# إقـــــرار

**أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:**

**فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية.**

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

Student's name: اسم الطالبة: مها سلامة حسن نصر

Signature: التوقيع: مها

Date: التاريخ: ١٧/ ١١/ ٢٠١٤

الجامعــة الإسلامية – غــزة
عمــادة الــدراســات العليــا
كــليـــة الــتـــربـيـــة
قسم المناهج وطرق التدريس

بحث ماجستير بعنوان /

# فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية

إعداد الطالبة
مها سلامة نصر

إشراف
الدكتور / محمد شحادة زقوت

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية قسم المناهج وطرق التدريس من كلية التربية بالجامعة الاسلامية – غزة

٢٠١٤ م

بسم الله الرحمن الرحيم


الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150


الرقم Ref ..... ج س غ/35/
التاريخ Date ..... 2014/06/09

# نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **مها سلامة حسن نصر** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

## فاعلية استخدام التعليم المتمايز على تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 11 شعبان 1435هـ، الموافق 2014/06/09م الساعة الحادية عشرة صباحاً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

| | | |
|---|---|---|
| د. محمد شحادة زقوت | مشرفاً ورئيسًا | ..... |
| أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا | مناقشاً داخليًا | ..... |
| د. خليل عبد الفتاح حماد | مناقشاً خارجيًا | ..... |

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

***واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.***

**والله ولي التوفيق ،،،**

**مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي و للدراسات العليا**

**أ.د. فؤاد علي العاجز**

شئون البحث العلمي والدراسات العليا
Research & Graduate Affairs


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

" وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ

وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ

لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ "

# إهداء

- إلى صاحبة المقام الرفيع، مالكة الصدر الرحيم، إلى التي ضحت بالكثير

من أجل أن أحيا إلى حبي الخالد في فؤادي ..... ( أمي الحبيبة ) .

- إلى من كلله بالهيبة و الوقار، إلى من علمني العطاء بدون انتظار، إلى من

أحمل اسمه بكل افتخار ..... ( والدي العزيز ) .

- إلى من فرش طريقي بالورود، ورافقني في الصعود، إلى من فتح أمامي أبواب التفوق و النهوض، وكسر كل القيود إلى رفيع دربي .... ( زوجي العزيز ) .

- نجوم سمائي، محفل أيامي و شموع دربي ..... ( إخواني و أخواتي ) .

- إلى الحالم، وثغرى الباسم، إلى زهراتي ( نور – حلا – تالا ) .

# شكر وتقدير

**"رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ** "(النمل:١٩)

الحمد لله أولا و أخرا الحمد لله باطنه و ظاهرا ، في نهاية العمل المتواضع أحمد الله الكريم رب العرش العظيم الذي وفقني لإنجاز هذا البحث، وإخراجه إلى حيز النور، وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت و إليه أنيب.

أتوجه بالشكر الجزيل إلى الجامعة الإسلامية منارة العلم والتقدم، ممثلة برئيسها وعميد الدراسات العليا و العاملين فيها لما قدموه لي من تسهيلات لإتمام إجراءات هذا البحث، كما لا يسعني إلا أن أتوجه بالشكر الوفير و التقدير الكبير للأستاذ الدكتور : محمد شحادة زقوت، الذي كان له فضل الإشراف على هذه الدراسة . فعلى يديه نشأت، ومن علمه نهلت و بفضل توجيهاته، واصلت، فأتممت دراستي هذه فجزاه الله كل خير .

ولا يفوتني بالشكر الجزيل للعاملين في وكالة الغوث الدولية لمساعدتهم لي في الحصول على المعلومات اللازمة لتطبيق برنامج الدراسة في مدارس وكالة الغوث الدولية، وإتمام هذا البحث .

أتقدم بخالص شكري و تقديري إلى السادة المحكمين الذين شرفوني بإرشاداتهم المنيرة وأرائهم البناءة .

وفي الختام أتقدم بالشكر الجزيل لكل من أسهم في إخراج هذا البحث المتواضع إلى خير وجود .

# الفهرس


| مسلسل | العنوان | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| ١- | عنوان الدراسة | أ |
| ٢- | آية قرآنية | ب |
| ٣- | إهداء | ج |
| ٤- | شكر وتقدير | د |
| ٥- | قائمة المحتويات | ه |
| ٦- | قائمة الجداول | ز |
| ٧- | ملخص الدراسة | ح |
| ٨- | Abstract | ي |
| **الفصل الأول** | | |
| ١- | مقدمة الدراسة | ٢ |
| ٢- | مشكلة الدراسة | ٣ |
| ٣- | فرضية الدراسة | ٤ |
| ٤- | أهداف الدراسة | ٤ |
| ٥- | أهمية الدراسة | ٤ |
| ٦- | حدود الدراسة | ٤ |
| ٧- | مصطلحات الدراسة | ٥ |
| **الفصل الثاني** ( الإطار النظري ) | | |
| ١- | تعريف اللغة | ٩ |
| ٢- | مفهوم القراءة | ١٢ |
| ٣- | أهمية القراءة | ١٣ |
| ٤- | أهداف القراءة | ١٤ |
| ٥- | المهارات القرائية ( أنواعها ) | ١٦ |
| ٦- | طرائق تعليم القراءة | ٣٣ |
| ٧- | مشكلات الضعف القرائي | ٤١ |
| ٨- | الكتابة | ٤٥ |
| ٩- | الإملاء | ٤٨ |
| ١٠- | التعليم المتمايز | ٧٣ |
| ١١- | أهمية التعليم المتمايز | ٧٦ |
| ١٢- | أشكال التعليم المتمايز | ٨٤ |
| **الفصل الثالث** ( الدراسات السابقة ) | | |
| ١- | المحور الأول | ١٠٤ |
| ٢- | دراسات عربية تناولت فروع اللغة العربية | ١٠٤ |
| ٣- | تعقيب على الدراسات | ١١٥ |
| ٤- | المحور الثاني | ١١٧ |
| ٥- | دراسات عربية تناولت التعليم المتمايز | ١١٧ |
| ٦- | دراسات أجنبية تناولت التعليم المتمايز | ١١٨ |
| ٧- | تعقيب على الدراسات | ١٢٣ |

| مسلسل | العنوان | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| | **الفصل الرابع** | |
| ١- | منهج الدراسة | ١٢٧ |
| ٢- | مجتمع الدراسة | ١٢٧ |
| ٣- | عينة الدراسة | ١٢٧ |
| ٤- | أدوات الدراسة | ١٢٨ |
| ٥- | خطوات الدراسة | ١٢٨ |
| ٦- | الأسلوب الإحصائي | ١٢٨ |
| | **الفصل الخامس** | |
| ١- | نتائج السؤال الأول ومناقشتها و تفسيرها | ١٤٢ |
| ٢- | نتائج السؤال الثاني ومناقشتها و تفسيرها | ١٤٣ |
| ٣- | نتائج السؤال الثالث ومناقشتها و تفسيرها | ١٤٣ |
| ٤- | نتائج السؤال الرابع ومناقشتها و تفسيرها | ١٤٥ |
| ٥- | التوصيات و المقترحات | ١٤٨ |
| | المراجع والملاحق | |
| ١- | مراجع الدراسة | ١٥٠ |
| ٢- | الكتب | ١٥٠ |
| ٣- | رسائل علمية | ١٥٢ |
| ٤- | دوريات | ١٥٣ |
| ٥- | مواقع الكترونية | ١٥٤ |
| ٦- | مراجع أجنبية | ١٥٥ |
| ٧- | ملاحق | ١٥٨ |

# قائمة الجداول


| مسلسل | العنوان | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| ١- | توزيع عينة الدراسة عينة الدراسة على المجموعتين(التجريبية والضابطة) | ١٢٨ |
| ٢- | صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاختبار | ١٣٠ |
| ٣- | إيجاد معامل ارتباط بين أسئلة المهارات القرائية | ١٣١ |
| ٤- | إيجاد معامل ارتباط بين أسئلة المهارات الكتابية | ١٣٢ |
| ٥- | إيجاد معامل الصعوبة والتمييز للمهارات القرائية | ١٣٤ |
| ٦- | إيجاد معامل الصعوبة والتمييز للمهارات الكتابية | ١٣٦ |
| ٧- | معاملات ثبات الاختبار للتجزئة النصفية | ١٣٧ |
| ٨- | معاملات ثبات الاختبار ألفا كرونباخ | ١٣٨ |
| ٩- | معاملات ثبات الاختبار كودر ريتشارد سون ٢١ | ١٣٨ |
| ١٠- | المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيمة ( ت )التطبيق القبلي | ١٣٩ |
| ١١- | المتوسطان الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيمة ( ت )التطبيق البعدي للمهارات القرائية | ١٤٤ |
| ١٢- | قيمة المتوسط الحسابي و الكسب المعدل لبلاك في المهارات القرائية البعدي و القبلي لتلاميذ المجموعة التجريبية | ١٤٥ |
| ١٣- | المتوسطان الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيمة ( ت )التطبيق البعدي للمهارات الكتابية | ١٤٦ |
| ١٤- | قيمة المتوسط الحسابي و الكسب المعدل لبلاك في المهارات الكتابية البعدي و القبلي لتلاميذ المجموعة التجريبية | ١٤٧ |

**ملخص الدراسة**

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية إستراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس وكالة الغوث الدولية – رفح .

وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :-

ما فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية .

و تفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :-

١-ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي؟

٢-ما المهارات الكتابية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي؟

٣-هل يوجد اختلاف في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز ) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) في الاختبار القرائي ؟

٤- هل يوجد اختلاف في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) في الاختبار الكتابي؟

وللإجابة عن الأسئلة التالية ثم وضع الفرضيتا التالية :-

١- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي( $\propto \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز ) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة التقليدية)في الاختبار القرائي .

٢-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ( $\propto \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز ) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) في الاختبار الكتابي.

وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي ، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة رفح للعام الدراسي ( ٢٠١٣ – ٢٠١٤ م ) و البالغ عددهم ( ٤٤٧٩ )، حيث تألفت عينة الدراسة من (٧٠ ) تلميذا و تلميذة من تلاميذ الصف الثاني ، في مدرسة رفح الابتدائية المشتركة ( د )

للاجئين ، بحيث وزعت على مجموعتين : إحداهما تجريبية و عددها ( ٣٥ ) تلميذا و تلميذة والأخرى ضابطة عددها ( ٣٥ ) تلميذا و تلميذة .

وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لقياس المهارات القرائية و الكتابية ، و قامت الباحثة بضبط المتغيرات المستقلة ، و من ثم طبقت الاختبار القرائي والكتابي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ، و بعد تنفيذ التجربة التي استغرقت (٥) أسابيع بواقع (١٠) حصص أسبوعيا ، وقد إخضاع المجموعتين للاختبار القرائي و الكتابي ، واستخدمت الباحثة اختبار ( ت ) لعينتين مستقلتين لتعرف أثر الفروق بين متوسطي تحصيل المجموعتين، و كانت النتائج كالتالي :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\propto \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ( الذين يدرسون بالتعليم المتمايز ) و متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ( الذين يدرسون بالتعليم الاعتيادي ) . لصالح المجموعة التجريبية .

- هذا و أوصت الدراسة بما يلي :

- استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات القرائية والكتابية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .

- العناية بتطوير المهارات القرائية و الكتابية في اللغة العربية .

- العناية بتدريب المعلم و تأهيله ، من خلال النشرات التعليمية، و الدورات التدريبية، لتبصيرهم بأسس تدريس المهارات القرائية و الكتابية .

وكان من أهم المقترحات التي جاءت في الدراسة :

- القيام بدراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب المرحلة المتوسطة و المرحلة الثانوية في مختلف المقررات .

- إعداد دراسات تجريبية مبنية على طرائق و استراتيجيات جديدة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

- إعداد دراسات تجريبية على طرائق واستراتيجيات أخرى تركز علي تنمية المهارات القرائية والكتابية .

# Abstract

This study aimed at exploring the effectiveness used of the Differentiated Teaching Strategy on developing some of the reading and writing skills in Arabic for 2nd grade students.

The study's problem is identified in the following main question:

What is the effectiveness of the Differentiated Teaching Strategy on developing some of the reading and writing skills in Arabic for 2nd grade students in UNRWA schools-Rafah area ?

The following questions were branched off from the main question:

1- What are the reading and writing skills, that 2nd grade students have to posses ?

2- what is the extent of 2nd grade students possession of that skills ?

3- Is there a difference in the mean of experimental group achievement( whom were taught by Differentiated Teaching) and the mean of control group achievement (whom were taught by normal method) in reading and writing test ?

To answer that questions, the following hypothesis was considered :

No statistically significant differences at the level of ($\alpha$ 0.05 $\geq$) between the mean of experimental group achievement( whom were taught by Differentiated Teaching) and the mean of control group achievement (whom were taught by normal method) in reading and writing test .

- The researcher used the experimental approach, The population of the study consisted of all 2nd elementary grades students in UNRWA schools in Rafah in the school year(2013-2014), The sample of the study consisted of (70) 2nd grade students in Rafah elem. Co-ed school D , They were divided into two groups, one as experimental group consisted of (35) students, the other as control group consisted of (35)students also. The study tool was a test to measure reading and writing skills. The researcher controlled the Independent variables, then applied the reading and writing test on an exploratory sample, out of the study sample. After the applying of the experiment which took (5) weeks (10 periods per week), the two groups were sited to test.

The researcher used(T test) for two independent samples, to explore the differences between the means of the groups achievement.

**The study findings were as the following:**

1-There was a statistically significant differences at the level of ($\alpha$ 0.05 $\geq$) between the mean of experimental group achievement( whom were taught by Differentiated Teaching) and the mean of control group achievement (whom were taught by normal method) in reading and writing test, in favor of experimental group.

On light of that, the researcher recommended :

1- Using Differentiated Teaching Strategy on developing reading and writing skills in Arabic for elem. grades .
2- Care to develop reading and writing skills in Arabic.
3- Care of teachers professional training ,via training courses, Educational handouts, to enhance and provide them by the basis of teaching reading and writing skills in Arabic.

The study suggested the following:
1- Conduct similar studies in Prep. and Secondary schools, in different subjects.
2- Conduct further studies based on other methods and strategies to develop reading and writing skills .
3- conduct studies to evaluate Arabic curriculum of 2nd grade.

# الفصل الأول
# خلفية الدراسة

- المقدمة .
- مشكلة الدراسة.
- فرضية الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

**مقدمة :**

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان مالم يعلم له الفضل وله الشكر والذي من حكمته أن جعل الاختلاف والتمايز بين البشر آية من آياته إذ قال الله عز وجل في محكم التنزيل: " وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ " ( الروم :٢٢) والصلاة والسلام على أشرف المرسلين المبعوث رحمة وهداية للعالمين سيدنا محمد صلي الله عليه وسلم الذي حثنا على طلب العلم والتعلم وعلى آله وصحبه أجمعين والتابعين بإحسان إلي يوم الدين --- وبعد

اللغة العربية هوية أمة وكيانها .. لغة القرآن الكريم و الحديث الشريف والشعر العربي والحضارة العربية الإسلامية ، ناهيك عن ثروة مفرداتها وغنى تراكيبها و أصالتها، للغة وظيفة كبرى في حياة الفرد فهي أداته للتعبير عما يجيش في نفسه من إحساسات وأفكار، وهي وسيلته للاتصال بغيره، وبهذا الاتصال يحقق المرء مآربه وما يريد من حاجات، كما أنها تهيّئ له فرصاً كثيرة للانتفاع بأوقات الفراغ، ويشير الخاطر وآخرون (١٩٨٩ : ٣ ) إلي " أن اللغة العربية مع ما تحظاه من مكانة بين المواد الدراسية في جميع المراحل التعليمية، ومع أنها أداة التفكير والحياة، لأنها وسيلة الاتصال والتفاهم، ونقل التراث من جيل لآخر، وفهم البيئة والسيطرة عليها عن طريق تبادل المعارف والخبرات، ووسيلة تجميع أبناء الوطن على وحدة الفكر، والشعور والقيم والمثل والتقاليد ومع ذالك كله فما يزال تحصيل الطلاب فيها دون المستوي المنشود ".

ولاشك أن سنوات الطفل الأولي هي من أكثر أوقات التلقي والتأثير لديه، وهي المرحلة المثالية لغرس الصفات الجميلة فيه وذلك لا يعتبر تقليلاً من أهمية المراحل التالية، بل ربما كانت تلك المرحلة يتسم فيها الطفل بالقدرة العالية على التلقي والاكتساب لذلك لزم العناية والاهتمام بالمرحلة الابتدائية والعمل على توفير جميع الجوانب التي تساعدها في تأدية الدور المنوط بها على الوجه الأكمل. ومن ذلك اختيار طرائق واستراتيجيات التعليم التي تراعي الاختلاف بين التلاميذ و إعداد المواد الملائمة لمستويات جميع الطلاب من حيث مواد التدريس وأسلوب التدريس حتى يتمكنوا من مواجهة التحديات والتطور العلمي المتسارع النمو التي تواجه العملية التربوية والتعليمية مما يتطلب العمل على إيجاد استراتيجيات تعليمية حديثة تعمل على مواكبة هذه التغيرات.

ولعل من أكبر هذه التحديات التي تواجه المعلمين هو التنوع الكبير بين مستويات المتعلمين، و إن أكبر تحدٍ يواجهه المعلم أيضاً هو محاولة الاستجابة للطيف الواسع والمتزايد من الاحتياجات والخلفيات وأنماط التعلم المتمايزة للطلاب .

وإدراكاً واستجابة لتلك التحديات والمتطلبات فقد ظهر التعليم المتمايز والذي نال قدراً كبيراً من الراعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة حين أعلنت وثيقة

حقوق الطفل عام ١٩٨٩م، ومن ثم عام ١٩٩٠م في المؤتمر العلمي للتربية الذي عقد في جومتيان ومؤتمر داكار ٢٠٠٠م الذي أوصي بالتعليم للتميز والتميز للجميع .
(الحليسي، ٢٠١١:٣)

كما أوصت كثير من المؤتمرات بتفعيل التعليم المتمايز في الدارس مثل المؤتمر التربوي السنوي الرابع والعشرين والمنعقد في مملكة البحرين خلال الفترة من ٣٠-٣١ مارس ٢٠١٠م.

ومن المؤتمرات التي تناولت قضية التعليم المتمايز والفرق بينه وبين التعليم العادي في المحتوي والأساليب والتقويم مع الإشارة إلي الذكاءات المتعددة مؤتمر التربويين العالمي والذي تم انعقاده في دولة الكويت بمدرسة البيان ثنائية اللغة من العام ٢٠١٠م ،حيث أكد هذا المؤتمر على أهمية وفعالية هذا النوع من التعليم .

وانطلاقاً من الاتجاهات الحديثة من التربية والتعليم والتي تنادي بضرورة توفير التعليم لجميع أفراد المجتمع مع الأخذ في الحسبان ما بينهم من اختلاف وتباين لذا **جاءت هذه الدراسة التي تبحث في فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية .**

**مشكلة الدراسة :**

مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية .

**ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:**

١- ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي ؟

٢- ما المهارات الكتابية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي ؟

٣- هل يوجد اختلاف في متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ( الذين يدرسون بالتعليم المتمايز ) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة ( الذين يدرسون بالطريقة العادية ) في الاختبار القرائي ؟

٤- هل يوجد اختلاف في متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ( الذين يدرسون بالتعليم المتمايز ) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة( الذين يدرسون بالطريقة العادية ) في الاختبار الكتابي ؟

**فرضيتا الدراسة :**

١- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\propto \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي .

٢- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\propto \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار الكتابي.

**أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:**

١- التعرف إلى المهارات القرائية والكتابية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي .

٢- التعرف إلى مدي امتلاك طلبة الصف الثاني الابتدائي من هذه المهارات .

٣- التعرف إلى وجود اختلاف في متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي والكتابي .

**أهمية الدراسة:**

١- العمل علي رفع مستوي التحصيل عند تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في اللغة العربية من خلال أساليب حديثة وجديدة .

٢- طرح بعض الطرق الجديدة والفاعلة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي سعياً لتحسين العملية التعليمية .

٣- تمهيد الطريق أمام كثير من الدراسات والأبحاث في مجال التعليم المتمايز .

**حدود الدراسة :** كانت حدود الدراسة على النحو التالي :

١- **الحدود البشرية :** اقتصرت عينة الدراسة الحالية علي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بإحدى مدارس وكالة الغوث الدولية .

٢- **الحدود المكانية :** تم تطبيق الدراسة في مدرسة رفح الابتدائية المشتركة (د) للاجئين بمحافظة رفح .

٣- **الحدود الرمانية :** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م .

٤- **الحدود الموضوعية :** تقتصر الدراسة علي وحدة دراسية في اللغة العربية (الجزء الأول ) في الصف الثاني الابتدائي .

**متغيرات الدراسة :-**

اقتصرت الدراسة على المتغيرات التالية :

المتغير المستقل / إستراتيجية التعليم المتمايز .

المتغير التابع /المهارات القرائية والكتابية .

**مصطلحات الدراسة:** عرفت الباحثة مصطلحات الدراسة على النحو التالي :

- **الإستراتيجية:**

إن كلمة إستراتيجية كلمة إنجليزية الأصل أي أنه لا يوجد لها مرادف لغوي في اللغة العربية، ومصدر هذه اللفظة كلمة وهذه الكلمة الإغريقية Strategy، وهذه الكلمة مشتقة بدورها من الإغريقية الإنجليزية Strategia ، وتعني الجنرالية Generalship وهذه الكلمة الإغريقية مكونة من لفظين وهما Stratos وتعني يقود Again وتعني جيش، والمعنى الأصلي للفظة الإستراتيجية – وطبقا لاشتقاقها اللغوي – يشير في مجمله إلى فن قيادة الجيوش.

وقد ذكر دغمش (٢٠٠٨ : ١٣) "بأن الإستراتيجية التعليمية هي الهدف النهائي الذي تسعى إليه كل جهة تعليمية من قرارات مهمة ومؤثرة تتخذها لتغطية قدرتها من الاستفادة مما تتيحه البيئة من الفرص، ولوضع أفضل الوسائل لحمايتها مما تفرضه البيئة عليها من تهديدات.

ويشمل مفهوم الإستراتيجية التعليمية الجو العام الذي يعيشه الطلبة، والذي يمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحة، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها".

وذكر عطية (٢٠٠٩ : ١٣٨) "إن الإستراتيجية في التدريس تعني خط السير الموصل إلى الهدف، وتشمل جميع الخطوات الأساسية التي يصفها المدرس من اجل تحقيق أهداف المنهج، فيدخل فيها كل فعل، أو إجراء له غاية، أو غرض، لذلك فان الإستراتيجية بمعناها العام تمثل كل ما يفعله المدرس لتحقيق أهداف المنهج".

وذكرت الشافعي (٢٠٠٩ : ١٧) أن الإستراتجية التعليمية "هي خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة، وتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها، وتسمى في صورة خطوات إجرائية يوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرونة عند تنفيذ الإستراتيجية وتتحول كل خطوة من الخطوات إلى تكنيكات أي إلى أساليب جزئية تفصيلية تتم في تتابع مقصود في سبيل تحديد

الأهداف المحددة، أي أنها مجموعة قرارات يتخذها المعلم وتنعكس تلك القرارات في أنماط من الأفعال يؤديها المعلم والتلاميذ في المواقف التعليمية".

وتعرفها الباحثة تعريفاً إجرائياً بأنها مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم طبقاً للموقف التعليمي، بما يحقق الأهداف المنشودة من هذه الإستراتيجية.

- **التعليم المتمايز:**

ولقد عرفت توملينسون (٢٠٠١ : ١) Tomlinson الخبيرة البارزة في هذا المجال "التعليم المتمايز في أبسط مستوياته هو ( إعادة تنظيم ) ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعلموه، وبمعنى آخر يوفر التعليم المتمايز سبلاً مختلفة للتمكن من المحتوى، ومعالجة تكوين معنى للأفكار وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية".

وعرفت كويزي (٢٠٠٧ : ٩) "التعليم المتمايز بأنه مجموعة من أفضل الممارسات في مجال التدريس و نظريات التعليم، والممارسات التي تدعم التحصيل العلمي للطلاب".

وذكر بان تيس (٢٠٠٨ : ٨) "التعليم المتمايز بأنه التعليم الذي يتنوع تبعاً للاحتياجات التعليمية للطلاب في الفصول الدراسية المتعددة المستويات والمتعددة القدرات".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : إستراتيجية تعليمية حديثة تهدف إلي خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب، تلبي قدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم بطرق مختلفة. ويمكن أن يأخذ التعليم المتمايز أشكالاً وأساليب تعليمية مختلفة مثل التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة والتدريس وفق أنماط المتعلمين والتعلم التعاوني .

- **المهارة :**

هي القدرة علي القيام بعمل ما، بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض، وذلك علي أساس من الفهم، والسرعة، والدقة ( سعادة ، ٢٠٠٣:٤٥) .

**<u>مهارات القراءة والكتابة :</u>**

وتعرفها الباحثة إجرائياُ : هي تلك المهارات التي أجمع الخبراء والمتخصصون علي أهميتها، لكي يجيد الطالب القراءة والكتابة بطريقة صحيحة وتشمل:

- الجزء الأول : المهارات القرائية : وهي قدرة الطالب على إكمال الكلمة بالحرف الناقص واختيار شكل الحرف المناسب ووصل المقاطع وتوظيف الأسماء والتمييز بين المفرد والمثنى والجمع واستخدام أدوات الاستفهام واستخراجها وحل الكلمات ثم يكون كلمة جديدة .

- الجزء الثاني : المهارات الكتابية : وهي تكوين كلمات لها معنى بدلالة الصورة وتكوين كلمات من الحروف وإكمال العبارات وترتيب الكلمات وترتيب الجمل والتعبير عن الصورة بجمل مفيدة وكتابة ما يملى عليه غيبا.

## الفصل الثاني
## الإطار النظري

- اللغة : تعريفها، وظائفها، أهدافها، اسباب الضعف، الارتقاء بها.

- القراءة: المفهوم، الأهمية، الأهداف، المهارات، الطرق، عوامل الأنواع.

- الاستماع: المفهوم، الأهمية، الطرق.

- الكتابة: المفهوم، الأهمية، الطرق.

- التعليم المتمايز: المفهوم، الاشكال، الأهمية.

## الفصل الثاني
## الإطار النظري

**المحور الأول / اللغة العربية ومهاراتها**

تناول هذا الفصل تعريف اللغة بشكل عام، كما تناول مفهوم القراءة وأهميتها، وأهدافها، وتناول أيضاً المهارات القرائية بأنواعها وطرائق تدريس القراءة الجهرية، ومشكلات الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

كما تناول مفهوم الكتابة وأهميتها وأهدافها وطرائق تدريسها ومشكلات الضعف الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

**أولاً- تعريف اللغة :**

تعرف اللغة العربية بأنها : مجموعة من الأصوات والنغمات يستخدمها الإنسان للتعبير عن المعاني والأفكار التي تجول في خاطره . ( ١٢:٢٠٠٦ )

اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وبحفظ الله – عز وجل – لكتابه العزيز، حفظ لنا اللغة العربية من الضياع إلى يوم القيامة . قال تعالى:" إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ". ( الحجر : ٩ )

وتعلم اللغة العربية من الدين، كما ذكر ذلك الثعالبي ( ١٤١٤ هـ :٢٥ ) – رحمه الله تعالى–في قوله : " من أحب الله تعالى أحب رسوله صلى الله عليه ومن أحب الرسول العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية التي نزل بها أفضل الكتب، على أفضل العرب والعجم، ومن أحب العربية عني بها".

ويشير أبو منديل (١٤:٢٠٠٦ ) ومن المعروف أن للغة العربية مكانة بين لغات العالم فهي تجسيد للخصائص الاجتماعية والنفسية والثقافية والعقلية التي هي الأساس في بناء الشخصية الإنسانية المستقلة .

*** <u>وظائف اللغة العربية</u> :**

**- الوظيفة الاجتماعية :**

للغة وظيفة تؤديها في المواقف المختلفة والمناسبات، فهي أداة التفاهم والتواصل مع غيره من أفراد المجتمع، ومن خلالها يمكن للفرد نقل أحاسيسه ومشاعره واحتياجاته للآخرين، وعن طريقها يعرف أفكار وأحاسيس ومشاعر غيره، فهي وسيلة الفهم والإفهام.

- **الحفاظ على الثقافة والتراث:**

فاللغة تعمل إلى حفظ التراث ونقله عبر الاجيال المتعاقبة عن طريق الكتابة، ومن خلالها يتم التعرف على أفكار وتجارب الأمم الأخرى والإطلاع على أثارهم المختلفة بقصد الاستفادة منهم .

- **الوظيفة النفسية :**

فهي تصوير للمشاعر الإنسانية والعواطف البشرية، فهناك مشاعر لا تتغير بتغير الأزمان كالفرح والحزن وغيره، وعن طريق اللغة نمت الآثار الأدبية الإنسانية بما يضيفه الأدباء إليها في العصور اللاحقة، من لوحات إنسانية خالدة، وللغة قدرة على الوفاء بالتعبير الدقيق والحي عن الحاجات النفسية والشعورية .

- **الإقناع "الدعاية والإعلان" :**

تستخدم اللغة كوسيلة للإقناع سواء كان الهدف تجاري، أو سياسي أو غير ذلك .

- **اللغة كمميز فردي وطبقي :**

ومن خلال اللغة تستطيع أن تميز بين شخص وآخر، وأن تميز بين الطبقات الاجتماعية المثقفة وغير المثقفة.

- **الناحية العقلية :**

اللغة والفكر لا ينفصلان في العمليات العقلية، فاللغة جوهر التفكير وأداته، وهذا الارتباط بين اللغة والفكر يعمل على تكوين العادات العقلية من تنظيم أجزاء الكلام وترتيب النتائج على المقدمات، ومما يسر على الإنسان تكوين المدركات العقلية. (أبو منديل، ١٥:٢٠٠٦)

**الأهداف الخاصة بتعليم اللغة العربية في الثاني الابتدائي :**

- إكساب الطلاب حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة .
- اعتزاز التلميذ بلغته العربية اعتزازاً يحببها إليه ويرغبه فيما حققته من أمجاد الإسلام ومثله العليا في الصدق والوفاء والشجاعة والنجدة والكرم والعفة .
- تمكنه من الإلمام بالتراكيب اللغوية، والأساليب التي تنتج لهم التعبير عن حاجاتهم .
- إكسابهم المهارات والقدرات القرائية والكتابية التي تنمي شخصيته وتهيئته للحياة في مجتمعه .
- تدريب التلميذ على النطق السليم والقراءة الصحيحة، وفهم الأفكار التي يقرؤها والاستفادة منها في تنمية حصيلته اللغوية .
- تربية الذوق الأدبي عند التلميذ منذ الصغر .

ويشير حلس (٢٠٠٣ :٨٨) ومن مميزات لغتنا العربية وخصائصها تعدد فنونها، من استماع وحديث وقراءة وكتابة، ومن يجيد هذه الفنون يدرك ما تحتويه هذه اللغة من عناصر المتعة وأسرار الجمال .

مما سبق ترى الباحثة أن التمكن من فنون اللغة له أهمية في حيات أبنائنا التلاميذ، وتأتي الكتابة على رأس هذه الفنون، فالتلميذ الذي يتقن الكتابة، لا بد أنه يتقن الاستماع والتحدث و القراءة ( إذا كان سوياً خالياً من العيوب الخلقية ) و يكون بدالك مالكاً لفنون اللغة الأربعة .

**أسباب الضعف في اللغة العربية :**

كشف فيصل العلي ( ١٩٩٨ : ٣٠٠ ) نتيجة دراسة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التي نشرت عام ١٩٧٥ م، أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية.

- عدم عناية مدرس اللغة العربية، ومدرسي المواد الأخرى باستخدام اللغة العربية الصحيحة .
- قلة استخدام المعينات التعليمية، والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة .
- افتقار طرق تعليم القراءة للمبتدئين إلى دراسات علمية .
- الانتقال الفجائي من التعلم من عامية الطفل إلى اللغة الفصحى .
- نقص عدد المعلمين المتخصصين، وانخفاض مستواهم .
- تعدد الجهات التي تقوم بإعداد معلمي اللغة العربية، واختلاف مستوياتهم .
- ضعف العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة في تعليم اللغة .
- قلة الانشطة المدرسية المتعلقة باللغة، وعدم اهتمام المعلمين بها وعدم تقديم الميزانيات الكافية لها .
- اختلاف قواعد الإملاء التي يتعلمها الطلاب في البلاد العربية. (أيمن الشيخ علي ،٢٠٠٢، ١٠٨)

**وسائل الارتقاء بالعربية :**

أورد حلس (٢٠٠٣ :٩٠ ) وسائل الارتقاء بالعربية في النقاط التالية :

- ربط النشء بكتاب الله تعالى، وحثهم على قراءته، ومداومة النظر فيه، وتدبير أفكاره، وفهم معانيه .
- الالتزام بها لغة للمخاطبة والمحادثة والكتابة في كل مرافق الحياة، وأخص موقف لها الموقف التعليمي، فاللغة ممارسة عملية، رياضية لسانية، قبل أن تكون قواعد نظرية .
- رفض التحدث بغير الفصيح سواء من المعلم أو من المتعلم .
- اعتماد الأسس العلمية والقواعد التربوية الصحيحة في تدريسها .

– إعطاؤها حقها من الوقت، والجهد المعطى لغيرها .

وترى الباحثة أن اختيار معلم اللغة العربية اختياراً مناسباً، بحيث يكون توجهه للعربية توجهاً داخلياً صادقاً، وليس من أجل الكسب فقط، فإن هذا يرقى باللغة العربية لأبعد الحدود لهذا يجب أن نوفر له الحوافز التشجيعية حتى يتفرغ للغة العربية بدافعية جيدة .

**القراءة**

عرض الباحث في هذا الفصل بعض الجوانب الرئيسية الخاصة بالقراءة من حيث مفهومها، أهدافها، وأهميتها، و أنواعها و طرائق تدريسها .

**وفيما يلي عرضة لهذه الجوانب :**

**أولاً: مفهوم القراءة .**

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي يكتسبها الفرد، و يعمل على تنميتها في حياته، فهي وسيلة اتصال لا يمكن الاستغناء عنها .

فالقراءة كما يشير إليها (عطا ، ١٩٨٦ : ١١٩ ) " عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، و تتطلب هذه العملية فهم المعاني، كما أنها تتطلب الرط بين الخبرة الشخصية و المعاني مما يجعل العملية النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة إلى درجة كبيرة ".

وأشار ( عطية، ٢٠٠٧ : ٩١ ) إلى أن " القراءة عملية تربط بين لغة الكلام والرموز المكتوبة و تشمل على المعنى و الرمز الدال على اللفظ، و **تتم آلياً من خلال عمليتين :**

**الأولى :** إدراك الرموز المكتوبة بواسطة حاسة البصر ونقل صور تلك الرموز إلى الدماغ الذي يتولى تحليلها و إدراك محتواها .

**الثانية:** الترجمة اللفظية لتلك الرموز بواسطة إجازات يصدرها الدماغ إلى أعضاء النطق فتحولها إلى ألفاظ .

تستمد القراءة مكانتها من مكانة اللغة في حياة الأفراد، التي من خلالها يتعرف الإنسان على مختلف المعارف و الثقافات و هي وسيلة التعلم وأداته في الدراس والتحصيل .

وتبرز أهمية القراءة في أنها أول كلمة أنزلها الله – سبحانه وتعالى – في القرآن الكريم (اقرأ) وهذا تنويه من الله – عز وجل – بأهميتها في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة، وستبقى عماد العلم والمعرفة، والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات، والبقاء على اتصال مباشر دون وسيط بالمواد المواد القرائية المتعدد، فأينا كان الإنسان فإنه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك . ( عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٦٣ )

ويشير زقوت ( ١٩٩٩ : ١٠٠) إلى أن للقراءة أهميتها بالنسبة للعلوم الأخرى، فهي مفتاح لهذه العلوم، ولا يستطيع إنسان أن يعرف هذه العلوم إلا إذا كان يجيد القراءة، ونعني

بإجادة القراءة : قراءة الفهم، والتحليل، والتحقيق، والتدبر، وقد وجد أن التلميذ الذي يتفوق في القراءة غالباً ما يكون متفوقاً في المواد الأخرى .

لا توجد لعملية القراءة نقطة بدء أو نهاية محددتين، بل إنها عملية ديناميكية قد تبدأ قبل أن يلتحق الطفل بالمدرسة؛ لذا تعد القراءة أساس كل عملية تعليمية فالتعثر فيها يؤدي إلى تعثر في كافة ميادين التعلم الأخرى. ( القضاة والترتوري ، ٢٠٠٦ : ٨٤)

تشير الشخريتي (٢٠٠٩:٢٢) وقد ازداد اهتمام الباحثين التربويين بالقراءة ومهارتها في النصف الثاني من القرن العشرين وحاولوا التركيز على القراءة باعتبارها أسلوباً من أساليب الأنشطة العقلية لتدبر وحل المشكلات وإصدار الأحكام والتفكير الناقد، بالإضافة إلى مهارة الاستماع التي ترافق عملية القراءة، ويستبعد التربويون الأخذ بقضية فك الرموز تعريفاً للقراءة، لأن فك الرموز وتحويل الحروف المكتوبة إلى أصوات منطوقة لا يتعدى كون القارئ يقوم بعملية آلية، فالقراءة ليست بالعملية البسيطة السهلة كما يظهر للوهلة الأولى، بل هي عملية معقدة تدخل فيها قوى وحواس ومهارات مختلفة، وخبرة الفرد وذكائه لهما أهمية كبيرة في عملية القراءة .

يشير الدخيل (٢٠٠٩ :١٨) إلى أن القراءة مهارة لغوية يتم من خلالها تفسير الرموز المكتوبة ( الحركات والحروف ) إلى معان مقروءة مفهومة ( جهرية أو صامتة )، بحيث تظهر تلك المهارة في تفاعل القارئ مع النص المقروء، وفهمه، ونقده، وتذوقه، والاستفادة منه في حل ما يصادفه من مشكلات، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة ، أو بعد الانتهاء منها.

