إقـــــــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي

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

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

اسم الطالب: **مجدي شوقي سالم ديب** Student's name:

التوقيع: مجدي سالم ديب Signature:

التاريخ: 2015/12/27 Date:

الجـــامعة الإسلامـــية – غـــــزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كلـيـــــــة الـتـــربـــيـــــــــة
قسـم المنـاهـج وطرائق التدريـــس

فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي

إعداد الباحث
مجدي شوقي لطفي سالم ديب

إشراف

الدكتور
داود درويـــش حـــــلـــــــس
أستاذ المناهج وطرائق التدريس
الجامعـــــة الإسلاميـــة– غـــزة

الدكتور
محمـــود محمـــد الرنتيـــــسي
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك
الجـــــامعـــة الإسلامـــية– غـــزة

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

1437هـ – 2015 م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ...../35/ س.غ

التاريخ Date 2015/12/15

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/مجدي شوقي لطفي سالم ديب لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس وموضوعها:

فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الثلاثاء 04 ربيع الأول 1437هـ، الموافق 2015/12/15م الساعة الواحدة والنصف ظهراً بمبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. دواد درويش حلس	مشرفاً ورئيساً	.....
د. محمود محمد الرنتيسي	مشرفاً	.....
د. مجدي سعيد عقل	مناقشاً داخلياً	.....
د. محمد شحادة زقوت	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

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ قَالَ يَٰقَوۡمِ أَرَءَيۡتُمۡ إِن كُنتُ عَلَىٰ بَيِّنَةٖ مِّن رَّبِّي وَرَزَقَنِي مِنۡهُ
رِزۡقًا حَسَنٗاۚ وَمَآ أُرِيدُ أَنۡ أُخَالِفَكُمۡ إِلَىٰ مَآ أَنۡهَىٰكُمۡ
عَنۡهُۚ إِنۡ أُرِيدُ إِلَّا ٱلۡإِصۡلَٰحَ مَا ٱسۡتَطَعۡتُۚ
وَمَا تَوۡفِيقِيٓ إِلَّا بِٱللَّهِۚ عَلَيۡهِ تَوَكَّلۡتُ
وَإِلَيۡهِ أُنِيبُ ٨٨ ﴾

(هود:88)

- **إلى من كلله بالهيبة والوقار، إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز....**
- **إلى من علمني أن العلم والاجتهاد لا يتم إلا بالصبر والتحدي والإصرار...**
- **إلى أبي أطال الله في عمره، وألبسه ثوب الصحة والعافية، ومتعني ببره ورد جميله...**
- **إلى من نذرت عمرها من أجلنا...**
- **إلى التي دعاؤها سر نجاحي...**
- **إليك أماه... يا مهجة القلب من شاركتني مشوار الجهد والعناء...**
- **إلى مهجة قلبي إخوتي وأخواتي الذين عشت معهم ذكريات الطفولة والشباب...**
- **إلى صاحبة المقام الرفيع، زوجتي العزيزة من سارت معي خطوة بخطوة نحو الحلم الجميل...**
- **إلى قرة عيني زهراتي ليان وتالا ومنة الله...**
- **إلى من كانت نفوسهم رواسي الحلم، وقلوبهم معادن العلم...**
- **إلى أساتذتي الأفاضل الدكتور: داود حلس، والدكتور: محمود الرنتيسي...**
- **إلى من جعلهم الله إخواني في الله ومن أحببتهم في الله وسكنوا سويداء القلب (زملائي)...**
- **إلى كل من صحبني في رحلتي مع هذا البحث، وكان لهم طيب الأثر في إنجازه...**
- **إلى شهدائنا الأبرار، وجراحنا الأطهار، وأسرانا البواسل...**

أهدي هذا الجهد المتواضع خالصا لوجه الله تعالى

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، أحمده حمد العارفين بنعمته والشاكرين لفضله، فهو صاحب الفضل والاحسان، والتوفيق والامتنان، ولا أملك إلا أن أسجد لله شكرا، على ما حباني به من سداد وفلاح، وتوفيق ونجاح، وأصلي وأسلم على معلم البشرية سيدنا محمد ﷺ وعلى آله وصحبه الكرام.. وبعد:

وإنها لمحاولة صعبة... محاولة تجسيد الشكر في الكلمات، فالاعتراف بالفضل لذويه وشكرهم، انطلاقا من قول رسول الله ﷺ: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس " {رواه أحمد} وعرفانا بالجميل الذي طوق عنقي أتقدم بعظيم الامتنان إلى الجامعة الاسلامية منارة العلم والتقدم ممثلة برئيسها وعمادة الدراسات العليا والعاملين فيها، لما قدموه لي من تسهيلات لإتمام إجراءات هذه الدراسة.

وتعجز الكلمات عن التعبير عما أكنه في نفسي من امتنان وعرفان بالجميل لأستاذتي، المشرف الدكتور/ داود درويش حلس والمشرف الدكتور/ محمود محمد الرنتيسي اللذان قادا خطواتي حتى جاء هذا البحث إلى نهايته، فقد كانا خير مرشد ومعين لي إذ منحاني الكثير من صبرهما وجهدهما ووقتهما الثمين، فلهما جزيل الشكر والامتنان لأنهما وضعا قدمي على طريق البحث العلمي.

وزاد كرم الله علي، فشرفت دراستي بأن يناقشها أستاذين يشار إليهما بالبنان، فحينما تتطلع حياتنا الانسانية إلى اساتذة نتلقى عنهم ومن نهجهم فن العلم والبحث، فإننا نراهم دائما على راس تلك القلة النادرة، الدكتور/محمد زقوت والدكتور/ مجدي عقل فسيرتهما الباهرة تشكل نموذجا من الأخلاق والأدب فلهما جزيل الشكر والتقدير على قبولهما مناقشة هذا البحث.

ولا يفوتني أن أتقدم بخالصِ شكري وتقديري إلى السادة المحكمين الذي شرفوني بإرشاداتهم الدقيقة، وآرائهم السديدة.

كما أوجه شكري وتقديري العميق إلى الإخوة في دائرة التربية والتعليمِ بوكالة الغوث الدولية، ومنطقة جباليا التعليمية، ومدرسة جباليا الابتدائية المشتركة " أ"؛ لما قدموه لي من تسهيلات لإنجازِ هذا البحث، وأخص بالذكرِ مدير المدرسة: أيمن أبو الجديان، والمديرة المساعدة نبوغ صيام، والمديرة المساعدة وفاء الرفاتي، والمعلم بركة عوض، والمعلم عبد الحليم بطاح.

ولا أنسى أنْ أتقدمَ بالشكرِ الوافرِ لكلِّ من تَغَبَّرتْ قَدَماهُ لقضاءِ حاجَتي ومساعَدَتي في إنجاحِ رسالتي وأخصُّ بالذكرِ أختي الحبيبة: وفاء شوقي سالم ديب، والصديقين العزيزين أشرف المبحوح وعائد دياب.

وفي الختامِ يأبى هذا البحث إلا أن يوجه جلَّ شكرِه، وثمرةَ جهده إلى أسرتي الحبيبة التي تحملت معي عناء البحث بنفس راضية، فجزاهم الله خير الجزاء، والشكر لكل من أسهم في إخراجِ هذا البحث إلى حيز الوجود.

وفي نهاية هذا العمل المتواضع أحمد الله أن وفقني الى إنجازه، إذ ما كان أن يصل لهذه المرحلة إلا بفضل الله وتوفيقه، ثم بفضل عباده من أهل العلم، الذين أسهموا بعلمهم الوافر ومعونتهم الصادقة.

وهو كأي عمل انساني لا يخلو من نقص أو قصور، فما كان فيه من صواب فمن الله سبحانه وتعالى، وما كان فيه من خطا فمن نفسي والشيطان، والحمد الله الذي تفرد لنفسه بالكمال وجعل النقص سمة من سمات عباده البشر.

والله ولي التوفيق

الباحث

مجدي سالم ديب

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة معرفة مدى فاعلية توظيف برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، ولتحقيق ذلك تم تحديد مشكلة الدراسة بطرح السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟

- **وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:**

1. ما المهارات القرائية المراد معالجتها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟
2. ما صورة البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟
3. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
4. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟
5. هل توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟

- **وللإجابة عن هذه الأسئلة تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:**

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.
3. توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلامذة الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث في محافظة شمال غزة، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2015– 2016) وتم اختيار مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة "أ" بطريقة قصدية لتطبيق

الدراسة فيها، حيث تألفت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثالث الأساسي، بحيث وزعت على مجموعتين: إحداهما كمجموعة تجريبية مكونة من(30) تلميذاً وتلميذة، وفصل دراسي آخر كمجموعة ضابطة مكونة من (30) تلميذاً وتلميذة، وتمثلت أدوات الدراسة في: الاختبار التشخيصي ويتضمن المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلامذة الصف الثالث الأساسي، الاختبار المعرفي يتضمن المهارات القرائية التي أخفق بها التلامذة في الاختبار التشخيصي والتي تم بناء البرنامج القائم على الوسائط المتعددة تبعا لها، بطاقة الملاحظة مصحوبة باختبار قرائي.

وبعد التحقق من صدق وثبات الأدوات التي تم تطبيقها على عينة الدراسة، تم معالجة الدراسة إحصائيا باستخدام معامل الارتباط بيرسون، طريقة التجزئة النصفية، معادلة كودر – ريتشاردسون (Kuder-Richardson21) اختبار T لعينين مستقلتين، لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة بعد تنفيذ البرنامج.

وقد أظهرت الدراسة أهم النتائج التالية:

1. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.
2. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.
3. توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

وبناء على ذلك أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها:

1. التركيز من قبل المعلمين على تدريس المهارات القرائية في المراحل الدراسية المختلفة.
2. تصميم برامج ونماذج يمكن من خلالها تدريب التلامذة على معرفة جميع المهارات القرائية.
3. تشجيع المعلمين على تبني أساليب حديثة في التدريس، وتنويع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية الحديثة في عملية التعلم.
4. ضرورة توظيف البرامج المحوسبة في تعليم المهارات القرائية.
5. توفير أجهزة مصادر التعلم الحديثة في مدارس المرحلة الأساسية.

Abstract

This study aims at examining the effectiveness of multimedia based program in the treatment of learning difficulties of some reading skills among third graders. The major question of the study is what is the effectiveness of multimedia based program in the treatment of learning difficulties of some reading skills among third graders?

this question was divided into the following of sub-questions:

1. What are the reading skills that need treatment in the third grade class?
2. What is the format of the multimedia based program required for treating learning difficulties of reading skill of the third graders?
3. Are there any significant differences between the mean scores of the experimental group members and the scores of control group members in the cognitive post-test of reading skills?
4. Are there any significant differences between the mean scores of the experimental group members and the scores of control group members in the post-application of observation card of reading skills?
5. Is the multimedia based program effective in the treatment of learning difficulties in some reading skills among third graders?

To answer these questions, the hypotheses of the study were put down as follows;

1. There are no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental group members and the scores of control group members in the cognitive post-test of reading skills.
2. There are no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental group members and the scores of control group members in the post-application of observation card of reading skills.
3. The multimedia based program is effective in the treatment of learning difficulties in some reading skills among third graders.

The researcher used the experimental approach, and the population of the study consisted of the third grade pupils in the UNRWA schools in the northern governorate of the Gaza Strip in the first semester of the scholastic year 2015-2016. Jabalia Elementary Co-ed School (A) was deliberately selected conduct this study. The study sample consisted of 60 male and female pupils of the third grade divided into two groups: an experimental

group that consists of (30) male and female pupils, and a control group that consists of (30) male and female pupils. The tools of the study were:

- A diagnostic test that includes reading skills that a pupil must have already acquired in the third grade.
- A cognitive test that includes the reading skills that students failed to perform in the diagnostic test and upon which the multimedia based program was designed.
- An observation card along with a reading test.

After verifying the validity and reliability of the study tools, it was applied on the study sample. The study was statistically processed by using Pearson's correlation coefficient, Split- Half Reliability, Kuder-Richardson formula 21, T-test to determine if two independent sets of data are significantly different from each other to identify the differences between the mean scores of experimental and control groups in the cognitive test and observation card after using the multimedia based program.

The study drew a number of findings, the most important of which are:

1. There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members and the scores of control group members in the cognitive post-test of reading skills.
2. There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members and the scores of control group members in the post-application of observation card of reading skills.
3. The multimedia based program is effective in the treatment of learning difficulties in some reading skills among third graders.

The study also suggested a number of recommendations, the most important of which are:

1. Teachers should focus on teaching reading skills in different educational stages.
2. Designing programs and models through which pupils can acquire the reading skills.
3. Encouraging teachers to adopt new teaching methods and styles and to employ new teaching methods during the learning process.
4. It is necessary to employ computer programs in teaching reading skills.
5. Providing the necessary new equipment and learning resources in the primary schools.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ت
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	خ
قائمة المحتويات	ذ
قائمة الجداول	ص
قائمة الملاحق	ط
الفصل الأول **خلفية الدراسة وأهميتها**	
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
فروض الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	7
حدود الدراسة	8
الفصل الثاني **الإطار النظري**	
المحور الأول/ اللغة	11
مفهوم اللغة	11

الموضوع	رقم الصفحة
وظائف اللغة	13
أهمية إثراء الحصيلة اللغوية لدى تلامذة المرحلة الأساسية الأولية	14
دور المدرسة في إثراء الحصيلة اللغوية	15
المحور الثاني/ اللغة العربية	17
مكانة اللغة العربية	17
خصائص اللغة العربية وسماتها	18
أهداف تعليم اللغة العربية	21
مهارات اللغة العربية	23
المحور الثالث/ القراءة	26
مفهوم القراءة	26
تطور مفهوم القراءة	27
عوامل تطور مفهوم القراءة	27
أهمية القراءة	28
وظائف القراءة	29
الصفات التي يجب أن يتحلى بها القارئ ليصبح قارئا جيدا	30
أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الأولية	31
خطوات عملية القراءة	32
العوامل المؤثرة على القراءة	32
أغراض القراءة	33
أنواع القراءة	34
الطرق العامة في تدريس القراءة	45
مهارات القراءة	52

الموضوع	رقم الصفحة
اساليب تنمية مهارات القراءة	57
المحور الرابع / صعوبات التعلم	59
مقدمة	59
مفهوم صعوبات التعلم	60
الأساليب المؤدية لصعوبات التعلم	61
نسبة انتشار صعوبات التعلم	62
الخلط بين مفهوم ذوي صعوبات التعلم وبطيئ التعلم والمتأخرين دراسيا	63
الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم	63
اعراض صعوبات التعلم	65
تصنيف صعوبات التعلم	66
تشخيص صعوبات التعلم	77
الاختبارات التشخيصية ودورها في الكشف عن الصعوبات	69
البرامج التعليمية لذوي صعوبات التعلم	70
دور المعلم في علاج صعوبات التعلم	71
صعوبات التعلم في مجال اللغة العربية	72
صعوبات تعلم القراءة ومظاهرها	72
أسباب صعوبات تعلم القراءة	74
تشخيص وتقييم صعوبات تعلم القراءة	77
علاج صعوبات القراءة	77
المحور الخامس/ الوسائط المتعددة	80
الحاسوب والوسائط المتعددة	80
مفهوم الوسائط المتعددة	81

الموضوع	رقم الصفحة
عناصر الوسائط المتعددة	82
أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية	83
خصائص الوسائط المتعددة	84
الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند تصميم برنامج الوسائط المتعددة	85
معوقات استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية	86
دور المعلم في إطار نظام استخدام الوسائط المتعددة	87
إيجابيات استخدام الوسائط المتعددة	89
سلبيات استخدام الوسائط المتعددة	89
الفصل الثالث **الدراسات السابقة**	
المحور الأول: دراسات تناولت القراءة ومهاراتها	93
التعليق على دراسات المحور الأول	99
المحور الثاني: دراسات تناولت صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها	101
التعليق على دراسات المحور الثاني	105
المحور الثالث: دراسات تناولت توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية	107
التعليق على دراسات المحور الثالث	111
التعليق العام للدراسات السابقة	114
الفصل الرابع **الطريقة والإجراءات**	
منهج الدراسة	116
مجتمع الدراسة	116
عينة الدراسة	117

الموضوع	رقم الصفحة
بناء البرنامج القائم على الوسائط المتعددة	118
أدوات الدراسة	124
ضبط متغيرات الدراسة	138
إجراءات الدراسة	143
الأساليب الإحصائية	144
الفصل الخامس **نتائج الدراسة**	
إجابة السؤال الأول	146
إجابة السؤال الثاني	148
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها	148
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها	153
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وناقشتها وتفسيرها	155
توصيات الدراسة	157
مقترحات الدراسة	158
المصادر والمراجع	
المراجع العربية	159
المراجع الأجنبية	171

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
(4:1)	توزيع مجتمع الدراسة	116
(4:2)	توزيع عينة الدراسة لتشخيص الصعوبات في بعض المهارات القرائية	117
(4:3)	عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة	118
(4:4)	توزيع أسئلة الاختبار المعرفي على مهارات التعرف والفهم القرائي	126
(4:5)	معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار المعرفي، والدرجة الكلية لفقراته	130
(4:6)	ارتباط درجة كل مهارة من الاختبار المعرفي مع الدرجة الكلية للاختبار	133
(4:7)	معامل الثبات لاختبار مهارات القراءة المعرفي وفقًا لطريقة التجزئة النصفية	134
(4:8)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات بطاقة ملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة	136
(4:9)	نقاط الاتفاق والاختلاف في بطاقة الملاحظة وفي الدرجة الكلية للبطاقة	137
(4:10)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير العمر الزمني	138
(4:11)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في اللغة العربية	139
(4:12)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في العام	140
(4:13)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي	141
(4:14)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة	143
(5:1)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للمهارات القرائية في الاختبار التشخيصي	147
(5:2)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار المعرفي في التطبيق البعدي	149

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
(5:3)	قيمة "ت" و"η^2 " و" d " للتحقق من فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة الصعوبات في مهارات التعرف والفهم القرائي " الاختبار المعرفي"	151
(5:4)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي	153
(5:5)	قيمة "ت" و"η^2 " و" d " للتحقق من فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة الصعوبات في مهارات النطق القرائي " بطاقة الملاحظة "	154
(5:6)	معامل النسبة المعدلة للكسب لبلاك في مهارات التعرف والفهم القرائي ومهارات النطق القرائي	155

قائمة الملاحق

رقم الملحق	محتوى الملحق	الصفحة
.1	قائمة بأسماء السادة المحكمين	174
.2	بطاقة تحكيم المهارات القرائية	176
.3	مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " في صورتها النهائية	177
.4	مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " في صورتها النهائية	178
.5	الاختبار التشخيصي في صورته النهائية	179
.6	بطاقة تحكيم الاختبار المعرفي	185
.7	الاختبار المعرفي في صورته النهائية	186
.8	بطاقة تحكيم بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي	191
.9	بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي في صورته النهائية	192
.10	بطاقة تحكيم برنامج تعليمي محوسب في بعض المهارات القرائية	196
.11	البرنامج التعليمي في بعض المهارات القرائية في صورته النهائية	197
.12	بطاقة تحكيم دليل المعلم للبرنامج المحوسب	243
.13	دليل المعلم للبرنامج المحوسب في صورته النهائية	244
.14	تسهيل مهمة طالب ماجستير	295
.15	صور برمجية الوسائط المتعددة للمهارات القرائية	296

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- مقدمة الدراســـة.
- مشـكلة الدراســة.
- أسئلــة الدراســـة.
- فـروض الدراســة.
- أهـــداف الدراســة.
- أهـمية الدراســـة.
- حـدود الـدراســـة.
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

يقدم الباحث في هذا الفصل مقدمة الدراسة، ومشكلتها، وفروضها، وأهدافها، وأهميتها، وحدودها، ومصطلحاتها، وخطواتها.

مقدمة الدراسة:

تعد اللغة الوسيلة الأولى والأساسية في نشأة ورقي الأمم وتطورها، باعتبارها وسيلة التواصل والفكر التي يتواصل بها الأفراد، والتي يمكن بوساطتها تحليل أي صورة، أو فكرة إلى أجزائها، أو خصائصها.

"تعد اللغة عنصرا رئيسا من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد فهي جزء من كيانه، لا يستطيع الاستغناء عنها، فهو يستخدمها كما يستخدم الماء والهواء، وإن لم يدرك مكنونها وأهميتها، فاللغة إذن من القضايا الخطيرة في حياة البشرية؛ فهي لم تعد وسيلة للتفاهم بينهم فقط ولكنها قبل ذلك كله تأكيد لوجودهم ورمز لتجمعهم وعنوان لوحدتهم" (زقوت، 1999: 79، 80).

ولقد استأثرت اللغة باهتمام الباحثين والمفكرين منذ أقدم العصور فبحثوا في نشأتها وطبيعتها، وظهرت عدة نظريات تفسر مفهومها ونشأتها واكتسابها باعتبارها وسيلة الفكر التي يستخدمها الإنسان دون غيره من الكائنات، واختلف الباحثون القدامى والمحدثون منهم في تعريف اللغة وتحديد مفهومها فعرفها كلٌّ حسب اختصاصه واهتمامه، من حيث المنطق أو العلوم الاجتماعية أو النفسية أو غيرها(عيد، 2011: 19).

لذا فان اللغة هي" مرآة الشعب، ومستودع تراثه، وديوان أدبه، وسجل مطامحه وأحلامه، ومفتاح أفكاره وعواطفه، وهي فوق هذا كله رمز كيانه الروحي "(الضبع، 2001: 23).

واللغة العربية ميزها الله سبحانه وتعالى بقرآنه، وخصها بمعجزته فهي لغة الإسلام الخالد ولغة أبناء العروبة.

وتعد العربية لغة خصبة فياضة كثيرة العطاء، قادرة على مواكبة الحضارات والتطورات. ولقد قال أبو عمر بن العلاء: "العلم بالعربية هو الدين بعينه"، وقال ابن تيمية: "اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب فإن فهم القرآن والسنة فرض، ولا يتم ذلك دون اللغة العربية، وما لا يتم بالواجب به إلا به فهو واجب" (غنيم، 2010: 9).

تعد اللغة العربية النظام الرمزي الصوتي الذي اتفق عليه العرب منذ القدم، واستخدموه في التفكير والتعبير والتفاهم، واستخدموه أيضاً في الاتصال(الدليمي والوائلي،2005: 60).

والهدف من تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية إكساب التلامذة حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة، وتمكينهم من الإلمام بالتراكيب اللغوية، وإكسابهم المهارات القرائية: كالتعرف والفهم القرائي، والسرعة.

والقراءة تحظى بمكانة رفيعة بين فروع اللغة العربية، إذ إن لها الأولوية في بناء الفرد والمجتمع ثقافياً ولغوياً بل في جميع ميادين المعرفة، وتحظى بالنصيب الأوفر من الاهتمام في السنوات الأولى من المدرسة، لأنها البوابة الساحرة التي تمكن الفرد من أن يدخل عالم المعرفة والأفكار(طه وقناوي، 2004: 70).

والقراءة ليست مهارة واحدة وإنما هي مجموعة من المهارات منها: قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية النحوية(حركة الإعراب آخر الكلمة) وذلك بحسب موقعها من الجملة، وتغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتعجب، والسرعة القرائية وهي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها، وذلك بتقنين السرعة بحيث تكون وسطاً بين البطء المعيب والإسراع المخل، ولا يتأتى إلا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات وتقليبها في جمل وتراكيب (البجة، 2000، 97).

وتعد القراءة عملية معقدة متشبعة تنقسم الي مهارتي التعرف على الكلمة والفهم القرائي، حيث تتطلب المهارة الأولى تعرف التلميذ على أشكال الحروف والكلمات وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينهما، بينما تتضمن مهارات الفهم القرائي عملية استخلاص متزامن لمهارة تعرف التلميذ على أشكال الحروف والكلمات وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينهما(السيد، 2009:5).

وتعد القراءة فن لغوي يرتبط بالجانب الشفوي للغة عندما يمارس ممارسة جهرية بالعين واللسان، ويرتبط بالجانب الكتابي للغة من حيث أنه ترجمة لرموز مكتوبة سواء تمت ممارسة القراءة بالعين واللسان أو بالعين فقط (بطرس، 2009، 273).

ومن المعروف أن التلامذة يختلفون فيما بينهم من حيث التعامل مع اللغة المكتوبة، هذا الاختلاف ناتج عن مستوياتهم الحالية في مهارة القراءة، فالقارئ المبتدئ يختلف عن القارئ الأكثر نضجاً من حيث المفاهيم والمعارف والمهارات اللازمة للحصول على المعلومات، والاحتفاظ بها واستعادتها عند الحاجة (الحيلواني، 2003، 15).

ونظرا 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، بسب سلبية طرائق التدريس

التقليدية التي يعملون بها، ومن خلال عمل الباحث معلما للمرحلة الاساسية في مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة أ، فقد لاحظ أن التلامذة يسود بينهم صعوبات في تعلم المهارات القرائية الأمر الذي نتج عنه تدني في مستوى التحصيل لدى التلامذة في مختلف المباحث الدراسية، وخاصة في اللغة العربية، وهذا ما أكدته بعض الدراسات العلمية التي أجريت مثل دراسة عوض (2012)، أبو طعيمة (2010)، النوري (2010).

وبالرغم من الأهمية الكبيرة للمهارات القرائية إلا أن التلامذة يعانون من صعوبات شديدة في تعلم المهارات القرائية، ويري الباحث أن شيوع صعوبات تعلم المهارات القرائية أحياناً يعود إلي طريقة التدريس التي يتبعها المعلم في تدريسه لها، وعليه فإن من الضروري أن يختار المعلم أفضل الطرائق التي تؤدي الى تحقيق الأهداف المرجوة، ولهذا اختار الباحث طريقة جديدة وممتعة ومشوقة لجذب انتباه التلامذة ومعالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لديهم، من خلال فكرة إعداد برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، والذي يستطيع التلامذة من خلاله المشاركة الفاعلة والتواصل مع المعلم والمنهاج.

ويعد الحاسوب وبرامجه أحد الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويلعب دورا جوهريا في إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات متميزة، خاصة وأننا نعيش الآن عصر التكنولوجيا والانفجار المعرفي والتقني، فمن الضروري أن نواكب هذ التطور، فالحاسوب يمثل قمة ما انتجته التقنية الحديثة، فقد دخل في شتى مناحي الحياة، وأدق تفاصيلها وأصبح يؤثر في حياة الانسان بشكل مباشر أو غير مباشر، وبالنسبة للعملية التعليمية فقد استحوذ الحاسوب على الشطر الأكبر من اهتمام رجال التربية والتعليم من بين التقنيات الحديثة (اشتيوة وعليان، 2010: 275)، ويعد الحاسوب مدرسا صبورا مع التلامذة إذ يتيح لهم إعادة المواد دون ملل أو كلل، ويوجه التلامذة نحو التعليم الذاتي ويغرس في نفوسهم الثقة(قطيط والخريسات، 2009: 24)

وتكنولوجيا الوسائط المتعددة ظاهرة تقنية جديدة تسمح للمتعلم بالتحكم والاقتراب من العديد من الوسائط المتعددة باستخدام الحاسب الآلي فهي تجمع بين الصوت والرسم والنص والفيديو في تستطيع فعليا توفير تجربة أكثر واقعية (الخليل والسيد ،2000: 133).

وتتفوق الوسائط المتعددة على وسائل الإعلام المرئية والمسموعة، ومن هنا كانت الضرورة في استغلال واستخدام تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة في تطوير المناهج التعليمية باستخدام الحاسوب لما له من مميزات يتمتع بها(الخالدي، 2003: 30)

وقد ارتأى الباحث أن يوظف تقنيات الوسائط المتعددة الحديثة لتنظيم عمليات التعلم لأنه يشكل اتجاهاً متنامياً، وبما أن إدراك وتصور المعلومات الجديدة يعتمد على تنوع طرائق عرض هذه المعلومات وتقديمها للمتعلم، ذلك أن الرغبة في التعليم تزداد حينما تضاف المؤثرات البصرية والسمعية إلى نظام التعليم.

وبناء على ما تقدم، فقد حدد الباحث الدواعي التي دفعته لاستخدام برنامج قائم الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية ومنها:" إبقاء أثر التعلم بما يخدم التلامذة في تعلم بعض المهارات القرائية، وجعل العملية التعليمية مشوقة ورفع مستوى التحصيل فكان لزاماً أن أختار أسلوباً مشوقاً" برنامج قائم على الوسائط المتعددة"، ومن هنا تكمن أهمية القيام بإجراء هذه الدراسة وذلك لمعالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي للحد من ظاهرة شيوع الصعوبات في مهارات القراءة، وبعد إطلاع الباحث على الأدب التربوي لاحظ تعدد الدراسات التربوية والرسائل العلمية حول توظيف الحاسوب وبرامجه التعليمية في تحسين القراءة، وهذا ما أكده" **ليند برج**" (Lundeberg،1: 1995) أن التعلم بمساعدة الحاسوب أدى الي علاج صعوبات تعرف الكلمة والمهارات الصوتية، وحسن الأداء القرائي والتهجئة.

وفي حدود – **علم الباحث** – لم تجر أبحاث ودراسات تناولت توظيف برامج قائمة على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في فلسطين. وهذا شكل عاملاً أساسياً دفع الباحث باتجاه هذا البحث لمعرفة مدى فاعلية البرنامج التي من المأمول أن تقدم حلاً جديداً وأن يكون بداية لدراسات أخرى في هذا الميدان، ومن هنا تبرز أهمية القيام بهذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في طرح السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي ؟

- **وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:**

1. ما المهارات القرائية المراد معالجتها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟
2. ما صورة البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟

3. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
4. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟
5. هل توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟

فروض الدراسة:

- **تسعى الدراسة الي التحقق من صحة الفروض التالية:**

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.
3. توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

أهداف الدراسة:

- **تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:**

1. تحديد بعض المهارات القرائية المراد معالجتها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
2. بناء وإعداد برنامج قائم على الوسائط المتعددة يعالج صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
3. الكشف عن فاعلية البرنامج في معالجة صعوبات تعلم المهارات القرائية.

أهمية الدراسة:

1. أنها تتناول موضوعا مهما وهو معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

2. تقدم برنامجا قائما على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

3. قد تلفت انتباه القائمين على تخطيط وتطوير المناهج على توظيف برامج الحاسوب في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

4. قد ترشد المعلمين إلي ضرورة الاهتمام بتوظيف برامج الحاسوب السمعية والبصرية في تدريس مهارات القراءة في اللغة العربية.

5. يقدم للتلامذة برنامجا يتناسب مع ميولهم واتجاهاتهم ؛ فهو يقوم على تغيير مناخ حجرة الدراسة التقليدي الذي يصيب الطلاب بالملل، ويقودهم للشعور بالرتابة والضيق إلي مثيرات بصرية وسمعية تحفز التلامذة نحو التعلم.

6. يتوقع أن تكون دراسة مهمة تفيد الباحثين في اقتراح بحوث جديدة تتعلق في مجال استخدام برامج الحاسوب القائمة على الوسائط المتعددة في علاج الصعوبات في مقررات دراسية أخرى.

مصطلحات الدراسة:

- **فاعلية الوسائط المتعددة:** القدرة على إحداث تأثير مرغوب في تدريس المهارات القرائية والذي يتوقع أن يحدثه البرنامج القائم على الوسائط المتعددة الذي يراعي أنماط التعلم السمعي البصري والحسي، ويسمح للتلامذة التفاعل مع النصوص المكتوبة واللغة المنطوقة، ويقاس من خلال نتائج الاختبارات القرائية.

- **صعوبات التعلم:** وتبنى الباحث في دراسته تعريف اللقاني والجمل (1999: 151)" الإعاقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، وقد تكون صعوبة مرتبطة بالطالب نفسه، سواء أكانت اجتماعية، أو اقتصادية، أو نفسية، وقد تكون مرتبطة بعملية التعلم نفسها من أساليب التدريس، أو شخصية المعلم، أو المناخ السائد داخل المدرسة".

- **صعوبات تعلم المهارات القرائية:** الإعاقات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم المهارات القرائية، وقد تكون عوامل مرتبطة بطبيعة المهارات القرائية ومحتواها، المعلم، المتعلم، طريقة التدريس، الوسائل التعليمية المستخدمة، والبيئة المحلية.

- **المهارات القرائية:** مجموعة من الأشكال السلوكية التي يمارسها تلامذة الصف الثالث الأساسي أثناء تفاعلهم مع النص القرائي، وتبدو هذه الأشكال في: قدرة التلامذة في التعرف

على الحروف والرموز والكلمات المكتوبة وتحويلها لرموز يستطيع فهمها وكتابتها وقراءتها بشكل صحيح وسليم بأسرع وقت وأقل جهد.

- **الصف الثالث الأساسي:** أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، التي تبدأ من الصف الأول حتى الرابع الأساسي، ويتراوح عمر التلميذ فيه ما بين (8 – 9) سنوات.

حدود الدراسة:

- **الحد الزماني:**تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015م /2016م.
- **الحد المكاني:** تم إجراء الدراسة على عينة من تلامذة الصف الثالث الأساسي في مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة أ.
- **الحد النوعي:** اقتصرت هذه الدراسة على توظيف برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية(مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة" ومهارات النطق القرائي" القراءة الجهرية ").

الفصل الثاني

الإطـــــار النظـــري

- المحور الأول: اللغة.
- المحور الثاني: اللغة العربية.
- المحور الثالث: القراءة ومهاراتها.
- المحور الرابع: صعوبات التعلم.
- المحور الخامس: الوسائط المتعددة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

لما كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، فإن هذا الفصل يمثل الأرض الصلبة التي ينطلق منها الباحث معتمداً في إرساء قواعد دراسته، ووضع أسسها على الأدبيات، والنظريات، والدراسات التي تحصل عليها الباحث، والمتعلقة بمجال البحث، ومما يساعد على تعزيز الموضوع وإثرائه وتناوله من منظور تربوي، وقد تناول هذا الفصل خمسة محاور رئيسة هي:

- **المحور الأول:** اللغة.
- **المحور الثاني:** اللغة العربية.
- **المحور الثالث:** القراءة ومهاراتها.
- **المحور الرابع:** صعوبات التعلم.
- **المحور الخامس:** الوسائط المتعددة.

المحور الأول
اللغة

مفهوم اللغة:

اللغة ظاهرة إنسانية عامة، بها يمتاز الإنسان عن سائر المخلوقات الأخرى، وهي نعمة الله تعالى على بني الإنسان حيث قال تعالى: ﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ۝٤ ﴾ (الرحمن:1- 4)، فلا بيان ولا إفصاح عن مكنون الصدر والفؤاد إلا بلغة تمكن الإنسان من ذلك، ولقد اختلف العلماء في تعريف اللغة، وبيان حقيقتها وماهيتها فمن القدامى الذين تعرضوا لتعريف اللغة **ابن جني** في كتابه الخصائص: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " وعند **ابن خلدون** في مقدمته: " عبارة المتكلم عن مقصود"، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متكررة في العضو الفاعل لها وهي اللسان، وهو كل أمة بحسب اصطلاحهم. وعند **السيوطي** في كتابه المزهر في علوم اللغة: "اللغة هي الألفاظ الموضوعة للمعاني، وحياة البشر وحاجاتهم كانت السبب في تكون الألسن على طلاقتها".

فالتعريفات الثلاثة متقاربة كما يرى في معانيها، وما تشير إليه بأن اللغة أصوات وهو الجانب الأساس قبل أن تكون رموزا مكتوبة مقروءة فالنطق يأتي أولا ثم يعقبه بعد ذلك تعلم الكتابة، وهي أمر اجتماعي بمعنى أن كل أهل لغة تواضعوا وتعارفوا على رموز ومدلولات تلك اللغة، فالأصوات والدلالات تختلف من لغة إلى أخرى، بل قد تجد أن اللغة الواحدة قد تتعدد لهجات الناطقين بها ويختلف مدلول الألفاظ من لهجة إلى أخرى، ويختلف معناه (حلس، 2015: 3).

•ومن التعريفات الحديثة:

- يعرفها **حلس** (2004: 7) بأنها: "نظام صوتي رمزي محدد تتفق عليه جماعة من الناس عن طريق القراءة أو الكتابة أو المشافهة ؛ لإرضاء حاجاتهم وتتوارثه الأجيال فيضيف كل جيل إليها ما يمكن ان تألفه اللغة من وجوه السعة والتطور".
- ويعرفها **عبد الله** (2002: 96) بأنها: "مجموعة رموز اتفاقية (منظومة أو مكتوبة) تمثل الأفكار المكتسبة من العالم من خلال نظام اصطلاحي، وتستخدم في التواصل بين الأفراد ".
- ويرى **أبو الهيجاء**(2002: 15) بأنها:" رموز منطوقة أو مكتوبة اتفق عليها مجموعة من البشر لتكون وسيلة اتصالهم وتفاهمهم ".

- كما عرفها **أبو مغلي** (2001: 9):"مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، ونستعملها أداة للفهم والافهام والتفكير ونشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لابد منها للفرد والمجتمع".
- ويعرفها **محمد**(1998: 15) أنها:" مجموعة من الرموز، ذات دلالات يفهمها أهل هذه اللغة استماعا، أو تحدثا، أو قراءة، أو كتابة".
- ويعرفها **المقوسي**(1995: 7) أنها: "وسيلة الاتصال، ووعاء التفكير، ولا فائدة منها إن لم تكن لغة وظيفية تربط بين المرء وحاجته في المجتمع".

•ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج الحقائق التالية:

- اللغة قدرة ذهنية.
- اللغة رموز وأصوات تعبر عن أفكار ومعان.
- اللغة أداة تواصل بين افراد مجتمع معين لإقامة علاقاتهم الحياتية عن طريق تفاعل الأفراد.
- اللغة تختص بالكائن البشري، أساسها ظاهرة إنسانية، ومختلفة باختلاف المجتمعات.

•وتختلف التعريفات السابقة: هل اللغة فطرية أم مكتسبة ؟

يرى أهل المعرفة والاختصاص الى أن اللغة مكتسبة ؛لأنها أداة التفاهم ووسيلة التعبير عما بالنفس بين طوائف الكائنات.

ويرى **زقوت** (1999: 68): "اللغة ظاهرة انسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة، نشأت وتطورت مع الانسان، فأكسبته صفة التفكير والنطق، حيث لا يمكن تعليم اللغة الانسانية لغير البشر، وهذا ما أثبتته الدراسات التجريبية. فليس للحيوانات تلك التقنيات في الاتصال التي من الممكن أن نسميها لغة، فهي تمتلك استجابات محددة وهذه الاستجابات فطرية ؛ أي أنها لا تتسم بالتبدل والتغير والمرونة".

ويشير **حلس** (2015: 15): "يولد الإنسان ولديه الاستعداد لتعلم لغة الكلام منذ طفولته، وبعد أن تتوافر لديه عوامل الاستعداد الفكري، ثم يبدأ شيئاً فشيئا بالكشف عن مميزات اللغة وإدراك غاياتها ووظائفها وارتباطها بمن حوله فيستهل حياته مع والديه، وبقية أفراد أسرته وداخل محيطه، فيسمع استعمال المفردات في معانيها، فينقلها أولاً، ثم يسمع التراكيب فينقلها كذلك، ثم ما يزال سماعه لذلك يتجدد في كل لحظة، ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وهكذا يتعلمها الأطفال، وبهذا تصبح عملية اكتساب الإنسان للغة متطابقة مع قوانين اكتساب العادات والتقاليد الأسرية والاجتماعية، إلا أن تحقيق هذه العملية واستمرار حدوثها يتوقف على

وجود القدرات الطبيعية الخاصة أو ما يسمى بالملكة اللغوية، كما أن مدى نشاط هذه العملية وتطورها وفاعليتها وأثرها يظل متوقفا على ما يتاح من فرص التواصل والاحتكاك الاجتماعي على نطاقه الخاص والعام وما يتأتى من طرائق التعليم وما يوجد من استعداد ذهني".

ويرى الباحث أن اللغة ميزة إنسانية فطرية، ذلك أنَّ الاستعداد للكلام فطري، أما اللغة التي يتحدَّث بها الفرد فهي مكتسبة؛ أي متعلمة.

وظائف اللغة:

تعد اللغة أداة الفرد للتكيف مع بيئته التي يعيش فيها، فهي تمكن الانسان من حفظ تراثه الثقافي، وتعين الفرد على ضبط التفكير ودقته، وتهيئ له السبل كي يوجه جهوده إلى البناء.

واللغة هي التي تحقق فكرة المجتمع المتماسك، حتى أنه لا يمكن أن نتصور حياة لها مظاهر اجتماعية صحيحة في بلد ما بدون لغة يتفاهم بها شعبه؛ لأن اللغة ليست ظاهرة اجتماعية فحسب، بل هي كذلك أساس في تكوين المجتمع، وتوثيق الروابط بين أفراده، وبرغم كل ما قدمته اللغة من وظائف متداخلة يصعب الفصل بينهما، لأن كل وظيفة تكمل غيرها.

•وأهم هذه الوظائف كما حددها البجة (2000: 14-16) ما يلي:

- **الوظيفة الاجتماعية:**

- اللغة أداة التفاهم والتعبير ووسيلة إشباع الحاجات والمطالب، هذه الوظيفة الأولى للغة، فهي تمكن الانسان من الانسجام مع غيره من أبناء جنسه.
- أنها رابط قومي للشعوب فهي إحدى دعائم استقلال الشعوب، وركيزة من ركائز النضال الفكري.
- أنها سبب رقي الأمة، وتحضرها اجتماعيا، فهي وسيلة تنظيم العائلات، وتنسيق العلاقات، وهي ممثلة لحضارة الأمة، ونظمها وعاداتها وتقاليدها.
- أنها وسيلة الرعاية والتعاون وذلك عن طريق المحافل والصحافة، والأحاديث والخطب.
- أنها حملت الرسالات السماوية وبما فيها من شرائع وقوانين، فعملت على التوجيه الديني والتهذيب.

- **الوظيفة الثقافية:**

- سجل التراث العقلي: لأن ما أنتجته البشرية من علم ومعرفة وفن وأدب حفظته اللغة في سجلاتها، حيث توارثته الأجيال جيلا بعد جيل.

- وسيلة التعليم والتحصيل: فاللغة هي الوسيلة المرتكز عليها في تربية المتعلمين وتوجيههم.

- **الوظيفة النفسية:**

- التأثير والإقناع: اللغة تربي في قلب السامع استجابات فكرية، وانفعالات وجدانية وذلك من خلال قدرة المتحدث على إقناع الأفراد واستمالتهم.
- التذوق الأدبي: باللغة نستطيع أن نتذوق الشعر ونتأثر بالقصص، ونستمع بما نسمع من نوادر وروايات وحكايات.
- إشباع الحاجات من خلال التعبير عن المطالب والحاجات باستخدام اللغة فتحققت الحاجة، فسكنت المشاعر وعمت الطمأنينة في النفس.

- **الوظيفة العقلية:**

- النمو الفكري: اللغة عامل مهم يرتبط ارتباطا قويا بالفكر، وهي أداته التي تتم بها العمليات العقلية.
- تكوين العادات العقلية: بما أن الفكر يرتكز على اللغة في تكوين عادات إدراك الأقيسة، وانتزاع القضايا المنطقية على وجهها الصحيح، فذلك يساعد الانسان على حل مشكلاته والتمييز بين الخير والشر.
- تحليل الصور الذهنية وتركيبها: اللغة تستخدم لتحليل الصور الذهنية إلى أجزائها ثم إعادة تركيبها وكذلك الفكرة.

ويرى الباحث أن من أهم وظائف اللغة أنها أداة التعبير ولغة التفكير، فهي تفتح أمام الانسان صفحة أفكاره، وهي تسهم بالارتقاء بفكر الانسان وقدرته العقلية، ولها دور أساسي في عمليات التواصل والتفاهم بين الفرد ومجتمعه، فلا يمكن للفرد أن يتفاعل ويمارس حياته إلا باستخدام اللغة.

أهمية إثراء الحصيلة اللغوية لدى تلامذة المرحلة الأساسية الأولية:

إثراء الحصيلة اللغوية، وتنوع مستوياتها لدى تلامذة المرحلة الأساسية الأولية يؤدي إلى:

1. جعل التلامذة أكثر فهما وإدراكاً لما ينطق به ولما يكتبه
2. زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها الفرد وبالتالي زيادة محصوله الفكري والثقافي والفني لديه.
3. انفتاح الشخصية على ما يحيط بها، وبذلك تنمو روح الألفة والجرأة الأدبية، والثقة بالنفس.

4. فهم ما في التراث من نتاج فكري.

5. الاستمرار في القراءة.

6. تحقيق المنافع الشخصية والاجتماعية.

دور المدرسة في إثراء الحصيلة اللغوية:

يتلقى التلامذة اللغة في رحاب مدرسته من معلمي المدرسة جميعهم، وإذا كان لهذا الاتصال مع المعلمين إيجابية كبيرة في تعلم اللغة من حيث أنه يتلقى من هؤلاء المعلمين اللغة بمستواها المتميز، وأن المعلمين كما يفترض تأثيراتهم النفسية المباشرة على التلميذ في تلقيه اللغة وفي التقاطه لمفرداتها وتراكيبها نتيجة لمكانة المعلمين في نفسه، ولأثر شخصياتهم المهيمنة عليه، ولقدرتهم على توجيهه وإرشاده لإصلاح لغته، ولاتصاله بزملائه إيجابيات كثيرة فالطفل يأخذ ويعي من زملائه، يحاورهم ويصغي إليهم، ويتحدث معهم، ويسألهم ويجيب عن أسئلتهم ويناقشهم ويجادلهم، فيقبل ويتحدى ويمارس معهم النشاطات اللغوية المختلفة في مجالات كثيرة عن طريق السماع لهم ومحاكاتهم ،فيلتقط الكثير من المفردات والتراكيب والأساليب التي اكتسبوها من مواد اللغة العربية والمواد المختلفة ومن البيئات التي يعيشون فيها كل بحسب أسرته ومحيطه ونشأته وموهبته.

فالتلميذ في المدرسة يعيش لغته في مجاليها النظري والتطبيقي، ويعيشها بمختلف مظاهرها ومستوياتها وأشكالها الفصحى المنتقاة والعامية الدارجة، ومن خلال هذه المعايشة يتعلمها ويكتسب مجموعة من كلماتها وصيغها وتراكيبها مما يغني حصيلته اللفظية ويزدها ثراء، وينمي مهاراته اللغوية بجميع أشكالها إلا أن التعبير باللغة العربية الفصيحة يبقى ظاهرة ضعيفة ملموسة لدى تلامذة المرحلة الأساسية، والمدرسة ليست هي المسؤول الوحيد عن هذا الضعف ؛ بل يعود أيضاً إلى البيئة والظروف المحيطة بالمدرسة وإلى أساليب التعليم المتبعة وإلى الكتاب المدرسي وحتى تتمكن المدرسة من إنماء حصيلة التلاميذ اللغوية لابد من مراعاة ما يلي:

- مزاحمة اللغة الأجنبية الثانية إلى جانب اللغة العربية في صفوف المرحلة الأولية، فقد دلت الدراسات على أن إتقان الطفل للغة الأولى سهل عليه تعلم اللغة الثانية ؛لأنه يكتسب خبرة من تعلم اللغة بشكل عام، وتؤكد الدراسات أن الأطفال الذين يتعلمون اللغة الثانية قبل إتقان الأولى يعانون من ضعف من اللغة الأولى والثانية معاً، لذا فإن إتقان اللغة الأولى قرار في صالح تعلم اللغة الثانية.

- الاهتمام باللغة بمستواها الفصيح وليس بمستواها العامي الدارج، إذ إن التدريس بالعامية يجعل الطفل يعيش ازدواجية أو فصاماً لغوياً، فلا بد إذن من اعتماد الفصحى في التدريس وفي كل أوجه التخاطب داخل إطار المدرسة.
- لشخصية المعلم الأثر الواضح في التلميذ سواء من الناحية السلوكية أو التعليمية فالغالب أن التلميذ يحاكي معلمه، وتقليده في كثير من تصرفاته، ويحاكيه في لغته لذا فعلى المعلم أن يتمتع بالطلاقة اللغوية في استخدام مفردات اللغة وأساليبها.
- من المفترض أن تراعي المناهج أدوات التلامذة وميولهم واتجاهاتهم ومستوياتهم العقلية والثقافية، فإن لم تفعل المناهج ذلك فلا أقل من أن يصمم المعلمون موضوعات إثرائية تراعي ما أغفلته المناهج، فتختار الموضوعات الدراسية على أساس ما يمتلك التلامذة من طاقات عقلية وذهنية، والابتعاد عن النصوص الطويلة التي تزدحم فيها المفردات والعبارات الغامضة والتراكيب اللغوية الغريبة والنادرة التي تتجاوز طاقاتهم الذهنية وتفوق مستوياتهم اللغوية، وأن تشتمل على ما يحفز التلامذة على ممارسة اللغة العربية الفصيحة الملائمة لروح العصر.
- تشجيع التواصل بين ذوي المستويات اللغوية الواسعة وزملائهم ممن هم دون ذلك.
- تشجيع النشاطات التي تبرز البراعة اللغوية والثقافية.
- أن يعمل المعلم على أن تصبح العناصر اللغوية التي اكتسبها التلامذة عن طريق التعلم منطلقات وبواعث لاكتساب عناصر أخرى أو إحياء عناصر مماثلة.

تلك الإجراءات تدعو إلى ممارسة التعبير اللفظي بأشكاله المختلفة وتعد إشارات حية للغة أو وسائل لاجتذاب التلامذة إلى اللغة أو اجتذاب اللغة إليه، وقد أكدت الدراسات العلمية الحديثة أن التلميذ يزداد قدرة على التعبير كلما تهيأت له الفرص لتطبيق ما يتعلمه ويسمعه ويتقنه من الألفاظ والتراكيب والأساليب اللغوية عمليا (حلس، 2015: 18- 20).

ويرى الباحث أن هناك نشاطات تعمل على إنعاش الحصيلة اللغوية خاصة إذا كانت على شكل ألعاب تربوية مثل: لعبة الكلمات المترادفة، لعبة الكلمات المتضادة، كلمات السر، أنصاف الكلمات.

المحور الثاني
اللغة العربية

مكانة اللغة العربية:

امتازت اللغة العربية بأهميةٍ كبيرة بين اللغات العالمية، كيف لا وهي أكثر اللغات امتداداً وانتشاراً في معظم أرجاء المعمورة، ونظراً لسرعة انتشار الإسلام تُعد من أقدم اللغات على وجه الأرض؛ إذ تمتد جذور العربية إلى ما قبل الإسلام بقرونٍ عديدة، وارتبطت بحياة المسلمين فأصبحت لغة العلم والحضارة فضلاً عن كونها لغة الدين والعبادة، وتكفل الله – سبحانه وتعالى– بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها، قال الله تعالى: ﴿ نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ (الحجر:9) ففي ظل القرآن الكريم أصبحت اللغة العربية لغة عالمية، واللغة الأم لبلاد كثيرة، وأهميتها تنبع من نواحٍ عدة أهمها: ارتباطها الوثيق بالقرآن الكريم، فقد اصطفى الله هذه اللغة من بين لغات العالم لتكون لغة كتابه العظيم ولتنزل بها الرسالة الخاتمة ﴿ إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ (يوسف:2).

كما تعد اللغة العربية لغة الحديث النبوي الشريف الذي هو المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي، وكل مسلم آمن بالرسول وصدق به عليه أن يحرص على تعلم العربية ؛ لينهل من منابع السنة الغراء، كما أنها لغة الصلاة وباقي الشرائع الدينية، فهناك ارتباط وثيق الصلة بين اللغة وأركان الإسلام مما يجعل تعلمها أمراً واجباً (والي، 1998: 34).

وعلى امتداد الوطن العربي والعالم الإسلامي يتحدث الملايين باللغة العربية التي ترجع بدايتها إلى النبي إسماعيل عليه السلام، حيث تذكر بعض الروايات أنه "من تكلم العربية ونسي لسان أبيه". واللغة العربية لغة حضارة عريقة ضاربة في القدم، وهي أرقى الساميات لفظاً وسعة، ومن أرقى لغات العالم دلالة، وتركيبا، واشتقاقا، وفصاحة " (علامة، 1995: 5).

وكان للغة العربية دورها في شهرة أهلها، ووضعهم في مصافي الشعوب الأخرى، فقد كانت مرآتهم التي وصلوا بها، إلى مسامع الآخرين، فقد أذاعت شعرهم على كل لسان ، ونقلت تاريخهم وملاحمهم وغزواتهم وحياتهم، ومماتهم وعشقهم وبغضهم إلى الشعوب الأخرى عبر العصور المتلاحقة (ابو شتات، 17:2005).

وبناء على هذه المكانة الكبرى للغة العربية فإن السعي لتعلمها يعد واجباً ؛لأنها وسيلة إلى غاية عظمى، هي علة الحياة في الكون، وسر الوجود بها.

خصائص اللغة العربية وسماتها:

لأي لغة خصائصها وضوابطها الصوتية والخطية، وهي الخصائص التي تصاحب تعليم اللغة وممارستها والتدريب علي اكتساب مهارتها، وأن أي تحريف في تلك الخصائص أو تفريط بأن نتسامح في الالتزام بها يؤدي بالضرورة إلى الوقوع في الخطأ، ومن أبرز خصائص اللغة العربية ما يلي:

1. سعة مفرداتها:

تمتاز اللغة العربية لكونها أوسع أخواتها الساميات ثروة في أصول الكلمات والمفردات، وتزيد عليها بأصول أخرى لكثرة روافدها من لهجات القبائل، ومن اللغات التي اتصلت بها عن طريق التجارة والبعثات. وزاد الإسلام في سعة المفردات بما جاء به من ألفاظ إسلامية، وقد أدى هذا إلى ظهور صفات متعددة للشيء الواحد، وهذا ما أسماه البعض بالترادف مع ما ظن أنه مترادف ما هو إلا صفات مختلفة الدلالة قليلا أو كثيراً للشيء الواحد، فالسيف يقال له: (عضب) لأنه قاطع، وأن هذا القطع قد يكون بيناً فوصفه بأنه صارم، وأنه قد يصيب العضل فيطير فوصفه (صمصام) وأنه قد يقطع لا يبقى فوصفه بتار...

ثم جمع اللغويون هذه الصفات للسيف واختلط بعضها ببعض فظنت أسماء له، وعدت مترادفة على ما فيها من الاختلافات الدقيقة في الدلالة.

2. لغة نامية:

لاحظ العلماء نمو اللغة العربية بأساليب متعددة ومن طرائف تنمية الألفاظ والتوسع اللغوي في العربية:

- **الاشتقاق:** وهو أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقها معنى ومادة أصلية وهيئة تركيب لها ؛ ليدل بالثانية على معنى الأصل بزيادة مفيدة لأجلها اختلف حروفاً وهيئة (كضارب من ضرب) والأصل الثلاثي (علم) يمكن أن نشتق صيغ متعددة (عالم – عِلم – عَلِم – معلوم – مُعلم...) وهكذا الاشتقاق من أكبر المصادر لإثراء اللغة العربية.
- **القياس:** هو مقارنة كلمات بكلمات، أو صيغ بصيغ، أو استعمال باستعمال؛ رغبة في التوسع اللغوي وحرصاً على إفراد المظاهر اللغوية، والقياس هو حمل المجهول على المعلوم، وحمل المنقول على ما نقل، فالقياس وسيلة من وسائل نمو اللغة العربية وتوسعها إذ نقيس على لغة العرب من ألفاظ اللغة ما يسد حاجتنا إلى اللغة ؛ لمسايرة الحياة المتعددة بمستحدثاتها العلمية والحضارية .

- **النحت:** يقصد به تأليف كلمة من أحرف جملة أو كلمة رغبة في الاختزال أو الاختصار. والنحت أخذ من الخشب أي قشره وبريه لإيجاد شيء نافع منه . ومثال نحت كلمة من جملة: (بسمل، و(حيعل) إذا قال (بسم الله الرحمن الرحيم) و(حي على الصلاة) ومثال نحت كلمة من كلمة تدل على صيغة بمعناها أو بأشد منها (اضبطر) للرجل الشديد من (ضبط) والنحت عند معظم القدماء سماعي وعده ابن فارس قياس.

- **التعريب:** يقصد به ما دخل اللغة العربية من مفردات أجنبية سواء ما استعمله العرب الفصحاء في جاهليتهم وإسلامهم، أو استعمله من جاء بعدهم من المولدين، وقد عربت اللغة العربية كثيرا من الكلمات نقلتها بعد صقلها عن اللغات الأخرى التي اتصلت بها ولا سيما الفارسية والرومية ومن الكلمات الفارسية الأصل التي عربت للعربية: (الكوز – الإبريق – الطبق – الخز – الديباج – الكعك – النرجس – البنفسج – الياسمين) ومما عرب من الرومية: (الفردوس – البستان – القسطاس – البطاقة – الاسطرلاب – القنطار).

- **لغة المجاز:** المجاز لغة بمعنى الجواز من جاز المكان بجوازه إذا تعداه وقطعه، واصطلاحا استعمال الكلمة في غير ما وضعت له باعتبار أنها طريق إلى تصور المعنى المراد لعلاقة بين المعنيين الأصلي والمجازي، ففي قول جرير:

سأمتاح البحور فجنبيني أداة اللوم وانتظري امتياحي

كلمة البحور (مجاز) استعملها الشاعر بمعنى رجال أجواد هم بنو أمية والعلاقة بين البحور الحقيقية وبين هؤلاء الرجال هي المشابهة في الكرم.

- **لغة الإعراب: الإعراب لغة:** مصدر أعربت إذا أبنته، أو أوضحت عنه، واصطلاحا: تغيير أواخر الكلمات بتغيير وظائفها النحوية ضمن الجملة، والعربية تفردت بين لغات العالم بهذه الخاصية مع شيوع أنواع من الإعراب في بعض اللغات الهندية الجرمانية كاللاتينية، وبعض اللغات السامية كالعبرية والحبشية إلا أن الإعراب في العربية يقسم إلى أسماء، وأفعال، وحروف.

- **لغة الإيجاز:** قمة البلاغة عند العرب الإيجاز، والتركيز على المعاني والمباني اللغوية، والعرب أقدر على هذا النوع من البيان من غيرهم من الأمم التي لا تخلو بلاغتها من شيء منه، فالعبارة قد تصل من القصر في الإيجاز إلي حد الإيماء والإشارة مع شمولها المعنى ووفائها بالغرض كالمثل والحكمة.

- **لغة الأصوات:** اللغة العربية غنية بأصواتها ففيها النظام الصوتي للحبيسات العربية، أو ما نسميها بالحروف الصحاح من ثمانية وعشرين صوتاً **يمكن تصنيفها بحسب مخارجها إلى:**

1. شفوية: (ب م و)
2. صوت واحد شفوي أسناني: (ف)
3. ثلاثة أصوات من بين الأسنان: (ث ذ ط)
4. سبعة أصوات أسنانية لثوية (ت ط د ض س ز ص)
5. ثلاثة أصوات لثوية (ل ر ن)
6. ثلاثة أصوات غازية (ش ج ي)
7. ثلاثة أصوات طبقية (ك غ خ)
8. صوت لهوى واحد (ق)
9. صوتان حلقيان (ع ح)
10. صوتان حنجريان (همزة هـ).

وإذا صنف بحسب الجهر والهمس كانت كالتالي:

1. خمسة عشر صوتاً مجهوراً (ب م و ض د ظ ذ ز ل ر ن ج ي ع غ)
2. ثلاثة عشر صوتاً مهموساً (ف ث س ص ت ط ش ك خ ق ح هـ همزة) والى جانب هذه الأصوات الحروف الممدودة بالألف، والواو، والياء.
3. أصوات الشدة، والتنوين، وأصوات الإعراب في أواخر الكلمات، والإدغام والغنة والإشمام من منطلق هذا الثراء الصوتي وما صاحبه من مخارج الحروف الخمسة (الجوف – الحلق – اللسان – الشفتان–الخيشوم).

فقد يقع الخلط والخطأ في نطقها ويشيع ذلك في الحروف المتقاربة خاصة مع صغار السن كقولها: (ثلاثة – سلاسة) (رسب – رثب) (ذهب – زهب) (ضرب – درب)، ومن هنا فعلى معلم اللغة العربية أن يكون أنموذجاً في أدائهم للكلمات والحروف حتى يقلده التلاميذ تقليداً صحيحاً مع ضرورة استخدام التدريبات الصوتية من مخارجها(حلس، 2015: 6 – 9).

ويرى الباحث أن اللغة العربية وما تتمتع به من خصائص غدت في مقدمة اللغات، وذلك أنها تتيح لمتعلمها الاطلاع على كم حضاري وفكري في مختلف الفنون وشتى العلوم، فهي الأساس الذي تقاس به معارف الأمة الإسلامية، وعلى المعلم الاهتمام والعناية بتعليمها وممارستها في كل شؤون الحياة، بل حب التفاني من أجلها ليتمكن من غرس هذا الحب في نفوس تلامذته.

أهداف تعليم اللغة العربية:

يسعى واضعو المنهاج ومنفذوه لتحقيق أهداف تعليم اللغة العربية ويتجسد في أهداف جلية، تتمثل في جانبين رئيسين:

❖ **الأهداف العامة:**

✓ **الأهداف العامة لمنهاج اللغة العربية لمراحل التعليم العام كما جاء في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني الأول 1998:**

- تعميق الايمان بالله عز وجل، وترسيخ الاعتزاز بالدين الاسلامي عقيدة ومنهاج حياة، واعتبار القران الكريم والحديث النبوي الشريف مصدرين رئيسين لتقويم اللسان العربي، وتوثيق العلاقة العضوية بين العروبة والاسلام.
- تقوية الاعتزاز بفلسطين وطنا وشعبا وحضارة وتاريخا، والتأكيد على أنها جزء لا يتجزأ من الوطن العربي الكبير والأمة الاسلامية، وتعزيز الإيمان بأهمية الذود عن حمى الوطن فلسطين، واسترداد ما اغتصب منه، ومواجهة كل أشكال الغزو والاستيطان.
- توثيق الارتباط بالتراث العربي الإسلامي؛ للاستفادة منه في بناء الحاضر واستشراف المستقبل.
- تحقيق التواصل مع البعد الإنساني في الثقافات المختلفة؛ من خلال الإيمان بتلاقي الحضارات، وأن الإنسان العربي الفلسطيني جزء لا يتجزأ من عالم رحب يؤثر ويتأثر بما يتجسد فيه، وتعزيز ثقته بنفسه من خلال إدراك الحضارة العربية الإسلامية في الحضارات العالمية، وتفعيل هذا القرار.
- الاهتمام بالحفاظ على البيئة وحمايتها من التلوث.
- التفاعل الإيجابي مع المجتمع، والمشاركة في بناء المجتمع في مجالات الحياة المختلفة.
- بث روح المواطنة الصالحة، وترسيخ القيم الديمقراطية، عن طريق تعزيز الوعي بإنسانية الإنسان، وأهمية المحافظة على حقوقه، ونبذ كل أشكال التمييز.
- اكتساب القيم والاتجاهات الايجابية، والمحافظة على المرافق والممتلكات العامة والانتماء.
- تنمية الإحساس بالجمال، وصقل الذوق، وإرهاف المشاعر، وتوسيع الخيال.
- إدراك أهمية اللغة العربية الفصيحة ودورها الفاعل في مجالات التنمية المختلفة.
- ربط التعليم بحاجات المجتمع الآتية والمستقبلية، مع التركيز على أهمية التعليم التقني، والعلم اليدوي والصناعي لدى الجنسين على حد سواء في المجالات المختلفة.

- الاعتماد على الذات في بحث تحصيل المعرفة، من خلال تنمية القدرات على البحث والاستكشاف والمطالعة الحرة، والاستفادة من المصادر والمراجع والمعاجم والموسوعات، والدوريات المختلفة.
- الاعتزاز باللغة العربية الفصيحة واعتبارها اللغة الرسمية في دولة فلسطين، والحرص على استخدامها في تحصيل المعارف كافة، فضلاً عن استخدامها في مناحي الحياة المختلفة.
- الإيمان بأن اللغة العربية الفصيحة تعمل على الاستيعاب، فهي أساس بناء شخصية الأمة، ورمز وحدتها.
- تعزيز الثقة بقدرة اللغة العربية الفصيحة على استيعاب العلوم والمعارف المعاصرة وقدرتها على الوفاء بمتطلبات الحضارة والعلوم المختلفة، والتعبير عن حاجات الأفراد والجماعات حاضراً ومستقبلاً.
- بناء المهارات اللغوية وتنميتها لدى الدارسين، استماعاً، ومحادثة، وقراءة، وكتابة.
- تنمية القدرة على فهم المسموع، أو المقروء بلغة عربية فصيحة، وإفهام الآخرين بلغة عربية صحيحة نطقاً أو كتابة، وبالسرعة المناسبة.
- صقل مهارة الكتابة الصحيحة الجميلة حسب قواعد الإملاء والخط العربي، وتنمية المواهب الفنية في مجال الخط العربي.
- تنمية الثروة اللغوية والفكرية.
- تعزيز الميول والمواهب الأدبية وصقله، وتنمية التذوق الجمالي؛ وصولاً للابتكار والإبداع.
- الإفادة من الوسائل السمعية والبصرية المتوسلة باللغة العربية الفصيحة.

(الخطوط العربية العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها، 1998: 3 – 5).

❖ الأهداف الخاصة:

✓ الأهداف الخاصة لتدريس اللغة العربية تقتضي مراعاة الخصائص الجسمية والنفسية لمرحلة النمو التي يمر بها التلامذة ؛ حتى يمكن تحقيق احتياجاتهم التربوية والتعليمية.

ويمكن اجمال الأهداف التربوية الخاصة لتدريس اللغة العربية فيما يلي:

- نماء الثروة اللغوية.
- تنمية مهارات البحث والاستقصاء.
- تعويد التلامذة أصول القراءة السليمة.

- محاكاة الأنماط اللغوية محاكاة سليمة وتوظيفها توظيفا سليما.
- تنمية قدرات التلامذة التعبيرية شفويا أو كتابيا، وتعلمه كيفية توظيف اللغة في التعبير، والتزامه بأسس الصياغة الصحيحة.
- تعويد التلامذة استخدام أسلوب التفكير المنطقي السليم في العرض والتحليل في دروس النصوص، والأدب، والنقد، والقواعد وغيرها (زقوت، 1999: 87، 88).
- تدريب التلامذة على تصحيح الأخطاء اللغوية قراءة وكتابة بعد اكتشافها، مما يساعده على فهم المقروء، وينمي لديه القدرة على التلخيص، واستخلاص النتائج.
- تنمية القدرة على الاستماع الجيد.
- إكساب التلامذة القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحا " نطقا وقراءة وكتابة".
- تدريب التلامذة على استخدام اساليب الحكم، والموازنة، والنقد لما يقرأه (إسماعيل، 1999: 50).
- تنمية قدرات التلامذة على استيعاب الأفكار الرئيسية والجزئية للنصوص القرائية.
- حفظ مختارات من الآيات القرآنية الكريمة، والأحاديث الشريفة، والأناشيد والنصوص الأدبية.

(خليل، 2000: 122، 123).

ويرى الباحث بأن المعلم يقع عليه مهامٍ متعددة في بناء المستوى اللغوي والمعرفي للتلامذة المتمثل في اكتساب مهارات اللغة العربية، وذلك من خلال تحفيز التلامذة على الاطلاع والمعرفة وخلق جو من الثقة والتفاعل الإيجابي بين تلامذته وتدريبهم على التعلم النشط.

مهارات اللغة العربية:

1. مهارة الاستماع:

عملية معقدة تشتمل تعرف الكلام المسموع وتفسيره ونقده وتذوقه (الزعاط، 2005، 1063).

وتصدر الاستماع فنون اللغة الأربعة ويحتل أهمية بالغة ليس لذاته فقط، بل ولأثره على باقي الفنون، فالاستماع أساس لاكتساب مهارات التحدث، كما أنه يؤثر تأثيراً بالغاً في تعلم القراءة والكتابة، ويعد الاستماع الفن الأكثر ممارسة في الحياة، فالقسط الأكبر من أوقات الأفراد يقضى في الاستماع إلى الآخرين في المنزل والمدرسة والشارع حتى أوقات الفراغ يقضيها الناس مع الإذاعة والتلفزيون والمسرح وفي كل هذا هم مستمعون (عصر، 1999، 124).

تتحقق مهارة الاستماع من خلال المهارات الفرعية التالية:

- قدرة التلامذة على متابعة المسموع.
- قدرة التلامذة على التركيز.
- قدرة التلامذة على فهم ما يسمع بسرعة تتناسب مع سرعة التحدث.
- قدرة التلامذة على الالتزام بآداب الاستماع والبعد عن التشويش.

2. مهارة التحدث:

هو نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين (طعيمة، مناع، 2001: 102).

ويقصد بالتحدث قدرة التلامذة على التعبير في جمل بسيطة وكاملة حول صور ورسومات الدروس، ولكي يستطيع التلامذة التحدث يجب أن يكون لديهم قدر كاف من القدرة اللغوية لكي يتمكنوا من صياغة أفكارهم صياغة لغوية، وأيضاً يكون لديهم شعور بالأمن يجعلهم يقولون كل ما يدور في ذهنهم دون أن يخشوا أن ينقدهم أحد.

ومن المهارات الفرعية التي تساعد الطفل على امتلاك المهارة الأساسية (المحادثة) وهي:

- قدرة الطفل على ذكر كلمات منفصلة ويربطها بواو عطف.
- قدرة الطفل على تكوين جمل بسيطة من فعل وفاعل ويستطيع تكوين جملتين.
- قدرة الطفل على تكوين فقرة من جملة وهي تدل على مستوى عال في مجال النمو اللغوي(عبد الرحمن، ومحمد، 2002: 234).

3. مهارة القراءة:

القراءة عبارة عن مجموعة من المهارات التي يجب على القارئ المجيد الإلمام بهذه المهارات، لكي تكون القراءة سليمة صحيحة ويمكن حصر تلك المهارات في التالي:

- **قراءة الكلمات قراءة صحيحة** من الناحية المعرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية اللغوية (حركة الإعراب آخر الكلمة) وذلك حسب موقعها من الجملة.
- **تغير نبرة الصوت بحسب المعنى:** كالاستفهام والاخبار والطلب.
- **السرعة القرائية:** هي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها.

- **سلامة النطق:** إكساب التلامذة عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها وجودة الإلقاء، وفهم المقروء.
- **الثراء اللغوي:** إثراء معجم الطفل اللغوي بالأساليب والألفاظ.
- **التذوق الجمالي والفني والوجداني** عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة.
- القدرة على الاستيعاب الكلي للمقروء.
- **التركيز والتلخيص:** قدرة المتعلم على التركيز وجودة التلخيص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل.
- **التفاعل والنقد:** التفاعل مع المقروء ونقده (حماد وآخرون، 2012: 134، 135).

4. مهارة الكتابة:

يرى البجة (2002: 264 – 267) أن المهارات الكتابية تنحصر في ثلاث حواس وهي:

- **العين:** فهي ترى الكلمات وتلاحظ رسم الحرف وترتيبها، فترسم صورها الصحيحة في الذهن، مما يساعد على تذكرها حين يراد كتابتها، ومن أجل ذلك كان الربط بين دروس القراءة والكتابة بالنسبة لصغار التلامذة أمراً ضرورياً.
- **الأذن:** فهي تسمع الكلمات، وتميز بين أصوات الحروف، ولذا يجب تدريس التلامذة على سماع الأصوات وتمييز بعضها عن بعض، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج، والسبيل إلى ذلك الإكثار من التدريب الشفوي على تهجي بعض الكلمات قبل ممارسة كتابتها.
- **اليد:** فهي التي تؤدي العمل الكتابي على الدفاتر وجهدها في ذلك جهد عضلي، لذا يجب أن يدرب الأطفال الصغار من التلامذة على الانضباط اليدوي العضلي في رسم الحروف، وكتابة الكلمات حتى يصبح ذلك من عاداتهم، فيفديهم في السرعة الكتابية مع تجيدها.

ويرى الباحث أن هذه المهارات تتطلب من القارئ أن يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر ويوضح تلك المعاني وفقاً لخبراته وقدراته، لينتفع بها في المواقف الحياتية والمتعة بفهم المقروء.

المحور الثالث
القراءة

القراءة هي الفن الثالث من فنون اللغة العربية الأربعة (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة)، وهي الفن الذي يساعد على إكساب الأطفال أكبر قدر من المعارف والمعلومات وتهيئتهم للاتصال بوسائل المواد الدراسية الأخرى، وتثير لديهم الرغبة في الكتابة والإبداع وقديما قيل " اقرأ ما شئت، تكتب ما شئت، فان الكلام من الكلام يولد" والقراءة لها ارتباط كبير بفنون اللغة، كما أن لها تأثيراً واضحاً في المواد الأخرى فمن لا يحسن القراءة لا يستطيع التمكن من المواد الدراسية الأخرى فالقراءة وسيلة تحصيلها (حلس، 2015: 41).

مفهوم القراءة:

وردت عدة تعريفات للقراءة منها:

القراءة لغة:

وردت كلمة القراءة في لسان العرب بمعنى " قرأ يقرأ قراءة وقرآناً: قرأ الكتاب: تتبع كلماته نظراً ونطقاً بها (ابن منظور، د. ت: 3564)، ويطلق القرآن الكريم على المعرفة اسم "**القراءة**" لأن المعارف الإنسانية هي قراءة الإنسان حقائق الوجود.

وقد جاءت القراءة في مواضع مختلفة في القرآن الكريم منها:

﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴾ (العلق:1).

﴿ فَإِذَا قَرَأۡتَ ٱلۡقُرۡءَانَ فَٱسۡتَعِذۡ بِٱللَّهِ مِنَ ٱلشَّيۡطَٰنِ ٱلرَّجِيمِ ﴾ (النحل:98).

﴿ إِنَّ عَلَيۡنَا جَمۡعَهُۥ وَقُرۡءَانَهُۥ ١٧ فَإِذَا قَرَأۡنَٰهُ فَٱتَّبِعۡ قُرۡءَانَهُۥ ﴾ (القيامة:17-18).

القراءة اصطلاحا:

- تعرفها **العماوي** (2009: 47) بأنها: "عملية شفوية تشتمل على تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفق مثيرات القارئ، وكلما أتقن ممارستها بذلك يتم تطوير أدائه القرائي".
- ويعرفها **عطية**(2007: 91) بأنها: " عملية الربط بين لغة الكلام والرموز المكتوبة التي تشتمل على المعنى والرمز الدال على اللفظ، وتتم آليا من خلال عمليتين: إدراك الرموز المكتوبة بوساطة حاسة البصر، والترجمة اللفظية لتلك الرموز ".

- ويرى **لافي** (2006: 163) بأنها: "قدرة الفرد على ترجمة الرموز المكتوبة إلى معانٍ، وتوظيفها فعالاً في الجوانب الحياتية المختلفة".
- ويعرفها **الديلمي والوائلي**(2003: 105) بأنها: "عملية تعرف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق بها، أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى، ثم الفهم أي ترجمة الرموز المدركة ومنها المعاني المناسبة، وهذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته".
- ويعرفها **عاشور والحوامدة** (2003: 18) بأنها: "عملية عقلية مركبة، تستلزم الفهم والربط والاستنتاج".

ومن خلال التعريفات السابقة **يعرف الباحث القراءة بأنها:** تلك العملية المعرفية التي تستند على الرموز المكتوبة والنطق بها، وتستلزم فهم القارئ لما يقرأ والتفاعل مع المادة المقروءة، والانتفاع بها في الجوانب الحياتية المختلفة.

تطور مفهوم القراءة:

كانت القراءة في مطلع هذا القرن لا تتعدى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها نطقا سليما صحيحا، أي أن مفهوم القراءة كان ينحصر في النواحي الجسمية المتعلقة بالقراءة فقط.

ومع تقدم الأبحاث أثبت " **ثورنديك** " أن القراءة عملية معقدة تشبه العمليات الرياضية، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج ونحوها.

وجاء " **جد ويوذيل** " ليضيف عنصراً ثالثاً وهو النقد، حيث رأى أن عملية القراءة تشتمل على تعرف 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 يومياً المادة الصالحة لقراءته، ولن يتمكن من ذلك إلا إذا درب على النقد الموضوعي السليم.

وذكر **عابد** (2008: 164) أن القراءة أصبحت تهدف إلى فهم واستيعاب القارئ لما يقرأ، والتفاعل مع المادة المقروءة ونقدها، والانتفاع بها في مواجهة مواقف حياتية مختلفة.

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

عوامل تطور مفهوم القراءة:

أ- **الأبحاث والدراسات:** في بداية القرن العشرين كانت القراءة لا تعني أكثر من التعرف على الكلمات والحروف ونطقها، لكن الدراسات والأبحاث التي أجريت في العشرينات من هذا

القرن بدأت تثبت أن القراءة ليست عملية ميكانيكية مقصورة على التعرف والنطق، وإنما هي عملية معقدة تستلزم الفهم والتحليل والتفسير والاستنتاج، وكان من نتيجة هذا أن بدأت الدراسات تتركز حول القراءة الصامتة نتيجة الاهتمام بالمعنى في القراءة.

ب- **التفجير المعرفي:** إن التقدم العلمي وتطبيقاته النقدية قد أدى إلى تقدم الطباعة وإنتاج الكتب؛ نتيجة لهذا ظهر الكثير من الكتب والمطبوعات والمنشورات وأصبحت المطابع تنتج يومياً آلاف الكتب والمجلات والنشرات في العالم.

ت- **الرغبة المتزايدة في ممارسة الحرية:** من السمات البارزة في هذا العصر أيضاً تطلع الشعوب إلى المزيد من الحرية والعدالة الاجتماعية، إذ إن كثير من الشعوب ترى أنه لا سبيل إلى الوصول إلى هذه الغاية إلا بوعي الشعوب نفسها، فالوعي الشعبي هو الضمان الأكبر للحرية والمسؤولية، والشعب الواعي هو الشعب الذي يحسن القراءة ويجيدها فهو يقرأ السطور وما بين السطور، أي أنه يقرأ ويفهم ويحلل ويفسر وينقد ويقوم.

ث- **انتشار الحروب:** من العلامات البارزة في هذا العصر أيضاً كثرة الحروب، فلقد شهد القرن الماضي الحربين العالميتين، وشهد أيضاً حروباً إقليمية كثيرة في جميع أرجاء الأرض، وكان من الممكن الإقلال من عدد هذه الحروب لو أن الشعوب وصناع قرارات الحروب كانوا يدركون النتائج المترتبة على قراراتهم بإعلان الحرب. وهذا يتطلب نوعاً من قوة التخيل التي تأخذ في الاعتبار كثير من الاحتمالات، وقوة التخيل هذه تتطلب الربط بين الحقائق وإدراك العلاقات، ولن يتوفر صانع القرار إلا إذا كان قارئا واعياً ناقداً لما يدور حوله (مدكور، 2009: 137، 138).

مما سبق يتضح بأن مفهوم القراءة:

قد تطور عبر الأجيال، فقد كان مفهوم القراءة في بادئ الأمر يتمثل في التعرف على الحروف والكلمات ونطقها، ثم تطور مفهوم القراءة فأصبح هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار.

أهمية القراءة:

مما لا شك فيه أن القراءة هي الوسيلة التي تعد الأكثر أهمية في تبادل المعرفة بين بني البشر، وأكثرها احتكاكاً بين الشعوب كما أنها توفر للإنسان كثيراً من متطلباته الأساسية وحاجاته.

- القراءة هي مفتاح العلم، ويكفينا دليلاً على ذلك أنها أول ما أمر به الرسول ﷺ وأول ما أنزل عليه كما قال تعالى: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ ﴾ (العلق: 1-4).

- تمكن الإنسان من التعلم بنفسه والإطلاع على جميع ما يريد معرفته من دون الاستعانة بأحد في كثير من الأحيان.
- القراءة وسيلة أساسية من وسائل التنشئة الاجتماعية (البجة، 2005: 65-66).
- أنها سبب لرفعة الإنسان في هذه الحياة وفي الآخرة ؛ لأنها من أسباب العلم والله يقول: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا قِيلَ لَكُمۡ تَفَسَّحُواْ فِي ٱلۡمَجَٰلِسِ فَٱفۡسَحُواْ يَفۡسَحِ ٱللَّهُ لَكُمۡۖ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُواْ فَٱنشُزُواْ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ﴾ (المجادلة: 11). أنها سبب للأنس والترويح عن النفس واستغلال وقت الفراغ بما ينفع.
- أداة ضرورية في اكتساب المعرفة لدى الفرد وعامل هام في تشكيل شخصيته.

ويذكر أبو العنين (2003: 39) أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع:

- متعة للنفس وغذاء للروح.
- قرابة ذهنية، وصداقة فكرية.
- حماية ولو وقتية من الأزمات النفسية وما يتبعها من تدهور روحي ونزوع إلى الشر.
- سياحة الفكر البشري بين رياض الحاضر وأطلال الماضي.
- تخلق بيننا وبين الكتاب صداقة فكرية ممتعة.
- تعمل على تنظيم أفكار المجتمع وتقاربهما.
- وسيلة هامة من وسائل اتصال المجتمعات مع بعضها البعض.
- ترفع من المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد.**ويرى الباحث**: أن القراءة من أكثر مصادر العلم والمعرفة وأوسعها، حيث حرصت الأمم المتيقظة على نشر العلم وتسهيل أسبابه، وجعلت مفتاح ذلك كله من خلال تشجيع القراءة والعمل على نشرها بين جميع فئات المجتمع.

وظائف القراءة:

يرى صومان (2012: 78-81) أن وظائف القراءة يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. الوظيفة المعرفية: وتتمثل في:

- القراءة من أهم الوسائل في تعرف ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة.

- تساعد القراءة الفرد على التقدم في التحصيل الدراسي.
- تجيب القراءة عن كثير من تساؤلاتنا العلمية.
- تسهم القراءة في النمو العقلي للفرد.

2. الوظيفة النفسية: وتتمثل فيما يأتي:

- تشيع القراءة في الفرد حاجات نفسية كثيرة، فبها يشبع حاجته للاتصال بالآخرين ومشاركتهم.
- تساعد القراءة الإنسان على التكيف النفسي في مواجهة الصراع وحالات الإعاقة أو القصور عن تحقيق الأهداف.
- تساعد القراءة على تنمية ميول الفرد واهتماماته والاستفادة من أوقات الفراغ.

3. الوظيفة الاجتماعية: وتتجلى هذه الوظيفة في:

- القراءة تؤدي دوراً أساسياً في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية.
- القراءة وسيلة لنقل تراث المجتمع لأبناء الجيل وإحيائه وتنميته.
- للقراءة دور في تقارب الفكر في داخل الجماعة.
- القراءة وسيلة للاتصال والتبادل الثقافي بين الشعوب المختلفة.

الصفات التي يجب أن يتحلى بها القارئ ليصبح قارئا جيداً:

1- أن تكون لدى القارئ المهارة والقدرة الكافية التي تمكنه عن إدراك الكلمات وفهم معناها.

2- أن يكون قادرا على تمييز أشكال الكلمات ومعرفة عدد مقاطعها وتفريعها إلى عناصرها الصوتية.

3- أن يكون قادرا على إنماء عدد هذه الكلمات بالقياس والتحليل والتركيب.

4- ربط الرموز بمعانيها ومفاهيمها.

5- تحليل كل كلمة إلى مقاطعها أو أصواتها، ويأتي بكلمات لها صلة بمعناها ومبناها.

6- أن يكون لديه الاستعداد في جمع الكلمات وترتيبها وتسلسلها، حتى تكون وحدة فكرية (مصطفى، 1998: 109 – 110)

أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الأولية:

ومن الأهداف العامة للقراءة في المرحلة الأساسية الأولية كما وردت في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 1998: 19).

يتوقع من التلاميذ في نهاية هذه المرحلة إتقان مهارات القراءة التالية:

- الاستماع بيقظة واهتمام إلى قراءة المعلم الجهرية.
- تعرف الحروف الهجائية، ونطقها وفق مخارجها الصوتية نطقا سليما.
- تمييز الحروف الهجائية، بأشكالها المختلفة حسب موقعها من الكلمة.
- تعرف الحركات القصيرة والطويلة.
- تعرف السكون والشدة، والتنوين بأشكاله المختلفة، والتدريب على نطقها.
- الربط بين كلمات الدرس وجمله من ناحية، والصور المناسبة لها من ناحية أخرى.
- تمييز الكلمات والجمل المتماثلة دون صور وقراءتها.
- قراءة كلمات الدرس وجمله قراءة سليمة بنطق صحيح.
- فهم دلالات ما يقرأ من كلمات وجمل دون صور.
- اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة.
- اكتساب بعض العادات السليمة المصاحبة للقراءة مثل: الجلسة الصحيحة اثناء القراءة، والمحافظة على المسافة بين العينين والكتاب.
- اكتساب بعض الاتجاهات والقيم الايجابية: دينية ،وطنية ،واجتماعية.
- اكتساب بعض المعارف والقيم الايجابية أثناء عملية القراءة مثل: الإنصات الجيد، الاستئذان عند الكلام، المشاركة في النقاش، المحافظة على كتبهم وأدواتهم المدرسية وغيرها.
- التدرب على القراءة الصامتة بفهم واستيعاب في زمان يتناسب مع الكم المقروء.
- مناقشة ما يقرأ وما يسمع إليه بجرأة وطلاقة.
- التمييز بين الحروف المعجمة ومقابلاتها المهملة مثل: د/ذ * ر/ز * ط / ظ * ع /غ وكذلك بين الحروف المتشابهة في النطق، المختلفة في الكتابة إلى مقاطع وحروف وتركيبها.
- الإقبال على قراءة ما يناسبه من مجلات وقصص.
- استخلاص المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس موضوع القراءة.

خطوات عملية القراءة:

- **الاستطلاع أو المسح** (Survery): وهي القيام بمسح المادة القرائية الدراسية بشكل سريع، لتكوين فكرة عامة عن الموضوع.
- **السؤال** (Question): القيام بتحديد عدد من الأسئلة والتساؤلات التي تتصل بالموضوع الذي ستدرسه، وذلك لجعل قراءتك هادفه المنشود.
- **القراءة** (Read): القيام بقراءة المادة مركزاً على الأجزاء ذات الصلة بأسئلتك أو أهدافك المحددة، واحرص على تحقيق الهدف المنشود.
- **الاستذكار أو الاسترجاع** (Recall): بعد الانتهاء من القراءة، امتحن نفسك وحاول أن تستذكر ذلك لنفسك ذاتياً، ويمكنك الاستذكار بصوت عال، أو تكتب المعلومات التي توصلت إليها والتي ترتبط بهدف القراءة وبالأمثلة التي حددت، حاول استدعاء كل التفاصيل المهمة ذات العلاقة بأهدافك الدراسية.
- **المراجعة** (Review): هي مراجعة ما تم قراءته وكتابته ومقارنته بما هو منشود، وإعادة النظر في المادة الدراسية بسرعة؛ للتأكد من مدى مطابقة ما استوعبت وتذكرت بما يجب أن تستوعب وتتذكر، واستخراج النقاط أو المقاطع أو الجوانب التي أخفقت في تذكرها أو أخطأت في تحديدها، والقيام باستدعائها، والقيام بشكل دقيق ومحاولة حفظها وربطها في الإطار الكلي لما تعلمت(مصطفى، 2005: 38).

العوامل المؤثرة في القراءة:

- **الطبع:** الطبع له تأثير قوي جداً على الطريقة التي نقرأ بها، وهذا ليس معروفاً لجميع الناس، فنحن ندرك ونفهم الأمور بطريقة الاختيار والتنظيم، وهذا ليس بعمل آلة ميكانيكية مفكرة، ولكنه عمل انسان له آمال ومخاوف وطباع، والطريقة التي نختار بها حقائقنا وننظم عقولنا، والتي نفكر بها تعتمد على أحكامنا الذاتية على الأشياء وعلى طباعنا في الحياة.
- **أسلوب الكاتب:** وهو الطريقة التي يستخدمها الكاتب لإقناع القارئ بالنص المكتوب، وبطبع الكاتب العام وبشخصيته الفائضة على النص، وعلى القارئ أن يعرف مشاعر وعواطف الكاتب من خلال أسلوبه، وعند وعيه لذلك سيكون باستطاعته توقع طريقة الكاتب العامة في الكتابة.
- **طريقة تنظيم المكتوب:** يختلف الكتاب في طريقة تنظيم وعرض أفكارهم، فقد يستخدمون خطوات الاستقصاء الآتية: (مشكلة ثم مناقشة ثم خاتمة) أو (حقائق ثم تحليل ثم خاتمة) أو (حقائق ثم تحليل ثم استنتاج المشكلة)، والمشكلة الرئيسة التي تواجه القارئ والمؤلف معاً هي ربط الأجزاء لتكوين الكل.

- **القدرة على التركيز:** وتعتمد قدرة القارئ على التركيز على مجموعة من العوامل هي: (الدافع– الاهتمام– الرغبة في التركيز – القراءة الفعالة– القراءة لفهم المعنى– استخدام المعرفة المسبقة).
- **الإرهاق:** فهناك حدود معينة لقدرة استيعاب القرد من القراءة كل يوم، فالساعات الطويلة لا تعطي بالضرورة قدراً أكبر من المعلومات المكتسبة، لأن هناك رفضاً لا شعورياً للجهد الاضافي، بينما قد تعمل الساعات القليلة على زيادة الكفاءة في القراءة.
- **تحريك أعضاء النطق:** بعض القُراء يحرك أعضاء نطقه في القراءة الصامتة كما يفعل في القراءة الجهرية، ولكنه لا يصدر أصواتاً، وهذه عادة غير محببة، لأنها تبطئ عملية القراءة ويجب التخلص منها التي تركز على الفهم، ولكن في القراءة التي تهدف إلى الحفظ غيباً ينصح بتحريك أعضاء النطق.
- **المعيقات الخارجية:** بعض القرَّاء يفضل سماع نوع معين من الموسيقى، ويبدو أن الموسيقى تشجع على التركيز، أما الأغاني فإنها تعيق عملية التركيز، لأن الكلمات التي تشتمل عليها تشد انتباه القارئ إلى معانيها، وقد تستدعي بعض الذكريات التي تشتت الذهن، ويختلف القرَّاء أيضاً في الجلسة المريحة لهم، وهي أمر ذاتي لا يخضع لمعايير واضحة، ولذلك يجب توفير الجلسة التي تحقق التركيز للقارئ(مصطفى، 2010: 124–129).

أغراض القراءة:

يجب أن تتجه دروس القراءة إلى تحقيق الأغراض التالية:

- تنمية قدرة التلامذة على القراءة وسرعته فيها، وجودة نطقه وأدائه وتمثيله للمعنى.
- فهم التلامذة للأفكار فهماً صحيحاً، وتمييزه بين الأساسية والعرضية فيه، وتكوينه الأحكام النقدية.
- تنمية قدرة التلامذة على تتبع ما يسمع، وفهمه فهماً صحيحاً، ونقده والانتفاع به في الحياة.
- تحصيل المعلومات وتنميتها وتنسيقها.
- الكسب اللغوي، وتنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة والعبارات الجميلة.
- تدريب التلامذة على التعبير الصحيح عن معنى ما يقرأ.
- ازدياد قدرة التلامذة على البحث واستخدم المراجع والمعاجم والانتفاع بالمكتبة والفهارس(الركابي، 2005: 85).

ويرى الباحث أن القراءة لها قواعدها وأصولها لتحقيق الاستفادة القصوى منها أو على الأقل فهم ما يُقرأ، فالقراءة مهارة وفن لا يجيده كثير من الناس، فكم من القراء الذين يبذلون جهداً وأوقاتاً طويلة في القراءة، ومع ذلك فإن حصيلتهم قليلة جداً فالقراءة مهارة تكتسب بالتعلم وتتطور بالممارسة والتمرين، وبقدر ما تكون مهارتك عالية بقدر ما يكون استيعابك لما تقرأ عالياً.

أنواع القراءة:

تصنف القراءة إلى عدة تصنيفات لاعتبارات مختلفة منها:

أولا: تصنيفها من حيث الشكل والأداء.

ثانيا: تصنيفها من حيث طبيعة الغرض.

والدراسة الحالية تتناول القراءة من حيث الشكل والأداء لمعرفة الصعوبات في هذين الغرضين لتقديم العلاج المناسب.

أولا: تصنيفها من حيث الشكل والأداء.

1- القراءة الصامتة:

تعد القراءة الصامتة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت، أو النطق ولو كان نطقاً خافتاً ودون تحريك الشفتين، أو التمتمة بالحروف والكلمات، أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها، ولذلك تسمى "القراءة البصرية" وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام، وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ.

والقراءة الصامتة لها تعريفات عدة منها ما يلي:

- يعرفها **أبو مغلي وسلامة** (2011: 40) بأنها: " التي يتلقى التلميذ فيها المادة المقروءة عن طريق النظر فقط، دون إصدار أي صوت ودون تحريك لسان أو شفة، عمادها سرعة الاستيعاب، وإدراك المعاني والأفكار الرئيسة والفرعية".
- ويرى **عطية** (2008: 280) بأنها:" تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ من دون نطقها، أي من دون صوت أو تحريك الشفاه".
- ويعرفها **أبو الضبعات** (2007: 112) بأنها: " عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة، وتتسم بالسهولة والدقة، لا دخل للفظ فيها إلا إذا رفع القارئ نبرات صوته، ووظف حاسة النظر توظيفا مركزا إذ تنتقل العين فوق الكلمات، وتنتقل بدورها عبر

أعصاب العين إلى العقل مباشرة، ويأتي الرد سريعا من العقل حاملاً معنى المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة، والتي سبق لها أن اختزنها وبمجرد النظر فوق الكلمات، يتم تحليل المعاني، وترتيبها في الوقت نفسه، لكي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء".

- في حين يعرفها **القضاة والترتوري**(2006: 108) بقولهما أنها: "يقصد بها تعرف الكلمات والجمل وفهمها، دون النطق بأصواتها، وبغير تحريك الشفتين أو الهمس عند القراءة".
- كما عرفها **عبد الحميد**(2006: 31) بأنها: "قدرة القارئ على فهم وإدراك معاني المادة المقروءة، دون استخدام أجهزة النطق، ويتأتى ذلك إذا امتلك القارئ القدرة على ترجمة المقروءة إلى دلالات، ومعان، والقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهرية، وما يصاحبها من التعرف على أشكال الحروف وأصواتها.
- ويرى **الدليمي والوائلي**(2005: 115) بأنها: "تكون بالعين فقط، فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان وشفة، بمعنى أخر أن القارئ يعتمد فيها على عينيه وعقله فقط، ويحرص القارئ فيها أيضاً على التأمل الجيد وحصر الذهن في المقروء، والانتباه إلى ترتيب الأفكار، وتجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية، ولكي تكون القراءة الصامتة صحيحة، يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام، والشرود الذهني".
- ويعرفها **سليمان ومحمد** (2004: 48) بأنها:" قراءة ليس فيها صوت همس، ولا تحريك لسان ولا شفة عمادها سرعة الاستيعاب، وتحصل بانتقال عين القارئ فوق الكلمات والجمل دون تلكؤ ودون تردد وبإدراك المدلولات والمعاني والأفكار الرئيسية والفرعية ".
- ويعرفها **عبد العال**(2002: 71) بأنها: "التي يدرك بها المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق أو الهمس.

ويستخلص الباحث التعريفات السابقة في أن القراءة الصامتة نشاط لغوي يتم بالعينين دون استخدام أجهزة النطق، غايته فهم المادة المقروءة.

أهداف القراءة الصامتة:

للقراءة الصامتة أهداف عدة؛ من هذه الأهداف ما يلي:

- تعويد التلميذ أن يستمع بما يقرأ ويستفيد منه في الوقت نفسه (عاشور والحوامدة ،2003:67).
- تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها (أبو مغلي وسلامة، 2001: 40).
- زيادة قدرة التلامذة على فهم المقروء واستيعابه (العساف وابو لطيفة، 2008: 96).

وذكر مصطفى وعبد الشافي (2000: 61) **أهداف القراءة الصامتة فيما يلي:**

- زيادة سرعة المتعلم في القراءة، مع إدراكه المعاني المقروءة بمعنى اختصار الوقت وحسن الفهم.
- العناية البالغة بالمعنى باعتبار أن عنصر الصوت مشتتاً يعوق سرعة التركيز على المعنى، والالتفات إلى الخبرات الفنية التي تتاح للقراءة الصامتة.
- وهى الطريقة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة اليومية.
- القراءة الصامتة تيسر للقارئ إشباع حاجاته وتنمية ميوله وتزوده بالمعارف الضرورية في حياته.
- زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية، لأن القراءة الصامتة تتيح للمتعلم تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات مما ينمي ثروته اللغوية كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراسة العلاقات بينها.
- أنها تشغل تلامذة الصف جميعاً وتعودهم الاعتماد على النفس في النفس كما تعلمهم حب الاطلاع وفيها مراعاة للفروق الفردية.

ويضيف الباحث أن القراءة الصامتة ترمي الي تحقيق الأهداف التالية:

- إكساب التلامذة مهارة القراءة بالعين.
- إكساب التلامذة عادة المطالعة الحرة التي تستمر معهم مدى الحياة.
- إكساب التلامذة القدرة على التعبير والكتابة الفعالة.

خصائص القراءة الصامتة:

- لا تحتاج إلى تشكيل الكلمة، أو إعرابها أو إخراج الحروف إخراجا صحيحا، وبالتالي فيها نوع من المتعة والسرور ؛ لأن فيها انطلاقا من قواعد اللغة، ولأنها تسود في جو هادئ بعيد عن الفوضى وتداخل الأصوات (شريف وآخرون، 2009: 29).
- أنها تشغل التلامذة جميعا وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم، وتعودهم كذلك على حب الاطلاع، وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم (أبو الهيجاء، 2002: 88).
- يميل الكثير من الناس إلى التأمل والخلوة مع النفس لذا فالقراءة الصامتة تشبع هذا الميل. (أبو الضبعات، 2007: 113)
- يستطيع القارئ التقاط المعاني بسرعة أكبر من القراءة الجهرية، إذ يمكن للقارئ أن يقرأ عدد صفحات في مدة زمنية قليلة (زايد، 2006: 54 – 55).

- يتم من خلال القراءة الصامتة الإعداد للقراءة الجهرية وهي مريحة لا تحتاج إلى جهد (العيسوي وآخرون، 2005، 171)
- تراعي الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الواحد (سليمان وآخرون، 2001: 85).
- تكون فترة الانتباه والتركيز فيها طويلة، وتقلل من الملل.
- لا يوجد فيها إزعاج للآخرين، لما فيها من صمت وهدوء.
- تشغل جميع التلامذة في الفصل.

مواقف تستخدم فيها القراءة الصامتة:

- قراءة الصحف والمجلات.
- قراءة القصص والنوادر.
- قراءة كتب الأدب.
- في الميدان المدرسي أنها تمهد لقراءة الدروس قراءة جهرية.

وسائل التدريب على القراءة الصامتة:

- قراءة النصوص القرائية " المطالعة " قراءة صامتة وإثراء ذلك من خلال الأسئلة والتهيئة المناسبة لذلك.
- قراءة القصص والمجلات بما يتلاءم مع مستوى التلميذ العقلي واللغوي خارج المدرسة.
- القراءة في مكتبة المدرسة بما تحتوي من قصص وكتب مفيدة.
- استخدام البطاقات أسلوباً لتدريب صغار التلاميذ على القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية ومنها بطاقة الألغاز وبطاقة التكوين.

خطوات تعليم القراءة الصامتة في المرحلة الأساسية:

- يمهد المعلم للدرس بمناقشة شفهية، تتناول الكلمات التي سيتم قراءتها، بحيث لا يرى التلامذة هذه الكلمات في أثناء المناقشة.
- تعرض على التلامذة الأشياء والصور، مع مراعاة ألا ترتبط بأي صوت، وإنما ينظرون إلى الصورة ثم الكلمات المكتوبة أسفلها، ويفكرون في المعنى حتى يتم الربط بين الرمز ومعناه مباشرة.
- يلجأ بعض المعلمين إلى استخدام بطاقات على كل منها جملة، مثل "افتح الباب" ويعرض المعلم البطاقة على التلامذة دون قراءتها، ثم يقوم بتنفيذ ما فيها من تعليمات.

- يستطيع المعلم أن يدرب تلامذته على التمييز بين البطاقات، فيعرض عليهم بطاقتين: الأولى: "افتح الشباك"، والثانية: "افتح الباب"، ليختار واحدة وينفذ ما بها من تعليمات (عاشور والحوامدة، 2003: 66).

معوقات القراءة الصامتة:

- عدم توفر البيئة المادية الهادئة المريحة.
- قراءة المادة كلمة كلمة مع تحريك الشفتين أو دونهما.
- عودة حركة العين لما سبق أن رأته من كلمات ومقاطع.
- عدم القدرة على رؤية الكلمات التي على جانبي الكلمة التي تركز عليها العين.
- وجود مفردات تعتبر بالنسبة للطالب جديدة عليه، ولا يعرف معناها.

مزايا القراءة الصامتة:

- قراءة الحياة الطبيعية.
- تنمي القدرة علي الفهم والتركيز وزيادة التحصيل.
- هي قراءة اقتصادية من حيث الزمن والجهد والطاقة.
- توطد العلاقة بين القارئ ومصادر القراءة، فهي تجلب السرور والاستمتاع ويتعامل فيها الطفل بحرية مع نفسه.
- فيها احترام لشعور الآخرين.
- هي طريق الإعداد للقراءة الجهرية.

عيوب القراءة الصامتة:

إلى جانب المزايا العديدة للقراءة الصامتة فإن لها عيوبا في المجال الدراسي منها:

- لا تهيئ التلاميذ للتدريب على صحة القراءة، وتمثيل المعاني وجودة الإلقاء (علوي، 2010: 30).
- تساعد على شرود ذهن التلميذ، وقلة تركيزه (العساف وأبو لطيفة، 2008: 97).
- أنها قراءة فردية لا تشجع القراء على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة مواقف اجتماعي(زايد، 2006: 55).
- لا تزيل الخجل والتردد الذي قد يكون عند بعض التلاميذ(أبو مغلي، 2001: 42).

- غير مناسبة لجميع التلامذة، وبخاصة الضعاف في القراءة، وصغار السن (الدليمي والوائلي، 2003: 116).

ويرى الباحث من خلال عمله معلما أن القراءة الصامتة لا تعطي فرصة للمعلم لمعرفة مواطن الضعف والقوة بالأخطاء القرائية، وفيها إهمال لصحة النطق وعدم العناية باللفظ، وعلى المعلم أن يبذل قصارى جهده في استثمار القراءة الصامتة في مساعدة تلامذته لكي يطورا من سرعتهم في القراءة الصامتة.

2- القراءة الجهرية:

القراءة الجهرية هي النوع الثاني من أنواع القراءة وفيها ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة، قراءة صحيحة، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تضمنتها.

وقد قدم المتخصصون العديد من التعاريف لمفهوم القراءة الجهرية، ومنها ما يلي:

- يعرفها **طعيمة** (32:2010) بأنها " 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 **عبد الحميد**(2006: 27) بأنها: "هي قدرة التلميذ على ترجمة الرموز المكتوبة إلى أصوات ينطقها ويستوعب المقروء، ويفهم ما يقرأ، وفي حال عدم الفهم التفاعل مع المقروء يكون ألغى الهدف من القراءة ".
- ويعرفها **الدليمي والوائلي** (2005: 116) بانها: " نطق الكلام بصوت مسموع حسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة النطق وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها، وتمثيل المعنى بمعنى آخر فإن هذه القراءة تجمع بين التعرف البصري للرموز والإدراك العقلي للمدلول والتعبير الشفهي عنها بنطق الكلمات والجهر بها ".
- وعرفها **سليمان ومحمد** (2004: 51): " هي التي ينطق القارئ من خلالها بالمقروء بصوت مسموع مراعيا أثناء ذلك أن يضبط القارئ المقروء ويفهم معناه".
- ويعرف **عاشور والحوامدة** (2003: 50) أنها: " هي التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة المعاني التي تضمنتها ".

ومن خلال التعريفات السابقة **يرى الباحث** أن القراءة الجهرية: تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة وفهم معانيها وتقويمها فالنطق فيها عنصر فعال ويشكل محوراً رئيساً فيها.

المواقف التي تستخدم فيها القراءة الجهرية:

حدد إبراهيم (1982: 69) بعض المواقف التي تستخدم فيها القراءة الجهرية:

- قراءة القطعة، أو مقتطفات من قطعة لتأييد موقف اتخذه القارئ في إحدى المناقشات.
- القراءة لإفادة الغير ببعض المعلومات.
- قراءة استرجاع كأن تقرأ محاضرات وجلسات.
- قراءة الشعر للتمتع بموسيقاها.
- قراءة خبر من الأخبار...

أهداف القراءة الجهرية:

- إكساب التلامذة جرأة أدبية وتنمية قدراتهم على مواجهة الجهود (عيد، 2011: 67).
- في القراءة الجهرية استخدام لحاستي السمع والبصر مما يزيد من امتاع التلامذة بها وخاصة اذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حواراً عميقاً (مدكور، 2009: 144).
- إكساب التلامذة القدرة على النطق الصحيح والسليم.
- تشجيع التلامذة الخجولين الذي يهابون الحديث.

شروط القراءة الجهرية الجيدة:

- جودة النطق وحسن الأداء وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.
- تمثيل المعنى.
- الوقف المناسب عند علامات الترقيم.
- السرعة الملائمة للفهم والإفهام.
- ضبط حركات الاعراب (مصطفى، 2005:29-30).

فوائد القراءة الجهرية:

للقراءة الجهرية فوائد عديدة منها:

- وسيلة مهمة للكشف عن عيوب النطق عند التلميذ؛ لعلاجها في الوقت المناسب، وتعويده على النطق السليم.
- تحسين النطق عند التلامذة، ويعوده على مخاطبة الجماهير دون خوف أو خجل.

- تنمية روح المنافسة في إلقاء الشعر، والأناشيد، والمسرحيات بصوت عالٍ ومسموع.
- تساعد التلامذة والسامع على إدراك مواطن الجمال في التعبير.
- تعود التلامذة على السرعة المناسبة في القراءة بدون إسراع أو إبطاء في المعنى.
- تساعد في بناء الشخصية، وإعداد القيادات للمستمع.
- تغيير نبرة الصوت من التلامذة تشد الانتباه وتجذب المستمع.
- تسعد التلامذة عندما يمدح عليها من المعلم أو الأهل (أبو مغلي وسلامة، 2011: 40).

مزايا القراءة الجهرية:

- وسيلة لإتقان النطق، وتمثيل المعنى.
- وسيلة للكشف عن عيوب النطق عند الطلاب.
- تساعد على إدراك مواطن الجمال والذوق الفني.
- تسر القارئ والسامع معانٍ، فيشعر كل منهما باللذة والاستماع.
- تعد التلاميذ للمواقف الخطابية ومواجهة الجماهير.
- تعود التلاميذ الشجاعة وتزيل صفة الخجل والوجل وتبعث الثقة في نفوسهم.
- تعود القارئ على السرعة المناسبة في القراءة، دون إسراع أو إبطاء يخل المعنى.
- تغيير نبرة الصوت من القارئ تشد الانتباه، وتساعد على التركيز وتجذب المستمع.
- تنمية روح المنافسة في إلقاء الشعر، والأناشيد، والمسرحيات بصوت عال ومسموع.
- القراءة الجهرية الجيدة والمؤثرة والجذابة تنمي عند المستمع حب القراءة، والأذن اللغوية عند المقارنة بين صوتين أو أكثر (أبو موسى، 2008: 25).

عيوب القراءة الجهرية:

- ضيق وقت الحصة الدراسية الأمر الذي لا يعطي فرصة لإشراك جميع التلامذة في القراءة.
- تحرج القارئ الذي لا يجيد إخراج بعض الحروف أو يخطئ في ضبط الكلمات.
- تتطلب جهدا ووقتا لما تمتاز به من مراعاة النطق بالحروف والكلمات بشكل سليم.
- اهتمام المعلم بمن يجيد القراءة في الحصة وإهماله للتلامذة ضعاف القراءة.
- فيها إزعاج وتشويش على الآخرين.
- طريقة غير اقتصادية في التحصيل (أبو مغلي وسلامة، 2011: 43).

ويـرى الباحـث أن القراءة الجهريـة تشـجع التلامـذة علـى التحـدث والتعبيـر عـن مشـاعرهم، وإعطائهم فرصة للتفكير، والتحلي بالبلاغة والفصاحة، وتعودهم الجرأة.

3- قراءة الاستماع:

تعددت تعريفاتها، ومنها:

- يعرفها **طاهر** (2010: 23) بانها: " العملية التي يستقبل بها الانسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما أو المترجم لبعض الرموز والإرشادات ترجمة مسموعة ".
- يعرفها **أبو الهيجاء** (2002: 100) بأنها: " القراءة التي يتم فيها تحصيل مضمون موضوع مقروء من قبل شخص آخر عن طريق السمع".
- كما عرفها **عبد الحميد**(2006: 25) 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:
- تلقي الصوت بالأذن، وأجهزة السمع المرافقة.
- إدراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة.
- يرى **سليمان وآخرون** (2001: 86) بأنها: " قراءة بالأذن تصحبها عمليات عقلية، كما في الصامتة والجهرية، وعناصر الاستماع الناجح (التنبيه، التركيز، المتابعة) ".
- وعرفها **الدراويش** (1997: 110) بأنها: " عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً، انتباهاً مقصوداً، لما تتلقاه أذناه من أصوات ولا تحتاج إلى جهد أو عناء في القراءة ".

يجمل الباحث التعريفات السابقة في أن قراءة الاستماع: عملية عقلية يستقبل فيها الفرد المعاني والأفكار وراء ما يسمعه من رموز منطوقة وفهمها فهما صحيحا، ثم تفسيرها.

أهمية قراءة الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة لتلامذة الصفوف الأولية وللحصول على الاستفادة والمنفعة، يفضل إتباع الأمور التالية:

- الاستماع تدريب على حسن الإصغاء، والانتباه، والاستيعاب، ومتابعة المتكلم، وسرعة الفهم.
- الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي.

- هو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء كالأسئلة والأجوبة، والمناقشات(سليمان وآخرون، 2001: 87).

فوائد قراءة الاستماع:

- معرفة مواطن الضعف والقوة عند التلاميذ للتعزيز والمعالجة.
- معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال الحديث أو القراءة لموضوع ما.
- سريعة الفهم، مناسبة لاستثارة الانتباه والتركيز، والمتابعة لفترة أطول.
- مناسبة لقضاء وقت الفراغ، بما يعود بالفائدة على الإنسان.
- تستخدم في جميع المراحل الدراسية والجامعات، ويستفيد منها المكفوفين بشكل خاص.

أساليب التدريب على قراءة الاستماع:

- الاستماع إلى قراءة القرآن الكريم.
- الاستماع إلى نشرات الأخبار، والبرامج المختلفة من المذياع أو التلفاز
- الاستماع إلى الإذاعة المدرسية.
- حضور ندوات وخطب ومحاضرات وفهم ما يدور فيها.
- سرد بعض القصص والحكايات أمام الأطفال.

عيوب قراءة الاستماع:

- قد تكون مملة في بعض الأحيان.
- لا تجعل التلامذة يعتمدون على أنفسهم، بل على الآخرين.
- لا تعود التلامذة على جودة النطق وحسن الأداء.
- قد تؤدي إلى عبث التلامذة وشرود الذهن، وعدم التركيز في الحصة(سليمان وآخرون، 2001: 85).

طريقة تدريس القراءة للاستماع:

- اختيار المادة من قبل المعلم / التلامذة بحيث تكون المادة جديدة.
- إتاحة وقت كاف للتدرب علي قراءة المادة قبل الشروع في إسماع الآخرين لها.
- تقديم فكرة موجزة عن الموضوع وجوّه قبل الشروع بالقراءة.
- قراءة المادة مع مراعاة شروط القراءة الجهرية الجيدة.
- مناقشة المقروء بقصد التثبت من الفهم للموضوع

ثانياً: تصنيفها من حيث طبيعة الغرض:

يصنف المربون القراءة من حيث الغرض إلى عدة أنواع أهمها:

1. **القراءة التحصيلية:** وتهدف إلى تذكر المعلومات، وحفظها، واستظهارها، وعلى القارئ التريث والتأني والإعادة والتكرار لتثبيت المعلومات في ذهنه.
2. **القراءة التجميعية:** وفيها يقوم القارئ بتجميع مصادر عدة للموضوع المراد تصفحه والاطلاع على المعلومات المتعلقة بموضوعه وتتطلب هذه القراءة من القارئ مهارة في التصفح، والقدرة على تلخيص وتحليل الموضوع المراد قراءته.
3. **القراءة السريعة العاجلة:** وتهدف للوصول إلى معلومات ومعارف في فترة زمنية قصيرة وهي مهمة للدارسين وطلبة العلم بغية الحصول على أدلة سريعة مثل: البحث عن مصطلح، قراءة أدلة وفهارس، وكشف عن المفردات في المعاجم.
4. **قراءة التذوق والتفاعل مع الموضوع:** وتشبه هذه القراءة إلى حد بعيد قراءة الاستمتاع، وهي عبارة عن الاطلاع على ما يكتبه أديب بعمق، فيتفاعل مع إنتاجه لدرجة التأثر بشخصيته ومشاركته في رأيه ومشاعره (البجة، 2005: 72-73).
5. **القراءة التصحيحية:** وهي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية، والإملائية، والأسلوبية والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ، كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ، وتحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ لكثرة التدقيق في المادة المقروءة، مما ينجم عنه تعب أعصاب العين، فيؤثر بها مع مرور الزمن (أبو موسى، 2008: 31-32).
6. **القراءة الاجتماعية:** ويقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان، كقراءة صفحات الوفيات والدعوات (شريف، 2009: 26-28).
7. **القراءة الناقدة:** وهي نوع خاص من القراءة المركزة بحث يهتم القارئ بتقويم ما يقرأ من حيث المحتوى، أو السياق النطقي أو مستوى النوعية ولتحديد نقاط الضعف والقوة في المادة القرائية، والقراءة الناقدة ضرورية لكل طالب من أجل ونقد الكتب والأبحاث والتقارير (مصطفى، 2005: 34-36).
8. **قراءة الترفيه:** وهي القراءة التي يمارسها القارئ غالباً في أوقات الفراغ وعلى فترات متباعدة، وهي تخلو من التفكير والتعقد والتعمق ولا تحتاج إلى إرهاق ذهني، مثل: قراءة النوادر والقصص والطرائف والفكاهات، والأدب.