مما سبق تلخص الباحثة إلى أن القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز ( الحروف ) إلى معاني مفهومة يمكن توظيفها في حل ما يصادفه من مشكلات .

**أهمية القراءة :**

- تنمية الملكة اللسانية من خلال كثرة القراءة و الإطلاع على نماذج مختلفة من أساليب التغيير. ( عطية ٢٠٠٧ : ٩٤ )
- تنمية التذوق الأدبي و القدرة على تحليل المقروء ونقده .
- زيادة المحصول اللغوي لدى المتعلمين .
- تنمية الاتجاهات و القيم المرغوب بها .
- وسيلة اتصال بين الأفراد مهما تباعدت المسافات .
- عن طريقها يتذوق الصغار الأدب والقيم التي تحقق لهم الراحة النفسية وتغرس في نفوسهم الطمأنينة عن طريقها يقرأ التلميذ القصص والكتب الأخرى غير اللغة العربية، بسبب قدرته على اللفظ بشكل صحيح .

وتشير الشخريتي ( ٢٠٠٩ : ٢٦ ) إلى أن هناك نظاماً للقراءة وهو :

( نظام الخطوات الخمس للقراءة ) وهو نظام أو أسلوب الخطوات الخمس : من الأساليب التي تسهم في زيادة فاعلية القراءة الدراسية، ورفع كفايتها بالنسبة للفهم والاستيعاب والتعلم، وهو يجمع بين عدد من أنواع القراءة .

**والخطوات الخمس للقراءة هي :**

- **الاستطلاع أو المسح** ( Survey ) وهي القيام بمسح المادة القرائية الدراسية بشكل سريع لتكوين فكرة عامة عن الموضوع .
- **السؤال** ( Question ) قم بتحديد عدد من الأسئلة والتساؤلات التي تتصل بالموضوع الذي ستدرسه؛ وذلك لجعل قراءتك هادفة ونشطة .
- **القراءة** ( Read ) القيام بقراءة المادة مركزاً على الأجزاء ذات الصلة بأسئلتك أو أهدافك المحددة وأحرص 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 وبالأسئلة 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 بشكل دقيق ومحاولة حفظها وربطها الكلي لما تعلمت .

**أهداف القراءة :**

**والأهداف العامة للمرحلة الأساسية الدنيا كما وردت في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني ( ١- ٤ ) :**

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم .
- اكتساب قدر من القيم الإيجابية والعادات الحميدة .
- الإقبال على المشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية .
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع .
- نطق الحروف من مخارجها الصحيحة .
- القراءة بفهم للمادة المشكولة قراءة جهرية صحيحة معبرة .
- القراءة بفهم لمادة القراءة الصامتة بسرعة مناسبة .
- الكتابة الواضحة الخالية من الأخطاء .

- مراعاة قواعد النسخ في كتاباتهم .
- اكتساب ثروة لغوية تمكنه من التعبير .
- التعبير بلغة فصيحة سهلة .
- حفظ آيات قرآنية كريمة قصيرة، ومقطوعة أدبية، وأناشيد وطنية .
- محاكاة الأنماط اللغوية التي تعرض لهم .

**ويتوقع من التلاميذ في نهاية هذه المرحلة إتقان مهارات القراءة التالية :**

- الاستماع، بيقظة واهتمام، إلى قراءة المعلم الجهرية .
- تعرف الحروف الهجائية، ونطقها وفق مخارجها الصوتية نطقاً سليماً .
- 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 وجملة قراءة سليمة بنطق صحيح .
- فهم دلالات ما يقرأ من كلمات وجمل دون صور .
- اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة .
- اكتساب بعض العادات المصاحبة للقراءة مثل : الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة، والمحافظة على بعد مناسب بين أعينهم والكتب .
- اكتساب بعض الاتجاهات والقيم الإيجابية : دينية ووطنية واجتماعية .
- اكتساب بعض المعارف والقيم الإيجابية في أثناء عملية القراءة مثل : الإنصات الجيد، والاستئذان عند الكلام، والمشاركة في النقاش، والمحافظة 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 مثل : د/ذ/ *ر/ز * ط/ظ * ع/غ * س/ش وكذلك بين الحروف المتشابهة في النطق ، المختلفة في الكتابة أو العكس مثل : ذ/ز/ *ظ/ذ .
- التدرب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف وتركيبها وقراءتها .
- الإقبال على قراءة ما يناسبهم من مجلات وقصص .
- تبين المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس الموضوع القراءة . ( الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية ، ١٩٩٩ : ١٩ )

**عوامل تؤثر في استعدادات الطالب للقراءة أهمها .**

**الاستعداد العقلي :**

عملية عقلية تقتضي من الدماغ قدر معين من النضج العقلي ليستطيع حل الرموز إلى معاني مفهومة .

**الاستعداد الجسمي :**

عملية مركبة تشترك فيها حاسة البصر و السمع و النطق و أي قصور في هذه العناصر سيؤدي إلى خلل في القراءة .

**الاستعداد الشخصي :**

كل شخص يأتي إلى المدرسة في سن السادسة له شخصيته المختلفة عن غيره بسبب نشئتهم في بيئات مختلفة مقوماتها الثقافية و الاقتصادية و الاجتماعية .

**الاستعداد في الخبرات والقدرات :**

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

**المهارات القرائية :**

**تعريف المهارة :** هي القدرة علي أداء عمل ما بدقة وسرعة واتقان .

**عرفت الباحثة المهارات القرائية :** هي تلك المهارات التي أجمع الخبراء والمتخصصون علي أهميتها، لكي يجيد الطالب القراءة بطريقة صحيحة .

يشير ( البجة ، ٢٠٠٢ : ١٦٦ ) : القراءة ليست مهارة واحدة وإنما 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 .
- تغير نبرة الصوت بحسب المعنى : كالاستفهام والتعجب والإخبار والطلب .
- السرعة القرائية : وهي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها .
- إكساب التلاميذ عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء والاستماع به .
- إثراء معجمات الأطفال اللغوية بالأساليب والألفاظ .
- النهوض بالتذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة .
- النهوض بثقافة الطفل ومعارفه وخبراته الحياتية .

- خلق الرغبة في القراءة في نفوس الأطفال وتنميتها .
- زيادة قدرة الطفل على الفهم وتنظيم الأفكار وحفظ ما هو جدير بالحفظ لفظاً ومعنى .
- القدرة على الاستيعاب الكلي للمقروء .
- قدرة المتعلم على التركيز وجودة التخليص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل .

**تشير( الشخريتي ، ٢٠٠٩ : ٣٣ ) إلى العوامل التي تساعد في تنمية مهارات القراءة :**

- البيت الأسرة .
- دور الحضانة والروضة مرحلة ما قبل المدرسة .
- المدرسة .
- القصص .
- الأغاني والأناشيد .
- الرحلات .
- الحديث الجماعي .
- الوسائل السمعية والبصرية .

**<u>أنواع القراءة</u> :**

هناك عدة تصنيفات للقراءة من أشهرها :

**<u>١- تصنيفها من حيث الغرض</u> :**

تصنف الشخريتي (٢٠٠٩:٣٤) القراءة من حيث الغرض منها إلى عدة أنواع أهمها :

- **<u>القراءة التحصيلية</u>** : ويراد بها استظهار المعلومات وحفظها؛ ولهذا فالقارئ في هذا النوع محتاج إلى كثرة الإعادة والتكرا، ومن خصائصها أنها بطيئة وتتصف بالأناة وعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة ومختلفة.

- **<u>قراءة جمع المعلومات</u>** : وفيها يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر عدة لجمع ما يحتاج من معلومات؛ وهذا النوع يتطلب من الدارس مهارة السرعة في تصفح المراجع، ومهارة التخليص ولعل فئة الباحثين والعلماء وأمثالهم هم أكثر الناس احتياجاً إلى هذا النوع من القراءة.

- **<u>القراءة السريعة الخاطفة</u>** : وتهدف إلى معرفة شيء معين في لمحة من الزمن كقراءة فهارس الكتب وقوائم المؤلفين والأدلة بأنواعها، وهي قراءة ضرورية للباحثين والمتعلمين.

- **<u>قراءة التصفح السريع</u>** : تكوين فكرة عامة عن موضوع كقراءة تقرير أو كتاب جديد، وهذا النوع تتطلبه حياتنا الراهنة نظراً لضخامة الإنتاج اليومي من المطبوعات في العلوم

والفنون والآداب، وتمتاز هذه القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق وكذلك بالسرعة والفهم في الأماكن الأخرى .

- **قراءة الترفيه** : المتعة الأدبية والرياضة العقلية كقراءة الأدب والنوادر والقصص والفكاهات والطرائف، وهي قراءة تخلو من التعمق والتفكير وكد الذهن ؛ لذا يراعى في اختيار مادتها الخفة، والقارئ عادة يزاولها في أوقات الفراغ، وقد تؤدي على فترات متقطعة .

- **قراءة النقدية التحليلية** : الغرض منها الفحص، والنقد، وذلك كقراءة كتاب أو إنتاج ما للموازنة بينه وبين غيره؛ ولذا القارئ في هذه القراءة بحاجة إلى التروي والمتابعة، ولهذا لا يستطيع قراءتها إلى من حظي بقدر كبير من التفافة والموهبة والنضج والإطلاع والتحصيل والفهم .

- **قراءة التذوق** : التفاعل مع المقروء وهذا النوع أشبه بقراءة الاستمتاع، حيث يتأثر بها القارئ بشخصية الكاتب ويشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية .

- **القراءة التصحيحية** : هي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ والطبعات التجريبية، وتحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ لكثرة التدقيق والإمعان في المادة المقروءة؛ مما ينجم عنه تعب أعصاب العين فيورثها كلالاً مع مرور الزمن .

- **القراءة الاجتماعية** : ويقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان كقراءة صفحات الوفيات والدعوات، والغرض منها المشاركة الوجدانية، وتقديم الواجب الديني والاجتماعي .

**٢- تصنيفها من حيث الشكل والأداء :**

تقسم القراءة من حيث الشكل والأداء :

**أولاً: القراءة الصامتة:**

هذا النوع الذي يتلقى فيه التلميذ ما يقرؤوه عن طريق النظر فقط من غير تلفظ بالمقروء ولا الجهر أو ولا تحريك لسان أو شفتين، فيطالع التلاميذ الموضوع الذي يقرؤونه في صمت، ثم يختبرهم المدرس ليتبين مدى فهمهم إياه واستفادتهم منه.

وقد اتفق المربون على ضرورة الأخذ بهذا النوع في تعليم التلاميذ ؛ لما له الأثر البالغ والعميق في تعليم التلاميذ، وتربيتهم وتكوين عادات القراءة الصحيحة لديهم ، كما أنها من مستلزمات إدراك جميع المواد الدراسة والتزود من المعرفة والتقدم في الحياة.

ترى الباحثة أن أهمية القراءة الصامتة ترجع إلى أنها الوسيلة الطبيعية التي يجدها الإنسان سهلة الاستخدام في اكتساب المعارف، وهي لازمة وضرورية لإجادة القراءة الجهرية، إذ ينبغي أن تسبق القراءة الصامتة القراءة الجهرية إقراراً للمعنى في ذهن القارئ وتسهيلاً

لسلامة النطق في الكلمات والعبارات على إنها تتميز بالسرعة والشمول، على فهم المعنى والقدرة على نقد المقروء والانتفاع بما يشمل من أفكار .

**الأغراض التي تهدف إليها القراءة الصامتة:**

– تنمية الرغبة في القراءة الجيدة وتذوقها – وذلك بمراعاة ميول التلاميذ واختبار ما يشوقهم، من الموضوعات وعرضها عرضا جميلا أخاذا في كتب جيدة أو بطاقات متقنة.

– تكوين عادات القراءة عن طريق تقديم الأدب الصالح الجميل للتلاميذ بمجرد أن تظهر لديهم الرغبة في القراءة، و بذلك يتكون لديهم التذوق الجمالي و كتب القصص و المقطوعات الشعرية خير كتب لتحقيق هذا الهدف.

– زيادة قدرة التلاميذ على الفهم؛ لأن القراءة لا تكون مجدية إلا إذا روعي فيها تنمية قدرة القارئ على فهم المقروء حتى يمكن الارتفاع بمستواه في تحصيل المعارف، ولذلك ينبغي أن يكون هناك هدف معين لما يقرؤوه التلميذ كالوقوف على فكرة من الأفكار أو حل مشكلة معينة من المشكلات، أو الإلمام بما يتجاوب مع الحس والوجدان والإنبعاثات النفسية.

– تنمية قدرة المتعلم على المطالعة الخاطفة وزيادة سرعته في القراءة مع إلمامه بالمقروء وإدراكه له .

و ترى الباحثة أن زيادة السرعة في القراءة أصبحت من ضروريات الحياة في هذا العصر الذي كثر فيه المطبوعات من كتب وصحف ومجلات لشتى أنواع المعارف والعلوم والثقافات كثرة رابية متجددة متتالية يوما بعد يوم، فإذا لم يمرن المتعلم على سرعة القراءة فأنه لا يستطيع أن يجاري التيار الثقافي، ولا يمكن أن يجدد نفسه بملاحقة ما يلزم قرائته من كتب ومطبوعات تتصل بحياته ومستواه.

وينبغي أن يواصل المتعلم قرائته كثيراً، يقرأ للمتعة ويقرأ للتحصيل، وهذا يقتضي أن نأخذه منذ نشأته بتنمية قدرته على السرعة في القراءة .

– زيادة قاموس القارئ وتنميته لغوياً وفكرياً؛ لأن الكتب المقرؤة تبنى العقول فتمهدها بالألفاظ والمعاني نتيجة لما تحتوي عليه من عبارات وتراكيب تدفع إلى التفكير وتثيره، فينمي ثروة للقارئ اللغوية والفكرية.

– حفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرفيع . فقد يعين للقارئ في أثناء قارءته ما يروقه من أنواع التعبير مما له صلة بحياته فيحرك وجدانه ويثير مشاعره لما يجده في تلك الصياغة وفكرته من لذة نفسية ومتعة روحية فيعلق بذهنه ويكتنزه عقله ، وينبعث تلقائياً إلى حفظه وترديده .

**أهم مزايا القراءة الصامتة ما يلي :**

- أنها أسلوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة يومياً، لهذا يجب تدريب الطلاب عليها منذ الصغر .
- يمكن إشراك جميع الطلبة في القراءة الصامتة بمختلف الفروق الفردية بينهم.
- أيسر من الجهرية لأن القارئ فيها يتحرر من عبء الاهتمام لصحة النطق والحركات الإعرابية . (عطية، ٢٠٠٧ : ٩٩ )
- زيادة سرعة القارئ في القراءة مع إدراكه للمعاني؛ لأنها أسرع من القراءة الجهرية التي تتطلب التركيز على الضبط والطالب بذلك يقرأ كما أكبر في حالة القراءة الصامتة. ( أبو الهيجاء، ٢٠٠٢ : ٧٨ )
- تساعد القراءة الصامتة على سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولات ومعانيها .
- تعود القارئ على تركيز الانتباه كما انها تنمي دقة الملاحظ لديه .
- تساعد القراءة الصامتة على تعلم اللغة بشكل أسرع وخصوصاً لغير العرب؛ أنها توجه الاهتمام إلى التركيز في المعنى ، مما يساعد ذلك على السرعة في القراءة وفهم الأفكار التي تحتويها . (إسماعيل،١١٦:٢٠٠٢)

* **<u>عيوب القراءة الصامتة</u>** : أشارت ( الشخريتي ٢٠٠٩ : ٣٦ ) إلى عيوب القراءة الصامتة ومنها:

- لا تمكن المعلم من تشخيص عيوب النطق لدى المتعلم .
- تحتاج إلى وقت و جهد من قبل المعلم للتطبيق الصحيح .
- قد لا يستخدمها الطالب بشكل سليم، فينشغل بأمور أخرى فيقل التركيز، والانتباه للمعلم.
- لا تشجع الطلبة على مواجهة المواقف الاجتماعية و الجماهير.
- لا تهيء التلاميذ لفرص التدريب على مهارات القراءة كالطلاقة و تمثيل المقروء وجودة الإلقاء .

**<u>تنمية مهارة القراءة الصامتة</u> :**

إن الطفل الذي يعتاد على القراءة الجهرية في صغره، من الصعب عليه أن يقرأ دروسه قراءة صامتة، حتى لو دربته على ذلك مستقبلاً، فإنه سرعان ما ينسى ذلك، لذلك على المعلم أن يعد القراءة صامتة غاية في حد ذاتها في الصفين الثاني والثالث ويدرب التلاميذ على كيفية هذه القراءة بشكل عملي، وعليه ألا يطالب تلاميذه بشرح ما فهموه من القراءة، بل عليه أن يلاحظ كيف يقرؤون دون أن يحركوا شفاههم، وعليه أن ينبههم إلى أن تحريك الشفاه يفسد القراءة الصامتة .

أما في الصف الثالث والصفوف الذي تليه فالقراءة الصامتة وسيلة وغاية معاً ، فكونها وسيلة تستلزم المعلم أن يدرب طلابه على فهم ما يقرؤون عن طريق أسئلة تتعلق بالمادة المقروءة قراءة صامتة، كأن يطلب منهم قراءة الدرس قراءة صامتة، ثم يطرح عليهم أسئلة تتعلق بالمادة التي قرؤوها، وقد يعرض عليهم بطاقات أو لافتات تحمل عبارات معينة ويضعها أمامهم،ثم يخفيها عن أعينهم ويطلب منهم التعبير عن المعنى الذي التقطوه من هذه البطاقة . ( البجة ، ٢٠٠٢ : ٩٦ )

**وسائل التدريب على القراءة الصامتة :**

- في حصص القراءة في الكتب المقررة نجعل التلاميذ يقرؤون الدرس قراءة صامتة بعد قراءة المعلم جهراً ولابد لذلك من مقدمة مشوقة أو أسئلة تستثيرهم على القراءة الصامتة .
- عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط والفهم .
- قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد أو القصص قراءة حرة خارج الصف ثم مناقشة ذلك القراءة في المكتبة .
- البطاقات : وهي من خير الطرائق للتدريب على القراءة الصامتة والبطاقات أنواع كثيرة منها بطاقات تنفيذ التعليمات بطاقات اختيار الإجابة الصحيحة بطاقة الإجابة عن السؤال بطاقة الألغاز بطاقة التكميل وقطعة الاستيعاب .

**استخدامات القراءة الصامتة :**

ويشير( البجة،٢٠٠٢: ١٠٧) تستخدم القراءة الصامتة في مواقف كثيرة لعل من أهمها:

- في التحصيل المدرسي وفي حصص القراءة في المكتبة، كما تستخدم تمهيداً لقراءة الموضوع قراءة جاهزة في دروس المطالعة .
- قراءة الصحف والمجلات لمعرفة ما يجري في محيطه والعالم بأسره .
- قراءة القصص والنوادر للتسلية وملء أوقات الفراغ .
- قراءة الكتب التي تصدر حديثاً التي تثير اهتمام مجتمعه .
- قراءة الوسائل واللافتات والإعلانات والبرقيات وما أشبه .
- قراءة الأدب لما فيها من متعة فكرية وفنية وفهم عميق لأنماط الناس وسلوكهم الحياتي.
- قراءة بقصد متابعة الأحداث السياسية والشؤون الاقتصادية والاجتماعية .
- قراءة البحوث والآراء التي تنشر بقصد الاستفادة منها في حل بعض المشكلات.

**ثانياً :القراءة الجهرية :**

هي العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معان، **وهي إذن تعتمد على ثلاثة عناصر هي :**

- رؤية الرمز بالعين .
- نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز .
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز .

ولهذا كانت القراءة الجهرية صعبة الأداء إذا ما قيست بالقراءة الصامتة، لأن القارئ يصرف فيها جهداً مزدوجاً حيث يراعى فوق إدراكه المعنى قواعد التلفظ مثل : إخراج الحروف من مخارجها وسلامة بنية الكلمة وضبط أواخرها، وتمثيل المعنى بنغمات الصوت زيادة على احتياجها إلى وقت أطول؛ نظراً لأن القارئ يتوقف في أثنائها للتنفس، ومن ثم احتلت المركز الثاني في ضرورتها لحياة الإنسان .

وترى الباحثة أن القراءة الجهرية تؤدي إلى إجهاد المدرس في أثناء قراءة الطلبة من خلال متابعتهم و تصويبهم و أيضاً ضيق و قت الحصة الذي لا يسمح بإشراك جميع الطلبة.

**مزايا القراءة الجهرية :**

- تدريب الأطفال على القراءة الصحيحة والتي تركز على صحة النطق وضبط مخارج الحروف و الإلقاء و تمثيل المعنى.
- تدريب الأطفال على صحة الأداء ومراعاة علامات الترقيم، من فواصل ونقط ، ومحاولة تصوير نبرة الصوت للحالات الانفعالية .
- تعويد الأطفال القراءة بسرعة .
- تمكن من اكتساب الأطفال الجرأة والشجاعة في مواجهة الجمهور، ومواقف الخطابة أمام العديد من الناس وتزيل الخجل و تبعث الثقة في نفوسهم .
- تنمي حب القراءة و إدراك مواطن الجمال والتذوق الفني .

**ضعف الطلاب في القراءة الجهرية : ( مظاهرها – أسبابها – وطرائق العلاج )**

**أولا: سوء الأداء في القراءة:**

الأسباب:

- صعوبة المادة.
- الثروة اللغوية المحدودة .
- الخجل.
- عدم تكوين عادة القراءة بحثا عن المعنى.
- العجز عن قراءة الكلمات التي لم سبق رؤيتها.

العلاج:

- تدريب الطلاب على تحليل الكلمات.
- توجيه الطلاب إلى تمييز الكلمات بدقة.
- تزويد الطلاب بمادة سهلة للقراءة.
- تزويد الطلاب بثروة لغوية واسعة.
- تدريب الطلاب على القراءة التمثيلية.
- قراءة المعلم المعبرة.
- المشاركة في النشاطات المختلفة خاصة الإذاعة والتمثيل.

**ثانيا: سوء إخراج الحروف:**

الأسباب:

- قلة التدريب على النطق بالكلمات.
- عيوب جسمية خاصة .
- وجود حالة عصبية خاصة.
- السرعة في القراءة.
- قلة الاهتمام بالنطق الصحيح وكسب ثروة لغوية واسعة.

العلاج:

- تدريب الطلاب على حسن إخراج الحروف.
- التدريب على النطق بالكلمات التي كثيرا ما يجد الطلاب فيها صعوبة .
- التدريب على القراءة الجهرية المعبرة.
- التعاون مع دور القرآن الكريم.
- تنمية الرغبة في كسب ثروة لغوية واسعة .
- قراءة المعلم المعبرة .
- تشجيع الطلاب على التحدث في موضوعات تثير اهتمامهم .
- اتخاذ الأناشيد والغناء وسيلة لتحسن النطق بالحروف.
- التدريب على الإلقاء الصحيح في إذاعة المدرسية والأنشطة الأخرى.
- الاستماع إلى أشرطة تسجيل تحمل مادة متقنة الأداء.

**ثالثا: تكرار الألفاظ:**

الأسباب :

- اضطراب حركات العين أثناء القراءة .
- صعوبة مادة القراءة .

- الخوف والاضطراب أثناء القراءة.
- قلة الألفاظ التي يميزها الطفل بمجرد النظر إليها.

العلاج:

- محاولة إصلاح العيوب الجسمية (العين).
- معالجة أسباب بالخوف والاضطراب لدى الطلاب .
- تزويد الطلاب بمادة سهلة شائقة للقراءة.
- تنمية ثروة الأطفال من الكلمات التي تقرا بمجرد النظر إليها.
- مشاركة الطلاب في الأنشطة المختلفة.
- استخدام أسلوب التعزيز والتشجيع المستمر.

**رابعا: الحذف:**

الأسباب :

- وجود حالة عصبية خاصة.
- الخجل.
- عدم توجيه العناية إلى الأفكار التي تنطوي عليها مادة القراءة.
- ضعف الإبصار.
- السرعة الكبيرة في أثناء القراءة .

العلاج:

- الاهتمام بالفهم إلى جانب السرعة في القراءة .
- زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال .
- السماح للطالب بإعداد القطعة قبل قراءتها قراءة جهرية.
- تكوين عادة القراءة بقصد الخروج بالفكرة من المقروء.
- التركيز على القراءة المعبرة .
- المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة.
- تزويد الطلاب بمادة سهلة تقع في نطاق ثروتهم اللفظية.

***خامسا: القراءة كلمة كلمة:**

الأسباب :

- صعوبة المادة المقروءة .
- قصر المدى البصري.
- قصر الغاية على القراءة الجهرية .
- اتباع الطرق السيئة في تعليم القراءة كأن يضع الطالب إصبعه على الكلمة .

٥- الاهتمام بتعليم الكلمات بوصفها وحدات منفصلة.

العلاج :

- تدريب الطالب على نقل الفكرة الى السامعين .
- التدريب على قراءة جمل وعبارات كاملة بسرعة.
- تزود الطلاب بمادة سهلة للقراءة .
- الإكثار من التدريب على القراءة الصامتة.
- تدريب الطالب على قراءة الجملة قراءة صامتة ثم إعادتها بعبارة من عنده.
- المشاركة في الإذاعة المدرسية .

**سادساً : انخفاض الصوت:**

الأسباب :

- الخجل.
- وجود حالة عصبية خاصة .
- التدريب على القراءة الجهرية قبل الصامتة .
- أسباب صحية .
- الخوف والاضطراب .

العلاج:

- العلاج الصحي
- تهيئة الفرص التي تتطلب قراءة نصوص حماسية بصوت مرتفع.
- تسجيل الطالب قراءته في البيت على شريط تسجيل .
- معالجة أسباب الخوف والاضطراب.
- القدوة الحسنة من المعلم .
- المشاركة في الأنشطة المختلفة (الإذاعة – المسابقات – التمثيل).

*** سابعاً: القراءة الجهرية المتقطعة غير المعبرة:**

الأسباب :

- الافتقار إلى التدريب على عادات القراءة الجيدة .
- صعوبة المادة .
- القراءة الجهرية قبل القراءة الصامتة .
- عدم إثارة المنافسة الفعالة بين الطلاب في إتقان القراءة الجهرية .
- تعود القراءة دون الخروج بفكرة ما من المادة المقروءة .

العلاج:

- التدريب على القراءة الصامتة قبل الجهرية .
- تهيئة المواقف التي يستمع فيها الطلاب بعضهم إلى بعض حتى يجد كل منهم الدافع إلى القراءة .
- عمل مستويات للقراءة الجهرية الجيدة .
- الاكتفاء بقراءة قطع محدودة الطول إلى أن يصبح الطالب أكثر انطلاقا في القراءة الجهرية.
- القراءة الجيدة من قبل المعلم.
- استعمال بطاقات الجمل .
- توجيه أسئلة تتطلب الإجابة عنها تكرار القراءة .

**ثامنا: العجز عن القراءة في جمل ذات معنى:**

الأسباب :

- صعوبة المادة .
- الاهتمام بتمييز الكلمات دون إدراك الأفكار .
- المبالغة في العناية بتعليم الكلمة بوصفها وحدة مستقلة.

العلاج:

- توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى .
- عرض مادة سهلة ومناسبة.
- تكليف الطلاب قراءة فقرة والإجابة عن أسئلة حولها ثم التدرج في زيادة المادة المقروءة من حيث الكم والصعوبة.
- تكليف الطلاب من حين إلى آخر استعادة بعض ما قرئ .

**مظاهر ضعف أخرى :-**

- الحروف الخاطئة المتحركة فقد يغير الطالب من نطقه الخاطئ للكلمة إحدى الحركات.
- قلب اتجاه الحروف كأن يقرأ كلمة (حرب ) – (بحر).
- إضافة أصوات غير موجودة أساساً كأن يقرأ كلمة ( رأيت) بدلاً من( رأت ) .
- حذف بعض الأصوات كأن يحذف صوتا أو أكثر فيقراً كلمة ( أحمد) على صورة (حمد).
- وضع كلمة مكان أخرى كأن يستبدل كلمة بأخرى دون أن يكون بينها صلة في الشكل أو الصوت مثل (عاش) بدلا من( كان) .
- تكرار الكلمات .تعتبر الكلمة تكراراً إذا قرأها الطالب أكثر من مرة في الجملة الواحدة مثل (القلم) .. القلم مع أحمد.
- إضافة كلمات غير موجودة في النص مثل:( ذات يوم كان هناك ) يقرأها الطالب على

الصورة التالية : ( ذات يوم من الأيام كان هناك) .

- حذف كلمات من النص مثل ( قلم كبير جداً) تقرأ ( قلم كبير).

ترى الباحثة أن المعلم أن يقوم بتشخيص هذه الظواهر ويحدد أسبابها ويقوم على علاجها مستعينا بالاقتراحات الواردة سابقا وذلك لتداخل أسباب هذه العيوب وطرق علاجها.

*** قواعد التدريب على القراءة الجهرية :** أوضحت الشخريتي (٢٠٠٩:٤٣) قواعد لابد للمعلم أن يراعي بعض النقاط الهامة في تدريب التلميذ على القراءة الجهرية ، نذكر منها:

- أن يكون الموضوع المقروء محبباً إلى نفوس التلاميذ .
- أن تراعي المادة المقروءة مستويات التلاميذ من حيث الكلمات والمعاني .
- إعطاء التلميذ فرصة تلو الأخرى ، كي ينتقي ما يرغب في قراءته وليس إجباره عليه .
- ضبط سلوك التلاميذ وعدم تركهم يلهون ويلعبون أثناء حصة القراءة الجهرية .
- تنويع مواقف القراءة الجهرية .
- ضرورة العناية في تدريس المواد الأخرى بالقراءة فلا تقتصر على حصة اللغة العربية فقط .

**يجب أن يراعي المعلم أثناء القراءة الجهرية ما يلي :**

- في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يجب أن يتابع المعلم قراءة التلميذ الجهرية عن طريق التأكد من وضع أصبع اليد على الكلمة المقروءة ؛ لأن كثيراً من التلاميذ يحفظون النص دون إدراك للكلمات .
- ضرورة انتباه المعلم إلى إخراج الحروف من مخارجها الأصلية بشكل سليم .
- الوقوف عند أماكن الوقف وأماكن التسكين وضبط الحروف مع حركاتها .
- التمثيل القرائي للنص، إن كان يحتاج النص إلى ذلك .

**تدرس القراءة الجهرية في المرحلة الأساسية وفق خطوات هي :**

**التمهيد :**

وفيها يهيئ المعلم أذهان التلاميذ للدرس ويجلب انتباههم إليه ويكون التمهيد بأنواع مختلفة، للمعلم الحرية في اختيار أي نوع منها، فهو يثير أسئلة أو يعرض شيئاً يدور حوله الدرس، أو يتطرق إلى موقف مثير له علاقة بموضوع الدرس، ويشترط في التمهيد أن يتسم بالحيوية والتركيز والإيجاز والسرعة .

**العرض :**

يعرض المعلم في هذه الخطوة الدرس الجديد، وذلك بتحديد العنوان وتسجيله على السبورة، ومن ثم يبدأ المعلم بقراءة الموضوع قراءة نموذجية وبصوت واضح وبصورة معبرة ضابطاً

للجمل، وممثلاً للمعنى وملوناً صوته بحسب المواقف على أن تكون القراءة طبيعية وغير متكلفة، وبعد أن يفرغ من القراءة النموذجية يطلب من التلاميذ قراءة الموضوع قراءة صامتة تعتمد على العينين والعقل دون همس أو نطق، ثم يبدأ بالقراءة الجهرية، ويقرأ كل تلميذ فقرة أو أكثر، على أن يراعي ضرورة متابعة التلاميذ الآخرين لزميلهم القارئ ونقده، وبعد أن يقرأ معظم الطلاب أو جميعهم الموضوع يبدأ المعلم بمناقشتهم في معاني المفردات الصعبة والمعاني الهامة التي تضمنها الموضوع، ثم يستغل ما تبقى من الوقت بقراءة التلاميذ الجهرية.

**التقويم :**

تكتسب هذه الخطوة أهميتها من أن المعلم يدرك من خلالها مدى ما أحرز من نجاح ويكون التقويم بأسئلة تستوفي الأهداف، أو تحويل بعض مواقف الدرس إلى حوار تمثيلي، أو توجيه التلاميذ إلى إجراء حوار منظم فيما بينهم ، وكذلك بتكليف بعض التلاميذ بتلخيص فقرات مختارة من الدرس. (الدليمي والوائلي،٢٠٠٣ : ١٤٢ )

**مجالات استخدام القراءة الجهرية :**

تمارس القراءة الجهرية داخل المدرسة وخارجها في حياة الكبار ، ففي داخل المدرسة تمتد ممارسة هذه القراءة لتتجاوز حصص القراءة المخصصة لها إلى دروس النصوص الأدبية التي تهتم بحسن الأداء وجودة الإلقاء وإلى دروس البلاغة والكتابة والتعبير .

تمارس في بعض المواقف المدرسية منها قراءة ما جمع عن موضوع معين من مراجع مختلفة، وقراءة التقارير أمام الطلاب، وقراءة الأحداث الجارية والتعليمات والتوجيهات.

وتتعدى القراءة الجهرية هذه المجالات لتصل إلى أصحاب المهن كالمحامين والوعاظ والأطباء والمعلمين والممثلين، الذين يجدون أنفسهم في مواقف يتحتم عليهم ممارسة القراءة الجهرية(البجة،٢٠٠٢: ١١٠)

**ثالثاً : قراءة الاستماع ، القراءة السمعية :**

على الرغم من ظهور أبحاث تربوية تؤكد أهمية تدريب تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي على وجه التحديد على مهارة الاستماع، كما رصدت له مهاراته الخاصة به، وحددت طرائق تدريس هذا الفن ، وأساليب تقويمه ؛ إلا أن ما يدعو للدهشة أن معظم هذه الأبحاث تركز على تنمية هذه المهارات فقط ، وذلك من خلال تدريبات معينة على اعتبار أن الغاية هي تنمية مهارات الاستماع فقط ، وهذه المهارات لا يمكن بأي حال من الأحوال اكتسابها إلا بالممارسة المتكررة ، والمحاكاة المقصودة للنماذج الجيدة من المتحدثين المهرة. ( العيسوي وآخرون ، ٢٠٠٥ : ١٠٦ )

" إذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعينيين والقراءة الجهرية تتم بالعينيين والشفتين ، فإن الاستماع قراءة بالأذن فقط ، ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة ما عدا المرحلة الابتدائية الدنيا ، حيث يكون الطفل ميالاً بفطرته للعب فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة إلا إذا كان يسمع قصة". ( مصطفى ، ٢٠٠٥ :٣١)

ويعرفها " البجة " ، هي العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني ، والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية ، أو المتحدث في موضوع ما أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة ، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب السمع والاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش. ( البجة، ٢٠٠٢ : ١١٢ )

وهي القراءة التي يتم فيها تحصيل مضمون موضوع مقروء من قبل شخص آخر عن طريق السمع ، وهذا النوع من القراءة وإن كان البعض لا يدخله ضمن أنواع القراءة ، فهي الأكثر استعمالاً في الكثير من مواقف الحياة ، فالمصلون يستمعون للإمام وهو يخطب، والناس يستمعون، وهذا النوع من القراءة يكون عن طريق الأذن بينما القراءة الصامتة تكون عن طريق العين ، والقراءة الجهرية تكون عن طريق العين واللسان.(أبو الهيجا:٢٠٠١: ٩١)

وترى الباحثة أن قراءة الاستماع لا تقل أهمية عن أنواع القراءة الأخرى . حيث تعمل على تنمية القدرة على الإصغاء و الانتباه و التركيز على المادة المسموعة لما يناسب مع مراحل التلاميذ .

**شروط الاستماع الجيد :**

يشير ( البجة، ٢٠٠٢ : ١٥٠ ) لصعوبة مهارة الاستماع ، واعتمادها على عدد من أجهزة الاستقبال ، لا يمكن تحققها إلا بتوفر عدة شروط ، أهمها :

- الجلوس في مكان بعيد عن الضوضاء .
- النظر باهتمام إلى المتحدث ، وإبداء الرغبة في مشاركته .
- التكيف ذهنيا مع سرعة المتحدث .
- الدقة السمعية التي بدونا تتعطل جميع مهارات الاستماع .
- القدرة على التفسير ، والتمثيل اللذين عن طريقهما يفهم المستمع ما يقال .
- القدرة على التمييز بين الأصوات المتعددة ، والإيماءات المختلفة .
- القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة ، والأفكار الثانوية في الحديث .
- القدرة على الاحتفاظ بالأفكار الرئيسة حية في الذهن .

**أهداف تدريس الاستماع :**

ويشير ( عطا، ١٩٨٦ : ٨٤ ) إلى أهم أهداف تدريس الاستماع :

- تنمية القدرة على الاصغاء والانتباه و التركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع مراحل نمو التلاميذ .
- تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث و تتبع المسموع والسيطرة عليه بما يناسب مع عرض المستمع .
- تنمية جانب التفكير السريع و مساعدة التلميذ على اتخاذ القرار ، و اصدار الحكم على المسموع في ضوء ما سمعه .
- تمييز التلاميذ بين الأصوات المختلفة .
- تمييز التلاميذ بين الأفكار الرئيسة ، والثانوية .
- تنمية قدرة التلاميذ على التحصيل المعرفي .
- الربط بين الحديث ، وطريقة عرضه .
- تنمية قدرة التلاميذ على تخيل المواقف التي تمر بهم .
- استخلاص التلاميذ النتائج مما يستمعون إليه .
- استخدام التلاميذ سياق الحديث لفهم معاني المفردات الجديدة عليهم .

وترى الباحثة أن أهم هدف هو تنمية بعض الاتجاهات السلوكية السليمة ، كاحترام المتحدث، وإبداء الاهتمام بحديثه ، والتفاعل معه .