9. القراءة الإبداعية: عملية تتنوع فيها العمليات العقلية التي يمر بها القارئ، ويتصل من خلالها إلى أفكار أصلية من خلال توظيف الأفكار المقروءة بطريق فريد (شحاتة، 1994: 17).

الطرائق العامة في تدريس القراءة:

يمكن تقسيم طرائق تعليم القراءة لتدريس المبتدئين إلى طريقتين أساسيتين يتفرع عنهما عدة طرائق وهاتان الطريقتان هما: الطريق الجزئية، والطريقة الكلية.

أولاً: الطريقة الجزئية:

وتسمى هذه الطريقة أحيانا (الطريقة التركيبة) وهي تبدأ بتعليم جزء من الكلمة سواء كان حرفا أو صوتاً، فإذا كان البدء بتعليم الحرف سميت (الطريقة الحرفية)، وأما اذا كان البدء بتعليم الصوت سميت (الطريقة الصوتية).

1. الطريقة الحرفية الهجائية:

لقد استخدمت هذه الطريقة منذ القدم في تعليم التلامذة القراءة والكتابة في الكتاتيب أو المدارس، فهي تبدأ بكتابة الحروف على لوح من الصفيح أو الخشب في شكل مجموعات أو العودة لها في كتاب مبادئ القراءة، مشيرا إليها حرفا حرفا وناطقا بأسمائها والتلامذة يرددون حتى يحفظونها وهكذا تسير بقية المجموعات، وقد يستعين على الحفظ بالتلحين مثل (الألف لا شيء عليها، والباء نقطة من تحتها) فإذا حفظت أشكال الحروف وأسماؤها من قبل التلامذة ،انتقل المعلم إلى تعليم أصواتها بالحركات الثلاث (بَ، بِ، بُ) ثم ينتقل إلى تعليم مقاطع تنتهي بحرف من حروف المد مثل: (بَا، بُو، بِي) ثم ينتقل المعلم بتلامذته إلى قراءة الكلمات ثم إلى قراءة الجمل وبذلك يكون الجزء الأكبر من تعليم القراءة قد انتهى، ولم يبق إلا التدريب والتمرين على قراءة قطع أكبر، وكان تعليم الكتابة يسير جنبا إلى جنب مع تعليم القراءة، لتثبيت ما تعلموا في القراءة من ناحية، ولتعليم الخط والهجاء من ناحية أخرى. والأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو أن القراءة هي القدرة على تعرف الكلمات والنطق بها، أما الفهم فيبدو أنهم ينظرون إليه على أنه عملية عقلية يمكن أن يقوم بها المتعلم من تلقاء نفسه متى تعرف الكلمات ونطق بها.

ويعرفها زقوت (1999: 106) بأنها: " طريقة قديمة في التعليم، فقد تعلم عن طريقها الكبار منذ عشرات السنين، حيث تبدأ هذه الطريقة بأن يقوم المعلم بتعليم أشكال الحروف وأسمائها، فيكتب مجموعة من الحروف، ثم يشير إلى هذه الحروف واحدا واحدا وهو يذكر أسمائها، والتلاميذ يرددون هذه الأسماء، ويكررونها حتى يحفظوها، وإذا فرغ المعلم من مجموعة الحروف، انتقل إلى غيرها حتى ينتهي منها جميعاً ".

مزايا الطريقة الحرفية الهجائية:

- لا تكلف المعلم جهداً، لأن حروفها معروفة لديه وقد تعود عليها(علوي، 2010: 35).
- يتمكن التلميذ من قراءة كلمات جديدة، لأن باستطاعته تهجئتها(عيد، 2011: 77)
- أنها سهلة على المعلمين والتدرج في خطواتها يبدو أمراً طبعيا.
- حازت قبولاً من التلامذة لأنها تعطى نتائج سريعة ودقيقة.
- تزود التلامذة بمفاتيح القراءة.
- تساعد الطفل على إخراج الحروف من مخارجها بشكل سليم وصحيح.

عيوب الطريق الحرفية الهجائية:

- أنها توجه مجهود التلميذ لتهجى الكلمات مجزئة مما يؤدي إلى بطء القراءة.
- قد يشعر المتعلم من هذه الطريقة بالملل وينفر منها، لشعوره بعدم إشباعها لأية حاجة من حاجاته(عاشور والحوامدة، 2007: 70).
- إنها تدفع مؤلفي كتب القراءة الذين يؤلفون على أساسها إلى أن يأتوا بألفاظ غريبة، ما دامت تشمل الحرف الذين يريدون تدريب الطفل على قراءته(علوي، 2010: 36).
- تؤدي هذه الطريقة إلى تضليل التلاميذ لاختلاف أسماء الحروف عن أصواتها(زقوت، 1999: 107).
- يستغرق الانتقال بالتلميذ من الحروف إلى الكلمات إلى الجمل وقتا طويلا (البجة،2000: 340).
- تعلم المبتدئ النطق بالكلمات، لا القراءة بمعناها الصحيح.

2. الطريقة الصوتية:

وهي تتفق مع الطريقة الهجائية في أنها تنطلق من الجزء إلى الكل، ولكنها تختلف عنها من حيث إن: الحروف تقدم بأصواتها وليست بأسمائها وفي هذه تختلف عنها من حيث أن الحروف تقدم بأصواتها وليس بأسمائها وفي هذا الطريقة يتعلم الطالب الحروف حسب أصواتها مثل: أ، ب،، ب، ت، دون النظر إلى ترتيب الحروف الهجائية (عاشور، والحوامدة، 2007: 71). وقد طورت هذه الطريقة تركيز اهتمامها على الأصوات حتى عرفت بالطريقة المقطعية التي تقسم الكلمة إلى مقاطع صوتية مثل كلمة (أرنب) تنقسم إلى مقطعين أر– نب وكلمة (عصفورة) تنقسم إلى ثلاثة مقاطع عصـ – فو– رة وهكذا على نفس المنوال في كلمات أخرى(جاب الله وآخرون، 2011: 242–243).

ويعرف زقوت (1999: 108) الطريقة الصوتية بأنها: " تتفق مع الطريقة الهجائية في الأساس الذي تقوم عليه، حيث تبدأ بالحروف، ولكن الاختلاف بينهما هو أن الحروف في هذه الطريقة تقدم إلى التلامذة مصحوبة بأصواتها لا بأسمائها، وفي هذه الطريقة ينطق التلميذ بأصوات الحروف التي تتكون منها الكلمات، ثم يسير تدريجيا حتى توصل الحروف بعضها ببعض، فهذه الطريقة ترى أن الهدف من تعليم القراءة هو تعرف التلامذة للكلمات والنطق بها، وأن هذا الهدف لا يتحقق إلا إذا استطاع التلميذ التعرف على الأصوات التي تتركب منها الكلمة، ولكن قدرة التلميذ على هذا التركيب تتطلب معرفته بأشكال الحروف وأصواتها، أما أسماؤها فلا لزوم لمعرفتها، لأن العناية بتعلم أسماء الحروف يصعب على المتعلم تحليل الكلمة والنطق بها".

مزايا الطريقة الصوتية:

- هذا الأسلوب يرضي أولياء الأمور لأن أبنائهم يتمكنون من القراءة بسرعة (عيد، 2011: 78).
- إنها تساعد الطفل على الكتابة السليمة، لسهولة وصل الحروف وفصلها أو استبدال حروف بحروف(طاهر، 2010: 37).
- أنها سهلة على التلامذة وتعلمهم شكل الحرف واسمه بعد أن يتقن صوته.
- تمكن التلامذة من تكوين كلمات.
- تربط مباشرة بين الصوت والرمز.

عيوب الطريقة الصوتية:

- هدم وحدة الكلمة، وتبدأ بالأجزاء فتعود البطء في القراءة.
- تترك في التلامذة عادات قبيحة في النطق كمد الحروف دائماً(عيد، 2011: 79).
- إنها تؤدي إلى خطأ في النطق بصوت الحرف نفسه لأن الصوت الصحيح لحرف الجيم مثلا هو (ج) بسكون فوقها وليس (إج) بوضع ألف مكسورة قبلها(طاهر، 2010: 38).
- تخلو الطريقة من إثارة شوق وشغف المتعلم للقراءة لاهتمامها وتركزها على الأصوات اللغوية(عاشور والحوامدة، 2007: 71).
- لا تهتم بالمعنى.
- تركز على النطق دون الفهم (سليمان وآخرون ، 2001: 167).

ثانيا: الطريقة التحليلية (الكلية):

يطلق على هذه الطريقة اسم الطريقة الكلية، لأنها تبدأ بتعليم الكل؛ إذ يتعلم التلميذ الكلمة مركبة ثم يحللها إلى أجزائها(عيد، 2011: 79).

ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتين هما طريقة الكلمة وطريقة الجملة.

1. طريقة الكلمة:

وهي إحدى طرق القراءة التحليلية ،وتبدأ هذه الطريقة بعرض المعلم على المتعلم " كلمة " من الكلمات التي يعرف لفظها ومعناها ولكنه لا يعرف شكلها، ويحاكى المتعلم هذا النطق، ويتم تحليل الكلمة وتهجئتها حتى تثبت صورتها في ذهن المتعلم.

وفي هذه الطريقة ينظر الطفل إلى الكلمة التي ينطق بها المعلم ثم يحاكيها عدة مرات، وبعد ذلك يرشده المعلم إلى تحليلها وتهجئتها حتى تثبت في ذهنه ثم يعرض عليه كلمات أخرى مشابهة لها ليوازن بينها (طاهر، 2010: 39).

يبدأ بتعليم الطفل الكلمات قبل الحروف، وفيها نعرض على الطفل كلمات مختارة بحيث يمكن أن يركب منها في المستقبل جملاً قصيرة وسهلة، ثم تحلل هذه الكلمات إلى حروف، وبعد أن يتقنها نعرض على الطالب بسرعة (أبو الهيجاء، 2002: 92).

ويعرفها البجة (2000: 345) بأنها:" طريقة (انظر، وقل)، حيث يبدأ التلميذ بتعلم القراءة بالكلمة، لا بالحرف ولا بالمقطع.

مميزات طريقة الكلمة:

1. تتعامل مع الكلمة وهى في ذاتها لها مدلول ومعنى.
2. تمكن التلامذة من تركيب جمل من عدة كلمات(عيد، 2011: 80).
3. تشوق الطفل للتعلم، وتساعده على سرعة القراءة(طاهر، 2010: 39).
4. تعلم الطفل الرمز واللفظ والمعنى معا.
5. تعود المتعلم متابعة المعنى أثناء القراءة.

عيوب طريقة الكلمة:

1. تؤدي هذه الطريقة إلى خطأ الأطفال في نطق بعض الكلمات المتشابهة في رسمها، المختلفة في المعنى.

2. قد يعجز التلميذ من قراءة كلمات جديدة سبق تعلمها.

3. عدم الاهتمام بترابط المعاني.

2. طريقة الجملة:

تعد هذه الطريقة تطوراً لطريقة الكلمة وأساساً لها، وتقوم هذه الطريقة على اعتبار أن الجملة وحدة المعنى، بمعنى أن الوحدة التي لها معنى هي الجملة وليست الكلمة، فالكلمة بمفردها قد يفهم منها أكثر من معنى ولا يتحدد معناها بدقة إلا من خلال إدخالها في جملة (زقوت، 1999: 111).

مميزات طريقة الجملة:

1. يتعلم التلامذة القراءة في وقت مبكر (عيد، 2011: 82).

2. أنها تتمشى مع الطبيعة في تعلم الطفل (طاهر، 2010: 40).

3. تعتبر هذه الطريقة مشوقة للقراءة؛ لأن الطالب يقرأ الجمل والكلمات التي تتصل بخبراته وأغراضه وتتلاءم مع قدراته واستعداده (عاشور والحوامدة، 2007: 73).

4. تعود هذه الطريقة التلامذة على السرعة، والانطلاق في القراءة نتيجة لفهمهم للمقروء(زقوت، 1999: 111، 112)

5. تعود التلامذة السرعة في القراءة.

6. تكسب التلامذة مهارة تعلم الإملاء.

عيوب طريقة الجملة:

1. تنحصر قراءة التلامذة في الحروف التي قاموا بتجريدها (عيد، 2011: 82).

2. أنها تحتاج الكثير من الوسائل المعينة التي قد لا تتهيأ للمعلم ولا للمدرسة (طاهر، 2010: 40).

3. تتطلب من المعلم إعداداً خاصاً، وقدرة على استخدام الكتاب المدرسي وتطويره (عاشور والحوامدة، 2007: 73).

4. تحصر خبرة المتعلم في دائرة محدودة من الجمل.

ثالثاً: الطريقة التوفيقية أو التوليفية:

يطلق على هذه الطريقة عدة أسماء منها:

الطريقة التوفيقية، والطريقة المزدوجة، والطريقة التحليلية التركيبية (عبيد، 2001: 82).

والطريقة التوفيقية أو التوليفية يعني بها الطريقة التي توفق بين الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية أي تأخذ من كلتيهما أفضل ما فيهما، وتبدأ هذه الطريقة بتقديم جمل من واقع خبرة التلميذ ومن ثم تحليل هذه الجمل إلى كلمات ثم تحلل الكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف ثم يعاد تشكيل هذه الحروف لتكوين كلمات جديدة كما يقوم المعلم بتركيب جمل جديدة من هذه الكلمات وهكذا(أبو الهيجاء، 2002: 94).

ومن عناصر الازدواج في هذه الطريقة ما يلي:

1. تقدم للتلامذة وحدات معنوية كاملة للكلمة (طريقة الكلمة).
2. تقدم للتلامذة جملة سهلة، تتكرر فيها بعض الكلمات (طريقة الجملة).
3. تعني بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا، لتمييز أصوات الحروف، ونربطها برموزها (الطريقة الصوتية).
4. تقصد إلى معرفة الحروف الهجائية اسما ورسما (الطريقة الهجائية).

ومما يزيد من صلاحية هذه الطريقة ونجاحها، أنها تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدمة في حياة التلامذة، وأنها تراعي كثير من استخدام الصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية ،وغيرها من الوسائل، مما يوفر لهذه الطريقة عنصر التشويق (البجة، 2000: 348، 349).

ومما **سبق** يتبين أن ليس هناك طريقة بذاتها تحتكر كل المزايا، لكن لكل منها محاسنها وعيوبها، وللبحث عن طريقة أفضل لا بد من تجنب عيوب كل طريقة، والبحث عن مزايا كل طريقة للوصول إلى طريقة توليفية تجمع بين المحاسن، وتتجنب المساوئ مع مراعاة الفروق الفردية.

طرائق تدريس القراءة الجهرية لتلامذة الصفوف الأولية:

- **قراءة المعلم النموذجية:** مع مراعاة إخراج الحروف من مخارجها، ومراعاة مواصفات القراءة الجهرية، ليتمكن التلامذة من إتقان كل جزء من أجزائه، وإذا كان الدرس طويلاً يقسمه إلى أجزاء.

- **قراءة المحاكاة:** حيث يقرأ التلامذة الدرس قراءة يحاكون فيها قراءة المعلم، ويجب أن يراعي المعلم مستوى أطفال فصله حينما يحاكون قراءته.

- **القراءة التوضيحية:** يقرأ التلامذة ثم يناقش المعلم لتوضيح ما غمض عليهم ويتم التوضيح بواحة أو أكثر من الطرائق التالية كالتمثيل للأفعال والصور الحسية، والضد، والمرادفات والاستخدام في جمل مفيدة، والتجريد برد الكلمة إلى أصلها، والشرح للكلمات ذوات الدلالات المعنوية.

- **القراءة التدريبية:** يقرأ التلامذة الدرس أو الفقرة ليتيقن المعلم من إجادة الطلبة لها وهنا يركز المعلم على تصحيح الأخطاء.

- **القراءة التطبيقية:** وهنا يخلق المعلم مواقف طبيعية للقراءة الجهرية كأن يطلب قراءة فقرة معينة تدل على فكرة معينة أو جملة تدور حول أمر معين أو تمثيل بعض المواقف ولعب الأدوار وقراءة الدرس بلسان المتكلم أو الغائب أو المفرد أو المثنى او الجمع وهكذا أو الإجابة عن أسئلة يطرحها تثير التفكير، وتنم على الفهم وتدرب على التفاعل مع المقروء. (مركز التطوير التربوي لوكالة الغوث الدولية للاجئين، 2001: 11).

- **مرحلة التقويم الختامي:** تتم مناقشة التلامذة: في محتويات الدرس وتفصيلاته مناقشة معمقة ومنوعة تتناول جميع جوانب الدرس وترتبط بالأهداف المرسومة مسبقاً، وقد يطالب المعلم بحل تدريبات أو أسئلة الكتاب، بحيث يطمئن المعلم على تحقيق أهداف الدرس بصورة جيدة.

- **مرحلة تلخيص الدرس:** يطلب المعلم من تلامذته تلخيصاً شفوياً أو كتابياً لأفكار الدرس، مما يعودهم التعبير واكتساب مهارة التلخيص، وإن لم يتمكن المعلم من تنفيذها نظراً لضيق الوقت فمن الممكن أن يطالب التلاميذ بالقيام بها في منازلهم (زقوت، 1999: 115).

ويرى الباحث على المعلم أن يتدرج بطلابه من المهارة الأولى صعوداً إلى المهارة الأعلى، إذ أن أي خلل في المهارة السابقة يؤدي بالتالي إلى خلل في امتلاك المهارة اللاحقة، مما سيؤدي الى ضعف شديد في امتلاك المهارة الكلية وهي الانطلاق في القراءة مع الفهم والاستيعاب وهي الهدف النهائي للقراءة.

مهارات القراءة:

اختلف مفهوم القراءة لدى التربويين، وتقسيماتها، وقدراتها، واختلفت – أيضاً– تقسيماتهم لمهارات القراءة 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 (رزق وآخرون، 1994: 53).

مفهوم المهارات القرائية:

تعرفها **الشوبكي**(2011: 13) بأنها: " قدرات لغوية تدرس بدقة وإتقان، وتهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها وترجمتها إلى أفكار ومعانٍ تدل عليها، مع مراعاة الفهم والتفاعل معها، للانتفاع منها في المواقف الحياتية والدراسية المختلفة.

ويعرفها **الأسطل**(2010: 10) بأنها: " قدرة الطالب على معرفة أشكال الحروف والكلمات والجمل، والقدرة على تمييز الكلمات ولفظها بصورة صحيحة ".

وذكر يونس(2000: 262– 264) **أن مهارات القراءة تتمثل في:**

أولاً: التعرف: ويعني إدراك الرموز ومعرفة المعنى الذي يوصله في السياق الذي يظهر فيه، ويشتمل على المهارات التالية:

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

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

- القدرة على إعطاء الرمز معناه.
- القدرة على فهم الوحدات الأكبر كالعبارة والجملة والفقرة، والقطعة كلها.
- القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
- القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له.

- القدرة على تحصيل معاني الكلمات.
- القدرة على اختيار الأفكار الرئيسة وفهمها.
- القدرة على فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- القدرة على الاستنتاج.
- القدرة على فهم الاتجاهات.
- القدرة على تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، والنغمة السائدة، وحالة الكاتب وغرضه.
- القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.
- القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

وتقسم مهارات الفهم وفقاً لمستوى التركيز العقلي للقارئ:

يمكن صياغة مهارات الفهم القرائي بمنظور آخر من حيث مستوى القدرة على الفهم، ومستوى انتباه القارئ، وما يوجهه من تركيز عقلي تجاه المقروء إلى:

1. مستوى الفهم المباشر.
2. مستوى الفهم الاستنتاجي.
3. مستوى الفهم الناقد.
4. مستوى الفهم الإبداعي.

ثالثا: السرعة:

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

أما عطا الله وزهري(2003: 211) **فقد حدد مهارات القراءة الجهرية في:**

- دقة النطق وإخراج الحروف من مخارجها إخراجاً صحيحاً.
- التمثيل الصوتي لمعاني المقروء.
- استخدام علامات الترقيم أثناء القراءة.
- تصنيف الكلمات على أساس المترادفات والمضادات.
- تنوع نبرة الصوت أثناء القراءة بما يتناسب مع الإلقاء.

أما النوري (2010: 227) فقد أوردت مهارات القراءة الجهرية في:

- تمثيل المعنى.
- الطلاقة.
- القراءة في جمل تامة.
- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
- قراءة الكلمات بسرعة مناسبة.
- ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً.

وقد ذكر السليتي (2008: 11) **المهارات الخاصة بالقراءة الجهرية:**

- القدرة على نطق الأصوات بالعربية بدقة ووضوح.
- القدرة على الضبط الصرفي للكلمات وإعرابها.
- القدرة على الانسيابية وعدم التلعثم.
- القدرة على مراعاة النبر والتنغيم المناسبين للأسلوبين والسياق.
- الثقة بالنفس.

وقد ذكر أبو طعيمة(2010: 166، 167) **مهارات القراءة الجهرية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي وهي:**

- يقرأ الحروف قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
- يقرأ الكلمات قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
- يقرأ الجمل قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
- يقرأ الفقرة جهرية بصورة صحيحة.
- ينطق الحروف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً.
- ينطق الحروف المتشابهة رسماً والمختلفة لفظاً.
- يراعي القراءة بالفصحى ويتجنب العامية.
- يميز بين الحركات على الحروف (الفتحة، الكسرة، السكون، الشدة).

- يميز بين الحركات القصيرة والطويلة.
- يقرأ الفقرة بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع.
- يقرأ أصوات الكلمات دون حذف.
- يقرأ أصوات الكلمات دون إبدال.
- يقرأ أصوات الكلمات دون تكرار.

أما مهارات القراءة الصامتة فقد حددها في:

- تمييز الحروف المتشابهة رسماً المختلفة لفظاً.
- تحليل الكلمات إلى حروف.
- تكوين كلمات جديدة من حروف معطاة.
- تحليل كملمات معطاة إلى مقاطع.
- تكوين كلمات جديدة من مقاطع معطاة.
- التمييز بين أنواع التنوين (فتح، كسر، ضم) قراءة وكتابة.
- التمييز بين الحروف الشمسية والقمرية قراءة وكتابة.
- التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة في نهاية الكلمة.
- التمييز بين التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة.
- توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً.
- توظيف أسماء الإشارة توظيفاً صحيحاً.
- توظيف الضمائر المنفصلة مع الأفعال الماضية.
- تمييز أقسام الكلام المختلفة الاسم، الفعل، الحرف.
- التمييز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية.
- التعبير عن صورة محددة بجمل مفيدة.
- تحديد المفرد والمثنى والجمع من الكلمات.
- تحديد مرادف الكلمات.
- تحديد الكلمات المضادة.

- التمييز بين أنواع المد.
- التعبير عن فهمه العام لمضمون النص.

أما جاب الله وآخرون (2011: 92، 93) **فقد قسم مهارات المطالعة الصامتة إلى:**

أولاً: مهارات من حيث حجم المقروء وتتمثل في:

أ. مهارات على مستوى الكلمة:

- تحديد معاني بعض الكلمات.
- بيان العلاقة بين كلمتين ونوع هذه العلاقة.
- تحديد مضاد بعض الكلمات.
- القدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة المعنى.

ب.مهارات على مستوى الجملة:

- تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها.
- نقد ما تتضمنه الجملة من معانٍ.
- ربط الجملة بما يناسبها من معانٍ ونصوص.
- إدراك العلاقة الصحيحة بين جملتين، ونوع هذه العلاقة.
- القدرة على تصنيف الجملة وفق ما تنتمي إليه من مبادئ.

ت.مهارات على مستوى الفقرة:

- وضع عنوان مناسب للفقرة.
- تحديد ما تهدف إليه الفقرة.
- تقويم الفقرة في ضوء ما تتضمنه من أفكار وآراء.
- تحديد الأفكار الأساسية بالفقرة.
- إدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية غير معلنة.

ويحدد البجة (2002: 166) **مهارات القراءة فيما يلي:**

- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية بنية الكلمة ومن الناحية النحوية.

- حركة الإعراب آخر الكلمة، وذلك حسب موقعها في الجملة.
- تغير نبرة الصوت بحسب المعنى: كالاستفهام، والتعجب، والأخبار، والطلب.
- السرعة القرائية وهي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها.
- إكساب التلامذة عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في النطق وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء والاستمتاع به.
- خلق الرغبة في القراءة في نفوس الأطفال وتنميتها.
- القدرة على استيعاب كل المقروء.

وقد قام الباحث بتقسيم المهارات القرائية إلى قسمين رئيسين هما:

أولاً: مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة" ملحق رقم (3).

ثانياً: مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " ملحق رقم(4).

أساليب تنمية مهارات القراءة:

1. تدريب التلامذة على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى حيث حركات اليد، وتعبيرات الوجه والعينين، وهنا تبرز القراءة النموذجية للمعلم ليحاكيها الطالب.
2. تدريب التلامذة على القراءة الصامتة والاهتمام بها، فالتلميذ لا يجيد الأداء الصحيح إلا إذا فهم النص حق الفهم.
3. تدريب التلامذة على الشجاعة في موقف القراءة، ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح، وتمثيل للمعنى، وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو خجل.
4. تدريب التلامذة على القراءة بسرعة مناسبة، وبصوت مناسب.
5. معالجة الكلمات الجديدة، والتي يسميها البعض " الكلمات الصعبة " عن طريق:
   - معاني الأفعال والصور الحسية.
   - الكلمات التي تدل على محسوسات.
   - الكلمات التي تدل على معنويات (الكرم، البهجة،...)
6. تدريب التلامذة على قراءة جملة جملة لا كلمة كلمة.
7. تدريب التلامذة على القدرة على التركيز، والقدرة على تلخيص ما قرأ أمام الناس.

8. تدريب التلامذة على ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس ليس في الصوت فقط، بل حتى في تعبيرات الوجه(عبد الحميد، 2006: 97، 93).

ويرى الباحث أن تنمية المهارات القرائية يكون بتركيز المعلم على التلامذة أثناء القراءة النموذجية، والنظر الصحيح للكلمة وعدم الاستعجال في القراءة وتدريبهم على القراءة الصامتة ومهاراتها، وينبغي أن لا ينتهي درس القراءة في الفصل حتى يجعل المعلم منه امتداداً للقراءة المنزلية أو المكتبية، وذلك عن طريق الإثارة والتشويق التي يصنعها المعلم حول النص المقروء.

المحور الرابع
صعوبات التعلم

مقدمة

إن موضوع صعوبات التعلم لم يعد مقتصرا على ميدان التربية الخاصة فقط، وإنما امتد ليشمل العملية التربوية كاملة وأصبحت دراسته مهمة جدا لجميع العاملين في مجال التربية ولا سيما المعلم داخل الصف، الذي يحتاج لضبط الصف، وتوصيل المعلومة، من خلال قنوات قد تعيقها صعوبة تعلم أو عدة صعوبات لدى الطالب(بهجات، 2004: 31-32).

وأدبيات التربية الخاصة تزخر بالمسميات والمصطلحات التي استخدمت في النصف الأول من هذا القرن؛ للإشارة إلى صعوبات التعلم، ولقد تم الاتفاق بين اختصاصي التربية الخاصة learning Disability على أن مصطلح صعوبات التعلم أكثر المصطلحات قبولا في ميدان التربية الخاصة (الخطيب والحديدي، 1998: 166).

ويرى **معظم الباحثين** الذين اهتموا بصعوبات التعلم أنه مصطلح يستخدم لوصف التلاميذ الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهم، ويتميزون بذكاء متوسط إلا أن لديهم مشكلات في بعض العمليات المتصلة بالتعلم بعد استبعاد التلاميذ ذوي الإعاقات العقلية، أو الجسمية، أو المضطربين انفعاليا، ومتعددي الإعاقات، مع التأكيد على ان ذوي صعوبات التعلم يعانون من خلل وظيفي في المخ يؤدي إلى عدم القدرة على مسايرة زملائهم في نفس الصف الدراسي، وتظهر لديهم اضطرابات عديدة في الذاكرة والانتباه والإدراك والمهارات الأساسية(زيتون، 2003: 111).

ويعتبر **كيرك** أول من أشار لموضوع صعوبات التعلم في مؤتمر جامعة الينوى في أبريل ١٩٦٣م واعتبرها " اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالتحدث، أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو التهجي نتيجة اضطرابات وظيفية في المخ، أو اضطرابات سلوكية، أو انفعالية " (الزيات، 1998: 105).

ويرى **الشرقاوي**(1983:85) أن الأطفال أصحاب الصعوبات لا يستطيعون الاستفادة من أنشطة وخبرات التعلم المتاحة في الفصل الدراسي وخارجه، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يمكن لهم أن يصلوا إليه، ويستثني من هؤلاء المتخلفين عقلياً، والمعوقين جسمياً، والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر.

مفهوم صعوبات التعلم:

يذكر **العزة** (2002: 42) تعريفاً للجنة الائتلافية الاتحادية لصعوبات التعلم "هي اضطراب يعود إلي أسباب مختلفة تظهر لدي الفرد علي شكل صعوباتDifficulties لها علاقة في اكتساب Acquiring وتوظيف Functioning قدرات الفرد في مجالات الإصغاء والقراءة والكتابة والكلام والتعليل Reasoning والرياضيات والمهارات الاجتماعيةSocial Skills .

ويشير **السيد** (2000: 126) في تعريفه لصعوبات التعلم إلى " مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الصف الدراسي العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون اضطراباً في العمليات النفسية الأساسية، والتي يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم واستخدام اللغة المقروءة أو المسموعة، والمجالات الأكاديمية الأخرى".

يعرفها **الروسان** (2001: 204) على أنها: اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك، وتكوين المفاهيم والتذكر، وحل المشكلة، ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة، والحساب، وما يترتب على ذلك سواء في المدرسة أساسا، أو فيما بعد، من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.

ويورد **هاميمل** (Hamimill,1990,79) تعريف اللجنة الاستشارية القومية لصعوبات التعلم **(NJCLD)Nation Joint Committee on Learning Disabilities** " على أنها مصطلح علمي يشير الى مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تظهر في شكل صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والاستدلال والحساب، وتعد هذه الصعوبات ذاتية داخل الفرد يفترض أن تكون نتيجة لاضطراب وظيفي في النظام العصبي المركزي، وقد تحدث في أية مرحلة من حياة الفرد، وقد تظهر لدى هؤلاء الأفراد مشكلات سلوكية فيما يتعلق بالانتظام الذاتي، والإدراك الاجتماعي ولكنها في حد ذاتها لا تسبب صعوبات تعلم، رغم أن الصعوبات قد تحدث مصحوبة بحالات أخرى مثل (عيوب الحواس، والتخلف العقلي، والاضطراب الانفعالي الحاد) أو المؤثرات مثل (الفروق الثقافية، والتعلم غير الكافي) إلا أنها ليست نتيجة لهذه الحالات أو المؤثرات.

تعريف **الحكومة الاتحادية الأمريكية** (التعريف الفيدرالي) 1968م " إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة، ويظهر هذا في نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية، ويرجع هذا القصور

إلى إعاقة في الإدراك أو الخلل الوظيفي الدماغي البسيط أو عسر القراءة أو الحبسة الكلامية، ولا يجوز أن تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطرابات انفعالية أو حرمان بيئي وثقافي واقتصادي "

وإن لم يسلم هذا التعريف من الانتقادات، إلا أنه استمر العمل به في جميع المؤسسات الرسمية في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أنحاء كثيرة من العالم (الخطيب، 1997: 77).

وهكذا نجد أن عملية تعريف صعوبات التعلم مرت بعدة مراحل حتى وصلت إلى الصيغة النهائية التي أجمعت عليها معظم الآراء، وهي الصيغة التي اعتمدتها الحكومة الاتحادية الأمريكية والتي نص عليها قانون رقم (94 – 142)، والذي نادى بحق التعلم لكل الأطفال (زيتون، 2003: 112).

وكما يتضح فمن الصعب تعريف صعوبات التعلم أو وصفها بسهولة، ولا يوجد لها تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي، بل تعددت التعريفات بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح، وتبعا لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال (عجاج، 1998: 11)

وتبنى الباحث في دراسته تعريف صعوبات التعلم اللقاني والجمل(1999: 151): الإعاقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، قد تكون صعوبة مرتبطة بالطالب نفسه، سواء أكانت اجتماعية، أو اقتصادية، أو نفسية، وقد تكون مرتبطة بعملية التعلم نفسها من أساليب التدريس، أو شخصية المعلم، أو المناخ السائد داخل المدرسة.

الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم:

يضع علماء النفس الاختصاصيون فرضية مفادها أن مسارات بصرية، وسمعية، ولمسية، وحركية، ترتبط بمراكز في المخ، تتلقى المعلومات عن طريق تلك المنافذ الحسية وتربط بينها، وتضفي عليها الدلالة العلمية في ضوء تراكم الخبرات، ثم توظفها في مجال التفكير والحركة والوجدان، حيث نجد أن أي خلل في مركز من مراكز المخ، ينعكس أثره السلبي على الوظيفة الحسية المرتبطة به (كامل: 1999).

وأشارت الدراسات إلى أسباب منها:

- **عوامل وراثية جينية:** ترى معظم الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم أن ما نسبته (25 % – 40 %) من الأطفال اليافعين ممن يعانون من صعوبات التعلم، قد انتقلت إليهم بفعل الوراثة، فقد يعاني الإخوة والأخوات داخل العائلة الواحدة من صعوبات مماثلة، وقد توجد عند العم والعمة، أو الخال والخالة، أو عند أبنائهم وبناتهم، وترى الدراسات التي أجريت على العائلات

وعلى التوائم أن العامل الوراثي هو العامل المهم في حصول مثل هذه الصعوبات(عدس، 2000: 42).

- **عوامل عضوية وبيولوجية:** يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب البيولوجية لظاهرة صعوبات التعلم، وترجع إصابة الدماغ هذه والتي تعني تلف في عصب الخلايا الدماغية على عدد من العوامل البيولوجية أهمها: التهاب السحايا (التسمم) أو التهاب الخلايا الدماغية، والحصبة الألمانية، ونقص الأكسجين، أو صعوبة الولادة، أو الولادة المبكرة أو تعاطي الأم للعقاقير، ومن هنا ظهرت المصطلحات الطبية التي تدل على الأساس البيولوجي لموضوع صعوبات التعلم، إصابة الدماغ أو إصابة الدماغ البسيطة الوظيفية والتي من خلالها تؤثر على بعض جوانب النمو العقلي (الروسان، 2001: 209).
- **عوامل كيميائية أو اشعاعية:** وهذه العوامل متمثلة في الأدوية، والعقاقير، والأحماض الأمينية وغيرها، فقد نجد التلوث البيئي المحيط بالطفل قد يسبب صعوبات تعلم، فهذه المواد السامة، قد تتسرب عبر التربة إلى الغذاء المتناول، أو عبر المياه التي يشربها الإنسان، كما قد يسبب أضرارا في خلايا الدماغ، وكذلك تعرض الطفل للإشعاعات الكيميائية أو الذرية، كما في حالة علاجه من بعض الأمراض كالسرطان، والذي قد يعرضه لمشكلات تعليمية مستقبلا(طيبة وأبو نيان، 2002: 48)
- **عوامل نفسية ومهارية:** وتتمثل في قلة فرص التدريب ونقص الخبرات التعليمية، أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة أو سوء الحالة الصحية.
- **الحرمان البيئي (الحسي) وسوء التغذية:** حيث إن ضعف الإحساس المبكر وعدم تعرض الطفل للمثيرات الحسية، يضعف من مدركاته، وبعض الوظائف العقلية ،وأن نقص التغذية والحرمان البيئي والاجتماعي خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل، هما أكبر العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم عند الأطفال (القاسم، 2003: 140).

نسبة انتشار صعوبات التعلم:

تختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية اختلافاً كبيراً جداً، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توافر اختبارات متفق عليها للتشخيص، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى (1%)، يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى (20%)، إلا أن النسبة المعتمدة عموماً هي (2%-3%) (الخطيب، 1997: 80).

الخلط بين مفهوم ذوي صعوبات التعلم وبطيئ التعلم والمتأخرين دراسيا:

يرى الباحث أن هناك من يقع في الخلط ما بين ذوي صعوبات التعلم أو بطيئ التعلم أو المتأخرين دراسيا، والتي تتضمن تشابها ظاهريا بينها ومختلفة لحد كبير، ولذلك يمكن التفريق بين هذه الفئات الثلاث:

- **ذوي صعوبات التعلم:** هم التلامذة الذين لا يقدرون على الإفادة من خبرات وأنشطة التعلم المتاحة في حجرة الدراسة أو خارجها، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يمكنه الوصول إليه، على الرغم من أنهم يتمتعون بذكاء متوسط ولا يعانون من إعاقات جسمية أو انفعالية، إلا فرقا بين تحصيلهم الدراسي وقدرتهم الحقيقية على التحصيل بين ما هو كائن، وما يجب أن يكون (يحيي، 1999: 372).
- **بطيئي التعلم:** هم التلامذة الذين يتمتعون بمستوى ذكاء عادي ويتم اكتشافهم سواء في المدارس أو في العيادات النفسية ؛ لأنه يجد صعوبة في تكيف نفسه مع المناهج الأكاديمية، وهي حالات غير سوية من الجانب النمائي، وغير قادرة على التعلم (عبد المنعم، 1989: 176).
- **المتأخرون دراسيا:** هم التلامذة الذين يعجزون عن مسايرة زملائهم في البيئة التعليمية، ويعود ذلك لأحد أسباب الضعف العقلي أو الجسمي أو الاجتماعي وغيرها من الأسباب، وتظهر على هذه الفئة انخفاض في نسبة الذكاء العام عن المتوسط.

الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

يتفق معظم الباحثين على أن هؤلاء الأطفال والأفراد يتمتعون بقدرات عقلية عادية، إلا أن ذلك لا يمنع من حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف لديهم، مع أن الاختصاصين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلم، إلا أن الأدبيات تنوه عادة على أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحد أدنى.

ومن الممكن أن يحدد عددا من الخصائص النفسية والسلوكية التي يظهرها ذوو صعوبات التعلم:

- الحركة الزائدة بسب قلة الانتباه.
- إعاقة في الادراك الحركي.
- عدم الاتزان الانفعالي.

- صعوبات في الاتزان العام.
- القهرية (لديه سلوك قسري لا إرادي)
- اضطراب في الانتباه.
- اضطراب في الذاكرة والتفكير.
- مشكلات أكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب.
- اضطرابات في السمع والكلام (مشكلات لغوية) (الخطيب، 1997: 82).

الخصائص الاجتماعية والانفعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم:

إن الاهتمام بالتكيف الانفعالي والاجتماعي للأفراد ذوي صعوبات التعلم لا يقل أهمية عن الاهتمام بالجانب الأكاديمي، لأن النجاح في الحياة له أبعاد أكثر من حيث التعامل مع الناس وكيفية الشعور تجاه الآخرين والقبول منهم، والمشاكل الاجتماعية والانفعالية هي أكثر انتشارا بين ذوي صعوبات التعلم من غيرهم من الأطفال العاديين، ومن الخصائص الاجتماعية الانفعالية التي يظهرها ذوو صعوبات التعلم:

- تشتت الانتباه.
- النشاط الزائد.
- العزو (الأفراد ذوو صعوبات التعلم غالبا ما يعزون فشلهم لعوامل داخلية كالقدرة والذكاء، أما نجاحهم فيعزونهم لعوامل خارجية كالحظ والصدفة، وذلك بعكس الأفراد العاديين).
- صعوبات في الحركات الكبيرة.
- صعوبات في الحركات الدقيقة.
- الخمول وقلة النشاط.
- نقص الشعور بالأمن.
- سهولة الاستثارة بالمثيرات البصرية.
- سهولة الاستثارة بالمثيرات السمعية.
- الاعتمادية (وهي الاعتماد على الآباء والمعلمين من حيث المساعدة الزائدة)
- الانسحابية (وهي الانفصال عن الآخرين في أغلب الأوقات لأسباب ليست ضمن سيطرة الفرد).

- نقص الدافعية.
- العدوانية.
- القلق.
- ضعف الثقة بالذات.
- نقص في القدرة على التعبير عن المشاعر.
- الاكتئاب (يحيي، 2006: 281- 282).

الخصائص التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم:

- **صعوبات في التحصيل الدراسي، ويكون في المواضع التالية:**

- الصعوبات الخاصة بالقراءة.
- الصعوبات الخاصة بالكتابة.
- الصعوبات الخاصة بالحساب.

- **صعوبات في الإدراك والحركة، وتتمثل في:**

- صعوبات في الإدراك البصري
- صعوبات في الإدراك السمعي
- صعوبات في إدراك الحيز

- **صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام.**

- اضطراب اللغة والكلام.
- صعوبات في عمليات التفكير.
- خصائص سلوكية(يحيي، 2006: 241).

أعراض صعوبات التعلم :

ويمكن حصر هذه الأعراض في:

- ضعف مستوى التمكن في المهارات أو المعلومات المحددة، كما يكشف عنه سلوك التلميذ في تفاعله مع مدرسيه وأقرانه، وكما ينعكس في درجات الاختبارات والتدريبات.

- البطء في الاكتساب، وهذا العرض أيضا من الأعراض التي يتعرف بها على صاحب الصعوبة، وتحتاج إلى دقة في الملاحظة، فليس كل بطء في اكتساب مهارة أو مفهوم أو حل مشكلة أو فهم قاعدة مظهرا لصعوبة تعلم، إنما المهم أن تعرف في أي مرحلة من مراحل التعلم يكون البطء وفي أي نشاط من أنشطة الاكتساب يغلب حدوثه.
- ومن أعراض صعوبة التعلم الاضطرابات في سير التعلم، وعدم اليسر أو السلامة في التعلم، التعرض للذبذبات الشديدة وارتفاعات وانخفاضات في الأداء.
- الإحساس بالعجز مصاحب رئيس من مصاحبات الصعوبة في التعلم، وينشأ عن هذا الاحساس عند بداية أي فشل في الوصول إلى مستوى عام للتمكن ولا يستطيع المتعلم الوصول إليه كما وصل زملاؤه، ويزداد هذا الإحساس مع كل فشل بل يكون هو ذاته مصدر فشل لتأثيره في دافعية التعلم تأثيرا سلبيا بانخفاض درجة الثقة بالنفس، وبالقدرة على التعلم وبالأخص القدرة على التحسن وتخطي الصعوبة، وهكذا يصبح هذا العرض المصاحب لصعوبة التعلم هو ذاته مؤديا إلى الصعوبة تعقيدا أو تشابكا(عثمان، 1990: 29).

تصنيف صعوبات التعلم:

أولا: صعوبات التعلم النمائية:

عبارة عن المهارات الأساسية الأولية التي يحتاجها الطفل؛ بهدف التحصيل في المجالات الأكاديمية والدراسية، وأن الاضطرابات فيها سيؤدي إلى تدني في تحصيل الطالب الأكاديمي المدرسي.

وتتمثل الصعوبات النمائية فيما يلي:

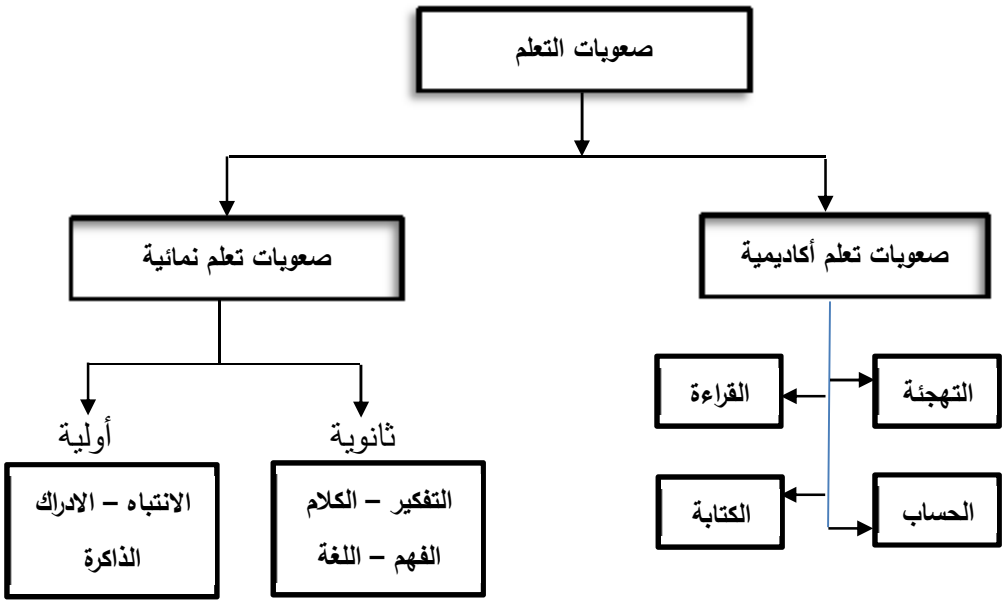
- الانتباه.
- الذاكرة.
- العجز في العمليات الإدراكية.
- اضطرابات التفكير.
- اضطرابات اللغة الشفهية.
-

ثانيا: صعوبات التعلم الأكاديمية:

وهي المشكلات الملاحظة والظاهرة على الطفل خاصة في نواحي ضعف التحصيل الأكاديمي وتتمثل في:

- الصعوبات الخاصة بالكتابة.
- الصعوبات الخاصة بالقراءة.
- الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي.
- الصعوبات الخاصة بالحساب(يحيي، 2006: 238 – 239).

وهذا يوضحه الزيات (1998: 412) **بالشكل التالي:**



تشخيص صعوبات التعلم:

يعتبر تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أهم المراحل التي يبنى عليها إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية، حيث أنه يحدد لنا نوع الصعوبة التي يواجهها كل طفل، والطريقة العلاجية الخاصة بهذا النوع من الصعوبات، فعادة ما يشتبه المعلم بوجود صعوبة في التعلم لدى الطالب عندما يلاحظ لديه عجز عملي في أداء واجباته المدرسية، مع صعوبة في التعلم واكتساب تفوق معظم الطلبة الاخرين، أو الضعف في أداء أنواع من السلوك يقدر عليها غيره من نفس العمر، والمستوى العقلي، ويلاحظه المعلم من خلال التدريبات والامتحانات والأنشطة (خير الزراد، 1997: 187).

وترى **عبيد** (2000: 214):أن الإخفاق في اختيار مجموعة من أدوات القياس –مجموعة من الاختبارات – والتي تشتمل المدخلات المتعددة سوف يعيق استجابة الطفل بشكل ملائم، وعادة فإن الذي يقوم بعملية التشخيص والتصميم هو فريق عمل متعدد التخصصات، حيث يقرر ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات في التعلم أم لا.

ويرى **الباحث** أن التشخيص يهم المعلم، لما يحتاجه هؤلاء التلامذة من رعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والتركيز عليها وتعزيزها وتقليص مواطن الضعف المحددة لديهم، لتعليمهم المهارات الأساسية التي يحتاجون إليها، بالإضافة إلى الاستراتيجيات التعليمية أو الأساليب التي سوف تساعدهم في السير في دراستهم وفقاً لقدراتهم العقلية.

وهناك ثلاثة محكات يجب أن تتوافر قبل تشخيص الطفل، هل لديه صعوبات تعلم أم لا، وهذه المحكات هي:

1- محك التباين أو التباعد:

وينص على أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم يظهرون تباعدا في واحدة من النقطتين التاليتين:

- تباعد في مستوى النمو العقلي (الذكاء العام أو الخاص) عن مستوى التحصيل الدراسي للطالب، حيث يكون مستوى التحصيل الدراسي لديه أقل من مستوى قدراته العقلية، والتي تكون في حدود متوسط.
- تباعد في نمو بعض الوظائف العضوية مثل: اللغة، الحركة، الانتباه، الذاكرة، القدرة البصرية، الحركة، إدراك العلاقات...، حيث نجد الطفل ينمو بشكل عادي مثلا: تنمو اللغة، ويتأخر في الإدراك البصري، أو في المشي.

2- محك الاستبعاد:

ويعتمد هذا المحك على استبعاد الحالات التي ترجع إلى: إعاقة عقلية، حسية، حالات الإضراب النفسي الشديد، حالات الحرمان البيئي، حالات نقص فرص التعلم.

3- محك التربية الخاصة:

ويعتمد هذا المحك على فكرة أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في مجالات التعلم يحتاجون إلى طرائق خاصة في التعليم تتناسب مع صعوباتهم، وتختلف عن الطرائق العادية في التعلم(السرطاوي، 1995: 132 – 133).

الاختبارات التشخيصية ودورها في الكشف عن الصعوبات:

تعد الاختبارات التشخيصية أداة هامة للكشف عن الصعوبات في تعلم مادة معينة، ويتبين ذلك من خلال العرض التالي لمفهوم الاختبارات التشخيصية وأغراضها:

الاختبار التشخيصي:

يقصد بالاختبار التشخيصي ذلك الامتحان الذي يعمل على تحديد نقاط الضعف والقوة للطالب أو لمجموعة أو مجموعات الطلبة، والذي يأتي في نهاية مرحلة تعليمية وبداية مرحلة أخرى، حيث يتم من خلاله تحديد المواضيع المطلوب علاجها وإجراءاتها قبل الانتقال إلى المرحلة التعليمية التالية (صبري، 60:1989).

كما يعرف على أنه " عملية تحليل ودراسة لظاهرة ما تعبر عن ناحية من نواحي القصور في أداء التلاميذ، وهي تستهدف تحديد الأسباب حتى يمكن تحديد العلاج وما قد يوجد من بدائل من أجل تعديل مسار الجهد التنظيمي والتربوي المبذول (اللقاني والجمل، 60:1999).

والاختبارات التشخيصية تساعد في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعلم العلاجي، حيث أنها تفيد في السؤال عن كيف نشأت المشكلة أو الصعوبة الحالية، والأساس الذي يجب أن يبنى عليه الاختبار التشخيصي هو التحليل الدقيق للمهارات المطلوبة، ويفترض في البند الاختبار التشخيصي الواحد أن يبين جوانب القوة والضعف في مهارة محددة تماما (عفانة وآخرون، 2007: 286).

ويمكن تمييز ثلاث مراحل أساسية في عملية التشخيص المتجهة إلى الكشف عن صعوبات التعلم وهي: (عفانة وآخرون، 2007: 288)

- تحديد التلاميذ الذين يواجهون صعوبات خاصة في التعلم.
- القيام بدراسة تشخيصية وذلك باستخدام اختبار تشخيصي، وتحليل استجابة التلميذ لكل بند من بنوده، وبخاصة إذا ارتبطت الصعوبة بإحدى المهارات الأساسية.
- تحديد عوامل الضعف – فقد تعود بعض صعوبات التعلم إلى طرائق التعليم أو المادة التعليمية شديدة الصعوبة، وهذا النوع من الصعوبات يمكن الكشف عنه بسهولة وخاصة عندما يواجه عدد كبير من التلاميذ نفس الصعوبة.

وبذلك فإن الاختبار التشخيصي يمكن عن طريقه تعيين مواطن القوة والضعف في مهارة فرعية واحدة ومحددة، ويعتبر وسيلة تعليمية ضرورية في فروع اللغة العربية وخاصة مادة القراءة.

البرامج التعليمية لذوي صعوبات التعلم:

يمكن للمعلم أن يعلم تلامذته ذوي صعوبات التعلم بثلاث طرق: تنافسية، تعاونية، فردية.

وفيما يلي الخصائص الأساسية لكل نوع:

1. التعليم التنافسي:

في هذا النوع يتنافس التلامذة مع بعضهم البعض لتحقيق هدف معين، ويمكن تقييمهم على أساس سرعتهم ووقتهم في إنجاح العمل، ولذلك فإن بعض الطلاب يعملون بجدية للوصول إلى إتمام المهمة المعطاة لهم، بينما نجد بعض الطلاب لا يعملون بنفس الجدية لاعتقادهم بأنهم لن ينجحوا في ذلك.

2. التعليم التعاوني:

في هذا النوع من التعليم يعمل التلامذة معاً لتحقيق هدف عام مشترك ويتم تعيين الطلاب على أساس تحصيل المجموع والعمل بروح الفريق، والمصلحة للمجموعة كلها، وهذا التعليم مفيد للمجموعات التي تحتوي على إمكانيات مختلفة ومتعددة، وهذا التعليم أكثر فعالية من النوعين السابقين، إضافة إلى أنه ينمي لدى التلامذة المتعلمين المهارات الاجتماعية.

3. التعليم الفردي:

يعمل التلامذة لتحقيق أهداف وضعت خصيصا وليس مقارنة بغيرهم من التلامذة، ويتم تعيينهم على اساس معايير خاصة بهم، وفي هذا النوع من التعليم يحاول بعض التلامذة تحقيق نتائج مفيدة لهم شخصيا بغض النظر عن التلامذة الآخرين (العزة، 2002: 243).

وما يجب مراعاته خلال العملية التدريسية ما يلي:

- إتاحة الفرصة والزمن الملائمين للممارسة المباشرة.
- تعميم المفاهيم والمهارات المتعلمة.
- التعامل القائم على الأخذ في الاعتبار نقاط القوة والضعف لدى التلامذة.
- بناء أسس راسخة للمفاهيم والمهارات الرياضية.
- تقديم برامج لتدريس الرياضيات مع الاستعانة ببرامج الحاسب الآلي الملائمة(الزيات، 1998: 587).

دور المعلم في علاج صعوبات التعلم:

على المعلم الذي يتعامل مع صعوبات التعلم أن يعرف نوع العلاج الطبي الذي يتعاطاه التلامذة، وما لهذا من آثار جانبية عليه، وأن يحسن مراقبته أثناء تصرفاته وأعماله، وأن يكون حذراً في تعامله، فيحتم مشاعره وأحاسيسه ويحفظ كرامته واحترامه، فلا يشعر أمام زملائه وبخاصة بشكل علني أنه مصاب أو أنه يعاني من مشاكل وصعوبات خاصة، وفيما يلي خطوات عامة عريضة على المعلم أن يراعيها وهو يتعامل مع التلامذة الذين يعانون من صعوبات التعلم أو تشتت الانتباه وعدم التركيز ومنها:

1- توفير أفضل بيئة تعليمية:

يجب أن يكون تصميم غرفة الصف بشكل يتناسب مع احتياجات التلامذة ذوي صعوبات التعلم، وبما يتماشى مع نوع الصعوبة التي يعاني منها التلامذة عدم التركيز والانتباه يتطلب شيئاً آخر وله احتياجات غير تلك التي يتطلبها النشاط الحركي الزائد.

2- تزويد الطالب بالتعليمات اللازمة والواجبات المطلوبة:

حين يعطي المعلم تعليماته، ويكلف التلامذة بالواجبات المطلوبة عليه أن يشفع الاتصال معه بحركات العينين وإشارة اليد التي تدعم ما يقوله، وتوحي بالهدف الذي يريده ويعزز أقواله بما تدل عليه حركاته من معاني ودلالات، وأن تكون هذه التعليمات والإرشادات واضحة ومحددة وأن يكون عامل الثبات متوفراً بين تعليماته وإرشاداته للطالب وبين ما كان يتوقعه منه من إنجاز له، كما عليه وأن يتأكد من أنه فهم واستوعب هذه التعليمات.

3- تصنيف أنواع السلوك غير المقبول:

يجب أن تكون قواعد النظام وأسسه واضحة ومفهومة، وأن يتعامل في تطبيقها أقرب إلى الثبات والقوة منه إلى الضعف والتردد، وأن يكون في تعامله معه معلماً ومربياً وليس موبخاً ومعنفاً ومشجعاً أقرب منه مثبطاً، وأن يكون رد فعله على كل نجاح وتقدم من الطالب إيجابياً وسريعاً، وأن يحتفظ باتزانه وهدوئه أثناء أي نقاش يجريه معه، ويتجنب الحدة في ذلك والبعد عن كل ما يثير إحساسه أو يجرح شعوره.

4- رفع المعنويات وتقدير الذات:

إن بناء كيان الفرد والمساعدة عليه أمر مهم، ومن واجب المعلم أن يكافئ الطالب على تقدمه وإنجازه وبأسلوب معتدل وبعيد عن التطرف والمغالاة، على أن لا يهمل ما يستحقه من إثابة مهما كانت الأسباب، وأن ينتهز كل فرصة ممكنة تشجعه على الإنجاز وتحفزه على العمل،

وتعزز ثقته بنفسه وبقدراته مهما كانت بسيطة في نظر الآخرين، وأن يكون على اتصال وتواصل معه ليستأنف الحوار في كل ما يعرض له من أمور أو يستجد من مشاكل للوصول لها تخضع للتجربة والاختبار وإعادة النظر بعد ذلك (جدوع، 2003: 132).

صعوبات التعلم في مجال اللغة العربية:

يرى **إبراهيم**(1982: 48)."أن اللغة العربية جعلت إحدى اللغات الرسمية في المحافل والمؤتمرات والاجتماعات الدولية؛ لذا فمن حق اللغة علينا أن نخلص لها ونبذل الجهود لرفع شأنها وسيادتها في المجتمع العربي، ومن حقها في الميدان التعليمي أن نوليها أكبر قسط من العناية وألا نضن عليها بالجهد والوقت، ولعل من مظاهر الاحتفاء باللغة العربية الولاء لها في ميدان التعليم وضرورة التعرف على ما يكتنف هذه اللغة ويعتريها من صعاب، حتى نتجه إلى تذليل هذه الصعوبات وتوجيه تعلمها مثمراً ميسراً، والواقع أن في لغتنا بعض الصعوبات لا سبيل إلى تجاهلها، وغض النظر عنها، من هذه الصعوبات ما هو جوهري أصيل، ومنها ما هو طارئ دخيل"

وقد أشار **زقوت**(1999: 74)." أن اللغة العربية بصفة خاصة تحمل صعوبات جمة، لا نجدها مجتمعة في لغة أخرى، فالقواعد اللغوية والرسم الإملائي فيهما الصعوبة الكثيرة، إلى جانب صعوبتها في القراءة والبلاغة وغيرها.

وإلى جانب تلك الصعوبات، فقد تناولت الكثير من الأبحاث والدراسات موضوع صعوبات تعلم فروع اللغة العربية، وذلك للكشف عن الصعوبات التي تعتري لغتنا العربية ، لذلك كان من الضروري التعرف على الصعوبات حتي نستطيع التعرف على هذه الصعوبات والعمل على تذليلها.

ويتناول الباحث في هذا المقام صعوبات تعلم مهارات القراءة، وذلك من أجل الوقوف على أسباب الصعوبات التي تعتري تعلمها.

صعوبات تعلم القراءة:

فالقراءة من أهم فروع اللغة العربية ؛ لصلتها بكل الفروع، فالتلميذ لا يستطيع أن يتقدم في أي مادة من المواد الدراسية، إلا إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة، والقراءة في رأي الكثير من المفكرين "عملية عقلية " تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز، ومن هنا كانت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة (أحمد، محمد، 1998: 29).

ويقترن بمصطلح صعوبات القراءة مصطلح عسر القراءة، والذي عرفه معجم علماء النفس والتربية بأنه: "تعطل القدرة على قراءة ما يقرأ جهرا او صمتا أو عدم القدرة على فهمه، وليس لهذا التعطل صلة باي عيب من عيوب النطق" (حمزة، 2008: 12).

مظاهر الصعوبات القرائية:

هناك مظهر للصعوبات القرائية تظهر بشكل وواضح على التلامذة، حيث إن أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعيه:

- عيوب صوتية في أصوات الحروف.
- عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل.

قد ذكر قحطان الظاهر (2008) **عن** زيدان السرطاوي (1987) **أن صعوبات القراءة قد تأخذ أشكالا متعددة منها:**

- انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل لعام أو أكثر عن معدل عمره الزمني.
- عدم التمكن من القراءة الشفهية بطلاقة.
- ضعف في فهم ما يقرأ.
- ضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة.
- عكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة.
- عكس الحروف والأرقام عند الكتابة.
- صعوبات في التهجئة.
- ضعف في معدل سرعة القراءة (الظاهر، 2008: 39).

وهناك بعض المظاهر الإضافية الأخرى التي يجب ذكرها والتي تظهر بوضوح خاصة في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى وهي:

- التعرف الخاطئ على الكلمة.
- القراءة في اتجاه خاطئ.
- القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم.
- صعوبة التمييز بين الرموز.
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة، وازدياد حيرته وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.

أسباب صعوبات تعلم القراءة:

يتوقف إتقان اللغة العربية وتكوين مهاراتها على القراءة الكثيرة المتنوعة، ويلاحظ أن التلامذة يعجزون في مراحل التعليم المختلفة عن الانطلاق فيها، كما يلاحظ عزوفهم ونفورهم منها، وعجزهم أيضاً عن إدراك المواقف التي ينتهي عندها المعنى، وعدم قدرتهم على تلخيص ما يقرأون، وعجزهم عن تمثل المعنى في أثناء القراءة بتنويع النبرات، وتلوين الصوت، كما يلاحظ أيضاً زهد الطلاب في القراءة الحرة، بل هم ينصرفون عن كتب القراءة المدرسية مالين منها، ويجمع التربويون على أن ثمة أسباباً تؤدي إلى مثل هذه الحالة المتردية عند التلاميذ **لعل أبرزها:**

- ما يتعلق بالمعلم.
- ما يتعلق بالتلميذ.
- ما يتعلق بالكتاب المقرر.
- ما يتعلق بطبيعة اللغة العربية(البجة، 2000: 414).

1- ما يتعلق بالمعلم:

وهي عبارة عن الممارسات الخاطئة التي يقوم بها المعلمون أثناء تدريس التلامذة ومنها:

- عدم إعطاء التلاميذ في الصف الأول أنشطة كافية على تجريد الحروف، والتحليل والتركيب وقلة اهتمامه بذلك.
- عدم التزام المعلمين التحدث باللغة العربية الصحيحة في تدريبهم، فإن طول استماع الطلاب للأساليب الصحيحة يساعدهم على القراءة بلغة سليمة، والتعبير بأسلوب سليم (زايد، 2006: 89 – 90).
- أن بعض المدرسين لا يهتمون في دروس المطالعة بخلق الجو الذي يبعث نشاط التلاميذ، ويثير رغبتهم في القراءة (إبراهيم، 1982: 136).
- أن بعض المعلمين للغة العربية يحولون أحياناً حصص القراءة لتدريس فرع آخر من فروع اللغة العربية تحت تأثير ضغط المنهاج وضيق الوقت (زقوت، 1999: 120).
- عدم اهتمام المعلم بمعرفة مستوى الطلاب اللغوي في بداية السنة الدراسية وقياس قدراتهم القرائية(عاشور والحوامدة، 2007: 82).
- قلة تنويع الأنشطة، وطرائق التدريس الحديثة أثناء تدريسه موضوعات القراءة.

2- ما يتعلق بالتلميذ:

- **الحالـة الصـحية:** إن صـحة التلميذ تزيـد مـن دافعيـة نشـاطه فـي الـتعلم والقراءة، فلـوحظ أن التلاميذ ضعاف النظر وضعاف السمع، يتأخر نموهم في القراءة.
- **الحالـة الاجتماعيـة والاقتصـادية وتشـمل:** اليتم، والسكن غير المناسب، والغذاء غير الكافي، والفقر، ونسبة الأمية في البيت (البجة، 2000: 415).
- **الأسـباب النفسـية:** وهـي مـن الأمـور الهامـة التـي يجـب مراعاتهـا ومتابعتهـا والحـرص علـى اكتشافها لدى التلامذة، ومن الجوانب النفسية التي يمكن ملاحظتها على التلامذة وتؤثر في تحصيله القرائي الانفعالات، كالخوف المفاجئ والقلق والتردد واللجلجة أثناء القراءة، كما أن الانطواء والخجل لهما أثرهما الفعال في التردد وعدم الإقدام على القراءة(إسماعيل، 2005: 127).
- ضعف معجم التلامذة اللغوي، وضحالة خبراته، إذ من الثابت أن الجديد قديما يبنى عليه بالتفاعل والربط (زايد، 2006: 91).
- عدم زيارة التلامذة للمكتبات العامة وعدم وجود مكتبة بيتية يلجأ إليها للقراءة(زقوت، 1999: 120).
- إهمال التلامذة دروس القراءة وعدم متابعة المقروء.
- ضعف الدافعية عند التلامذة في القراءة.

3- ما يتعلق بالكتاب المقرر:

- الجانب الشكلي المادي، أثبتت الدراسات العلمية العلاقة الوثيقة بين درجة إقبال التلامذة وخط الكتاب الجيد السليم من العيوب، وجاذبية صوره، وأناقة غلافه، وجودة ورقه، وحسن إخراجه.
- خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة ، وصعوبة إدراك التلامذة لها، وعدم مراعاتها لمستوياتهم (زقوت، 1999: 121).
- لا يجري في الغالب على الكتب المقررة تعديل، أو تطوير برغم الملاحظات الكثيرة التي يبديها المعلمون المشتغلون في الميدان(زايد، 2006: 91).
- بعض موضوعات الكتب غير شائقة، ولا مثيرة لرغبة التلامذة، ولا تلبي حاجاتهم المتصلة بحياتهم اليومية، كما أن بعض هذه الموضوعات لا تتناسب مع مستوى التلاميذ، بل هي فوق طاقاتهم العقلية (البجة، 2000: 416).

4- ما يتعلق بطبيعة اللغة العربية:

يقرر بعض الباحثين أن اللغة العربية تعد من اللغات الصعبة في طريقة كتابتها، ورسم حروفها وفي قواعد نحوها وصرفها، يضاف إلى هذا مزاحمة اللغة العامية للغة الفصيحة في البيت والشارع ووسائل الإعلام، وهذه العامية تهمل الإعراب الذي يعد أهم الخصائص التي تتميز بها اللغة العربية، وبجانب العامية تقف اللغات الأجنبية التي تؤثر سلباً في التلامذة، فيهجرون لغتهم ويتمسكون باللغة الأجنبية(البجة، 2000: 416).

وقد أجمل سمك (1979: 255- 256) **بعض الصعوبات التي تواجه التلامذة في تعلم اللغة العربية فيما يلي:**

- تعدد صور الحروف وتنوعها، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها.
- تعدد أشكال بعض الحروف في الأبجدية العربية، مثل الكاف لها ثلاثة أشكال.
- تشابه كثير من الحروف الصوتية في الرسم الخطي تشابهاً يصعب معه التمييز بينها.
- تقارب بعض الحروف في الأداء الصوتي مما يشعر بالخلط بينها في النطق ومن ذلك (ت، ط) (س، ص) (ق، ك).
- بعض الحروف تنطق صائتة في كلمات، وتنطق صامتة في سواها.
- الحركات وبخاصة الإعرابية لا ترسم على الحروف في الكتابة العربية العادية في الكتب وغيرها، مما يكتبه الناس في حياتهم العملية، وذلك يجعل النطق بالكلمات أمراً عسيراً بالنسبة للمبتدئين من التلاميذ وأوساط المتعلمين.
- التنوين وهو صوت ينطق ولا يرسم في الكلمة، بل يرسم فتحتين بعدها ألف فيها عدا التاء المربوطة.
- الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل الألف بعد واو الجماعة، والواو في (أولئك) والواو في (عمرو) وأل الشمسية...
- الحروف التي تلفظ ولا تكتب في الشدة والتنوين.
- الوقف، وفيه يسكن الحرف المتحرك ويقلب تنوين الفتح ألفاً، وتلفظ التاء المربوطة هاء، إذا كان تنوينها بالفتح لا ترسم بعدها ألف.
- اتصال لام الجر بالكلمات المبدوءة بأداة التعريف (أل) الشمسية والقمرية.
- المدة وهي همزة تليها ألف ممدودة، تكتب برسم خاص فوق اللف هكذا (آ).

تشخيص وتقييم صعوبات القراءة:

إن مظاهر الصعوبات القرائية تعتبر شكلا من أشكال التشخيص القرائي، وهي عملية مهمة إذ أن العلاج يستند إليها ولا يمكن أن يكون هناك علاج ناجح بلا تشخيص ناجح، وقد يسهل التشخيص الناجح عملية العلاج، ولكن لابد من الإشارة أن القراءة ليست عملية سهلة إذ هي معقدة، وأن الضعف القرائي ليس واحدا، وتعتمد بشكل أساس على ما يريده المقيم، فهل يريد أن يتعرف قدرة الطفل على القراءة الصحيحة (الظاهر، 2008: 215).

ويشير **فتحي الزيات** (1998: 465) أنه يمكن تقويم مهارات القراءة من خلال أساليب التقويم غير الرسمية مثل : استبيان القراءة غير الرسمي، وتحليل الأخطاء، والتقويم الوثائقي، أومن خلال الاختبارات الرسمية مثل:

- **الاختبارات المسحية:** لتحديد المستوى العام للتحصيل القرائي.
- **الاختبار التشخيصية:** لتوفير معلومات أكثر عمقا من نواحي القوة والضعف في القراءة لدى التلميذ.
- **الاختبارات الشاملة:** التي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة (صلاح، 2005: 60 – 61).

علاج صعوبات القراءة:

يتطلب العلاج تخطيطاً مسبقاً، لأن التخطيط يساعد على استغلال الوقت والجهد، وبالتالي يمكن أن تحقق الأهداف بسهولة ويسر، ولكن يجب أن تتصف أي خطة علاجية بالفردية، وأن تتناسب مع المتعلم وسماته، وأن تتعلق بالنقاط المراد معالجتها، وليست بالعموم وأن تكون محددة وأن تختار المادة المحببة والمرغوبة للمتعلم وليس للمعلم، وأن تتناسب مع قدراته كما يجب أن تكون متسلسلة على خطوات من السهل إلى الصعب(الظاهر، 2008: 226).

ومن الطرائق التي استخدمت في علاج الصعوبات القرائية:

1. الطريقة الحسية الحركية:

وقد ابتكر هذه الطريقة "**جريس فرينالد وهيلين كيلر**" وتعتمد على استخدام أكثر من حاسة إضافة إلى الحركة حتى سميت الطريقة الحركية ويطلق عليها اختصاراً **(VAKT)** ليشير كل حرف من هذه الحروق إلى حاسة معينة فالحرف V يعني استخدام الحاسة البصرية **(Visual)**، والحرف A يمثل الحاسة السمعية(**Auditory**)، والحرف K تعني الحركة(**Kinesthetic**)، والحرف T يمثل الحاسة اللمسية **(Tactua)** (الظاهر، 2008: 216،227).

2. طريقة فرينالد Method Fernaled:

لا تختلف هذه الطريقة اختلافاً جوهرياً عن طريقة تعدد الحواس (VAKT). وتقوم طريقة " فرينالد" على استخدام المدخل المتعدد للحواس أيضاً في عملية القراءة، وفي هذه الطريقة يختار التلاميذ المفردات وينطقون الكلمة ويشاهدونها مكتوبة ثم يتتبعونها بأصابعهم، ويكتبونها من الذاكرة ثم يشاهدونها مرة أخرى، ومن ثم يقرؤونها قراءة جهرية للمعلم(عميرة، 2005: 66).

3. الطريقة الصوتية:

وهي تعتمد على الوحدات الصوتية أو الحروف كأساليب علاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائية ومنها:

أ. طريقة مونرو Monroe وتتلخص في:

- التدريب على التمييز بين الأصوات وتبدأ من البسيط إلى الصعب حيث تبدأ بالحروف المتقاربة في الأصوات وبعدها الأصوات الأكثر تقارباً مثل (س، ص).
- الربط بين الحرف وصوته الشائع ويمكن أن يتبع الحرف في البداية، ومن ثم جمع أصوات الحروف ليكون الكلمة.

ب. طريقة جلنجهام Gillingham Method:

وتبدأ هذه الطريقة بتعلم الحرف ثم الكلمة ثم الجملة عن طريق عملية الربط، إذ يجري أولاً ربط الرمز البصري مع اسم الحرف، ثم ربط الرمز البصري مع صوت الحرف، ثم ربط إحساس أعضاء كلام الطفل مع تسمية الحروف وأصواتها، كما يسمع نفسه عند قراءتها، فهي تربط بين النماذج البصرية، والسمعية، والحسية العضلية.

ت. طريقة هيج – كيرك– ليرك للقراءة العلاجية:

The Hegge – Kirk – lirk Remedical Reading drills

ظهرت هذه الطريقة أساساً للأطفال المعاقين القابلين للتعلم، والتي يعتمد على استخدام الطريقة الصوتية بطريقة منظمة باستخدام التعلم المبرمج ويقسم كل تدريب إلى أربعة أقسام، ويجري تغيير بسيط فيه، ففي القسم الأول يتغير الحرف المتحرك الأول مثل زال، قال، حال، وفي القسم الثاني يغير الحرف الأخير مثل فار، فاز، فاق. وفي القسمين الثالث والرابع يتم تغير الحرف الأول والأخير مثل كتب، فتق، ستر(الظاهر، 2008: 229، 231).

4. طريقة تكرار القراءة:

إن عملية إعادة القراءة تهدف إلى منح الطالب فرصة لتكرار القراءة لتنمية الطلاقة الشفهية. وهذه الطريقة تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة، وتعتمد على إعطاء الطفل التغذية الراجعة بعد تصحيح الإجابة، وتقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال(عبيد، 2000: 107).

واتبع الباحث طريقة فرينالد Method Fernaled في معالجة صعوبات تعلم القراءة.

ويرى الباحث أن من الطرق الجيدة لعلاج صعوبات تعلم القراءة ومهاراتها:

- إعطاء الفرصة للتلامذة لمراجعة ما تم قراءته، فهذا الإجراء يسمح لهم بالتقويم الذاتي للأداء عند القراءة، يمكن للمعلم من معرفة مدى وسرعة أدائهم للنماذج القرائية.
- تدريب التلامذة على تقسيم النص المقروء لمجموعة من الأجزاء، ويسجل المعلم خطوات التمكن من قراءة النموذج الذى أمامه بشكل جيد بعد ذلك.
- تدريب التلامذة على استماع للأنشطة المدرسية كالمسرحيات، للتعرف على النطق الصحيح للكلمات، وتعريف التلامذة بحروفها بشكل جيد، ليتمكن التلامذة من قراءتها بعد ذلك.

المحور الخامس
الوسائط المتعددة

الحاسوب والوسائط المتعددة:

يعيش العالم اليوم ثورة علمية وتكنولوجية هائلة تؤثر به في جميع أوجه النشاط الإنساني به، فمنذ أن بدأت التكنولوجيا الحاسوبية بالظهور خاصة في القرن الحالي ونتائج الحوسبة والثورة المعلوماتية آخذة بازدياد، معبرة عن الأثر الايجابي لها في جميع نواحي الحياة، ومع تطور الحاسوب وعلومه ودخوله في معظم مجالات الحياة، ظهرت تقنيات جديدة ساهمت في تغيير الطريقة التعليمية التقليدية المتعارف عليها(خمايسة وعرمان،2003: 31).

ولقد أصبح العالم الآن يعتمد على التكنولوجيا بشكل كبير لا سيما فيما يتعلق بالحاسوب والبرامج المحوسبة وبرامج الوسائط المتعددة، التي أصبحت تدخل بشكل كبير في كافة مجالات الحياة، وفي مجال التعليم بوجه خاص.

فقد كان اهتمام التربويون الأكبر هو البحث عن طرق حديثة للتدريس من أجل توفير البيئة التعليمية التَعلُمية الحديثة، مما يتيح للمعلم أداء وعطاء أفضل، ويوفر للمتعلم إمكانية استيعاب أنجح وأسرع وأسهل وكذلك تنمية مهارات التفكير لديهم، فلقد اكتسبت التكنولوجيا أهمية متزايدة من أجل زيادة معطيات العملية التعليمية وترفيعها، وذلك على أثر التطور المستمر في المعارف والزيادة المطردة في الخبرات الإنسانية.

وقد تمحورت نماذج التدريس بالبرمجيات حول فلسفة التصميمات التعليمية الحديثة بالحاسوب من خلال البرمجيات، فلقد أصبح دور المعلم بصفة عامة هو دور المصمم للموقف التعليمي القائم على الحاسوب كنظام تعليمي متميز، وقل الاهتمام بالعرض والشرح من قبل المعلم (الفار، 2003: 31).

ولم يعد استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس يتوقف على الوظائف الأساسية للكمبيوتر، بل تعداها إلى ما وراء ذلك من الوظائف وأصبح يتكامل مع أشكال كثيرة، فقد بدأ التدريس بالحاسوب بإظهار نصوص مكتوبة على الشاشة تعرض مادة علمية على التلامذة ، ثم تطور ذلك إلى اقتران تلك النصوص بالرسوم أو صور ثابتة، ومع ظهور وسائط تخزين عالية مثل اسطوانات الفيديو، والأسطوانات المدمجة أمكن التدريس بالوسائط المتعددة بالاستعانة بالحاسوب، وبذلك أصبح من الممكن عرض المعلومات للتلامذة باستخدام نصوص مكتوبة ورسوم ثابتة ومتحركة مع الصوت والألوان.

والتدريس بالوسائط المتعددة يعني تشغيل مجموعة مكونات أساسية وإضافية، تتمثل في أجهزة حاسوب وبطاقات وتوصيلات وبرامج تشغيل وبرامج تطبيقية، كي نتمكن من قراءة الإسطوانة المدمجة CD-ROM مسجل عليها مادة علمية بالوسائط المتعددة (نصوص ورسوم وصور وصوت...)، حيث يقوم جهاز تشغيل - CD (ROM) الملحق بالحاسوب بتشغيل الملف المخزن على الأسطوانة المدمجة، ويقوم كارت الفيديو بمعالجة الصور، وكارت الصوت بمعالجة الأصوات العادية والموسيقية، وتستخدم شاشة الحاسوب لعرض كل ذلك، والسماعات لإخراج الصوت، وبعض برامج تطبيقات التحكم في سرعة العرض ودرجة الوضوح ونوع إجراءات التحكم (قنديل: 2001، 20)

مفهوم الوسائط المتعددة:

في اللغة نجد أن "multimedia" تتكون من كلمة "multi" وتعني متعددة وكلمة "media" وتعني وسائل أو وسائط، ومعناها استخدام جملة من وسائط الاتصال، مثل الصوت والصورة أو فيلم فيديو بصورة مندمجة ومتكاملة من أجل تحقيق الفاعلية في عملية التدريس والتعليم(عفانة وآخرون، 2005: 87).

وقد تعددت تعريفات الوسائط المتعددة فقد عرفها البعض بأنها تكامل الصورة والصوت والرسوم المتحركة والنصوص من خلال برنامج كمبيوتر واحد، كما يعرفها البعض بأنها تكنولوجيا عرض وتخزين واسترجاع وبث المعلومات المعالجة آلياً (فهمي، 2004: 269).

بينما يرى **(ميشال أقنولا)** أن مصطلح الوسائط المتعددة يشير إلى " مجموعة من التكنولوجيات التي تمسح بإدماج الكثير من المعطيات من مصادر مختلفة(نصوص، صور وأصوات)(العياضي ورابح، 2004: 19).

وتعرف **المنظمة العربية** الوسائط المتعددة بأنها:"التكامل بين أكثر من وسيلة واحدة تكمل كل منهما الأخرى عند العرض أو التدريس... ومن أمثلة ذلك (المطبوعات_ الفيديو_ الشرائح_ التسجيلات الصوتية_ الكمبيوتر_ الشفافيات بأنواعها)".

أما عن تعريفات برمجيات الوسائط المتعددة:

قد عدد الفار(2002: 229) في كتابه (استخدام الحاسوب في التعليم) بعض التعريفات لبرمجيات الوسائط المتعددة منها:

تعريف جايتسكي Jaitsky: "برمجيات الوسائط المتعددة هي فئة من نظم الاتصال التفاعلية التي يمكن اشتقاقها بواسطة الحاسوب لتخزين ونقل واسترجاع المعلومات الموجودة في

اطار شبكة من خلال اللغة المكتوبة والمسموعة والموسيقى والرسومات الخطية والصور الثابتة والصور المتحركة ولقطات الفيديو".

تعريف ريفيز Reeves : "برامج الوسائط المتعددة عبارة عن قاعدة بيانات حاسوبية تسمح للمستخدم الوصول إلى المعلومات في أشكال مختلفة تشمل النص المكتوب والرسومات الخطية ولقطات الفيديو والصوت ولك من خلال عقد اتصال متشابك بين المعلومات التي تمكن المعلم من استدعاء ما يحتاجه من معلومات".

تعريف جلبريتش Jelbric : " برامج الوسائط المتعددة هي برامج تمزج بين الكتابات والصور الثابتة والمتحركة والتسجيلات الصوتية والرسومات الخطية ،لعرض الرسالة التي يستطيع المتعلم أن يتفاعل معها بالحاسوب".

تعريف فجهان Fjhan : " برامج الوسائط المتعددة هي مزيج بين النصوص المكتوبة والرسومات والأصوات والموسيقى والرسوم المتحركة والصور الثابتة والمتحركة يمكن تقديمها للمتعلم عن طريق الحاسوب".

ومن **خلال التعريفات السابقة** يلاحظ أنها اشتركت جميعها في المضمون، بحيث أنها جميعا اتفقت على أن الوسائط المتعددة عبارة عن نظم تفاعلية أعدت بطريقة معينة، بحيث يشتمل كل منها على عنصر النص المكتوب والرسومات والصور والصوت بالإضافة إلى الحركة وغيرها.

عناصر الوسائط المتعددة:

- **يعدد فهمي(2007: 270) عناصر الوسائط المتعددة بأنها:**

- النص المكتوب في برامج الوسائط المتعددة.
- الرسوم والصور الثابتة.
- الصوت
- الرسوم المتحركة.
- الصورة المتحركة (الفيديو).

- **ويعددها الموسى (2002: 88) على أنها:**

- **الرسوم:** وتشمل إمكانية عرض المخططات البيانية والخرائط، كذلك التعامل مع الصور المتحركة والصور الفوتوغرافية.

- **الأصوات المختلفة:** حيث يتم تحويل الأصوات إلى إشارات رقمية يمكن إضافتها إلى برامج الحاسوب، ويمكن إضافة المؤثرات الصوتية للصور، كذلك يمكن التحكم وتغيير الأصوات من شكل إلى آخر، وهناك البرامج التي تتعرف على الصوت فيمكن إدخال المعلومات أو البيانات بالكلام بدلاً من الطباعة.
- **النصوص:** يمكن تخزين كمية هائلة من النصوص باستخدام الأقراص المدمجة، وتتم الاستفادة من هذه التقنية بتخزين الموسوعات الضخمة.
- **الفيديو:** إن تقنية الفيديو متعارف عليها منذ فترة من الزمن إلا أنه بدأ في الفترة الأخيرة اعتمادها كوسيلة لتسجيل الفيديو ضمن برامج الوسائط المتعددة.

ويرى الهرش وآخرون (2003: 80) أن الوسائط المتعددة من العناصر التالية:

- الصورة والشكل.
- الخط.
- اللون.
- الصوت.

بينما يرى زيتون(2002: 243) أن عناصر الوسائط المتعددة تتكون من:

- نظام المعلومات أو البيانات.
- أدوات لحمل وحفظ هذه المعلومات.
- أجهزة تشغيل هذه الأدوات.
- أنظمة الاتصال والتي تسمح بالربط بين كل هذه الأجزاء.

ويرى الباحث أن عناصر الوسائط المتعددة تزيد القدرة على الاستيعاب والتذوق، وتعين التلامذة على تكوين الاتجاهات والقيم كما أنها توفر لديه خبرات حقيقية تقرب واقعه لديه، مما يؤدي إلى زيادة خبرته فتجعله أكثر استعداداً للتعلم.

أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية:

تعمل الوسائط المتعددة على تحويل المؤسسات التعليمية إلى مراكز تعلم معلوماتية، أي تجعل المتعلمين باحثين عن المعلومات المتجددة باستخدام التقنيات الحديثة، وهي تجعل التلامذة أكثر وعيا بالاستخدامات الواسعة للتكنولوجيا وأهميتها التعليمية، وتبرز أهمية الوسائط المتعددة في الجوانب التالية: (إسماعيل، 2001: 164)

- تساعد التلامذة على الربط بين المعلومات من حيث عرضها في أشكال متنوعة من بينها النص الكتابي والرسومات والصور ولقطات الفيديو والمؤثرات الصوتية.
- تهتم بالتعليم التعاوني بين الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية.
- تساعد التلامذة في التفكير فيما وراء التفكير.
- استخدام الوسائط المتعددة يؤدي إلى متعة وجاذبية التعلم للطالب.
- تؤدي بالتلامذة إلى الاندفاع نحو التعلم.
- توزع التعليم بين الطالب والمعلم.
- إعطاء الفرصة للمعلومات بأن تقدم نفسها للتلامذة في أشكال مدمجة ومنظمة وبناء تفاعلي متلازم.
- تقدم أساليب تعلم ذاتي متنوعة الأشكال للطلاب مثل التعلم البرنامجي بالاكتشاف الغير موجه أو النمذجة والمحاكاة باستخدام الموديلات المحوسبة.
- تحل مشكلة المفاهيم المجردة وطرق تعلمها، فتقدمها كمعلومات واقعية.
- تسمح للتلامذة باستخدام المعلومات في ضوء أهداف تعليمية محددة.

ويرى الباحث من فوائد الوسائط المتعددة أنها:

- تساعد المعلم على تنظيم خطة الدرس.
- تساعد في توفير الوقت للدرس.
- تنمي عنصر المثابرة والنشاط عند التلامذة.

خصائص الوسائط المتعددة:

تتمتع الوسائط المتعددة بمجموعة من الخصائص أهمها ما يلي:

1- **الفاعلية:** ويقصد بها قدرة تحكم المتعلم في الوسائط المتعددة (الصور، الرسوم، الصوت، الفيديو) ثم التفاعل معها، والتحكم فيما تعرضه البيئة التفاعلية من حيث تسلسل المادة وتتابعها، وزمن عرضها، وإمكانية الانتقال بين هذه الأشكال يزيد من وضوح مفاهيم وخبرات تناسب قدرات التلامذة.

2- **التكامل:** عن طريق جمع أكثر من وسيط لخدمة الموضوع الواحد، حيث يعرض محتوى برنامج الوسائط المتعددة وإحداث تكامل بين ثلاث وسائط على الأقل، بحيث يؤدي كل وسيط دوره في التأثير على المتعلم.

3- **التنوع:** يقصد به توفير الوسائط المتعددة لعدد من المثيرات التي تؤثر في حواس المتعلم، ويستطيع التلامذة التعامل مع الفكرة الواحدة في الموضوع نفسه في شاشة واحدة مع صور متحركة ونصوص مكتوبة أو مسموعة في وقت واحد.

4- **الفردية:** بمعنى أن الوسائط المتعددة تراعي الفروق الفردية في شخصية المتعلمين، وتجعل للمتعلم فرصة السير في تعلمه وفق سرعته (الهاشمي وإسماعيل، 2008: 246-247).

ومن خصائص الوسائط المتعددة كما يذكرها عفانة وآخرون(2005: 93):

- لا تنفصل الوسائط المتعددة عن قدرات المنهج؛ لأنها جزء متكامل فيه.
- تستخدم الوسائط المتعددة في جميع المراحل التعليمية ومع جميع المتعلمين على اختلاف مستوياتهم العقلية.
- الوسائط المتعددة تعتبر الوسائط الأساسية في العملية التربوية وعناصرها(المعلم، السبورة، الكتاب).

الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند تصميم برنامج باستخدام برمجيات الوسائط المتعددة:

يجب على مصمم برامج الوسائط المتعددة التعليمية الالتزام بعدة اعتبارات عند تصميمه للبرنامج منها:

- توفير مئات الوسائط المتعددة لا يعني أنه يجب تضمينها جميعا بالبرنامج التعليمي، فعليه الاختيار الدقيق من بينها ما يناسب محتوى المادة التعليمية فقط.
- جميع الوسائل المتوفرة بالبرنامج يجب أن تعضد المحتوى التعليمي، ويكون الهدف منها هو توصيل المعلومات إلى الطلاب بسهولة وسرعة ودقة.
- الابتعاد عن كل ما يشتت انتباه الطالب أثناء دراسته للبرنامج حتى وإن كانت تلك الوسيلة أو السمة جذابة ومقبولة شكلاً.
- الابتعاد عن كل ما يسبب الضيق للطالب أثناء عرض البرنامج، فمثلاً إذا كانت حركة النص على الشاشة متدفقة من اليمين إلى اليسار وذلك يسبب للطلاب الضيق فعلى المتعلم إلغائها.

- أن يجعل المبرمج شاشات البرنامج منسجمة وليست متكررة مع بعضها من حيث الحركة والانتقال من شاشة لأخرى وأحجام العناوين والنصوص والألوان ونوع الخط وغيرها من الوسائل التي يجب تضمينها بالبرنامج.
- أن لا يستخدم المبرمج أكثر من ثلاثة أنواع خطوط داخل البرنامج التعليمي.
- أن يعتمد المبرمج على التناقض بين لون خلفية الشاشة ولون كتابة النص التعليمي.
- يرتب المبرمج مكونات الشاشة بنظام محدد يتم إتباعه بجميع الشاشات، ويفضل أن تكون الرسومات أو الصور في بداية الشاشة ويأتي بعدها النص المعبر عنه ليشرحها.
- أن يركز المبرمج على جزئية واحدة بكل شاشة لكي يتمكن الطالب من استيعابها.
- أن يحدد المبرمج توقيت عرض الأفلام بدقة مع تزامن الحركة مع الصوت.
- أن يجعل المبرمج أماكن الأزرار على الشاشة ثابتة ومحددة.
- أن يكون الطالب قادراً على عرض تعليمات البرنامج والرجوع للشاشات السابقة والخروج من البرنامج في أي وقت يريد ذلك(إسماعيل، 2001: 179).

معوقات استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية:

تمثل مساحات التخزين الكبيرة التي تتطلبها برامج الوسائط المتعددة المشكلة الأساسية في الحاسوب، حيث تتطلب هذه البرامج ذاكرة كبيرة، كما تتطلب أن يتمكن النظام من عرض نطاق واسع من الألوان لا يقل عن 256، كما أن معظم هذه البرامج مخزنة على أقراص مدمجة، فلابد من وجود محرك أقراص ووجود بطاقة الفيديو وبطاقة الصوت الداخلية، وقد يتطلب اجهزة أخرى، وهذا يكون على حساب البرنامج المستخدم، بالإضافة إلى سرعة المعالجات فكلما كان الحاسوب سريعا أمكن استخدام تطبيقات الوسائط المتعددة بسرعة وكفاية (الموسى، 2002: 90).

بينما يرى فرجون (2004: 142) أن معوقات استخدام الوسائط المتعددة يمكن تقسيمها إلى:

- **معوقات مادية:** كالصعوبات في توفير الاعتمادات المالية اللازمة لإنتاج البرامج.
- **معوقات زمنية:** تقل قيمة التقنية أو لا تفيد اذا لم تستخدم في الوقت المناسب.
- **عوامل إجرائية:** إذ أن اختبار المادة أو المشكلة المراد حلها والإمكانات المطلوبة لهذا الحل تتطلب جهدا علميا وعمليا.
- **معوقات بشرية:** يقصد بها المدرسون والطلاب حيث أن لكل منهم احتياجات مختلفة.

- **معوقات علمية:** الاطمئنان على سلامة الأجهزة وصيانة الأجهزة ووجود أكثر من جهة يعتمد عليها في توفير هذه المتطلبات.

- **ويضيف** مطر (2004: 21) **المعوقات التالية:**

- ضيق وقت المعلم لزيادة الأعباء المطلوبة منه.
- تصميم الوسائط المتعددة بلغة أجنبية لا يجيدها المعلم.
- عدم تناسب الوسائط المتعددة مع المفردات الدراسية.

ويضيف الباحث إلى ما سبق من المعوقات: قد يواجه المتعلمين بعض المشاكل الفنية أثناء استخدامهم اسطوانات المواد المقررة والمحوسبة باستخدام الوسائط المتعددة، ولذلك يلجأ المتعلمون إلى استخدام الطرق التقليدية في دراستهم.

دور المعلم في إطار نظام الوسائط المتعددة:

يشير عفانة وآخرون(2005: 99) إلى أنه قد تحول المعلم من دور الملقن أو مصدر للمعلومات إلى موجه ومرشد، ولقد ترتب على ذلك مردودات تربوية مهمة تتمثل في:

1. التأكيد على التعليم الذاتي، وجعل المتعلم مستقلاً، مفكراً، مبدعاً.
2. الاهتمام بمشكلات وحاجات الطلاب.
3. تحول دور المعلم من مصدر الإجابة عن أسئلة المتعلمين إلى مثير للعلم ودافعية المتعلم للإجابة.
4. منح المعلم بصفته مشرف على عرض الوسائط المتعددة المزيد من الحرية لكي يضيف ويحذف من الوسائط المتعددة بما يناسب ومقتضيات الموقف التدريسي.
5. صار المتعلم يقود المناقشات بينه وبين المتعلمين من جانبين: الجانب الفردي والجانب الجماعي، بهدف مراعاة الفروق الفردية.
6. يجب على المعلم أن يُلم باستراتيجية استخدام الوسائط التعليمية المختلفة.

التخطيط لإنتاج المادة التعليمية في الوسائط المتعددة:

ذكر شقير وحسن(2007: 45) أن عملية إنتاج المادة التعليمية باستخدام الوسائط التعليمية تمر بعدة خطوات هي:

1. **التخطيط وهو أول خطوة من خطوات إنتاج المادة التعليمية ويشتمل على:**

- التفكير والتحليل لعملية الإنتاج.
- العناصر يجب تصورها.
- الفئة المستهدفة التي ستستخدم من مواد وبرمجيات.
- المحتوى ومكوناته كالصور والنصوص والأفلام والصوت والخ...
- واجهة البرنامج كيفية تعامل الفئة المستهدفة معه.
- المصادر المتوفرة لعملية التطور.
- جمع العناصر؛ لإتمام البرنامج أو المنتج.

2. **التصميم والإنتاج ويشمل:**

- تصميم واجهة العرض.
- التناسق والتناغم في عرض المعلومات.
- وضع المحتوى داخل التصميم.
- إخراج العمل بشكله النهائي.

مع العلم أن العملية التعليمية تسير بطريقة منظمة ذات تسلسل واضح المعالم، كان واجباً أن يكون التخطيطُ أول خطوات إنتاج المادة التعليمية، **وانطلاقاً من ذلك قام الباحث بوضع خطة البرنامج، وكانت على النحو التالي:**

1. التفكير في عنوان البرنامج والغاية منه، ومدى أهميته، والحاجة إليه، وتم عرض ذلك في خطة البرنامج.
2. في ضوء العرض العام للبرنامج كانت الفئة المستهدفة تلامذة الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث بمحافظة شمال غزة.
3. معرفة المحتوى الذي سيغطيه البرنامج والذي تمثل في بعض المهارات القرائية.

4. تصميم تصور عام للبرنامج (واجهته، هيكليته، طريقة عرض المعلومات، محتوياته، طريقة تنقل المتعلم خلال البرنامج، تحديد البرنامج المستخدم في بناء البرنامج).
5. وبعد إتمام التخطيط، قام الباحث بجمع المعلومات التي سيتم تضمينها في البرنامج وترتيبها، وثم إتباع ترتيب منطقي موحد في عرض المعلومات، واتبع الباحث طريقة المناقشة وهي طرح سؤال على المتعلم ثم عرض الإجابة بعد إعطاء المتعلم فرصة كافية للتفكير، ثم قام الباحث بإعداد تمارين وتدريبات لكل درس، كما حرص الباحث على تضمين كافة مستويات الأهداف في التمارين والتدريبات، وقام الباحث بتحضير مقاطع الصوت التي سيتم تضمينها في البرنامج ثم تصميم واجهة البرنامج، ووضع المحتوى داخل الهيكلية ثم دمج الرسومات والصوت بشكل متجانس ومنظم.

ايجابيات استخدام الوسائط المتعددة:

يرى مطر(2004: 20)أن التعلم بالوسائط المتعددة له مميزات يمكن إيجازها على النحو التالي:

1. تقديم المعلومات للمتعلمين بطريقة فاعلة، حيث تقدم المعلومات على شكل نص أو صوت أو رسوم ثابتة أو متحركة ؛ ليزيد من وضوح مفاهيم وخبرات متباينة تناسب قدرات المتعلمين.
2. انخراط المتعلمين في تعلم أكثر واقعية: فالوسائط تعرض خبرات أكثر واقعية من الكتب مما يزيد من مشاركة المتعلمين وربطهم بالواقع.
3. مراعاة الفروق الفردية: فالوسائط المتعددة خاصة التفاعل منها تعطي المتعلم درجة من التحكم في المعلومات والخبرات بحيث تتعلم حسب سرعته. (قنديل، 2001: 20)
4. عرض محتوى المقررات بطريقة قوية جداً، في تكوينات الوسائط المتعددة وخاصة التي تحتوي لقطات فيديو.
5. زيادة قدرة المتعلمين على استرجاع المعلومات حيث إن التعلم بأكثر من وسيلة يجعل الخبرات التعليمية تخزن في ذاكرة المتعلم بأكثر من صورة.

سلبيات استخدام الوسائط المتعددة:

يرى الموسى(2002: 90) أن هناك مجموعة من السلبيات التي تؤثر على عمل الوسائط المتعددة يلخصها في الآتي:

1. مساحة التخزين لبرنامج الوسائط المتعددة كبيرة، فتعتبر مشكلة أساسية في الحاسوب.

2. الاستخدام العشوائي للوسائط المتعددة مضيعة للوقت والجهد، وعائق يحول بين تحقيق الهدف التربوي لها، وبناء على ذلك قام الباحث عند وضع خطة العمل بالتخطيط المنظم.
3. كثرة التشعبات الغير منتظمة تؤدي إلى ضياع المتعلم وفشله في إكمال الدرس ويغدو الدرس دون فائدة.
4. صعوبة تعامل المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة مع برامج الوسائط المتعددة، لأن التعامل مع الوسائط المتعددة يعتمد على بعض الحواس المهمة كالبصر.
5. البرامج تكون مخزنة على أسطوانات CD وتحتاج إلى محرك أقراص مدمجة وكذلك كارت الصوت والفيديو.
6. الوسائط المتعددة تحتاج برامجها إلى أجهزة حاسوب سريعة، وذات كفاءة عالية وإذا كان الحاسوب بطيئاً شعر المتعلم بالضجر والملل.

ويرى الباحث أن للوسائط المتعددة أهمية كبيرة في معالجة صعوبات تعلم المهارات القرائية منها:

1. استخدام الوسائط في تدريس المهارات القرائية يساعد في زيادة دافعية التلامذة وحبهم للمادة الدراسية، نظرا لما تحتويه هذه البرامج من الرسومات والمثيرات الصوتية والحركية، كما أن بعض هذه البرامج تقدم المعززات الفورية والتغذية الراجعة، مما يساعد المعلم على القدرة وبطريقة غير مباشرة على إدارة الصف، والمحافظة على انضباط تلامذته، مما يزيد من تحصيلهم الدراسي.
2. تساعد التلامذة على الربط بين المعلومات من حيث عرضها في أشكال متنوعة من بينها النص الكتابي، الرسوم ،الصور وغيرها.
3. تساعد على تحقيق الاهداف التربوية المختلفة (معرفية ،وجدانية، نفس حركية)
4. تهتم بالتعليم التعاوني بين التلامذة.
5. استخدامها يوفر متعة وجاذبية للتلامذة.
6. تزيد من دافعية تعلم التلامذة.
7. تقدم أساليب تعلم ذاتية متنوعة الاشكال وحسب قدرات التلامذة المختلفة.
8. تقدم المفاهيم المجردة كمعلومات واقعية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل الدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث، ولها علاقة بموضوع دراسته، وقد اختار البعد الزمني لترتيب تلك الدراسات السابقة بحيث تُعرض من الحديث إلى القديم، وقد تم تقسيمها إلى ثلاث محاور رئيسة تعرض:

- **المحور الأول: الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها.**
- **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها.**
- **المحور الثالث: الدراسات التي تناولت توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية.**

كما اختتم الباحث كل محور بتعليق تناول فيه تحليلًا للدراسات السابقة المتضمنة فيه من حيث الهدف لكل دراسة، منهجها، أدواتها، عينتها ونتائجها، ثم أعقبها في نهاية الفصل الثالث بتعليق عام على الدراسات السابقة، وتوضيح مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

المحور الأول
الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها.

1. دراسة بعلوشة (2015)

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية توظيف القاعدة النورانية في علاج الضعف القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساس، حيث اختارت الباحثة عينة بلغت (40) طالبا وطالبة، وقسمت الباحثة العينة إلى عينتين تجريبيتين تكونت من (20) طالبا و(20) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار قرائي، بطاقة ملاحظة، القاعدة النورانية، واستغرقت التجربة سبعة أسابيع بواقع ثلاث حصص.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيل القرائي لصالح التطبيق البعدي.

2. دراسة فيلبس، Phillips **(2013)**

هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية استخدام طريقة الكلمة المفتاحية، والعرض باستخدام السبورة الذكية في تدريس مفردات القراءة للطلاب ضعيفي التحصيل، وتم تطبيق الدراسة على الصف الثالث الأساسي في مدرسة كاثوليكية، وكانت عينة الدراسة خمسة طلاب بين (8–10) سنوات واستغرقت الدراسة عشرة أسابيع، ولقد تعلم الطلاب بالطريقة التقليدية في القراءة وتدريس مفردات المواد الاجتماعية، وأثناء استخدام السبورة الذكية لعرض المفردات مع كلمات مفتاحية ككلمة محفزة، وعرض صورة لعرض المفردات بالممارسة ومراجعة الكلمات لتعزيز التعلم.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: لقد أظهر الطلاب تحسناً ملحوظاً في درجات الاختبار القصير لاكتساب المفردات في القراءة والدراسات الاجتماعية.

3. دراسة الشهري (2012)

هدفت الدراسة الوقوف على فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق ما تهدف إليه الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (61) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية

مكونة من (31) تلميذا، وضابطة مكونة من (30) تلميذا فيما تمثلت أدوات الدراسة (قائمة مهارات الفهم القرائي، اختبار الفهم القرائي، مقياس الاتجاه)

وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمستويات الفهم القرائي كل على حدة (المستوى الحرفي – المستوى النقدي – المستوى الاستنتاجي – المستوى الابداعي– المستوى التذوقي) بعد ضبط الاداء القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

4. دراسة عوض (2012)

هدفت الدراسة بيان فاعلية توظيف برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي من المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة، وتم اختيار مدرسة ذكور بيت الاهيا الابتدائية للاجئين بطريقة قصدية لتطبيق الدراسة فيها، ثم قام باختيار فصل دراسي كمجموعة تجريبية مكونة من (24) تلميذ ومجموعة ضابطة مكونة من(24) تلميذ، فيما تمثلت أدوات الدراسة(اختبار تشخيصي، اختبار معرفي، بطاقة ملاحظة).

وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

5. دراسة الشويكي (2011)

هدفت الدراسة معرفة فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي والمنهج البنائي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة البرنامج المقترح، وبطاقة ملاحظة لمهارات القراءة، واستبيان استطلاعي لمهارات الاستماع، واختبارا تحصيلياً للمهارات وفق الأسس المعتمدة للقراءة، وطبقت الدراسة على عينة من (67) تلميذة من تلميذات الصف الرابع الأساسي في مدرسة حسن سلامة(ب)الأساسية بحيث وزعت على مجموعتين تجريبية وعددها (34) تلميذة والأخرى ضابطة وعددها (33) تلميذة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :فاعلية البرنامج القائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.

6. دراسة حسن (2011)

هدفت الدراسة تفحص أثر استراتيجية مبنية على التخيل في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والابداعي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، حيث تألفت الاستراتيجية من ست مراحل: استرجاع الخبرات السابقة " التنبؤ – التخيل– وتوظيف الحواس – التقمص ولعب الأدوار – التلخيص – التوسع"، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من شعبيتين للصف العاشر في مدرسة عبد الله العتيبي بلغ عددها (44) طالبا، قسموا الى مجموعتين، تجريبية وأخرى ضابطة، وبلغ تعداد كل مجموعة (22) طالبا وتمثلت أدوات الدراسة (اختبار مهارات الفهم القرائي حيث قاس فيه البحث سبع مهارات للاستيعاب القرائي التفسيري، وأربع مهارات للاستيعاب القرائي الابداعي، وثلاث مهارات في التعبير الكتابي الابداعي).

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: تفوق طلاب المجموعة التجريبية في مهارات الاستيعاب القرائي، كما أظهرت تفوق طلبة المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي الابداعي، وذلك بدلالة احصائية واضحة.

7. دراسة سلوت (2011)

هدفت الدراسة كشف أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة الاختبار التشخيصي للتمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لتلامذة الصف الثاني الأساسي، وبرنامج بالألعاب التعليمية للتمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لتلامذة الصف الثاني الأساسي، ودليل للمعلم ليرشده عن كيفية تطبيق دروس كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني بأسلوب الألعاب التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذا وتلميذة من مجتمع قوامه (240)تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثاني الأساسي للعام الدراسي 2010–2011، وقسمت الباحثة العينة إلى عينتين تجريبيتين وعينتين ضابطتين، إحداهما للتلاميذ في مدرسة شهداء غزة للبنين: (20)تلميذاً عينة تجريبية و(20)تلميذا عينة ضابطة، والأخرى للتلميذات في مدرسة فهد الأحمد الصباح للبنات : (20)تلميذة عينة تجريبية و(20) تلميذة عينة ضابطة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً بعد تطبيق البرنامج.

8. دراسة النجار (2010)

هدفت الدراسة قياس مستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة، واتبع الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار التعرف القرائي، واختبار الفهم القرائي، واختبار النطق، طبقت الدراسة على عينة من (2297) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من عدة محافظات شملت (القاهرة، الدقهلية، دمياط، سوهاج).

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: هناك انخفاض مستوى في مستوى القدرة على التعرف القرائي، والفهم القرائي، والنطق القرائي لدى تلاميذ عينة البحث عند حد الكفاية (65%) على اختبار التعرف القرائي، واختبار الفهم القرائي، واختبار النطق القرائي.

9. دراسة أبو طعيمة (2010)

هدفت الدراسة تعرف أثر برنامج العيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث برنامج العيادة القرائية، اختبار القراءة الصامتة، وبطاقة ملاحظة للقراءة الجهرية. طبقت الدراسة على عينة من(40) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقسّم 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 عدد التلميذات(20) تلميذة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج، لصالح التطبيق البعدي.

10.دراسة عوض (2010)

هدفت الدراسة تقديم استراتيجية جديدة لعلاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدارسة أعد الباحث قائمة بالمهارات المطلوبة في القراءة تحول إلى بطاقة ملاحظة للتقويم، وقائمة بالمهارات المطلوبة في الكتابة تحول إلى بطاقة ملاحظة للتقويم، واختبارين تحصيليين متكافئين لشهري أكتوبر وديسمبر في مادة اللغة العربية، طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ

الصف الثالث الإعدادي الضعاف دراسياً (الراسبين) للفصل الدراسي الأول للعام 2007/2006 بالمدرسة الإعدادية الحديثة بإدارة كفر الشيخ التعليمية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: فاعلية الاستراتيجية المقترحة في علاج ضعف التلاميذ في المهارات القراءة والمهارات الأساسية للكتابة وفي علاج الضعف التحصيلي.

11.دراسة الشخريتي (2009)

هدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة البرنامج المقترح، واختبار قرائي لتنمية بعض مهارات القراءة، طبقت الدراسة على عينة من (83) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدرسة بيت حانون الابتدائية المشتركة د، بحيث وزعت على مجموعتين تجريبية وعددها(41) تلميذاً وتلميذة، والأخرى ضابطة وعددها(41)تلميذاً وتلميذة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون البرنامج المقترح في القراءة، والمجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة العادية لصالح المجموعة التجريبية.

12.دراسة أبو عكر (2009)

هدفت الدراسة معرفة أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس، وتمثلت أدوات الدراسة في: قائمة مهارات القراءة الابداعية، اختبار مهارات القراءة الابداعية، برنامج بالألعاب لتنمية مهارات القراءة الابداعية، وتم تطبيق أدوات الدراسة قبليا وبعديا على مجموعة من تلاميذ الصف السادس الأساسي قوامها (70) تلميذا تم تقسيمهم الى مجموعتين: تجريبية، وضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار مهارات القراءة الابداعية، بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

13.دراسة العطيات (2006)

هدفت الدراسة معرفة مدى تأثير برنامج علاجي للتخلص من ضعف القراءة لدى تلميذ في المرحلة الأساسية حيث يعاني من صعوبة في القراءة وتدني في التحصيل الدراسي، حيث

تمت مراقبته وجمع البيانات اللازمة حول مشكلة وتوثيق الملاحظات حوله، وإضافة إلى اختبار قدراته القرائية خلال فصل دراسي كامل حيث كان يتلقى فيه برنامجاً علاجياً تعليمياً للتخلص من الضعف القرائي وفق أوقات محددة في غرفة المصادر التابعة للمدرسة التي يتلقى بها التلميذ تعليمه.

وخلال نتائج الاختبارات الكمية والنوعية لتلك الدراسة بشقيها التشخيصي والعلاجي تبين: أن التلميذ يعاني من ضعف في القراءة وتدني في التحصيل الدراسي، حيث أظهرت الدراسة ومن خلال البرنامج العلاجي المطبق فاعلية هذا البرنامج في تحسين القدرة القرائية لدى التلميذ، وبالتالي ارتفاع في مستوى تحصيله الدراسي.

14.دراسة أبو جحجوح وآخرون (2006)

هدفت الدراسة معرفة مهارات القراءة في منهاج لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساس بفلسطين، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي ركز على بحث المشكلة المتعلقة بالواقع الراهن بوصفها وتحليلها، وقام الباحثان ببناء استبانة لتحديد مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساس، وتكونت العينة من (37) مهارة توزعت على ثلاثة مجالات، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية عنقودية وشملت (200) تلميذاً وتلميذة، واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية: (التكرارات والنسب المئوية).

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: المهارات تناسب تلاميذ الصف الثالث الأساس، بالإضافة إلى توافرها في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساس وامتداد لكتابي الأول والثاني الأساسيين، واهتمام مدرسي الصف الثالث الأساس بتدريب التلاميذ عليها.

15.دراسة الفضلى (2005)

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي تحت عنوان "حروف وكلمات" في تنمية بعض مهارات قراءة الكلمات لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة في الصف الرابع بمدرسة التربية الفكرية في دولة الكويت، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار قراءة الحروف والكلمات – إعداد الباحث– لقياس مستوى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط في مهارات التعرف على الكلمة وقراءتها، وبرنامج حروف وكلمات من إعداد الباحث لتنمية مهارة قراءة الكلمات موضوع الدراسة، طبقت الدراسة على عينة من (16) تلميذاً منتظماً في الدراسة بمدرسة التربية الفكرية بنين في دولة الكويت، حيث يتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (8) تلاميذ في كل مجموعة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: اكتساب التلاميذ في المجموعة التجريبية لمهارات التعرف إلى الكلمة وقراءتها، ونجاحهم في قراءة مجموعة من الحروف والكلمات التي تم التدريب عليها في البرنامج العلاجي بنسبة إتقان تساوي (88%).

التعليق على دراسات المحور الأول:

من استعراض الباحث لدراسات المحور الأول التي تناولت موضوع القراءة ومهاراتها يمكن استخلاص النقاط التالية:

- **بالنسبة لأهداف الدراسة:**

- ركزت جميع الدراسات السابقة على موضوع القراءة ومهاراتها، وضرورة الاهتمام بها، وقدمت مجموعة من الاستراتيجيات لتحسين القدرة على القراءة واكتساب مهاراتها.
- اهتمت بعض الدراسات على الهدف الأساس، ضرورة علاج الضعف القرائي لدى التلامذة مثل: دراسة بعلوشة (2015)، دراسة عوض (2012)، دراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة عوض (2010).
- وهدفت دراسة فيلبس، Phillips (2013) إلى التعرف على فعالية استخدام طريقة الكلمة المفتاحية في تدريس مفردات القراءة للطلاب ضعيفي التحصيل.
- اهتمت بعض دراسات هذا المحور على التعرف على فاعلية برنامج لتنمية مهارات القراءة مثل: دراسة الشهري (2012)، دراسة الشوبكي (2011)، ودراسة الشخريتي (2009).
- اهتمت بعض دراسات هذا المحور التعرف على أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية مهارات القراءة مثل: دراسة سلوت (2011)، ودراسة أبو عكر (2009).

- **بالنسبة لمنهج الدراسة:**

- استخدمت بعض الدراسات عدة مناهج، ومنها المنهج التجريبي مثل: دراسة بعلوشة(2015)، دراسة عوض (2012)، دراسة سلوت (2011)، دراسة ابو طعيمة (2010)، دراسة الشخريتي (2009)، ودراسة ابو عكر (2009).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي مثل: دراسة الشهري (2012)، ودراسة حسن (2011).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي البنائي مثل: دراسة الشوبكي (2011).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي كدراسة النجار (2010).

- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة أبو جحجوح وآخرون (2006).

- **بالنسبة لأدوات الدراسة:**

- اتفقت بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار تشخيصي مثل دراسة عوض (2012)، ودراسة سلوت (2011).

- واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار القراءة وفهم المقروء مثل دراسة بعلوشة (2015)، دراسة الشهري (2012)، دراسة حسن (2011) دراسة النجار (2010)، ودراسة ابو طعيمة (2010).

- واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار القراءة الجهرية وبطاقة الملاحظة مثل دراسة عوض (2012)، ودراسة الشوبكي (2011).

- **بالنسبة لعينة الدراسة:**

- ركزت الدراسة الحالية على الصف الثالث الأساسي مثل: دراسة بعلوشة (2015)، دراسة النجار (2010)، دراسة الشخريتي (2009)، ودراسة ابو جحجوح وآخرون (2006).

- وقد ركزت بعض الدراسات على الصف الرابع الأساسي مثل دراسة عوض (2012)، دراسة الشوبكي (2011)، ودراسة أبو طعيمة (2010).

- في حين ركزت بعض الدراسات على الصف الثاني مثل: دراسة سلوت (2011)، دراسة عوض (2007)، وبعضها ركزت على الصف السادس كدراسة الشهري (2012).

- **أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

- استخدمت بعض الدراسات الاختبارات وبطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة ويتفق الباحث مع هذه الدراسات في استخدام هذه الأدوات في الدراسة.

- بعض الدراسات طبقت على المرحلة الابتدائية ويتفق الباحث مع هذه الدراسات.