*** أسس تدريس الاستماع:**

- الانتباه :

من المطالب الرئيسة لسمع الرسالة وتفسيرها ، وتحديد السلوك المترتب عليها .

- التخلص من المشتتات الشعورية واللاشعورية ، كالبعد عن مصادر الضوضاء، والاستماع للمتحدث بدلا من الرسالة ، والمستمع الكفء هو من يقدر أهمية الاستماع الفعال، ويعلم أنها تنقص كلما كان المستمع يعانى من متاعب جسدية أو نفسية .
- التدريس الفعال الذي يزيد من وعى التلاميذ بأساليب توجيه الانتباه ، وتجنب عوامل التشتت الذهني .
- استرجاع الخبرات السابقة له أكبر الأثر في فهم الموضوع وتفسيره .
- تكوين مهارة الاستماع النقدي بالتدريب على اكتشاف المتناقضات ، وأساليب الدعاية، وأهداف المتحدث .

– التدريب الجيد على فهم معاني الكلمات من السياق ، حيث يتعذر على المرء استعمال القاموس أثناء الاستماع .

– مما يعوق الاستماع أن تفكير المستمع يسبق المتحدث ، مما يتطلب من المستمع توظيفه في إبعاد المشتتات ، وخدمة الاستماع الفعال .

*** خطوات درس الاستماع :**

**التمهيد :**

تهيئة أذهان التلاميذ لدرس الاستماع ، وذلك بإيضاح أهمية الدرس ، وطبيعة المادة العلمية التي ستقدم إليهم ، ثم تعيين المهارة التي يراد التدريب عليها ، كاستخراج الأفكار الأساسية، والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية .

**العرض :**

- تقديم المادة وما يتناسب والهدف المراد تحقيقه ، كالإبطاء أو الإسراع في القراءة، أو التوقف قليلا عند نهاية الفقرة ، وما إلى ذلك .
- توفير كل ما يمكن أن يساعد على تحقيق أهداف الدرس ، كتوضيح معاني الكلمات الجديدة ، أو المصطلحات غير المألوفة ، والابتعاد عن مواطن التشتت الذهني .
- مناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه ، بوساطة طرح الأسئلة التي توصل إلى تحقيق الأهداف .
- تقويم التحصيل بطرح أسئلة أكثر عمقا ، لها ارتباط في صياغتها بالأهداف السلوكية، التي سبق تحديدها عند إعداد الدرس . ويشترط في هذه الأسئلة أن تكون شاملة لجميع الأهداف ، وقادرة على قياس ما وضعت له فقط .

**توجيهات عامة في تدريس الاستماع :**

- ينبغي للمعلم أن يكون دائما قدوة لتلاميذه ، وفى درس الاستماع ينبغي على التلاميذ أن يقتدوا بمعلمهم في حسن الانتباه ، والإنصات ، وعدم مقاطعة المتحدث ، أو القارئ قبل أن ينتهي إلا لتنبيهه إلى خطأ لا يجوز السكوت عنه .
- التخطيط الجيد للدرس ، ووضوح الأهداف المطلوب تحقيقها بدقة متناهية .
- انتقاء النصوص الشيقة الملائمة لمستوى التلاميذ ، واختيار المواقف اللغوية المعينة على تحقيق الأهداف المنشودة .

- تهيئة الإمكانات المساعدة على تحقيق الأهداف ، كالبعد عن الضوضاء ، والإلقاء الجيد، واستخدام الوسائل التعليمية الملائمة .

**أنواع الاستماع :**

يمكن تصنيف الاستماع إلى الأنواع الآتية :

- الاستماع التحصيلي: و يتضمن هذا النوع تركيز الانتباه في المادة المسموعة ، وربط الأفكار بعضها ببعض ، و تحديد معنى المسموع من السياق ، و تصنيف الحقائق ، وتنظيمها ، وبيان أوجه الشبه فيما بينها ثم التفريق بينهما ، ومعرفة الأسباب و العلل المعروضة ، وكذا الأدلة، والقدرة علي استنتاج النتائج من هذه الأدلة .
- الاستماع من أجل المتعة و التقدير: ويتضمن الاستماع بمحتوى المادة المسموعة ، وتقدير ما يقدمه المتكلم ، و الاستجابة التامة له ، و تحديد منهج المتكلم في التحدث و ميزاته ، والتأثر بصوت المتحدث و الاندماج معه شعورياً ، بل و التأثير بمنظره العام ، و هيئته ، و بنبرات الصوت المنبعث منه. ويدخل تحت هذا النوع الاستماع من أجل التذوق ،وليس في مجال الكلمة فقط بل في مجال الموسيقي ، و يزيد هذا التذوق إذا ارتبط الإيقاع اللفظي بالإيقاع الموسيقي، وكونا نغمة واحدة .
- الاستماع الناقد: وهو استماع يقوم على أساس من مناقشة ما سمع من المتحدث وإبداء الرأي فيه . إما معه ، وإما عليه .

**أهمية الاستماع :**

ومما يدلل على أن للاستماع أهمية كبيرة في حياتنا ما ورد ذكره في القرآن الكريم وقد أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عز وجل على البصر في الآية الكريمة التي يرد فيها الذكر : " وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا " . ( الإسراء ، آية : ٣٦ )

- هو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي .
- عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه ، كالأسئلة والأجوبة والمناقشات والأحاديث وسيرة القصص وبرامج الإذاعة .
- الاستماع تدريب على حسن الإصغاء والانتباه وحصر الذهن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم ويبدو هذا في غاية الأهمية بالنسبة للطبة ، وخصوصاً في المرحلة الجامعية لأن عماد الدراسة لديهم المحاضرات والاستماع إليها .
- تعرف الفروق الفردية بين التلاميذ وتكشف عن مواهبهم المختلفة .
- الوقوف على مواطن ضعف التلاميذ والعمل على علاجها .

- لها أعظم أثر في تعليم المكفوفين .

**مآخذها وعيوبها :**

- لا تتوافر فيها فرصة تدريب التلاميذ على جودة النطق وحسن الأداء .
- بعض التلاميذ يعجزون عن مسايرة القارئ .
- قد تكون مدعاة إلى عبث بعض التلاميذ وانصرافهم عن الدرس .

**وسائل التدريب على الاستماع :**

١- الاستماع إلى تسجيلات صور من المصحف الشريف .
٢- الاستماع إلى تسجيلات نشرات إخبارية .
٣- الاستماع إلى ما يدور في ندوات إذاعية ومتلفزة .
٤- اختيار موضوع ملائم للأطفال أو قصة مناسبة .
٥- قصص حكاية مناسبة مشوقة ثم إجراء حوار حول موضوعها .

**<u>طرائق تعليم القراءة</u> :**

كان لطرائق تعليم القراءة العربية أهمية ، لذا تأثر أصحابها بنظريات علم النفس التربوي ، النابعة من عقائد ومبادئ فلسفية لم تثبت صحتها ؛ ولما كانت هذه النظريات بعيدة كل البعد عن العلوم المادية التجريبية ، كان لابد من تجاوز ما يخالف الصواب منها ؛ وذلك بالعودة إلى الطفل ومزاياه الإنسانية ، وإلى العربية وخصائصها اللغوية ، وفي الوقت ذاته يبحث الإنسان عن كل نافع ومفيد في مجال الأدوات والوسائل التعليمية / التعلمية ، التي تقدمها لنا التكنولوجيا التربوية الحديثة .

لقد أكثر الباحثون من طرح أسماء لطرائق التدريس للغة العربية في هذه المرحلة، التي تعد من أشد مراحل التعليم خطورة وحساسية ، وذلك لما يترتب عليها من آثار ، حسنة أو سيئة ، في حياة الأطفال المستقبلية، ولعل تعدد الأسماء جاء من عدم التمييز بين الطريقة والأسلوب ، فأكثر ما طرح من تسميات لا يعدو أن يكون أسلوباً أو طريقة فرعية انبثقت عن الطريقة الأم .

ومن هنا يمكن القول أن هناك ثلاث طرائق لتدريس اللغة العربية في الصف الأول الابتدائي هما :

- الطريقة الجزئية / التركيبية .
- الطريقة الكلية / التحليلية .
- الطريقة التكاملية . ( معروف ، ١٩٩٦ : ٩٣ )

* **الطريقة التركيبية ( الجزئية ) :**

تقوم هذه الطريقة على البدء بتعليم الحروف ثم التدرج إلى الكلمات ثم إلى الجمل، حيث يهتم المعلم بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم – أولاً – للحروف الهجائية وأصوات هذه الحروف، ثم يتدرج بهم إلى نطق كلمات تتكون من حرفين أو أكثر ، ولهذا سميت بالطريقة التركيبية، فهي تبدأ من الجزء إلى الكل، أي تبدأ بالجزء وتركيب الأجزاء وصولاً إلى الكلمة، لذلك سميت أيضاً بالجزئية؛ لأنها تبدأ بالجزء، ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتان فرعيتان هما :

الطريقة الهجائية .

الطريقة الصوتية .

**الطريقة الهجائية :**

وتقوم هذه الطرقة على تعلم الحروف الهجائية بأسمائها ، ويكون ذلك يجعل الأطفال يحفظون أسماء الحروف ثم الانتقال إلى معرفة رموزها ومن ثم تكوين الكلمة .

**مزايا الطريقة الهجائية :**

- سهولة التعامل معها من قبل المعلمين .
- تلقى قبولاً من أولياء الأمور ، لأنها تعطي انطباعاً سريعاً لديهم بتقدم أطفالهم في الدراسة، لأن الطفل يعود إلى بيته حافظاً للحروف في وقت قياسي .
- تزود الأطفال بأدوات القراءة وهي الحروف ، فيسهل عليهم النطق بأية كلمة جديدة .

**عيوب الطريقة الهجائية :**

- تقضي على دافعية الطلبة وتبعث في أنفسهم الملل .
- تعلم النطق بالكلمات لا القراءة ، لأن القراءة هي الفهم .
- تخالف طبيعة الأشياء ؛ لأنها تبدأ بالأجزاء ( الحروف ) في حين أن العين تدرك الأشياء بصورتها الإجمالية .
- تخالف طبيعة التحدث والتعبير؛ لأن الطفل حين يعبر عن معان لا عن حروف.

(حوامدة وأبو شرخ ، ٢٠٠٥ : ١٢٤ )

**الطريقة الصوتية :**

تبدأ الحروف ، ولكنها تختلف عن الطريقة الأبجدية في أن الحروف تقدم إلى الأطفال بأصواتها لا بأسمائها ، فالميم لا تعلم مثلاً على أنها ميم بل تعلم على أنها ( م )، ولتعليم صوت الحرف للأطفال تعرض عليهم صورة حيوان أول اسمه هذا الحرف مثل تعليم حرف الألف في كلمة أرنب ( أ ) أرنب ، ويطلب من الأطفال تكرار اسم الحيوان وتكرار الحرف ثم يكتب الحرف .

حاول الباحثون رصد محاسن طرائق تدريس القراءة وعيوبها ، فأظهر بعضهم ميلاً إلى هذه الطريقة أو تلك ، ولعل المتتبع لآراء هؤلاء الباحثين يجد أكثرهم يميل للطرائق الكلية؛ لا لأنها أكثر انطباقاً على وقائع اللغة العربية ؛ بل تأثراً بثقافة اكتسبوها أو بشهادة حملوها ، ومن هنا تم رصد مجموعة من المحاسن ( المميزات) والعيوب ( المآخذ ) .

**مزايا الطريقة الصوتية :**

- سهلة على المعلمين .
- تنال رضا أولياء الأمور .
- فيها ربط بين الصوت والرمز المكتوب .
- تساير طبيعة اللغة العربية ؛ لأنها تغلب عليها الناحية الصوتية .
- فيها تعليم يعتمد على الأذن والعين واليد .

**عيوب الطريقة الصوتية :**

- تبدأ بالأجزاء ولا تهتم بالمعنى .
- قد يؤثر على وحدة الكلمة ؛ لأنها تعتمد على المقاطع .
- تعويد الطفل البط في القراءة .
- تترك في الأطفال عادات قبيحة في النطق ، ومن ذلك مد الحروف دائماً .

*** الطريقة الكلية ( التحليلية ) :**

هذه طريقة أخرى تسير على عكس الطريقة التركيبية وتسمى الطريقة التحليلة، وعمادها البدء بكلمات والانتقال منها إلى الحروف ، وأساس هذه الطريقة معرفة الطفل كثيراً من الأشياء وأسمائها من قبل أن يدخل المدرسة ، فتعرض عليه كلمات مما يسمعه ويستعمله في حياته ، ثم يعلم الكلمات صورة وصوتاً ، ثم يتم الانتقال تدريجياً بالنظر في أجزائها كي يتمكن من معرفتها – ثانياً – وأشهر ما يندرج تحت هذه الطريقة ، طريقة ( انظر وقل ) وعمادها النظر إلى الكلمات ثم النطق بها وهي نوعان :

- طريقة الكلمة .
- طريقة الجملة .

**أولاً : طريقة الكلمة :**

في هذه الطريقة ينظر الطفل إلى الكلمة التي ينطق بها المدرس بوضوح مع الإشارة إليها ، ثم يحاكيها ويكرر ذلك عدة مرات ، ثم يرشده المدرس إلى تحليلها وتهجيتها حتى تثبت صورتها في ذهنه ، وبعد ذلك يعرض عليه كلمات مشابهة لتعميق الموازنة بينها ، وهذه العملية تتطلب أموراً منها :

- وضوح الصورة .

- تكرار الألفاظ تكراراً كافياً ؛ لتثبيت صورتها في الذهن والقدرة على النطق بها مجرد النظر إليها .
- تكرار بعض الحروف في الكلمات ؛ ليسهل تحليل الكلمة إلى حروفها .
- التدرج في الاستغناء عن الصور ؛ حتى ينتقل الطفل من مرحلة الربط بين الكلمة والصورة إلى مرحلة التمييز للكلمة بمجرد النظر إليها ، ثم تمييز الحروف أي ربط شكل الحرف بصورته الخاصة به ، وهذه هي الخطوة اللازمة للقراءة .

**مزايا طريقة الكلمة :**

- طريقة كلية ؛ لأن الكلمة في ذاتها كل ولها مدلول .
- تمكن الطفل من كسب ثروة لغوية .
- من الممكن استخدامها في تكوين الجمل من عدة كلمات .
- فيها تشويق للأطفال وتشجيع على القراءة .
- تساعد على السرعة في القراءة ؛ لأن الوحدة فيها كلمة أو أكثر وليس حرفاً واحداً.
- تعود التلميذ على متابعة المعنى أثناء القراءة .
- فيها تخليص الكثير من عيوب الطريقة التركيبية .
- يتعلم الطفل من خلالها الرمز واللفظ والمعنى .

**عيوب طريقة الكلمة :**

- لا تساعد الطفل على تمييز كلمات جديدة غير ما يعرض عليه .
- هناك كثير من الكلمات تتشابه في رسمها مع أنها مختلفة المعنى ، وهذا قد يؤدي إلى خطأ الأطفال في نطق بعض الكلمات فيختلف المعنى .
- تؤخر مرحلة تحليل الكلمات إلى حروف بعض المدرسين فيضيع ركن هام من أركان القراءة .
- لا تستند دائماً على أسس من الإعداد فيما قبل مرحلة القراءة .
- قد يدخل فيها عنصر التخمين بشكل كبير .
- قد لا يكون الطفل دقيقاً في إدراكه كما يحب المعلم ، وعلى هذا تكون الطريقة ( انظر وخمن ) بدلاً من ( انظر وقل ) .

**ثانياً : طريقة الجملة :**

ظهرت هذه الطريقة نتيجة المآخذ التي وجهت إلى طريقة الكلمة ، وتعد الجملة في هذه الطريقة الوحدة التي يتم بها تعليم القراءة ، وتقوم الأسس التالية :

- إعداد جمل قصيرة من قبل المعلم ، وكتابتها على السبورة أو على بطاقات .
- ينظر الطلاب إلى الجملة بانتباه وتركيز .

- ينطق المعلم الجملة ويرددها الأطفال وراءه جماعات وفرادى عدة مرات ، ثم تعرض جملة أخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات من حيث المعنى والشكل ، ويتبع فيها ما فعله في الأولى .
- ثم يبدأ المعلم بتحليل الجمل ويقوم باختيار الكلمات المتشابهة لتحليل الحروف .

**مزايا طريقة الجملة :**

- تقدم للتلاميذ شيئاً ذا معنى ، حيث يفهم الطفل دون حدس أو تخمين .
- تستند على استغلال خبرات التلاميذ .
- تقوم على أساس نفسي ؛ أنها تبدأ بالكلمات دون التركيز على الجزيئات .
- تقلل من الحدس والتخمين مقارنة بطريقة الكلمة .
- إشعار التلاميذ بأنهم يتعلمون جملاً وعبارات ؛ مما يزيد من تشوقهم للقراءة .
- باستطاعة المعلم تعليمها عن طريق الكتاب او البطاقات .
- فيها عدم إهمال للتركيز على الكلمات ولا على إتقان الحروف والكلمات .
- تزيد طلاقة الطفل في التعبير والتحدث بلغته الشفوية والكتابية .

**عيوب طريقة الجملة :**

- قد يهمل المعلم عملية التحليل .
- قد تعرض الجمل وتقرأ بطريقة آلية ، وبالتالي إذا انتقل الطفل إلى جمل أخرى فيها كلمات من الجمل التي قرأها من قبل لا يحسن التعرف عليها .
- احتياج هذه الطريقة إلى الكثير من الوسائل المعينة .
- احتياجها إلى معلم ماهر ومتدرب ومعد إعداداً صحيحاً .

**الطريقة التوليفية أو التوفيقية ( التحليلية – التركيبية ) :**

من خلال الاستعراض لطرق تدريس القراءة السابقة تبين أن لكل طريقة مزايا وعيوبا، وأنه ليست هناك طريقة واحدة لها كل المزايا ، وبالتالي فإن الاتجاه الحديث يسعى إلى الجمع بين أكثر من طريقة ، بمعنى أنه يؤخذ من كل طريقة مزاياها وترك مساوئها قدر الإمكان ، لذلك ارتأى المختصون ضرورة الإفادة من كل طريقة سواء كانت كلية أم جزئية، ومن ثم تبلورت فكرة الطريقة المتبعة حالياً في التدريس وهي الطريقة المزدوجة أو التركيبية التحليلية التي من أهم عناصرها :

- تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة .
- تقدم جملاً سهلة تشترك فيها بعض الكلمات .
- معنية بتحليل الكلمات تحليلاً صوتياً للتعرف إلى أصوات الحروف وربطها برموزها .
- تعنى في إحدى مراحلها بمعرفة الحروف الهجائية رسماً واسماً .

- تخلصت من العيوب التي تحققت بالطريقة السابقة ؛ مما يزيد من صلاحيتها ونجاحها .
( زايد ، ٢٠٠٦ : ٧٩ )

**مراحل تدريس القراءة في الصف الأول الطريقة الازدواجية :**

أولاً : مرحلة التهيئة والمحادثة .

ثانياً : مرحلة عرض الكلمات أو الجمل .

ثالثاً : مرحلة التحليل والتجريد .

رابعاً : مرحلة التركيب . (حوامدة وأبو شريخ ، ٢٠٠٥ : ١٢٦ )

*** الطريقة التكاملية :**

تقوم هذه الطريقة على الربط بين مكونات المنهج ، ودرجة التكامل والعمق والمرونة، وتدور حول هذا الموضوع ثلاثة مصطلحات ؛ الأول ( تناسق ) ويكون في حالة وجود منهجين متعاقبين ، ويستفاد من أحدهما عند تدريس الآخر ، ولهما الأهداف نفسها ، وطريقة التدريس نفسها . والثاني : ( ترابط ) وهو تنظيم مجموعة من الموضوعات حول خط فكري واحد . والثالث ( اندماج ) وهو إذا كان في المنهاج عناصر متداخلة يتعذر فصل فروعها .

**مزايا الطريقة التكاملية :**

- اكتساب مبادئ تربوية حديثة ، مثل التنوع الذي يمكن تحقيقه واستخدامه في اختيار طرائق التدريس .
- تنمية المرونة في التعامل والمشاركة الايجابية في الموقف التعليمي .
- الربط الجيد بين الطريقة والوسيلة والأنشطة وأدوات التقويم .
- تمكن التلميذ على تكامل شخصيته .
- زيادة التفاعل بين كل من المعلم والمتعلم مع الموقف التعليمي .

**عيوب الطريقة التكاملية :**

- تستغرق وقتاً طويلاً .
- تركيزها على العقل دون جوانب أخرى .
- تعطيل قدرات التلاميذ في التجديد والابتكار .
- بطيئة التعلم .
- تستلزم وجود نص محوري تدور حوله بقية فنون اللغة العربية .

**خطوات الطريقة التكاملية في التدريس :**

لتطبيق هذه الطريقة في التدريس ينبغي إتباع مجموعة من الخطوات يمكن تحديدها فيما يلي :

**أولاً : <u>التخطيط</u>** : ويشمل اختـــيار النصوص الراقـــية من القرآن الكريم ، والسنة النبوية الشريفة ، والأدب شعر ونثر ، على أن تكون هذه النصوص مناسبة في أسلوبها ، وفي موضوعاتها للدارسين في كل مرحلة من مراحل التعليم .

**ثانياً : <u>التنفيذ</u>** : وفيه تنتقي النصوص المناسبة لكل مرحلة أو لكل صف دراسي ، وتخضع للدراسة والفهم والتحليل والتفسير والنقد والتقويم والحفظ . ويجري ذلك بحسب :

- الاستماع إلى النص منطوقـــاً جيداً ممثلاً للمعنى ، مرة أو مرتين ، ثم مناقشة فكرته العامة ، وأفكاره الرئيسة ، وتعرف قائل النص ومناسبة قوله .
- قراءة النص قراءة جهرية نموذجية ، مع التركيز على معالجة الجوانب الصوتية واللفظية والتركيبية ، من حيث معناها ومبناها .
- قراءة النص قراءة صامتة ، دفعة واحدة ، أو على دفعات ، بحيث تحمل كل دفعة فكرة رئيسة ، ثم تناوله بالدراسة والتحليل والتفسير والنقد والتقويم .
- الوقوف على القضايا اللغة المناسبة لهذه المرحلة .
- الوقوف على المعايير والقيم ونواحي الجمال في النص .
- حفظ النص جيداً ، ( إذا كان من النصوص المطلوب حفظها ) .
- التعبير كتابة عن موضوع النص بعد دراسته وحفظه والقراءة حوله .

**ثالثاً : <u>التقويم والمتابعة</u>** :

الخطوة الأولى – وتتمثل في تعبير الطلاب على وفق المعايير الآتية :

- سلامة الكتابة ووضوح الخط .
- سلامة الأسلوب .
- سلامة المعاني .
- تكامل المعاني .
- منطقية العرض .
- جمال المعنى والمبنى . ( الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ : ١٢١ )

**<u>طريقة القصة</u>** :

القصة في اللغة : تعني : جملة من الكلام والحديث ، والأمر ، والخبر والشأن .

اصطلاحاً : شكل فني من أشكال الأدب الشائق فيه جمال ومتعة ، وتبني على قواعد معينة . تقوم على عرض وحدات قرائية تحمل معنى واضحاً للطفل على شكل قصة ؛ لتشد انتباه الطلبة وتيسر عليهم الحفظ ، وتقرن هذه القصة بصور تساعد القارئ في استنتاج المعنى وتذكر المقروء ، ثم يدرب الطلبة على حفظ الكلمات والجمل بأشكالها على نحو ما يحفظ شكل الأشياء المحيطة به ، ولا يكلف بتحليل الكلمات إلى مكوناتها من الحروف إلا في النهايات الأخيرة ليتعلم القراءة .

**مزايا طريقة القصة :**

- تشوق التلاميذ إلى القراءة .
- عاملاً مهماً في تعليم اللغة ، وتهذيب الأحاسيس ، وترقية الوجدان .
- تقدم قيماً إنسانية ، ومثلاً في التصوير الفني المبدع .
- تعود التلاميذ على التركيز والانتباه .

**عيوب طريقة القصة :**

- لا تمكن التلاميذ من قراءة نصوص لم يسبق لهم أن عرفوا كلماتها وجملها .
- تعود التلاميذ على الحفظ ، دون القدرة على التحليل والتركيب .

غير أن أكبر عيوبها أنها لا تمكن الطلبة من قراءة نصوص لم يسبق لهم أن عرفوا كلماتها وجملها ، كما أنها تعود المتعلم على الحفظ دون القدرة على التحليل والتركيب ، بل قد يغدو الطالب عاجزاً عن القراءة إذا عرضت عليه في سياق جديد أو إذا جردت من الصور المرافقة له . ( حوامدة ، وأبو شريخ ، ٢٠٠٥ : ١٢٨ )

**أساليب تدريس القراءة في الصف الثاني :**

أولاً : التركيز على آلية القراءة .

ثانياً : الفهم والتدريب على آلية القراءة .

ثالثاً : التدريب على التدريبات .

**ضعف الطلاب في القراءة مظاهره ، أسبابه :**

يمكن تعريف الضعف القرائي بالقصور في تحقيق أهداف القراءة من فهم للمقروء، وإدراك المعاني والأفكار، أو البطء في الضبط لخطأ الألفاظ. ( عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣: ٨٢ )

**مظاهر الضعف القرائي :**

تختلف مظاهر الضعف القرائي من شخص إلى آخر منها :

- عدم النطق الصحيح للكلمة .
- عـــــدم التقـــــــيد بأصول القراءة وأساسياتها ، مثل النطق الصحيح للكلمات ، وعدم الإحلال للحروف والإبدال ، والالتزام بعلامات الترقيم ، ومواصلة القراءة سطراً بعد الآخر.
- عدم التقيد بتعليمات القراءة الصامتة : مثل الاحتفاظ بمكان القراءة ، والعجز عن تذكر بعض الكلمات الرئيسة ، وتحريك الشفة أثناء القراءة . ( خلف الله ، ٢٠٠٢ : ١٩٢ ) .

ولمحاولة معرفة العمليات التي تضمنتها عملية فهم المقروء ، استخدم الباحثون طرقاً مختلفة للبحث ، ففي أوائل سنة ( ١٩١٧ ) قام " ثورندايك " بعملية تحليل لأخطاء الطلاب في قراءة

فقرة ، ووجد من نتائج هذه الدراسات أن القراءة تتضمن كل خصائص التفكير والتحليل ، وحل المشكلات ، وحول " ديفز " ، Davis أيضاً بطريقة أخرى هي التحليل العاملي أن يحدد العوامل الأساسية للفهم ، وأخذ نقطة للبداية تسع مهارات تعتبر مهمة في القراءة ، أقرتها الهيئات المتصلة بدراسات القراءة ، وكنتيجة لذلك استنتج المكونات الآتية للفهم وهي :

- معرفة وفهم الكلمة .
- الاستنتاج في القراءة ويشمل القدرة على استنتاج المعنى .
- القدرة على تركيز الاهتمام .
- القدرة على تحديد غرض الكاتب وقصده ووجه نظره .
- القدرة على تخمين معنى كلمة غير مألوفة في الجملة .
- القدرة على التقاط التفاصيل .
- القدرة على فهم الفكرة الرئيسية للقطعة .
- القدرة على تتبع نظام القطعة المقروءة .
- القدرة على تعرف الرموز المستخدمة في القطعة .

والنوع الثالث من الدراسات ما قام به " بيكرز " pickarz " وقد أثبت نتائج دراساته أن القارئ ذا المستوى المنخفض في القراءة يركز كل اهتمامه على المعنى السطحي للمادة المقروءة ، ولا يعطي اهتماماً كافياً للمعنى الضمني والتقويم النقدي في حين أن القارئ الجيد يسير من الخصوصيات إلى العموميات ومن المعنى السطحي إلى الضمني والتقويمي للقطعة، ومن هذا التحليل وغيره يتضح أن هناك ثلاث نواحي على الأقل تدخل في القراءة : معرفة الكلمة – فهم معنى القطعة – والتفاعل مع المادة المقروءة والسرعة التي قرأ بها القارئ عدة . ( مصطفى ، ٢٠٠٥ : ٥١ )

**سابعاً : مشكلات الضعف القرائي :**

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة ، وتؤدي الصعوبات والمشكلات في القراءة إلى فشل في كثير من الجوانب الأخرى في المنهاج ، بما فيها الرياضيات ، وحتى يستطيع الإنسان تحقيق نجاح في أي ميدان يجب عليه أن يكون قادراً على القراءة ،؟ وهناك عدد من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية لزيادة فاعلية القراءة، وتقسم هذه المهارات إلى قسمين : تمييز الكلمات ، ومهارات الاستيعاب ، وكلا النوعين ضروريان في عملية تعلم القراءة ، ومن المهم في تدريس هاتين المهارتين ألا يتم تدريسهما عن طريق المحاضرة النظرية فحسب ، بل لابد من تدريب الطالب عليهما من خلال نصوص معقولة بالنسبة له ، مما يساعد على تجزئة المادة وربط أجزائها بعضهما ببعض. ( زايد، ٢٠٠٦ : ٩٥ )

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

**وهذا الضعف يعود إلى عدة عوامل هي :**

**١- أسباب ترجع للمعلم :**

- عدم اهتمامه بتدريب تلاميذه من الصف الأول على تجريد الحروف .
- عدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية ، وعدم تنويعه للأنشطة والطرائق أثناء القراءة .
- عدم اهتمام المعلمين بمادة اللغة العربية ، وعدم التعامل معها بجدية .
- عدم استخدام المعلمين للغة العربية الفصحى أثناء التدريس .
- عدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى .

**٢- أسباب ترجع للطالب :**

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

- ضعف الصحة العامة عند الطالب كضعف البصر والسمع ، وغير ذلك مما يحول دون مواصلة الطالب ومتابعته للقراءة .
- قلة مطالعة الطالب وزهده في القراءة ، وضعف حصيلته اللغوية .
- عدم اهتمام الطالب بدروس القراءة ، وعدم متابعته للمقروء .
- ضعف الدافع لدى الطالب في القراءة .
- عدم زيارة الطالب للمكتبات العامة ، وعدم وجود مكتبة بيتية يلجأ إليها للقراءة .

**٣- أسباب مرجعها الكتاب المدرسي :**

لا شك أن الكتاب المدرسي يعتبر عنصراً مهماً في جذب الطلاب واهتمامهم بمادة القراءة ، وأي خلل في هذا الكتاب ومحتواه يؤدي إلى عزوف الطلاب عنه ، ولو نظرنا إلى بعض كتب القراءة المقررة على الطلاب لوجدنا أنها لا تغري الطلاب بقراءتها ؛ وذلك لعدة أسباب منها :

- إن موضوعات القراءة على الطلاب لا تبعث فيهم الشوق لقراءتها ولا تستهويهم ولا تلاءم ميولهم ورغباتهم ، وهي بعيدة عن اهتماماتهم واحتياجاتهم .
- خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة ، وصعوبة إدراك الطلاب لها ، وعدم مراعاتها لمستوياتهم .
- إخراج الكتاب الفني الذي يتعلق بطباعته وغلافه وشكله العام قد لا يغري الطلاب بقراءته.

- خلو كتب القراءة من الأسئلة والتمارين وأساليب التقويم الأخرى التي تساعد الطلاب على معرفة ما حصلوه وتثبيت ما فهموه . ( زقوت ، ١٩٩٩ : ١٢١ )

**٤- العوامل الفسيولوجية .**

**٥- الجانب الوراثي ، والجسمي .**

**٦- القدرات العقلية .**

**٧- الظروف الأسرية .**

**٨- الظروف المدرسية .**

**٩- الظروف البيئية .**

**١٠- الحالة الاقتصادية والاجتماعية . ( الظاهر ، ٢٠٠٨ : ٢٠٠ )**

**<u>توجيهات عامة في تدريس القراءة</u> :**

- الاهتمام بتدريب التلاميذ على تجريد الحروف وتحليلها وتركيبها من الصف الأول الابتدائي.
- الوقوف على أخطاء التلاميذ والطلب منهم أن يصححوا أخطاءهم بأنفسهم .
- تنويع الطرائق أثناء القراءة .
- الاهتمام بإثراء المنهج .
- إجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدراسية للتلاميذ ، ورسم خطة علاجية للضعف.
- مراقبة حالة الطفل الصحية والاتصال بأولياء الأمور عند ملاحظة أي ضعف في البصر أو السمع .
- الاهتمام بتعريف أولياء الأمور مستويات أبنائهم، ومدى تقدمهم في القراءة أو مدى تأخرهم.
- البعد عن الاستهتار أو التهكم في أثناء قراءة الطلاب .
- زيادة تشويق الطلاب للقراءة وتحبيبهم بها عن طريق توضيح ما للقراءة من أهمية في نبوغ بعض العلماء والعظماء .
- عقد مصالحة لغوية بين معلم اللغة العربية ومعلمي المواد الأخرى ؛ حتى ينعكس أثارها على الطلاب .
- تشجيع الطلاب على الأنشطة اللغوية خارج الغرفة الصفية ، كالإذاعة المدرسية وقراءة الصحف والمجلات .

**<u>إرشادات ونصائح للوالدين والمعلمين على حد سواء لتنمية حب الطفل للقراءة</u> :**

كثير من الآباء يطرحون تساؤلات تتمثل في :

- كيف يمكنني أن أساعد طفلي لكي ينمو لديه حب القراءة ؟

هناك بعض التوجيهات والنصائح التي تساعد الآباء على مثل هذه المهمة منها :

- تحدث إلى الرضيع أو قم له بالغناء أثناء إعطائه حماماً أو أثناء إطعامه .
- تقديم صور أو كتب من القماش بها صور زاهية إلى الرضيع وتمكن طفلك من النظر إليها كثيراً .
- الإشارة إلى الصور أو الكلمات الموجودة على الصور بصوت واضح أمام طفلك .

في المراحل المتقدمة يجب على الآباء :

- تخصيص وقت للقيام بعملية القراءة .
- القراءة للطفل بصوت عال .
- التأكد من أن الطفل يجلس في مكان يمكنه من خلاله رؤيتك ، ورؤية طفلك ، مع مراعاة أنه يجب عدم وجود أي مصدر آخر للضوضاء في الحجرة ، مثل التلفزيون أو الراديو أو أصوات الأخوة في الخارج وهم يعلبون .
- أعط لطفلك مساحة من الوقت أو التأمل الصور الموجودة في القصة ، أو النظر وقتاً كافياً للتفكير فيما مر عليه من أحداث القصة .
- اقرأ لطفلك ببطء ، مع عدم إغفال تغير تعبيرات الوجه والصوت تبعاً لأحداث القصة .
- توجيه انتباه الطفل إلى أن الكلمات تكتب من اليمين إلى اليسار ، والعمل على تتبعها أثناء القراءة .
- عدم الضغط على الطفل بالقراءة المستمرة .
- عندما يخطئ الطفل بإبدال حرف في كلمة قالها أو تغييرها أو حذفها ؛ فيجب عليك أن تذكره على الفور بالكلمة الصحيحة ، دون إظهار علامات الرضا عن الكلمة الخطأ التي قالها ، وذلك حتى لا يتعلق في ذهن الطفل أن نطقه الكلمات بطريقة خاطئة هو أسلوب لإرضاء الآخرين .
- وفي سن متقدم يتجه الأطفال إلى كثرة الأسئلة ، فلا يجب الملل من الرد على أسئلتهم؛ لأن هذه الأسئلة تشجعهم على حب الاستطلاع ، وتنمي لديهم حب معرفة المزيد عن العالم الخارجي . ( القضاء ، والترتوري ، ٢٠٠٦ : ٩٦ )

**<u>مقترحات علاجية للضعف القرائي</u> :**

البدء بإعداد التقويم التشخيصي للتلاميذ ، وتحديد المهارات المطلوبة وتقويمها ، وتحديد نوع الضعف فيها ، ثم حصر الأخطاء الشائعة في قوائم ، وتدريب التلاميذ على التحليل الصوتي للكلمة.

( فهد ، ١٠ – ٥ – ٢٠٠٩ م ، Http/almshet com / chowthread php?= )

**وتقترح الباحثة ما يلي :**

- الوقوف على أخطاء التلاميذ ، والطلب إلى التلميذ أن يصحح خطأه وإن لم يستطع يطلب من زميله ذلك ، وألا يعتمد دوماً على أنه هو المصحح الوحيد .
- تنويع أساليب وطرائق التدريس العامة ، والخاصة .
- الاهتمام بإثراء المنهج بما يعده من مواد قرائية إضافية .
- إجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدراسية للتلاميذ ورسم خطة علاجية للضعف الموجود لديهم .
- مراقبة حالة التلميذ الصحية ، والاتصال بأولياء الأمور عند ملاحظة ما يشير إلى وجود ضعف في البصر أو السمع ، مع وضعه في المقاعد الأمامية في الصف .
- تأليف الكتب المدرسية وفق شروط تراعي ميول التلاميذ وتراعي قدراتهم العقلية .
- تنوع الموضوعات الدراسية ، بحيث يجد التلميذ فيها كل ما يروق له .

وترى الباحثة أن لكل لغة فنونها ومهاراتها ، ولا يتم اكتساب اللغة ومهاراتها إلا بامتلاك المتعلم لهذه الفنون والمهارات وقد يكون من الصعب السيطرة على آليات القراءة بمعزل عن مهارات اللغة الأخرى ، حيث تتداخل مع مهارات اللغة المختلفة في مواقف التدريب والاستخدام الطبيعي للغة .

ومن هنا ينبغي استحداث طرق تربوية علاجية متطورة لامتلاك المهارات والفنون حتى نتمكن من السيطرة على الأخطاء الشائعة وتذليل صعوبات القراءة المتعاقبة .

*** الكتابة:**

وسيلة من وسائل الاتصال التي يمكن للفرد أن يعبر بها عن أفكاره وأن يطلع على أفكار غيره، وبها يسجل الفرد خبراته وأفكاره ومعلومات الآخرين، حتى يستطيع نقلها من جيل إلى آخر على اختلاف العصور.