- **تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:**

- اتبعت أغلب الدراسات برنامج مقترح لتنمية المهارات القرائية بينما الباحث استخدم برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية.

المحور الثاني
الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها.

1.دراسة البرعي (2013)

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج محوسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي، كما اختار عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي البالغ عددهم (60) طالبا، اختيروا بالطريقة القصدية من مدرسة ذكور الشاطئ الابتدائية وقسموا (30) طالبا كمجموعة تجريبية و(30) طالبا كمجموعة ضابطة، ومن الأدوات المستخدمة اختبار تشخيصي، اختبار معرفي، اختبار قراءة جهرية، وبعد تطبيق اجراءات الدراسة وإجابة أفراد العينة على الاختبار، وإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق فردية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

2.دراسة المطيري (2012)

هدفت الدراسة معرفة اثر برنامج تدريبي باستخدام التعلم البنائي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، اتبع الباحث المنهج التجريبي في تطبيق دراسته، حيث اقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الخامس في المرحلة الابتدائية بمحافظة الفروانية، والتي بلغ عددها النهائي (61) طالبا تم تقسيمهم الى مجموعتين احدهما درست بنموذج التعلم البنائي وبلغ عدد أفرادها (30) طالبا والأخرى ضابطة درست بالأسلوب الاعتيادي المعتاد وبلغ عدد أفرادها (31) طالبا، وبناء عليه قام الباحث بتصميم أدوات الدراسة وموادها التي تمثلت في (اختبار الذكاء غير اللغوي، واختبار الفهم القرائي ،ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم، وبرنامج الدراسة القائم على التعلم البنائي).

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداء البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

3.دراسة الجوابرة (2011)

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين الاستيعاب القرائي لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم من الصف الثالث الابتدائي تم اختيارهن بطريقة قصدية من

المدارس الأهلية في مدينة جدة، حيث تم توزيع عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (15) تلميذة درسن وفق استراتيجية التعلم التعاوني، والثانية ضابطة تكونت من (15) طالبة درسن وفق الطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة التي تمثلت في (اختبار مهارات الاستيعاب القرائي، والبرنامج التدريبي)

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية التي استخدمت التعلم التعاوني والمجموعة الضابطة التي استخدم فيها الطريقة التنافسية في تحسين الاستيعاب القرائي على القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

4. دراسة حلس والمزين (2011)

هدفت الدراسة تشخيص صعوبات القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساس في مدارس محافظة خان يونس، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التجريبي، وقد بلغت عينة الدراسة (80) طالبا وطالبة من مدرستين أساسيتين تم اختيارهم من ذوي المستوى الأقل من المتوسط، ومن أدوات الدراسة (اختبار القراءة الصامتة، وبطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية).

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: اعتماد الطلبة على التخمين في اختبار قراءتهم الصامتة، أما بطاقة الملاحظة تمثلت في البطء في التعرف إلى الكلمات حيث كان الطلبة يقرؤون حرفا حرفا، وكلمة كلمة، والخطأ في قراءة الكلمات تمثل في (الإضافة، الإبدال، الحذف) مما يدلل على عدم التمكن من الدقة في القراءة وهو مطلب أساس للإتقان القرائي.

5. دراسة أبو دقة (2010)

هدفت الدراسة الكشف عن نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة رام الله والبيرة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار تحصيلي في اللغة العربية لقياس المهارات القرائية الأساسية، اختبار غير لفظي لقياس القدرة العقلية، قائمة الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم على معلمي ومعلمات الصفوف الأساسية، طبقت الدراسة على عينة من طلبة الصفوف الثاني، والثالث، والرابع في المرحلة الأساسية الدنيا بلغت (1385)تلميذاً وتلميذة، وهو ما يعادل(10%) من مجتمع الدراسة .

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: مظاهر صعوبات القراءة الأكثر شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية كانت: فهم المقروء، والاستيعاب، والإجابة بجمل تامة، وتسلسل الأحداث، والتمييز بين حركات التنوين، وقراءة الكلمات المتشابهة صوتا، وقراءة جملة مكونة من كلمتين قراءة سليمة، ونطق كلمات مكونة من حرفين فأكثر بالحركات، كما وأن نسبة الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم هو(17%) في الصف الثاني، و(14 %) في الصف الثالث، و(17%) في الصف الرابع، وكانت نسبة انتشار صعوبات التعلم أقل لدى الإناث منها لدى الذكور.

6. دراسة النوري (2010)

هدفت الدراسة التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة سؤال مفتوح للمعلمين والمعلمات والمشرفين والمختصين في مجال طرق تدريس اللغة العربية، واستبانة لتحديد صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، وبطاقة ملاحظة للتأكد مما ورد في الاستبانة من صعوبات، واختبار تشخيصي القراءة للتعرف على مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي. طبقت الدراسة على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي وتألفت عينة الدراسة من(85) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي. وكذلك من معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي والبالغ عددهم (45) معلماً ومعلمة من مجتمع أصلي قوامه (52) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير الجنس (ذكور – إناث)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي تعزى للمستوى الدراسي العام (متفوق، متوسط، متدن).

7. دراسة بابلي وعواد (2010)

هدفت الدراسة استقصاء أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على تحسين سرعة القراءة لدى طلبة صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية من مدرسة بلال بن رباح المستقلة النموذجية، حيث بلغ عدد أفرادها (31) طالبا من ذوي صعوبات التعلم وتم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وعدد طلابها (15) ومجموعة ضابطة وعدد طلابها (16) طالبا، وطبق على أفراد المجموعتين

اختبار الوعي الصوتي ويتضمن (حذف المقاطع، ودمج الأصوات)، واختبار سرعة القراءة الجهرية ويتكون من نصوص قرائية سردية لقياس سرعة القراءة الجهرية في الدقيقة الواحدة.

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الوعي الصوتي بفرعيه (حذف المقاطع، ودمج الأصوات)، واختبار سرعة القراءة الجهرية، وذلك في التطبيق البعدي وكانت الفروق لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

8. دراسة حبايب (2010)

هدفت الدراسة التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، وفق متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص، وقد طبقت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات الصف الأول الأساسي في مدينة نابلس بفلسطين، حيث اختار الباحث عينة طبقية عشوائية من (123) معلما ومعلمة، منهم (44) ذكور و(79) إناث، وتمثلت أداة الدراسة في(الاستبانة) التي قام الباحث بتطويرها كأداة لجمع المعلومات.

وقد توصلت الدراسة إلى: أن أبرز صعوبات تعلم القراءة والكتابة تتمثل في تعثر الطفل القراءة والكتابة، وكثر المحو والضغط على القلم.

9. دراسة الحوامدة (2010)

هدفت الدراسة إلى وصف أخطاء القراءة الجهرية وتحليلها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وإظهار الاستراتيجيات القرائية التي يستخدمها الطلبة، ودرجة تمكنهم من أنظمة اللغة (الرمزي، الصوتي، التركيبي، الدلالي)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث قائمة تحليل الأخطاء القرائية. وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من طلبة الصف الثالث الأساسي بالأردن، حيث بلغ عدد أفراد العينة (22) طالبا.

وقد توصلت الدراسة إلى: أن أكثر الأخطاء شيوعا في القراءة الجهرية هي الإبدال يليها الحذف ثم الإضافة، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأخطاء القرائية لدى الطلبة تعزى للجنس.

10. دراسة الفقعاوي (2009)

هدفت الدراسة معرفة مدى فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس، كما استخدم الباحث المنهج التجريبي ومن أدوات الدراسة المستخدمة: الاستبانة نصف المفتوحة، والاختبار التشخيصي، والبرنامج المقترح، وبعد

تطبيق إجراءات الدراسة التي استمرت لشهرين واجابة أفراد العينة على الاختبار، واجراء المعالجات الاحصائية اللازمة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق فردية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على دراسات المحور الثاني:

باستعراض الباحث للدراسات التي تناولت صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها يتضح التالي:

- **بالنسبة لأهداف الدراسة:**

- تتفق معظم الدراسات التي تم استعراضها أنه يوجد صعوبات في التعلم في اللغة العربية وفروعها، وهذه الصعوبات في التعلم تكون لأسباب مرتبطة بالتلميذ وطبيعة المادة، وأسباب مرتبطة بالمعلم وطرائق التدريس، وأسباب أخرى متفرقة.
- اهتمت بعض دراسات هذا المحور على التعرف والكشف عن صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها مثل: دراسة حلس والمزين (2011)، دراسة أبو دقة (2010)، دراسة النوري (2010)، دراسة حبايب (2010)، ودراسة الحوامدة (2010).
- اهتمت بعض دراسات هذا المحور على التعرف على فاعلية برنامج في علاج صعوبات تعلم اللغة العربية وفروعها مثل: دراسة البرعي (2013)، دراسة المطيري (2012)، دراسة بابلي وعواد (2010)، ودراسة الفقعاوي (2009).

- **بالنسبة لمنهج الدراسة:**

- استخدمت بعض الدراسات عدة مناهج، ومنها المنهج التجريبي مثل: دراسة البرعي (2013)، دراسة المطيري (2012)، دراسة الجوابرة (2011)، دراسة بابلي وعواد (2010)، ودراسة الفقعاوي(2009).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي كدراسة أبو دقة (2010)، ودراسة حبايب (2010).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة النوري (2010)، ودراسة الحوامدة (2010).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التجريبي مثل: دراسة حلس والمزين (2011).

- **بالنسبة لأدوات الدراسة:**

- اتفقت بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهي الاستبانة مثل: دراسة النوري (2010)، دراسة حبايب (2010)، ودراسة الفقعاوي (2009).
- واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار تشخيصي مثل دراسة البرعي (2013)، ودراسة الفقعاوي (2009).

- **بالنسبة لعينة الدراسة:**

- ركزت الدراسة الحالية على الصف الثالث الأساسي مثل: دراسة البرعي (2013)، دراسة الجوابرة (2011)، ودراسة الحوامدة (2010).
- وقد ركزت بعض الدراسات على الصف الرابع الأساسي مثل دراسة حلس والمزين (2011)، دراسة بابلي وعواد (2010)، ودراسة النوري (2010).
- في حين ركزت بعض الدراسات على الصفوف الأولية مثل: دراسة أبو دقة (2010)، دراسة حبايب (2010)، وبعضها ركزت على الصفوف العليا مثل دراسة الفقعاوي (2009).

- **أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

- استخدمت بعض الدراسات الاختبارات وبطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة ويتفق الباحث مع هذه الدراسات في استخدام هذه الأدوات في الدراسة.
- بعض الدراسات طبقت على الصف الثالث الأساسي ويتفق الباحث مع هذه الدراسات.

- **تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:**

- اهتمت بعض دراسات هذا المحور على التعرف والكشف عن صعوبات التعلم في اللغة العربية وفروعها بينما الباحث اهتم في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية، وهذا يعطي الدراسة شيئا من الصدق والموضوعية والتميز لتناولها موضوع من أكثر المواضيع المقلقة للمعلمين وأولياء الأمور والطلبة.

المحور الثالث

الدراسات التي تناولت توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية.

1. دراسة العطار (2009)

هدفت الدراسة معرفة أثر برنامج علاجي بالوسائط المتعددة لعلاج بعض صعوبات تعلم مبحث الصرف لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، ولقد استخدم الباحث في هذه الدراسة منهجين: المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة، والمنهج التجريبي الذي اعتمد على بناء برنامج وتجريبه، كما اختار عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي، والبالغ عددهم (3845) طالبا وطالبة، ومن الأدوات المستخدمة: الاستبانة نصف المفتوحة، الاختبار التشخيصي، البرنامج المقترح، وبعد تطبيق إجراءات الدراسة والتي استمرت ثمانية أسابيع، وإجابة أفراد العينة على الاختبار، وإجراء المعالجات الاحصائية اللازمة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق فردية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

2. دراسة أبو شقير وحسن (2007)

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدينة غزة، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان المنهج البنائي، والمنهج التجريبي، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتصميم اختبار التحصيل وطبق على عينة قصدية مكونة من (54) طالبة من الصف التاسع الأساسي من مدرسة السيدة خديجة الخيرية بدير البلح.

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة في المجموعة الضابطة ومتوسط تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

3. دراسة أبو زايدة (2006)

هدفت الدراسة معرفة فعالية برنامج بالوسائط المتعددة على تنمية المفاهيم الصحية والوعي الصحي لدى طلاب الصف السادس بغزة، وقد تكونت عينة الدراسة من(60) طالب تم تقسيمها إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي في الدراسة، وتكونت أدوات الدراسة من أداتين، الأولى اختبار تحصيلي مكون من (28) فقرة للمفاهيم التي

تم استخرجها من الوحدة موضوع الدراسة، والثانية مقياس اتجاه لقياس الوعي الصحي مكون من(20) فقرة، وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية لتحليل النتائج مثل المتوسطات الحسابية والانحرافات لقياس الفروق بين المجموعات، ومعاملات الارتباط بيرسون واختبار وسيبرمان للتأكد من صدق الأدوات.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم الصحية، تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الوعي الصحي، وفاعلية برامج الوسائط المتعددة.

4. دراسة أبو ورد (2006)

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في التدريس واكتساب مهارة البرمجة لدى طالبات الصف العاشر الأساسي والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين اختيرتا بطريقة قصدية كل صف منها(30) طالبة، أي أنه استخدم مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي كمنهج للدراسة ،وقد تكونت أدوات الدراسة من اختبار لاكتساب المهارات التكنولوجية، ومقياس للاتجاه نحو التكنولوجيا، وقد استخدمت المعالجات الإحصائية المتمثلة في اختبارT.Test ، ومعادلة مربع إيتا لإيجاد حجم التأثير للبرمجية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها فاعلية استخدام برمجيات الوسائط المتعددة، وتفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، وجود اتجاه نحو مادة التكنولوجيا من طالبات المجموعة التجريبية أكثر من طالبات المجموعة الضابطة.

5. دراسة صالح (2005)

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى فعالية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة لتنبيه الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة، ولقد استخدمت الباحثة المنهجين الوصفي والتجريبي، وتكونت عينة البحث من (60) طفلاً وطفلة من أطفال رياض الأطفال، تم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة التجريبية قوامها (30) طفلاً وطفلة تعرضوا لبرنامج الاستعداد للقراءة القائم على الوسائط المتعددة، ومجموعة ضابطة قوامها (30) طفلاً وطفلة لم يتعرضوا للبرنامج تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (5-6) سنوات، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الذي أعدته على أطفال المجموعة التجريبية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: فعالية البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة، حيث توجد فروق ذات

دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في اختبار الاستعداد للقراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية من الإناث ودرجات أطفال المجموعة التجريبية من الذكور في اختبار الاستعداد للقراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح الإناث.

6. دراسة طه وقناوي (2004)

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر برنامج قرائي مقترح يستخدم الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، وتنمية ميول تلاميذ المرحلة الأساسية نحو درس القراءة، واتبع الباحث المنهج الوصفي من حيث وصف الظاهرة كما هي فيما يخص ميول التلميذات نحو القراءة، والمنهج التجريبي من حيث التصميم التجريبي للبحث ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار التفكير الإبداعي (سيد خير الله)، اختيار القراءة الإبداعية وبرنامج القراءة الإبداعية (إعداد الباحثين)، اختبار الميول نحو المواد الدراسية (فؤاد أبو حطب). طبقت هذه الدراسة عينة مكونة من (71) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي بمدارس فضل الحديثة بإدارة الهرم التعليمية بالجيزة، مقسمة إلى (34) تلميذاً وتلميذة يمثلون المجموعة الضابطة، وأخرى تجريبية وعددها (37) تلميذاً وتلميذة، كما تم التطبيق على عينة من التلميذات بالصف الخامس الأساسي في مدرسة الظفرة العليا للبنات ببدع زايد في المنطقة العربية بأبي ظبي وقدرها (66) تلميذة، المجموعة الضابطة وعددها (33) تلميذة وأخرى تجريبية وعددها (33) تلميذاً.

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج اهمها: وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات القراءة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية.

7. دراسة مطر (2004)

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التجويد لدى طلاب الجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة من ثلاث مجموعات (20) طالب لكل مجموعة، تعلمت إحداهما مهارة التجويد باستخدام برنامج الوسائل المتعددة بمساعدة المعلم، وتعلمت الثانية مهارة التجويد باستخدام الفيديو، بينما تعلمت الأخيرة مهارة التجويد بالطريقة التقليدية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق تعزى لطريقة التدريس لصالح استخدام الفيديو والوسائط المتعددة بمساعدة المعلم، وعدم وجود فروق تعزى

إلى طريقة استخدام الوسائل المتعددة بمساعدة المعلم مقارنة بطريقة استخدام الفيديو، وعدم وجود فروق تعزى إلى طريقة استخدام الفيديو مقارنة بالطريقة التقليدية.

8. دراسة الخياط وكيشتكار، Khayat and Keshtkar (2004)

هدفت هذه الدراسة تقييم فاعلية برامج الوسائط المتعددة التفاعلية في توضيح تجوف الأسنان بالمقارنة بالطريقة التقليدية، وقد تكونت عينة الدراسة من (62) طالباً من طلبة كلية طب الأسنان، وقد تم تقسيم العينة لمجموعتين تجريبية وضابطة، بحيث تتكون كل واحدة منها من (31) طالب وقد استخدم الباحث في دراسته كل من الأدوات التالية(استبانة لتحديد اتجاهات الطلبة، امتحان نهائي لقياس التحصيل العلمي والمهارات التدريبية التي اكتسبها الطلبة، (24) سؤالاً لمعرفة تحصيل الطلبة خلال الفصل).

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج أهمها: عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تحصيل الطلبة في المجموعتين وكذلك بالنسبة لاتجاهاتهم.

9. دراسة رنجبر ، Rangbar (2003)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر التدريس بالوسائط المتعددة على مهارات التمريض بالمقارنة مع استخدام الطريقة التقليدية في ذلك، وقد استخدم الباحث الأسلوب التجريبي في البحث، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً من طلاب كلية التمريض في جامعة شيراز في إيران، وقد تكونت أدوات الدراسة من بطاقة ملاحظة، اختبار تحصيلي، استبانة لقياس رضى المتعلمين.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية وارتياح ورغبة لدى المجموعة التجريبية في استخدام الوسائط المتعددة في التعلم مقارنة بالطريقة التقليدية.

10. دراسة دون، Dunn (2002)

هدفت الدراسة إجراء مقارنة بين أسلوب التدريس بالطريق التقليدية، والتدريس بمساعدة برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة من حيث فاعلية كل منهما في تنمية مهارة القراءة لطلبة الأول الثانوي الذين يعانون ضعفاً في هذه المهارة. وتألفت عينة الدراسة من مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (78) طالباً وطالبة درسوا المادة التعليمية بواسطة الحاسوب ومجموعة ضابطة مكونة من (63) طالباً وطالبة درسوا المادة ذاتها بالطريقة التقليدية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة الحاسوب.

11.دراسة كاستيل وليبيروآمون واسكوارز،Castell, Lepair, Amon& Schwarz (2000)

هدفت الدراسة التعرف إلى فحص ثلاثة برامج كمبيوتر في تدريس مهارات الهجاء والقراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ألمانيا، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تشخيصي في الهجاء، واختبار القراءة لزيورخ، اختبار وتسلر لذكاء الأطفال والمقابلات والاستفتاءات، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (16) طفلاً وطفلة، وتم تدريبهم على مهارات الهجاء والقراءة أثناء عملية التعلم لمدة ألف دقيقة خلال شهر.

وقد توصل الباحثون بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: تحسين أداء الأطفال في نطق الحروف، وتحسين الكتابة لديهم من خلال برامج الكمبيوتر.

12.دراسة الخليل والسيد (2000)

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكره الأرضية في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من فصلين من الصف الأول المتوسط، حيث قسما لمجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي كمنهج للدراسة، وتكونت ادوات الدراسة من اختبار تحصيلي طبق كاختبار قبلي وكاختبار بعدي، وقد استخدم في الدراسة الأساليب الإحصائية متمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T.Test .

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج أهمها: فاعلية استخدام الوسائط المتعددة على التحصيل، وكذلك فاعليتها في تنمية بعض المهارات في مادة الجغرافيا.

التعليق على دراسات المحور الثالث:

من خلال استعراض الباحث لدراسات المحور الثالث التي تناولت موضوع توظيف الحاسوب والوسائط المتعددة في العملية التعليمية يمكن استخلاص النقاط التالية:

- **بالنسبة لأهداف الدراسة:**

- ركزت جميع الدراسات السابقة على توظيف الحاسوب والوسائط المتعددة في العملية التعليمية ، وكان هذا وجه الاتفاق بين هذه الدراسة ودراسات المحور الثالث.
- اهتمت دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة القائمة على الوسائط المتعددة، ومعرفة أثرها في معالجة صعوبات التعلم مثل: دراسة العطار (2009)، ودراسة كاستيل وليبيروآمون واسكوارز (2002).

- اهتمت دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها في تنمية المهارات القرائية مثل: دراسة صالح (2005)، دراسة طه وقناوي (2004)، ودراسة دون (2002).
- اهتمت دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها على مستوى التحصيل مثل: دراسة أبو شقير وحسن (2007)، ودراسة صالح (2005).

- **بالنسبة لمنهج الدراسة:**

- استخدمت بعض الدراسات عدة مناهج، ومنها المنهج التجريبي مثل: دراسة أبو زايدة (2006)، دراسة أبو وردة (2006)، دراسة مطر (2004)، ودراسة رنجبر (2003).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي البنائي مثل: دراسة أبو شقير وحسن (2007).
- كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التجريبي كدراسة العطار (2009)، دراسة صالح (2005)، ودراسة طه وقناوي (2004).

- **بالنسبة لأدوات الدراسة:**

تنوعت أدوات الدراسة بتنوع أهدافها وموضوعاتها ما بين اختبارات قرائية واختبارات تحصيلية واستبانة ومقاييس اتجاه.

- اتفقت بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار تشخيصي مثل دراسة العطار (2009).
- واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار تحصيلي مثل دراسة أبو زايدة (2006)، دراسة أبو شقير وحسن (2005)، ودراسة الخياط وكيشتكار (2004).
- واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو بطاقة الملاحظة مثل دراسة صالح (2005)، ودراسة رنجبر (2003).
- واتفقت بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو استبانة مثل دراسة العطار (2009)، دراسة الخياط وكيشتكار (2004)، ودراسة رنجبر (2003).
- واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو مقياس اتجاه مثل دراسة أبو زايدة (2006)، ودراسة أبو ورد(2006).

- **بالنسبة لعينة الدراسة:**

- ركزت بعض الدراسات على صغار التلامذة مثل دراسة كاستيل وليبيروآمون واسكوارز(2000)، وبعضها ركزت على رياض الأطفال كدراسة صالح (2005).
- في حين ركزت بعض الدراسات على الصفوف العليا (الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع) مثل: دراسة العطار (2009)، دراسة أبو شقير(2007)، دراسة ابو زايدة (2006)، دراسة أبو ورد (2006) ودراسة طه وقناوي (2005)، وبعضها ركزت على المرحلة الجامعية مثل دراسة أبو دية(2009) دراسة مطر (2004) ودراسة الخياط وكيشتكار (2004).

- **تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:**

- على الرغم من وجود دراسات متنوعة في توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية فإنه لا يوجد في حدود – علم الباحث – دراسات تناولت توظيف الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي في فلسطين.
- تصميم البرنامج وصول مباشر للمهارات القرائية ويحتوي على الصوت والصورة ويمكن تشغيل البرنامج عبر الويب.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة في كل المحاور يتبين للباحث ما يلي:

- تولي معظم الدراسات السابقة عناية خاصة بتدريس القراءة في المرحلة الابتدائية بشكل عام، وفي الصفوف الأولية بشكل خاص، لما له من أهمية بالغة في تيسير سبل التعلم المختلفة، وفي تطوير مهارة القراءة التي يحتاجها الفرد في كل شؤون حياته، وأوضحت الدراسات السابقة وجود ضعف وصعوبات تعلم في المهارات القرائية لدى التلامذة، وحاولت دراسات عديدة تشخيص المشكلة وعلاجها، واستخدمت هذه الدراسات العديد من المناهج والأدوات والعينات للوصول إلى الأهداف المحددة مسبقا للخروج بنتائج وتوصيات، وأرجعت الكثير من هذه الدراسات المشكلة إلي النظام التعليمي بأكمله من معلم وطالب ومنهج وطرائق تدريس القراءة والاملاء وغيرها من أسباب تعددت.
- وقد اتضح للباحث أن استخدام الحاسوب والوسائط المتعددة في تدريس المباحث المختلفة مهم في زيادة تحصيل التلامذة وأثبت ذلك في الدراسات السابقة، وكثير من الدراسات أثبتت تفوق الحاسوب وبرامجه على الطرائق التقليدية في رفع مستوى التلامذة.
- وساعدت الدراسات السابقة الباحث في تصميم أدوات الدراسة الحالية وطريقة المعالجة الإحصائية وكيفية تحليل المعطيات، وفي بيان أهم المتغيرات التي ترتبط بمستوى صعوبات المهارات القرائية ، رغم اتفاق هذه الدراسة مع كثير من الدراسات السابقة إلا أنها تنفرد في كونها دراسة تتعلق بمعالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية باستخدام برنامج محوسب قائم على الوسائط المتعددة.
- لقد أجمعت الدراسات السابقة على أهمية القراءة ،وتطوير مهارات القراءة ،وعلاج الضعف القرائي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية خاصة، وعلى ذلك قامت الدراسة الحالية من هذا المنطلق.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بما يلي:

- تحديد وبناء الإطار النظري للدراسة.
- إعداد أدوات الدراسة ممثلا بالاختبار التشخيصي، بطاقة الملاحظة، والاختبار المعرفي.
- الاطلاع على الأساليب الاحصائية المناسبة وتفسير نتائجها.
- تصميم البرامج المحوسبة، ومراعاة المعايير اللازم توافرها لبناء البرنامج المناسب.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- مواد الدراسة
- أدوات الدراسة:
- ضبط المتغيرات.
- إجراءات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل طريقة وإجراءات البحث التي اتبعها الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فروضها، ثم الحديث عن منهج البحث المتبع في الدراسة، ووصف لمجتمع وعينة الدراسة وأسلوب اختبارها، وبيان بناء أداة الدراسة، واستخراج صدقها وثباتها، واتساقها الداخلي، وضبط المتغيرات، كما يحتوي الفصل على كيفية تنفيذ الدراسة وإجرائها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

أولا: منهج الدراسة:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي؛ وهو المنهج الذي يتم فيه التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما، باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه وتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة(ملحم، 2005: 217). حيث أخضع الباحث المتغير المستقل في هذه الدراسة وهو استخدام برنامج قائم على الوسائط المتعددة للتجربة؛ لقياس أثره على المتغير التابع وهو معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

حيث إن المنهج التجريبي هو الأكثر ملائمة للموضوع قيد الدراسة، حيث تم اتباع أسلوب تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة المتكافئتين، بحيث تتعرض المجموعة التجريبية تدريساً باستخدام برنامج الوسائط المتعددة الذي أعده الباحث، بينما تتلقى المجموعة الضابطة تدريساً بالطريقة الاعتيادية.

ثانيا: مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من تلامذة الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة جباليا التعليمية، والبالغ عددهم (2544) تلميذا وتلميذة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015-2016 حسب الاحصائيات من دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية.

جدول (4:1) يبين توزيع مجتمع الدراسة

عدد التلاميذ	عدد التلميذات	المجموع الكلي
1310	1234	2544

ثالثا: عينة الدراسة:

أ. العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (30) تلميذاً وتلميذة ممن سبق لهم دراسة المهارات، 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 الاحصائية.

ب. العينة الاستطلاعية الثانية " التشخيصية ":

تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (200) تلميذ وتلميذة من تلامذة الصف الثالث الأساسي من مجتمع الدراسة الأصلي من مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة شمال غزة، وذلك للكشف عن الصعوبات القرائية.

جدول (4:2) توزيع عينة الدراسة لتشخيص الصعوبات في بعض المهارات القرائية

الرقم	المدرسة	عدد التلامذة
1	مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة أ	60
2	مدرسة القدس الابتدائية المشتركة	70
3	مدرسة حفصة الابتدائية المشتركة	70
المجموع		200

ت. العينة الميدانية:

تكونت عينة الدراسة من(60) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثالث الأساسي بمدرسة جباليا الابتدائية المشتركة(أ) للعام الدراسي(2015-2016) حيث تم اختيار المدرسة قصدياً نظراً لوقوع المدرسة في بيئة محفزة للتعليم، وجود إدارة مدرسية متعاونة بشكل كبيرة مع الطلبة الباحثين، وكون الباحث يعمل معلماً في هذه المدرسة وهذا بدوره يجعل الباحث ينفذ دراسته بنفسه؛ فتكون النتائج أكثر صدقاً، وتم اختيار صفين منهما بطريقة عشوائية وتم تعيين إحداهما عشوائياً كمجموعة تجريبية تدرس باستخدام برنامج الوسائط المتعددة، والمجموعة الأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وجدول رقم (3: 4) يوضح أفراد العينة:

جدول (4:3) عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة

المدرسة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	النسبة المئوية
جباليا الابتدائية المشتركة (أ)	30	30	%100
المجموع	60		

مواد الدراسة: بناء البرنامج القائم على الوسائط المتعددة:

هدفت الدراسة إلى بيان فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، مقارنة مع التلامذة الذين يدرسون المهارات القرائية بالطريقة التقليدية.

وقد اعتمد الباحث في بناء البرنامج على المصادر التالية:

- البحوث والدراسات السابقة.
- آراء التربويين المحدثين.
- الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.
- خصائص التلامذة في مرحلة التعليم الأساسي.
- خصائص بناء البرامج التعليمية المحوسبة القائمة على الوسائط المتعددة.

مبررات إعداد البرنامج القائم على الوسائط المتعددة:

- حداثة الموضوع إذ لم يتعرض له التلامذة في مراحل سابقة.
- الإسهام في زيادة خبرة التلامذة في المهارات القرائية.
- استثارة اهتمام التلامذة، لجعلهم أكثر حباً وشغفاً للقراءة.
- قد يكون البرنامج حلاً للمشكلات التي قد يواجهها المعلم في تدريسه لتلك المهارات القرائية مثل :مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة، ازدحام الفصول، قلة الوقت.
- حاجة المناهج التعليمية إلى إثراء واتباع طرق حديثة لمعالجة الصعوبات القرائية.

وانطلاقاً من ذلك قام الباحث بوضع خطة البرنامج، وكانت على النحو التالي:

1. التفكير في عنوان البرنامج والغاية منه، ومدى أهميته، والحاجة إليه، وتم عرض ذلك في خطة البرنامج.

2. في ضوء العرض العام للبرنامج كانت الفئة المستهدفة تلامذة الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث بمحافظة شمال غزة.
3. معرفة المحتوى الذي سيغطيه البرنامج والذي تمثل في بعض المهارات القرائية.
4. تصميم تصور عام للبرنامج (واجهته، هيكليته، طريقة عرض المعلومات، محتوياته، طريقة تنقل المتعلم خلال البرنامج، تحديد البرنامج المستخدم في بناء البرنامج).
5. وبعد إتمام التخطيط، قام الباحث بجمع المعلومات التي سيتم تضمينها في البرنامج وترتيبها، وثم إتباع ترتيب منطقي موحد في عرض المعلومات، واتبع الباحث طريقة المناقشة وهي طرح سؤال على المتعلم ثم عرض الإجابة بعد إعطاء المتعلم فرصة كافية للتفكير، ثم قام الباحث بإعداد تمارين وتدريبات لكل درس، كما حرص الباحث على تضمين كافة مستويات الأهداف في التمارين والتدريبات، وقام الباحث بتحضير مقاطع الصوت التي سيتم تضمينها في البرنامج ثم تصميم واجهة البرنامج، ووضع المحتوى داخل الهيكلية ثم دمج الرسومات والصوت بشكل متجانس ومنظم.

مراحل إعداد البرنامج المحوسب

- **مرحلة الإعداد والتصميم:**

وتضمنت عملية إعداد البرنامج الخطوات التالية:

أولا: تحديد أهداف البرنامج:

الأهداف العامة:

1. معالجة بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
2. زيادة الرغبة والميل للقراءة.

الأهداف الخاصة:

1. يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية.
2. يميز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.
3. يميز بين تنوين الفتح والضم والكسر تمييزا صحيحا.
4. يميز بين بين حروف المد الثلاثة تمييزا صحيحا.
5. يميز بين بين المفرد والمثنى والجمع تمييزا صحيحا.

6. يميز بين بين همزتي القطع والوصل تمييزا صحيحا.
7. يوظف اسماء الاشارة توظيفا صحيحا.
8. يوظف اسماء أدوات الاستفهام توظيفا صحيحا.
9. يوظف الأسماء الموصولة توظيفا صحيحا.
10. يعبر عن صور محددة بجمل مفيدة.
11. يرتب كلمات ليكون جملا ذات معنى.
12. يوظف المفردات في جمل مفيدة.
13. يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
14. يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
15. يفسر معاني مفردات الكلمات.
16. يحدد مضاد الكلمات.
17. يجيب عن الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى.

ثانياً: تحديد محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء المهارات المحددة سلفاً بالإضافة إلى الخبرة الشخصية للباحث والخبرة التي تم استطلاعها من موجهي ومدرسي اللغة العربية والحاسوب في مدارس وكالة الغوث الدولية.

محتوى البرنامج القائم على الوسائط المتعددة:

1- واجهته، هيكليته، طريقة عرض المعلومات، محتوياته، طريقة تنقل التلامذة خلال البرنامج.
2- التقويم التمهيدي (القبلي).
3- التقويم البنائي أو التكويني.
4- التقويم الختامي.
5- التغذية الراجعة الفورية.

وتم تنظيم محتوى البرنامج على شكل مهارات، بحيث تشمل كل مهارة من المهارات على الأهداف السلوكية (المراد تحقيقها) والوسائل التعليمية التعلمية المقترحة، والتمهيد والأنشطة

وأساليب التقويم. كما تم المراعاة في تنظيمه من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب.

ثالثا: مرحلة التنفيذ: طرق واستراتيجيات التدريس التي استخدمت لتنفيذ البرنامج:

قد نوّع الباحث من طرائق التدريس المستخدمة في البرنامج، بما يتناسب مع قدرات التلامذة وبما يحقق الأهداف المرغوب فيها، ويراعي الفروق الفردية بينهم، ويشجع التلامذة على تحسن أدائهم بالقراءة من خلال مجموعة من التدريبات العلاجية، والوسائل التعليمية المساعدة.

وقد قام الباحث بتوظيف الأساليب التدريسية الآتية في تنفيذ البرنامج المحوسب:

- ضرب الأمثلة التوضيحية.
- المناقشة والحوار.

رابعاً :الوسائل والأجهزة والمواد التعليمية التعلمية المقترحة الموظفة في تنفيذ البرنامج:

إن تنوع الوسائل التعليمية التعلمية من شأنها أن تذلل الصعوبات وتحد منها. وعند اختيار هذه الوسائل والأجهزة تم مراعاة:

- ارتباط الوسائل بالأهداف والمحتوى وأساليب التقويم.
- إتاحة المجال للتلامذة بتنمية المهارات القرائية خارج أسوار المدرسة.
- الإسهام بشكل مباشر في تحقيق أهداف البرنامج.

وقد تضمن البرنامج المواد والوسائل الآتية:

- أقراص مدمجة CD
- جهاز LCD يتناسب مع عرض محتويات البرنامج من خلال الحاسوب على شاشة العرض
- أجهزة الحاسوب وذلك من خلال مختبر الحاسوب التي قام الباحث بتنفيذ البرنامج به .حيث يحتوي المختبر على عدد من الأجهزة ذات المواصفات المطلوبة، والتي يتناسب عددها مع عدد التلامذة عينة الدراسة.
- شبكة نت أب سكول.(Net op school)

خامساً :الحد الزماني لفعاليات البرنامج:

استهدف البرنامج تلاميذ العينة من الصف الثالث الأساسي بمدرسة جباليا الابتدائية المشتركة (أ) للعام الدراسي 2015-2016 حيث تم تدريس البرنامج بواقع ثلاث حصص أسبوعياً على مدار خمسة أسابيع، ولمدة(45) دقيقة لكل حصة، على أن تتسم هذه الخطة بالمرونة، بحسب

ما يستجد من أمور أثناء تطبيق البرنامج، وذلك لعلاج الصعوبات في بعض المهارات القرائية عن طريق البرنامج المحوسب القائم على الوسائط المتعددة.

سادسا : مرحلة التقويم: أساليب التقويم في البرنامج:

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

- تزويد التلامذة بتغذية راجعة حول مدى تحقق الأهداف.
- تفيد المعلم في الحكم على أسلوب التدريس وامكانية تنويعها.

وقد استخدم الباحث أساليب التقويم التالية:

- التقويم القبلي.
- التقويم التكويني.
- التقويم الختامي.

كذلك بعد انتهاء فترة الدراسة يخضع التلامذة لاختبارين:

- اختبار في مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة".
- اختبار في مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية ".

سابعا: طرق التعزيز والتغذية الراجعة:

وقد راعى الباحث في هذا البرنامج التنوع في طرق التعزيز سواء كان صوتياً أو مرئياً، والتنوع في وسائل التعزيز يهدف إلى تقديم التغذية الراجعة المستمرة للتلامذة.

ثامنا: مرحلة تحديد أنواع الأسئلة التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج:

وذلك لحث التلامذة على المشاركة الفعالة، مع التأكد من الصياغة السليمة للأسئلة ومراعاتها للأهداف.

تاسعاً: مرحلة كتابة السيناريو:

وهي المرحلة التي يتم بها ترجمة الخطوط العريضة إلى إجراءات تفصيلية ومواقف تعليمية.

عاشراً: مرحلة إنتاج البرمجية:

قد استخدم الباحث برمجيات فلاش Adobe FlashCs5 في تصميم التدريبات كبرنامج رئيس واستخدام برنامج لتحرير وتعديل الصور، واستخدام أحد برامج تحرير الصوت.

ولقد راعى الباحث عند إنتاج البرنامج المحوسب القائم على الوسائط المتعددة ما يلي:

- سهولة التعامل مع البرنامج، وإعطاء الفرصة للتلامذة اختيار المهارة الذي يريد دراستها.
- الإتاحة للتلامذة التعلم وفق قدراته والتنوع في أساليب التعزيز.

حادي عشر: مرحلة التقويم والتطوير:

بعد الانتهاء من إنتاج البرنامج بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في تكنولوجيا التعليم وتصميم التدريس وبرمجة الحاسوب وعلم النفس التربوي، من أجل التأكد من ملائمته وقدرته على تحقيق الأهداف المطلوبة، حيث يتم تعديلها بناء على آراء الخبراء المختصين، ولقد زود كل منهم بنسخة من البرنامج المعد وطلب منهم إبداء الرأي، وقد تم تجريب البرنامج عدة مرات لتلافي الأخطاء اللغوية والبرمجية، وعمل التحسينات اللازمة التي تبرز من خلال التجريب، كما تم تجريبه على عينة صغيرة تتكون من(5) تلامذة من الصف الثالث الأساسي.

الصورة النهائية للبرنامج:

في ضوء آراء المحكمين، والملاحظات التي ظهرت جراء تطبيق البرنامج ذاتياً من قبل الباحث، على العينة الصغيرة تم إجراء بعد التعديلات على البرنامج مثل:تصحيح بعد الأخطاء البرمجية واللغوية، وتعديل بعد الخلفيات التي لم تكن مناسبة للون الخط المكتوب عليها.

إجراءات إعداد دليل المعلم:

تضمن دليل المعلم ملحق رقم(13) الإجراءات التالية:

- مقدمة الدليل.
- محتوى التعلم(المهارات القرائية.)
- أهداف المهارات المحددة.
- المتطلبات الأساسية والبنود الاختبارية.
- الوسائل التعليمية التعلمية المقترحة.
- الإجراءات والأنشطة.
- أساليب التقويم(أدواته، ونتائجه.)
- الخطة الزمنية لتدريس المهارات القرائية.

رابعا: أدوات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على الأدوات التالية:

أولاً: الاختبار التشخيصي

تم إعداد اختبار تشخيصي يقيس مهارات القراءة الأساسية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، وقياس مدى امتلاكهم لتلك المهارات.

وقد تم تحديد تلك المهارات من خلال ورشة عمل قام بها الباحث مع معلمي الصف الثالث الأساسي، وكذلك دراسة المراجع والأدب التربوي، التي اعتنت بتحديد المهارات القرائية.

وقام الباحث بتصنيف المهارات القرائية تحت محوريين رئيسين هما:

- مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة". ملحق رقم (3)
- مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية ". ملحق رقم(4)

☒ صياغة فقرات الاختبار:

لقد صيغت فقرات الاختبار بحيث كانت:

سليمة لغويا، صحيحة علميا، واضحة وخالية من الغموض، ممثلة للمحتوى والأهداف، مناسبة لمستوى التلامذة ، واعتمد الباحث في صياغة الأسئلة على التنويع من أسئلة موضوعية وأخرى مقالية مقننة.

وتم عرض الاختبار على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من هيئة التدريس بقسم المناهج وطرائق التدريس في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، كما تم عرضه على بعض موجهي اللغة العربية من وكالة الغوث وعدد من مدرسي اللغة العربية للتأكد من:

- صلاحية أسئلة الاختبار لقياس مهارات القراءة التي وضعت من أجلها.
- سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.
- مدى وضوح تعليمات الاختبار.

وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملحوظات بشأن إضافة بعض المفردات، وحذف بعضها وتعديل البعض الأخر.

وقد التزم الباحث بتلك الملحوظات، وبالتشاور مع الدكتور المشرف على الأطروحة، وبذلك أصبح الاختبار صالحا للتطبيق ملحق رقم (5).

القيـام بالتجربـة الاسـتطلاعية للاختبـار: وقد قـام الباحـث بتطبيـق الاختبـار علـى عينـة استطلاعية قوامها (30) تلميذاً وتلميذة من مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة (أ) من خارج عينة الدراسة وذلك بهدف: صلاحية الاختبار للتطبيق.

- تحديد الصعوبات القرائية التي يخفقون بها.
- تحديد الزمن الذي تستغرقه إجابة الاختبار عند تطبيقه على عينة البحث.

☒ **تحديد زمن الاختبار:**

في ضوء التجربة الاستطلاعية، قد تم حساب متوسط الوقت الذي استغرقه أبطأ ثلاثة تلامذة (50) دقيقة، والوقت الذي استغرقه أسرع ثلاثة تلامذة في الإجابة (35) دقيقة، فكان المتوسط ما يقارب (45) دقيقة.

القيام بالتجربة الاستطلاعية الثانية " الاستكشافية " للاختبار: وقد قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية استكشافية من تلامذة الصف الثالث الأساسي، وقوامها (200) تلميذ وتلميذة وذلك بهدف:

- تحديد الصعوبات القرائية التي أخفق بها تلامذة الصف الثالث الأساسي، وذلك لبناء البرنامج المحوسب بهدف معالجة الصعوبات القرائية.

☒ **تصحيح الاختبار:**

يتم احتساب درجة المفحوص على الاختبار بجمع درجاته على كل سؤال وجمع درجاته على جميع المهارات لحساب الدرجة الكلية لتوافر مهارات القراءة لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي وتتراوح الدرجة على الاختبار ككل بين (0 – 70 درجة)، وتعبر الدرجة المنخفضة اقل من (40) عن وجود صعوبة في المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، فيما تعبر الدرجة المرتفعة أكثر من (60) عن تمكن التلامذة في المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

ثانيا: الاختبار المعرفي في مهارات القراءة: (إعداد الباحث):

بعد التوصل للمهارات الرئيسة التي اعتمدها الباحث في دراسته تمت الاستفادة من فقرات الاختبار التشخيصي في إعداد الاختبار المعرفي، وتضمن هذا الاختبار أهم المهارات القرائية المراد معالجتها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، وتكون الاختبار من (17) مهارة.

خطوات بناء الاختبار:

☒ إعداد فقرات الاختبار:

والجدول التالي يبين توزيع أسئلة الاختبار المعرفي على مهارات التعرف والفهم القرائي.

جدول (4:4) توزيع أسئلة الاختبار المعرفي على مهارات التعرف والفهم القرائي

م	مهارات الاختبار	عدد الأسئلة
1	الفهم والاستيعاب	4
2	تحديد مضاد الكلمات	2
3	تفسير معاني مفردات الكلمات	2
4	التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	3
5	التمييز بين الكلمات المعرفة وتبدأ بحرف شمسي والكلمات المعرفة بحرف قمري	2
6	التمييز بين أنواع المدود (الواو والألف والياء)	3
7	تحديد المفرد والمثنى والجمع	3
8	التمييز بين همزتي الوصل والقطع	2
9	التمييز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء المغلقة	3
10	ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	2
11	توظيف المفردات في جمل مفيدة	2
12	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	2
13	يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	4
14	يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	1
15	توظيف أسماء الإشارة	3
16	توظيف الأسماء الموصولة	1
17	توظيف أدوات الاستفهام	1

☒ تحديد مواصفات الاختبار ونوع المفردات:

قبل أن يبدأ الباحث في بناء الاختبار الخاص به، والذي يستخدم لمعرفة مستوى التلامذة في بعض المهارات القرائية، قام بالاطلاع على بعض الاختبارات القرائية منها: اختبار البرعي (2013)، اختبار عوض (2012)، اختبار طعيمة(2010) ، واختبار الشخريتي (2009)

قد راعى الباحث عند وضع اختبار المهارات القرائية المعرفي ما يلي:

- تراعي الدقة اللغوية والعلمية.
- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
- ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو قياسها.
- مناسبة لمستوى قدرات التلامذة.

بعد الانتهاء من صياغة فقرات الاختبار وإجاباتها المحتملة، قام الباحث بمراجعتها في ضوء ما يلي:

- راعى الباحث في عرض المفردات أن تكون ذات شكل متنوع لتركيز انتباه التلامذة.
- راعى الباحث عند إعداد المحتوى الفقرات ان تكون صحيحة لغويا.

☒ صياغة تعليمات الاختبار:

بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة عن الاختبار، مع مراعاة السهولة والوضوح عند صياغة هذه التعليمات، حيث راعى الباحث تعليمات الاختبار التالية:

- بيانات خاصة بالتلامذة وهي: الاسم الصف واسم المدرسة.
- تعليمات خاصة بوصف الاختبار.
- تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة في المكان المناسب.

☒ الصورة الأولية للاختبار:

في ضوء ما سبق تم إعداد الاختبار المعرفي في إطار المهارات القرائية في صورته الأولية فاشتمل على (40 فقرة) وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى:

- مناسبة فقرات الاختبار للمهارات القرائية.
- مناسبة الفقرات لمستوى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

- مناسبة زمن الاختبار لفقراته.
- شمولية وتنوع فقرات الاختبار.

وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون وهي:

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

وبذلك أصبح الاختبار المعرفي في صورته النهائية يتكون من (40) سؤلا موزعة على 17 مهارة. ملحق رقم (7).

☒ تجربة الاختبار:

بعد إعداد الاختبار قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (30) تلميذاً وتلميذة من سبق لهم دراسة المهارات القرائية، وذلك لتحليل النتائج واستخراج الصدق والثبات وكذلك معامل الصعوبة والتمييز للفقرات، ولاستيضاح بعض البنود أو البدائل المبهمة أو الغامضة، التي يختلف فيها الأفراد في تفسيرها وفهمها.

☒ تحديد زمن الاختبار:

في ضوء التجربة الاستطلاعية وجد الباحث أن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار (45) دقيقة ؛ وذلك لأن متوسط المدة الزمنية التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية تساوي تقريبا (40 – 50) دقيقة.

☒ تصحيح الاختبار:

حددت درجة واحدة لكل فقرة وبذلك تكون الدرجة التي حصل عليها التلامذة محصورة بين (صفر – 40) درجة، حيث تكون الاختبار في صورته النهائية من (40) فقرة.

☒ تحليل إجابات أسئلة الاختبار:

بعد أن تم تطبيق الاختبار المعرفي على تلامذة العينة الاستطلاعية تم تحليل نتائج إجابات التلامذة على أسئلة الاختبار بهدف التعرف على:

- ✓ معامل صعوبة كل سؤال من أسئلة الاختبار.
- ✓ معامل تمييز كل سؤال من أسئلة الاختبار.

وقد تم تقسيم التلامذة إلى مجموعتين مجموعة عليا ضمت 27 % من مجموع التلامذة، وهم التلامذة الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، ومجموعة دنيا ضمت 27 % من مجموع التلامذة الذين حصلوا على أدنى الدرجات في الاختبار، وقد بلغ عدد التلامذة في كل مجموعة 8.

حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار المعرفي:

1. معامل الصعوبة:

ويقاس بالنسبة لمن أجابوا على السؤال إجابة خاطئة، وكان الهدف من حساب درجة الصعوبة، لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات التي تقل درجة صعوبتها عن 0.20 أو تزيد عن0.80 ويحسب بالمعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد التلامذة الذين أجابوا عن المفردة إجابة خاطئة}}{\text{عدد التلامذة الكلي}}$$

(أبو دقة، 2008: 169)

2. معامل التمييز:

يقصد به قدرة الفقرة على التمييز بين التلامذة من حيث الفروق الفردية بينهم، وقدرتها أيضاً على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا. وكان الهدف من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات التي يقل معامل تمييزها عن 0.20 لأنها تعتبر ضعيفة، ويحسب بالمعادلة التالية:

$$\textbf{معامل التمييز } (م) = (ن1 - ن2) \div ك$$

(أبو دقة، 2008: 172)

- **ن1:** عدد الإجابات الصحيحة في الفئة العليا.
- **ن2:** عدد الإجابات الصحيحة في الفئة الدنيا.
- **ك:** عدد أفراد إحدى المجموعتين.

جدول رقم (4:5) معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار المعرفي، والدرجة الكلية لفقراته:

السؤال	الصعوبة	التمييز
1	0.50	0.75
2	0.69	0.63
3	0.56	0.63
4	0.56	0.38
5	0.63	0.75
6	0.38	0.50
7	0.31	0.63
8	0.50	0.75
9	0.75	0.50
10	0.63	0.75
11	0.63	0.75
12	0.44	0.63
13	0.63	0.50
14	0.69	0.63
15	0.63	0.75
16	0.25	0.50
17	0.50	0.75
18	0.50	0.75
19	0.56	0.63
20	0.31	0.63
21	0.31	0.63
22	0.75	0.50

السؤال	الصعوبة	التمييز
23	0.69	0.63
24	0.38	0.50
25	0.75	0.50
26	0.69	0.63
27	0.63	0.50
28	0.38	0.75
29	0.69	0.63
30	0.63	0.75
31	0.75	0.50
32	0.56	0.38
33	0.75	0.50
34	0.38	0.75
35	0.44	0.63
36	0.69	0.63
37	0.69	0.63
38	0.63	0.75
39	0.50	0.50
40	0.56	0.38

يتبين من جدول رقم (4:5) أن درجات صعوبة جميع فقرات الاختبار تتراوح بين (0.25 – 0.75)، كما تتراوح درجات التمييز بين (0.38– 0.75)، مما يشير أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات الصعوبة والتمييز، حيث أن الفقرات الضعيفة هي التي يكون معامل تمييزها أقل من (0.20) (أبو دقة، 2008: 172)، ويشير ملحم (2005: 296) بأن معامل الصعوبة المقبول يتراوح بين (0.25–0.75)، ومعامل التمييز لا يقل عن 0.20 وكلما ارتفع معامل التمييز عن ذلك كلما كان

أفضل(الزيود وعليان، 1998: 172)، ومن خلال جدول رقم (4:4) يتضح أن جميع معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات مقبولة ضمن المدى الذي حدده الباحث، مما يدلل على أن الاختبار جيد.

☒ صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار بأنه " مدى تحقيق الاختبار للغرض الذي وضع لأجله " وقد استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق الاختبار، هما: صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي.

1- صدق المحكمين:

يقصد به أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ؛ وقد تحقق الباحث من صدق الاختبار عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، ومشرفين، ومعلمين ممن يعملون في مجال التدريس في مدراس محافظة شمال غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية.

2- صدق الاتساق الداخلي:

ويقصد به " قوة الارتباط بين درجات كل من مستويات الأهداف ودرجة الاختبار الكلي " جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذ وتلميذة، من خارج أفراد عينة الدراسة، واكتفى الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مهارة من الاختبار المعرفي مع الدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4:6) ارتباط درجة كل مهارة من الاختبار المعرفي مع الدرجة الكلية للاختبار

م	مهارات الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الفهم والاستيعاب	0.819**	10.00
2	تفسير معاني مفردات الكلمات	0.728**	10.00
3	تحديد مضاد الكلمات	0.650**	10.00
4	التمييز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء المغلقة	0.862**	10.00
5	التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	0.703**	10.00
6	التمييز بين الكلمات المعرفة وتبدأ بحرف قمري والكلمات المعرفة وتبدأ بحرف شمسي	0.758**	10.00
7	التمييز بين أنواع المدود (الواو والألف والياء)	0.830**	10.00
8	تحديد المفرد والمثنى والجمع	0.485**	0.007
9	التمييز بين همزتي الوصل والقطع	0.629**	10.00
10	ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	0.720**	10.00
11	توظيف المفردات في جمل مفيدة	0.519**	0.003
12	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	0.830**	10.00
13	يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	0.449*	0.013
14	يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	0.760**	0.001
15	توظيف أسماء الإشارة	0.565**	0.001
16	توظيف أدوات الاستفهام	0.448**	0.013
17	توظيف الأسماء الموصولة	0.587**	0.001

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتبين من الجدول السابق أن جميع مهارات الاختبار المعرفي (17) مهارة حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05).

☒ ثبات الاختبار المعرفي:

تم حساب معامل الثبات للاختبار المعرفي من خلال الطرق التالية:

1. طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية وذلك بإيجاد، معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية للاختبار المعرفي، وقد كانت قيمة معامل الارتباط بين النصفين تساوي (0.845)، ثم جرى تعديل طول الاختبار باستخدام معادلة سيبرمان بروان، وذلك باستخدام المعادلة التالية: $\left(\frac{2R}{R+1}\right)$ حيث (R) هو معامل الارتباط(أبو علام، 2010: 481)، ويوضح الجدول رقم (4:7) معامل الثبات قبل وبعد التعديل.

جدول رقم (4:7): معامل الثبات لاختبار مهارات القراءة المعرفي وفقًا لطريقة التجزئة النصفية

البيان	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
الاختبار المعرفي	**40**	0.845	0.910

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات وفقا لطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.910)، وهي تعتبر قيمة مرتفعة تدلل على قوة الاختبار وثباته.

2. طريقة معادلة كودر – ريتشاردسون (Kuder–Richardson 21):

حيث تستخدم هذه المعادلة في إيجاد معامل ثبات الاختبار، وتعتمد هذه المعادلة على درجة تباين استجابات التلامذة على فقرات الاختبار ككل، وكذلك على عدد فقراته، فكلما كان عدد الفقرات قليلاً انخفض تجانس الاختبار، وإذا كان عددها كبيراً ارتفع تجانس الاختبار، ولهذا يفضل استخدام معادلة كودر ريتشاردسون في حالة الاختبارات التي يكون عدد فقراتها (20) فقرة فأكثر، والمعادلة هي:

$$\text{ث} = \left[\frac{\text{ن}}{\text{ن}-1}\right]\left[1 - \frac{\text{م}(\text{ن}-\text{م})}{\text{ن} \times \text{ع}^2}\right]$$

حيث إن: ع^2 = تباين درجات التلاميذ على الاختبار.

م = متوسط درجات التلاميذ على الاختبار.

ن = عدد فقرات الاختبار.

(المنيزل، 2009: 203)

وبالتعويض في المعادلة تنتج قيمة كودر– ريتشارد سون21 للاختبار ككل (0.921)، وهي نسبة مرتفعة تدلل على قوة الاختبار وثباته، وبذلك يكون الاختبار المعرفي في صورته النهائية ملحق رقم (7).

ثالثا: بطاقة ملاحظة لمهارات النطق القرائي:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات التالية:

- تحديد المهارات الرئيسية التي شملتها بطاقة الملاحظة.
- إعداد البطاقة في صورتها الأولية والتي شملت (10) فقرات وبعد التعديل أصبحت (8).
- عرض البطاقة على المشرف من أجل اختيار مدي ملائمتها لجمع البيانات.
- تعديل البطاقة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين التربويين.
- ويتم تقدير أداء أفراد العينة من قبل الملاحظ وفقاً لتدرج رباعي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وتصحح الخيارات بالدرجات (5 ،4، 3، 2، 1) ويتم احتساب درجة أداء التلامذة بجمع درجات تقدير مهارات التلامذة على فقرات البطاقة ككل للحصول على الدرجة الكلية للأداء المهاري في القراءة. ويتم احتساب الدرجة الكلية للتلامذة بجمع درجاته على جميع المهارات وتتراوح الدرجة على بطاقة ملاحظة الأداء بين (8–40) درجة.

☒ صدق البطاقة:

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

1– صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ومعلمي اللغة العربية الذين حكموا الاختبار المعرفي ملحق رقم(12)، وذلك للتحقق من مدى مناسبة فقرات البطاقة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم إجراء بعض التعديلات على بطاقة الملاحظة.

ومن أبر المهارات التي تم تعديلها:

- قراءة مقاطع من الحروف قراءة جهرية بصورة سليمة، لتصبح قراءة الحروف بحركاتها الطويلة قراءة جهرية بصورة سليمة.
- قراءة جملة مكونة من ثلاثة كلمات قراءة جهرية سليمة، لتصبح قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.

ومن أبرز المهارات التي حذفت:

- الالتزام بمواضع الوقف الصحيحة أثناء القراءة – مراعاة القراءة بالفصحى وتجنب اللفظية والعامية.

2- صدق الاتساق الداخلي:

جرى 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 **(4:8)** يوضح ذلك:

جدول (4:8): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات بطاقة ملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	قراءة الحروف الهجائية بأصواتها قراءة جهرية بصورة سليمة.	0.885	**دالة عند 0.01**
2	قراءة الحروف بحركاتها الطويلة قراءة جهرية بصورة سليمة.	0.905	**دالة عند 0.01**
3	قراءة الكلمات قراءة جهرية بصورة سليمة.	0.930	**دالة عند 0.01**
4	قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.	0.954	**دالة عند 0.01**
5	قراءة الفقرة قراءة جهرية مراعيا الضبط السليم.	0.961	**دالة عند 0.01**
6	قراءة الفقرة بسرعة مناسبة بصورة سليمة.	0.903	**دالة عند 0.01**
7	التعبير الصوتي عن المعاني المقروءة.	0.836	**دالة عند 0.01**
8	يقرأ الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.	0.943	**دالة عند 0.01**

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

يتضح من الجدول السابق أن جميع بنود بطاقة الملاحظة في القراءة حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للبطاقة عند مستوى دلالة (0.01).

☒ ثبات البطاقة: Test Reliability

تم تقدير ثبات البطاقة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام ثلاث طرق هي طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرو نباخ ومعادلة هولستي.

أولاً: طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بقياس معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة الفقرات إلى نصفين، واعتبر الأسئلة ذات الأرقام الفردية هي فقرات النصف الأول، والفقرات الزوجية وهي فقرات النصف الثاني، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين النصف الأول من بطاقة الملاحظة والنصف الثاني من البطاقة فكان (0.895)، ثم استخدام معادلة سيبرمان براون لحساب معامل ثبات البطاقة الكلي فحصل على معامل ثبات(0.945)، ويتضح مما سبق ان البطاقة تتمتع بدرجة ثبات جيدة.

ثانياً: طريقة ألفا كرو نباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرو نباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات بطاقة الملاحظة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا للبطاقة (0.969) مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

☒ ثبات البطاقة باستخدام معادلة هولستي:

يقصد به مدى الاتفاق بين نتائج الملاحظة التي يتوصل لها الباحث لأداء العينة ونتائج الملاحظة التي يتوصل لها باحث آخر، وقد اختار الباحث اثنين من الزملاء ذوي الخبرة من المتخصصين في مجال اللغة العربية، وتم القيام بملاحظة خمسة من أفراد العينة الاستطلاعية في أدائهم لمهارات النطق القرائي كما وردت في بطاقة الملاحظة.

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

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

فحصل على معامل اتفاق عال ومرضٍ والجدول **(4:9)** يوضح ذلك:

جدول رقم (4:9): نقاط الاتفاق والاختلاف في بطاقة الملاحظة وفي الدرجة الكلية للبطاقة

المهارة	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف	معامل الاتفاق
ملاحظة الأداء ككل	29	3	32	%90.63

يبين الجدول السابق أن معاملات الاتفاق كانت 90.63 % وهذا معامل جيد ويطلق على هذا النوع من الثبات بالاتساق عبر الأفراد ويقصد به وصول المحلل نفسه مع شخص آخر عند تطبيق إجراءات عملية التحليل نفسها، مما يؤكد ثبات الأداة.

ضبط متغيرات الدراسة:

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

- العمر الزمني.
- التحصيل في مادة اللغة العربية.
- التحصيل العام.
- الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.
- بطاقة الملاحظة القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

وفيما يلي عرض موجز لتكافؤ المجموعتين لكل من المتغيرات السابقة:

أولاً: ضبط متغير العمر الزمني:

وللتأكد من ذلك قام الباحث برصد أعمار العينة من خلال سجلات المدرسة، وقام بمعالجتها باختبار (T) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المستقلتين.

جدول رقم (4:10): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير العمر الزمني

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
العمر	تجريبية	30	8.333	0.220	0.165	0.869	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	30	8.343	0.247			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني.

ثانياً: التحصيل في اللغة العربية:

تم رصد درجات التلامذة في اللغة العربية، قبل بدء التجريب واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل في اللغة العربية، وتم استخدام اختبار(t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول **(4:11)** يوضح ذلك:

جدول (4:11): 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	30	84.300	12.954	-1.964	0.054	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	30	89.867	8.557			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتان المجموعتان متكافئتان من حيث التحصيل في اللغة العربية.

ثالثاً: التحصيل العام:

تم رصد درجات التلامذة في التحصيل العام للعام الماضي، قبل بدء التجريب واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل العام، وتم استخدام اختبار(t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول **(4:12)** يوضح ذلك:

جدول (4:12): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في العام

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل العام	تجريبية	30	84.523	9.591	-1.264	0.211	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	30	87.700	9.877			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل العام.

رابعاً: التطبيق القبلي للاختبار المعرفي:

تم رصد درجات التلاميذ في الاختبار القبلي، قبل بدء التجريب واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل في الاختبار القبلي. وتم استخدام اختبار(t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول **(4:13)** يوضح ذلك:

جدول (4:13): 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
الفهم والاستيعاب	المجموعة التجريبية	30	2.167	1.487	-0.186	0.853	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	2.233	1.278			
تحديد مضاد الكلمات	المجموعة التجريبية	30	1.267	0.868	0.455	0.651	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	1.167	0.834			
تفسير معاني مفردات الكلمات	المجموعة التجريبية	30	0.933	0.868	0.478	0.634	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.833	0.747			
التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	المجموعة التجريبية	30	1.633	1.098	0.110	0.913	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	1.600	1.248			
التمييز بين الكلمات المعرفة وتبدأ بحرف شمسي والكلمات المعرفة وتبدأ بحرف قمري	المجموعة التجريبية	30	0.900	0.759	0.694	0.490	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.767	0.728			
التمييز بين أنواع المدود (الواو والألف والياء)	المجموعة التجريبية	30	1.467	0.973	0.271	0.787	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	1.400	0.932			
تحديد المفرد والمثنى والجمع	المجموعة التجريبية	30	1.267	1.143	-0.611	0.544	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	1.467	1.383			
التمييز بين همزتي الوصل والقطع	المجموعة التجريبية	30	0.800	0.887	0.870	0.388	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.600	0.894			
التمييز بين التاء المبسوطة المربوطة والهاء المغلقة	المجموعة التجريبية	30	1.333	0.922	-0.417	0.678	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	1.433	0.935			
ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	المجموعة التجريبية	30	0.900	0.885	0.308	0.759	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.833	0.791			
توظيف المفردات في جمل مفيدة	المجموعة التجريبية	30	0.733	0.868	0.155	0.877	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.700	0.794			

المتغير	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	المجموعة التجريبية	30	0.800	0.805	-0.318	0.752	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.867	0.819			
يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	المجموعة التجريبية	30	1.200	1.375	0.682	0.498	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.967	1.273			
يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	المجموعة التجريبية	30	2.233	1.104	0.773	0.443	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	2.000	1.232			
توظيف أسماء الإشارة	المجموعة التجريبية	30	0.400	0.498	0.803	0.425	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.300	0.466			
توظيف الأسماء الموصولة	المجموعة التجريبية	30	0.367	0.490	0.266	0.791	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.333	0.479			
توظيف أدوات الاستفهام	المجموعة التجريبية	30	0.267	0.450	-0.282	0.779	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	0.300	0.466			
الدرجة الكلية(40)	المجموعة التجريبية	30	18.667	8.580	0.419	0.677	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	30	17.800	7.416			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل في الاختبار المعد للدراسة.

خامساً: التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة:

تم رصد درجات التلامذة في بطاقة الملاحظة في التطبيق، قبل بدء التجريب واستخرجت الدرجات لضبط متغير الملاحظة. وتم استخدام اختبار(t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول **(4:14)** يوضح ذلك:

جدول (4:14): 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	30	26.533	7.440	0.333	0.741	**غير دالة إحصائياً**
	المجموعة الضابطة	30	25.900	7.308			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل في بطاقة الملاحظة المعدة للدراسة.

اجراءات الدراسة:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية، وذلك من أجل التعرف على المهارات القرائية التي تمثل صعوبة لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
2. إعداد وتطبيق الاختبار التشخيصي في ثلاث مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة تم اختيارها بطريقة عشوائية للتعرف على المهارات التي أخفق بها التلامذة، واستطلاع رأي بعض المعلمين للتعرف على أهم المهارات القرائية التي تمثل صعوبة لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
3. اختيار مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة" أ" كعينة قصدية.
4. اختيار شعبتين من مدرسة جباليا الابتدائية المشتركة " أ " بالطريقة العشوائية (60) تلميذاً وتلميذة موزعين إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

5. بناء البرنامج المحوسب القائم على الوسائط المتعددة، وإعداد اختبار معرفي يتضمن بعض المهارات القرائية المراد معالجتها، وبطاقة ملاحظة للمهارات القرائية ودليل المعلم لتوضيح كيفية تنفيذ الدروس.
6. عرض البرنامج المحوسب، ودليل المعلم، والاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والمشرفين والمعلمين للتأكد من صحته ومناسبته من أجل التعديل أو الحذف أو الاضافة.
7. التوجه بطلب رسمي، واجراء الترتيبات اللازمة لتطبيق الدراسة من حيث موافقة السيد/ مدير برنامج التربية والتعليم لوكالة الغوث الدولية بغزة.
8. ضبط متغيرات الدراسة.
9. تطبيق الاختبار المعرفي على أفراد العينة قبل وبعد تطبيق البرنامج.
10. تطبيق بطاقة الملاحظة على أفراد العينة قبل وبعد تطبيق البرنامج.
11. جمع البيانات وتحليلها احصائيا بالطرق المناسبة.
12. التوصل الي نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.
13. عرض ملخص الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط بيرسون للكشف عن صدق الاتساق الداخلي.
- اختبار (t–test) للفروق بين متوسط عينتين مستقلتين.
- مربع إيتا η^2 لتحديد حجم تأثير البرنامج في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية.
- معادلة كودر – ريتشاردسون (Kuder-Richardson21) للتعرف على ثبات نتائج الاختبار.
- معادلة هوليستي: لتقدير الثبات عبر الأفراد.
- حجم التأثير :عن طريق معامل الكسب لبلاك؛ للتأكد من أن حجم الفروق الناتجة هي فروق حقيقية تعود إلى متغيرات الدراسة أم أنها تعود إلى الصدفة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- إجابة السؤال الأول.
- إجابة السؤال الثاني.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث مناقشتها وتفسيرها.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع مناقشتها وتفسيرها.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس مناقشتها وتفسيرها.
- توصيات الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة مناقشتها وتفسيرها

هدفت هذه الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بعرض مجموعة من الإجراءات الميدانية في الفصل الرابع، حيث قام الباحث بتصميم البرنامج القائم على الوسائط المتعددة، وقام بتصميم الاختبار المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " وبطاقة الملاحظة في مهارات النطق القرائي "القراءة الجهرية "لقياس أثر البرنامج، وهذا الفصل يتناول الإجابة على أسئلة الدراسة، والتحقق من الفروض، في سبيل الوصول إلى النتائج، وتقديم التوصيات، واقتراح بعض الدراسات المستقبلية ذات العلاقة على النحو التالي:

الإجابة المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على:" **ما المهارات القرائية المراد معالجتها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي ؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على الاختبار التشخيصي لبعض المهارات القرائية والمتعلق بمهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، وبعد التشاور مع المشرف على الدراسة، والعديد من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، ومعلمي ومعلمات اللغة العربية، قام الباحث باستقصاء المهارات التي لم يصل إليها التلامذة 50% كحد أدنى للنجاح، وصمم في ضوئها البرنامج القائم على الوسائط المتعددة، **والجدول رقم (5:1) يبين ذلك.**

جدول (5:1): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للمهارات القرائية

م	مهارات الاختبار	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	التمييز بين الكلمات المعرفة بحرف شمسي والكلمات المعرفة بحرف قمري	6	1.95	1.20	49.4	1
2	التمييز بين أنواع المدود (الواو والألف والياء)	3	1.42	1.09	48.1	2
3	توظيف أسماء الإشارة	1	1.78	1.42	44.5	3
4	توظيف الأسماء الموصولة	2	1.56	1.18	39.1	4
5	توظيف المفردات في جمل مفيدة	1	0.75	0.86	38.2	5
6	ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	2	1.42	1.48	35.9	6
7	تحديد المفرد والمثنى والجمع	3	1.43	1.53	35.7	7
8	التمييز بين همزتي الوصل والقطع	2	1.40	1.39	35.5	8
9	الفهم والاستيعاب	3	1.42	1.40	35.2	9
10	تحديد مضاد الكلمات	2	0.65	0.73	33.6	10
11	التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	6	1.33	1.30	33.2	11
12	توظيف أدوات الاستفهام	1	1.30	1.28	32.6	12
13	التمييز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء المغلقة	5	1.30	1.28	31.2	13
14	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	3	0.60	0.65	30.8	14
15	يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	1	0.60	0.68	29.3	15
16	يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	4	1.34	1.36	26.6	16
17	تفسير معاني مفردات الكلمات	2	0.50	0.70	25.8	17

أما مهارات النطق القرائي ملحق رقم (4)، فقد تم تحديدها باتباع الخطوات التالية:

1. مراجعة الأدب التربوي والدراسات التي تناولت المهارات القرائية مثل دراسة عوض (2012)، دراسة أبو طعيمة (2010).
2. الاطلاع على كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا.
3. استطلاع آراء العديد من المتخصصين والمعلمين.

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها :

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: " **ما صورة البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟**

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الفصل الرابع، حيث تناول الباحث إجراءات وخطوات إعداد البرنامج الحاسوبي بالتفصيل، من إعداد الصورة الأولية وتحكيمها، ثم إجراء التعديلات سواء التي اقترحها المحكمون في هذا المجال، أو ما أظهرته التجربة الاستطلاعية للبرنامج على عينة صغيرة غير عينة البحث، وبعد ذلك وضع البرنامج في صورته النهائية لتطبيق تجربة البحث ملحق رقم (11).

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: " **هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية ؟**

وللإجابة عن السؤال قام الباحث بصياغة الفرض الصفري التالي: **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي 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 الاختبار المعرفي البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وجدول رقم (5:2) يوضح ذلك.

جدول (5:2): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار المعرفي في التطبيق البعدي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الفهم والاستيعاب	تجريبية بعدي	30	6753.	0.679	4.295	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	2.300	1.466			
تحديد مضاد الكلمات	تجريبية بعدي	30	1.900	0.305	3.743	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.367	0.718			
تفسير معاني مفردات الكلمات	تجريبية بعدي	30	8331.	0.461	4.613	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.067	0.785			
التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	تجريبية بعدي	30	8002.	0.551	3.781	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	2.033	0.964			
التمييز بين الكلمات المعرفة وتبدأ بحرف شمسي والكلمات المعرفة وتبدأ بحرف قمري	تجريبية بعدي	30	1.700	0.466	4.303	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	0.967	0.809			
التمييز بين أنواع المدود الواو والألف والياء	تجريبية بعدي	30	2.667	0.479	7.473	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.267	0.907			
تحديد المفرد والمثنى والجمع	تجريبية بعدي	30	2.567	0.504	4.280	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.700	0.988			
التمييز بين همزتي الوصل والقطع	تجريبية بعدي	30	1.800	0.484	5.818	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	0.700	0.915			
التمييز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء المغلقة	تجريبية بعدي	30	2.633	0.669	5.063	10.00	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.420	0.850			
ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	تجريبية بعدي	30	1.833	0.379	6.176	10.00	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	0.967	0.669			

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
توظيف المفردات في جمل مفيدة	تجريبية بعدي	30	1.733	0.640	3.491	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.067	0.828			
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	تجريبية بعدي	30	1.800	0.551	4.355	10.00	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.067	0.740			
يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	تجريبية بعدي	30	3.067	1.112	5.820	10.00	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	1.300	1.236			
يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	تجريبية بعدي	30	0.833	0.507	3.366	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	0.433	1.020			
توظيف أسماء الإشارة	تجريبية بعدي	30	2.867	0.379	3.474	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	2.167	0.504			
توظيف الأسماء الموصولة	تجريبية بعدي	30	0.967	0.183	5.078	10.00	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	0.467	0.507			
توظيف أدوات الاستفهام	تجريبية بعدي	30	0.833	0.379	3.171	0.002	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	0.467	0.507			
الدرجة الكلية (40)	تجريبية بعدي	30	35.400	2.594	12.586	10.00	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	20.967	5.720			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) = 2.66

- **يتضح من الجدول السابق أن:**

قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية " في جميع المهارات والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية ، وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.

- وللتعرف على حجم أثر الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي تم استخدام مربع إيتا η^2 كما هو موضح بالمعادلة التالية (عفانة، 2000: 42):

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

والجدول (5:3) يوضح حجم تأثير البرنامج القائم على الوسائط المتعددة على الاختبار المعرفي.

جدول (5:3): قيمة "ت" و"η^2" و" d " للتحقق من فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة الصعوبات في مهارات التعرف والفهم القرائي " الاختبار المعرفي"

المهارات	درجات الحرية	قيمة "ت	قيمة مربع ايتا η^2	قيمة d	حجم التأثير
الفهم والاستيعاب	58	4.295	0.241	1.128	كبير
تحديد مضاد الكلمات	58	3.743	0.195	0.983	كبير
تفسير معاني مفردات الكلمات	58	4.613	0.268	1.211	كبير
التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	58	3.781	0.198	0.993	كبير
التمييز بين الكلمات المعرفة وتبدأ بحرف شمسي والكلمات المعرفة وتبدأ بحرف قمري	58	4.303	0.242	1.130	كبير
التمييز بين أنواع المدود (الواو والألف والياء)	58	7.473	0.491	1.963	كبير
تحديد المفرد والمثنى والجمع	58	4.280	0.240	1.124	كبير
التمييز بين همزتي الوصل والقطع	58	5.818	0.369	1.528	كبير
التمييز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء المغلقة	58	5.063	0.307	1.330	كبير
ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	58	6.176	0.397	1.622	كبير
توظيف المفردات في جمل مفيدة	58	3.491	0.174	0.917	كبير
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	58	4.355	0.246	1.144	كبير

المهارات	درجات الحرية	قيمة "ت	قيمة مربع ايتا η^2	قيمة d	حجم التأثير
يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	58	5.820	0.369	1.528	كبير
يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	58	3.366	0.163	0.884	كبير
توظيف أسماء الإشارة	58	3.474	0.172	0.912	كبير
توظيف الأسماء الموصولة	58	5.078	0.308	1.334	كبير
توظيف أدوات الاستفهام	58	3.171	0.148	0.833	كبير
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	58	12.586	0.732	3.305	كبير

يتضح من الجدول أن قيمة "η^2 " للدرجة الكلية بلغت (0.732) وهي كبيرة، لان قيمة "η^2" أكبر من (0.20).

وهذا يدل أن "تأثير البرنامج القائم على الوسائط المتعددة" كان كبير على جميع أبعاد الاختبار المعرفي للمهارات القرائية وعلى الدرجة الكلية للاختبار، مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة مهارات التعرف والفهم القرائي لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

1. أن البرنامج القائم على الوسائط المتعددة المقدم للتلامذة امتلك القدرة المناسبة على جعل العملية التعليمية أقرب إلى التلامذة لما يحتويه من عناصر تشويق ومتعة وإثارة للتلامذة.
2. قدرة البرنامج على تقديم المهارات بصورة مبسطة ومنظمة مراعيا الفروق الفردية بين التلامذة.
3. التفاعل بين التلامذة، والتعزيز المباشر والمستمر، والتغذية الراجعة الفورية بعد الانتهاء من الإجابة مباشرة.
4. الاستراتيجيات التدريسية المختلفة التي اعتمدها أثناء تطبيق البرنامج والذي كان له تأثير كبير في فهم التلامذة لموضوع المهارات القرائية، مما ساهم في معالجة صعوبات تعلم المهارات القرائية.
5. اهتمام الإدارة المدرسية بمعرفة مدى تقدم التلامذة أثناء تطبيق البرنامج.

وهذا ما يتفق مع، دراسة البرعي (2013)، ودراسة عوض (2012).

الإجابة المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على:**هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟**

وللإجابة عن السؤال قام الباحث بصياغة الفرض الصفري التالي: **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين " T- test Independent sample " للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي الأداء في بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وجدول رقم (5:4) يوضح ذلك.

جدول رقم (5:4): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للبطاقة (40)	تجريبية بعدي	30	37.133	2.788	9.034	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	30	28.433	4.477			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن:

قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية " في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية ، وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.

- وللتعرف على حجم أثر الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة تم استخدام مربع إيتا η^2.

والجدول (5:5) يوضح حجم تأثير البرنامج القائم على الوسائط المتعددة على بطاقة الملاحظة.

جدول (5:5): قيمة "ت" و"η^2" و" d " للتحقق من فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة الصعوبات في مهارات النطق القرائي " بطاقة الملاحظة "

المتغير	درجات الحرية	قيمة "ت	قيمة مربع ايتا η^2	قيمة d	حجم التأثير
الدرجة الكلية للبطاقة	58	9.034	0.585	2.372	كبير

يتضح من الجدول أن قيمة "η^2 " للدرجة الكلية بلغت (0.585) وهي كبيرة، لان قيمة "η^2" أكبر من (0.20).

وهذا يدل أن "تأثير البرنامج القائم على الوسائط المتعددة" كان كبير على الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة مهارات النطق القرائي لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

1. تنوع أنشطة البرنامج، حيث أنها كانت تخدم مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية ".
2. توجيه الباحث للتلامذة والتأكيد عليهم بضرورة الاستماع للأنشطة والتدريبات جيدا، وإعادة قراءتها قراءة جهرية سليمة قبل الإجابة عنها.
3. توظيف البرنامج المحوسب القائم على الوسائط المتعددة أدى إلى تشجيع التلامذة على حب القراءة، والاهتمام بها، كما أن توظيف البرنامج للتسجيل الصوتي أدى إلى جذب انتباه التلامذة للمادة التعليمية بسهولة، وتذليل الصعوبات في القراءة، وهذا ما يتفق مع دراسة البرعي (2013)، ودراسة عوض (2012).

الإجابة المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية: **توجد فاعلية للبرنامج القائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.**

للتحقق من هذا الفرض الذي يتعرض لمدى فاعلية البرنامج المحوسب القائم على الوسائط المتعددة تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك *Blake* في الجانب المعرفي للمهارات القرائية لأفراد المجموعة التجريبية، ولتقدير نسبة الكسب استخدم الباحث المعادلة التالية:

$$\text{قيمة معامل بلاك} = \frac{\text{المتوسط البعدي} - \text{المتوسط القبلي}}{\text{النهاية العظمى} - \text{المتوسط القبلي}} + \frac{\text{المتوسط البعدي} - \text{المتوسط القبلي}}{\text{النهاية العظمى}}$$

وعلى ذلك فإن الكسب المعدل للاختبار المعرفي البعدي للمجموعة التجريبية مقارنة بالاختبار القبلي للمجموعة التجريبية كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (5:6): يبين معامل النسبة المعدلة للكسب لبلاك في مهارات التعرف والفهم القرائي ومهارات النطق القرائي

المهارات القرائية	عدد الفقرات	نهاية عظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدل	%
الفهم والاستيعاب	4	4	2.167	3.567	1.11	55.68
تحديد مضاد الكلمات	2	2	1.267	1.900	1.18	59.02
تفسير معاني مفردات الكلمات	2	2	0.933	1.833	1.29	64.69
التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر	3	3	1.633	2.800	1.24	62.13
التمييز بين المعرفة وتبدأ بحرف شمسي والكلمات المعرفة وتبدأ بحرف قمري	2	2	0.900	1.700	1.13	56.36
التمييز بين أنواع المدود (الواو والألف والياء)	3	3	1.467	2.667	1.18	59.13
تحديد المفرد والمثنى والجمع	3	3	1.267	2.567	1.18	59.17

المهارات القرائية	عدد الفقرات	نهاية عظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدل	%
التمييز بين همزتي الوصل والقطع	2	2	0.800	1.800	1.33	66.67
التمييز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء المغلقة	3	3	1.333	2.633	1.21	60.67
ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى	2	2	0.900	1.833	1.32	65.76
توظيف المفردات في جمل مفيدة	2	2	0.733	1.733	1.29	64.47
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	2	2	0.800	1.800	1.33	66.67
يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	4	4	1.200	3.067	1.13	56.67
يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة	1	1	0.400	0.833	1.2	57.78
توظيف أسماء الإشارة	3	3	2.233	2.867	1.04	51.86
توظيف الأسماء الموصولة	1	1	0.367	0.967	1.5	77.37
توظيف أدوات الاستفهام	1	1	0.267	0.833	1.3	66.97
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	**40**	**40**	**18.667**	**35.400**	**1.2**	**60.14**
الدرجة الكلية لمهارات النطق القرائي " بطاقة الملاحظة"	**8**	**40**	**26.533**	**37.133**	**1.1**	**52.61**

يتضح من خلال نتائج جدول (5:6) أن نسبة الكسب المعدل في معظم أبعاد الاختبار وفي الدرجة الكلية للاختبار تقترب من (1.2) وهو الحد الفاصل الذي حدده بلاك، وهى نسبة مقبولة ومناسبة وفقاً لما اقترحه "بلاك"، ومن ثم يمكن القول أن البرنامج قد حقق فاعلية بدرجة مقبولة في معالجة صعوبات التعلم لبعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

ويعزو الباحث هاتين النتيجتين للأسباب التالية:

1. قدرة البرنامج القائم على الوسائط المتعددة على تقديم المهارات القرائية بصورة مبسطة ومنظمة، ويراعي الفروق الفردية بين التلامذة، وعرضها وفقاً لاحتياجاتهم الخاصة.
2. تقوم طريقة عرض المادة التعليمية المبرمجة باستخدام الوسائط المتعددة على الحاسوب

بتقديم المعلومات بشكل متدرج ومتسلسل من البسيط إلى الصعب بحيث يستطيع التلامذة أخذ الملحوظات المعروضة على الشاشة دون الابتعاد عن موضوع الدرس.

3. قدرة البرنامج المحوسب على توفير المناخ الصفي النشط والمثير للاهتمام بعكس الغرفة الصفية التقليدية.
4. احتواء البرنامج القائم على الوسائط المتعددة على تمارين متنوعة حول كل هدف حيث إنها تخدم مهارات التعرف والفهم القرائي ومهارات النطق القرائي، مما يساعد في عملية التعلم لدى التلامذة.
5. اندفاع التلامذة نحو التعلم باستخدام البرمجية المحوسبة بواسطة الوسائط المتعددة كان له الأثر الكبير في سعادتهم ومتعتهم أثناء العمل لحداثة الطريقة في التدريس.

توصيات الدراسة:

بناءً على إجراءات الدراسة وما توصلت إليه من نتائج فإن الباحث يوصي بمجموعة من التوصيات وذلك على النحو التالي:

1. ضرورة التركيز من قبل المعلمين على تدريس المهارات القرائية عامة، ومهارات التعرف والفهم والنطق القرائي في المراحل الدراسية المختلفة.
2. تصميم برامج ونماذج يمكن من خلالها تدريب التلامذة على معرفة جميع المهارات التي تتعلق بالقراءة.
3. تشجيع المعلمين على تبني أساليب حديثة في التدريس، وتنويع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائط المتعددة والفائقة في عملية التعلم.
4. ضرورة توظيف البرامج المحوسبة في تعليم المهارات القرائية.
5. توفير أجهزة مصادر التعلم الحديثة في مدارس المرحلة الأساسية.
6. تبني مشرفي اللغة العربية طرائق حديثة في تدريب المعلمين والتخلص من الطرائق التقليدية.
7. تبني دائرة التربية والتعليم إجراء العديد من الدورات التدريبية في مجال تصميم البرامج التعليمية لمعلمي اللغة العربية اللازمة لتطبيق مناهج اللغة العربية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء هذه الدراسة فإن الباحث يقترح إجراء الدراسات التالية:

1. فاعلية برنامج علاجي بالوسائط المتعددة لعلاج صعوبات مهارات الفهم القرائي.
2. أثر توظيف برنامج الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع في القصة لمراحل دراسية مختلفة.
3. فاعلية برنامج تعليمي قائم على الوسائط المتعددة يتناول تعليم الحروف الهجائية للمبتدئين في القراءة.
4. فاعلية برنامج علاجي قائم على الوسائط المتعددة في معالجة الأخطاء القرائية والكتابية لمراحل دراسية مختلفة.
5. فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات التعبير لمراحل دراسية مختلفة.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر: القرآن الكريم.

أولاً: المراجع العربية.

1. إبراهيم، عبد العليم (1982): "**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**"، الطبعة العاشرة، القاهرة: دار المعارف.
2. ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (د ت): "**لسان العرب**"، المجلد الرابع، مادة قرأ ص 3564: دار المعارف.
3. أبو الضبعات، زكريا (2007): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، عمان: دار الفكر.
4. أبو العنين، سماهر (2003): "**مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة**" رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
5. أبو الهيجاء، فؤاد (2002): "**أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية**"، الطبعة الثانية، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع..
6. أبو جحجوح، يحيى وحمدان، محمد وحمدان، عبد الفتاح (2006): "**مهارات القراءة في منهج لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي بفلسطين**" المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، صفحة (94 – 112): مصر.
7. أبو دقة، نادية (2010): "**دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين**"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة عمان الأهلية، الأردن.
8. أبو دقة، سناء (2008): "**القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال**"، الطبعة الثانية، دار آفاق للنشر والتوزيع، غزة.
9. أبو زايدة، حاتم (2006): "**فعالية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
10. أبو شتات، سمير (2005): "**أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طلبة الصف الحادي عشر واتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ بها**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

11. أبو طعيمة، محمد (2010): "**أثر برنامج العيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خانيونس**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

12. أبو عكر، محمد (2009): "**أثر برنامج بالألعاب التعليمية في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خانيونس**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

13. أبو علام، رجاء (2010): "**مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**"، دار النشر للجامعات، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

14. أبو مغلي، سميح (2001): "**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**"، الطبعة الثانية، عمان: مطبعة دار الشعب.

15. أبو مغلي، سميح وسلامة، عبد الحافظ (2011): "**تعليم الأطفال القراءة والكتابة**"، عمان: دار البداية.

16. أبو موسى، لطفي (2008): "**أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

17. أبو ورد، إيهاب (2006): "**أثر برمجيات الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

18. أحمد، أحمد وفهيم، محمد (1998): "**الطفل ومشكلا ت القراءة**"، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

19. الأسطل، أحمد (2010): "**مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

20. إسماعيل، زكريا (2005): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، الطبعة الثالثة: دار المعرفة الجامعية.

21. إسماعيل، زكريا (1999): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

22. إسماعيل ،الغريب زاهر(2001) :" **تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم**"، الاسكندرية: عالم الكتب للنشر.

23. اشتيوة، فوزي وعليان، ربحي (2010): "**تكنولوجيا التعليم النظرية والممارسة**"، عمان: دار صفاء.

24. بابلي، عواد (2010): "**فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على تحسن سرعة القراءة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر**"، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الاسكندرية.

25. البجة، عبد الفتاح (2000): "**أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا**"، عمان: دار الفكر.

26. البجة، عبد الفتاح (2002): "**تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**"، الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

27. البجة، عبد الفتاح (2005): "**أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها**"، عمان: دار الكتاب الجامعي.

28. البرعي، عبد الله (2013): "**فاعلية برنامج محوسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

29. بطرس، حافظ (2009): "**تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**"، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

30. بعلوشة، سلوى حمدان (2015): "**فاعلية توظيف القاعدة النورانية في علاج الضعف القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

31. جاب الله، وآخرون (2011): "**تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية**"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

32. جدوع، عصام (2003): "**صعوبات التعلم**"، عمان: دار اليازوري.

33. الجوابرة، وفاء فواز (2011): "**فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين الاستيعاب القرائي لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم**"، بحث منشور ،مجلة كلية التربية، مجموعة 22، عدد 87، جامعة بنها: مصر.

34. حبايب، علي (2010): "**صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي**"، مجلة جامعة الأزهر بغزة، المجلد(13)، العدد (1): جامعة الأزهر.

35. حسن، محمد اسماعيل (2011). **أثر استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والابداعي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت.** بحث منشور، المجلة التربوية، مجموعة 27، العدد 106: الكويت.

36. حلس، داود والمزين، خالد(2011): "**الصعوبات القرائية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وسبل علاجها**" مجلة الزيتونة، العدد (6)، كلية الزيتونة للعلوم التربوية.

37. حلس، دواد (2004): "**دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس**"، رسالة دكتورة غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

38. حلس، داود(2015): "**الاتجاهات الحديثة في طرائق تعليم اللغة العربية لتلامذة الصفوف الأولية**"، غزة: مكتبة أفاق.

39. حماد، خليل وآخرون (2012): "**استراتيجيات تدريس اللغة العربية**"، غزة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر.

40. حمزة، أحمد (2008): "**سيكولوجية عسر القراءة الديسلكسيا**"، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

41. الحوامدة، محمد (2010): "**وصف أخطاء القراءة الجهرية وتحليلها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات**"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد السادس، العدد(2).

42. الحيلواني، ياسر (2003): "**تدريس وتقييم مهارات القراءة**"، الكويت: مكتبة الفلاح.

43. الخالدي، موسى (2003) :"**العلوم والتكنولوجيا والمجتمع" حقيقة تعرض نفسها على مناهج العلوم الفلسطينية**"، مجلة رؤى تربوية، العدد 9، رام الله.

44. الخطيب، جمال (1997): "**مدخل إلى التربية الخاصة**"، العين (الامارات): مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

45. الخطيب، جمال والحديدي، منى (1998): "**التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة**"، دار الفكر للتوزيع والنشر.

46. خليل، أبو المجد (2000): "**تصور مقترح في منهج اللغة العربية لتلاميذ الصفين الخامس والسداس من المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرون للمتغيرات المستقبلية** "، مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد الرابع والعشرون، الجزء الأول: مكتبة زهراء الشرق.

47. الخليل، فوزية والسيد، جيهان (2000): "**فاعلية الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكره الأرضية في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض**، مجلة المناهج وطرائق التدريس العدد(62).

48. خمايسة، فيصل وعرمان، عبد الله (2003): "**فعالية استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تدريس مساق القياسات الطبية**"، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد الأول، العدد الثاني، الخليل.

49. خير الزراد، فيصل محمد (1997): "**التخلف الدراسي وصعوبات التعلم التشخيصي**"، الطبعة الثانية، بيروت: دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع.

50. الدراويش، محمد (1997): "**فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية**"، الطبعة الثانية: القدس: امرزيان للطباعة والنشر.

51. الدليمي، طه والوائلي، سعاد (2003): "**الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية**"، عمان: دار الشروق.

52. الدليمي، طه والوائلي، سعاد (2005): "**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**"، أربد: عالم الكتب الحديثة.

53. رزق، سامي وآخرون (1994): "**تطوير تدريس اللغة العربية والتربية الدينية الاسلامية**"، القاهرة: جامعة الأزهر.

54. الركابي، جودت (2005): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، بيروت: دار الفكر المعاصر.

55. الروسان، فاروق (2001): "**سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة**"، الطبعة الخامسة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

56. زايد، فهد (2006): "**أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**"، عمان: دار اليازوري.

57. الزعاط، جمال(2005): "**تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع**"، **المؤتمر العلمي السابع عشر في منهاج التعليم والمستويات المعيارية**، جامعة عين شمس، القاهرة.

58. زقوت، محمد (1999): "**المرشد في تدريس اللغة العربية**"، الطبعة الثانية، غزة: مكتبة الأمل للنشر والتوزيع.

59. الزيات، فتحي (1998): "**صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**"، مصر: دار الناشر للجامعات.

60. زيتون، كمال (2003): "**التدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**"، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

61. زيتون، كمال (2002): "**تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**"، الإسكندرية: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

62. الزيود، فهمي وعليان، هشام (1998): "**مبادئ القياس والتقويم في التربية**"، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

63. السرطاوي، زيدان (1995): "**خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم**"، مجلة التربية المعاصرة، العدد (37).

64. سلوت، فاتن (2011):"**أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا المختلفة نطقا لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

65. السليتي، فراس (2008): "**فنون اللغة العربية**"، أربد: عالم الكتب الحديث.

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

67. سليمان، نايف ومحمد، صالح (2004): "**المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية**"، عمان: دار القدس ودار قنديل للنشر والتوزيع.

68. سمك، محمد (1979): "**فن التدريس للتربية اللغوية**"، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

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

70. السيد، عبد الحميد (2000): "**صعوبات التعلم تاريخها مفهومها تشخيصها وعلاجها**"، القاهرة: دار الفكر.

71. شحاتة، حسن (1994): "**القراءة الابتكارية لتشكيل الطفل المصري**"، مجلة دراسات تربوية، المجلد العاشر، القاهرة: رابطة التربية الحديثة.

72. الشخريتي، سوسن (2009): "**أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

73. الشرقاوي، أنور (1983): "**التعلم نظريات وتطبيقات**"، الطبعة الثانية، مصر: دار الانجلو المصرية للطباعة والنشر.

74. شريف، سليم وآخرون (2009): "**تعلم القراءة السريعة**"، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

75. شقير، محمد وحسن، منير (2007): "**فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي**"، مجلة الجامعة الإسلامية (الدراسات الانسانية)، المجلد السادس عشر، العدد الأول، غزة.

76. الشهري، محمد (2012). **فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**"، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية التربية جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

77. الشوبكي، مها (2011): "**فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

78. صالح، نجوى (2005): "**فاعلية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة**"، المؤتمر التربوي الثاني (الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل) كلية التربية، الجامعة الاسلامية، نوفمبر.

79. صبري، خولة (1989): "**دور الامتحان التشخيصي في إعداد البرنامج التحضيري للمرحلة الجامعية**"، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، العدد (9).

80. صومان، أحمد (2012): "**أساليب تدريس اللغة العربية**"، الأردن: زهران للنشر والطباعة.

81. الضبع، ثناء (2001): "**تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال**"، القاهرة: دار الفكر العربي.

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

83. طبية، نادية وأبو نيان، إبراهيم (2002): "**صعوبات التعلم ت دليل الوالدين في البيت والمدرسة** "، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

84. طعيمة، رشدي ومناع، محمد (2001): "**تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب**"، القاهرة: دار الفكر العربي.

85. طه، شحاته محروس وقناوي شاكر، عبد العظيم محمد (2004). **فعالية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية وميولهم نحوها**. كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.

86. طه، شحاته وقناوي، عبد العظيم (2004): "**فعالية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الابداعية للتلاميذ وميولهم نحوها**"، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.

87. الظاهر، قحطان (2008): "**صعوبات التعلم**"، الطبعة الثانية، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

88. عابد، رسمي (2008): "**ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه**"، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

89. عاشور، راتب والحوامدة، محمد (2003): "**أساليب تدريس اللغة العربية**"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

90. عاشور، راتب والحوامدة، محمد (2007): "**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

91. عبد الحميد، هبة (2006): "**أنشطة ومهارات القراءة**"، عمان: دار الصفاء.

92. عبد الرحمن، سعد وزكي، محمد (2002): "**الاستعداد لتعلم القراءة وتنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال**"، الكويت: مكتبة الفلاح.

93. عبد العال، عبد المنعم (2002): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، القاهرة: مكتبة غريب.

94. عبد الله، عبد الرحيم (2002): "**تعليم اللغة المنهج وتربية الطفولة المبكرة في المنزل، والروضة، والمدرسة**"، الطبعة الثانية، الكويت: مكتبة الفلاح.

95. عبد المنعم، منصور (1989): "**تقويم صعوبات تعلم الجغرافيا المرتبطة بمهارات قراءة الخرائط في المدارس الثانوية** "**دراسة تشخيصية**"، جامعة الزقازيق، مجلة دراسات تربوية، المجلد (4)، الجزء (19): مصر.

96. عبيد، ماجدة (2000): "**تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة**"، عمان: الدار العلمية، ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

97. عبيد، ماجدة (2001): "**مناهج وأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**"، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

98. عثمان، سيد أحمد (1990): "**صعوبات التعلم**"، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

99. عجاج، خيري (1998): "**صعوبات القراءة والفهم القرائي (التشخيص والعلاج)**"، دار الوفاء للطباعة والنشر.

100. عدس، محمد (2000): "**صعوبات التعلم**"، الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

101. العزة، سعيد (2002): "**مدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**"، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

102. العساف، جمال وأبو لطيفة، رائد (2008): "**تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة**"، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

103. عصر، حسني (1999): "**قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها**"، الاسكندرية: المكتب العربي الحديث.

104. العطار، أنور (2009): "**أثر برنامج علاجي بالوسائط المتعددة لعلاج بعض صعوبات تعلم مبحث الصرف لدى طلبة الصف الثامن الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

105. العطيات، باسلة (2006): "**برنامج تعليم علاجي للتخلص من ضعف القراءة لدى طالب في الصف الثاني الأساسي (دراسة حالة)**" كلية التربية، الجامعة العربية المفتوحة.

106. عطية، محسن (2008): "**الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**"، إربد: دار الصفاء.

107. عطية، محسن (2007): "**الكافي في تدريس اللغة العربية**"، إربد: دار الشروق.

108. عفانة، وآخرون (2007): "**استراتيجيات تدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام**"، غزة: مكتبة الطالب الجامعي.

109. عفانة، عزو والخزندار، نائلة والكحلوت، نصر (2005): "**أساليب تدريس الحاسوب**"، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

110. علامة، طلال(1995):"**صناعة الكتابة وفن التعبير**"، الطبعة الأولى، بيروت: دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر.

111. علوي، عبد الله (2010): "**تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية**"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

112. العماوي، جيهان(2009):"**أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

113. عميرة، صلاح علي (2005): "**صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج**"، الكويت: مكتبة الفلاح لنشر والتوزيع.

114. عوض، أحمد عبده (2010): "**فعالية استراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي**"، كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (73)، الجزء الأول، مايو.

115. عوض، بركة (2012): "**فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

116. عويضة، جميل (1998): "**القراءة وأنواعها وطرائق تدريسها في المرحلة الابتدائية الأولى**، النسخة الأولية: عمان: وكالة الغوث الدولية.

117. العياضي، نصر الدين ورابح، الصادق (2004): "**الوسائط المتعددة وتطبيقاتها في الإعلام والثقافة والتربية** "، دار الكتاب الجامعي للنشر.

118. عيد، زهدي (2011): "**مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**"، عمان: دار الصفاء.

119. العيسوي، جمال وآخرون (2005): "**طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي**"، العين (الإمارات المتحدة): دار الكتاب الجامعي

120. غنيم، كمال (2010): "**علم الكلام الجميل**"، الطبعة الثالثة، كلية الآداب، قسم اللغة العربية: أكاديمية الإبداع.

121. الفار، ابراهيم (2002): "**استخدام الحاسوب في التعليم**"، دار الفكر للطباعة والنشر.

122. الفار، ابراهيم (2003): "**طرق تدريس الحاسوب**"، عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.

123. فرجون، خالد (2004): "**الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق**"، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

124. الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية وآدابها (1998): "**الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها للصفوف (1-12)**"، مركز تطوير المناهج، الادارة العامة للمناهج: وزارة التربية والتعليم فلسطين.

125. الفضلى، خلف (2005): "**فاعلية برنامج تعليمي تحت عنوان حروف وكلمات في تنمية بعض مهارات الكلمات لدى التلاميذ المتخلفين عقليا بدرجة بسيطة في الصف الرابع بمدرسة التربية الفكرية بدولة الكويت**" المجلة التربوية، المجلد (20)، العدد (80)، سبتمبر.

126. الفقعاوي، جمال (2009): "**فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس**"، رسالة ماجستير ،كلية التربية، الجامعة الاسلامية ،غزة.

127. فهمي، عاطف (2007): "**المواد التعليمية للأطفال**"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

128. القاسم، جمال (2003): "**أساسيات صعوبات التعلم**"، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

129. القضاة ،محمد والترتوري، محمد (2006): "**تنمية مهارات اللغة العربية والاستعداد القرائي عند طفل الروضة**"، عمان: دار الحامد.

130. قطيط، غسان والخريسات، سمير (2009):"**الحاسوب وطرق التدريس والتقويم**"، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

131. قنديل، أحمد (2001): "**تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي**"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثاني والسبعون، جامعة طنطا، كفر الشيخ.

132. كامل، عبد الوهاب (1999): "**صعوبات التعلم**"، مصر: جامعة القاهرة.

133. لافي، سعيد (2006): "**القراءة وتنمية التفكير**"، القاهرة: عالم الكتب.

134. اللقاني، أحمد والجمل، علي (1999):"**معجم المصطلحات التربوية للمعرفة في المناهج وطرق التدريس**"، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب.

135. محمد، علي (1998):"**تدريس اللغة العربية** "**سلسلة تربوية في مناهج تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية**، مصر: المكتب العربي للمعارف.

136. مدكور، علي (2009): "**تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

137. مركز التطوير التربوي لوكالة الغوث الدولية (2011):"**الدورة الأولى للمعلمين الجدد**".

138. مصطفى، رياض (2005): "**مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج**"، الطبعة الأولى، عمان: دار الصفاء.

139. مصطفى، عبد الله (2010): "**مهارات اللغة العربية**"، الطبعة الثالثة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

140. مصطفى، فهيم وعبد الشافي، حسين (2000): "**الطفل والقراءة**" ،الطبعة الثانية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

141. مصطفى، قصيم (1998): "**الطفل والقراءة**"، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

142. مطر، يوسف (2004): "**أثر برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التجويد لدى طلبة مركز القرآن الكريم بالجامعة الإسلامية بغزة**" رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

143. المطيري، عبد العزيز (2012): "**أثر برنامج تدريبي باستخدام التعلم البنائي في تنمية الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت**"، بحث منشور، مجلة الطفولة والتربية، مجموعة 4، العدد 12، جامعة الاسكندرية: مصر.

144. المقوسي، أحمد (1995): "**أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية**"، غزة: مطبعة المقداد.

145. ملحم، سامي (2005): "**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**"، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

146. المنيزل، عبد الله (2009): "**مبادئ القياس والتقويم في التربية**"، جامعة الشارقة.

147. الموسى، عبد الله (2002): "**استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي** المرحلة الابتدائية **في دول الخليج العربية**"، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج .

148. النجار، خالد (2010): "**قياس مستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (102)، إبريل.

149. النوري، ايمان (2010): "**صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

150. الهاشمي، نادر وإسماعيل، سامح (2008): "**مقدمة في تقنيات التعليم**"، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

151. الهرش، عايد وغزاوي، ذيبان وياسين، حاتم (2003): "**تصميم البرمجيات التعليمية وانتاجها وتطبيقاتها التربوية**"، عمان: مطبعة الحرية للنشر والتوزيع.

152. والي، فاضل (1998):"**تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه وأساليبه وقضاياه**"،: دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع.

153. يحيي، خولة (1999): "**الفروق بين مفهوم الذات بين مجموعة الطلبة المضطربين انفعاليا وذي صعوبات التعلم والمعاقين عقليا إعاقة بسيطة والعاديين**"، مجلة دراسات تربوية ، المجلد (26)، العدد الثاني.

154. يحيي، خولة (2006): "**البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة**"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

155. يونس، فتحي (2000): "**أساسيات تعليم اللغة العربية**" الطبعة الثانية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر

ثانياً: المراجع الأجنبية.

1. Castell, R:Lepair Amon and Schwartz (2002): **Computer Training to Improve Children Reading and Spelling Skills, J,. of Zeits chrift fuer Kinder, Vol 28.Nu.**

2. Dunn, Carola. (2002). **An Investigation of the Effect of Computer Assisted Reading Instruction Versus Traditional Reading Instruction on Selected High School Freshmen, Dissertation Abstracts International, A 62109. competencies working with students with child cognitive delay**.Dissertation Abstracts International,35, 8, 2777. Document Reproduction Service, No. 31719.

3. Hamimill,D.D(1990): **On Defining learning Disabilities: An Emerging Consensus.J.learn.Disability**.32,2,pp.74-84.

4. KHAYAT, A.& Keshtkar, A.(2002): **A Comparative Study Of Multimedia And Conventional Education Methods In Undergraduate Training In Preclinical Endodontics.** Retrieved September 9, 2015 From: http:// jrms.mui.ac.ir/volumes%5cv9%5cissues%5c4%5c40-43.pdf

5. Lundberg, I (1995): **The Computer As atool of Remediation in the Education of Students With Reading Disabilities A theory Based Approach, Journal of Learning Disabilities**, Vol, 18, ns,ploo-89.

6. Phillips, M.(2013). **Using the Keyword Method and the Smart Board in Vocabulary Instruction for Students with Learning Disabilities.** Department of Special Educational Services/Instruction. Rowan University.

7. Rngbar, Kh. & Etl (2003): **Comparison Of The Impact Of Traditional And Multimedia Independent Teaching Methods On Nursing Students Skills In Administration Medication,** Iranian Journal Of Medical Education, No.3, 35-42.

الملاحق

- قائمة بأسماء السادة المحكمين
- بطاقة تحكيم المهارات القرائية
- مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " في صورتها النهائية
- مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " في صورتها النهائية
- الاختبار التشخيصي في صورته النهائية
- بطاقة تحكيم الاختبار المعرفي
- الاختبار المعرفي في صورته النهائية
- بطاقة تحكيم بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي
- بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي في صورته النهائية
- بطاقة تحكيم برنامج تعليمي محوسب في بعض المهارات القرائية
- البرنامج التعليمي في بعض المهارات القرائية في صورته النهائية
- بطاقة تحكيم دليل المعلم للبرنامج المحوسب
- دليل المعلم للبرنامج المحوسب في صورته النهائية
- تسهيل مهمة طالب ماجستير
- صور برمجية الوسائط المتعددة للمهارات القرائية

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	الاسم	المركز الوظيفي	التخصص	مكان العمل
.1	أ. د عبد المعطي الأغا	أستاذ	مناهج وطرائق تدريس	الجامعة الإسلامية
.2	أ. د محمد عسقول	أستاذ	مناهج وطرائق تدريس	الجامعة الإسلامية
.3	أ. د عزو عفانة	أستاذ	مناهج وطرائق تدريس	الجامعة الاسلامية
.4	د. محمد زقوت	أستاذ مشارك	مناهج وطرائق تدريس	الجامعة الإسلامية
.5	د. محمد أبو شقير	أستاذ مشارك	مناهج وطرائق تدريس	الجامعة الإسلامية
.6	د. راشد أبو صواوين	أستاذ مشارك	مناهج وطرائق تدريس	جامعة الأزهر
.7	د. عبد العزيز ريحان	أستاذ مشارك	مناهج وطرائق تدريس	جامعة القدس
.8	د. مجدي عقل	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	الجامعة الاسلامية
.9	د. جمال الفليت	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة الأزهر
.10	د. حاتم ابو سالم	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة القدس
.11	د. ختام السحار	أستاذ مساعد	علم نفس	الجامعة الإسلامية
.12	د. خليل حماد	مدير عام	اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم
.13	د. رأفت الهباش	مدير منطقة تعليمية	اللغة العربية	وكالة الغوث
.14	د. عبد الرحمن قصيعة	مشرف تربوي	مناهج وطرائق تدريس تكنولوجيا	وكالة الغوث
.15	أ. سوسن الشخريتي	معلمة	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	وكالة الغوث
.16	أ. بركة عوض	معلم	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	وكالة الغوث
.17	أ. فهد وادي	معلم	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	التربية والتعليم
.18	أ. علاء عويضة	معلم	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	وكالة الغوث
.19	أ. سلوى بعلوشة	مشرفة	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	م. مستقبل فلسطين
.20	أ. وفاء سالم ديب	معلمة	بكالوريوس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم

م	الاسم	المركز الوظيفي	التخصص	مكان العمل
.21	أ. حمزة سليمان	معلم	بكالوريوس تعليم أساسي	وكالة الغوث
.22	أ. عبد الحليم بطاح	معلم	بكالوريوس تعليم أساسي	وكالة الغوث
.23	أ. خديجة حماد	معلمة	بكالوريوس تعليم أساسي	وكالة الغوث
.24	أ. عزت صالحة	معلم	بكالوريوس تعليم أساسي	وكالة الغوث
.25	أ. نجوى المدهون	معلم	بكالوريوس اللغة العربية	وكالة الغوث

ملحق رقم (2)

بطاقة تحكيم المهارات القرائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غـــزة
عمادة الـــدراســـات العلـيا
كـــــلية الـــــتربيـــة
قسم المنـاهج وطـرائق التدريس

الموضوع / تحكيم المهارات القرائية

السيد /ة..... حفظه الله ورعاه،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس بعنوان:

" فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي "

وقد تطلب ذلك إعداد قائمة بأهم المهارات القرائية التي يتضمنها منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، وتتمثل في مهارتي التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة "، **ومهارات النطق القرائي** " القراءة الجهرية ".

ونظرا لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على هذه المهارات القرائية، وتحكيمها، وإبداء الرأي فيها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث

مجدي شوقي سالم ديب

ملحق (3)

مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " في صورتها النهائية

م	المهارة
1	التمييز بين أشكال ومواقع الحروف.
2	التمييز بين الحروف المتشابهة نطقا المختلفة رسما مثل (ك، ق) (س، ز).
3	التمييز بين الحروف المتشابهة رسما المختلفة نطقا مثل (ج، ح) (ت، ث).
4	تحليل الكلمات الى حروف.
5	تركيب الكلمات من حروف مبعثرة.
6	تحليل الكلمات الى مقاطع.
7	تركيب الكلمات من مقاطع معطاة.
8	التمييز بين الكلمات المعرفة وتبدأ بحرف شمسي والكلمات المعرفة وتبدا بحرف قمري.
9	التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة في نهاية الكلمة.
10	التمييز بين التاء المربوطة والهاء المغلقة في نهاية الكلمة.
11	التمييز بين أنواع التنوين (ضم – فتح – كسر).
12	التمييز بين أنواع المدود (الألف، الواو، الياء).
13	التمييز بين همزتي القطع والوصل.
14	التمييز بين المفرد والمثنى والجمع.
15	توظيف أسماء الاشارة توظيفا صحيحا من خلال الاجابة على تدريبات منتمية.
16	توظيف ادوات الاستفهام توظيفا صحيحا بالأسلوب المناسب.
17	توظيف الكلمات توظيفا صحيحا في جمل مفيدة.
18	توظيف التراكيب اللغوية توظيفا صحيحا في جمل مفيدة ذات معنى.
19	توظيف الأسماء الموصولة توظيفا صحيحا من خلال الاجابة على تدريبات منتمية.
20	تركيب الجمل من كلمات مبعثرة.
21	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
22	يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة.
23	يعبر عن الفهم العام لمضمون النص القرائي المعطى.
24	التعرف على دلالات ومعاني المفردات الواردة في نص قرائي معطى.
25	التعرف على مضاد المفردات الواردة في نص قرائي معطى.

ملحق (4)

مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " في صورتها النهائية.

م	المهارة
1	قراءة الحروف الهجائية بأصواتها قراءة جهرية بصورة سليمة.
2	قراءة الحروف بحركاتها الطويلة قراءة جهرية بصورة سليمة.
3	قراءة الكلمات قراءة جهرية بصورة سليمة.
4	قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.
5	قراءة الفقرة قراءة جهرية مراعيا الضبط السليم.
6	قراءة الفقرة بسرعة مناسبة بصورة سليمة.
7	التعبير الصوتي عن المعاني المقروءة.
8	يقرأ الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.

ملحق رقم (5)

الاختبار التشخيصي في صورته النهائية

اختبار تشخيصي في بعض المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي

اسم التلميذ/ة.....

المدرسة .....

الصف والشعبة.....

عزيزي التلميذ / ة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس بعض المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي، وهو معد لأغراض البحث العلمي، وليس له علاقة بدرجتك المدرسية وهو مكون من (16) سؤالاً بواقع (70) درجة.

ولذا عليك الالتزام بالتعليمات التالية:

اقرأ /ي الأسئلة بدقة قبل البدء في الاجابة.

اتبع /ي تعليمات كل سؤال.

أجيب /ي حسب المطلوب من السؤال.