وتمثل الكتابة القوانين والأصول والأعراف اللغوية، لأن اللغة المنطوقة تمثل لغة الحديث، وما يواكب مسيرتها من تطور أو تحول، أما اللغة المكتوبة –في الأغلب– فهي تمثل اللغة المستقرة، وتحمل السمات الأصلية المتوارثة كما يجب أن تكون، وهي لغة الإنتاج الفني والأدبي والفكري. (أبو منديل، ٢٠٠٦: ٢٠)

ولقد أشار القرآن الكريم، ومنذ أول آية نزلت على رسولنا –محمد صلى الله عليه وسلم– إلى فضل الكتابة فقال جل شأنه مخاطباً النبي الأمي: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ* خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ* عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ". (العلق: ١٤)

وهذه أول آيات نزلت على سيدنا محمد –صلى الله عليه وسلم– تنبهه بالرسالة وتحملها مسئوليتها، تصدع أول كلماته بالقراءة وهي مفتاح التعليم. (حمودة، ٢٠٠٠: ٩٥)

وقد أقسم بالقلم والذي يمثل أداة الكتابة في قوله سبحانه وتعالى: " ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ"(القلم: ١)

وأقسم بالكتاب أيضاً في قوله سبحانه وتعالى" " وَالطُّورِ* وَكِتَابٍ مَسْطُورٍ* فِي رَقٍّ مَنْشُورٍ"(الطور: ٣)

ورسولنا محمد –صلى الله عليه وسلم– كان يدرك قيمة الكتابة وخطرها فكان يطلق سراح الأسير في بدر مقابل تعليم عشرة من صبيان المسلمين الكتابة، وكان أقرب الناس إلى نفس الرسول كتاب الوحي، فالكتابة هي الوسيلة الوحيدة لتقريب كلام الله والقرآن الكريم والأحاديث الشريفة،وهي وسيلة الذيوع والانتشار.

وبهذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة، وتعلمها عنصراً أساسياً في العملية التربوية، بل نستطيع القول بأن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للدراسة الابتدائية، ومن أبين مسؤولياتها وأبرزها. (أبو منديل، ٢٠٠٦: ٢١)

**تعريف الكتابة:**

وتمثل في التعبير التحريري والإملاء، فالكتابة أكثر شمولية، فهي تشتمل على الإملاء، والتي هي رسم الحروف رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية السليمة، والتعبير التحريري، وهو التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة، والخط، وهو رسم الكلمات رسماً فيه تنسيق وجمال ووضوح، فالإملاء من فنون الكتابة. (أبو منديل، ٢٠٠٦: ١٩)

في لسان العرب تعني الكتابة: لغة: "مأخوذة من مادة "كتب" كتب الشيء يكتبه كتباً، وكتاباً وكتابةً، وكتبه: خطه". (ابن منظور، ب.ت: ٦٩٨)

اصطلاحاً: "بأنها إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق، من خلال أشكال ترتبط بعضها ببعض، وفق نظام معروف اصطلح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وآرائه، ومشاعره إلى الآخرين". (عبد الرحمن وأحمد، ٢٠٠٢: ١٩)

**مهارات الكتابة:**

هي مجموعة من الأداءات التي يقوم بها الطالب أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة.

**وتدرب التلاميذ على الكتابة الصحيحة يتركز في العناية بأمور ثلاثة:**

- قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة وفق القواعد الإملائية.
- إجادة الخط من خلال تنظيمه وتنسيقه وجماله.
- قدرته على التعبير عما لديه من أماكن في وضوح ودقة.

وهذا يعني أنه لابد أن يكون التلميذ قادراً على رسم الحروف رسماً صحيحاً، وإلا اختلفت الحروف وتعذرت القراءة، وأن يكون قادراً على كتابة الكلمات بالطريقة التي تعارف عليها أهل اللغة، وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، وأن يكون قادراً على اختيار الكلمات، ووضعها في نظام خاص، وإلا استحال فهم المعنى والأفكار. (البجة، ٢٠٠٠: ٤٢١: ٤٢٢)

ويلخص (فضل الله، ٢٠٠٣: ٥٣: ٥٥) أهمية الكتابة في نقاط كالتالي:

– الكتابة أداه لحفظ التراث ونقله، ومن ثم فهي أداة اتصال الحاضر بالماضي، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل، وإيصال الخبرات بين الأجيال.

– الكتابة أداة للتسجيل والإثبات، وهي بين القريب والبعيد ولذلك يقال: "الخط أفضل من اللفظ، لأن اللفظ يعلم الحاضر، بينما الخط يعلم الحاضر والغائب".

– القدرة على الكتابة جانب أساسي من جانبي محو أمية المواطن، بالتالي فهي جزء أساسي من المواطنة السليمة.

– الكتابة أداة من أدوات التعلم، فالمكتوب إذا كان صحيحاً وواضحاً ومنتظماً يستطيع المتعلم تحصيله بسهولة، وبالكتابة يعرض المتعلم ما تعلمه، ويكشف عن مدى فهمه له، بل ويعبر عن قدراته ومواهبه في مجالات كثيرة تتطلب التعبير الكتابي.

يمكن الحكم على مستوى المعلمين فكرياً ولغوياً، وعلى إمكاناتهم المعرفية من خلال تقويم إجاباتهم المكتوبة وأعمالهم التحريرية.

– تعلم الكتابة وممارستها يعود الفرد على أعمال الرواية، وثقة الاختيار، والترتيب، وحسن التنسيق والتفكير المنظم.

– الكتابة وسيلة الاتصال الإنساني، يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه، ويتعرف عبر كتابات الآخرين ما لديهم، فهي أداة الإنسان لنقل معلوماته وأفكاره وأخباره ومشاعره.

– الكتابة وسيلة التعبير عما يدور في النفس والخاطر خاصة في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام لبعد المكان أو لعدم الرغبة أو القدرة على المواجهة.

– بالكتابة يخرج الفرد مكنوناته، ويعبر عن مشاعره، وينفس عما يجول بخاطره، وبذلك يحقق لنفسه راحة نفسية وطمأنينة قلبية.

– للكتابة أثر اجتماعي حيث إنها تسهم في تكوين الرأي العام، وتقارب وجهات النظر، والتفاهم بين الأفراد، وتوحد الرؤى والأفكار، وبالتالي تقوي الروابط بين أفراد المجتمع الواحد.

* وخلاصة القول الذي توصلت إليه الباحثة ، هو أن الكتابة فن من فنون اللغة العربية له أهمية عظيمة، لأن الكتابة في حياة الإنسان ليست عملاً عادياً، بل هي ابتكار رائع حقق المفخرة للعقل الإنساني، فهي أعظم اكتشاف وصل إليه العقل البشري وتعتبر الكتابة حافظة التاريخ وذاكرته، وهي الرمز الذي استطاع الإنسان من خلاله أن يضع أمام الآخرين

فكرهم وتجاربهم، فهي الوعاء الحافظ للإنجاز البشري على مر العصور، وتعتبر أساساً مهماً من أسس الحضارة البشرية.

*** الإملاء:**

يحسب كثير من المعلمين والمتعلمين أن درس الإملاء من الدروس المحدودة الفاعلية، وأنه ينحصر في حدود رسم الكلمة رسمًا صحيحًا ، ليس غير. بيد أن الأمر يتجاوز هذه الغاية بكثير، إذ ثمَّة غايات أبعد وأوسع من وقف دروس الإملاء على رسم الكلمة الرسم الصحيح، وإنما هو إلى جانب هذا عون للتلاميذ على إنماء لغتهم وإثرائها ، ونضجهم العقلي، وتربية قدراتهم الثقافية ، ومهاراتهم الفنية ، وهو وسيلة من الوسائل الكفيلة التي تجعل التلميذ قادراً على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة ، وأن يكون لديه الاستعداد لاختيار المفردات ووضعها في تراكيب صحيحة ذات دلالات يحسن السكوت عليها . وهذا ما يجعلنا ندرك أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ، ويعوق فهم الجملة. كما أنه يدعو إلى الازدراء والسخرية ، وهو يعد من المؤشرات الدقيقة التي يقاس بها المستوى الأدائي والتعليمي عند التلاميذ.

**تعريف الإملاء:**

أورد (أبو منديل، ٢٠٠٦: ٢٥) في تعريف الإملاء لغة "كما ورد في لسان العرب من "ملل" أمل الشيء: فكتب، وأملاه: كأملَّه".(ابن منظور، ب.ت: ١٢٩)

**المفهوم اللغوي للإملاء:**

بالرجوع إلى كتابنا القرآن الكريم، ومن ثم كتب الأصول في اللغة العربية نجد ما يلي:

أن كلمة "إملاء" مصدر للفعل "أملى" يتحدد معناه في معانٍ ثلاثة:

- الإملاء بمعنى ما يقال يكتب:

وهذا المعنى يتضح في قوله تعالى: " وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ ۚ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ " (البقرة: ٢٨٢)

ومما سبق يتضح أنه لابد من وجود شخصين، المملي و المستملى، هو الذي يتكلم والمستملي هو الذي يكتب.

- الإملاء بمعنى قراءة المستملي (الكاتب) لمن استملاه:

وهذا المعنى يوضحه قوله تعالى: " وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَىٰ عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلًا" (الفرقان:٥)

وشرح (ابن كثير، ب.ت: ٣٠٩) معنى قوله تعالي " فَهِيَ تُمْلَىٰ عَلَيْهِ "أي تقرأ عليه بعد أن استنسخها.

- الإملاء بمعنى الإمهال والتأخير:

وهذا واضح في قوله تعالى: " وَكَأَيِّن مِّن قَرْيَةٍ أَمْلَيْتُ لَهَا وَهِيَ ظَالِمَةٌ ثُمَّ أَخَذْتُهَا وَإِلَيَّ الْمَصِيرُ " (الحج، ٤٨)

وكذلك ورد هذا المعنى في هذه الآية الكريمة، قال تعالى: " وَلَقَدِ اسْتُهْزِئَ بِرُسُلٍ مِّن قَبْلِكَ فَأَمْلَيْتُ لِلَّذِينَ كَفَرُوا ثُمَّ أَخَذْتُهُمْ ۖ فَكَيْفَ كَانَ عِقَابِ " (الرعد: ٣٢)، وقد جمع (الفيروز أبادي، ب.ت، ٢) في كتابه (القاموس المحيط) هذه المعاني الثلاثة، أمليت له غيه، أطلت، والبعير وسعت له في قيده، والكتاب أمللته، والله أمهله، واستملاه، سأله الإملاء.

ولكن الناظر المتابع لو لواقعنا يجد أن النوع الأول هو الأكثر استعمالاً أي الإملاء بمعنى كل ما يقال يكتب.

**تعريف الإملاء اصطلاحاً:**

ترى (الجوجو، ٢٠٠٤: ٣٣) بأن الإملاء "هي مهارة يتم من خلالها تحويل الأصوات المسموعة أو المنطوقة إلى رموز مكتوبة، مع مراعاة صحة الرسم الإملائي وفقاً للقواعد المتعارف عليها،ووضوح الخط، تحقيقاً للفهم والإفهام".

ويرى (عامر، ٢٠٠٠: ٨٧) الإملاء بأنه "الرسم الإملائي للكلمات والحروف رسماً صحيحاً على حسب الأصول المتفق عليها، أو هي الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسماً إملائياً".

ويعرف (أبو منديل، ٢٠٠٦: ٢٧) الإملاء: "هي القدرة على تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة وفق قواعد متعارف عليها، تؤدي إلى الفهم والإفهام".

**أهمية الإملاء ومنزلته بين فروع اللغة العربية:**

لقد أورد أبو منديل (٢٠٠٦:٢٧) للإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة، لأنه الوسيلة الأساسية، إلى التعبير الكتابي، فهو الطريقة الصناعية، التي اخترعها الإنسان في أطوار تحضره، ليترجم بها عما في نفسه، لمن تفصله المسافات الزمانية والمكانية، إذا كان النحو والصرف وسيلة إلى صحة الكتابة، من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، فإن الإملاء وسيلة إليها، من حيث الصورة الخطية.

ويعتبر الإملاء كذلك مقياساً دقيقاً، لمعرفة المستوى الذي وصل إليه صغار السن في تعلمهم ،كما أنه من الممكن أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، فإن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويسهم في إعاقة فهم الجملة، وهذه بدوره يدعو إلى افتقار الكاتب وازدرائه.

ومن السهل علينا أن نقيس المستوى التعليمي الذي وصل إليه التلاميذ، وأن نحكم على مستوى الطفل، بعد أن ننظر إلى كراسته ، وقد يحدث للمتعلم ضرر كبير إذا كان ضعيف في

الهجاء الإملائي، وذلك بعدم قبوله لموظف في شركة، أو معمل أو أي مصلحة من المصالح التي يحتاج العمل فيها إلى أن يكون المتعلم مجيداً للكتابة.

وترى الباحثة أننا نستطيع أن نحكم على الإنسان أنه مثقف من خلال الحوار معه ونستطيع أن نحكم عليه أكثر عندما نرى كيفية رسمه للكلمات بخط واضح رسماً وفق قواعد الإملاء المتعارف عليها، فالإملاء لها أهمية كبيرة في واقع الحياة العملية والمدرسية.

**مقرر الإملاء حسب المنهاج الفلسطيني من الصف الأول حتى الصف السادس:**

يعتبر الصف السادس الأساسي نهاية المرحلة الابتدائية، حيث يكون التلميذ قد أنهى المرحلة الأساسية الدنيا، والتي يطلق عليها حسب المنهاج الفلسطيني الأول (مرحلة التهيئة) وشرع في المرحلة الأساسية العليا (مرحلة التمكين)، وعند بلوغ التلميذ هذا الصف ينبغي أن يكون قد ألم بجميع المهارات الإملائية الكتابية للصفوف التي تسبقه.

وفيما يلي عرض للمهارات الإملائية لكل صف من الصفوف من الأول حتى السادس:

الصف الأول:

- كتابة الحروف التي درسها التلاميذ في نهاية كل وحدة.
- كتابة كلمات بسيطة.

الصف الثاني:

رسم كلمات وجمل تتضمن بعض القضايا مثل:

- كتابة كلمات فيها حروف متشابهة في النطق.
- اللام الشمسية واللام القمرية.
- التاء المبسوطة والتاء المربوطة.
- التاء المربوطة والهاء.
- الشدة (الحرف المضعف).

الصف الثالث:

- رسم كلمات وجمل تتضمن بعض القضايا الآتية:
- همزة القطع وألف الوصل، النون والتنوين، الهمزة في أول الكلمة.

الصف الرابع:

- الهمزة المتوسطة على الألف والواو والنبرة، دون التعرض للقاعدة الإملائية.
- الهمزة المتطرفة.
- الحروف التي تلفظ ولا تكتب: هذا، لكن.
- الحروف التي تكتب ولا تلفظ: عادوا.

الصف الخامس:

- الهمزة المتوسطة مع قواعدها.

- الهمزة المتطرفة مع قواعدها.
- الألف اللينة مع القاعدة.
- التوسع في قضية همزتي الوصل والقطع.
- علامات الترقيم ( . / ، / ؟ / ؛ )
- ألف المد.
- كتابة كلمة ابن بين علمين.

الصف السادس:

- الألف التي تلحق تنوين النصب بعد الهمزة المتطرفة.
- الحروف المدغمة.
- الألف الفارقة.
- دخول بعض الحروف على الاسم المعرف بأل.
- بعض علامات الترقيم ( : / ... / -- )

ملاحظة: تعطى علامات الترقيم في أثناء الدرس مع التعليل.

**أهداف تدريس الإملاء:**

- تدريبهم على الاتصال بغيرهم من الناس وذلك عن طريق الكتابة الصحيحة السليمة الواضحة.
- تمرس الحواس الإملائية على الإجادة والإتقان وهذه الحواس هي الأذن التي تسمع ما يملى واليد التي تكتبه والعين التي تلحظ أشكال الحروف وتميز بينها.
- تحسين الأساليب الكتابية وإنماء الثروة التعبيرية بما يكتسبه من مفردات وأنماط لغوية من خلال نصوص الإملاء.
- تحقيق التكامل في تدريس اللغة العربية بحيث يخدم الإملاء فروع اللغة العربية.

(البجة، ١٩٩٩: ١٩٢)

- تعريف التلاميذ القواعد الإملائية والتطبيق عليها ومحاكاتها في المواقف اللغوية المتشابهة.
- تدريب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم في المواقف اللغوية المختلفة.
- تتحقق مهارات التفكير العليا من خلال تدريب التلاميذ على المهارات التالية:

تحليل المفردات الصعبة، المقارنة بين هذه المفردات ومفردات أخرى مشابهة بعد حجبها عن أنظار التلاميذ، واستنباط القاعدة الإملائية من عدة أمثلة واكتشاف الأخطاء الإملائية الشائعة بأنفسهم.(الجوجو، ٢٠٠٤: ٣٥)

وترى الباحثة أن الإملاء يهدف إلى:

- تعويد التلاميذ الدقة والنظام والتدريب وقوة الملاحظة.
- تعويدهم الإنصات وحسن الاستماع والجلسة الصحية أثناء الكتابة والدقة في إمساك القلم.

**أسس اختيار موضوعات الإملاء:**

لأهمية اختيار موضوعات الإملاء يرى (أبو منديل، ٢٠٠٦: ٣٠) ينبغي مراعاة الأسس التالية:

- أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة تزيد من أفكار التلاميذ وتمدهم بفنون من الخبرة وألوان من الثقافة ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة.
- أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ملائمة لمستواهم العقلي ومرتبطة لما يدرسونه في فروع اللغة والمواد الأخرى.
- أن تكون مفرداتها وأساليبها سهلة ومفهومة ولا يتسع مجال القطع الإملائية للمفردات اللغوية الصعبة فلها مجالات أخرى في موضوعات أخرى.
- أن تكون مناسبة من حيث الطول والقصر.
- عدم التكلف في تأليف قطعة في الإملاء فيعمل على تكثيف المفردات التي يظن أنها تثبت القاعدة الإملائية فهذا قد يفسد الأسلوب.
- من الممكن اختيار قطعة الإملاء من دروس القراءة إذا كانت مناسبة للمهارة المطلوبة.
- أن تكون الكلمات والألفاظ قريبة من قاموس المتعلمين اللغوية وليست غريبة شاذة.
- من المفضل اختيار قطع الإملاء من الدروس التي درسها التلاميذ مثل النصوص والقراءة والتاريخ والتربية الإسلامية.
- يتم اختيار الموضوعات العلمية والثقافية والأحداث الاجتماعية وما يتصل بالبيئة مع التركيز على حسن الأسلوب ومناسبتها لقدرات التلاميذ.
- أن تعطي القطعة وحدة واحدة فلا يجوز التجزئة.
- أن تحتوي القطعة على الهدف الإملائي المراد التعريف التلاميذ به.
- ألا تحتوي القطعة على كلمات شاذة عن القاعدة وخاصة بالمرحلة الابتدائية.
- أن تشتمل على عدد كبير من الكلمات التي تعالج المهارة كي يتسنى تحقيق الهدف وهو التدريب الكافي للتلاميذ.
- يفضل أن تشتمل القطعة على قيم دينية واجتماعية ومثل عليا وما يتصل من بالنواحي الوطنية والقومية والأخلاقية.
- أن يتم تنظيم الكلمات وترتيبها وتوزيعها في إطار تدريبات مناسبة وبطريقة تلاؤم مستوى الطلاب والقاعدة الإملائية.

و ترى الباحثة أن اختيار موضوعات الإملاء والنمط الجيد للقطعة يتيح الفرصة للتلاميذ على حسن الاستماع والتفكير السليم واستنباط الأحكام العامة ويساعده على حل المشكلات والكتابة السريعة الصحيحة الخالية من الأخطاء.

– تعويد التلاميذ الدقة والنظام والتدريب وقوة الملاحظة.

– تعويدهم الإنصات وحسن الاستماع والجلسة الصحية أثناء الكتابة والدقة في إمساك القلم.

**بعض المشكلات التي تعترض الإملاء :**

حصر التربويون والممارسون للعمل التعليمي من خلال التطبيق الفعلي لدرس الإملاء المشكلات التي تصادف التلاميذ ، **وبعض المتعلمين في الآتي :**

– الشكل أو " الضبط " :

يقصد به وضع الحركات ( الضمة ــ الفتحة ــ الكسرة ــ السكون ) على الحروف ، مما يشكل مصدرًا رئيسًا من مصادر الصعوبة عند الكتابة الإملائية . فالتلميذ قد يكون بمقدوره رسم الكلمة رسما صحيحًا ، ولكن لا يكون بوسعه أن يضع ما تحتاجه هذه الحروف من حركات ، ولاسيما أن كثيرًا من الكلمات يختلف نطقها باختلاف ما على حروفها من حركات ، مما يؤدي إلى إخفاق كثير من التلاميذ في ضبط الحروف ، ووقوعهم في الخطأ ، وعلى سبيل المثال إذا ما طُلب من التلميذ أن يكتب كلمة " فَعَلَ " مع ضبط حروفها بالشكل ، فإنه يحار في كتابتها أهي : فَعَلَ ، أو فَعِل ، أو فَعُل ، أو فُعِل ، أو فَعْل إلى غير ذلك ؟!

– قواعد الإملاء وما يصاحبها من صعوبات في الآتي :

أ – الفرق بين رسم الحرف وصوته :

إنَّ كثيرًا من مفردات اللغة اشتملت على أحرف لا ينطق بها كما في بعض الكلمات ، ومنها على سبيل المثال : ( عمرو ، أولئك ، مائة ، قالوا ) . فالواو في عمرو وأولئك، والألف في مائة ، والألف الفارقة في قالوا ، حروف زائدة تكتب ولا تنطق ، مما يوقع التلاميذ، والمبتدئين في الخطأ عند كتابة تلك الكلمات ونظائرها . وكان من الأفضل أن تتم المطابقة بين الحرف ونطقه ؛ لتيسير الكتابة ، وتفادى الوقوع في الخطأ ، ناهيك عن توفير الجهد والوقت .

ب – ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف :

لقد أدى ربط كثير من القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف ، إلى خلق عقبة من العقبات التي تواجه التلاميذ عند كتابة الإملاء ، إذ يتطلب ذلك أن يعرفوا ــ قبل الكتابة ــ الأصل الاشتقاقي للكلمة وموقعها الإعرابي ، ونوع الحرف الذي يكتبونه .

وتتضح هذه الصعوبة في كتابة الألف اللينة المتطرفة وفيما يجب وصله بعد إدغام أو حذف أحد أحرفه ، أو ما يجب وصله من غير حذف ، وما يجب فصله إلى غير ذلك .

ج – تعقيد قواعد الإملاء وكثرة استثناءاتها، والاختلاف في تطبيقها :

إن تشعب القواعد الإملائية وتعقدها وكثرة استثناءاتها والاختلاف في تطبيقها ، يؤدي إلى حيرة التلاميذ عند الكتابة ، مما يشكل عقبة ليس من اليسير تجاوزها ، وليت الأمر يقف عند هذا الحد ، إذ إن الكبار لا يأمنون الوقوع في الخطأ الإملائي فمـــا بالنا بالناشئة والمبتدئين؟! فـــلو طـــلب من التلميذ أن يكتب ــ على سبيل المثال ــ كلمة " يقرؤون" لوجدناه يحار في كتابتها ، بل إن المتعلمين يختلفون في رسمها ، فمنهم من يكتبها بهمزة متوسطة على الواو حسب القاعدة " يقرؤون " ، ومنهم من يكتبها بهمزة على الألف وهو الشائع ، باعتبار أن الهمزة شبه متوسطة " يقرأون " والبعض يكتب همزتها مفردة على السطر كما في الرسم القرآني ، وحجتهم في ذلك كراهة توالى حرفين من جنس واحد في الكلمة ، فيكتبها " يقرءون " بعد حذف الواو الأولى وتعذر وصل ما بعد الهمزة بما قبلها ، ومثلها كلمة " مسؤول " ، إذ ينبغي أن ترسم همزتها على الواو حسب القاعدة ، لأنها مضمومة ، وما قبلها ساكن ، والضم أقوى من السكون كما سيمر معنا ،فترسم هكذا " مسؤول " ، ولكن كما أشرت سابقا يكره توالي حرفين من جنس واحد في الكلمة ،لذلك حذفوا الواو ووصلوا ما بعد الهمزة بما قبلها فكتبت على نبرة ، على النحو الآتي : " مسئول " .

– اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة :

تعددت صور بعض الحروف في الكلمة ، مما أدى إلى إشاعة الخطأ عند التلاميذ، فبعض الحروف تبقى على صورة واحدة عند الكتابة كالدال ، والراء ، والزاي ، وغيرها ، وبعضها له أكثر من صورة كالباء ، والتاء ، والثاء ، والجيم ،والحاء ، والكاف ، والميم ، وغيرها . وما ذكرت ما هو إلاّ على سبيل المثال .

إن تعدد صور الحرف يربك التلميذ ، ويزيد من إجهاد الذهن أثناء عملية التعلم ، كما يوقعه في اضطراب نفسي ، لأن التلميذ يربط جملة من الأشياء بعضها ببعض ، كصورة المدرك والشيء الذي يدل عليه ، والرمز المكتوب ، فإذا جعلنا للحرف الواحد عدة صور زدنا العملية تعقيدًا .

– استخدام الصوائت القصار :

لقد أوقع عدم استخدام الحروف التي تمثل الصوائت القصار التلاميذ في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها ، وأدخلهم في باب اللبس ، فرسموا الصوائت القصار حروفًا ، فإذا طلبت من التلاميذ كتابة بعض الكلمات المضمومة الآخر فإنهم يكتبونها بوضع واو في آخرها مثل : ينبعُ ، يكتبها التلاميذ ينبعوا ، ولهُ يكتبونها لهو ، وهكذا . وكذلك الكلمات المنونة، فإذا ما طُلب من بعضهم كتابة كلمة منونة مثل : ( محمدٌ أو محمدًا أو محمدٍ ) ، فأنهم يكتبوها بنون في آخرها هكذا : " محمدن " . ويرجع السبب في ذلك لعدم قدرة التلميذ على التمييز بين قصار الصوائت "الحركات" والحروف التي أخذت منها .

- الإعراب :

كما أن مواقع الكلمات من الإعراب يزيد من صعوبة الكتابة ، فالكلمة المعربة يتغير شكل آخرها بتغير موقعها الإعرابي ، سواء أكانت اسمًا أم فعلاً ، وتكون علامات الإعراب تارة بالحركة ، وتارة بالحروف ، وثالثة بالإثبات ، وتكون أحيانًا بحذف الحرف الأخير من الفعل ، وقد يلحق الحذف وسط الكلمة ، في حين أن علامة جزمها تكون السكون كما في : لم يكن ، ولا تقل ، وقد يحذف لحرف الساكن تخفيفا ، مثل : لم يك ، وغيرها من القواعد الإعرابية الأخرى التي تقف عقبة أمام التلميذ عند الكتابة .

- الفرق بين رسم الحرف وصوته فهناك حروفاً تنطق ولا تكتب وهناك حروف تكتب ولا تنطق.

- ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف وهي تغير حركات أواخر الكلمات على وفق وظيفتها في التركيب.

- اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي.

و ترى الباحثة أنه بإمكاننا التغلب على تلك المشكلات، وذلك من خلال:

١- الاهتمام بطرائق تدريس حديثة في تدريس قواعد الكتابة.

٢- التدريب المستمر للطلاب على التمييز بين حركة الحرف وصوته.

٣- تحديد المهارات الإملائية التي يجد فيها الطالب صعوبة في كتابتها ويتم تدريب المتعلم بحسب قدراته العقلية أي نبدأ من السهل إلى الصعب فالأكثر صعوبة.

٤- توظيف الكتابة الموجهة، تعطي تدريب على رسم الحروف والكلمات وتعوده الدقة والنظام.

٥- توظيف ألعاب الحاسوب أو الألعاب البيتية في تذليل تلك الصعوبات، لأن الألعاب قريبة من نفوس المتعلمين، فهي التي تدفعهم إلى التعلم.

**<u>الأسس التي تعتمد عليها عملية تدريس الإملاء :</u>**

تعتمد عملية تدريس الإملاء على أسس عامة لا يمكن إغفالها أو تجاهلها ، وإنما يمكن الاستفادة منها ، لو أضاف إليها المعلم خبرته بتلاميذ ومعرفته بمادته ، وتنحصر هذه الأسس في الآتي :

- العين :

العضو الذي يرى به التلميذ الكلمات ، ويلاحظ أحرفها مرتبة وفقا لنطقها ، ويتأكد من رسم صورتها الصحيحة ، وهى العضو الذي يدرك صواب الكلمات ويميزها عن غيرها ، ولكي ينتفع بهذا العامل الأساس في تدريس الإملاء ، يجب أن يربط بين دروس القراءة ودروس الإملاء ،ذلك بأن يكتب التلاميذ في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرؤوها في

كتاب القراءة ، مما يحملهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث انتباههم إليها ، ويعود أعينهم الدقة في ملاحظتها ، واختزان صورها في أذهانهم ، وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والإملاء في حصة واحدة ، أو في حصتين متقاربتين .

- الأذن :

العضو الذي يسمع به التلميذ أصوات الكلمات ، ويتعرف به إلى خصائص هذه الأصوات ،ويميز بين مقاطعها وترتيبها ، مما يساعده على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية . لهذا يجب الإكثار من تدريب الأذن على سماع الأصوات وتمييزها ، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج . والوسيلة الفاعلة إلى ذلك : الإكثار من التهجي الشفوي للكلمات قبل الكتابة .

- اليد :

هي العضو الذي يعتمد علية التلاميذ في كتابة الكلمات ، وبها يستقيم الإملاء حين تستجيب للأذن ، فإذا أخطأت إحداهما ، أو كلتاهما أسرع الخطأ إلى اليد . وتعهد اليد أمر ضروري لتحقيق تلك الغاية . لهذا ينبغي الإكثار من تدريب التلاميذ تدريبًا يدويًا على الكتابة حتى تعتاد يده طائفة من الحركات الفعلية الخاصة . على أن اليد حين يستقيم أمرها ؛ تكتسب القدرة على الكتابة والتدريب على الصواب .

- وإلى جانب الأسس العضوية السابقة لا يحسن بنا أن نتجاهل بعض العوامل الفكرية التي ترتبط بها عملية التهجي الصحيح ، وهى تعتمد على محصلة التلميذ من المفردات اللغوية التي يكتسبها من القراءة والتعبير ، ومدى قدرته على فهم هذه المفردات والتمييز بينها . كما يجب الربط بين الإملاء والأعمال التحريرية ، والاهتمام بالتذكير والتدريب المستمر عن طريق مطالبة التلاميذ بمذاكرة قطعة صغيرة ، ثم نمليها عليهم في اليوم التالي ، واضعين في الاعتبار مسألتي : الفهم والمعنى .

**أساليب التدريب الذاتي أو الفردي :**

تستعمل الأسس السابقة في عملية التدريب الجماعي ، غير أن هناك أساليب أخرى يفضل استعمالها للتدريب الفردي ، خاصة عند التلاميذ الضعاف والمبطئين في الكتابة ، والذين تكثر أخطاؤهم في كلمات بعينها ، وتعتمد **هذه الأساليب على الآتي :**

أ - طريقة الجمع :

أساسها غريزة الجمع والاقتناء ، وتقوم على تكليف التلميذ بأن يجمع من كتاب القراءة أو غيره بعض المفردات ذات النظام المشترك ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، كأن يجمع المفردات التي تكتب بتاء مربوطة أو مفتوحة ، أو بلامين ، أو مفردات ينطق آخرها ألفًا ، ولكنها تكتب ياء ، وغيرها .

ب – البطاقات الهجائية أو مفكرة الإملاء :

تعتمد على اقتناء التلميذ بطاقات أو مفكرة يدون فيها القواعد الإملائية مع بعض الكلمات التي تخضع لها ، فيدون ــ على سبيل المثال ــ قاعدة كتابة الهمزة المتوسطة على الياء ، ثم يجمع طائفة من المفردات التي رسمت في وسطها الهمزة على الياء ، أو كلمات تنتهي بألف تكتب ياء ، مع قاعدتها ، وقس على ذلك . ومن البطاقات أو المفكرة الإملائية ما يجمع فيها التلميذ الأخطاء الشائعة ، أو يكتب فيها قصصا قصيرة ، أو موضوعات طريفة تحذف منها بعض الكلمات ويترك مكانها خاليا ، على أن ترصد هذه المفردات على رأس الصفحة ، أو أعلى القصة أو الموضوع ، ويشترط فيها أن تكون ذات صعوبة إملائية ، ثم يقرأ التلميذ القصة أو الموضوع ،ويستكملها باختيار المفردات المناسبة ، ووضعها في مكانها الصحيح .

ج – ومن الأساليب الذاتية ما يتم عن طريق تنفيذ عدة إرشادات بطريقة مرتبة هي : انظر إلى الكلمة ثم انطقها بصوت منخفض ، واكتبها ثم انظر إلى حروفها ، وانطقها بصوت منخفض، اغلق عينيك عند النطق ، غط القائمة واكتب الكلمة ، تحقق من صحة الكلمة التي كتبتها وهكذا، وغالبا ما يكون ذلك للفصول الدنيا .

**أنواع الإملاء وطرائق تدريسه:**

التربويون يقسمون الإملاء إلى أربعة أنواع، تبدأ بالإملاء المنقول والذي يعتبر أسهلها وينتهي بالاختباري وهو الذي يعتبر أكثر صعوبة ولكن الإملاء له أنواع متعددة، تتحدد بحسب مراحل نمو التلميذ منها الإملاء القاعدي والوقائي والذاتي والاستباري.

**أولاً: الإملاء المنقول:**

هو أن ينقل التلاميذ القطعة من الكتاب أو اللوح بعد قراءتها وفهمها، وتهجي بعض كلماتها هجاءاَ شفوياً، وربما تكون القطعة مكتوبة على لوحة، ويعد ذلك تملي على التلاميذ لكتابتها في كراساتهم وهو عبارة عن نسخ موجه يتم تحت إشراف المعلم. (جابر، ٢٠٠٢: ٢٠٨) وهذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الابتدائي.

في حين أشار ( عامر، ٢٠٠٠: ٩١) إلى أن هذا النوع من الإملاء يتلاءم مع المستوى العقلي للصف الثالث من المرحلة الابتدائية، ويمكن أن يدرس للصف الرابع، أما الأول والثاني، فلا تخصص لهما حصة الإملاء.

وتميل الباحثة إلى الرأي الذي يقول أن الإملاء المنقول يناسب تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث وقد يمتد إلى الصف الرابع.

وترى الباحثة أن الإملاء أو ما نسميه (الكتابة الموجهة) أي نسخ الجمل أو الفقرات عن السبورة أو الكتاب تناسب طلاب المرحلة العليا، فليلجأ المعلم إلى استخدام الإملاء الموجه

مع بعض تلاميذ المرحلة العليا، وهذه الطريقة متبعة في مدارس الوكالة، وهو تكليف الطلبة بالكتابة الموجهة ومن ثم قراءة ما يكتب، فمن هنا يرى الباحث أنه من الممكن استخدام الإملاء المنقول حسب مستوى الطلبة.

**خطوات تدريس الإملاء المنقول:**

- التمهيد لدرس الإملاء يشبه التمهيد لدرس القراءة أي: يمكن عرض نماذج أو صور أو استخدام الأسئلة الممهدة.
- يتم عرض الفقرة أو القطعة من خلال الكتاب، أو البطاقة، أو على لوح إضافي، دون أن تكون الكلمات مضبوطة، وحتى لا ينقل التلاميذ الكلمات المضبوطة ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء من جراء هذه الصعوبات المتراكمة.
- قراءة القطعة من قبل المعلم قراءة نموذجية ممثلة للمعنى.
- قراءة فردية من التلاميذ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ، لإصلاح خطأ في الضبط .
- أسئلة حول فهم القطعة من حيث الشكل والمضمون، ومن خلال طرح الأسئلة يتدرب التلاميذ على التعبير الشفوي.
- تهجي الكلمات الصعبة من قبل التلاميذ، وكلمات مشابهة لها، ويمكن التمييز بين هذه الكلمات، وذلك من خلال وضع خطوط تحتها، أو كتابتها بلون مغاير، أو وضعها بين قوسين، وطريقة التهجي تتم من خلال الإشارة إلى الكلمة من قبل المدرس، ويطلب من التلميذ قراءتها، وتهجي حروفها، ويطلب من غيره تهجي كلمة أخرى، وذلك من خلال الإتيان بكلمة مشابهة من قبل المعلم، أو الطالب.
- النقل: وفق الخطوات التالية:

١- إخراج الدفاتر، وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخ، ورقم الموضوع.

٢- يملي المعلم الفقرة أو القطعة كلمة، كلمة.

٣- يسير جميع التلاميذ معاً في الكتابة، ويمكن للمعلم التأكد من أن الطلاب يسيرون معاً في الكتابة من خلال رفع رؤوسهم إلى الوراء.

٤- قراءة للمعلم ليتسنى للتلاميذ كتابة ما وقعوا فيه من خطأ.

٥- جمع الدفاتر بانتظام.

٦- من الممكن أن يشغل المعلم ما تبقى من الحصة في إجادة الخط .

(زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٠: ٢٢٢)

ويراعى أثناء درس الإملاء المنقول أن تكون القطعة المختارة مناسبة للتلاميذ من حيث الأسلوب والمعاني، وترتبط بواقع التلاميذ وخبراتهم، وتحمل بين ثناياها بعض القيم. (عامر، ٢٠٠٠: ٩٢)

**مزايا الإملاء المنقول:**

- فيه تدريب على القراءة، وتدريب على التعبير الشفوي.
- تدريب على التهجي، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة.
- يتدرب التلاميذ على الملاحظة الدقيقة والقوية، وحسن المحاكاة، وتنمو مهاراته في الكتابة، وتزيد من إدراكه للصلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية.
- يعود النظام والتنسيق وتجويد الخط . (عامر، ١٩٩٢: ٧٨)

ويرى الباحث أن الإملاء المنقول، يعود التلاميذ على حسن الإصغاء، واحترام أقرانهم بأن ينتظر حتى ينتهي أقرانهم من الكتابة، وتكسبهم القيم المرغوب فيها.