السؤال الأول: حوّط حسب ما تسمعه من المعلم : **3 درجات**

1-

س	ش	ص	ض

2-

بو	بي	با	بم

3-

الصّادق	الصّياد	الصبِّر	الصَّقر

السؤال الثاني:اكمل الكلمات بالحرف المناسب مما بين الأقواس: **5 درجات**

1. في البستان أزهار....فراء (صـ – سـ – ز)
2. أحب التلميذ النـ....يف (ض– ذ – ظ)
3. اشتريت حقيبة و...رة جميلة. (قـ – كـ – فـ)
4. نبني الوطن....العلم والعمل. (بـ – تـ – ثـ)
5. سننتصر رغم...لم الاحتلال. (ض– ظ – ت)

السؤال الثالث: حلل الكلمات التالية إلى حروفها: **3 درجات**

المدرسة						

فلسطين						

معلم			

السؤال الرابع:

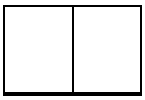
(أ) كوّن من كل مجموعة حروف كلمة لها معنى: **3 درجات**

(س ح ا و ب) (أ س ف) (ن و ي م ل)

--- --- ---

(ب) حلل الكلمات التالية إلى مقاطع : 3 درجات

معالم بيوت ألعاب



السؤال الخامس: صل المقاطع لتكوّن كلمات مفيدة: 4 درجات

التلا	تقال	.....
البر	ميذ	.....
كتا	يقة	.....
الحد	بي	.....

السؤال السادس: أكمل الفراغ بالاختيار مما بين القوسين: 5 درجات

1. قرأت..... جميلة. (قصة ، قصت ، قصه)
2. يتناول عمر .....ثم يذهب إلى المدرسة. (فطورة، فطورت، فطوره)
3. أحب.....الزيتون. (زيت ، زية ، زيه)
4. زرت.....القدس. (مدينة ، مدينه ، مدينت)
5. .....المعلمة بالتلاميذ. (رحبت ، رحبة ، رحبه)

السؤال السابع: صنف الكلمات التالية حسب نوع التنوين: 6 درجات

(عَلَماً * نبيلٌ * أميناً * ماءٍ * نارٌ * فولٍ)

تنوين ضم	تنوين فتح	تنوين كسر
----------	----------	----------
----------	----------	----------

السؤال الثامن: أكمل الكلمات التالية بحرف المد المناسب: **3 درجات**

(ا ، و ، ي)

عف... ف زميل.... الجُ...ع

السؤال التاسع: صنف الكلمات حسب المطلوب منك في الجدول: **6 درجات**

(الفلاح ، السماء ، الرجل ، البيت ، الصديق ، العين)

كلمة تبدأ بحرف شمسي	كلمة تبدأ بحرف قمري

السؤال العاشر: أكمل باختيار المناسب مما يلي: **5 درجات**

1. ..... ولد نشيط. (هذه * هذا * هؤلاء)
2. ..... يأتي عيد الفطر؟ (متى * أين * ماذا)
3. سافرت بالسيارة.....بها خالد. (الذي * التي * الذين)
4. ..... حال والدك اليوم ؟ (أين * كم * كيف)
5. نأخذ البيض..... الدجاج. (في * من * على)

السؤال الحادي عشر: أكمل حسب المطلوب: **3 درجات**

مفرد	مثنى	جمع
كتاب	.....	.....
.....	عصفوران	.....
.....	.....	رجال

السؤال الثاني عشر: أكمل الفراغ باختيار التركيب اللغوي المناسب مما يلي: 3 درجات

(يعيش في – قرأ من – ذهب مع)

1- ..... الطالب قصة.... المكتبة.

2- جاء أبي و..... ..... أخي إلى السوق

3- الجمل..... .... الصحراء

السؤال الثالث عشر: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة ذات معنى: درجتان

بالعلم ، الوطن ، والإيمان ، نبني

بالفرشاة ، ننظّف ، والمعجون ، الأسنان

السؤال الرابع عشر:أ) ضع الكلمة التالية في جمل مفيدة: درجتان

المدرسة: ----------

ب) عبّر عن الصّورة بجملةٍ مفيدة.

السؤال الخامس عشر: رتب الجمل التالية مكونا قصة ذات معنى: 4 درجات

( ) أسرع محمد وأغلق الصّنبور.

( ) كان محمد يمشي في فناء المدرسة.

( ) شاهده المدرس وشكره أمام التلاميذ.

( ) رأى صنبور الماء مفتوحًا

السؤال السادس عشر: اقرأ القطعة التالية ثم أجب الأسئلة التي تليها: 10 درجات

أحمد تلميذٌ مجتهد، يحافظُ على نظافةِ جسمهِ وملابسه. يحبُّ العلم، ويهوى القراءة، ويقضي أجمل أوقاته في مكتبةِ المدرسة، يقرأ عن النباتِ والطيورِ والحيواناتِ ويشعرُ بالسعادةِ عندما يهديه والدهُ كتاباً جديداً، أَحبَّه معلمهُ وزملاؤهُ، ولذلك استحقَ أنْ يكونَ الطالبُ المثالي.

أجب الأسئلة التالية:

1. ماذا يحب أحمد ؟ ----------
2. متى يشعر أحمد بالسعادة؟----------
3. نصف أحمد في القطعة ؟----------
4. **ما مضاد كلمة** (مجتهد) ؟ ---------- (نشيط، كسلان، نظيف)
5. **ما مرادف كلمة** (يهوى)؟ ---------- (يكره، يحب، يتأمّل)
6. **ما مرادف السعادة** ---------- **ما مضاد العلم** ----------

استخرج من القطعة:

7. كلمة بها همزة قطع ---------- ، كلمة بها همزة وصل ---------

8. ضع كلمة "**الطالب**" في جملة مفيدة:

---

9. حلل الكلمة التالية ثم كون من حروفها كلمة جديدة بحسب المطلوب:

يشعر---------- يغطي الرأس----------

انتهت الأسئلة

ملحق رقم (6)

بطاقة تحكيم الاختبار المعرفي

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غـــزة
عمادة الـــدراســـات العلـيا
كـــــلية الـــــتربيـــة
قسم المنـاهج وطـرائق التدريس

الموضوع / تحكيم اختبار معرفي في القراءة

السيد /ة..... حفظه الله ورعاه،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان:

" فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي "

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 بالاطلاع على أسئلة الاختبار وإبداء الرأي من حيث:-

- ✓ صلاحية أسئلة الاختبار لقياس مهارات القراءة التي وضعت من أجلها.
- ✓ سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.
- ✓ مدى وضوح تعليمات الاختبار.
- ✓ هل الأبدال جيدة، ومناسبة.
- ✓ هل تم تغطية جميع المهارات.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث

مجدي شوقي سالم ديب

ملحق رقم (7)

الاختبار المعرفي في صورته النهائية

اختبار معرفي في بعض المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي

اسم التلميذ/ة.....

المدرسة .....

الصف والشعبة.....

عزيزي التلميذ / ة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس بعض المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي، وهو معد لأغراض البحث العلمي، وليس له علاقة بدرجتك المدرسية وهو مكون من(11) سؤالاً بواقع (17) مهارة.

ولذا عليك الالتزام بالتعليمات التالية:

اقرأ /ي الأسئلة بدقة قبل البدء في الاجابة.

اتبع /ي تعليمات كل سؤال.

أجيب /ي حسب المطلوب من السؤال.

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار معرفي في مهارات القراءة للصف الثالث الأساسي 2015

اسم التلميذ/ة:.....**الشعبة:**.....**الدرجة:**

السؤال الأول: اقرأ القطعة التالية ثم أجب الأسئلة التي تليها:

"عاش عصفورٌ صغيرٌ مع فراخه في عشّ هادئ بين أغصانِ شجرةٍ، وذات يومٍ ذهب ليبحثَ عن طعامٍ لصغاره، وعندما عاد الي العش وجد غراباً قد هدم عشه وخطف واحداً من الفراخ فحزن حزناً شديداً، وصرخ بصوتٍ عال لن نغادرَ عشّنا وسوفَ نبنيه من جديد".

❖ **الأسئلة:**

1. ماذا فعل الغراب بعش العصفور؟ (درجة)

.....

2. ما رأيك في تصرف الغراب؟ (درجة)

.....

3. خرج العصفور يبحث عن..... (درجة)

أ. **الطعام** ب. **المسكن** ج. **الصغار**

4. يدل قول العصفور لن نغادر عشنا على..... (درجة)

أ. **التمسك بالوطن** ب. **حب الطعام** ج. **التنازل عن الوطن**

5. مضاد كلمة حزن..... (درجة)

أ. **صمت** ب. **فرح** ج. **صرخ**

6. مضاد كلمة هدم..... (درجة)

أ. **بنى** ب. **ساعد** ج. **قام**

7. مرادف كلمة عاد..... (درجة)

أ.**أخذ** ب. **انطلق** ج. **رجع**

8. مرادف كلمة هادئ..... (درجة)

أ. **متكبر** ب. **منزعج** ج. **مطمئن**

9. استخرج من القطعة السابقة: (3 درجات)

أ. كلمة منونة بتنوين ضم:.....

ب. كلمة منونة بتنوين فتح:.....

ت. كلمة منونة بتنوين كسر:.....

السؤال الثاني: ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

1. الكلمة المعرفة وتبدأ بحرف قمري..... (درجة)

أ. **الجمل** ب. **السهل** ج. **الزرافة**

2. الكلمة المعرفة وتبدأ بحرف شمسي..... (درجة)

أ. **الحصان** ب. **المهندس** ج. **الذهب**

3. الكلمة التي تحتوي مد بالألف..... (درجة)

أ. **أحسن** ب. **بسام** ج. **تملأ**

4. الكلمة التي تحتوي مد بالياء..... (درجة)

أ. **نشيط** ب. **صيام** ج. **حياة**

5. الكلمات التالية تحتوي على مد بالواو ما عدا..... (درجة)

أ. **زهور** ب. **نور** ج. **توفير**

السؤال الثالث:أكمل حسب المطلوب: (3 درجات)

أ. مفرد : **تلاميذ** ..... ب. مثنى: **معلم** ..... ج. جمع: **مدرسة**.....

السؤال الرابع: صنّف الكلمات التي تحتها خط في الجمل حسب همزتي الوصل والقطع: (درجتان)

الجملة	نوع الهمزة
1. بعد **<u>انتهاء</u>** فصل الشتاء، يعتدل الجو.	.....
2. **<u>أسرع</u>** محمد وأغلق صنبور الماء المفتوح.	.....

السؤال الخامس: اكتب الحرف المناسب للكلمة: (ة ، ت، هـ): (3 درجات)

1. أشرق... الشمس.
2. الثمر... ناضجة.
3. اشترى الفلاح كلباً ليحرس غنمـ...

السؤال السادس:رتب كلمات كل سطر مكونا جملة مفيدة:

4. بالفرشاة ، ننظّف ، والمعجون ، الأسنان (درجة)

.....

5. المجتهد ، يحافظ ، التلميذ ، على نظافته (درجة)

.....

السؤال السابع:ضع كل كلمة مما يلي في جملة من تعبيرك:

1. النظافة:..... (درجة)

2. الحافلة:..... (درجة)

السؤال الثامن:ضع التراكيب مما يلي في جملة من تعبيرك:

1. يعيش في:..... (درجة)

2. يحافظ على:..... (درجة)

السؤال التاسع: رتب الجمل التالية مكونا قصة ذات معنى: (أربع درجات)

( ) اختبأ الشرطيُّ في مكانٍ بعيد ليُراقبه.

( ) شاهد شرطيٌّ لصًّا يستعدُّ لسرقة محل تجاري.

( ) قبض عليه الشرطي وساقه إلى مقر الشرطة.

( ) خرج اللِّص من المحل بالمسروقات .

السؤال العاشر: عبّر عن الصّورة بجملة مفيدة: (درجة)

.....

السؤال الحادي عشر: أكمل باختيار اسم الإشارة المناسب مما يلي: (ثلاث درجات)

(هذا – هذه – هؤلاء)

1. ..... معلمون مخلصون.
2. ..... مدرسة واسعة.
3. .....تلميذ مهذب.

السؤال الثاني عشر: اختر الاجابة الصحيحة مما بين القوسين: (درجتان)

1. أشرف هو..... ساعد المحتاج. **(الذي * اللاتي * اللواتي)**
2. ..... يأتي عيد الفطر؟ **(متى * أين * ماذا)**

دعاؤنا لكم بالتوفيق والنجاح

ملحق رقم (8)

بطاقة تحكيم بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غـــزة
عمادة الـــدراســـات العلـيا
كـــــلية الـــــتربيـــة
قسم المنـاهج وطـرائق التدريس

الموضوع / تحكيم بطاقة ملاحظة أداء التلامذة في بعض مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " مصحوبة باختبار قرائي للصف الثالث الأساسي

السيد /ة..... حفظه الله ورعاه،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان:

" فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي "

وقد أعد الباحث لهذا الغرض بطاقة ملاحظة، تتضمن بعض مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " مصحوبة باختبار قرائي " **ويتضمن المهارات التالية: قراءة الحروف الهجائية بأصواتها قراءة جهرية بصورة سليمة، قراءة الحروف بحركاتها الطويلة قراءة جهرية بصورة سليمة، قراءة الكلمات قراءة جهرية بصورة سليمة، قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة، قراءة الفقرة قراءة جهرية مراعيا الضبط السليم.**

ونظرا لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع 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 بطاقة الملاحظة.**

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث

مجدي شوقي سالم ديب

ملحق رقم (9)

بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي في صورته النهائية

تعليمات البطاقة:

1. توضع علامة (×) في الخانة المناسبة للإتقان.
2. الدرجة النهائية التي يحصل عليها المتميز في البطاقة (40) درجة
3. توضع علامة (×) في خانة " غير متوفرة " وأمام المهارة التي يكون فيها التلامذة غير قادرين على استخدامها بأي شكل من الأشكال.
4. توضع علامة (×) في خانة " قليلة " وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرتين.
5. توضع علامة (×) في خانة " متوسطة " وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرة واحدة.
6. توضع علامة (×) في خانة " كبيرة" وأمام المهارة التي لم يخطئ فيها التلامذة تؤدى بشكل متميز.
7. يتم تحديد زمن متفق عليه للسرعة المطلوبة.

اسم التلميذ/ة.....

المدرسة .....

الصف والشعبة.....

م	المهارة	مستوى الاتقان					ملاحظات
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
1	قراءة الحروف الهجائية بأصواتها قراءة جهرية بصورة سليمة.						
2	قراءة الحروف بحركاتها الطويلة قراءة جهرية بصورة سليمة.						
3	قراءة الكلمات قراءة جهرية بصورة سليمة.						
4	قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.						
5	قراءة الفقرة قراءة جهرية مراعيا الضبط السليم.						
6	قراءة الفقرة بسرعة مناسبة بصورة سليمة.						
7	التعبير الصوتي عن المعاني المقروءة.						
8	يقرأ الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.						

اختبار النطق القرائي " القراءة الجهرية " للصف الثالث الأساسي

السؤال الأول: اقرأ الحروف الهجائية بأصواتها قراءة جهرية بصورة سليمة: 4 درجات

سَ	شُ	صِ
بْ	كَ	هُ
مِ	لُ	دْ

السؤال الثاني: اقرأ الحروف التالية بحركاتها الطويلة قراءة جهرية بصورة سليمة: 4 درجات

ما	صو	لي
جو	ني	كا
دي	عا	لا

السؤال الثالث: اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية بصورة سليمة: 4 درجات

الطّائِر	سَمِعَت	أشْجَار
زِرَاعَتها	مُذَاكَرة	بِالْعِلْمِ
مُشْتاقاً	أَفْلَحَ	تَعَدّى

السؤال الرابع: اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية سليمة: 4 درجات

1. أَذْهَبُ إِلَى مَدْرَسَتِي مُبَكِراً.
2. سَمِعْتُ قِصَّةً مُسَلِّيَةً وحَفِظْتُ سُوْرَةً قَصِيرَةً.
3. أُقَدِّمُ الْمُسَاعَدَةَ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمُحْتَاجِين.
4. يأْكُلُ الأَوْلادُ طَعَامَهُم كَامِلاً.

السؤال الخامس: اقرأ الفقرة قراءة جهرية مراعيا الضبط السليم: 4 درجات

☒ **الفقرة " أ "**

أَنَا أَصْحُو مُبَكِّرًا فَأَتَوَضَّأُ، ثُمَّ أَذْهَبُ مَعَ أَبِي لِصَلاَةِ الْفَجْرِ وَأُصَلِّي.
أَنَا أَرْفَعُ يَدَيَّ فِي خُشُوعٍ، وأَدْعُو اللَّهَ تَعَالَى لِنَفْسِي، وَأَبِي، وأُمِّي والنَّاسِ جَمِيعًا، وأَطْلُبُ مِنْه أَنْ يَهْدِيَنَا فِي حَيَاتِنَا، وَيُعْطِيَنَا كُلَّ خَيْرٍ، وَيَحْمِيَنَا مِنْ كُلِّ شَرٍّ، وَيُوَفِّقَنَا إِلَى طَلَبِ الْعِلْمِ، ويَحْفَظَ الْمُسْلمين، وَيُوَحِّدَ صُفُوفَهُمْ، وَيَنْصُرَهُمْ دائمًا وَفي كُلِّ مَكَانٍ.

☒ **الفقرة "ب "**

أُحِبُّ أَبِي وَأَحْتَرِمُهُ، فَفَضْلُهُ عَلَيَّ عَظِيمٌ، لأَنَّهُ يَسْعَى دَائمًا لإِسْعَادِي، وَيَكْدَحُ لِنَجَاحِي وفَلاحِي .وَأُمِّي أَحَبُّ أَهْلِي إِلَيَّ؛ فَأَنَا فِلْذَةٌ مِنْها حَمَلَتْنِي وَوَلَدَتْنِي وَرَبَّتْنِي، فَلَها رُوحِي وَحَيَاتِي فِدَاءً .أَنَا أُحِبُّ وَالِدَيَّ وكِلاَهُمَا عَزِيزٌ غَالٍ عَلَى نَفْسِي، فَقَدْ أَضاءَا لِي دَرْبَ حَيَاتِي . فَلَهُمَا مِنِّي كُلُّ الْحُبِّ والدُّعَاءِ والْوَفَاءِ.

- ملاحظة مهمة: ينوع المعلم بين الفقرتين خلال قراءة التلامذة.

ملحق رقم (10)

بطاقة تحكيم برنامج تعليمي محوسب في بعض المهارات القرائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

الموضوع / تحكيم برنامج تعليمي في بعض المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي

السيد /ة..... حفظه الله ورعاه،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان:

" **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي** "

وقد أعد الباحث لهذا برنامجاً تجريبياً يتضمن بعض المهارات القرائية والتي توصل إليها الباحث في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي وخبرة الباحث وآراء المعلمين الخبراء.

ونظرا لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على البرنامج التعليمي وإبداء الرأي من حيث:

- ✓ **مناسبة البرنامج لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.**
- ✓ **سلامة الصياغة اللغوية للأنشطة.**
- ✓ **مدى وضوح البرنامج التعليمي.**

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث

مجدي شوقي سالم ديب

ملحق رقم (11)

البرنامج التعليمي في بعض المهارات القرائية في صورته النهائية

➢ **أهداف البرنامج**

الأهداف العامة:

1. معالجة بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
2. زيادة الرغبة والميل للقراءة.
3. تمكين التلامذة من المهارات الأساسية في القراءة.
4. غرس بعض القيم والاتجاهات الإيجابية في نفوس التلامذة.

الأهداف الخاصة:

1. يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية.
2. يميز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.
3. يميز بين تنوين الفتح والضم والكسر تمييزا صحيحا.
4. يميز بين بين حروف المد الثلاثة تمييزا صحيحا.
5. يميز بين بين المفرد والمثنى والجمع تمييزا صحيحا.
6. يميز بين بين همزتي القطع والوصل تمييزا صحيحا.
7. يوظف اسماء الاشارة توظيفا صحيحا.
8. يوظف اسماء أدوات الاستفهام توظيفا صحيحا.
9. يوظف الأسماء الموصولة توظيفا صحيحا.
10. يعبر عن صور محددة بجمل مفيدة.
11. يرتب كلمات ليكون جملا ذات معنى.
12. يوظف المفردات في جمل مفيدة.
13. يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
14. يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
15. يفسر معاني مفردات الكلمات.
16. يحدد مضاد الكلمات.
17. يجيب عن الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى.

الوسائل التعليمية المقترحة: جهاز حاسوب، جهاز LCD ، السبورة الذكية، شبكة NET OP SC

بطاقة رقم (1)

المهارة: التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

الهدف:

1. يتعرف اللام الشمسية واللام القمرية.
2. يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ الحروف التالية بحركاتها القصيرة.
2. يقرأ كلمات سبق تعلمها بدلالة الصورة.

البند الاختباري:

1. اقرأ الحروف التالية بحركاتها القصيرة:

تَ سُ حِ بْ

2. اقرأ الكلمات التالية بدلالة الصورة:

الزَّيتون	ألمعلم	السَّفينة	ألجمل

تذكر عزيزي التلميذ/ة أن:

- <u>اللام مع الحروف الشمسية تكتب ولا تلفظ وعدد حروفها " أربعة عشر" حرفاً وهي:</u>
- ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ل، ن

مثل: الصَّياد، التفاح

<u>اللام مع الحروف القمرية تكتب وتلفظ وعدد حروفها " أربعة عشر" حرفاً وهي:</u>

- أ، ب، ج، ح، خ، ع، غ، ف، ق، ك، م، هـ، و، ي

مثل: الموز، الكرة

النشاط الأول: اقرأ الفقرة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

أحمدُ يعيشُ في القريةِ، أرادَ أحمدُ أن يزورَ المدينةَ ليشاهدَ العماراتَ العالية، والمصانعَ الضخمةَ، والساحاتَ الفسيحةَ، والشركاتَ المتنوعةَ والسياراتَ السريعةَ فيها، زارَ أحمدُ المدينةَ وقضى فيها وقتاً ممتعاً.

أولا: أجب عن الأسئلة التالية:

1. لماذا أراد أحمد أن يزور المدينة؟ الإجابة:.....
2. كيف قضى أحمد وقته في المدينة؟ الإجابة:.....

ثانياً: اقرأ كلمات القائمة (أ) وما يقابلها من القائمة (ب) ووازن بين صوت اللام:

(أ)	(ب)
القرية	الضخمة
المدينة	الساحات
العمارات	الشركات
الفسيحة	السيارات

النشاط الثاني: أولاً: اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطأ تحت الكلمة التي تحوي "أل القمرية":

الحر	النمل	الفم	الهرم
القطة	الشباك	الرِّيف	الجندي

ثانياً: اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تحوي " أل شمسية ":

الدنيا	الصياد	الهدى	الكيس
السيارة	الجمل	الشعر	الدَّم

النشاط الثالث: عزيزي التلميذ: أمامك الآن سلة الكلمات بالصور الدالة عليها، بعض الكلمات الموجودة فيها تبدأ بلام شمسية وبعضها تبدأ بلام قمرية المطلوب منك أن تضع كل نوع في سلة:-

سلة الكلمات:

سلة الكلمات التي تبدأ بلام قمرية

سلة الكلمات التي تبدأ بلام شمسية

النشاط الرابع: أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مبيناً نوع اللام:

(البرامج ، الشمس ، العسل ، التلميذ)

الجملة	نوع اللام
1. نأخذ.....من النحل.	----------
2. كتب.....الدرس.	----------
3. شاهدت.....في التلفاز.	----------
4. تشرق.....من الشرق.	----------

نشاط بيتي: ضع كل كلمة من الكلمات السابقة في مكانها المناسب من الجدول التالي:

السمك	النار	الواسع	البحر	الرمل
الجرار	الشجرة	الفلاح	النور	الزيتون

كلمات معرفة تبدأ بحرف قمري	كلمات معرفة تبدأ بحرف شمسي

بطاقة رقم (2)

المهارة: التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.

الهدف:

1.يميز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ الكلمات قراءة جهرية صحيحة.

البند الاختباري:

1. اقرأ الكلمات التالية:

مدينة بيت جرة وطنه مكتبه

النشاط الأول: أولا: اقرأ الفقرة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

انطلقتْ الحافلةُ في رحلةٍ مدرسيةٍ إلى أريحا، وتوقفتْ الحافلةُ قُرْبَ أحدِ الْبيوتِ، شاهد صاحبُ البيتِ التلاميذَ ينظرونَ إلى شجرِ الموز، فبادرَ إلى ملءِ وعاءٍ من الموزِ وأحضرهُ إليهم ليأكلوه.

ثانياً: اقرأ كلمات القائمة (أ) وما يقابلها من القائمة (ب) و(ج) ووازن بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة

(أ)	(ب)	(ج)
الحافلة	انطلقت	أحضره
رحلة	توقفت	ليأكلوه
مدرسية	البيوت	

النشاط الثاني: أولاً: اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مربوطة:

جميلة بيته حجرات زهرة مدرسة

ثانياً: اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطأ تحت الكلمة التي تنتهي بهاء مغلقة:

لعبة كتابه فراشة معه نظافته رحبت

النشاط الثالث: صنف الكلمات التالية بحسب الجدول التالي:

شجرة قالت بيته رجعت وطنه مكتبة

تاء مربوطة	تاء مبسوطة	هاء مغلقة

النشاط الرابع: اقرأ ثم اكتب الحرف المناسب للكلمة: (ة ، ت، هـ)

أشرقـ ــ الشمس.

الثمرــ ناضجة.

كتب أنس درسـ ــ

اشترى الفلاح كلباً ليحرس غنمـ ــ

النشاط الخامس: اقرأ القطعة التالية ثم استخرج الكلمات التي تنتهي بتاء مربوطة، تاء مبسوطة، هاء مغلقة:

اشترى فلاحٌ كلباً ليحرُسَ غنمَه ويُراقبُها طولَ النّهارِ، ثم يعودُ بها إلى القريةِ ويحرُسُها وهي سائرةٌ، وفي يومٍ أخذَ الفلاحُ نعجةً وخبّأها فلمّا غابتْ الشمسُ رجِع الكلبُ بالغنمِ كعادتِه، وفجأةً أدركَ أنّ نعجةً ضاعتْ، فأخذ يبحثُ عن هذه النعجةِ حتى وجدهَا.

تاء مربوطة (ة)	تاء مبسوطة (ت)	هاء مغلقة (ـه)

نشاط بيتي: عزيزي التلميذ/ة حلل الكلمات التالية إلى حروفها وبين نوع التاء في نهاية الكلمة:

الكلمة	التحليل	نوع التاء في نهاية الكلمة
كتبت		
السلحفاة		
الحديقة		

بطاقة رقم (3)

المهارة: التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر.

الهدف:

1.يميز بين تنوين الفتح والضم والكسر تمييزا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

1. يطابق بين الكلمة ومثيلاتها.

البند الاختباري:

1. طابق بين الكلمة ومثيلاتها:

مكتبٍ	مكتبٌ	مكتباً	مكتبٍ
علماً	علمٍ	علماً	علمٌ
ولدٌ	ولدٌ	ولدٍ	ولداً

عزيزي التلميذ/ة

كلمة **مكتبٍ** ماذا تلاحظ على آخر حرف، نعم إنها كسرتان وسموها تنوين كسر

كلمة **علماً** ماذا تلاحظ على أخر حرف، نعم إنها فتحتان وسموها تنوين فتح

كلمة **ولدٌ** ماذا تلاحظ على أخر حرف، نعم إنها ضمتان وسموها تنوين ضم

النشاط الأول: حوط الكلمة المنونة بتنوين ضم:

علماً	مدرسةٌ	بيتٍ	سعيدٌ
صناعةٍ	سماءً	رجلٌ	شجرةً

النشاط الثاني: ضع خطاً تحت الكلمة المنونة بتنوين الكسر:

كبيرةً	مسجدٌ	معلماً	سيدٍ
حديقةٍ	كتاباً	خيراتٍ	ضيوفٌ

النشاط الثالث: أولا:لاحظ تنوين الفتح في الكلمات التالية:

صندوقاً بطةً سماءً جزءاً

ثانيا: ضع خطاً تحت الكلمة المنونة بتنوين الفتح:

كبيراً	مسجدٌ	معلمةً	سيدٍ
هواءً	جامعةٌ	عروسٍ	شجرةً

النشاط الرابع: صنف الكلمات التالية بحسب الجدول:

(رجلٌ، رائعٍ، معلمةٌ، لعبةٍ، مدرسةً، صباحٌ، ذهبياً)

تنوين الضم	تنوين فتح	تنوين كسر

النشاط الخامس: أكمل الجدول كما هو مطلوب:

الكلمة	تنوين ضم	تنوين كسر	تنوين فتح
كتاب	كتابٌ	كتابٍ	كتاباً
مجلد			
بلح			
علم			
حديقة			
ماء			

نشاط بيتي: أكمل بحسب المثال:

قلم	قلماً		قطة	قطةً
كتاب	-------		قرية	-------
صندوق	-------		حظيرة	-------

بطاقة رقم (4)

المهارة: التمييز بين حروف المد الثلاثة.

الهدف:

1.يميز بين حروف المد الثلاثة تمييزا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ الحروف بحركاتها القصيرة.

البند الاختباري:

1. اقرأ الحروف الآتية بحركاتها القصيرة والطويلة:

جَ	بَ	سُ	طُ	قِ	كِ
جا	با	سو	طو	قي	كي

النشاط الأول: اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

العصفورُ طائرٌ جميلٌ، يطيرُ ويمرحُ، ويغردُ بصوتهِ الجميل، يبحثُ دائماً عن الغذاءِ لإطعامِ أبنائِه الصغار، ويحبُ الناسُ اصطيادَهُ لوضعهِ في قفصٍ صغير، والاستمتاعَ بشكلهِ وصوتهِ، أما العصفور فيحبُ أنْ يطيرَ في السماءِ مسروراً لا أنْ يعيشَ في قفصٍ صغيرٍ.

أجب عن الأسئلة:

1. لماذا يبحث العصفور عن الغذاء؟ الإجابة:.....
2. لماذا يحب الناس اصطياد العصفور؟ الإجابة:.....

ما رأيك في تلميذ يضع العصفور داخل القفص؟ الإجابة:.....

عزيزي التلميذ/ة تأمل الجدول التالي جيداً، واقرأ الكلمات ولاحظ النطق:

الكلمة	نوع المد	الحرف الممدود	المقطع الممدود	حركة الحرف السابق لحرف المد
طائر	مد بالألف	الطاء (ط)	طا	فتحة
العصفور	مد بالواو	الفاء(ف)	فُو	ضمة
جميل	مد بالياء	الميم (م)	مِي	كسر

النشاط الثاني: اقرأ الكلمات التالية ثم بين نوع المد: (مد بالألف، بالواو، بالياء)

السماء	----------	الزيتون	----------
العيد	----------	فستان	----------
مسرور	----------	تلميذ	----------

النشاط الثالث: أكمل الكلمة بحرف المد المناسب:

ليمـ ــ ن	أفرـــ د
جمـ ــ ل	زهـ ــر
سـ ـــ هر	تلمـ ــ ذ

النشاط الرابع: صنف الكلمات بحسب نوع المد مستعينا بالصور:

صحراء	طبيب	صابون	حقيبة	عصفور	أماكن

مد الألف	مد الواو	مد الياء

النشاط الخامس: اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

أنا فصلُ الجمالِ والخضرةِ، في أيامي تتفتحُ الأزهار، وتُزهرُ الأشجار، وتغردُ الطيور، وتكتسي الأرضَ ثوباً أخضر، ويرتاحُ الناسُ من الملابسِ الثقيلة، ويسعدونَ بالرحلاتِ الجميلة.

أجب عن الأسئلة:

1. ما الفصل الذي تتحدث عنه الفقرة ؟

الإجابة:.....

2. ماذا تقول لتلميذ يقطف أزهار الحديقة ؟

الإجابة:.....

استخرج من الفقرة كلمات بها:

مد بالألف.....،.....

مد بالياء.....،.....

مد بالواو.....،.....

نشاط بيتي:حدد نوع المد بواسطة الإجابة:

1. أنا شجرة مباركة ذكرت في القرآن وتأخذوا مني الزيت فمن أكون.....

نوع المد.....

2. أنا مدينة فلسطينية أشتهر بصناعة الصابون فمن أكون.....

نوع المد.....

بطاقة رقم (5)

المهارة: التمييز بين المفرد والمثنى والجمع.

الهدف:

1.يميز بين المفرد والمثنى والجمع تمييزا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

1. يطابق بين الكلمة ومثيلاتها.

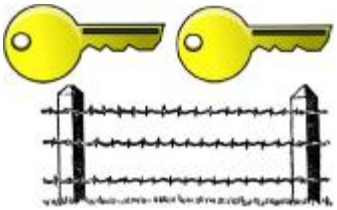
البند الاختباري:

1. طابق بين الكلمة ومثيلاتها:

محل	محل	محلان	محلات
مفتاحان	مفتاح	مفتاحان	مفاتيح
أسلاك	سلك	سلكان	أسلاك

تذكر عزيزي التلميذ/ة أن:

كلمة **محل** تدل على المفرد.



كلمة **مفتاحان** تدل على المثنى

كلمة **أسلاك** تدل على الجمع.

النشاط الأول:صل بين المفرد والمثنى:

معلم

تفاحة

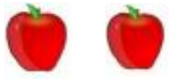
فلاح

عصفور

فلاحان

عصفوران

معلمان



تفاحتان

النشاط الثاني: طابق بين المفرد والجمع:

كتاب

ولد

شجرة

طبيب

أطباء

أشجار

كتب

أولاد

النشاط الثالث:صنف الكلمات حسب المفرد والمثنى والجمع وضعها في الجدول:

(أطباء – قائد – مدينة – عصفوران – صغار – شارعان)

مفرد	مثنى	جمع

النشاط الرابع: اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين:

1-	------- رحيم بالمرضى	(الطبيب – الطبيبان – الأطباء)
2-	هذان ------ واسعان	(شارع – شارعان – شوارع)
3-	------- كتبوا الدرس بخط جميل	(التلميذ – التلميذان – التلاميذ)
4-	عاد ------ إلى البيت	(العامل – العاملان – العمال)

النشاط الخامس: أكمل حسب المثال:

مفرد	مثنى	جمع
شجرة	شجرتان	أشجار
--------	--------	مصانع
--------	ساعتان	--------
يوم	--------	--------

نشاط بيتي: صل كل كلمة بما يناسبها:

أقلام	مفرد
سمكة	مثنى
تلميذان	جمع

بطاقة رقم (6)

المهارة: التمييز بين همزتي القطع والوصل.

الهدف:

1.يميز بين همزتي القطع والوصل تمييزا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ الكلمات قراءة جهرية صحيحة.

البند الاختباري:

اقرأ الكلمات التالية، ولاحظ الفرق:

أركض	استيقظ	أدرس	اشترى

عرض كلمة أركض، أدرس

بم تبدأ هذه الكلمات؟

ما أول حرف سمعته؟

نلاحظ أن كلمة أركض وأدرس نوع الهمزة " همزة قطع"

وهمزة القطع تلفظ في أول الكلام وفي وسطه وآخره.

عرض كلمة استيقظ، واشترى

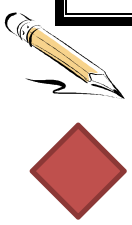
بم تبدأ هذه الكلمات؟

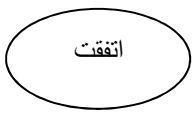
ما أول حرف سمعته؟

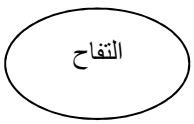
نلاحظ أن كلمة استيقظ واشترى نوع الهمزة " همزة وصل"

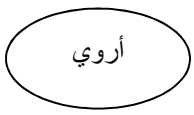
وهمزة الوصل تلفظ في بداية الكلام ولا تلفظ في وسطه.

النشاط الأول: لون الدوائر التي تحتوي كلمات تبدأ بهمزة قطع باللون الأحمر والتي تحتوي كلمات تبدأ بهمزة وصل باللون الأخضر.









النشاط الثاني: ضع خطأ تحت الكلمة التي تحتوي على همزة قطع:

1. ذهبت أمل إلى السوق.
2. أنظف أسناني قبل أن أنام.
3. ما أغلى عيوننا!

النشاط الثالث: صنف الكلمات التالية في الجدول حسب نوع الهمزة:

أخذ / ابتسم / أمسى / انتبه / أبدأ /احذر	
همزة قطع	همزة وصل
.....	.....
.....	.....
.....	.....

النشاط الرابع: أملأ الفراغ باختيار الكلمة المناسبة مما بين القوسين ثم صنف الكلمة حسب نوع الهمزة:

(أسرع ، امتد، أنعم، انتهاء)

الجملة	نوع الهمزة
3. بعد..... فصل الشتاء، يعتدل الجو.	.....
4. .....محمد وأغلق صنبور الماء المفتوح.	.....
5. الحريق.....إلى وسط الغابة.	.....
6. .....الله على عباده بنعم كثيرة.	.....

نشاط بيتي: ضع خطأ تحت الكلمة التي تبدأ بهمزة وصل:

1- اشترى باسم الأزهار من البائع.
2- احذر عند عبور الطريق.
3- ابتعد عن الأماكن الخطرة.

بطاقة رقم (7)

المهارة: توظيف أسماء الإشارة.

الهدف:

1.يوظف اسماء الاشارة توظيفا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

2. يقرأ الجمل قراءة جهرية صحيحة.

البند الاختباري:

اقرأ الجمل التالية قراءة صحيحة:

1. مدينة جميلة.
2. ولد نشيط.

اقرأ الجمل التالية ولاحظ أسماء الإشارة مستعينا بالصورة التي أمامك:

1. هذا بيت.
2. هذه بنت.
3. هذان عصفوران.
4. هاتان بنتان.
5. هؤلاء أطفال.

تذكر عزيزي التلميذ/ة:

أسماء الإشارة هي: أسماء تأتي للإشارة إلى العاقل وغير العاقل وهي:

(هذا، هذه، هذان، هاتان، هؤلاء)

هذا: للمفرد المذكر.

هذه: للمفرد المؤنث.

هذان: للمثنى المذكر.

هاتان: للمثنى المؤنث.

هؤلاء: للجمع المذكر

هؤلاء: للجمع المؤنث.

النشاط الأول: أكمل باختيار اسم الإشارة المناسب مما يلي: (هذا، هذه، هؤلاء، هاتان، هذان)

1. -------- الطفل مؤدب.
2. -------- الرجلان صادقان.
3. -------- الصفة حسنة.
4. -------- الناس متسامحون.
5. -------- ممرضتان رحيمتان.

النشاط الثاني: أكمل الجمل باسم الإشارة المناسب مما بين القوسين:

1. ---------- شيخ عجور.	(هذا – هذه – هاتان)
2. ---------- امرأة كبيرة السن.	(هذا – هذان – هذه)
3. ----------حافلتان سريعتان.	(هذان – هاتان – هؤلاء)
4. ---------- رجلان نشيطان.	(هؤلاء – هذا – هذان)
5. ---------- طلاب مجتهدون.	(هذا – هؤلاء – هذان)

النشاط الثالث: أكمل الجمل باسم إشارة مناسب مستعينا بالصور:

1. ---------- تلميذ مجتهد.

2. ---------- طائرة عالية بالسماء.

3. ---------- كتابان جديدان.

4. ---------- معلمون عظماء.

نشاط بيتي: ضع أسماء الإشارة التالية في جمل مفيدة:

هذا: _____.

هذه: _____.

بطاقة رقم (8)

المهارة: توظيف أدوات الاستفهام.

الهدف:

1.يوظف أدوات الاستفهام توظيفا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

3. يقرأ الجمل قراءة جهرية صحيحة.

البند الاختباري:

اقرأ الجمل التالية قراءة صحيحة ثم أجب:

كم عدد أفراد أسرتك؟

متى تسقط الأمطار؟

اقرأ الأمثلة وأجب عن كل مثال مستعينا بالصور:-

أدوات الاستفهام

تذكر عزيزي/ الاستفهام نستخدمه لنسأل عن شيء لا نعرفه باستخدام أدوات خاصة مثل:

(ماذا، من، كم، هل، لماذا، متى، أين، ما)

- ماذا: تستخدم للاستفسار عن المفعول غير المباشر غير العاقل.
- من: تستخدم للاستفسار الفاعل والمفعول العاقل.
- كم: تستخدم للاستفسار عن العدد.
- هل: تستخدم للاستفسار عن الحال.
- لماذا: تستخدم للاستفسار عن السبب.
- متى: تستخدم للاستفسار عن الزمان.
- أين: تستخدم للاستفسار عن المكان.
- ما: تستخدم للاستفسار عن الكلمة العامة للأشياء.

النشاط الأول: اختر أداة الاستفهام المناسبة حسب إجابة السؤال في كل جملة مما يلي:

(ما – ماذا – من – أين – لماذا)

1. _____ نصلي؟	نصلي في المسجد.
2. _____ هو كتابنا؟	كتابنا هو القرآن الكريم.
3. _____ يصلي المسلم؟	يصلي المسلم ليعبد الله.
4. _____ ذهب مع أمه؟	ذهب أحمد مع أمه.
5. _____ يوجد في القدس؟	يوجد في القدس القبة الصخرة.

النشاط الثاني: اختر أداة الاستفهام المناسبة لكل جملة مما يلي:

1- ..... تذهب إلى المدرسة؟	(لماذا – من – أين).
2- ..... اسم وطنك؟	(ماذا – ما – لماذا).
3- ..... الذي نظف الفصل؟	(ماذا – أين – من).
4- ..... لون علم فلسطين؟	(ما – لماذا – هل).
5- ..... يأتي عيد الفطر؟	(أين – متى – ماذا).

النشاط الثالث: ضع علامة الاستفهام المناسبة في الفراغ:

1- ..... تذهب إلى المدرسة؟

2- ..... حال والدك اليوم؟

3- ..... تصلي الجمعة؟

4- ..... كتبت الواجب؟

5..... سافر والدك؟

النشاط الرابع: كون أسئلة للإجابات التالية:

1- أصلي الظهر في المسجد.

.....؟

2- الصحة بخير والحمد لله.

.....؟

3- زرت مدينة الألعاب.

.....؟

نشاط بيتي: رتب كلمات كل سطر لأكون أسلوب الاستفهام:

1- بدأ – الفصل – هذا – متى.

.....؟

2- المصابين – من – يسعف.

.....

بطاقة رقم (9)

المهارة: توظيف الأسماء الموصولة.

الهدف:

1.يوظف الأسماء الموصولة توظيفا صحيحا.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ الجمل قراءة جهرية صحيحة.

البند الاختباري:

اقرأ الجمل التالية قراءة صحيحة:

1. أنا الطالب الذي فاز بالجائزة.
2. نحن الذين نحمي الوطن.

اقرأ الأمثلة ولاحظ الاسم الموصول مستعينا بالصور:-

نحب المعلم المخلص الذي يشرح الدروس بإتقان.

قرأت القصة الجميلة التي تتحدث عن الحرية.

طار البلبلان اللذان غردا أعذب الألحان.

انطلقت السفينتان اللتان تحملان الركاب.

احتقل التلاميذ الذين حققوا النجاح.

ما أروع الأمهات اللاتي يحسن للأبناء.

تذكر عزيزي التلميذ أن:

الأسماء الموصولة

الذي	التي	اللذان	اللتان	الذين	اللاتي

تذكر عزيزي: الاسم الموصول هو اسم لا يتم معناه إلا بجملة تأتي بعده تسمى صلة الموصول، واستخداماته:

الاسم الموصول	استخدامه
– الذي	– المفرد المذكر
– التي	– المفردة المؤنثة
– اللذان	– المثنى المذكر
– اللتان	– المثنى المؤنث
– الذين	– الجمع المذكر
– اللاتي	– الجمع المؤنث

النشاط الأول : ضع خطا تحت الأسماء الموصولة في الجمل التالية:

1. أحب جدتي التي ربتني.
2. نجح التلميذان اللذان ثابرا على الدراسة.
3. ما أجمل الحصان الذي لونه أبيض.
4. ما أجمل المعلمات اللاتي بمدرستنا.
5. هؤلاء المزارعون الذين يهتمون بالأرض.

النشاط الثاني: اختر اسم الموصول المناسب لكل جملة مما يلي:

1. يعجبني اللاعب.....يمارس الرياضة.	(التي – الذي – اللاتي).
2. الحصانان.....فازا في السباق أصيلان.	(اللذان – اللتان – الذين).
3. الفتاة..... تحضر دروسها مجتهدة.	(الذي –اللاتي – التي).
4. الطالبتان.... تجتهدان في دروسهما **محبوبتان**.	(اللاتي – اللتان– الذين).
5. شكر المعلم الطالبات..... وقفن بنظام.	(اللاتي – التي – اللذان).

النشاط الثالث: اختر اسم الموصول المناسب مما بين القوسين:

(التي ، الذي ، اللاتي ، الذين، اللذان)

1. الطالب..... يهتم بدروسه متفوق.
2. أعجبتني الساحة.....يجلس فيها التلاميذ.
3. هذان الطالبان.....كرمتهما المدرسة.
4. ما أروع المعلمين.....يقومون بواجباتهم.
5. كرم الناظر الطالبات.....علاماتهن عالية.

النشاط الرابع: أكمل الفراغ باسم موصول مناسب ليتم معنى الجملة:

1. هذا الطالب.....فاز في المسابقة.
2. هذه الطالبة.....فازت في المسابقة.
3. هذان الطالبان.....فازا في المسابقة.
4. هؤلاء الطلاب.....فازوا في المسابقة.
5. هؤلاء الطالبات.....فزن في المسابقة.

نشاط بيتي: أكمل الفراغ باسم الموصول المناسب:

1. هذان الطالبان.....رسما خارطة فلسطين.
2. ليان.....ألقت كلمة أوائل الطلبة.
3. الطالب النشيط.....يحضر دروسه.

بطاقة رقم (10)

المهارة: التعبير عن صور محددة بجمل مفيدة.

الهدف:

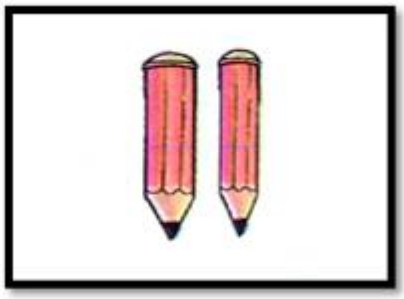
1. يعبر عن صور محددة بجمل مفيدة.

المتطلب الأساسي:

1. يكون كلمات لها معنى بدلالة الصورة.

البند الاختباري:

1. كون كلمات لها معنى بدلالة الصورة:



(ل م ا ن ق)

.....

(س ر أ ى)

.....

(ة م ل ذ ت ي)

.....

النشاط الأول: صل بين الصور والكلمة:

حاسوب

أسد

علم

النشاط الثاني: صل بين الصورة والجملة التي تناسبها:

البرتقال مفيد لجسم الانسان.

البطة تأكل الحبوب.

العصفور طائر جميل.

النشاط الثالث: اذكر المهنة التي تدل عليها كل صورة بجملة مفيدة:

الجملة .....

الجملة .....

الجملة .....

النشاط الرابع: عبر عن الصور التالية في جمل من تعبيرك:

الجملة: .....

الجملة: .....

الجملة: .....

النشاط الخامس: شاهد الصور ثم احكِ حكاية:

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط بيتي: عبر عن الصورة التالية بجملة مفيدة:

الجملة:.....

بطاقة رقم (11)

المهارة: ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى.

الهدف:

1. يرتب كلمات ليكون جملا ذات معنى.

المتطلب الأساسي:

1. يوفق بين الكلمات لتكون جملا مفيدة.

البند الاختباري:

وفق بين الكلمات لتكون جملا مفيدة مستعينا بالصور:

" أ "	" ب "
الطبيب	مشرقة
السماء	يعالج المرضى
الشمس	صافية

النشاط الأول: صل العبارة في العمود " أ " بما يناسبها في العمود " ب

" أ "	" ب "
ذهب المزارع إلى	دروسه
يكتب الطالب	مزرعته
الجندي يحرس	الحديقة
الطفل يلعب في	وطنه

النشاط الثاني: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة:

الأرض، الفلاح، يحرث

.....

الأمطار، فصل، تسقط، في، الشتاء

.....

الصباح، العصفور، في، يغرد

.....

النشاط الثالث: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة:

نهر، لتشرب، نملة، ذهبت، إلى

.....

قبل، الفواكه، والخضراوات، نغسل، أكلها

.....

الصلاة، أداء، يحرص، المسلم، على

.....

نشاط بيتي: كون من الكلمات التالية ثلاث جمل مفيدة:

(فلسطين، أحب، عاصمة، وطني، القدس، الخير، أرض)

.....

.....

.....

بطاقة رقم (12)

المهارة: توظيف المفردات في جمل مفيدة.

الهدف:

1. يوظف المفردات في جمل مفيدة.

المتطلب الأساسي:

1. يختار الكلمة المناسبة واكتبها في الفراغ لتكون جملة مفيدة.

البند الاختباري:

1. اختر الكلمة المناسبة واكتبها في الفراغ لتكون جملة مفيدة مستعينا بالصور :

(الجمل ، الكتاب ، التعاون ، الجندي)

..... خير صديق.

..... سفينة الصحراء.

.....يدافع عن الوطن.

.....يوفر الوقت والجهد.

النشاط الأول: اقرأ ثم صل بين الكلمة في العمود " أ " بما يناسبها في العمود "ب" لتكون جملا مفيدة:

يأكل	يصمم البيوت والعمارات بالخرائط الهندسية
الطائرة	المسلم بيده اليمنى.
الذباب	تهبط على مدرج المطار.
المهندس	ينقل العدوى من المريض إلى السليم.

النشاط الثاني: اختر رمز الجملة الصحيحة فيما يلي مستعينا بالصور:

1. **الطائرة**.....

أ. تطير في السماء ب. تسبح في البحر

ج. تعيش في البحر د. تطير مع السماء

2. **الطبيب** .....

أ. يذهب إلى المدرسة ب. يعالج المرضى

ج. يعمل في الحقل د. يحرس الوطن

3. **رحبت**.....

أ. المعلم بالتلاميذ ب. الولد بأصدقائه

ج. المديرة بالزوار د. الرجل بضيوفه

4. **الشمس**.....

أ. جسم معتم ب. لها أشكال متعددة

ج. تشرق من جهة الشرق د. تظهر ليلا من جهة الشرق

النشاط الثالث: ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة:

1. الصياد.....
2. يكتب.....
3. القدس.....
4. لعب.....

النشاط الرابع: ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة:

كلمة (عاد) بمعنى رجع.....

كلمة (عاد) بمعنى زار.....

نشاط بيتي: ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة:

التلميذ:..... الزيتون:.....

بطاقة رقم (13)

المهارة: توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.

الهدف:

1.يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.

المتطلب الأساسي:

1. يضع الكلمات التالية في جمل مفيدة.

البند الاختباري:

ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة:

1. الفلاح:.....
2. يشرب:.....

النشاط الأول: وفق بين العمود " أ " ما يناسبه في العمود " ب ":

1. ..... الفلاحة ..... حقلها في الصباح الباكر. ألقى في
2. ..... الطالب القمامة..... سلة المهملات. راقبت على
3. .....المعلمة.....الامتحان. طلب من
4. ..... الأب.... ابنه أن يصلي في المسجد. ذهبت إلى

النشاط الثاني : ضع كل تركيب لغوي في مكانه المناسب من الجمل التالية:

(شكر على ، أنطلق إلى ، يحافظ على ، يوزع على)

1. الشرطي..... أمن الوطن.
2. ..... المعلم التلاميذ..... حسن تعاونهم.
3. الغني.....أموال الزكاة..... الفقراء.
4. أنا.....إلى المدرسة كل يوم.

النشاط الثالث: ضع التراكيب اللغوية التالية في جمل من تعبيرك:

1. نرمي في:.....
2. نظر إلى:.....
3. رحب بـ:.....
4. يبتعد عن:.....

النشاط الرابع: حاك التراكيب اللغوية:

بعد أن أنهي واجباتي أنطلق إلى ساحة البيت لألعب.
بعد أن.....أنطلق إلى.....

طلب سمير من المعلم أن يلقي كلمة في الإذاعة المدرسية.
طلب.....من.....

نشاط بيتي: ضع التراكيب اللغوية في جملة مفيدة:

يحافظ على:.....
تحدث عن:.....
استمع إلى:.....

بطاقة رقم (14)

المهارة: تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.

الهدف:

1. يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.

المتطلب الأساسي:

2. يرتب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة.

البند الاختباري:

1. رتب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة:

المدرسة، مبكرا، إلى، أذهب

.....

النشاط الأول: رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى مستعينا بالصورة:

( ) يتناول طعام الإفطار.

( ) يصحو العامل من نومه مبكراً.

( ) يعود في المساء مسروراً.

( ) يذهب إلى المصنع ويعمل بنشاط.

النشاط الثاني: رتب الجمل لتكون فقرة ذات معنى:

( ) شاهد صنبور الماء مفتوحا.

( ) كان جهاد يمشي في فناء المدرسة.

( ) شاهده المعلم وشكره على حسن صنيعه.

( ) توجه إلى صنبور الماء وأغلقه.

النشاط الثالث: رتب الجمل لتكون فقرة ذات معنى، ثم أعد كتابتها لتكون قصة جميلة:

( ) فوقع على الأرض بدراجته.
( ) شكر الأب الرجل على مساعدته.
( ) كان محمد يلعب بالدراجة في الشارع.
( ) مر رجل فوجد محمدا مصابا فاتصل بالإسعاف.
( ) في أحد أيام الإجازة الصيفية.

أعد كتابة الفقرة مرتبة:

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

النشاط الرابع: رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى:

( ) أخذ أحمد الحقيبة إلى قسم الشرطة.
( ) وبعد أيام وجد الضابط صاحب الحقيبة وأعادها إليه.
( ) كان أحمد يسير في الشارع.
( ) شكر الضابط أحمدا على أمانته.
( ) فوجد حقيبة فيها نقود.

نشاط بيتي: اذكر الأعمال التي تقوم بها عند ذهابك للمدرسة ؟

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

بطاقة رقم (15)

المهارة: تفسير معاني مفردات الكلمات.

الهدف:

1. يفسر معاني مفردات الكلمات.

المتطلب الأساسي:

1. يكتب مفرد كلمات معطاة.

البند الاختباري:

1. اكتب مفرد الكلمات التالية:

تلاميذ ، ساحات ، مساجد ، حدائق

....

النشاط الأول: صل بين الكلمة ومرادفها:

تفعلون	الأماكن
تنظيم	المركبة
المرافق	تعملون
الحافلة	ترتيب

النشاط الثاني:اقرأ القطعة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

قالَ باسِمٌ: أُشاهدُ كُلَّ صباحٍ جدِّي صَلاحاً يَبتسِمُ وفي يَدِهِ زُهورٌ.

يُبَشرُني جَدِّي صَلاحٌ بالنجاحِ.

أُسْرِعُ نَحْوَ مَدْرسَتي، وألْتَقي أَصْحَابي.

أَشْعُرُ بِالفَرَحِ والسُّرورِ.

أَقْرأُ، أَكتُبُ، أَلْعَبُ، أَرْسُمُ في مَدْرَسَتي.

ضع خطا تحت مرادف الكلمات التالية:

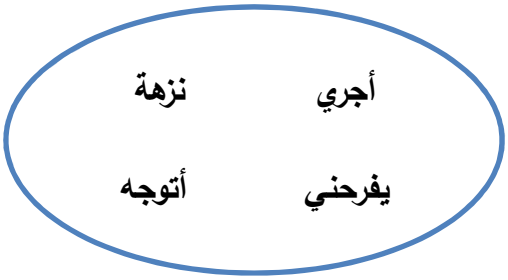
1. مرادف كلمة **أشاهد**..... (أقرأ ، أرى، ألعب)
2. كلمة **أشعر** تعني.....(أحس ، أسرع، أتألم)
3. مرادف كلمة **ألتقي**.....(أمشي، أقابل، أحب)
4. مرادف كلمة **أصحابي**.....(أعدائي، فاسدون، أصدقائي)

النشاط الثالث: اختر مرادف الكلمات التي تحتها خط مما بين القوسين فيما يلي:

1. **عاد** أبي صديقه المريض..... (رجع، زار، أسرع)
2. الكتاب **خير** صديق.....(أحسن، أسوأ، صاحب)
3. **شاهدت** غزالة جميلة.....(أكلت، ضربت، رأيت)
4. لعبنا الألعاب **المسلية**.....(الممتعة، المملة، المتعبة)

النشاط الرابع: استخرج الكلمة المناسبة من الدائرة وضعها أمام الكلمة التي تقاربها في المعني فيما يلي:

1. أنطلق.....
2. أركض.....
3. يسعدني.....
4. رحلة.....



نشاط بيتي: اكتب مرادف الكلمات التالية:

حكاية.....

تناول.....

عاد.....

يشتغل.....

بطاقة رقم (16)

المهارة: تحديد مضاد الكلمات.

الهدف:

1. يحدد مضاد الكلمات.

المتطلب الأساسي:

1. يصل بين الكلمة ومرادفها.

البند الاختباري:

1. صل بين الكلمة ومرادفها:

مهذب	يبادر	يصنع	يهزأ
يسرع	مؤدب	يسخر	يعمل

النشاط الأول: اقرأ الكلمات التالية، ثم صلها بمضادها:

منخفض	خلف
أمام	غبي
خطأ	مزعج
هادئ	عالٍ
ذكي	صواب

النشاط الثاني: اختر مضاد الكلمة مما بين القوسين فيما يلي:

1. صغيرة.....(كبيرة، قصيرة، طويلة)
2. دخل.....(ذهب، خرج، رجع)
3. ساخن.....(دافئ، معتدل، بارد)
4. أجمل.....(أقبح، أحسن، أفضل)

النشاط الثالث: اختر مضاد كل كلمة تحتها خط من الصندوق التي يقابلها فيما يلي:

خلعت
دخل
مملأ
فرح
قبح

1. قرأ أحمد كتابا **ممتعا** عن الأمانة. (.....)
2. **لبست** وفاء اللباس المناسب. (.....)
3. أَعجبَ نزار **جمال** البيت (.....)
4. **حزن** الأب بعودة ابنه الأسير (.....)
5. **خرج** أبي ليبحث عن الرزق (.....)