**أهداف تدريس الإملاء المنقول :**

- تدريب التلاميذ على رسم الكلمات رسماً صحيحاً.
- تدريب التلاميذ على القراءة الصحيحة والممثلة للمعنى.
- تعويد التلاميذ على النظام والدقة في عملية النقل.
- يردد التلميذ الألفاظ التي قرأها وكتبها مرات عديدة. (إسماعيل، ١٩٩٩: ١٦٢)
- إمساك القلم بشكل صحيح.
- الجلسة الصحيحة أثناء الكتابة. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١: ٩١)
- إكساب التلاميذ ثروة لغوية من خلال تعرف معاني المفردات.
- التركيز على النواحي الفسيولوجية المتمثلة في تقوية عضلات اليد أثناء الكتابة.

(الجوجو، ٢٠٠٤: ٤٦)

**وترى الباحثة إضافة بعض الأهداف مثل:**

- إكساب التلاميذ بعض القيم المرغوبة من خلال ما يتعلمه من الفقرات، ولذلك يجب على المعلم أن يحسن اختيار الفقرة.
- تدريب التلاميذ على التمييز بين كتابة بعض المهارات الإملائية من خلال تكرارها والمقارنة بينها.

**ثانياً: الإملاء المنظور:**

يتم فيه عرض القطعة على التلاميذ، إما مكتوبة على لوحة، أو معروضة على جهاز (O.H.P) أو استخدام الكتاب ثم يقرأها المعلم، ويتبعه في قراءة الفقرة بعض التلاميذ، ومن ثم يناقش معناها بأسئلة حول الشكل والمضمون، وبعد ذلك يطالب بعض التلاميذ بتهجي بعض الكلمات الصعبة من النص، ثم من الذاكرة، ويثبت ما يراه مستحقاً للإثبات، ومن ثم يطلب من التلاميذ النظر إلى القطعة، ثم يحجب القطعة، ومن ثم يملي عليهم الفقرة بعد ذلك. (حلس، ٢٠٠٣: ١٠٥)

وبعض رجالات التربية يرون أن هذا النوع يناسب الصف الثالث والرابع. (فلاح، الخياط، ٢٠٠٣: ٢٣٩)

ولكن يرى البعض أنه من الممكن أن يمتد إلى الصف الخامس الابتدائي بحسب مستوى التلاميذ. (الرشيدي، صلاح، ١٩٩٩: ٢٣٧)

وترى الباحثة أن الإملاء المنظور يناسب الصف الرابع والخامس والسادس بل ويتعدى ذلك إلى المرحلة الإعدادية، ومن الممكن تدريس المهارة الإملائية كالتالي:

- يبدأ المعلم الحصة الأولى، بعرض الأمثلة التي تشتمل على المهارة ومن ثم يتم قراءتها وفهمها من حيث الشكل والمضمون، وبعد ذلك يتم التعرف إلى المهارة الإملائية وصولاً إلى القاعدة الإملائية، مستخدماً الطريقة الاستنباطية كما في تدريس قواعد النحو.
- الحصة الثانية تكون حصة الإملاء المنظور والتي من خلالها يتعرف على مدى فهم التلاميذ لقواعد رسم المهارة المعطاة.
- الحصة الثالثة، الاستماعي، ومن ثم الاختباري، فمن هنا نجد أن استخدام الإملاء المنظور يتعدى المرحلة الدنيا إلى المرحلة العليا.

**طرق تدريس الإملاء المنظور:**

يتم تدريس الإملاء المنظور بنفس خطوات تدريس الإملاء المنقول إلا أن هناك خلاف بينهما، فالإملاء المنظور تحجب فيه القطعة عن أعين التلاميذ.

فتشير خطوات تدريسه كالتالي:

- التمهيد: يتم من خلال تدريب يقيس ما تعلمه الطالب في الحصة السابقة من مهارة إملائية.
- عرض القطعة على التلاميذ مستخدماً الوسائل (السبورة، اللوحات الورقية وغير الورقية، أوجهاز العرض أو الكتاب).
- قراءة القطعة من قبل المعلم قراءة جهرية ممثلة للمعنى بصوت عالٍ.
- قراءة القطعة من قبل التلاميذ، وتفسير المعاني الصعبة فيها ومناقشتها من حيث الشكل والمضمون.
- التدريب على استخراج الكلمات التي تشتمل على المهارة المطلوبة، والتدريب يشمل كلمات صعبة لا علاقة لها بالمهارة أيضاً.
- حجب القطعة عن أنظار التلاميذ أو محوها إذا كانت مكتوبة على السبورة.
- يملي المعلم القطعة، جزءاً جزءاً.
- جمع الدفاتر وتصحيحها. (البجة، ٢٠٠٠: ٤٣٨)

**أهداف تدريس الإملاء المنظور:**

- كما للإملاء المنقول أهدافه الخاصة به، للإملاء المنظور أيضاً أهدافه كالتالي:

– يساعد التلاميذ على تنمية مهارات الملاحظة والكتابة بدقة وترسيخ الكلمات في أذهان التلاميذ وذلك من خلال التذكير البعدي.

– تدريب التلاميذ على حسن الإصغاء وحسن الخط في حال كتابة المعلم للقطعة بخط يده.

– إكساب التلاميذ ثروة لغوية من خلال تعرف معاني المفردات.(الجوجو، ٢٠٠٤: ٤٨)

**ومن الأهداف التي يمكن إضافتها:**

– ترسيخ لبعض لقيم المرغوبة في أذهان التلاميذ والإشارة إليها أثناء شرح المعلم للفقرة من حيث المضمون.

ومن هنا فعلى المعلم الناجح أن يختار القطعة التي يمكن استثمار محتواها في غرس بعض القيم النبيلة في نفوس أبنائنا، لأن تلاميذنا كالأرض البكر تحتاج منا إلى الرعاية والاهتمام والتوجيه والإرشاد وذلك من خلال حسن اختيار القطعة المقترحة لتدريس الإملاء المنظور.

**مزايا الإملاء المنظور:**

– الإملاء المنظور خطوة تقدمية في معاناة التلميذ للصعوبات الإملائية، التهيؤ لها.

– يساعد التلميذ على دقة الملاحظة، وجودة الانتباه، والبراعة في أن يختزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة للكلمات الجديدة والصعبة.

– فيه شحن للذاكرة، والتدريب الجدي على إعمال الفكر، للربط بين الرسم الإملائي والنطق. (أبو منديل،٢٠٠٦:٤٧)

**ثالثاً: الإملاء الاستماعي:**

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، أثناء قراءة المعلم لها، ومن ثم يتم مناقشة القطعة من حيث الشكل والمضمون، وهجاء بعض كلماتها الصعبة، وتهجي كلمات مشابهة، وتملى عليهم بعد ذلك هذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصف الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية، وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية، وطلبة دور المعلمين والمعلمات. (زقوت، ١٩٩٩: ٢١٩)

**طرق تدريس الإملاء المسموع (الاستماعي):**

يتبع الخطوات التالية في تدريس الإملاء الاستماعي:

– التمهيد، كما يمهد لدرس القراءة، والإملاء المنقول والمنظور.

– يقرأ المعلم القطعة على مسامع التلاميذ، ليأخذوا فكرة عامة عنها.

– يناقش المعلم المعنى العام بأسئلة يلقيها على التلاميذ حول شكل القطعة من مفردات، أساليب، وتراكيب، صور جمالية، دلالات ألفاظ ومضمون القطعة من فكرة عامة وقيم واتجاهات وحقائق .

– تهجي كلمات مشابهة للكلمات الصعبة التي في القطعة وكتابة بعضها على السبورة، وينبغي أن تعرض الكلمات المشابهة في جمل كاملة تامة المعنى، حتى يكون كل عمل في الطريقة ذي أثر لغوي مفيد للتلاميذ.

فمثلاً إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة (صحائف) يطلب منه تهجي كلمة عجائب، رسائل، أو كلمة، آبار، فيطلب تهجي كلمة مشابهة لها مثل: آثار.

– يطلب من التلاميذ الاستعداد، وذلك بإخراج الدفاتر وأدوات الكتابة، ويكتبون التاريخ ورقم الموضوع.

– إملاء القطعة على مسامع التلاميذ، ويراعي في الإملاء الاستماعي ما يلي:

١– تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولاً وقصراً.

٢– إملاء الوحدة مرة واحدة.

٣– استخدام علامات الترقيم أثناء الإملاء.

٤– مراعاة الجلسة السليمة الصحيحة للتلاميذ.

٥– قراءة المعلم للقطعة مرة ثالثة لتدارك الأخطاء والنقص.

٦– جمع الكراسات بطريقة منظمة.

٧– شغل باقي الحصة في عمل مفيد مثل تحسين الخط، وشرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطع. (زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٢)

وترى الباحثة أنه من الممكن شغل باقي الحصة في أن يصحح التلاميذ لبعضهم البعض بتوجيه من المعلم، ولتعويدهم الثقة بالنفس.

**أهداف تدريس الإملاء الاستماعي:**

– يعمل على تدريب التلاميذ على الأسلوب التربوي المفضل، وهو أسلوب الاستنباط الذي يستخلص منه قاعدة عامة من أمثلة مشابهة. (الشافعي، ١٩٩٩: ٢٣)

– يعود التلاميذ على الجلسة السليمة، والتدريب على توظيف علامات الترقيم، وإدراك الصلة بين أصوات الحروف وصورتها، وتنمية مهارة الملاحظة، والتدريب على إدراك العلاقات بين الكلمات المتشابهة، وتكسبه قيم مثل حسن الخط والنظافة والترتيب وحسن الإصغاء.
(الجوجو، ٢٠٠٤: ٤٩)

**رابعاً: الإملاء الاختباري (الغيبي):**

وهو من أصعب أنواع الإملاء، والغرض منه تقدير مستوى التلميذ، وقياس قدرته ومدى تقدمه، ولهذا تملى عليه القطعة بعد استماعه إليها وفهمها، ولكن دون مساعدته في هجاء بعض الكلمات، ويتم تشخيص الصعوبات وعلاجها والعمل على الوقاية منها.(فلاح، الخياط، ٢٠٠٣: ٢٣٩)

ويرى بعض التربويين أن الإملاء الاستماعي هو الإملاء الاختباري، وإذا تم عرض خطوات تدريس كل منهما لا نجد فرقاً إلا في الخطوة التي يتم فيها التهجئة.

ويرى الكثير من التربويين أن هذا النوع من الإملاء يناسب جميع التلاميذ على اختلاف مراحلهم التعليمية، وذلك حسب مستوى التلاميذ ونوع الإملاء. (زقوت، ١٩٩٩: ٢١٩)

وتميل الباحثة إلى ما يراه التربويين في أن الإملاء يناسب جميع الطلاب بحسب قدراتهم ومستواهم من المرحلة الدنيا حتى المرحلة المتوسطة.

**طرق تدريس الإملاء الاختباري:**

يجمع الكثير من التربويين على أن خطوات وطرق تدريس الإملاء الاستماعي هي نفسها خطوات تدريس الإملاء الاختباري، ولكن مع فارق في خطوة واحدة وهي حذف مرحلة الهجاء. (زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٣)

**أهداف تدريس الإملاء الاختباري:**

- الكشف عن الأخطاء الأكثر شيوعاً لعلاجها.
- اكتساب عادات الكتابة الإملائية الصحيحة، من جلسة صحيحة وخط متناسق ومراعاة علامات الترقيم.(الحمادي، ١٩٨٤: ٣٠٥)
- تزود التلاميذ بالقيم المرغوب فيها لتعديل سلوك أو تعزيز سلوك يقوم به التلاميذ، ولذلك يجب الاهتمام بالقطعة عند اختيارها.

**طرق تصحيح الإملاء:**

توجد طرائق متعددة لتصحيح أخطاء الطلاب في الإملاء ولكل طريقة أهدافها ومزاياها ولعل أحسنها ألا يلتزم المدرس واحدة منها بصفة دائمة مضطردة بل يراوح بينها على حسب ما يراه من مستوى الفصل أو مستوى القطعة أو نوعية التلميذ.(أبو منديل، ٢٠٠٦:٥٦-٦٢)

**أولاً: تصحيح المعلم داخل الصف:**

أ- التصحيح بحضور التلميذ: يتم تصحيح كراسات التلميذ من قبل المعلم أمامه ويوقفه على خطأه وعلى مرآى منه ويتم مناقشة فيما كتبه وما يشوبه من تحريف أو تشويه وهذه أفضل الطرق وأجداها.

ب- يشغل المعلم باقي الطلبة بعمل ما كأن يصوبوا أخطاءهم أو التعبير أو محاكاة النماذج في كراسة الخط أو القراءة وهذه الطريقة تمد المعلم بمعلومات دقيقة عن مستوى كل طالب وتعرفه الأخطاء الشائعة بين التلاميذ يعالجها علاجاً فردياً وجماعياً ، واستخدام هذا الأسلوب في التصحيح يوثق العلاقة بين المعلم والتلميذ ويزيد من ثقته بالمعلم وذلك من خلال شعور التلميذ بأن المعلم سيصحح دفتره بدقة وسيعطيه علامة حقيقية.

**مآخذ هذا الأسلوب:**

لهذا الأسلوب بعض المآخذ وهي كالتالي:

- لا يستطيع المدرس تصحيح كل الكراسات داخلا لفصل أمام أصحابها وذلك لضيق الوقت وكثرة عدد التلاميذ.
- انصراف بعض التلاميذ إلى اللعب والتشويش في أثناء تصحيح المعلم.

وتقترح الجوجو في دراساتها أن العيوب والمآخذ التي ذكرت آنفاً يمكن تلافيها وذلك من خلال تقسيم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة فيما بين خمس إلى ست مجموعات مع تعيين قائد لكل مجموعة بحيث يقوم كل تلميذ بتصحيح كراسته بنفسه وذلك بوضع خط تحت الكلمة الخطأ وكتابة الصواب على الجهة المقابلة الفارغة ومن ثم يقوم قائد كل مجموعة بعمل جدول يتم فيه توضيح الكلمات الصائبة والخطأ على ورق مقوى أو شفافية إن توفر، في حين يتبنى المعلم علاج بعض حالات الضعف الفردي وبعد لانتهاء يتم عرض الأعمال لكل مجموعة مستقلة عن الأخرى من أجل مناقشة الأخطاء ويتم التعزيز للمجموعة التي تتميز بصحة العمل وجودة الخط .

وتوافق الباحثة ( الجوجو ) في الرأي لتلاقي **العيب الأول** و ذلك من خلال تقسيم المعلم للتلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة و يقوم القائد بتوضيح الكلمات الصائبة و الخطأ بعد أن صحح كل طالب القطعة الإملائية ووضع علامة الخطأ .

**أما بالنسبة للعيب الثاني** وهو انصراف التلاميذ للهو واللعب فيمكن إعداد بطاقات تشتمل على تدريبات على المهارة الإملائية المطلوبة ووضع درجات لمن يحافظ على الهدوء ويجيب عن التدريبات.

**ثانياً: تصحيح المعلم خارج الصف:**

يقوم المعلم بتصحيح كراسات التلاميذ بنفسه خارج الفصل فيضع خطاً أحمر تحت الكلمة التي أخطأ فيها التلميذ ويكلفهم بتصحيح أخطائهم في حصة تالية، وذلك بتكرار الكلمة التي أخطأ فيها مرات عديدة حتى تتعود أيديهم على الكتابة السليمة يتيح للمعلم التصحيح بتروٍ وهدوء ويتعرف من خلاله على الأخطاء الأكثر شيوعا.

**ومن مزايا هذه الطريقة:**

أنها دقيقة تتضمن تصحيح كل الأخطاء وتقدير مستوى كل تلميذ ومعرفة نواحي قصوره وضعفه ومن خلال استخدام المعلم لهذا الأسلوب يتابع كل تلميذ على حدى ويتابع تقدمه ويعرف أسباب ضعفه فيعالج أسباب القصور أو النقص في كتابته.

**من عيوب هذه الطريقة:**

يؤخذ عليها أن الفترة بين خط التلميذ في الكتابة ومعرفته للصواب قد تطول ولا تفيد الطالب في الوقت نفسه لأنه لا يرون إلا العلامة أو الخطأ أو بعض الملاحظات وترهق المعلم كثيراً وتكلفه وقتاً كثيراً.

كما يترتب على تأخير إحضار الكراسات في الوقت المناسب، قلة موضوعات الإملاء التي يكتبها التلميذ، وهو ما يحرمه من التدريب الكافي خاصة عندما يكون لديه ضعف بصورة صارخة، ولتلافي ذلك يسرع المعلم في التصحيح، ويكثر في الإملاء. وهذا الأسلوب يجعل المعلم هو محور العملية التربوية ويتأهل دور المعلم "التلميذ" علاوة على صدمة التلميذ النفسية، عندما يتعرف إلى أخطائه دفعة واحدة.

وتشارك الباحثة رأي التربويون أنه يمكن تلافي تلك العيوب بتخصيص حصة التصويب، وذلك من خلال تصويب المهارة التي أخطأ فيها التلميذ من خلال توظيفها في جملة، بشكل جماعي وشكل فردي، وتخصيص حصتين في الأسبوع تكون الحصص متقاربة، تعالج فيها قواعد كتابة كل مهارة إملائية بحسب ما يتناسب ومستوى التلاميذ العلمي أو بحسب الخطة، وتصويب الخطأ الإملائي من قبل المعلم، ومن ثم كتابته من قبل التلميذ، هذا لا يتيح الفرصة للطالب للتعرف على سبب الخطأ، ولذا يجب على المعلم أن يعالج الخطأ الإملائي مع التلاميذ بشكل، حتى يتسنى للتلاميذ التعرف إلى سبب الخطأ الإملائي، وإتباع الصواب.

**تصحيح المتعلم للنص الإملائي:**

**<u>أولاً</u>: تصحيح التلميذ الخطأ بنفسه:**

يتم عرض القطعة على السبورة بعد الانتهاء من إملائها أو يضعها المعلم أما التلاميذ في بطاقة أو كتاب أو أوراق مطبوعة ويراجع التلميذ ما كتبه بنفسه مصححاً ما وقع فيه من خطأ بمقابلته بالقطع المعروضة أمامه على أن يضع التلميذ خطأ تحت الكلمة الخطأ ليعود إليه المعلم عن معه للكراسات ليطمأن على صحة كتابة التلميذ وتصويبه للخطأ بشكل سليم.

ويكتب التلميذ صواب الكلمات التي أخطأ فيها في صفحة مستقلة ويتدرب على إعادة كتابتها غير مرة حتى يطمئن أنه لن يخطأ فيها ثانية.

حبذا لو كان تصويب التلميذ للخطأ الإملائي في جملة وخاصة في كتابة الهمزة المتوسطة لأن هناك علاقة كبيرة وبين قواعد النحو فعندما تأتي كلمة بها همزة متوسطة مرفوعة فإن رسمها يختلف إذا جاءت مفتوحة أو مجرورة، ويساعد التلميذ على تنمية قدراته التعبيرية وذلك من خلال توظيف الكلمة في جملة مفيدة، أو من الممكن إعادة تصويب الكلمة التي أخطأ فيها من خلال النص أي يكتب الجملة التي ذكرت فيها الخطأ.

**من مزايا هذه الطريقة:**

تمنح التلميذ ثقة مدرسه حتى يتعود الصدق والأمانة والاعتراف بالخطأ في شجاعة وتحمل المسؤولية ، كما أنها تساعد التلميذ وتحثه على النشاط والتفكير السليم في كتابة الكلمات وقواعدها ، فهي طريقة مريحة في الوقت والجهد وهذه الطريقة تساعد التلميذ على أن يتعلم بنفسه (التعلم الذاتي) والاعتماد على النفس ونزيد من ثقته بنفسه.

وتساعد المعلم على التعرف على مستوى التلاميذ ومدى الفروق الفردية بينهم فينوع في استخدام الطرائق فيختار الأنسب لتلاميذه، ويؤخذ عليها أن باقي التلاميذ قد يعجزون عن كشف الأخطاء وقد يلجأ بعضهم إلى الغش والخداع حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخلف وقد يشعر التلميذ أن معلمه أقدر على تصحيح الأخطاء ويستحين أن يمر المعلم بين التلاميذ وهم يصححون لكي يشعرهم بأنه يلاحظهم ولا بأس من أن يصحح دفتراً أو دفترين.

**ثانياً: تصحيح التلاميذ عن طريق التبادل الثنائي:**

ويقصد بهذه الطريقة أن يتبادل التلاميذ كراساتهم فيما بينهم فيصحح طالب دفتر طالب آخر والطالب الآخر يصحح دفتر زميله ويتم التصحيح من خلال نموذج مكتوب في الكتاب أو على السبورة.

ومن مزايا هذه الطريقة أنها تشعر التلميذ بالثقة والفخر لأنه يكون من جزء عمل المعلم كما أنها تعود التلاميذ على الأحكام الموضوعية وتوقظ ضمائرهم وكما تعودهم على السماحة والرضا ،وتزيد من خبرات التلميذ وذلك من خلال التدريب على الكشف عن أخطاء الآخرين ، ولكن هذه الطريقة يؤخذ عليها بعض المحاذير: فهي طريقة غير مجدية في تعلم الكتابة وتلافي الأخطاء عدد التلاميذ كبير، وإذا لم يكن التلاميذ قد تقبلوها قبولاُ حسناً من خلال إقناعهم بها فالخير كل الخير الابتعاد عنها، كما أنه من الممكن تصحيحي التلميذ كراسة زميله أن يمر بالخطأ ولا يهتدي إلىيه وقد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التحامل عليهم، وقد يسبب نفور التلميذ من زميله الذي صحح له وكشف خطأه ، كما يمكن أن يشعر التلميذ الذي لم يصحح كراسته بنفسه أنه غير موثوق في أمانته ، وقد يلجأ بعض التلاميذ إلى إخفاء أخطاء بعضهم وذلك بسبب الصداقة التي بينهما وكما قد يتسبب رؤية بعض التلاميذ لخطوط زملائهم وأخطائهم التشويش والاضطراب.

وأشارت دراسة (الجوجو، ٢٠٠٤: ٥٨) إلى مبدأ التوسع في طرائق التصحيح ولذلك لتلافي بعض العيوب للطرائق السابقة حيث يبدأ التلميذ بالتصحيح لنفسه يليها تصحيح القائد لكراسات مجموعته وفي الوقت ذاته يقوم المعلم بتصحيح كراسات قادة المجموعات وضعاف التصحيح داخل الصف، أما باقي الكراسات فيصححها المعلم خارج الفصل وبالتالي يشعر كل تلميذ بثقته بنفسه وثقة معلمه به، ومثل هذه الطريقة تسهم في البعد عن التنافس غير المحمود وتنمية العمل المتكامل داخل المجموعة الواحدة بهدف الخروج بأداء منظم وشامل.

وترى الباحثة أن التنويع في استخدام طرائق التصحيح ضروري جداً رغم أن لكل طريقة من طرائق التصحيح مزاياها وعيوبها .

**شيوع الأخطاء الإملائية:**

من أكثر الوسائل التي يمكن للمعلم من خلالها الكشف عن الأخطاء الإملائية، هو متابعة كتابة التلاميذ من خلال الإطلاع على كراساتهم في الإملاء والتعبير والكتابة الموجهة والنصوص والقراءة.

وأشار (أبو منديل ، ٢٠٠٦ :٦٤) في دراسته إلى المقصود بالخطأ الإملائي، حيث يقصد به "عدم قدرة الطالب على رسم الكلمة بالشكل الصحيح وفق قواعد الإملاء المقررة، أما الخطأ الإملائي الشائع فيقصد به الخطأ الذي يحدث بنسبة ٢٠% فأكثر.

**أسباب الخطأ الإملائي:**

من المشكلات المهمة التي لاحظها المربون كثرة الخطأ الإملائي في كتابات التلاميذ، وهذه الظاهرة (ظاهرة كثرة الخطأ الإملائي) لم تقتصر على المرحلة الابتدائية بل تعدتها إلى الاعدائية والثانوية والمرحلة الجامعية مما استدعى الوقوف عند هذه الظاهرة والكشف عن مظاهرها وأسباب علاجها.

**أولاً: أسباب تتعلق بالمتعلم (التلميذ):**

يمكن تقسيم الأسباب المتعلقة بالتلميذ إلى ثلاثة عوامل:

- **العامل السيكولوجي:**

يتمثل في الخوف والتردد وعدم الثقة والخوف من الفشل وعدم الاستقرار الانفعالي وهذه الأمور ناجمة عن ظروف التلميذ اجتماعية ووضعه التعليمي داخل الفصل فصغر السن التلميذ وخجله أو كبر سنه بالنسبة لأقرانه ومعاملة المعلمين له لأن بعض المعلمين يتجنى على تلميذ معين ويصفه بالكسل ويلصق به التهم مما يحسس التلميذ بالعجز والقصور الشامل في المواد المختلفة مما يؤثر على أدائه الإملائي الناجم عن ضعفه في القراءة.(المفتوحة، ٢٠٠٣: ٢٤١)

- **العامل الفسيولوجي:**

العوامل الفسيولوجية مثل التعب والنسيان وضعف الحواس وانخفاض مستوى الذكاء وعدم القدرة على التركيز وضعف الملاحظة البصرية وعيوب النطق من أهم الدراسات التي تناولت جانب الضعف في الكتابة بشكل عام بحث لـــ "ثبوئيل" والذي صنف أسباب هذا الضعف في مجموعات هي:

* ضعف التذكر البصري:

ونعني به ضعف الملاحظة عند التلميذ فيجد نسه غير قادر على التمييز بين الحروف والأشكال والأرقام أو لا يذكر هذه الأمور نتيجة عدم إدراكه لها.

* ضعف السمع:

يؤدي ضعف السمع إلى صعوبة في الهجاء ومن ثم صعوبة في التمييز بين الأصوات المتشابهة.

* ضعف الإبصار:

العف في الإبصار يؤدي إلى حدوث أخطاء منها: وضع حرف مكان حرف آخر، وعدم إدراك الفروق بين الحروف.

* ضعف السمع والبصر:

يؤدي الضعف في السمع والبصر إلى زيادة الأخطاء وكثرتها وهي نفس الأخطاء الذي تنتج عن فقدان البصر والبصر معاً.

* ضعف النطق والقدرة على الكلام:

الخوف والإحباط وضعف السمع والبصر وغير ذلك من العوامل التي تؤدي إلى ضعف في الهجاء مما يؤدي إلى الخلط بين الحروف وهذا ينعكس على أداء التلاميذ الكتابي. (المفتوحة، ٢٠٠٣: ٢٤١)

- **إهمال التلميذ وتقصيره الذاتي:**

بمعني إهمال التلميذ وعدم ميله إلى النظام والتنظيم من جهة وعدم إكتراثه بدروسه من جهة أخرى وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود الدافعية في التعلم كما يسميه التربويون، فالحافز والمكافأة سواء أكانت مادية أو معنوية أمران مهمان لتعلم الكتابة والهجاء فإن المعلم مطالب بإثارة الحوافز والتشجيع زيادة الرغبة في التعلم لذا طلبته والابتعاد عما يمكن أن يؤدي إلى الإحباط لديهم.(إسماعيل، ١٩٩٩: ١٧٢)

**وهناك أسباب أخرى تتعلق بالتلميذ منها:**

- جهل الطلاب بالقواعد الإملائية وأصول الكتابة السليمة.
- إهمال الطلاب لحصة الإملاء فمنهم من لا يتابع الشرح ولا يشارك في المناقشات بل يتغيب بعضهم عن حصة الإملاء.
- إهمال بعض التلاميذ لعملية التصويب للخطأ الإملائي مما يضعف من عملية التدريب والمران على عملية التعلم.
- الشرود الذهني والفكري خارج نطاق الدرس من قبل بعض التلاميذ وعدم انتباههم.
- عدم تمرين التلاميذ بصورة كافية على القواعد الإملائية وقلة كتابات الطلاب وبخاصة الضعاف منهم.(زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٨)

– عدم ميل التلاميذ إلى القراءة والقراءة الصحيحة تساعد على الكتابة الصحيحة وأسباب تخلف التلميذ في القراءة هي نفسها أسباب تخلفه في الكتابة.( إسماعيل، ١٩٩٩: ١٧٢) عدم شعور التلاميذ بحاجتهم إلى الكتابة كحاجتهم إلى القراءة وشعورهم بأن الكتابة لا تلبي حاجاتهم الخاصة وقد توصل "بياجيه" إلى أن الطفل لا يحس بأن للغة وظائف اتصالية قبل السن السابعة فالكتابة تحتاج إلى جهد عقلي وعضلي أكثر من القراءة.

– عدم فهم معنى بعض الكلمات سبب من أسباب ضعف التلاميذ في الكتابة.(شحاتة، ١٩٨٦: ١٢٤)

– انشغال بعض التلاميذ بالبرامج التلفازية غير الهادفة يؤثر سلبياً على تحصيلهم بوجه عام وفي مجال اللغة العربية بوجه خاص.(الجوجو، ٢٠٠٤: ٦٢)

**ثانياً: أسباب تتعلق بالمعلم:**

**من الأسباب التي تتعلق بالمعلم:**

– قد يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصوت أو غير معني بإتباع الأساليب الفردية بالنهوض بالضعفاء أو المبطئين أو يكون هناك لديه في نطقه لبعض الكلمات قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يسهل على التلاميذ فهمها والتمييز بينها بخاصة الحروف المتقاربة في مخارجها أو أصواتها أو يكون جاهلاً بأصوات الوقف أو نحو ذلك.

– جهل بعض المعلمين للقواعد الإملائية الخاصة ببعض المهارات التي يكتبها وضعفه اللغوي.

– إهمال بعض المعلمين لحصة الإملاء وذلك إما لعدم الإعداد الجيد للدرس أو لعدم إعطائه المهارة حقها في الشرح.

– عدم تدريب التلاميذ بصورة كافية على توظيف القاعدة وتعميمها على أمثلة مشابهة وذلك بسبب اكتفائهم بما هو مكتوب بكتب الإملاء.

– إهمال المعلم وعدم متابعته لتصويب الخطأ الإملائي لدى طلبته.

– اقتصار تعليم الإملاء على حصة الإملاء فقط وعدم الربط بينه وبين فروع اللغة العربية.(زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٦: ٢٢٧)

– اقتصار أسئلة المعلم على التلاميذ المتفوقين فيطالبهم بتهجئة الكلمات الصعبة لثقته بأنهم يعرفونها.

– ومن الأسباب أن بعض المعلمين يستخدم اللهجة العامة بدلاً من استخدامه للفصحى وهذا بدوره يقلب الحروف مما يحدث خلط لدى التلميذ عند تمييزه لبعض الحروف.

و ترى الباحثة أن عدم عناية معلمي المواد الأخرى بكتابات الطلاب وعدم اكتراثهم بالخطأ الإملائي وذلك قد يكون لجهلهم لقواعد الكتابة الإملائية السليمة واعتقادهم أن هذا الشيء ليس من شأنهم.

**ثالثاً: أسباب تتعلق باللغة المكتوبة:**

لقد أكد بعض التربويين من مثل (إسماعيل، ١٩٩٩: ١٧٣) أن هذه العوامل تتمثل في الشكل وقواعد الإملاء واختلاف صورة الحرف باختلاف موقعه ووصل الحروف وفصلها والإعجام واستخدام الصوامت الصغار والإعراب واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي.

وارتباط بعض قواعد الإملاء بقواعد النحو وتعدد القواعد الإملائية مما يؤدي إلى كثرة الخطأ الإملائي لدى التلميذ.(عطا، ١٩٩٩: ٢٠٢)

**رابعاً: أسباب تتعلق بالمحتوى:**

- عدم وجود مقرر معين لتدريس قواعد الإملاء.(إسماعيل، ١٩٩٩: ١٧٣)
- ومن الأسباب ما يتعلق بالقطع الإملائية ومدى مناسبتها لمستويات التلاميذ ومدركاتهم العقلية ومدى ما يحتويه من خبرات ومعلومات تستميل الطالب وتلاءم ميوله ورغباته، فقد يلجأ بعض المعلمين إلى الإتيان بعض القطع الإملائية المشتملة على المقررات الصعبة أو يأتي بقطع بها كلمات تكتب بأكثر من وجه لذلك ينبغي التركيز على الإملاء الوظيفي الذي يحتاجه الطالب في صيانة الحاضرة والمستقبلة.(زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٩)
- اختيار الموضوعات المقررة في الإملاء وتوزيعها على الصفوف خاضع لخبرة وليس قائماً على دراسة ميدانية تحدد مطالب هذه الصفوف.
- ازدحام منهج الإملاء بالموضوعات ونقصها الترتيب المنطقي ووسائل الإيضاح كالجداول واعتماد المنهج على القاعدة المطولة وعدم ارتباطه بفروع اللغة العربية وهذا ما أشارت إليه.

**خامساً: أسباب تتعلق بالأهداف:**

فقد أشارت (الجوجو، ٢٠٠٤: ٦٣) في دراستها إلى الأسباب التي تتعلق بالأهداف وهي كالتالي:

- عدم تحديد أهداف تدريس الإملاء في المراحل التعليمية المختلفة، سواء أكان ذلك في الكتاب المدرسي، ودليل المعلم المرفق له، ويصدق ذلك على المناهج الفلسطينية، حيث كتبت أهداف اللغة العربية للصف الأول الأساسي في الطبعة الأولى، ليسترشد بها المعلم في أثناء

تدريسه، ومن المؤسف حذفها في الطبعة الثانية، مما يعتبر مأخذا على هذه المناهج من وجهة نظر الباحثة.

- عدم تركيز هذه الأهداف على ضرورة متابعة الوظائف البيتية المرتبطة بالإملاء.

- عدم تأكيد هذه الأهداف على تنمية الرغبة في العمل اليدوي، كتصميم الأنشطة الصفية واللاصفية.

**سادساً: أسباب تتعلق بطريقة التدريس والوسائل والأنشطة:**

- استخدام المعلم في تدريسه لمهارة إملائية، الطريقة التقليدية، وعدم إفادته من الوسائل التعليمية المعنية، وعدم تشجيعه للمشاركة الطلابية، فهناك العديد من الوسائل مثل (أسلوب الجمع والبطاقات) التي تساعد على تعليم القواعد الإملائية.(زقوت، ١٩٩٩: ٢٢٧)

- عدم استخدام الأساليب الحديثة في تعليم الإملاء ومنها المنظمات المتقدمة، والخبرة الدرامية، والسرد القصصي، وخرائط المفاهيم، ولعب الأدوار، وأساليب التعلم الذاتي وغيره.

- إهمال الأنشطة اللاصفية المتمثلة في إقامة نادي اللغة العربية، وتفعيل دور الإذاعة المدرسية،والمشاركة في التغطية الصحفية، إلى جانب الاهتمام بالمسرح المدرسي والاقتصار على الأنشطة اللغوية الصفية.

**سابعاً: أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية والنظام التعليمي:**

يرى بعض الباحثين أن زيادة عدد الطلبة في الصف الواحد، وتحميل المعلم أعباء تدريسه كثيرة لها أكبر الأثر في التخلف الإملائي كما أن النجاح التلقائي يكون سبباً مباشراً من أسباب الضعف، لأن الطالب يترفع من فصل إلى فصل دون أن يكون قد استكمل شروط هذا الترفيع.(المفتوحة، ٢٠٠٣: ٢٤١)

- عدم الاهتمام بإقامة دورات تدريبية وتثقيفية لأولياء الأمور، وذلك من خلال تشكيل مجلس أولياء الأمور بهدف عرض بعض المشاكل التربوية عليهم.(إسماعيل، ١٩٩٩: ١٧٥)

- ومن الأسباب التي أشارت إليها دراسة (رضوان، ٢٠٠١) قلة الدورات التدريبية والدروس التوضيحية الخاصة بمبحث الإملاء.

- ضعف الاهتمام بعمل لجان خاصة بمبحث اللغة العربية، فيما بين معلمي المدرسة الواحدة والمدارس المتعاونة.

- قلة الحصص المخصصة لتدريس المهارات الإملائية .

- عدم اهتمام بعض مديري المدارس بأعمال المعلمين من جهة، وعدم اكتراثهم بنتائج التلاميذ من جهة أخرى.(إسماعيل، ١٩٩٩: ١٦٩)

– اهتمام بعض مديري المدارس بالمظهر الخارجي للمدرسة، كي يكسبوا ود المسئولين، ولا يوجد لديهم معايير معينة عند تقييم بعض المعلمين.

وترى الباحثة أن عدم التشجيع على إجراءات الاختبارات التشخيصية والخاصة بالإملاء لاكتشاف مواطن الضعف لدى التلاميذ من بداية العام والعمل على وضع خطة علاجية قد تساعد في التغلب على مواطن الضعف.

**ثامناً: أسباب تتعلق بالأسرة:**

إن تعاون الأسرة مع المدرسة شرط أساسي في إنجاح العملية التعليمية، ورعاية الآباء لأبنائهم في البيت ومساعدتهم في القيام بواجباتهم البيتية، وتوجيههم توجيهاً تربوياً يؤدي إلى رفع مستوى تحصيلهم العلمي وأدائهم اللغوي والقراءة السليمة تؤدي إلى الكتابة الصحيحة (المفتوحة، ٢٠٠٣: ٢٤٢) ومما لا شك فيه أن المدرسة امتداد للأسرة، وكلتا المؤسستين مسئولة عن تربية الطفل وتنشئته (إسماعيل، ١٩٩٩: ١٧٣) وعدم التوافق مع الوالدين، أو الإحساس بعدم الأمن، والإحساس بالدونية والظلم والشعور بعدم الانتماء، أو الرغبة في تحدي الوالدين، يؤدي إلى صرف انتباه التلميذ إلى جوانب أخرى غير الكتابة السليمة، وقد أكد بعض التربويين أن عدم تعاون أولياء الأمور مع معلمي اللغة العربية في مجال الإملاء لعب دوراً كبيراً في كتابة التلميذ.

وترى الباحثة أن قلة وعي بعض أولياء الأمور وتدني مستواهم الثقافي، وعدم متابعتهم لأبنائهم، يقلل من اهتمام التلميذ بكتاباته وواجباته وقضاء أكثر الوقت إما في الشارع أو في العمل من أجل توفير لقمة العيش.

**تاسعاً: أسباب تتعلق بالتقويم:**

انحدار مستوى التلاميذ التحصيلي بوجه عام، وفي الإملاء بشكل خاص، وذلك بسبب انطفاء روح التنافس بين المدارس، نتيجة إلغاء الامتحان وفي نهاية المرحلة الأساسية، وإلى جانب إهمال المتطلبات اللازمة لتعلم مهارة جديدة، وانصراف معلمي المواد الدراسية الأخرى عن معالجة الأخطاء الإملائية وهذا ما أشارت إليه دراسة (أبو صواوين،١٩٩٩).

– إتباع طريقة واحدة في التصحيح وإهمال باقي الطرائق وهذا لا يتناسب مع مستوى التلاميذ.

– طول الاختبارات أو قصرها، أو صعوبة فهم معناها، وعدم بذل جهد في إعداد الاختبارات إعداداً مناسباً لمستوى التلاميذ.(الروسان، ١٩٨٨: ١٣)

– ارتباط مادة الإملاء بالخط في التقويم، وعدم الدقة في محاسبة التلاميذ على أخطائهم في أعمال السنة، سهل الحصول على درجات النجاح (القرش، ١٩٨٦: ١٠٢) وعدم الدقة في

التصحيح، فبعض المعلمين يضعون عبارة أشكرك أو ممتاز كتعزيز للطالب وهو لا يستحقها (الكخن، ١٩٨٣: ٨٥) وهذا بدوره يعمل على تثبيت الخطأ، وربما يؤثر في أداء التلاميذ المتفوقين، لأنهم سيأخذون عبارات تعزيز كغيرهم من التلاميذ الذين لا يستحقون.

– ضعف التركيز على الاختبار التشخيصي الذي يجري في بدء العام الدراسي، للوقوف على مستوى التلاميذ، ووضع خطة علاجية لعلاج الضعف.

– عدم شمول عملية التقويم، وتنوعها، وتكاملها من حيث مجالات الأهداف (عقلية، وجدانية، نفس حركية).

– عدم الاستفادة من التغذية الراجعة، سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم وعدم التنويع في أساليب التقويم المستخدمة في مبحث الإملاء مثل:

الملاحظة، والتدريبات الإثرائية (موضوعية أو مقالية) والألعاب التربوية، والأنشطة والوظائف المنزلية، وغير ذلك، وهذا ما أشارت إليه دراسة (الجوجو، ٢٠٠٤: ٦٧).

**المبحث الثالث : التعليم المتمايز:**

على الرغم مما قدمته استراتيجيات التعليم التقليدية فلقد أضحت الحاجة ملحة إلى استراتيجيات تدريس حديثة تواكب التغير والتسارع الحاصل في مختلف جوانب الحياة ، لهذا السبب أقدم لكم هذه الاستراتيجية للإفادة .

**– مفهوم التعليم المتمايز :**

يرى الباحثون أن المتعلمين يختلفون و يتمايزون في جوانب كثيرة . و الحقيقة أن منبع هذه الاختلافات يمكن أن ترد إلى الخصائص و الميول و القدرات و المواهب و الاساليب التي يتعلمون بها .

ومن هذا المنطلق فلقد ظهر مفهوم جديد للتعليم والتعلم ألا وهو التعليم المتمايز والذي يسميه بعض التربويين تنويع التدريس أو التدريس المتباين .

ونال هذا النوع من التعليم قدراً كبيراً من الاهتمام والتطوير على يد الدكتورة كارول آن توملينسون Carol Ann Tomlinson أستاذة القيادة التربوية المشاركة ، في كلية Curry للتربية بجامعة فرجينيا .

وعرفت توملينسون Tomlinson ( ٢٠٠١ :١ ) " التعليم المتمايز في أبسط مستوياته بأنه هو عملية ( وإعادة تنظيم ) ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة ، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعملوه ، وبمعنى آخر يوفر التعليم المتمايز سبلاً مختلفة للتمكن من المحتوى ، ومعالجة وتكوين معنى للأفكار وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية " .

وذكرت كوجك وآخرون ( ٢٠٠٨ :٢٥ ) مجموعة من التعاريف لمفهوم التعليم المتمايز منها " أنه يعني تعرف احتياجات المتعلمين المختلفة ومعلوماتهم السابقة واستعدادهم للتعلم ومستواهم اللغوي ، وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة ، ثم الاستجابة لذلك في عملية التدريس . إذناً تنويع التدريس هو عملية وتعلم تلاميذ بينهم اختلافات كثيرة في فصل دراسي واحد )

وعرف عطية ( ٢٠٠٩ :٣٢٤ ) التعليم المتمايز بأنه " نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة وبذلك يلتقي مع إستراتيجية التدريس بالذكاءات المتعددة التي تعد شكلاً من أشكال أو إستراتيجية من الاستراتيجيات التي يتم بها "

وذكر عبيدات وأبو السميد ( ٢٠٠٧ :١١٧ ) بان التعليم المتمايز " هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة ، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل . إنه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة ، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب . إن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي : توقعات المعلمين من الطلبة ، واتجاهات الطلبة إمكاناتهم وقدراتهم . إنها سياسة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلبة ".

وتعرف الباحثة التعليم المتمايز بأنه إستراتيجية تعليمية حديثة تهدف إلي خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب ،تلبي قدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم بطرق مختلفة . ويمكن أن يأخذ التعليم المتمايز أشكال وأساليب تعليمية مختلفة مثل التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة والتدريس وفق أنماط المتعلمين والتعلم التعاوني . ويمكن للمعلم الذي يعمل وفق مبادئ التعليم المتمايز أن يمايز بين الأهداف والمحتوى والناتج .

ويجب أن نفرق بين مفهوم التعليم المتمايز ( Differentiated Instruction ) ومفهوم تفريد التعليم ( Individualized Instruction ) فقد ذكرت كوجك وآخرون ( ٢٠٠٨: ٣٩ ) " أن تنويع التدريس لا يركز على كل تلميذ منفرداً ويضع له برنامجه الخاص، ولكنه يتم تعرف قدرات وميول وخلفيات التلاميذ ، وباستخدام إستراتيجية المجموعات المرنة، يوزع المعلم التلاميذ في مجموعات صغيرة أو يطلب من كل تلميذ العمل مع زميل له وفقاً لمحور التشابه بين التلاميذ بمعنى أن المجموعات لا تكون ثابتة طوال العام من موضوع إلى آخر ولكنها تختلف من موضوع إلى آخر ، أما تفريد التعليم فيتطلب التزام كل تلميذ بالبرنامج الذي تم تخطيطه خصيصاً له طوال العام " .

ومن الناحية الأخرى يجب أن نفرق بين مفهوم التعليم المتمايز ومبدأ الفروق الفردية فقد ذكر عطية ( ٢٠٠٩ :٣٢٦ ) " إن الفرق بين التعليم المتمايز ومراعاة الفروق الفردية فعلى الرغم مما يبدو بينهما من تقارب إلا أن الفرق يكمن في أن المعلم عندما يقصد مراعاة الفروق الفردية فإنه يقدم المادة نفسها بالطريقة نفسها لكنه يقبل مخرجات تعلم مختلفة أو

بتعبير آخر أنه يراعي قدرات الطلبة وميولهم ولكنه لا يستطيع تمكين جميع الطلبة من الوصول إلى النتائج أو المخرجات نفسها في حين يسعى بالتعلم المتمايز إلى تحقيق المخرجات نفسها بمهمات وإجراءات مختلفة أي تعليم جميع الطلبة الدرس نفسه ولكن بأساليب وعمليات مختلفة .

ومعنى هذا أن التعليم المتمايز لا يتطلب تغيير مناهج التعليم إنما تنويع أساليب تنفيذ تلك المناهج المتمثلة بعمليات التدريس " .

**لمحة تاريخية عن التعليم المتمايز :**

لقد ذكر الحليسي(٢٠١٠:٥٠)على الرغم من حداثة تبني المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتمايز في حقل التدريس إلا أن التعليم المتمايز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم ، فلقد عثر على بعض الكتابات المتعلقة بالتعليم لدى المصريين واليونانيين القدماء والتي تدعو إلى الاهتمام بالتعليم الذي يلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين .

ولقد ذكر ريتدلدج Retdlge بأن " التعليم المتمايز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم ، وأن المدرسة ذات الصف الواحد في الماضي وجدت طريقاً لتلبي الاحتياجات المختلفة للطلاب من خلال العمل مع قدرات مختلفة . وأن المذهب المعاصر للتعليم المتمايز أخذ شكله من نمو الأبحاث في مجال التعليم معتمدة على أفضل الممارسات في مجال التربية الخاصة ، وتعليم الموهوبين ، والفصول ذات الأعمار المختلفة ، وإضافة إلى ذلك الأبحاث الحديثة على الدماغ والذكاءات المتعددة " .

وأضافت بلاز Blaz " بأن التعليم المتمايز كان موجوداً منذ عقدين من الزمن ولكنه كان مخصصاً للطلاب الموهوبين والفائقين عقلياً ( هؤلاء الطلاب الذين يعملون إعلى من المستوى ) . ومنذ ٨ او ١٠ سنوات ماضية ، بدأ المعلمون في استخدامه في التربية الخاصة (هؤلاء الطلاب الذين يعملون أقل من المستوى ) وبعد ذلك تم استخدامه مع جميع الطلاب " .

وأضاف كامبل Campbell " أن اللفظ ربما يكون جديد ولكن المفهوم ليس كذلك فمنذ المدرسة ذات الفصل الواحد عمل المعلمون على استيعاب مجموعة واسعة من القدرات والاحتياجات المختلفة للطلاب في نفس الوقت " .

وترى الباحثة أن من الممكن أن يكون المصطاح جديد و لكن هناك الكثير من الدراسات التي عززت التعليم المتمايز و خاصة التي أجريت على الدماغ مثل دراسات الذكاء وكانت النتائج أن الأفراد يتعلمون على النحو الأمثل عندما يتعرضون إلى نوع التحدي المعتدل . جاردنر(Gardner ) حيث استطاع أن يحدد مجموعة من الذكاءات المختلفة للإنسان والتي توجد لدى جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة ، والحقيقة إن نظرية الذكاءات

المتعددة تتماشي تماماً مع مفهوم التعليم المتمايز حيث يحاول المعلم أن يقدم الموضوع ذاته لتلاميذه بأكثر من أسلوب لكي تتناسب هذه الأساليب مع الذكاءات المختلفة للتلاميذ.

جاردنر ( Gardner ) حيث استطاع أن يحدد مجموعة من الذكاءات المختلفة للإنسان والتي توجد لدى جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة ، والحقيقة إن نظرية الذكاءات المتعددة تتماشي تماماً مع مفهوم التعليم المتمايز حيث يحاول المعلم أن يقدم الموضوع ذاته لتلاميذه بأكثر من أسلوب لكي تتناسب هذه الأساليب مع الذكاءات المختلفة للتلاميذ.

**الأساس النظري للتعليم المتمايز :**

ولقد أشارت توملیسنون Tomlinson ( ٢٠٠١ ) بأن التعليم المتمايز يستند بشكل كبير إلى دراسات جاردنر ( Gardner ) حيث استطاع أن يحدد مجموعة من الذكاءات المختلفة للإنسان والتي توجد لدى جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة ، والحقيقة إن نظرية الذكاءات المتعددة تتماشي تماماً مع مفهوم التعليم المتمايز حيث يحاول المعلم أن يقدم الموضوع ذاته لتلاميذه بأكثر من أسلوب لكي تتناسب هذه الأساليب مع الذكاءات المختلفة للتلاميذ.

كما ذكرت كوجك وآخرون ( ٢٠٠٨ :٣٤) أن مستويات التفكير عند بلوم ( Bloom) عززت فكرة التعليم المتمايز أو تنويع التدريس ليتماشى مع مستويات المتعلمين المعرفية حيث وضع ست مستويات للمعرفة تتدرج من العمليات البسيطة إلى العمليات الأكثر تعقيداً.

أورد الحليسي (٢٠٠٩:٥٣)"ومن النظريات المهمة التي يبني عليها التعليم المتمايز، النظرية البنائية الاجتماعية للتعلم والتي ظهرت عن طريق عالم النفس الروسي ليف فيجو تسكي Lev Vogotsky ( ١٨٩٦ – ١٩٣٤ م )الذي يعتقد أن العقل ينمو مع مواجهة الأفراد لخبرات جديدة ومحيرة ومع كفاحهم لحل التعارضات التي تفرضها هذه الخبرات وفي محاولة لتحقيق الفهم يربط الأفراد المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة ويبنون أو يشكلون معنى جديداً وتختلف معتقدات فيجو تسكي عن معتقدات بياجيه على أية حال في بعض النواحي المهمة فبينما ركز بياجيه على مراحل النمو العقلي التي يمر بها جميع الأفراد بغض النظر عن السياق الاجتماعي أو الثقافي أعطى فيجو تسكي أهمية أكبر للجانب الاجتماعي من التعلم .

ومن الأبحاث التي تدعم التعليم المتمايز تلك الأبحاث التي قام بها ماسلو Maslow (١٩٦٢ م ) حيث طور ما يسمى هرم الاحتياجات والذي يقترح بأن الطلاب سوف يتعلمون كلما لبيت حاجاتهم الأساسية .

**أهمية التعليم المتمايز :** ( يشير الحليسي ، ٢٠١٠: ٢٧ ) إلى أهمية التعليم المتمايز :

- يؤهل المعلمين لفتح فرص تعلم لجميع الطلاب، وذلك بتوفير تجارب تعلّم مختلفة

- تراعي إشباع وتنمية الميول والاتجاهات المختلفة للتلاميذ مما يعزز مستوى الدافعية ويرفع مستوى التحدي لديهم للتعلم .
- التعليم المتمايز يساعد التلاميذ على تنمية الابتكار ويكشف عن ما لدى المتعلمين من إبداعات .
- يقوم على التكامل بين الاستراتيجيات المختلفة للتعليم من خلال استخدام أكثر من استراتيجية أثناء استخدام هذا النوع من التعليم .
- يحقق مبدأ التعلم الفعال ، وأنه يسمح للتلاميذ أن يتفاعلوا بطريقة متمايزة تقود بالتالي إلى منتجات متنوعة .
- يلبي متطلبات المنهاج الدراسي بطريقة ذات معنى لتحقيق نجاح الطلاب.

وترى الباحثة التعليم المتمايز يضيف استراتيجيات تعليمية جديدة للمعلمين ، وذلك لدعم أو لمساعدة المعلمين في التركيز على أساسيات المنهاج الدراسي.

**الافتراضات التي يقوم عليها التعليم المتمايز :**

هنالك مجموعة من الافتراضات التي يقوم عليها التعليم المتمايز ولقد ذكر عطية (٢٠٠٩ :٣٢٤ ) **مجموعة من هذه الافتراضات كالتالي :**

- أن الطلبة يختلفون عن بعضهم البعض في : المعرفة السابقة ، الخصائص والميول ، البيئة المنزلية التي ينحدرون منها ، أولويات التعلم وما يتوقعون منه ، القدرات والمواهب الأساليب التي يتعلمون بها ، ودرجة الاستجابة والتفاعل مع التعليم .
- أن التعليم المتمايز يوفر بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب لأنه يقوم على أساس تنويع الطرائق والإجراءات والأنشطة الأمر الذي يمكن كل طالب من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات والنشاط الذي يلائمه .
- عدم قدرة المدرسين على تحقيق المستوى المطلوب من التعلم لجميع الطلبة باستخدام طريقة واحدة في التدريس .
- عدم وجود طريقة تدريس تناسب جميع المتعلمين .

وترى الباحثة في ضوء ما سبق أن التعليم المتمايز يجب أن يرتكز على :

١- استخدام أساليب تدريس تسمح بتنوع المهام والنتائج التعليمية .

٢- معرفة الفروق والاختلافات بين الطلبة حتى نستطيع اختيار الطريقة المناسبة .

٣- محاولة اختيار أساليب التدريس وفق كفايات المعلمين .

**أهداف التعليم المتمايز :**

ذكرت هياكوكس Heacox ( ٢٠٠٢ :١١ ) بأن أهداف التعليم المتمايز متنوعة مثل:

- تطوير مهمات تتسم بالتحدي والاحتواء لكل متعلم .
- تطوير أنشطة تعليمية تعتمد على الموضوعات والمفاهيم الجوهرية والعمليات والمهارات المهمة وكذلك تطوير طرق متعددة لعرض عملية التعلم .
- توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات .
- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلاب ، والاحتياجات التدريسية والاهتمامات والتفضيلات في عملية التعلم .
- توفير الفرص للطلاب للعمل وفق طرق تدريس مختلفة .
- التوافق مع معايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم .

وترى الباحثة أن التعليم المتمايز يهدف إلى توفير تعلم لجميع الطلاب ، و يسمح للمعلمين باختيار الممارسات الأفضل المستندة على البحث و التجريب .

**مبررات التعليم المتمايز :**

هناك العديد من المبررات التي دعت إلى تطبيق التعليم المتمايز في مجال التربية والتعليم ويمكن أن تذكر الباحثة ذلك في نقاط :

- الاختلاف والتباين بين الطلاب وزيادة أحجام الفصول مما قد يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي للطالب.
- مناهج التعليم العام حيث أن هنالك منهج واحد يطبق على جميع الطلاب مما يتطلب تكييف هذا المنهج ليناسب الاحتياجات المختلفة للمتعلمين .
- يعمل التعليم المتمايز على اختصار الوقت والجهد وتكون نتائجه أكثر إثماراً .

وأضافت كوجك وآخرون ( ٢٠٠٨ :٥٣ ) مجموعة من المبررات التي دعت إلى استخدام هذا النوع من التعليم ، ومن هذه المبررات :

١- طبيعة التلاميذ .

٢- حقوق الإنسان .

٣- نظريات المخ البشري وأنماط التعلم .

٤- أهداف العملية التعليمية .

٥- الدافعية لدى المتعلم .

٦- مشكلات التعليم.

**عناصر ومجالات التعليم المتمايز :**

**العنصر الأول** وهو المعلم الذي بقع على عاتقه إدارة الموقف التعليمي بشكل يخدم الاستراتيجية .

وقد أشارت توملينسون Tomlinson ( ٢٠٠٥ :١٨ ) " إلى المجالات التي يستطيع أن يمايز فيها المعلم هي المحتوى وهو ما يريد لطلابه أن يتعلموه . والآليات أو المواد التي يتم عبرها تحقيق ذلك . والعمليات وهي تصف الأنشطة المصممة للتأكد من أن الطلاب يستخدمون المهارات الأساسية لفهم الأفكار والمعلومات الأساسية . والنواتج وهي الوسائل التي يعرض من خلالها الطلاب ما تعلموه ويتوسعون فيه ".

وترى الباحثة أن الخطوة الأولى في تمايز المحتوى دائماً هو التعرف على مستويات الطلاب، و من طرق تمايز المحتوى تقديمه بأشكال ومستويات متنوعة مثل قصاصات ، أشكال رسومية ، صوتيات ، برامج حاسوبية ، فلاشات ،و يمكن للمعلم أن يوزع المحتوى إلى أنشطة وفق مستويات بلوم .

وأما تمايز الطريقة أو الأنشطة فترى الباحثة أنه يعني تنويع الأنشطة والاستراتيجيات بمستويات مختلفة يساعد الطلاب على التعلم للوصول إلى أعلى المستويات ، تنويع الاستراتيجيات سوف يقدم المعلومات والأفكار بخيارات مختلفة للطلاب .

وأما تمايز المخرجات أو النواتج فترى الباحثة أنه يعني ماذا سيقدم الطالب في نهاية الدرس ليوضح إتقانه للمحتوى ،وبناء على مهارات الطالب يطلب منه المعلم إكمال نشاط ليوضح إتقانه لفكرة الدرس ، ويكون للطالب حرية اختيار كيفية التقديم ، ويراعى في المخرجات التمايز في صعوبتها بناء على مستويات الطلاب .

**وأما العنصر الثاني** من عناصر التعليم المتمايز فهو الطالب ويمكن ممايزة الطلاب وفق مجموعة من المجالات وهي استعداداتهم واهتماماتهم وميولهم.

**وأما العنصر الثالث** من عناصر التعليم المتمايز فهو مجموعة الاستراتيجيات التعليمية والإدارية التي يتم من خلالها مثل المجموعات المرنة والذكاءات المتعددة والدروس المدرجة وغيرها من الاستراتيجيات الأخرى .

وتمثل بيئة التعلم العنصر الرابع من عناصر التعليم المتمايز حيث يمكن التمايز والتنويع في بيئة التعلم وقد ذكرت كوجك وآخرون ( ٢٠٠٨ :١١٠ ) " بأن بيئة التعلم هي المكان الذي يتواجد فيه التلاميذ مع معلمهم يخططون وينفذون معاً برنامجاً تعليمياً وتربوياً ، هذا المكان قد يكون حجرة الدراسة ، أو المعمل ، أو المكتبة ، أو حجرة النشاط ، أو الورشة المدرسية ، أو الملعب ، أو المسرح المدرسي ، أو قاعة المحاضرات أو غير ذلك ".

**الإجراءات التي يمكن من خلالها تطبيق التعليم المتمايز :**

هنالك مجموعة من الإجراءات التي يجب إتباعها أثناء تطبيق التعليم المتمايز وقد ذكر عطية ( ٢٠٠٨ :٣٢٨ ) الخطوات التي يمكن من خلالها تطبيق التعليم المتمايز وهي كالتالي :

- التقويم القبلي : إن أول خطوة من خطوات التعليم المتمايز هو إجراء عملية تقويم تستهدف تحديد المعارف السابقة ، تحديد القدرات والمواهب ، تحديد الميول والخصائص الشخصية ، تحديد أسلوب التعلم الملائم وتحديد الخلفيات الثقافية .
- تصنيف الطلبة في مجموعات في ضوء نتائج التقويم القبلي على وفق ما بين أعضاء كل مجموعة من قواسم مشتركة .
- تحديد أهداف التعلم .
- اختيار المواد والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعليم .
- تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تستجيب لجميع المجموعات .
- اختيار استراتيجيات التدريس الملائمة للطلبة أو المجموعات .
- تحديد الأنشطة التي تكلف بها كل مجموعة .
- إجراء عملية التقويم بعد التنفيذ لقياس مخرجات التعلم

**الأدوار المختلفة لعناصر العملية التعليمية في التعليم المتمايز :**

**أولاً : دور المتعلم :**

هنالك العديد من الأدوار التي يجب على المتعلم أن يقوم بها في التعليم المتمايز وقد ذكرت كوجك وآخرون مجموعة من هذه الأدوار كالتالي :

- على التلميذ أن يفهم ما يدور في الفصل وأهدافه .
- التلاميذ في عمليات تنويع التدريس شركاء إيجابيون عليهم التزامات يجب القيام بها ويحرصون عليها .
- على التلاميذ أن يتقبلوا فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المعلم لبعض منهم ولا يعتبروا ذلك تفضيلاً منه للبعض .
- على التلاميذ في فصول تنويع التدريس التعود على كثرة وتنوع عمليات التقييم وأساليبه .
- على التلاميذ تعزيز الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تحقيق ما يطلب منهم من أعمال ، وقبول التحدي وبذل الجهد للارتقاء بمستواهم ولا يرتضون بمستوى ( التلميذ المتوسط )

وترى الباحثة أن الطلاب يستطيعوا أن يشاركوا في صناعة القرارات و جعل التعلم ممتعاً.

**ثانياً : المعلم :**

- ينتبه المعلم للفروق الفردية بين الطلاب .
- يعدل المعلم المحتوى ، والعملية ، والنواتج بحسب الاستراتيجية المستخدمة .
- يعمل المعلم والطلاب معاً بشكل مرن . ( توملنيسون : ٢٠٠٥ : ١٧ )

وأضافت كوجك وآخرون مجموعة من ادوار المعلم في تنويع التدريس :

- يحاول المعلم تعرف قدرات وميول وأنماط تعلم تلاميذه ، ويعد لذلك الأدوات المناسبة أو ما يتوفر منها .
- يبدأ التخطيط لتنويع التدريس من أول يوم في الدراسة وعلى المعلم شرح النظرية للتلاميذ ولأولياء الأمور .

- على المعلم الإفادة من زملائه المعلمين والمعلمات وفقاً لطبيعة الموقف التعليمي واحتياجات التلاميذ ، وفي أثناء الدرس يقوم المعلم بأكثر من مسؤولية .
- على المعلم أن يهتم بتقييم وانجازات كل تلميذ ، حتى يتعرف احتياجاته .
- دور المسهل والميسر للتعليم المتمايز من خلال ثلاث مسؤوليات رئيسية يتوجب عليه القيام بها وهي توفير ووصف فرص التعلم في التعليم المتمايز ، وتنظيم الطلاب لعملية التعلم ، واستخدام الوقت بشكل مرن .(هياكوكس:٢٠٠١: ١٢ )

وترى الباحثة أن هناك دور فعال لأولياء الأمور في تحقيق أهداف التعليم المتمايز لأن ولي الأمر هو أكثر معرفة بأبنه الطالب من حيث خصائصه و مواهبه ... من المعلم، فيصبح دوره المكمل و المتعاون مع المدرسة ، وهذا الدور يعطي فرصة لتحقيق الفائدة من هذا النوع من التعليم .

وكذلك هنا دور فاعل لمدير المدرسة في تشجيع الذين يجربون طرق استراتيجيات حديثة للتعليم و التدريس ويعملون على نشر تلك الأفكار بين المعلمين والمعلمات في كافة التخصصات .

**أساسيات إدارة الصف المتمايز :**

تعتبر عملية إدارة الصف من الأمور الهامة والتي تساعد المعلم على أداء مهمته والجزء الخاص به من العملية التعليمية على الوجه الأمثل بحيث يكون التنظيم والترتيب والمرونة وتجزئ زمن الحصة من أبرز معالم حجرة الدراسة . والحقيقة فإن هنالك بعض النقاط التي تساعد على إدارة الصف المتمايز وفق مبادئ ومتطلبات هذا النوع من التعليم ومنها :

- أن يقوم مبدأ التعليم المتمايز لديك على استعداد الطالب واهتماماته وطريق تعلمه .

- أن تبدأ العمل بنسق مناسب ومريح لك .
- اعتماد زمن متمايز في وضع الأنشطة لدعم نجاح الطالب .
- استخدام محطات نشاط ثابتة ( يتحول إليها الطالب بعد الانتهاء من تكليف معين ) .
- توزيع التعليمات بطرق مختلفة لتجني الفوضى ( مثل إعداد بطاقات للمهام ، أوراق العمل للأفراد ).
- توزيع الطلاب على مجموعات أو أركان نشاط ( استخدام ألوان معينة لأفراد أو للمجموعات ) .
- أن يكون للطلاب قواعد أساسية يبدؤون منها وينتهون إليها بعد نهاية الدرس .
- التأكد أن الطالب لديه خطة واضحة عند طلب المساعدة بينما تكون مشغولاً مع الآخرين ( طلب مساعدة زميل عند الحاجة قبل الوصول إليك ، تحديد طلاب معينين للقيام بذلك ) .
- قلل الضجيج في الصف .
- خطط لكيفية تسليم الطلاب للعمل المنجز .
- علم الطلاب إعادة ترتيب أثاث غرفة الصف بعد النشاط .
- ضع حد أدنى لحركة الطلاب داخل الصف ( أن توضح مثلاً لن تقبل تكدس أكثر عن طالب واحد عليك لطلب المساعدة ) .
- التأكيد على قيمة التركيز على المهام .
- أن يكون لديك خطة للطلاب سريعي الإنجاز .
- أن يكون لديك خطة وذلك للطلاب الذين يتوقفون لفترة قصيرة ويتخلفون عن زملائهم في الإنجاز .
- تحميل الطلاب مسؤولية تعلمهم عن طريق التكليفات .
- أن تشجع طلابك باستمرار على مناقشة إجراءات العمل داخل الصف (توملينسون Tomlinson ، ٢٠٠١ م ، ص ٣٢-٣٨).

**الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم المتمايز :**

ويرى الحليسي (٢٠٠٩:٨٢) أن هناك مجموعة من الفروقات التي تميز التعليم التقليدي عن التعليم المتمايز ومنها :

- إن التعليم التقليدي يعامل الطلاب وفق طريقة واحدة وبمستوى واحد أما في التعليم المتمايز فإن الأساس هو تلبية احتياجات الطالب المختلفة والمتنوعة .
- أما بالنسبة لعملية التقييم في التعليم التقليدي فإنها تتم في نهاية الوحدة ، الأسبوع ، السنة ، الخ أما التقييم في التعليم المتمايز فإنه عملية متفاعلة ومستمرة تحدث في كل الأوقات والأشكال .

- وبالنسبة لأنماط التعلم واهتمامات الطلبة فإنها نادراً ما تأخذ في أي حيز في إعداد الدروس بالنسبة للتعليم التقليدي ، أما في التعليم المتمايز فإنه يتم أخذ أساليب التعلم المتنوعة واهتمامات الطلبة بعين الاعتبار .
- أما نوع الواجبات والأعمال التي يكلف بها الطالب في الصف التقليدي فإنه يكلفون بواجب واحد لجميع الصف . أما في التعليم المتمايز فإن الخيارات متعددة للطالب .
- أما فيما يخص العوامل الموجهة للتعليم ففي الصف التقليدي يوجد منهاج واحد ومواد تعليمية واحدة وكتاب مدرسي واحد أما في الصف المتمايز فإنه يتم اعتماد معايير تعليم أساسية لكنه يأخذ أنواعاً وأشكالاً حسب احتياجات الطلبة .

| التعليم التقليدي | التعليم الذي يراعي الفروق الفردية | التعليم المتمايز |
|---|---|---|
| المعلم التقليدي | المعلم التقليدي الذي يراعي الفروق | المعلم الفال الذي يقدم تعليم متمايز |
| يقدم مثير ( هدف ) واحد لجميع الطلاب | يقدم مثير (هدف) واحد لجميع الطلاب | يقدم مثير ( هدف ) واحد لجميع |
| يكلف الطلاب بمهمة | يكلف الطلاب بمهمة | يكلف النشاط بعدة مهام |
| يحقق نفس المخرجات | يقبل من الطلاب مفرجات مختلفة | يحقق نفس المخرجات |

شكل توضيحي يبين الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم المتمايز

**التعليم المتمايز والجودة الشاملة**

أورد الحليسي (٢٠٠٩: ٨٣) تمثل الجودة الشاملة التوجه الحديث والهدف المنشود لدول المتقدمة في شتى المجالات ومنها التعليم . وبما أن التعليم المتمايز يمثل الأساس للتعليم الجيد والشامل الذي لا يغفل أي فرد من أفراد المتعلمين ، ويراعي في نفس الوقت الميول والقدرات والاهتمامات المختلفة لديهم . وما يتسم به من المرونة وحسن استثمار وإدارة الوقت. فإنه بلا شك يلتقي مع أهداف الجودة الشاملة في التعليم . ولقد ذكر عطية ( ٢٠٠٩ : ٣٣٠ ) أن إستراتيجية التدريس في التدريس الاعتيادي لا تنال رضا جميع الطلاب ولا يمكن اتصافها بمعايير الجودة الشاملة أما في التدريس المتمايز فإن استراتيجيات التدريس تنال رضا المتعلمين لأنها تستجيب لمتطلبات كل منهم ولهذا يمكن أن تتوافر لها معايير الجودة الشاملة ".

**أشكال التعليم المتمايز :**

**أولاً : نظرية الذكاءات المتعددة Multinple Intellgence :**

من أهم إنجازات العلم الحديث المرتبط بالمخ البشري ما توصل إليه " Gardner " وهو نظرية الذكاءات المتعددة و تعرفنا منها أن فكرة الذكاء العام التي كنا نحكم بها مستوى ذكاء الافراد بصورة مطلقة لم تعد صحيحة علمياً ، و بدلاً منها توصلنا الى ان هناك ذكاءات متعددة منحها الله لكل فرد ، و لكن نجد مستوى أحد هذه الأنواع من الذكاءات لدى أحد الأفراد مرتفعاً ، بينما نجد نوع آخر من هذه الذكاءات لدى ذات الفرد منخفضاً. بمعنى أن كل فرد يتمتع بجميع أنواع الذكاءات ، ولكن بدرجات متفاوتة.

ولأهمية نظرية الذكاءات المتعددة ، وارتباطها القوى بتنويع التدريس ، فسوف نشرح باختصار أنواع الذكاءات المختلفة التي توصل إليها " جاردنر " وخصائص وسلوك التلميذ الذي يتمتع بكل نوع منها ، حيث يفيد ذلك في تعرف المعلم أنواع الذكاءات التي يتمتع بها كل تلميذ ، ويطوع تدريسه ليتماشى ويتواءم مع هذه الذكاءات .

وفيما يلي عرض سريع للذكاءات المتعددة وخصائص الفرد الذي يتمتع بنسبةعالية من كل منها:

- **الذكاء اللفظي / اللغوي ( VL ) VerbaL / Linguistic Intelligence**

يعني القدرة على استخدام الكلمات شفويا بفاعلية كما هو الحال عند المحامي ، والخطيب والسياسي والشاعر والمحرر لصحفي .....إلخ، ويضم هذا الذكاء القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة وأصواتها ومعانيها واستخداماتها العلمية .

لقد أوردعفانة والخزندار(٢٠٠٧ : ٧٥ )من خصائص الشخص الذي يتمتع بالذكاءاللغوي مايلي :

يجب أن يحكي القصص ، ويشارك بفاعلية في المحادثات والمناقشات ، ويتهجأ الكلمات بسهولة ودقة ، ويتحدث بسهولة ويوضح أفكاره عن طريق الكتابة والكلام ، ولديه ذاكرة جيدة للأسماء والأماكن والتواريخ والحقائق الأخرى ، ويستمتع بألعاب الكلام كالكلمات

المتقاطعة ، وتكوين الكلمات والجمل ، ويعرض أفكاره بسهولة ولباقة ، ولديه مفردات لغوية جيدة مقارنة بمن في مثل عمره ، ويحب القراءة والأبحاث لمعرفة مواضيع كثيرة ومتنوعة .

- **الذكاء المنطقي / الرياضي (LM) ) Logical / Mathematical I ntelligence**

يعني القدرة على استخدام الأرقام والتفكير المنطقي التحليلي ويتضح هذا الذكاء في الأسلوب المنظم الذي يتبع سياقات واضحة مرتبة . ويسهل على صاحب هذا الذكاء ملاحظة العلاقات سواء اللفظية أو الرقمية ، كما يسهل عليه تصنيف الأشياء والأفكار في فئات أو مجموعات . ويتميز بالقدرة على التوقع والتنبؤ في لاضوء معطيات محددة ، ويستنتج العمليات ويضع الفروض ، ويختبره بأسلوب علمي .

لقد أورد عبيدات و أبو سميد ( ٢٠٠٧ : ١٢ ) خصائص الشخص الذي يتمتع بالذكاء المنطقي الرياضي ما يلي :

لديه اهتمام كبير بالرياضيات ، ويحب الرسم البياني والأشكال التوضيحية وتنظيم المعلومات على أسس مختلفة ، ويحب المسائل الرياضية عقلياً بسهولة ، ويتمتع بألعاب المكعبات التي تعتمد على المنطق واكتشاف العلاقات ، ويفهم الأفكار المجردة ، ويحب العمل على الكمبيوتر واستخدامه أكثر من أن يلعب عليه ألعاباً بسيطة ، وعادة يفضل الأشياء المرتبة والمنطقية، ويفهم السبب والنتيجة والفعل ورد الفعل ، ويستمتع بالعمليات الإحصائية والأرقام، ولديه ذاكرة جيدة تحفظ هذه الإحصائيات ، وماهر في لعبة الشطرنج والألعاب الاستراتيجية التي تعتمد على التخطيط .

- **الذكاء الحركي / البدني ( BK )Bodily / Kinesthetic Intelligence:**

يعني القدرة على استخدام الفرد لجسده في التعبير عن الأفكار والمشاعر ، كما يحدث في أداء الممثلين والأبطال الرياضيين . يستخدم يديه بسهولة في تشكيل الأشياء كما في لأداء المثال، والميكانيكي والجراح . ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية مثل التآزر والتوازن في المهارة والقوة والمرونة والسرعة .

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع بالذكاء الحركي البدني ما يلي :

يتحكم في توازن جسده بسهولة ومرونة ، ومنظم جداً وعنده إحساس جيد بالوقت ، ويحب الانتقال دائماً بنشاط وحيوية ، ويطور مهاراته الجسدية والبدنية بسرعة وسهولة ، ويستمتع بتمثيل الأشياء بطريقة درامية ، ويستطيع التحكم في مشاعر وتصورات الآخرين ، ويتميز في الرياضة والألعاب الجسدية والبدنية ، ويفضل عمل الأشياء أكثر من السماع عنها أو قراءتها .

- **الذكاء الموسيقي ( M ) Musical Intelligenc:**

يعني القدرة على الفهم والإدراك والتمييز لطبقات الصوت ، والإيقاع ، ودرجة النغمة، والقدرة على التقديم الموسيقى عن طريق استخدام الآلات أو الأصوات_، ويتضمن الاستماع الفعال، والقدرة على التلحين والتأليف الموسيقى والغناء وأداء العمال الموسيقية للإيقاع الموسيقي .

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الموسيقى ما يلي :

يتذكر الألحان ويرددها ، ويعزف على آلة موسيقية معينة أو لديه صوت عذب للغناء ، ويعمل على تنمية قدراته الصوتية ، أو يعزف على بعض الآلات الموسيقية ، أو يكتب أو يلحن أو يوزع ألحاناً موسيقية ، ويظهر اهتماماً قوياً بالموسيقى ، ولديه إحساس قوي باللحن والإيقاع في الحركة والحديث ، وعادة ما يغني او يدندن وهو بمفرده .

- **الذكاء الشخصي الخارجي ( الإجتماعي ) ( IP ) Intelligence Interpersonal:**

يعني القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا النوع الحساسية لتعبيرات الوجه ، والصوت ، والإيماءات ، والقدرة على التمييز بين مختلف أنواع الإيماءات بين الأشخاص ، والقدرة على الإستجابة بفاعلية لتلك الإيماءات بطريقة عملية .