النشاط الرابع: اقرأ الفقرة ثم استخرج مضاد الكلمات المعطاة من خلال الفقرة التالية:

سوسنُ بنتٌ صغيرةٌ ولطيفةٌ، اشترى لها أبُوها لعبةً جديدةً وجميلةً من بائعِ اللعبِ الذي يسكنُ قريباً من المنزلِ، أخذتْ سوسنُ تلعبُ باللعبةِ وهي فرحانةٌ، وإذا نامتْ تضعُ اللعبةَ على سريرها وتحكي لها القصصَ والحكاياتَ.

الرقم	الكلمة	المضاد من الفقرة
.1	بعيداً	
.2	كبيرة	
.3	قبيحة	
.4	قديمة	
.5	حزينة	

نشاط بيتي: ضع مضاد الكلمات التالية في جملة من تعبيرك:

الكلمة	المضاد	الجملة
العدو		
ألبس		
سأل		

بطاقة رقم (17)

المهارة: الفهم والاستيعاب.

الهدف:

1. يجيب عن الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى.

المتطلب الأساسي:

1. يجيب شفويا عن بعض الأحاجي.

البند الاختباري:

1. من أنا؟

شجرة مباركة ورد ذكري في القرآن الكريم، ويصنع من ثماري الزيت.

النشاط الأول:اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

بَحْرُنا جَميلٌ، يَقْصدُهُ زُوّارٌ كَثيرونَ، يَتَمَتَّعونَ بِجَمالِ لَوْنِهِ الْبَديع، وَيَنْعَمونَ بِنَسَماتِ الْهَواءِ الْعَليل.
هذا رَجُلٌ يَصيدُ السَّمَكَ، وَهذهِ طَفلَةٌ تَلْهو بأَصْدافِهِ، وهؤلاءِ أَوْلادٌ يَسْبَحونَ فيه، وَهذهِ قوارِبُ تَشُقُّ أَمْواجَهُ، نَحْنُ نُحِبُّ الْبَحْرَ.

أجب عن الأسئلة التالية:

- بم يتصف بحرنا؟ الإجابة:.....
- لماذا يقصد الزوار البحر؟ الإجابة:.....
- بماذا تلهو الطفلة؟ الإجابة:.....
- أين يسبح الأولاد؟ الإجابة:.....
- ما واجبنا تجاه البحر؟ الإجابة:.....

النشاط الثاني: اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين فيما يلي:

1. يقصد البحر زوار (قليلون – كثيرون – متشابهون)
2. الزوار يتمتعون بجمال (لون البحر – عمق البحر – اتساع البحر)
3. ينعم الزوار على شاطئ البحر بـ (عذوبة الماء – نسمات الهواء – سرعة الرياح)

النشاط الثالث: استخرج من القطعة ما يلي:

أ. كلمة تبدأ بحرف قمري..... ب. مرادف كلمة (تلعب).....

ج. جمع (قارب) ..... د. مضاد (نكره).....

هـ. كلمة تنتهي بتاء مربوطة..... و. كلمة تنتهي هاء مغلقة.....

النشاط الرابع: اكتب حسب المطلوب منك:

جمع: (رجل)..... (السمك).....

مفرد: (أولاد)..... (أمواج).....

مثنى: (طفلة).....(البحر).....

وظف كلمة (يسبح) في جملة مفيدة من

تعبيرك:.....

ضع التركيب (تلهو بـ) في جملة من

تعبيرك:.....

النشاط الخامس: أجب عن الأسئلة التالية:

أ. بماذا تشعر وأنت على شاطئ البحر:.....

ب. من خلق البحر:.....

ت. ما واجبنا تجاه خالق البحر:.....

نشاط بيتي: اكتب عن بحر بلادي بثلاثِ جملٍ مفيدة:

.....

.....

.....

ملحق رقم (12)

بطاقة تحكيم دليل المعلم للبرنامج المحوسب

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

الموضوع / تحكيم دليل المعلم للبرنامج التعليمي للصف الثالث الأساسي

السيد /ة..... حفظه الله ورعاه،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان:

" فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي "

وقد أعد الباحث لهذا الغرض دليلا للمعلم، يبين كيفية توظيف البرنامج القائم على الوسائط المتعددة التعليمي في معالجة المهارات القرائية.

ونظرا لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع 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

مجدي شوقي سالم ديب

ملحق رقم (13)

دليل المعلم للبرنامج المحوسب في صورته النهائية

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية

الأهداف السلوكية:

1	يقرأ الفقرة قراءة جهريةً سليمة.
2	يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفهية.
3	يتعرف اللام الشمسية واللام القمرية.
4	يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية تميزاً صحيحاً.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يقرأ الحروف بحركاتها القصيرة.	اقرأ الحروف بحركاتها القصيرة (تَ سُ حِ بْ)	ملاحظة	
• يقرأ كلمات سبق تعلمها بدلالة الصورة.	اقرأ الكلمات التالية بدلالة الصورة (الزيتون المعلم السفينة الجمل) يتم عرض الصور من خلال جهاز الحاسوب	صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض بطاقة تذكر عزيزي التلميذ بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة البطاقة قراءة صامتة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال التالي: من خلال قراءتك للبطاقة: ما عنوان درسنا اليوم؟ درسنا اليوم: **التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.** يطلب المعلم من التلامذة فتح النشاط الأول من البرنامج، والاستماع للفقرة من الحاسوب، ومن تم قراءتها قراءة جهرية سليمة بتوجيه من المعلم ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليها. **أولاً: أجب عن الأسئلة التالية:-** 1. لماذا أراد أحمد أن يزور المدينة؟ 2. كيف قضى أحمد وقته في المدينة؟ يعرض المعلم الفرع الثاني من النشاط المحوسب الأول والمقارنة بين العمودين. - يوضح المعلم أن هنالك حروفاً تنتمي لمجموعة الشمس وهي: (ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ل، ن) - وأن هناك حروفاً تنتمي لمجموعة القمر وهي: (أ، ب، ج، ح، خ، ع، غ، ف، ق، ك، م، هـ، و، ي) أما اللام القمرية فعلامة التشكيل توضع دائماً على اللام نفسها وهي السكون (ْ) مثال: الْقرية، الْمدينة، وهكذا مع بقية حروف المجموعة القمرية. - ثم بعد ذلك يوضح المعلم للتلامذة حركة المثال: الحرف التي تأتي بعد اللام الشمسية وهي الشَ ، الرَ ، وهكذا مع بقية حروف المجموعة الشمسية. نبين للتلامذة أن اللام الشمسية تكتب ولا تلفظ. أما اللام القمرية فتكتب وتلفظ.	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة**	

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr>
<td>هـ3

هـ4</td>
<td>
– يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها لام شمسية ولام قمرية.
– يجيب التلامذة عن النشاط الثاني(أولاً) من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تحتوي على اللام القمرية.
– ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثاني(ثانياً) من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تحتوي على اللام الشمسية.
– يجيب التلامذة عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب ويقومون بوضع الكلمات التي تبدأ بلام شمسية في سلة والكلمات التي تبدأ بلام قمرية في سلة التابعة لها.
– التقويم الختامي:
يجيب التلامذة عن النشاط الرابع من خلال البرنامج المحوسب.
(أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مبيناً نوع اللام)
نشاط بيتي: ضع كل كلمة من الكلمات السابقة في مكانها المناسب من الجدول التالي:
(السمك النار الواسع البحر الرمل الجرار الشجرة الفلاح النور الزيتون)
<table>
<tr><th>كلمات معرفة تبدأ بحرف قمري</th><th>كلمات معرفة تبدأ بحرف شمسي</th></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
</table>
غلق الدرس:
قارن بين اللام الشمسية واللام القمرية؟
</td>
<td>ملاحظة صحة الإجابات

ملاحظة صحة الإجابات

متابعة النشاط البيتي</td>
<td></td>
</tr>
</table>

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة

الأهداف السلوكية:

1	يقرأ الفقرة قراءة جهريةً سليمة.
2	يتعرف إلى التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.
3	يميز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوباً فيها مثل: المشاركة، الأمانة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يقرأ الكلمات قراءة جهرية صحيحة.	اقرأ الكلمات التالية: (مدينة بيت جرة وطنه مكتبه) يتم عرض الكلمات من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr><td>هـ1

هـ2</td><td>**تمهيد:** تنفيذ لعبة غمضي يا وردة، فتحي يا وردة.
درسنا اليوم: **التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة.**
يطلب المعلم من التلامذة فتح النشاط الأول من البرنامج، والاستماع للفقرة من الحاسوب، ومن تم قراءتها قراءة جهرية سليمة بتوجيه من المعلم ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليها.
أولاً: أجب عن الأسئلة التالية:-
1. أين انطلقت الحافلة؟
2. ماذا شاهد التلاميذ؟
يعرض المعلم الفرع الثاني من النشاط المحوسب الأول والمقارنة بين العمود(أ) و(ب) و(ج).
- يوضح المعلم أن الكلمات التي تنتهي بتاء مربوطة تنطق هاء في حال السكون وتنطق تاء في حال الحركة أمثلة على التاء المربوطة وهي ساكنة (الحافلةْ، رحلةْ)
- لاحظ أنها تنطق في حال السكون هاء.
- أمثلة على التاء المربوطة وهي محركة أو منونة (الحافلةُ، رحلةٍ) لاحظ أنها تنطق في حال الحركة أو التنوين تاء.
يوضح المعلم أن الكلمات التي تنتهي بتاء مبسوطة تنطق تاء في حال السكون والحركة أمثلة:(انطلقتْ، البيوتُ)
- يوضح المعلم أن الكلمات التي تنتهي بهاء مغلقة تنطق هاء في حالة السكون والحركة أمثلة: (أحضرهْ، يأكلوهُ)
- يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها تاء مربوطة ومبسوطة وهاء مغلقة.
- يجيب التلامذة عن النشاط الثاني(أولاً) من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مربوطة.</td><td>ملاحظة مدى انتباه التلامذة

ملاحظة صحة القراءة

ملاحظة صحة الإجابات

ملاحظة مدى انتباه التلامذة</td><td></td></tr>
</table>

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr><td>هـ3</td><td>
– ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثاني(ثانياً) من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تنتهي بهاء مغلقة.
– يجيب التلامذة عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب ويقومون بتصنيف الكلمات حسب الجدول المعطى.
– يقوم المعلم بعرض النشاط الرابع بواسطة جهاز LCD على السبورة الذكية وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الجمل قراءة سليمة بعد الاستماع إليه من الحاسوب ثم يطلب المعلم من التلامذة كتابة الحرف المناسب للكلمة.
– التقويم الختامي:
يقوم المعلم بعرض النشاط الخامس بواسطة جهاز LCD على السبورة الذكية وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الفقرة قراءة سليمة بعد الاستماع اليه من الحاسوب.
مناقشة التلامذة في مضمون الفقرة من خلال الاجابة عن اسئلة النشاط المحوسب الخامس.
نشاط بيتي: حلل الكلمات التالية إلى حروفها وبين نوع التاء في نهاية الكلمة.
<table>
<tr><th>الكلمة</th><th>التحليل</th><th>نوع التاء في نهاية الكلمة</th></tr>
<tr><td>كتبت</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>السلحفاة</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>الحديقة</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>سألت</td><td></td><td></td></tr>
</table>
غلق الدرس:
ماذا تعلمنا اليوم؟
</td><td>ملاحظة صحة الإجابات

ملاحظة صحة الإجابات

متابعة النشاط البيتي</td><td></td></tr>
</table>

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف تنوين الفتح والضم والكسر.
2	يميز بين تنوين الفتح والضم والكسر.
3	يتبنى قيما واتجاهات مرغوبا فيها مثل: النظافة، والترتيب في الحل.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يطابق بين الكلمة ومثيلاتها	طابق بين الكلمة ومثيلاتها:	ملاحظة صحة الإجابات	

مكتبٍ	مكتبٌ	مكتباً	مكتبٍ
علماً	علمٍ	علماً	علمٌ
ولدٌ	ولدٌ	ولدٍ	ولداً

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1	**تمهيد:** ينفذ المعلم لعبة صيد السمك، حيث يكتب على الأسماك كلمات بها تنوين فتح وأخرى تنوين ضم وثالثة تنوين كسر، ويكلف أحد التلامذة بصيد الكلمات التي بها تنوين ضم. درسنا اليوم: **التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر.** يقوم المعلم بعرض بطاقة تذكر عزيزي التلميذ بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة البطاقة قراءة صامتة. يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها تنوين ضم. ويطلب المعلم من التلامذة فتح النشاط الأول من البرنامج. – يجيب التلامذة عن النشاط الأول من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم حوط الكلمة المنونة بتنوين ضم. يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها تنوين كسر. – ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثاني من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي بها تنوين كسر. يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها تنوين فتح. ويقوم المعلم بعرض النشاط الثالث أولا من البرنامج لملاحظة الفرق بين الكلمات المنونة تنوين فتح في الكلمات. – يجيب التلامذة عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي بها تنوين فتح.	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة**	

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr><td>هـ2</td><td>
– يقوم المعلم بعرض النشاط الرابع بواسطة جهاز LCD على السبورة الذكية وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الكلمات قراءة سليمة بعد الاستماع اليها من الحاسوب ثم يطلب المعلم من التلامذة تصنيف الكلمات في الجدول حسب نوع التنوين.
– التقويم الختامي:
يجيب التلامذة عن النشاط الخامس من البرنامج المحوسب أكمل الجدول كما هو مطلوب منك.
ثم مناقشة التلامذة في مضمون النشاط من خلال الاجابة عن أسئلة النشاط المحوسب الخامس.

نشاط بيتي: أكمل حسب المثال:
<table>
<tr><th>قلم</th><th>قلماً</th><th></th><th>قطة</th><th>قطةً</th></tr>
<tr><td>كتاب</td><td>-------</td><td></td><td>قرية</td><td>-------</td></tr>
<tr><td>صندوق</td><td>-------</td><td></td><td>حظيرة</td><td>-------</td></tr>
</table>
غلق الدرس:
اذكر كلمات بها تنوين فتح؟
</td><td>ملاحظة صحة الإجابات

متابعة النشاط البيتي</td><td></td></tr>
</table>

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــوم: التـــــاريخ:

الصـــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: التمييز بين حروف المد

الأهداف السلوكية:

1	يقرأ الفقرة قراءة جهريةً سليمة.
2	يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفهية.
3	يتعرف حروف المد (الألف، الواو، الياء).
4	يميز بين حروف المد (الألف، الواو، الياء) تمييزاً صحيحاً.
5	يتبنى قيم واتجاهات مرغوباً فيها مثل: شُكر الله على نعمه.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يقرأ الحروف بحركاتها القصيرة.	اقرأ الحروف بحركاتها القصيرة (جَ بَ سُ طُ قِ كِ)	ملاحظة صحة القراءة	
• يقرأ الحروف بحركاتها الطويلة	اقرأ الحروف بحركاتها الطويلة (جا با سو طو قي كي) يتم عرض الحروف من خلال جهاز الحاسوب		

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2 هـ3	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الفقرة من قبل المعلم قراءة جهرية سليمة ومعبرة. يستمع التلاميذ لقراءة الفقرة من الحاسوب، ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة وفق مستويا مختلفة. مناقشة التلامذة في مضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة النشاط الأول: **أولاً: أجب عن الأسئلة التالية:-** 1. لماذا يبحث العصفور عن الغذاء ؟ 2. لماذا يحب الناس اصطياد العصفور؟ 3. ما رأيك في تلميذ يضع العصفور داخل القفص؟ يعرض المعلم الفرع الثاني من النشاط المحوسب الأول. - يعرض المعلم كلمة طائر ويسأل ما الحرف المدود ؟ • ما المقطع المدود ؟ ما حركة الحرف السابق لحرف المد ؟ • ما نوع المد في كلمة طائر ؟ - يعرض المعلم كلمة عصفور ويسأل ما الحرف المدود ؟ • ما المقطع المدود ؟ ما حركة الحرف السابق لحرف المد ؟ • ما نوع المد في كلمة عصفور ؟ - يعرض المعلم كلمة جميل ويسأل ما الحرف المدود ؟ • ما المقطع المدود ؟ ما حركة الحرف السابق لحرف المد ؟ • ما نوع المد في كلمة جميل ؟ - يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم بين نوع المد ؟ " مد بالألف، الواو، الياء"	**ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ4	– يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها مد بالألف، مد بالواو، مد بالياء. – يجيب التلامذة عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم أكمل الكلمة بحرف المد المناسب (ا، و، ي) – يطلب المعلم من التلامذة قراءة الكلمات في النشاط الرابع من البرنامج المحوسب ثم معرفة نوع المد. – مثال: صحراء **مد بالألف** – **التقويم الختامي:** يقوم التلامذة بقراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة، بعد الاستماع إليها من الحاسوب. يستخرج التلامذة من الفقرة كلمات بها مد بالألف، الواو، الياء. **نشاط بيتي:** **حدد نوع المد بواسطة الإجابة:** 3. أنا شجرة مباركة ذكرت في القرآن وتأخذوا مني الزيت فمن أكون..... نوع المد..... 4. أنا مدينة فلسطينية أشتهر بصناعة الصابون فمن أكون..... نوع المد..... **غلق الدرس:** ماذا تعلمنا اليوم؟	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الإجابات** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: التمييز بين المفرد والمثنى والجمع

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف مفهوم المفرد، المثنى، الجمع.
2	يطابق بين المفرد والمثنى.
3	يطابق بين المفرد والجمع.
4	يميز بين المفرد والمثنى والجمع لكلمات معطاة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يطابق بين الكلمة ومثيلاتها:	محل / محلان / محلات مفتاحان / مفتاح / مفتاحان / مفاتيح أسلاك / سلك / سلكان / أسلاك	ملاحظة صحة الحل	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات - جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2 هـ3	**تمهيد:** يقوم المعلم بتوضيح مفهوم المفرد، المثنى، الجمع. ويوضح المعلم أن المفرد يدل على شيء مذكر أو مؤنث واحد سواء كان شخصاً أو حيواناً أو طيراً أو جماداً، أما المثنى يدل على شيئين مذكر أو مؤنث مع بعضهما البعض، أما الجمع فيدل على ثلاثة أشياء أو أكثر. يعرض المعلم بطاقة تذكر لتوضيح مفهوم المفرد والمثنى والجمع مستعيناً بالصور الدالة. يجيب التلامذة النشاط الأول من البرنامج المحوسب. طابق بين المفرد والمثنى. ثم ينتقل التلامذة للنشاط الثاني من البرنامج المحوسب. طابق بين المفرد والجمع. يقوم المعلم بعرض النشاط الثالث وقراءة الكلمات من قبل التلامذة قراءة صحيحة ثم يطلب من التلامذة الإجابة عن النشاط. صنف الكلمات حسب المفرد والمثنى والجمع ووضعها في جدول. ثم ينتقل التلامذة إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب. اختر الاجابة الصحيحة مما بين القوسين، ثم قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة ومناقشة التلامذة في الكلمات من حيث المفرد والمثنى والجمع. **نشاط:** يحضر المعلم كلمات مفردة في بطاقات ويطلب من التلامذة قراءتها قراءة سليمة ثم يقوم بتوزيعها على عدد من التلامذة، ثم يحضر بطاقات الكلمات المفردة مكتوب عليها (اضافات الجمع والمثنى) ويطلب من التلامذة قراءتها، ويقوم التلامذة بمطابقة الكلمات المفردة مع المثنى والجمع بتوجيه من المعلم. مثال: مؤمن مؤمنين يسمع يسمعان	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة**	

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr>
<td>هـ4</td>
<td>
– يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي تدل على المفرد، والمثنى، والجمع.
– يجيب التلامذة عن النشاط الخامس من البرنامج المحوسب أكمل حسب المثال.

<table>
<tr><th>مفرد</th><th>مثنى</th><th>جمع</th></tr>
<tr><td>شجرة</td><td>شجرتان</td><td>أشجار</td></tr>
</table>

التقويم الختامي:
صل بين الكلمة وجمعها:–
<table>
<tr><td>مؤمن</td><td>معلمون</td></tr>
<tr><td>طاولة</td><td>مؤمنين</td></tr>
<tr><td>معلم</td><td>طاولات</td></tr>
</table>

نشاط بيتي:
صل كل كلمة بما يناسبها:
<table>
<tr><td>أقلام</td><td>مفرد</td></tr>
<tr><td>سمكة</td><td>مثنى</td></tr>
<tr><td>تلميذان</td><td>جمع</td></tr>
</table>

غلق الدرس:
ماذا تعلمنا اليوم؟
</td>
<td>ملاحظة صحة الإجابات

متابعة النشاط البيتي</td>
<td></td>
</tr>
</table>

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــوم: التـــــاريخ:

الصـــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: التمييز بين همزتي القطع والوصل.

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف همزتي القطع والوصل.
2	يفرق بين همزتي القطع والوصل من خلال التلوين.
3	يصنف الكلمات حسب نوع الهمزة.
4	يميز بين همزتي القطع والوصل لكلمات معطاة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• اقرأ الكلمات قراءة جهرية صحيحة.	اقرأ الكلمات التالية ووضح الفرق. أركض | استيقظ | أدرس | اشترى	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات - جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض كلمة أركض وأدرس بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الكلمات قراءة سليمة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال التالي: – بم تبدأ هذه الكلمات؟ – ما أول حرف سمعته؟ • نلاحظ أن كلمة أركض وأدرس نوع الهمزة همزة قطع ويقوم المعلم بعرض بطاقة مفهوم همزة القطع. • همزة القطع تلفظ في أول الكلام وفي وسطه وآخره. يقوم المعلم بعرض كلمة استيقظ واشترى بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الكلمات قراءة سليمة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال التالي: – بم تبدأ هذه الكلمات؟ – ما أول حرف سمعته؟ • نلاحظ أن كلمة استيقظ واشترى نوع الهمزة همزة وصل ويقوم المعلم بعرض بطاقة مفهوم همزة الوصل. • همزة الوصل تلفظ في بداية الكلام ولا تلفظ في وسطه. يطلب المعلم من التلامذة فتح النشاط الأول من البرنامج، والاستماع للنشاط من الحاسوب، ومن ثم قراءة الكلمات قراءة جهرية سليمة ثم يطلب من التلامذة الإجابة عن النشاط الأول. لون الدوائر التي تحتوي كلمات تبدأ بهزة قطع بلون أحمر والتي تحتوي كلمات تبدأ بهمزة وصل بلون أخضر.	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الاجابات**	

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr><td>ه3</td><td>
- يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها همزة قطع وهمزة وصل.
- يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب، اقرأ الجمل، ثم ضع خطاً تحت الكلمة التي تحتوي على همزة قطع.
- ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب اقرأ الكلمات التالية، ثم صنف الكلمات حسب نوع الهمزة.
<table>
<tr><th colspan="2">أخذ / ابتسم / أمسى / انتبه / أبدأ /احذر</th></tr>
<tr><th>همزة قطع</th><th>همزة وصل</th></tr>
<tr><td>..</td><td>..</td></tr>
<tr><td>..</td><td>..</td></tr>
<tr><td>..</td><td>..</td></tr>
</table>
</td><td>ملاحظة صحة الإجابات</td><td></td></tr>
<tr><td>ه4</td><td>
- التقويم الختامي:
يجيب التلامذة عن النشاط الرابع من خلال البرنامج المحوسب.
املأ الفراغ باختيار الكلمة المناسبة مما بين القوسين.
نشاط بيتي: ضع خطا تحت الكلمة التي تبدأ بهمزة وصل:-
1. اشترى باسم الأزهار من البائع.
2. احذر عند عبور الطريق.
3. ابتعد عن الأماكن الخطرة
غلق الدرس:
ماذا تعلمنا من الدرس؟
</td><td>ملاحظة صحة الإجابات

متابعة النشاط البيتي</td><td></td></tr>
</table>

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: توظيف أسماء الإشارة.

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف أسماء الإشارة.
2	يميز بين أسماء الإشارة تمييزاً صحيحاً.
3	يوظف أسماء الإشارة توظيفاً صحيحاً.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوباً فيها مثل: النظافة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• اقرأ الجمل قراءة جهرية صحيحة.	اقرأ الجمل التالية قراءة صحيحة. 1. مدينة جميلة. 2. ولدٌ نشيط.	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض الجمل والصورة الدالة على الجمل بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الجمل قراءة سليمة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال التالي: - بم تبدأ هذه الجمل؟ - ماذا تسمى هذه الأسماء؟ **اليوم درسنا: توظيف أسماء الإشارة.** - ويقوم المعلم بعرض بطاقة تذكر بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وعرض مفهوم أسماء الإشارة وهي أسماء تأتي للإشارة إلى العاقل وغير العاقل. - ثم يقوم بعرض أسماء الإشارة مع الصور الدالة لها وتوضيحها للتلامذة. - هذا للمفرد المذكر هذه للمفرد المؤنث. - هذان للمثنى المذكر هاتان للمثنى المؤنث. - هؤلاء للجمع المذكر هؤلاء للجمع المؤنث.	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة**	
هـ2	يجيب التلامذة عن النشاط الأول من البرنامج المحوسب اقرأ الجمل ثم أكمل باختيار اسم الإشارة المناسب: 1.-------- الأطفال مؤدبون. 2.-------- الرجلان صادقان. 3.-------- الصفتان حسنتان. 4.-------- الناس متسامحون. 5.-------- ممرضتان رحيمتان. - ويقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد.	**ملاحظة صحة الاجابات**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	– يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا جمل من قاموسهم اللغوي تبدأ بأسماء الإشارة. – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب، أكمل الجمل، باسم الإشارة المناسب مما بين القوسين. – ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب أكمل الجمل باسم اشارة مناسب، مستعيناً بالصور. 5. ---------- **تلميذ مجتهد.** 6. ---------- **طائرة عالية بالسماء.** 7. ---------- **كتابان جديدان.** 8. ---------- **معلمون عظماء.** **نشاط بيتي:** ضع أسماء الإشارة التالية في جمل مفيدة:– هذا: _____. هذه: _____. هذان: _____. **غلق الدرس:** ماذا تعلمنا من الدرس؟	**ملاحظة صحة الإجابات** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: توظيف أدوات الاستفهام

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف أدوات الاستفهام.
2	يوظف أدوات الاستفهام توظيفا صحيحا.
3	يميز أدوات الاستفهام تمييزا صحيحا.
4	يكون أسئلة لإجابات معطاة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يقرأ الجمل قراءة جهرية صحيحة	اقرأ الجمل قراءة صحيحة ثم أجب: كم عدد أفراد أسرتك؟ متى تسقط الأمطار؟ يتم عرض الجمل من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض الأمثلة بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الأمثلة قراءة سليمة. ويقوم المعلم بتوجيه الأسئلة: من خلال عرض للبطاقات والصور؟ • كيف نرى الأشياء من حولنا؟ • كم كتابا قرأت اليوم؟ • ماذا رسمت في المدرسة؟ • لماذا نشرب الحليب كل صباح؟ • ما لون هذا العصفور؟ • من الذي أشعل النار ؟ • هل اتصلت بصديقك اليوم ؟ • أين تضع كتبك المدرسية؟ • متى تكتب واجباتك؟ ويقوم المعلم بتلقي الإجابات ويطرح السؤال التالي: بماذا بدأت جميع الجمل ؟ ما نوع الأسلوب ؟ اليوم سنتعرف على أدوات الاستفهام واستخداماتها. يقوم المعلم بعرض بطاقة تذكر عزيزي التلميذ بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة البطاقة قراءة سليمة. يطلب المعلم من التلامذة فتح النشاط الأول من البرنامج، والاستماع للنشاط من الحاسوب، ومن تم قراءة الجمل قراءة سليمة بتوجيه من المعلم ثم الإجابة عن النشاط الأول: اختر أداة الاستفهام المناسبة حسب إجابة السؤال في كل جملة مما يلي. يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم. – يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا جمل من قاموسهم اللغوي تبدأ بأداة استفهام.	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة القراءة**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	– يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب اختر أداة الاستفهام المناسبة لكل جملة مما يلي: 6- ..... تذهب إلى المدرسة؟ (لماذا – من – أين). 7- ..... اسم وطنك؟ (ماذا – ما – لماذا). 8- ..... الذي نظف الفصل؟ (ماذا – أين – من). 9- ..... لون علم فلسطين؟ (ما – لماذا – هل). 10- ..... يـــأتي عيـــد الفطر؟ (أين – متى – ماذا).	ملاحظة صحة الإجابات	
هـ4	– ينتقـل التلامـذة بعـد ذلـك إلـى النشـاط الثالـث مـن البرنـامج المحوسب ضع علامة الاستفهام المناسبة في الفراغ ؟ – ..... تذهب إلى المدرسة؟ – ..... حال والدك اليوم؟ – ..... تصلي الجمعة؟ – ..... كتبت الواجب؟ – ..... سافر والدك؟ – **التقويم الختامي:** يجيب التلامذة عن النشاط الرابع من خلال البرنامج المحوسب. كون أسئلة للإجابات التالية: 1- أصلي الظهر في المسجد. .....؟ 2- الصحة بخير والحمد لله. .....؟ 3- زرت مدينة الألعاب. .....؟ **نشاط بيتي:** رتب كلمات كل سطر لأكون أسلوب الاستفهام؟ 1- بدأ – الفصل – هذا – متى. .....؟ 2- المصابين – من – يسعف. .....؟	ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: توظيف الأسماء الموصولة

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف الأسماء الموصولة.
2	يوظف الأسماء الموصولة توظيفا صحيحا.
3	يميز الأسماء الموصولة تمييزا صحيحا.
4	يتبنى قيما واتجاهات مرغوبا فيها مثل: حب القراءة

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يقرأ الجمل قراءة جهرية صحيحة	اقرأ الجمل قراءة صحيحة ثم أجب: أنا الطالب الذي فاز بالجائزة. نحن الذين نحمي الوطن. يتم عرض الجمل من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض الأمثلة بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة الأمثلة قراءة سليمة. – نحب المعلم المخلص الذي يشرح الدروس بإتقان. – قرأت القصة الجميلة التي تتحدث عن الحرية. – طار البلبلان اللذان غردا أعذب الألحان. – انطلقت السفينتان اللتان تحملان الركاب. – احتفل التلاميذ الذين حققوا النجاح. – ما أروع الأمهات اللاتي يحسن للأبناء. ويقوم المعلم بطرح السؤال التالي: ماذا نسمي الاسم الذي يفصل الجملة إلى قسمين ؟ يتلقى المعلم الاجابات ويوضح للتلامذة بأنها الأسماء الموصولة. اليوم سنتعرف على الأسماء الموصولة واستخداماتها. يقوم المعلم بعرض بطاقة تذكر عزيزي التلميذ بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب وقراءة البطاقة قراءة سليمة. ويوضح أن الاسم الموصول هو اسم لا يتم معناه إلا بجملة تأتي بعده تسمى صلة الموصول. واستخداماته:	**ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة**	
هـ2	الاسم الموصول استخدامه – الذي – المفرد المذكر – التي – المفردة المؤنثة – اللذان – المثنى المذكر – اللتان – المثنى المؤنث يطلب المعلم من التلامذة فتح النشاط الأول من البرنامج، والاستماع للنشاط من الحاسوب، ومن تم قراءة الجمل قراءة سليمة.	**ملاحظة صحة القراءة**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	بتوجيه من المعلم ثم الإجابة عن النشاط الأول: ضع خطا تحت الأسماء الموصولة في الجمل التالية. يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم. يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا جمل من قاموسهم اللغوي تحتوي أسماء موصولة. – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب اختر اسم الموصول المناسب لكل جملة مما يلي. – ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب اختر اسم الموصول المناسب مما بين القوسين – **التقويم الختامي:** يجيب التلامذة عن النشاط الرابع من خلال البرنامج المحوسب. أكمل الفراغ باسم موصول مناسب ليتم معنى الجملة:- 1. هذا الطالب.....فاز في المسابقة. 2. هذه الطالبة.....فازت في المسابقة. 3. هذان الطالبان.....فازا في المسابقة. 4. هؤلاء الطلاب.....فازوا في المسابقة. 5. هؤلاء الطالبات.....فزن في المسابقة. **نشاط بيتي:** أكمل الفراغ باسم الموصول المناسب: 1. هذان الطالبان.....رسما خارطة فلسطين. 2. ليان.....ألقت كلمة أوائل الطلبة. 3. الطالب النشيط.....يحضر دروسه.	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الإجابات** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: **التـــــاريخ:**

الصـــــــف: **الثالث الأساسي** **الحصـــــة:**

الموضوع: **التعبير عن صورة محددة بجملة مفيدة**

الأهداف السلوكية:

1	يطابق بين الصورة والكلمة.
2	يطابق بين الصورة والجملة.
3	يعبر عن الصورة بجملة مفيدة.
4	يعبر عن صور تمثل قصة بأسلوبه الخاص.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	**البند الاختباري**	**التقويم**	
		أدواته	**نتائجه**
• يكون كلمات لها معنى بدلالة الصورة	كون كلمات لها معنى بدلالة الصورة ؟ (ل م ا ن ق).....	ملاحظة	
	(س ر أ ى).....	صحة	
	(ة م ل ذ ت ي).....		
	يتم عرض الصور من خلال جهاز الحاسوب	القراءة	

الوسائل التعليمية: **جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD**

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويقوم المعلم بمناقشة الصور: الصورة الأولى: ماذا تشاهد في الصورة ؟ كم عدد الألوان في الصورة؟ هل هي عدد زوجي أم فردي ؟ الصورة الثانية: ماذا تشاهد في الصورة؟ فيما يستخدم جهاز الحاسوب ؟ بماذا تنصح زميلك الذي يقضي نهاره على جهاز الحاسوب؟ الصورة الثالثة: ماذا تشاهد في الصورة ؟ بماذا يلقب؟ على ماذا يتغذى؟ ويطلب المعلم من التلامذة الإجابة عن النشاط على جهاز الحاسوب. يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم. – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب صل بين الصورة والجملة التي تناسبها. يقوم المعلم بعرض النشاط الثالث بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويقوم المعلم بمناقشة الصور: – ما المهنة التي تدل عليها الصورة الأولى؟ – عبر عن الصورة بجملة مفيدة؟	**ملاحظة صحة التعبير** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة الإجابات**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3 هـ4	– ما المهنة التي تدل عليها الصورة الثانية ؟ – من يعبر عن الصورة بجملة مفيدة ؟ – وكذلك مناقشة الصورة الثالثة والتعبير عنها في جملة مفيدة؟ – ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب وبتوجيه من المعلم يتم مناقشة الصور الثلاثة والتعبير عنها كتابيا بصورة سليمة. – **التقويم الختامي:** يجيب التلامذة عن النشاط الخامس من خلال البرنامج المحوسب. شاهد الصورة ثم احك حكاية:- .... **نشاط بيتي:** عبر عن الصورة التالية بجملة مفيدة ؟ الجملة:.....	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة التعبير** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: **التـــــاريخ:**

الصـــــــف: **الثالث الأساسي** **الحصـــــة:**

الموضوع: **ترتيب كلمات ليكون جملا ذات معنى.**

الأهداف السلوكية:

1	يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
2	يرتب كلمات مبعثرة لتكون جملا ذات معنى.
3	يقرأ الجملة قراءة جهرية سليمة.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوبا فيها مثل النظافة

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	**البند الاختباري**	**التقويم**	
		أدواته	**نتائجه**
• وفق بين الكلمات لتكون جملا مفيدة مستعينا بالصور	وفق بين الكلمات لتكون جملا مفيدة مستعينا بالصور: الطبيب مشرقة السماء يعالج المرضى الشمس صافية يتم عرض الصور من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة التوصيل	

الوسائل التعليمية: **جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD**

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يوضح المعلم للتلامذة بأن الكلام المفيد يتكون من جمل لها معنى. مثال: ذهب أبي إلى المسجد. يطلب من المعلم من التلامذة أن يأتوا بجمل مفيدة من قاموسهم اللغوي. يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويطلب المعلم من التلامذة قراءة الجمل. ويطلب المعلم من التلامذة الإجابة عن النشاط على جهاز الحاسوب. صل العبارة في العمود " أ" بما يناسبها في العمود "ب" يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم. – يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويطلب المعلم من التلامذة قراءة كلمات النشاط الثاني من البرنامج المحوسب – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة، ثم يقرأ التلامذة الجمل مرتبة قراءة جهرية سليمة. – النشاط الثاني: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة: الأرض، الفلاح، يحرث ..... الأمطار، فصل، تسقط، في، الشتاء ..... الصباح، العصفور، في، يغرد ..... ويقوم المعلم بمتابعة إجابات التلامذة.	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الترتيب**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3 هـ2	– ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب وبتوجيه من المعلم يتم مناقشة النشاط وقراءة الكلمات من قبل التلامذة وترتيب كلمات كل سطر ليكون جملة مفيدة. – **التقويم الختامي:** رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة: نهر، لتشرب، نملة، ذهبت، إلى ..... قبل، الفواكه، والخضراوات، نغسل، أكلها ..... الصلاة، أداء، يحرص، المسلم، على ..... **نشاط بيتي:** كون من الكلمات التالية ثلاث جمل مفيدة: (فلسطين، أحب، عاصمة، وطني، القدس، الخير، أرض)	**ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة الترتيب** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: توظيف المفردات في جمل مفيدة.

الأهداف السلوكية:

1	يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
2	يوظف المفردات في جمل مفيدة توظيفا سليما.
3	يقرأ الجمل المكونة قراءة جهرية سليمة.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوبا فيها مثل التعبير عن الرأي

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يختار الكلمة المناسبة لتكون جملة مفيدة	اختر الكلمة المناسبة لتكون جملة مفيدة: (الجمل ، الكتاب ، التعاون ، الجندي) ..... خير صديق. ..... سفينة الصحراء. .....يدافع عن الوطن. .....يوفر الوقت والجهد. يتم عرض الجمل من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة الإكمال	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يقوم المعلم بعرض كلمة " كتب "، ثم يوجه السؤال التالي: هل تعني لكم هذه الكلمة شيء؟ يوضح المعلم للتلامذة بأن المفردة لكي نفهمها فهما صحيحا يجب وضعها في جملة مفيدة. مثال: كتب التلميذ الدرس. يحاكي التلامذة المثال السابق. كتب أخي النشاط البيتي. وهكذا. يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويطلب المعلم من التلامذة قراءة الجمل. ويطلب المعلم من التلامذة الإجابة عن النشاط على جهاز الحاسوب. اقرأ ثم صل العبارة في العمود " أ" بما يناسبها في العمود "ب" يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم. – يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب اختر رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي. مثال: الكذب من..... أ. الصفات الحسنة ب. الصفات السيئة ج. عادات المسلم ويقوم المعلم بمتابعة إجابات التلامذة وتعزيز نقاط القوة لدى التلامذة ومعالجة الضعف.	**ملاحظة صحة المحاكاة** **ملاحظة صحة التوصيل** **ملاحظة صحة الاختيار**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	– ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب وبتوجيه من المعلم يتم مناقشة النشاط ويجيب التلامذة على النشاط في كراساتهم. ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة. – مثال: المزارع من يحرث الأرض. يقوم التلامذة بقراءة الجمل المكونة من الكراسات قراءة سليمة. – **التقويم الختامي:** ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة حسب المعطى: كلمة (عاد) بمعنى رجع ؟..... كلمة (عاد) بمعنى زار؟..... **نشاط بيتي:** ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة: التلميذ:..... الزيتون:.....	**ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة التوظيف** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.

الأهداف السلوكية:

1	يكون جملا ذات معنى عن طريق التوصيل.
2	يكمل العبارات بالتركيب اللغوي المناسب.
3	يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
4	يحاكِ التراكيب اللغوية محاكاة صحيحة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يضع الكلمات التالية في جمل مفيدة	ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة: 1. فصل:..... 2. يلعب:..... يتم عرض الكلمات من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة الإجابات	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	تمهيد: يوضح المعلم للتلامذة بأن التراكيب اللغوية عبارة عن أسماء أو أفعال يليها حروف مثل: كتب عن، خرج إلى، ذهب مع يقوم التلامذة بوضع التراكيب السابقة في جمل مفيدة بمساعدة وتوجيه المعلم. مثال: كتب أخي قصة عن حب الوطن يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويطلب المعلم من التلامذة قراءة الجمل.	**ملاحظة صحة المحاكاة**	
هـ1	ويطلب المعلم من التلامذة الإجابة عن النشاط على جهاز الحاسوب. وفق بين العمود " أ" بما يناسبه في العمود "ب" يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم.	**ملاحظة صحة التوصيل**	
هـ2	– يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب ضع كل تركيب لغوي في مكانه المناسب من الجمل التالية. – ثم يقوم التلامذة بقراءة الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة. ويقوم المعلم بمتابعة إجابات التلامذة وتعزيز نقاط القوة لدى التلامذة ومعالجة الضعف. – ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب وبتوجيه من المعلم يتم مناقشة النشاط ويجيب التلامذة على النشاط في كراساتهم. ضع التراكيب التالية في جمل مفيدة. – مثال: ذهبت إلى: ذهبت الأم إلى السوق.	**ملاحظة صحة الإجابات**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3 هـ4	**النشاط الثالث:** ضع التراكيب اللغوية في جمل مفيدة: 5. نرمي في:..... 6. نظر إلى:..... 7. رحب بـ:..... 8. يبتعد عن:..... – **التقويم الختامي:** **حاك التراكيب اللغوية:** بعد أن أنهي واجباتي أنطلق إلى ساحة البيت لألعب. بعد أن.....أنطلق إلى..... طلب سمير من المعلم أن يلقي كلمة في الإذاعة المدرسية. طلب.....من..... **نشاط بيتي:** ضع التراكيب اللغوية التالية في جمل مفيدة: يحافظ على:..... تحدث عن:..... استمع إلى:.....	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة المحاكاة** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: **تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.**

الأهداف السلوكية:

1	يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة بدلالة الصورة.
2	يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
3	يرتب الجمل ليكون فقرة ذات معنى ثم يعيد كتابتها بالترتيب.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوبا فيها مثل المحافظة على الممتلكات العامة

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يرتب كلمات ليكون جملة مفيدة	رتب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة المدرسة، مبكرا، إلى، أذهب ..... يتم عرض الكلمات من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة الترتيب	

الوسائل التعليمية: **جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD**

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	تمهيد: يقوم المعلم بطرح السؤال التالي: ما الأعمال التي تقوم بها : أولا: قبل الحضور إلى المدرسة ؟ ثانيا: قبل الصلاة ؟ يوضح المعلم للتلامذة بأن الفقرة تتكون من عدة جمل مترابطة مع بعضها البعض، ومرتبة ترتيبا متسلسلا. يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويناقش المعلم مع التلامذة الصور الدالة على الفقرة. ماذا تشاهد في الصورة الأولى ؟	**ملاحظة صحة الإجابات**	
هـ1	ماذا يفعل الرجل في الصور الثانية والثالثة ؟ ما نوع المركبة التي تظهر في الصورة الرابعة ؟ يقرأ التلامذة جمل النشاط الأول من البرنامج المحوسب، قراءة جهرية سليمة، ثم يحاول ترتيبها ليكون فقرة ذات معنى بدلالة الصورة. يقوم التلامذة بعد ذلك بقراءة الجمل مرتبة على هيئة قصة. يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم.	**ملاحظة صحة الترتيب**	
هـ2	– يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب – يجيب التلامذة عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب رتب الجمل لتكون فقرة ذات معنى. ( ) شاهد صنبور الماء مفتوحا. ( ) كان جهاد يمشي في فناء المدرسة. ( ) شاهده المعلم وشكره على حسن صنيعه. ( ) توجه إلى صنبور الماء وأغلقه. ثم يقوم التلامذة بقراءة الفقرة مرتبة قراءة جهرية سليمة ومعبرة.	**ملاحظة صحة الترتيب**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب وبتوجيه من المعلم يتم مناقشة النشاط ويجيب التلامذة على النشاط في كراساتهم. – **النشاط الثالث:** **رتب الجمل لتكون فقرة ذات معنى، ثم أعد كتابتها لتكون قصة جميلة** ( ) فوقع على الأرض بدراجته. ( ) شكر الأب الرجل على مساعدته. ( ) كان محمد يلعب بالدراجة في الشارع. ( ) مر رجل فوجد محمدا مصابا فاتصل بالإسعاف. ( ) في أحد أيام الإجازة الصيفية. **أعد كتابة الفقرة مرتبة:** .... – **التقويم الختامي:** رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى: ( ) أخذ أحمد الحقيبة إلى قسم الشرطة. ( ) وبعد أيام وجد الضابط صاحب الحقيبة وأعادها إليه. ( ) كان أحمد يسير في الشارع. ( ) شكر الضابط أحمدا على أمانته. ( ) فوجد حقيبة فيها نقود. **نشاط بيتي: اذكر الأعمال التي تقوم بها عند ذهابك للمدرسة ؟**	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الترتيب** **ملاحظة صحة الاجابات** **متابعة النشاط البيتي**	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: تفسير معاني مفردات الكلمات

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف مفهوم المرادف.
2	يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
3	يفسر معاني المفردات تفسيرا صحيحا.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوبا فيها مثل حب التفوق والنجاح.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يكتب مفرد الكلمات	اكتب مفرد الكلمات التالية: تلاميذ..... ساحات..... مساجد..... حدائق..... يتم عرض الكلمات من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة الترتيب	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** - يوضح المعلم للتلامذة بأن مرادف الكلمة هو معناها ونقوم بتفسير معاني الكلمات حتى يسهل علينا استخدامها، لأن هناك كلمات تتشابه في الكتابة أحيانا، ولكنها تختلف في المعنى. - يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب صل بين الكلمة ومرادفها. - يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويقرأ التلامذة الفقرة قراءة جهرية سليمة ويناقش المعلم مع التلامذة الفقرة. ماذا تشاهد في الصورة ؟ ماذا يشاهد باسم كل يوم؟ بماذا يبشره جده ؟ ما الأعمال التي يقوم بها باسم في المدرسة ؟ يجيب التلامذة عن النشاط الثاني: ضع خطا تحت مرادف الكلمات التالية: 1. مرادف كلمة أشاهد..... (أقرأ ، أرى، ألعب) 2. كلمة أشعر تعني.....(أحس، أسرع، أتألم) 3. مرادف كلمة ألتقي.....(أمشي، أقابل، أحب) 4. مرادف كلمة أصحابي..... (أعدائي، فاسدون، أصدقائي) ويطلب المعلم من التلامذة وضع الكلمة في جملة مفيدة حتى يسهل علينا معرفة معناها من خلال الجملة التي وضعت فيها وهكذا مع باقي كلمات النشاط الثاني. يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم.	**ملاحظة مدى انتباه التلامذة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الإجابات**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. اختر مرادف الكلمات التي تحتها خط مما بين القوسين. ويقرأ التلامذة الجمل قراءة جهرية سليمة قبل الإجابة وبعدها، ومعرفة إذا ما تغير معنى الجملة أم لا. – **النشاط الثالث:** اختر مرادف الكلمات التي تحتها خط مما بين القوسين 5. **عاد** أبي صديقه المريض.....(رجع، زار، أسرع) 6. الكتاب **خير** صديق.....(أحسن، أسوأ، صاحب) 7. **شاهدت** غزالة جميلة.....(أكلت، ضربت، رأيت) 8. لعبنا الألعاب **المسلية**.....(الممتعة، المملة، المتعبة) – **التقويم الختامي:** **استخرج الكلمة المناسبة من الدائرة وضعها أمام الكلمة التي تقاربها في المعني فيما يلي:** 5. أنطلق..... 6. أركض..... 7. يسعدني..... 8. رحلة..... **نشاط بيتي:** اكتب مرادف الكلمات التالية: حكاية..... تناول..... عاد..... يشتغل.....	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الاجابات** **متابعة النشاط البيتي**	

أجري نزهة
يفرحني أتوجه

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: تحديد مضاد الكلمات

الأهداف السلوكية:

1	يتعرف مفهوم المضاد.
2	يحدد مضاد بعض المفردات المعطاة.
3	يستنتج مضاد المفردات الواردة في الفقرة.
4	يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يصل بين الكلمة ومرادفها	صل بين الكلمة ومرادفها: مهذب يبادر يصنع يهزأ يسرع مؤدب يسخر يعمل يتم عرض النشاط من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة الحل	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم: أدواته	التقويم: نتائجه
هـ1	**تمهيد:** - يوضح المعلم للتلامذة بأن مضاد الكلمة هو عكسها، ونستخدم مضاد الكلمة لكي يسهل علينا فهم المفردات، وهذا من فصاحة اللغة العربية. - يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب صل بين الكلمة ومضادها. ويقوم المعلم بالمرور بين التلامذة لمتابعة إجابات التلامذة	ملاحظة مدى انتباه التلامذة	
	- يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويطلب المعلم من التلامذة وضع الكلمة في جملة مفيدة لأننا إذا عرفنا معناها من الجملة التي وضعت فيها. يسهل علينا معرفة مضادها. **مثال:** هذا شاي ساخن هذا شاي بارد - يجيب التلامذة عن النشاط الثاني:	ملاحظة صحة الإجابات	
هـ2	اختر مضاد الكلمة مما بين القوسين: 5. صغيرة.......................(كبيرة، قصيرة، طويلة) 6. دخل.........................(ذهب، خرج، رجع) 7. ساخن.......................(دافئ، معتدل، بارد) 8. أجمل.......................(أقبح، أحسن، أفضل) يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم. - يطلب المعلم من التلامذة بأن يذكروا كلمات وأن يأتوا بمضادها من قاموسهم اللغوي. ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. اختر مضاد الكلمات التي تحتها خط من الصندوق. ويقرأ التلامذة الجمل قراءة جهرية سليمة قبل الإجابة وبعدها، ومعرفة إذا ما تغير معنى الجملة أم لا.	ملاحظة صحة الإجابات	

<table>
<tr><th rowspan="2">الأهداف</th><th rowspan="2">الأنشطة والخبرات</th><th colspan="2">التقويم</th></tr>
<tr><th>أدواته</th><th>نتائجه</th></tr>
<tr><td>هـ3</td><td>
– النشاط الثالث:
اختر مضاد الكلمات التي تحتها خط من الصندوق:
6. قرأ أحمد كتابا <u>ممتعا</u> عن الأمانة.(.....)
7. <u>لبست</u> وفاء اللباس المناسب. (.....)
8. أعجبَ نزار <u>جمال</u> البيت (.....)
9. <u>حزن</u> الأب بعودة ابنه الأسير (.....)
10. <u>خرج</u> أبي ليبحث عن الرزق (.....)
خلعت
دخل
مملأ
فرح
– التقويم الختامي:
اقرأ الفقرة ثم استخرج مضاد الكلمات المعطاة من خلال الفقرة التالية:
سوسنُ بنتٌ صغيرةٌ ولطيفةٌ، اشترى لها أبُوها لعبةً جديدةً وجميلةً من بائعِ اللعبِ الذي يسكنُ قريباً من المنزلِ، أخذتْ سوسنُ تلعبُ باللعبةِ وهي فرحانةٌ، وإذا نامتْ تضعُ اللعبةَ على سريرها وتحكي لها القصصَ والحكاياتَ.
<table>
<tr><th>الرقم</th><th>الكلمة</th><th>المضاد من الفقرة</th></tr>
<tr><td>.1</td><td>بعيداً</td><td></td></tr>
<tr><td>.2</td><td>كبيرة</td><td></td></tr>
<tr><td>.3</td><td>قبيحة</td><td></td></tr>
<tr><td>.4</td><td>قديمة</td><td></td></tr>
<tr><td>.5</td><td>حزينة</td><td></td></tr>
</table>
نشاط بيتي:
ضع مضاد الكلمات التالية في جملة من تعبيرك:
<table>
<tr><th>الكلمة</th><th>المضاد</th><th>الجملة</th></tr>
<tr><td>العدو</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>ألبس</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>سأل</td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td><td>ملاحظة صحة الإجابات

ملاحظة صحة الاجابات

متابعة النشاط البيتي</td><td></td></tr>
</table>

بسم الله الرحمن الرحيم

اليـــــــوم: التـــــاريخ:

الصـــــف: الثالث الأساسي الحصـــــة:

الموضوع: الفهم والاستيعاب

الأهداف السلوكية:

1	يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة وممثلة للمعنى.
2	يجيب عن الأسئلة إجابة شفهية فاهمة لنص معطى.
3	يجيب عن الأسئلة إجابة كتابية فاهمة لنص معطى.
4	يتبنى قيم واتجاهات مرغوبا فيها مثل: شكر الله على نعمه.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
• يجيب شفويا عن بعض الأحاجي	**من أنا؟** شجرة مباركة ورد ذكري في القرآن الكريم، ويصنع من ثماري الزيت..... يتم عرض الأحجية من خلال جهاز الحاسوب	ملاحظة صحة الحل	

الوسائل التعليمية: جهاز الحاسوب - سماعات – جهاز LCD

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ1 هـ2	**تمهيد:** يوضح المعلم للتلامذة أن القراءة الفاهمة المتأنية للنص تساعدك على فهمه والتعبير عن هذا الفهم بالإجابة عن الأسئلة. - يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويقوم المعلم بعرض القطعة على الشاشة المكبرة وقراءتها قراءة جهرية ومعبرة. - يقرأ التلامذة القطعة قراءة جهرية سليمة ومعبرة بعد الاستماع من الحاسوب. - يجيب التلامذة عن الأسئلة إجابة شفوية فاهمة: • بم يتصف بحرنا؟ • لماذا يقصد الزوار البحر؟ • بماذا تلهو الطفلة؟ • أين يسبح الأولاد؟ • ما واجبنا تجاه البحر؟ - يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلامذة على جهاز الحاسوب ويطلب المعلم من التلامذة الإجابة عن النشاط الثاني - اختر الاجابة الصحية مما بين القوسين: - يقصد البحر زوار..... (قليلون - كثيرون - متشابهون) - الزوار يتمتعون بجمال..... (لون البحر- عمق البحر - اتساع البحر) - ينعم الزوار على شاطئ البحر بـ..... (عذوبة الماء - نسمات الهواء - سرعة الرياح) يقوم المعلم بالمرور بين التلامذة للتوجيه والإرشاد ومتابعتهم.	**ملاحظة صحة القراءة** **ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الإجابات**	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
هـ3	– ينتقل التلامذة بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب، ويتم مناقشة التلامذة في المهارات المخصصة لهذا النشاط. – **النشاط الثالث:** استخرج من القطعة ما يلي: 1. كلمة تبدأ بحرف قمري..... 2. مرادف كلمة (تلعب)..... 3. جمع (قارب) ..... 4. مضاد (نكره)..... 5. كلمة تنتهي بتاء مربوطة..... 6. كلمة تنتهي هاء مغلقة..... • يجيب التلامذة بعد ذلك النشاط الرابع من البرنامج المحوسب، ويتم مناقشة التلامذة في المهارات المخصصة لهذا النشاط. – **التقويم الختامي:** أجب عن الأسئلة التالية: ث. بماذا تشعر وأنت على شاطئ البحر؟ ج. من خلق البحر؟ ح. ما واجبنا تجاه خالق البحر؟ **نشاط بيتي:** **اكتب عن بحر بلادي بثلاثِ جملٍ مفيدة:**	**ملاحظة صحة الإجابات** **ملاحظة صحة الاجابات** **متابعة النشاط البيتي**	

ملحق رقم (14)

تسهيل مهمة طالب ماجستير

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم ..... ج س/35/ ..... Ref

التاريخ ..... 2015/08/30 ..... Date

الأخ الفاضل/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث 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/ **مجدي شوقي لطفي سالم ديب**، برقم جامعي **120130128** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص **مناهج وطرق تدريس** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعداد رسالته للماجستير والتي بعنوان:

فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

الأخ/ مدير مديرية التربية والتعليم غربي
برجاء مساعدة الطالب بتطبيق أدوات دراسته لنيل درجة الماجستير
مع خالص الشكر والتقدير
30.9.2015

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين
Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف Fax: +970 (8) 286 0800 فاكس
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (15)

صور برمجية الوسائط المتعددة للمهارات القرائية

صور أثناء تطبيق البرنامج

صور أثناء تطبيق الاختبار المعرفي

The Islamic University-Gaza

Deanery of Graduate Studies

Faculty of Education

Department of Curriculum and Methodology

The Effectiveness of Multimedia Based program in The Treatment of Learning Difficulties in Some Reading Skills among Third Graders

Prepared by

Magdi Shawqi Salem Deeb

Supervision of

Dr. Dawoad Helles
Professor of curriculum and teaching Methods at the Islamic University

Dr. Mahmoud al-Rantisi
Professor of Education Technology Co at the Islamic University

This research provided an update of the requirements for obtaining a master's degree in curriculum and teaching methods Faculty of Education, Islamic University in Gaza.

2015