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الشخصي الخارجي ( الاجتماعي ) ما يلي :

لديه قدرة قيادية ، ويستطيع التحكم في آراء وأفعال الآخرين ، وحساس إلى المشاعر والأفكار وتحريك الآخرين ، ويحب العمل والتعلم مع الآخرين ، ويتفاعل براحة وثقة مع الآخرين ،ويستطيع تنظيم وتحريك الآخرين وحثهم للعمل ، ويشكل علاقات وصداقات بسهولة.

- **الذكاء الشخصي الداخلي ( الذاتي ) (Interpersonal Intelligence ( IR):**

لقد أورد كوجك وآخرون( ٢٠٠٨ : ٦٠ ) يعني القدرة على معرفة الذات وعلى التعرف المتوائم مع هذه المعرفة ، ويتضمن ذلك أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نفسه (جوانب القوة والقصور) والوعي بالحالة المزاجية مثل الدوافع والرغبات والقدرة على الضبط الذاتي والفهم الذاتي والاحترام الذاتي .

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الشخصي الداخلي ( الذاتي ) ما يلي:

يسأل أسئلة عن الحق والواجب ، ولديه اهتمام قوي بالصح والخطأ بالعدل والظلم ، ويفضل العمل منفرداً ، يوجه نفسه توجيهاً ذاتياً ، ولديه عزيمة قوية ، ويحدد ويوجه مشاعره بدقة ، ويقتنع بأفكاره ولا يخضع للضغوط الخارجية ، ولديه إحساس قوي بالنفس ، ويتأقلم مع الظروف والمتغيرات المختلفة ، ويدرك قوته وحدوه الشخصية بوضوح وبموضوعية .

- **الذكاء الطبيعي (Naturalist Intelligence ( N:**

يعني القدرة على التمييز بين الكائنات الحية ( كالنباتات والحيوانات ) والحساسية لملامح وصفات العالم الطبيعي مثل السحاب والصخور . وهذه القدرة ضرورية لمن يميل إلى الصيد أو الزراعة أو علماء النبات او الحيوان .

**ومن خصائص الشخص الذي يتمتع اذكاء الطبيعي ما يلي :**

مشاهد جيد لما يحدث حوله ، ويسأل أسئلة لمعرفة المزيد من المعلومات حول ما يشاهده ، ولديه القدرة على التكيف مع الظروف ، شخصيته مرنة ، ويفهم كيفية عمل الأنظمة وإمكانية استخدامها للأغراض الشخصية ، ويهتم ولديه إحساس بالطبيعة ، وبسهولة يستطيع التعرف وتصنيف وتنظيم المواد والمعلومات والأفكار .

- **الذكاء البصري / المكاني ( Visual / Sp atial Intelligence (VS :**

يعني القدرة على إدراك العلاقات المكانية بين الأشياء ، أو القدرة_على التصور_البصري للأشكال في المكان ( الفراغ ) ويعتبر الشخص الذي يتصف بالذكاء المكاني شخص له إحساس جيد بالتجاه والقدرة على الحركة والتعامل الجيدين في العالم المحيط به . وكذلك يتمثل

بالحساسية للألوان والخطوط والأشكال والأنماط والأماكن والعلاقات بين العناصر المتعددة ، والقدرة على التصوير والتمثيل وتقديم الأفكار المكانية بشكل تصوري وبرؤية بصرية قائمة على المعرفة وباستخدام ألفاظ تعبيرية دالة .

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء المكاني :

يرسم رسومات بيانية دقيقة وبها التفاصيل ، ويعرض مهارات ميكانيكية عن طريق فك وتركيب الأشياء المركبة ، ويحب أن يوضح الأفكار بطريقة مرئية ، ويتعلم أفضل عن طريق الرؤية المشاهدة ويسترجع المعلومات والبيانات عن طريق الرسومات والصور ، ويستمتع بألعاب المتاهات والألعاب الفكرية والتحديات المرئية ، ويحب عمل النماذج والرسومات والشكال ثلاثية الأبعاد .

لقد أوردت كوجك ( ٢٠٠٨ : ٦٣ – ٦٨ ) كيف يمكن تحديد أنواع الذكاءات لدى التلاميذ ؟

للإجابة عن هذا السؤال يتم الآتي :

تحديد قائمة الذكاءات المتعددة ، ووضع مفتاح الإجابة على قائمة الذكاءات ، وتملأ استمارة الذكاءات المتعددة بمشاركة كل من التلميذ / التلميذة والمعلم وولي الأمر ، ثم يفرغ المعلم بيانات الاستمارة لكل تلميذ / تلميذة ليتعرف على أنواع الذكاءات عالية التكرار ، والذكاءات المتوسطة ، ومنخفضة المستوى ، وبهذا يستطيع المعلم تحديد أنواع الذكاءات المرتفعة المستوى لدى كل تلميذ.

( أ ) قائمة الذكاءات المتعددة :

الاسم : ..... الفصل : ..... التاريخ : .....

النوع : ذكر / أنثى

| م | سلوك التلميذ / التلميذة | مدى توفر السلوك | | |
|---|---|---|---|---|
| | | (أ) كبير إلى حداً ما | (ب ) متوسط إلى حداً ما | ( ج ) ضعيف |
| 1 | يتميز بالتوازن و البراعة و دقة في ألهام البدنية . | | | |
| 2 | يهتم جداً بالرياضيات . | | | |
| 3 | تذكر الألحان . | | | |
| 4 | مشاهدة جيد جداً للأشياء، أو الأحداث المحيطة . | | | |
| 5 | يحب ان يرسم الرسومات البيانية و الخرائط ، و يحب تنظيم البيانات . | | | |
| 6 | يحب أن يروي قصصاً ، و ينضم إلى المحادثات و النقاشات . | | | |
| 7 | يسأل أسئلة عن العدل ، و لديه اهتمام بالصح و الخطأ ، والعدل و الظلم . | | | |
| 8 | يسأل أسئلة من أجل الحصول على مزيد من المعلومات عن الأشياء التي يشاهدها. | | | |
| 9 | يفضل أن يعمل بمفرده غير معتمداً على أحد ( نفسه توجهه ). | | | |
| 10 | يعرض مهارات ميكانيكية يستطيع ان يفك الأشياء و يعيد تجميعها مرة أخرى . | | | |
| 11 | يتهجى بدقة و صحة . | | | |
| 12 | منظم و منضبط و عنده إحساس بالوقت . | | | |
| 13 | عنده مهارات قيادية ، و يستطيع أن يدير غيره في الأفكار والأفعال و يستطيع أن يتحكم بهم . | | | |
| 14 | يحسب المسائل الرياضية بسهولة و يسر بدون استخدام آلة ، و يستخدم عقله . | | | |

| م | سلوك التلميذ / التلميذة | مدى توفر السلوك | | |
|---|---|---|---|---|
| | | (أ) كبير إلى حداً ما | (ب) متوسط إلى حداً ما | ( ج ) ضعيف |
| 15 | يتحدث بطريقة واضحة جداً ، ويستطيع أن يوضح الأفكار بسهولة عن طريق التحدث فقط . | | | |
| 16 | يعزف على آلة موسيقية بسهولة و يسر ، أو لديه صوت جميل و عذب . | | | |
| 17 | يستمتع بألعاب الذكاء و التفكير . | | | |
| 18 | يفهم الأفكار المختصرة و المجردة . | | | |
| 19 | يحب التنقل و البقاء نشيطاً. | | | |
| 20 | يرسم موضحاً التفاصيل بدقة و بوضوح . | | | |
| 21 | يطور صوته ، أو يلحن و يوزع و يكتب أغاني موسيقية. | | | |
| 22 | مرن و سهل التكيف في ظل الظروف المختلفة. | | | |
| 23 | يطور مهارته البدنية بسهولة و يسر. | | | |
| 24 | مُولع بالكمبيوتر ، و يستخدمه في أشياء أكثر من اللعب عليه. | | | |
| 25 | حساس للمشاعر و الأفكار و حركة الآخرين. | | | |
| 26 | مدى توفر السلوك. | | | |
| 27 | يفضل الأشياء ذات الترتيب و المنطق. | | | |
| 28 | يفهم كيف تعمل الانظمة و يستخدمها للمصلحة الشخصية. | | | |
| 29 | يستمتع بالتمثيل و عمل المسرحيات و الدراما. | | | |
| 30 | لديه ذاكرة جيدة للأسماء و المواقع والتواريخ وحقائق أخرى. | | | |
| 31 | يستطيع أن يحاكي إيماءات الآخرين و أخلاقهم. | | | |
| 32 | يحب أن يرسم الأفكار و يعرضها و يصورها. | | | |
| 33 | يمتاز في الرياضة أو النشاطات البدنية ( الرقص ، أو ألعاب الدفاع عن النفس أو الحركة الإبداعية ..... ). | | | |
| 34 | يستطيع بسهولة تحديد و تصنيف و تنسيق المعلومات والافكار. | | | |

| م | سلوك التلميذ / التلميذة | مدى توفر السلوك | | |
|---|---|---|---|---|
| | | (أ) كبير إلى حداً ما | (ب) متوسط إلى حداً ما | ( ج ) ضعيف |
| 35 | يفضل العمل و التعليم مع الآخرين. | | | |
| 36 | يستمتع بألعاب الكلام مثل الكلمات المتقاطعة. | | | |
| 37 | يفهم الأسباب و النتائج ، الفعل ورد الفعل. | | | |
| 38 | لديه عزيمة قوية. | | | |
| 39 | لديه ميول و اهتمامات موسيقية. | | | |
| 40 | يحدد و يعرض مشاعره بدقة. | | | |
| 41 | يتفاعل بسهولة و راحة و بثقة مع الآخرين. | | | |
| 42 | يتعلم أفضل عن طريق الرؤية و المشاهدة و يسترجع المعلومات عن طريق الصور . | | | |
| 43 | يستمتع بفرديته و استقلاله الذاتي ، بغض النظر عن الضغوط. | | | |
| 44 | يوضح الأفكار بسهولة عن طريق الكتابة. | | | |
| 45 | لديه مفردات لغوية جيدة مقارنة بأقرانه في العمر . | | | |
| 46 | يحب القراءة و عمل الأبحاث لمعرفة مواضيع ذات اهتمام له. | | | |
| 47 | يحب الأرقام والإحصاءات ولديه ذاكرة ممتازة لهذه الإحصاءات . | | | |
| 48 | لديه القدرة على التنظيم و تحفيز الآخرين . | | | |
| 49 | لديه حس قوي الإيقاع و الحركة و الحديث . | | | |
| 50 | يتمتع بالتحديات المرئية مثل المتاهات و المكعبات . | | | |
| 51 | لديه إحساس بالنفس قوي . | | | |
| 52 | عادة يغني و يُهمهم ( يدندن). | | | |
| 53 | يعلق على الحالات الفكرية و يحللها . | | | |
| 54 | يفضل أن يكون مشاركاً بنشاط في موضوع معين على أن يسمعه ، أو يقرأ عنه . | | | |
| 55 | يستمتع بلعب الشطرنج ، و الألعاب الاستراتيجية . | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 56 | ينظم بوضوح و يفهم حدوده و قوته و حدوده الشخصية . | | | |
| 57 | يحب عمل النماذج و الأشكال ثلاثية الأبعاد . | | | |
| 58 | يكون علاقات صداقة بسهولة . | | | |

( ب) مفتاح الاجابة على قائمة الذكاءات المتعددة :

تصنيف السلوكيات وفقاً لنوع الذكاء

| ارقام السلوكيات | أنواع الذكاءات المتعددة | | | | | | | | أرقام السلوكيات | أنواع الذكاءات المتعددة | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | VI | LM | BK | M | IP | IR | N | VS | | VI | LM | BK | M | IP | IR | N | VS |
| 1 | | | * | | | | | | 30 | | * | | | | | | |
| 2 | | * | | | | | | | 31 | | * | | | | | | * |
| 3 | | | | * | | | | | 32 | | * | | | | | | |
| 4 | | | | | | | * | | 33 | | * | | | | | * | |
| 5 | | * | | | | | | | 34 | | * | | | | | | |
| 6 | * | | | | | | | | 35 | * | | | | | | | |
| 7 | | | | | * | * | | | 36 | | * | | | | | | |
| 8 | | | | | | | * | | 37 | | * | | | | | | |
| 9 | | | | | | * | | | 38 | | * | | | | | | |
| 10 | | * | | | | | | * | 39 | | * | | | | | | |
| 11 | * | | | | | | | | 40 | | * | | | | | | |
| 12 | | | * | | | | | | 41 | | * | | | | | | * |
| 13 | | | | | * | | | | 42 | | * | | | | | | |
| 14 | | * | | | | | | | 43 | * | | | | | | | |
| 15 | * | | | | | | | | 44 | | * | | | | | | |
| 16 | | | | * | | | | | 45 | * | | | | | | | |
| 17 | | * | | | | | * | | 46 | * | | | | | | | |
| 18 | | * | | | | | | | 47 | | * | | | | | | |
| 19 | | | * | | | | | | 48 | | * | | | | | | |
| 20 | | | | * | | | | * | 49 | | * | | | | | | |
| 21 | | | | | | * | | | 50 | | * | | | | | | * |
| 22 | | | | | | | | | 51 | * | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 23 | | | * | | | | | 52 | | | * | | | | | * | | |
| 24 | | * | | | | | | 53 | * | | | | | | | | * | |
| 25 | | | | * | * | | | 54 | | | | * | | | | | | |
| 26 | | * | | | | | * | 55 | | | | | | | | | | |
| 27 | | | | | | | | 56 | | | * | | | | | | * | |
| 28 | | | * | | | | | 57 | | | | | | | | | | * |
| 29 | * | | | | | | | 58 | | | * | | | | | | * | |

( ج ) تفريغ استمارة الذكاءات المتعددة لكل تلميذ / تلميذة :

تفريغ استمارة الذكاءات المتعددة لأحد التلاميذ / التلميذات

الاسم :..... الفصل : ..... التاريخ :.....

النوع : ذكر / أنثي

| أرقام السلوكيات | تكرارات كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | اللفظي (VL) | | | المنطقي (LM) | | | الحركي (BK) | | | الموسيقي (M) | | | الاجتماعي (IP) | | | الذلتي (IR) | | | الطبيعي (N) | | | المكاني (VS) | | |
| | أ | ب | ج | أ | ب | ج | أ | ب | ج | أ | ب | ج | أ | ب | ج | أ | ب | ج | أ | ب | ج | أ | ب | ج |
| 1 | | | | | | | | * | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | * | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | * | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | * | | | | | |
| 5 | | | | * | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | * | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | * | | | * | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | * | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | * | | | | | | | | | | | | | | | | | | | * | |

و هكذا نستكمل تفريغ تكرارات كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة للتلميذ / التلميذة .

وترى الباحثة أن هذه التفريغات بساعد المعلم لمعرفة أنواع الذكاءات لدى تلاميذه مما يسهل عليه استخدام الطرق و الأساليب المناسبة .

**ثانياً : نظرية النصفين الكرويين في المخ :**

من النظريات المعروفة التي سادت لفترات طويلة هي النصفين الكرويين للمخ ووظائف كل منها ومن المعروف أن النصف الايمن من المخ يتحكم في النصف الأيسر من جسم الإنسان ، بينما يتحكم النصف الأيسر من المخ في النصف الأيمن من الجسم .

أورد جابر و قرعان ( ٢٠٠٤ : ١٤ ) أن بعض الأفراد يتمتعون بنشاط متميز للنصف الأيمن من المخ ، بينما البعض الآخر لديهم نشاط متميز في النصف الأيسر منه .

وينعكس هذا النشاط على سلوك الفراد ، كما يتضح من التالي :

**نشاط النصفين الكرويين في المخ وانعكاسه على سلوك الأفراد .**

| النصف الأيمن | النصف الأيسر |
|---|---|
| – يفضل الشرح العملي المباشر .<br>– يستخدم الصور العقلية .<br>– يعالج المعلومات بطريقة كلية .<br>– ينتج الأفكار بالحدس .<br>– يفضل الأعمال التي تحتاج إلى تفكير مجرد.<br>– يؤدي أكثر من عمل في وقت واحد .<br>– يهتم بأنشطة التأليف والتركيب .<br>– يمنحه الارتجال بسهولة .<br>– يفضل الخبرات الحرة غير المحددة .<br>– يهتم بالأفكار العامة .<br>– يواجه المشكلات دون جدية . | – يفضل الشرح اللفظي اللغوي .<br>– يستخدم اللغة والتركيز .<br>– يعالج المعلومات تفصيلياً .<br>– يهتم بالأفكار المنطقية .<br>– يفضل الأعمال التي تحتاج إلى تفكير محسوس.<br>– يركز على عمل واحد فقط .<br>– يهتم بأنشطة البحث والتنقيب .<br>– يفضل العمل المرتب والمنظم .<br>– يفضل الخبرات المحددة .<br>– يهتم بالتفاصيل .<br>– يواجه المشكلات باهتمام بالغ . |

**ثالثاً : أنماط التعلم حسب الحواس المستخدمة :**

تعرف كوجك ( ٢٠٠٨ : ٦٩ ) أنماط التعلم على أنها مجموعة من السمات المعرفية والنفسية والحسية ( السمعي ، والبصري ، والحركي ) والتي تشكل في مجملها الطريقة التي يتعلم بها المتعلمون الموضوعات المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة بشكل أفضل وأسرع من غيرها من الطرق والأساليب ، كما تحدد طريقة تفاعله مع بيئة التعلم والاستجابة لها .

**ومن أنماط التعلم الشائعة ما يلي :**

- **نمط التعلم البصري :**

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية ، والتي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد هي الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات البصرية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التلم ، فالمتعلم ذو النمط البصري في التلم يفضل طرق التعليم التي تعتمد على استخدام المواد التعليمية المكتوبة ، واستخدام الرسوم التخطيطية والخرائط ، كما تجعله يفضل الجلوس داخل الفصل في الأماكن التي يتمكن أن يرى منها المعلم ووسائط التعلم التي يعرضها بوضوح .

- **نمط التعلم السمعي**

هو مجموعة من السمات النفسية و المعرفية و الحسية ، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد هي الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات السمعية لفهم خبرة التعلم و التفاعل مع بيئة التعلم .

ونلاحظ أن المتعلم ذو نمط التعلم السمعي يفضل طريقة التعلم لتي تعتمد على استخدام المواد التعلمية المسموعة مثل أشرطة الكاسيت ، والتعليمات اللفظية ، و الشرح المباشر، والمحاضرات ، والعمل في مجموعات صغيرة ، والاشتراك في المناقشات ، كما يفضل التفاعل مع الآخرين عن طريق أنشطة لعب الأدوار ، فضلاً عن قيامه بحل المشكلات عن طريق التحدث عنها .

- **نمط التعلم الحركي :**

هو مجموعة من السمات النفسية و المعرفية و الحسية ، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد هي الطريقة التي تعمت دلى استخدام يديه و جسمه التي تعتمد على القيام بالأنشطة اليدوية مثل القيام بعمل نموذج يوضح المفاهيم الرئيسة ، أو يجهز بطاقة تساعده على فهم و تذكر المعلومات ، فضلاً عن كتابة قوائم بالأعمال ، أو الأنشطة النى عليه القيام بها ، و الورش التعليمية و التعلم النشط ، و استخدام الكمبيوتر و الوسائط المتعددة وألعاب المحاكاة ..... وغيرها .

**رابعاً : أنماط التعلم كعمليات عقلية داخل المخ :**

يوضح هذا النموذج العمليات التي يقوم بها الفرد للتعامل مع ما يستقبله من معلومات، و كيف يختلف الأفراد في التعامل مع تلك المعلومات ليحولها الى معارف .

**استراتيجية أركان و مراكز التعلم Learning Centers**

تعتمد هذه الاستراتيجية على توفير مجموعة من الأركان التي يصممها المعلم بشكل يتوافق مع اهتمامات التلاميذ ، و يزودها بمصادر التعلم المناسبة ، أو بالأجهزة و الأدوات التي تسمح للتلاميذ بتنمية مهاراتهم و تحقيق أهدافهم ، فقد يجهز الفصل بركن ، أو مركز للرياضيات و آخر للعلوم ، و آخر للقراءة و مركز الاعمال العملية و التطبيقية ، و ركن الموسيقي و ركن للفنون ..... و غيرها من أركان و مراكز التعلم ، و من الممكن أن يتوجه التلميذ إلى أحد هذه المراكز باختياره ، أو بتوجيه مقصود من المعلم لمعالجة صعوبة تعلمية معينة ، وكلما كانت هذه المراكز متوافقة مع اهتمامات التلاميذ كلما كان ذلك سبباً في تحقيق أهداف العملية التعلمية ، و كلما كان التلميذ متفاعلاً مع مصادر التعلم المتوفرة بهذه الأركان، و مستمتعاً في نفس الوقت بإنجاز المهام المحددة كلما حقق ذلك تعلماً متميزاً ، أو لمجموعة التلاميذ المشاركين معه .

و عادة يتضمن المركز مجموعة أنشطة متدرجة في مستوى الصعوبة و السهولة ، ومتنوعة من حيث ما تحتاجه من نمط تعلم ، أو أنواع الذكاء ، بمعنى أن المتعلمين يستطيعون تحقيق أهداف واحدة ، و لكن بطرق مختلفة ، او يحققون أهدافاً مختلفة المستوى في موضوع واحد ، و يتاح للتلميذ اختيار الأنشطة أحياناً ، أو يلتزم بأنشطة معينة وفقاً لتوجيهات المعلم أحياناً أخرى ، و قد يعمل التلميذ في المركز بمفرده ، أو مع زميل أو أكثر ، ومن هنا يشعر التلاميذ بالثقة و الحرية ، مما يولد لديهم الرغبة و الدافعية للتعلم كل وفقاً لقدراته و ميوله .

يستخدم التلاميذ أركان التعلم لفترة محددة خلال الحصة ، و قد يكفوا باستخدامها لفترات أطول خلال استراحة اليوم أو بعد انتهاء اليوم الدراسي و ذلك تبعاً لنوع النشاط و ما يحتاجه من وقت وتركيز .

مما سبق ترى الباحثة أن هذه الاستراتيجية تساعد المعلم على تقديم ما يتناسب مع قدرات وميول التلاميذ و ذكاءاتهم و أنماط تعلمهم ، و يتيح لهم الاختيار الحر في كثير من المواقف كما تمكن المعلم من تقييم التلاميذ بطرق مختلفة .

**استراتيجية المجموعات المرنة Flexible Grouping**

هي استراتيجية قريبة إلى التعلم التعاوني إلا أنها تستند على أساسا مهم هو أن كل تلميذ في الفصل هو عضو في مجموعات مختلفة متعددة يشكلها المعلم في ضوء أهداف التعليم و التعلم وأيضاً في ضوء خصائص التلاميذ .

و يسمح في هذه الاستراتيجية بانتقال التلميذ من مجموعة إلى مجموعة أخرى ، تبعاً لاحتياجاته التعليمية .

و على المعلم متابعة التلاميذ من خلال الانتقال و التجول بين المجموعات ، لتيسير عملية التعلم و متابعة جميع التلاميذ و يتم تهيئة و إعداد المكان و تزويده بمصادر تعلم مناسبة لكل مجموعة على حدة تتناسب مع طبيعة المحتوى المطروح و تتلاءم مع خصائص التلاميذ وعلى المعلم أن يهتم بتقييم التلاميذ بشكل منفرد و فقاً لمستوى الإنجاز الذي حققه كل منهم والشكل التالي يوضح فكرة المجموعات المرنة .

و يختلف أساس تشكل المجموعات تبعاً للموقف التعليمي ، فأحياناً تكون المجموعة متجانسة القدرات أو الميول أو الاستعدادات و أحياناً يكون أعضاء المجموعة مختلفين في أنماط التعلم أو في الميول أو في التجارب السابقة و المعلومات عن الموضوع المطروح .

و يتيح المعلم أحياناً الفرصة للتلاميذ لتشكيل المجموعات التي يرغبون العمل فيها ، أو يحددها هو بنفسه أحياناً أخرى ، كما أن التلميذ قد يعمل مع زميل واحد ، أو يعمل بمفرده .

**ويرى بشارات ( ٢٠١١ : ٢٥ ) من مميزات هذه الاستراتيجية ما يلي :**

- تتيح فرصة كبيرة لمشاركة التلاميذ في تنسيق المكان و ترتيبه و اتخاذ القرار .
- توفر الفرص للتعارف عن قرب بين جميع أعضاء الفصل و تمنع التكتل و الشللية بين التلاميذ .

- يتعلم التلاميذ مهارات العمل في فريق و تقبل الآراء المختلفة و مهارات التفاوض و حل الخلافات بطرق حضارية .

- يستطيع التلاميذ دراسة موضوع معين من وجهات نظر متعددة من خلال تلك المجموعات .

- تتيح فرص تعليم و تعلم الاقران مع تبادل الادوار من موضوع آخر .

- تساعد مرونة تشكل المجموعات المعلم في ملاحظة سلوك التلاميذ في المجموعات المختلفة.

وترى الباحثة أن نجاح استراتيجية المجموعات المرنة تعتمد على وضوح ودقة المعلومات التي يقدمها المعلم للتلاميذ قبل البدء في العمل ، ثم على ملاحظتهم أثناء العمل، والتدخل للمساعدة إذا لزم الأمر .

ولقد أورد بشارات بعض الاستراتيجيات الأخرى مثل :

**استراتيجية عقود التعلم Learning Contr :**

قبل البدء في عملية التعليم ، يتم عقد اتفاق محدد واضح بين المعلم والتلميذ ، أو المعلم ومجموعة من التلاميذ، هذا العقد يتضح فيه ببساطة الغرض من هذه العملية بشكل مُقنع للتلاميذ ، ويتضح به المصادر التعليمية التي سوف يلجئون إليها ، وطبيعة الأنشطة التي سوف يمارسونها ، ويتفق أيضاً على أسلوب التقييم وتوقيته . وبذلك فإن هذه الاستراتيجية تنير الطريق للتلميذ ليخطو بنفسه خطوات محسوبة تقود إلى تحقيق الهدف ، وتجعل منه المحرك الرئيسي لعملية التعليم ، وتقع على المعلم مهام إعداد هذه العقود بشكل مبسط ، وعرضها بشكل مقنع للتلاميذ ولا مانع من أن يتم إجراء بعض التعديلات في ضوء وجهات نظر التلاميذ الموضوعية، والتي تراعي ميولهم وخبراتهم السابقة وطبيعة المواد الدراسية التي يتناولونها . ولا مانع من تدخل المعلم إذا استلزم الأمر لتقديم مساعدات للتلاميذ وتذليل بعض الصعوبات إن تحمل التلاميذ لمسئولية عقد اتفاق مع المعلم إنما يولد لديهم افحساس بقيمة الذات وتحمل المسئولية ويكون ذلك دافعاً لديناميكية التلاميذ ومشاركتهم الإيجابية في العملية التعليمية .

تعتمد استراتيجية العقود على إشراك التلاميذ إشراكاً فعلياً ، في تحمل مسئولية تعلمهم، من حيث تحديد كم ما سوف يتعلمونه في فترة زمنية معينة ، ومتابعة تقديمهم في الدراسة ، وتقييم إنجازاتهم أولاً بأول . وتسمح هذه الاستراتيجية لكل تلميذ ان يتقدم بسرعة مناسبة ولقدراته بحيث يحقق الأهداف المنشودة في نهاية العقد .

وترى الباحثة أن المعلم له الحرية في اختيار الاستراتيجية المناسبة للاختلافات بين طلابه حتى يحقق الهدف المراد تحقيقه .

| نموذج لعقد تعلم بسيط | | | | |
|---|---|---|---|---|
| اسم التلميذ:..... المقرر الدراسي :..... اسم المعلم :..... | | | | |
| الأهداف ماذا سوف تتعلم | كيف ستحقق هذه الأهداف | تاريخ الانتهاء | كيف تعرف أنك تعلمت ( المؤشرات )؟ evidence | كيف تثبت أنك تعلمت ؟ verification |
| .....1 | ..... | ..... | ..... | ..... |
| .....2 | ..... | ..... | ..... | ..... |
| .....-3 | ..... | ..... | ..... | ..... |
| .....-4 | ..... | ..... | ..... | ..... |
| .....-5 | ..... | ..... | ..... | ..... |
| توقيع التلميذ :.....<br>توقيع المعلم :.....<br>توقيع ولي الأمر:..... | | | | |

| |
|---|
| **نموذج لعقد تعلم**<br>اسم الطالب / الطالبة :.....<br>اسم المعلم / المعلمة :..... |
| الأهداف المطلوب تحقيقها :<br>١- ..... ٢- .....<br>٣- ..... ٤- ..... |
| خطة العمل ( المهام / المواعيد ):<br>١ - ..... ٢- .....<br>٣- ..... ٤- ..... |
| مسئولية التلميذ:<br>١- ..... ٢- .....<br>٣- ..... ٤- ..... |
| مسئولية المعلم :<br>١- ..... ٢- .....<br>٣- ..... ٤- ..... |
| طرق التقييم :<br>١- ..... ٢- .....<br>٣- ..... ٤- ..... |
| التوقيعات<br>التلميذ:.....<br>المعلم :.....<br>ولي الأمر:..... |

تضح من النماذج السابقة أن العقد يتضمن العناصر الآتية : اسم التلميذ ، اسم المعلم ، المادة الدراسية ، موضوع الوحدة أو الدرس . كما يبين العقد المهام المطلوب إنجازها (الهدف

أو الأهداف الواجب تحقيقها – المعايير والمؤشرات التي تدل على تحقيق الأهداف ) كما يوضح العقد طرق التقييم التي سوف تستخدم للحكم على مستوى أداء التلميذ . يحدد العقد أحياناً بعض الاشتراطات بمعنى ما يجب أن يلتزم به التلميذ ، وما يجب أن يمتنع عن أدائه.

وهكذا يتضح أن :

- العقد هو اتفاقية مكتوبة بين المعلم والتلميذ في ضوئها يعتمد التلميذ على نفسه في دراسة موضوع معين أو القيام ببعض المهام الخاصة بموضوع الدراسة .
- يساعد العقد التلميذ على تحديد ما سوف يفعله كل يوم من أيام العقد ، كما يحدد الأهداف النهائية والأهداف المرحلية وبهذا تنمو قدراته الإدارية والتنظيمية .
- يساعد العقد المعلم على متابعة تقدم التلميذ ، ويقدم له المعونة عند الحاجة .
- تختلف مدة العقد ومحتواه من تلميذ إلى آخر . وللتلميذ ذاته من وقت إلى أخر .
- يتيح العقد للتلميذ أن يتقدم في دراسته وفقاً لسرعته الخاصة واستعداده ومدى ما يعرفه عن الموضوع ، والمهم أن يحقق الأهداف المتفق عليها في الموعد المتفق عليه .

**متى تستخدم العقود ؟**

غالباً ما تستخدم عقود التعلم مع التلاميذ المتفوقين والذين لديهم معلومات طافية عن الموضوع المطروح ويريدون الاستزادة والتعمق في دراسة هذا الموضوع . لذلك غالباً ما يعبر العقد عن قيام التلميذ بمفرده أو مع مجموعة بمشروع مرتبط بموضوع الدراسة ، أو يكون لإعداد عرض فردي أو جماعي عن بعض جوانب الموضوع او يكون مزيداً من القراءة حول الموضوع، أو مقابلة بعض الشخصيات المتخصصة في موضوع الدراسة .....إلخ، بمعنى أن العقد يتيح للتلميذ التعمق في موضوع الدراسة .

ويمكن الربط بين استراتيجية العقود والأنشطة متدرجة المستوى ، حيث يتدرج مستوى العقد والمهام المطلوبة فيه من تلميذ على آخر .

ومن المفضل أن يقدم المعلم الوحدة التدريسية وأهدافها وموضوعاتها للفصل ككل . ثم يتخير بعض الموضوعات التي يمكن لبعض التلاميذ أن يدرسوها على انفراد أو في مجموعات ،ويعطيهم حرية اختيار الموضوعات التي يودون دراستها بمفردهم فيوقع معهم العقود .

يخطر المعلم ولي الأمر بالعقد وخطواته وشروطه حتى يقوموا بدورهم المخطط لهم في بنود العقد . وعليهم التوقيع على العقد بالإطلاع والإحاطة .

قد يتكرر استخدام العقود خلال الفصل الدراسي أو خلال الوحدة ، وعلى المعلم أن طور مستوى العقد تبعاً لإنجاز التلميذ في العقد السابق.

**استراتيجية الأنشطة المتدرجة :**

تستخدم هذه الاستراتيجية عند وجود طلاب مختلفين في المستويات المعرفية أو المهارية، ويدرسون نفس المفاهيم والمهارات ، وفيه يمكن أن يبدأ كل طالب من النشاط الملائم لمستواه المعرفي أو المهاري ويتقدم للوصول إلى مستوى متميز ، ويمكن للمعلم تضمين ثلاثة مستويات من النشاط تتوافق مع مستوى كل طالب ، كما ينبغي توفر المرونة لدى المعلم في حال وضعه لطالب في نشاط أعلى أو أقل من مستواه الحقيقي .

**استراتيجية حل المشكلات :**

تعتمد هذه الاستراتيجية على وجود موقف تعليمي يمثل مشكلة حقيقية تواجه الطلاب وتستثيرهم للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة ، كما تتنوع المشكلات لتتوافق مع تنوع الطلاب . ودور المعلم المساعدة في تقديم حلول يختبرها الطلاب لاختيار أفضلها . وتزيد دافعية الطلاب وتكون حلولهم أكثر نضجا كلما توافقت المشكلات مع ميولهم وأنماط تعلمهم وذكاءاتهم ومعرفتهم .

**استراتيجية دراسات الحالة :**

تعتمد هذه الاستراتيجية على إثارة موضوع أو مفهوم ، أو عنصر متواجد بالفعل في البيئة الواقعية للتلاميذ ، وتتم بين المعلم والتلاميذ مناقشة لتبرير إبراز أهمية هذه الدراسة، وكلما اقتنع التلاميذ بأهمية ذلك ، كلما زاد حماسهم لهذه الدراسة .

**استراتيجية فكر ، زاوج ، شارك :**

تُعد هذه الاستراتيجية إحدى الاستراتيجيات التي تؤيد تنويع التدريس والتعلم النشط في آنٍ واحدٍ وتعتمد على استثارة التلاميذ كي يفكروا كل على حدة ، ثم يشترك كل تلميذين في مناقشة أفكار كل منهما ، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير التلاميذ ، وإعطائهم الفرصة كي يفكروا على مستويات مختلفة .

## الفصل الثالث

## الدراسات السابقة

**أولا : الدراسات المتعلقة بمهارتي القراءة و الكتابة .**

**ثانيا : الدراسات المتعلقة بالتعليم المتمايز**

## الفصل الثالث

## الدراسات السابقة

**دراسات المحور الأول :**

أولاً : الدراسات التي تناولت مهارتي القراءة و الكتابة في اللغة العربية :

**١- دراسة أبو طعيمة ( ٢٠١٠ م ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس .

ومن أدوات الدراسة برنامج بالعيادات القرائية الذي وضع لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، إلى جانب اختبار قرائي لتشخيص الضعف القرائي ، وبطاقة ملاحظة لتشخيص الضعف في القراءة الجهرية ، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة ، وبعد التطبيق أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق الاختبار لصالح المجموعة التجريبية .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على كتاب القراءة .
- منهج الدراسة و البحث الحالي المنهج التجريبي .

**أوجه الاختلاف :**

أدوات الدراسة فقد تكونت من اختبار قرائي وبطاقة ملاحظة، بينما تناولت الدراسة الحالية اختبار .

**٢- دراسة الشخريتي ( ٢٠٠٩ م ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة ومن أدوات الباحثة إعداد اختبار قرائي يكشف عن الضعف الموجود عند التلاميذ ، وبنت الباحثة برنامجاً مقترحاً لتنمية المهارات القرائية مبني على استخدام الألعاب التربوية ، واستخدمت المنهج التجريبي ، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة للعام الدراسي ٢٠٠٩ م .

وتألفت عينة الدراسة من (٨٣) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدرسة حانون الابتدائية ، بحيث وزعت على مجموعتين : إحداهما تجريبية وعددها (٤١) تلميذاً وتلميذة والأخرى ضابطة وعددها (٤٢) تلميذاً وتلميذة .

**ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :**

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (الذين يدرسون البرنامج المقترح) ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ( الذين يدرسون المنهج المدرسي بالطريقة العادية ) لصالح المجموعة التجريبية .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على كتاب القراءة و الاهتمام بالمهارات القرائية .
- منهج الدراسة و البحث الحالي المنهج التجريبي .

**أوجه الاختلاف :**

تناولت الدراسة تقديم برامج الحاسوب متعددة الوسائل في المهارات القرائية، وبينما استخدمت الدراسة استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية.

**٣- دراسة أبو موسى ( ٢٠٠٨ م ) :**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمحافظة خان يونس .

حيث اتبع الباحث في دراسته المنهج التجريبي ، مستخدماً الأدوات التالية وهي : قائمة بمهارات القراءتين الصامتة والجهرية ، ومسرحة الدروس المحددة ، واختبار للقراءتين ( قبلي وبعدي ) وبطاقة ملاحظة ، ودليل معلم لتوضيح آلية التدريس ، وخطواته بالطريقة الدرامية .

حيث تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً وطالبة ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وقوامها ٣٠ طالب و٣٠ طالبة ، والثانية ضابطة وقوامها ٣٠ طالب و٣٠ طالبة .

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والتجريبية الذين يدرسون بالطريقة العادية في الاختبار القبلي ، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون بأسلوب الدراما والطلاب الذين يدرسون بالطريقة العادية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على المهارات القرائية .
- منهج الدراسة و البحث الحالي المنهج التجريبي.

**أوجه الاختلاف :**

- تناولت الدراسة استخدام الدراما في تحسين المهارات القرائية، أما الدراسة الحالية استخدمت استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية.
- استخدمت الدراسة الأدوات التالية وهي : قائمة بمهارات القراءتين الصامتة والجهرية، ومسرحة الدروس المحددة ، واختبار للقراءتين ( قبلي وبعدي ) وبطاقة ملاحظة ، ودليل معلم لتوضيح آلية التدريس ، وخطواته بالطريقة الدرامية ، بينما استخدمت الدراسة الحالية اختبار.

**٤- دراسة عثمان ، ( ٢٠٠٧ ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٩) طالباً من الذكور من ذوي صعوبات الفهم القرائي ، وجميعهم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وقد قسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين : الأولى تجريبية وتكونت من (٤٠) طالباً ، والثانية ضابطة ، وتكونت من (٢٩) طالباً ، وتمثلت أدوات الدراسة في : ( اختبار الفهم القرائي ) ، ( واختبار التعرف القرائي ومقياس ستانفورد – بينيه للذكاء ) ، و(مقياس ما وراء الفهم ) ، إعداد الباحث ( والبرنامج التدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي ) إعداد الباحث ، وتم التدريب على البرنامج خلال ثلاث عشرة جلسة بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً ، وتمثلت نتائج الدراسة في تحسن مستوى ما وراء الفهم، وكذلك الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية ، ولم يظهر هذا التحسن لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على كتاب القراءة .
- منهج الدراسة هو المنهج التجريبي .
- أداة الدراسة اختبار.

**أوجه الاختلاف :**

- ركزت الدراسة علي الصف الخامس في حين الدراسة الحالية ركزت علي الصف الثاني الأساسي.
- تم اختيار العينة عشوائيا ، بينما في الدراسة الحالية قصدية .
- ركزت الدراسة علي الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي.

**٥- دراسة ( السميري ، ٢٠٠٦ ) :**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدي طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا ( أ ) وقسمت العينة البالغ عددها ( ٧٠ ) طالبة على مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية و عددها (٣٥ ) طالبة ، و أخرى ضابطة و عددها ( ٣٥ ) ودرست المجموعة التجريبية بطريق العصف الذهني ، اما الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، و استخدام الباحث الأدوات البحثية التالية في دراسته :

أداة تحليل المحتوى للكشف عن مدى توافر قدرات التفكير الإبداعي ( الطلاقة، المرونة، الأصالة ) في الدروس العشرة الأولى من كتابة المطالعة و النصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي في العام الدراسي ( ٢٠٠٤-٢٠٠٥ ) ، وبلغ معامل ثباته ( ٩١ % ) .

**٦- دراسة الجوجو ، ( ٢٠٠٤ ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج البنائي والمنهج التجريبي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالبة قسمت إلى مجموعتين : الأولى تجريبية عددها (٣٦) طالبة ، والثانية ضابطة عددها (٣٧) طالبة ، أما أدواتها فتمثلت في : إستبانة لتحديد المهارات الإملائية واختبار لقياس مهارات الإملاء ، إضافة إلى البرنامج المقترح لتنمية هذه المهارات ، وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ، مما يعني فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الإملائية .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على كتاب القراءة .
- منهج الدراسة والبحث الحالي المنهج التجريبي .
- .

**أوجه الاختلاف :**

- استخدمت الدراسة اختبار واستبانة ،بينما استخدمت الدراسة الحالية اختبار .
- تناولت الدراسة برنامج لتنمية المهارات الاملائية ،بينما الدراسة الحالية استخدمت استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية .
- استخدمت الدراسة المنهج البنائي بجانب التجريبي، والبحث الحالي المنهج التجريبي .

**٧- دراسة النجار ، (٢٠٠٤) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خانيونس ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ، وكانت أدوات الدراسة : استبانة لتحديد مجالات التعبير الكتابي وقائمة مهارات لرصد مهارات التعبير الكتابي واستمارة لتحليل المحتوى إضافة إلى الاختبار التحصيلي ، وكانت عينة الدراسة مكونة مكن (١٦٠) طالباً وطالبة ، وقد قسمت إلى مجموعتين : الأولى المجموعة الضابطة وتشمل (٤٠) طالباً و(٤٠) طالبة ، والمجموعة التجريبية وتشمل (٤٠) طالباً و(٤٠) وطالبة ، وبعد تنفيذ البرنامج وإجراء المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية : للبرنامج فاعلية واضحة في رفع مستوى المهارات في العامة للتعبير الكتابي الإبداعي ، كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ،في حين لم تظهر فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في التطبيق البعدي ، وقد خلص الباحث إلى مجموعة التوصيات أهمها : ضرورة وضع منهاج للتعبير ، وتضمين مساقات إعداد معلمي اللغة العربية مساقاً خاصاً بالكتابة الإبداعية .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على كتاب القراءة والمهارات الكتابية.
- منهج الدراسة و البحث الحالي المنهج التجريبي .

**أوجه الاختلاف :**

- تناولت الدراسة طلبة العاشر ،بينما تناولت الدراسة الصف الثاني الأساسي.
- استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بجانب التجريبي ، بينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي.
- استخدمت الدراسة استبانة وقائمة مهارات واستمارة تحليل المحتوي ،بينما استخدمت الدراسة الحالية اختبار.

**٨- دراسة الفليت ، ( ٢٠٠٣م ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج في القراءات الإضافية على تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السابع بمحافظات غزة ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ، وقد بلغت عينة الدراسة (٤٠) طالباً من طلاب مدرسة الإمام الشافعي الأساسية العليا بغزة ، وتمثلت أدوات الدراسة في : قائمة لتحديد مهارات التعبير الكتابي واختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي ، وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة

إحصائية لصالح التطبيق البعدي ، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على المهارات الكتابية .
- استخدمت الدراسة المنهج التجريبي مثل الدراسة الحالية .
- استخدمت الدراسة اختبار .

**أوجه الاختلاف :**

- منهج الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي جانب التجريبي ، في حين يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي .
- تناولت الدراسة برنامج مقترح لتنمية المهارات الكتابية، بينما تناولت الدراسة الحالية استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية.

**٩- دراسة أمين ، ( ٢٠٠٣م ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في اكتساب أطفال رياض الأطفال بعض المهارات اللغوية ، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، واستخدمت لتنفيذ دراستها أدوات عدة هي : مقياس النمو لطفل الروضة ، وبرنامج حاسوب يحتوي على أنشطة لغوية ، واختبار الذكاء ، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً في روضة مدارس اللغات بمحافظة دمياط ، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين : الضابطة وعددها (٣٠) طفلاً والتجريبية وعددها (٣٠) طفلاً ، وقد دلت نتائج الدراسة على نمو المهارات اللغوية لدى أطفال المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب بشكل أفضل من المجموعة الضابطة ، كما أشارت النتائج إلى أن توظيف الحاسوب أدى إلى نمو اتجاه إيجابي لدى المعلمات ومديرة الروضة نحو استخدام الحاسوب .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على تنمية المهارات اللغوية .
- منهج الدراسة والبحث الحالي المنهج التجريبي .

**أوجه الاختلاف :**

- تناولت الدراسة أثر استخدام الحاسوب في اكتساب أطفال رياض الأطفال بعض المهارات اللغوية ،بينما تناولت الدراسة الحالية استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية.

- استخدمت الدراسة أدوات عدة هي : مقياس النمو لطفل الروضة ، وبرنامج حاسوب يحتوي على أنشطة لغوية ، واختبار الذكاء ، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، أما الدراسة الحالية استخدمت اختبار.

**١٠- دراسة فورة ( ٢٠٠٣ ) :**

هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية برنامج مقترح ، لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة ، واستخدمت في تنفيذ الدراسة الميدانية تصميم المجموعة الواحدة ،وقياس ( قبلي وبعدي ) ، ويعتمد هذا التصميم على أساس اختبار مجموعة واحدة ، ثم تحديد مستوى أدائها في المتغيرات المستقل ، برنامج علاج بعض صعوبات تعلم القراءة ، وتم اختيار عينة الدراسة ( ٣٠ ) تلميذاً وتلميذة من ثلاث مدارس ، وكانت الفئة المستهدفة ، الذين يعانون من صعوبات في الفهم والنطق القرائي ، ومن ثم تم التعامل مع هؤلاء التلاميذ ، باعتبارهم عينة الدراسة ، وتوصلت الدراسة إلى أن يكون التلميذ عنصراً فعالاً ، ومشاركاً في مواقف التعلم، وهذا الأمر يتطلب أولاً ضرورة أن تكون لدى التلميذ الدافعية ، وأن يعزز في كل مرحلة من مراحل البرنامج .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية:**

- الاهتمام بموضوع القراءة .
- استخدام اختبار ( قبلي وبعدي ) .
- إجراء الدراسة على البنين والبنات .
- اتباع المنهج التجريبي.

**أوجه الاختلاف :**

الدراسة تعالج صعوبات تعلم القراءة ، في حين تتعامل الدراسة الحالية لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية .

**١١- دراسة ( أبو العينين ، ٢٠٠٣)**

هدفت هذه الدراسة على معرفة مستوى إتقان طلبة قسم للغة العربية في الجامعة الإسلامية لمهارات التعبير الكتابي ، فتم بناء قائمة لمهارات التعبير الكتابي ، من خلال بعض كتب اللغة العربية و طرق تدريسها و الدراسات السابقة و آراء الخبراء و المتخصصين، وبعد ضبط القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، و في ضوء ذلك قامت الباحثة ببناء الموضوعات بعد إجراء استفتاء حول أهم الموضوعات المطروحة في في الضوء المهارات العشر التي تم تحديدها من خلال القائمة ، و تم بناء اختبار موضوعي آخر و عرضه على مجموعة من المحكمين لقياس ثلاث مهارات وهي مهارة استخدم أدوات الربط المناسبة،

ومهارة صحة استخدام علامات الترقيم ، و مهارة الخلو من الأخطاء الاملائية و النحوية، وقد تم حساب صدق الاختبار و ثباته و بعد تطبيق الاختبار ( المقال و الموضوعي ) أسفرت نتائج الدراسة عما يلي : انخفاض مستوى إتقان الطلبة لمهارات التعبير الكتابي في قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية حيث كان مستوى الإتقان (٨٠%) و لم يصل إلى هذا المستوى سوى (٥٠%) من عينة الدراسة فقط .

**١٢- دراسة رضوان ( ٢٠٠٢ ) :**

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام الطريقة الجزئية في تعليم القراءة على تنمية مهاراتها في الصف الأول الأساسي بمحافظة غزة ، واستخدمت المنهج التجريبي ، الذي يستخدم التجربة في اختبار الفروض ، والمنهج التحليلي ، وذلك من خلال تحليل محتوى كتاب القراءة الجزء الأول للصف الأول الأساسي .

وقام الباحث بتحليل المحتوى لكتاب القراءة ، وإجراء اختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة ، وطبقها على عينة من (٢٠٠) طالب وطالبة من الصف الأول الأساسي، تم اختيارهم عشوائياً ، وتوصلت الدراسة إلى أن : المجموعة التجريبية من البنين والبنات تفوقت على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لاختبار مهارات القراءة ، حيث ظهر ذلك التفوق جلياً من خلال عرض الجداول الدراسية ، وأن المجموعة التجريبية ( بنين وبنات ) الذين تعلموا القراءة بالطريقة الجزئية المقترحة ، والمجموعة الضابطة (بنين وبنات) الذين تعلموا بالطريقة الحالية – التقليدية – لصالح المجموعة التجريبية – الطريقة الجزئية المقترحة .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- استخدام المنهج التجريبي .
- إجراء اختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة .
- إجراء الدراسة على البنين والبنات .

**أوجه الاختلاف :**

- عينة الدراسة السابقة من طلبة الصف الأول الأساسي ، وتم اختيارها بالطريقة العشوائية ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف الثاني الأساسي وتم اختيارها بالطريقة القصدية .
- الدراسة السابقة استخدمت المنهج التجريبي والمنهج التحليلي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .

**١٣- دراسة الهواري ، ( ٢٠٠٢ ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الحاسوب متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ، أما أدوات الدراسة فقد تكونت من : إستبانة لتحديد مهارات الاستماع والقراءة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، واختبار التحصيل المعرفي في مهارات الاستماع والقراءة ، واختبار الاستماع لقياس مهارات الاستماع ، واختبار القراءة لقياس مهارات القراءة ، ومقياس اتجاهات نحو تعلم اللغة العربية ، واستمارة تحليل محتوى كتابة اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي ، إضافة إلى برنامجين من برامج الحاسوب متعددة الوسائل قام الباحث بتصميمها ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى سبع مجموعات ، وقد بلغ عدد أفراد العينة في كل مجموعة من المجموعات السبعة (٣٠) تلميذ ، وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها : توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعات الدراسة السبعة في مهارات الاستماع والقراءة والتحصيل المعرفي ، واتجاهات التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية باستخدام الحاسوب .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على المهارات اللغوية.
- منهج الدراسة و البحث الحالي المنهج التجريبي .

**أوجه الاختلاف :**

- أدوات الدراسة فقد تكونت من : إستبانة لتحديد مهارات الاستماع والقراءة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، واختبار التحصيل المعرفي في مهارات الاستماع والقراءة ، واختبار الاستماع لقياس مهارات الاستماع ، واختبار القراءة لقياس مهارات القراءة ، ومقياس اتجاهات نحو تعلم اللغة العربية ، واستمارة تحليل محتوى كتابة اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي ، إضافة إلى برنامجين من برامج الحاسوب ، بينما اشتملت الدراسة علي اختبار.
- تناولت الدراسة تقديم برامج الحاسوب متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وبينما استخدمت الدراسة استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية.

**١٤- دراسة الدخيل ( ٢٠٠٢ م ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج مقترح في اللغة العربية باستخدام الأسلوب التكاملي على التحصيل المعرفي واكتساب مهارات القراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لطلاب الصف الأول المتوسط واستخدام الباحث المنهج التجريبي كما استخدم الأدوات التالية :

– الاختبار وهو من إعداد باحث آخر تبناه الدخيل ومقياس أداء الطلاب لمهارات القراءة الجهرية ومقياس أداء الطلاب لمهارات الكتابة الوظيفية .

– وقام الباحث بتطبيق البرنامج على عينتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وخلص الباحث إلى مجموعة من النتائج هي :

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة القراءة عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على مهارات القراءة .
- الاهتمام بالقيم المرغوب فيها .

**أوجه الاختلاف :**

- منهج الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي ، في حين يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي .
- تناولت الدراسة القيم المتضمنة في كتابي القراءة للصفين : العاشر ، والحادي عشر، أما الدراسة الحالية فتعالمت مع الصف الثاني الأساسي ، واستخدام الدراما في التحسين .

**١٥– دراسة السليطي ( ٢٠٠١ ) :**

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة قطر ، ومعرفة الضعف في مهارة القراءة لدى تلميذات الصفوف الثلاثة الأولى ، في مهارتي التعرف والنطق ، وعلاجها ببرنامج متعدد المداخل. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة ، وقامت بإعداد اختبار للقراءة، لتحديد جوانب الضعف في مهارتي التعرف ، والنطق ، وتحديد التلميذات اللاتي يعانين من مشكلات في القراءة ، وتصميم برنامج علاجي لمشكلات تعلم القراءة . وكانت عينة الدراسة من ( ٥٢ ) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، تم اختيارهن من ثلاث مدارس بدولة قطر ، وتكونت المجموعة التجريبية من ( ٣٢ ) تلميذة من التلميذات المتأخرات في القراءة ،والمجموعة الضابطة بلغ عددها ( ٢٠ ) تلميذة . وأهم ما توصلت الدراسة إليه هو : أن المشكلات القرائية التي تشيع لدى التلميذات الضعيفات في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية تمتاز بكثرتها ، في الكلمات الطويلة التي تتكون من أكثر من ثلاثة أحرف ، كما تشيع في الأسماء أكثر من الأفعال ، وفي الكلمات المشتملة على همزة أكثر من غيرها ، وفي

الجمل الطويلة التي تتكون من أكثر من ثلاث كلمات ، وحدوث تحسن في أداء تلميذات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة البعدي ، بعد الانتهاء من تدريس البرنامج العلاجي المقترح ، وما يتضمنه من موضوعات ، وتدريبات علاجية ، وأنشطة مصاحبة في مهارات التعرف ، والنطق ، التي يشيع الخطأ فيها ، حيث قلت نسبة الخطأ فيها ، مما يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- استخدام المنهج التجريبي في الدراستين .
- معالجة مهارات القراءة .
- إعداد اختبار للمهارات القرائية .

**أوجه الاختلاف :**

عينة الدراسة من الصف الثالث ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .

**١٦- دراسة عمر ( ٢٠٠٠ )**

هدفت الدراسة التعرف إلى الانقرائية في مادة اللغة العربية للصف السابع من المرحلة الأساسية في محافظات غزة ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وقام الباحث بإعداد أربعة اختبارات تحصيلية ، يمكن من خلالها قياس انقرائية كتاب القراءة ، كما قام الباحث ، بتوزيع استبانة على عدد من المعلمين والمعلمات ، الذين يعملون في مقرر اللغة العربية للصف السابع الأساسي ، كما استخدم الباحث جهازاً لتسجيل قراءة التلاميذ على شريط (كاسيت) ، وذلك لمعرفة مدى قدرتهم على القراءة الصحيحة ، وتمثلت عينة الدراسة (٧ %) من مجتمع الدراسة ، حيث بلغ ( ١٩٧٥ ) طالباً وطالبة ( وكالة ، وحكومة ) ، تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، وتوصلت الدراسة إلى أن عدد التلاميذ الذين يقرؤون قراءة صحيحة قليل جداً ، ومن الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء القراءة هي الكلمات ذات الحروف المضعفة ، وكذلك بعض الحروف المدمجة ، وهناك مشكلة في قراءة الكلمات المنتهية بالألف اللينة .

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

إجراء الدراسة علي اللغة العربية .

**أوجه الاختلاف :**

- الدراسة السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .

- عينة الدراسة السابقة تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، في حين عينة الدراسة الحالية تم اختيارها بالطريقة القصدية .

**١٧- دراسة عطا الله ، ( ٢٠٠٠ ) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى كفاءة تدريس برنامج مقترح على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الثالث الثانوي التجاري بمصر ، في ضوء احتياجاتهم المهنية ، لقد قام الباحث بإعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي ، وقائمة بالأنشطة الكتابية التي يتضمنها كل مجال ، وقائمة ثالثة بمهارات التعبير التي يتضمنها كل مجال ، ثم قام الباحث بإعداد البرنامج المقترح ، حيث تضمن الإطار العام للبرنامج : أهدافه ومحتواه وتنظيمه والأنشطة والوسائل المستخدمة وأساليب التقويم ، ولقد تألفت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم من مدارس مديرية التربية والتعليم بالسويس ، نصفهم من البنين والنصف الآخر من النبات ، واتبع معهم أسلوب المجموعة التجريبية الواحدة الذي يعتمد على القياس القبلي والبعدي للمجموعة نفسها ، وبعد تطبيق البرنامج الذي استغرق تنفيذه عشرة أسابيع بواقع لقاء في كل أسبوع قام الباحث بالتطبيق البعدي للاختبار على مجموعة الدراسة .

**وتوصلت نتائج الدراسة إلى :**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية سواء للطلاب والطالبات كل على حدة أم لجميع أفراد العينة وذلك لصالح التطبيق البعدي للاختبار ، حيث يرجع الفرق إلى تدريس برنامج التعبير الكتابي الوظيفي المقترح لهؤلاء الطلاب.

**أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :**

- التركيز على المهارات اللغوية.
- منهج الدراسة و البحث الحالي المنهج التجريبي.
- اشتملت الدراسة علي اختبار

**أوجه الاختلاف :**

- تناولت الدراسة تقديم برامج الحاسوب متعددة الوسائل في مجالات التعبير الكتابي ، وبينما استخدمت الدراسة استراتيجية لتنمية المهارات القرائية والكتابية.
- تناولت صفوف الثانوية العامة ، بينما تناولت الدراسة الحالية الصف الثاني الابتدائي.

**<u>تعقيب عام علي الدراسات السابقة :</u>**

**من حيث الأهداف:**

- هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الدراما على مهارات القراءة مثل: أبو موسي (٢٠٠٨).

- هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الطريقة الجزئية على مهارات القراءة مثل: رضوان(٢٠٠٢).

- هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة مستوي الاتقان عند طلبة الجامعةعلى مهارات الكتابة مثل: أبو العنيين (٢٠٠٣).

- هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح على مهارات القراءة مثل: عثمان(٢٠٠٨) ، السليطي (٢٠٠١)،فورة(٢٠٠٣)، الشخريتي (٢٠٠٩)، الهواري (٢٠٠٢).

- هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح على المهارات الكتابية مثل : الجوجو (٢٠٠٤)، النجار(٢٠٠٤)،الفيت (٢٠٠٣)،عطاالله ٠(٢٠٠٠)،الدخيل (٢٠٠٢)،أبو منديل(٢٠٠٦).

- أما الدراسة الحالية: هدفت إلى فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز على تنمية مهاراتى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية.

**من حيث عينة الدراسة:**

- شملت عينات الدراسات السابقة على طلاب المراحل العليا مثل: النجار(٢٠٠٤)، أبو العنيين(٢٠٠٣) ، عطاالله (٢٠٠٠).

- شملت عينات الدراسات السابقة على طلاب المرحلة الابتدائية مثل: (عثمان(٢٠٠٨)، السليطي (٢٠٠١)،فورة(٢٠٠٣)، الشخريتي (٢٠٠٩)، الهواري (٢٠٠٢)، الجوجو (٢٠٠٤)، الفيت (٢٠٠٣)،الدخيل (٢٠٠٢)، رضوان(٢٠٠٢)، أبو موسي (٢٠٠٨)،أبو منديل (٢٠٠٦).

- أما الدراسة الحالية شملت على عينة من طلاب الصف الثاني الابتدائي.

**من حيث أدوات الدراسة:**

- شملت أدوات الدراسة السابقة على كل من:

- اختبار تحصيلي مثل: عثمان(٢٠٠٨) ، السليطي (٢٠٠١)، فورة(٢٠٠٣)، الشخريتي (٢٠٠٩)، الهواري (٢٠٠٢)، الجوجو (٢٠٠٤)، النجار(٢٠٠٤)،الفيت (٢٠٠٣)، عطاالله (٢٠٠٠)، الدخيل (٢٠٠٢)، رضوان(٢٠٠٢)، أبو موسي (٢٠٠٨)، أبو منديل (٢٠٠٦).

- الاستبانة مثل : الجوجو (٢٠٠٤)، الهواري (٢٠٠٢)، أبو العنيين (٢٠٠٣).

- أما الدراسة الحالية اشتملت على اختبار للمهارات القرائية والكتابية .

**من حيث المنهج المستخدم:**

استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج التجريبي مثل :

- اختبار تحصيلي مثل (عثمان(٢٠٠٨)، السليطي(٢٠٠١)، فورة(٢٠٠٣)، الشخريتي (٢٠٠٩)، الهواري (٢٠٠٢)، النجار(٢٠٠٤)، الفيت(٢٠٠٣)، عطاالله (٢٠٠٠)، الدخيل (٢٠٠٢) ، رضوان(٢٠٠٢) ، أبو موسي (٢٠٠٨)،أبو منديل (٢٠٠٦).

وبعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة: الجوجو (٢٠٠٤)، أبو العنيين (٢٠٠٣).

أما في الدراسة الحالية استخدمت المنهج التجريبي التي يتم فيها تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية:

**من حيث نتائج الدراسة:**

أثبتت الدراسات التي تختص بإستراتيجية التعليم المتمايز على فاعلية استخدامه في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات.

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- استخدمت بعض الدراسات الاختبارات كأداة للدراسة وتتفق الباحثة مع هذه الدراسات في استخدام هذه الأداة كأداة في الدراسة.
- بعض الدراسات طبقة على المرحلة الابتدائية وتتفق الباحثة مع هذه الدراسات.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

اتبعت أغلب الدراسات برنامج مقترح لتنمية المهارات القرائية والكتابية بينما الباحثة استخدمت إستراتيجية التعليم المتمايز لتنمية المهارات القرائية والكتابية .

**المحور الثاني:**

**<u>دراسات سابقة تناولت التعليم المتمايز :</u>**

**١٧-دراسة ( البوريني ٢٠١١) :**

هدفت الدراسة إلي استقصاء خبرات المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتمايز من خلال دراسة استكشافية حول واقع التعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة . وتناول البور يني في دراسة أهمية التنويع في أساليب التدريس من أجل الوصول إلي كافة الطلبة في الصف الواحد وفقا لإمكانات كل منهم خاصة في ضوء تركيز الوزارة علي دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ،ويسبق ذلك ضرورة تحديد أنماط التعليم لدى المتعلمين واهتماماتهم واتجاهاتهم قبل بدء بعملية التدريس . وتعتمد دراسته علي فكرة تطويع وتكييف المحتوى والأساليب بما يتناسب والمستوى الحقيقي للطلبة بمختلف مستوياتهم وفي ضوء مشكلاتهم بحيث يتم تبني استراتيجيات تساعد علي تحقيق الأهداف دون إحباط المتميزين أو تجاهل ضعف المستوى وتجنب الممارسة الشائعة للمعلم الذي يركز غالبا علي الطالب متوسط المستوى ، فالتعليم حق للجميع يكفله القانون والتشريع وسياسات وزارة التربية والتعليم بالدولة .وتقيس الدراسة مدى تأثير قناعات المعلمين وأفكارهم المسبقة ومستوى تدريبهم في نجاح استراتيجيات التدريس المتمايز التي يتبعونها وتتناول دراسة أهم المعوقات والمشكلات التي يواجهها المعلم من أجل الوصول إلي تحقيق تعلم فعال يحقق الأهداف المرجوة ، وتكون مجتمع الدراسة من عينه المعلمين والمعلمات من كافة المناطق التعليمية بالدولة.

**١٨-دراسة الحليسي (٢٠١٠) :**

هدفت الدراسة إلي التعرف علي أثر التعليم المتمايز علي التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية )واستخدم الباحث المنهج التجريبي وكانت العينة (٢٥) طالبا واستخدم اختبار تحصيلي ، واستخدم المتوسطات الحسابية ،والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المصاحب ، وكانت النتائج في صالح المجموعة التجريبية التي تدرس بالتعليم المتمايز.

**١٩-دراسة هيوبرد (2009) :**

وأجرى دراسة بعنوان ( أثر التعليم المتمايز علي متعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية مع التركيز علي جنس المتعلم ).

وقد أجريت هذه الدراسة لتحديد فاعلية استخدام التعليم المتمايز عمل متعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية في أحد المقرات اللغة الإنجليزية وقد تناولت الدراسة الأسئلة التالية : ما هي الإستراتيجية التدريسية التي تؤثر علي متعلمي اللغة الإنجليزية وبشكل عام النمو اللغوي ؟ أيضا ما هي الممارسات التعليمية الفعالة لتنمية مهارات قواعد اللغة وكيف أن متغير جنس المتعلم والأسلوب التعليمي المفضل تؤثر علي تنمية تعلم اللغة الإنجليزية ؟ وكان الغرض من هذه الدراسة لتحديد هل الإستراتيجيات التدريسية المتمركزة هلي المعلم تؤثر علي متعلمي اللغة الإنجليزية ونموهم اللغوي بالمقارنة مع الإستراتجيات التدريسية المتمركزة علي المتعلم . ولقد استخدمت الباحث المسح الميداني كأداة للدراسة ولقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلاب المدرسة الثانوية .ولقد تعرضت المجموعتين بالتناوب لهذه الإستراتيجيات التدريسية وأجري المسح كوسيلة لقياس اتجاهات الطلبة نحو تطور لغتهم وكذلك لتقييم التعليم المفضل لديهم وأخذ تقييم الاستجابات في الاعتبار نوع الجنس ولقد تضمنت البيانات تقييم أسبوعي لدرجات الطلاب وربط ذلك بالطريقة التدريسية . وأشارت نتائج الدراسة بأن استراتيجيات التعليم المتمايز تؤثر علي التطور اللغوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية . وأشارت النتائج أيضا بان للطريقة التدريسية التي محورها الطالب تأثير إيجابي علي أداء الطالب . ولقد برهنت بأن هناك رابط بين أداء الطالب والإستراتيجية التدريسية المستخدمة وجنس المتعلم .

**الدراسات الأجنبية:**

**٢٠-دراسة سويفت (2009) :**

ولقد أجرت دراسة بعنوان ( تأثير التعليم المتمايز في الدراسات الاجتماعية علي أداء الطالب ) . وكان الغرض من هذه الدراسة لتحديد ما إذا كان هناك تأثير للتعليم علي أداء الطالب . ولقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلاب الصف الثالث لأكثر من سنتين

المجموعة الأولى درست الدراسات الاجتماعية من خلال الكتاب المقرر وكانت تأخذ اختبار في نهاية كل وحدة . بينما المجموعة الثانوية درست باستخدام التعليم المتمايز بشكل مكثف ، وكان للطلاب الخيار في عملية التقييم بين دخول الاختبار أو عمل مشروع ختامي.

تم مقارنة درجات الطلاب في المجموعتين لتحديد ما إذا كان هنالك تحسن في الدرجات عندما تم استخدام التعليم المتمايز . ولقد تبين تحسن درجات الطلاب عندما تم استخدام التعليم المتمايز ، وكان للطلاب الحرية في اختيار طريقة التقييم .

**٢١-دراسة (هوبسون 2008) :**

قامت بدراسة بعنوان ( تحليل لإستراتيجيات التمايز التي يستخدمها المعلمون في المدارس المتوسطة داخل الفصول الدراسية المتعددة القدرات ) .

وقد تم تجميع البيانات الكمية والنوعية عن طريقة وسائل الاستبيان والملاحظة داخل الفصول الدراسية . قامت هذه الدراسة بتحليل التكرار الذي يقوم معلمي المدارس المتوسطة عن طريق بتنفيذ التمايز داخل فصولهم الدراسية . كما تقوم أيضا العوامل التعليمية أو السياقية، إن وجد هنالك تأثير علي أسلوب تكرارها عند استخدام هذه الإستراتيجيات من أجل تلبية احتياجات مختلف المتعلمين لديهم . وتم الإعداد لهذه الدراسة في مدرسة متوسطة في جنوب شرق ولاية كارولينا الشمالية . وسئل المعلمين الخاضعين للدراسة أسئلة حول مدى تكرارهم لاستخدام التمايز في فصولهم الدراسية ، كما تمت مراقبتهم داخل فصولهم أثناء قيامهم بتدريس المواد التعليمية . ولقد أشارت نتائج الدراسة إلي أن هناك مجموعتين من المعلمين : منهم من يقومون بالتمايز بصورة متكررة وآخرون منهم يقومون بالتمايز ولكن بصورة أقل تكرارا . كما تشير النتائج أيضا في هذه الدراسة إلي أن هناك عوامل مثل سنوات الخبرة في مجال التدريس وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس لها تأثير ضئيل علي عدد مرات تنفيذ المعلمين لاستراتيجيات التمايز داخل فصولهم الدراسية .

**٢٢-دراسة كويزي Koeze ( ٢٠٠٧م ) :**

هدفت الدراسة التعرف على ( التعليم المتمايز: تأثيره وعمل التحصيل الدراسي في مدرسة ابتدائية) وكان الغرض من هذه الدراسة لتحديد ما إذا كان المعلمين الذين استخدموا استراتيجيات التعليم المتمايز في التدريس قد آثروا بشكل كبير على التحصيل الدراسي لطلابهم مقارنة مع المعلمين الذين لم يستخدموا هذه الاستراتيجيات ، وقد استخدمت هذه الدراسة خليط من التصاميم تكونت من جزأين التحليل الكمي لدرجات الطلاب . والتحليل الكيفي لاستبيان المعلمين وقد استخدم الباحث كلا من الملاحظة والمقابلة مع المعلمين كجزء من أدوات الدراسة وكانت نتائج الدراسة قد شجعت علي هذا النوع من التعليم وبينت النتائج أن

استراتيجيات التعليم المتمايز التي تشمل علي الاختيار والتفضيل لعبت دور هام في التحصيل الدراسي ورضا الطلاب لعملية التعلم واقترحت النتائج إنه يجب علي المعلمين الذين يبدءون باستخدام التعليم المتمايز أن يديروا أنماط التعليم بشكل جيد لطلابهم .

**٢٣- دراسة لين لو Lin lo ( ٢٠٠٦م) :**

هدفت الدراسة إلي التعرف علي الحواجز والميسرات للتعليم المتمايز في مقرر اللغة الإنجليزية في المدارس التايوانية الابتدائية ، وكان الغرض من هذه الدراسة هو اختبار استراتيجيات مختلفة للتعليم المتمايز وذلك لتدريس اللغة الانجليزية في المدارس التايوانية الابتدائية أما الغرض الآخر لهذه الدراسة فكان استكشاف العوامل المنصورة من قبل معلم اللغة الإنجليزية كحوافز تقف في طريق تطبيق التعليم المتمايز في فصول متعددة القدرات في كفايات اللغة الإنجليزية ولقد استخدم المسح لجمع المعلومات من حوالي ٤٠٠ معلم لغة انجليزية في ١٣٠ مدرسة ابتدائية عامة في العاصمة ولقد تم تقسيم معلمي اللغة الانجليزية جزئيين ولقد اهتمت الدراسة بالاختلافات المهمة بين الثلاث مجموعات من المعلمين وذلك اعتمادا علي قدراتهم في تطبيق التمايز التعليمي . ولقد أشارت النتائج إلي أن الثلاث مجموعات من المعلمين لديها نفس التفضيلات والتكرارات في استخدام الإستراتيجية التدريسية التي تعمل علي إيجاد التمايز التعليمي في مقررااللغة الإنجليزية.

**٢٥-دراسة أنكروم Ankrum (٢٠٠٦م) :**

هدفت الدراسة إلي التعرف علي حالة التدريس متمايز للقراءة كمثال في صف أحد المتعلمين . تم استخدام نظام دراسة حالة واحدة لوصف طبيعية تدريس القراءة المتمايز لأحد متعلمي الصف الثاني كمثال . ولقد تم اختيار المعلم المشارك من بين مجموعة من المعلمين الذين تم ترشيحهم من قبل إحدى المدراس الريفية بأحد الضواحي بجنوب غرب ولاية بنسلفانيا. ولقد اشتمل تجميع البيانات علي ملاحظات داخل الصف الدراسي ، ومقابلات المعلمين ، والأعمال الفنية التي يتم تنفيذها بالصف . وكشف تحليل تلك البيانات عن أن المعلم المشارك قام بالتمييز بين الجوانب التالية والخاصة بتدريس القراءة لمجموعة صغيرة : المواد، والوقت الذي تحتاجه اجتماعات المجموعة الصغيرة ، وهيكل الدرس والهدف منه ، وحديث المعلم ، وواجبات ما بعد القراءة . وثم استخدام التقييمات المستمرة كأساس لاتخاذ القرار بشأن طريقة تمييز كل درس . ولقد تم أجراء تحليل دقيق لحديث المعلم لتوفير فهما كاملا لطبيعة التطور اللفظي في الصف الدراسي ، كما تم تحليل التفاعلات بين المعلم والطلاب وتم ترميزها علي المستوى اللفظي ، ولقد تم استخدام التصنيفات التالية لتعريف الأنواع المختلفة من الأحاديث التي يستخدمها المعلم لتعزيز الاستخدام المستقل للاستراتيجيات

أثناء القراءة : الشرح المباشر، ووضع النماذج الصريحة ،والدعوة للمشاركة ، والتوضيح ، والتحقيق ، والإخبار . وكشف هذه التحليل عن أن احتياجات الأطفال أدت إلي تغيير طريقة تفاعل المعلمين مع أعضاء المجموعة .

**٢٦-دراسة بيرنز Burns ( ٢٠٠٤م) :**

هدفت الدراسة إلي التعرف علي تحليل لتطبيق التعليم المتمايز في مدرسة متوسطة ومدرسة ثانوية وأثر هذا التطبيق علي محتوى المنهج وتحصيل الطالب . وكان الغرض من هذه الدراسة لاكتشاف ما إذا كان تطبيق فلسفة التعليم المتمايز في مدراس نيوجيرسي المتوسطة والثانوية يؤثر علي قدرة المتعلمين علي إكمال المنهج المقرر . والغرض الثاني لتقويم الاختلافات التي تحدث نتيجة تطبيق التعليم المتمايز بين المدرسة الثانوية والمدرسة المتوسطة مع الأخذ في الاعتبار الظروف التي يمكن أن تؤثر علي هذه الاختلافات والغرض الثالث لاكتشاف أثر تطبيق التعليم المتمايز علي تحصيل الطلاب بناء علي درجاتهم في اختبار معياري وكانت أهمية الدراسة نظرا لأنه لا توجد دراسات متخصصة لقياس فاعلية التعليم المتمايز في فصل يتكون من طلاب متعددي القدرات . ولقد أظهرت النتائج تحسن ملموس في تحصيل الطلاب ولكن هذا النوع من التعليم واجه مقاومة من المعلمين في المرحلة الثانوية حتى مع التدريس أثناء الخدمة .

**٢٧- دراسة تشيلوبا Chalupa (٢٠٠٤م ) :**

هدفت الدراسة إلي التعرف علي أثر التعليم المتمايز على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الموهوبين . وكان هدف هذه الدراسة بحث ما إذا كان استخدام التعليم المتمايز سوف يعزز التحصيل الدراسي لمجموعة من الطلاب في مقرر القراءة . ولقد تكونت عينة الدراسة من خمسة تلاميذ في الصف الخامس منهم ثلاثة من الذكور وتلميذين من الإناث في مدرسة ليبسون في ولاية ايوا . ولقد استخدمت الباحثة عدة أدوات لجمع البيانات مثل الاختبار التحصيلي والاستبيان والمقابلات والملاحظة . وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن التمايز التعليمي في المنهج كان له أثر ايجابي علي تحصيل التلاميذ ولكن النتائج لم تبين وجود للتعليم المتمايز علي دافعية التلاميذ.

**٢٨-دراسة افهولدر Affhodlder( ٢٠٠٣م) :**

بحث عن استراتيجيات التعليم المتمايز التي يستخدمها المعلمون . وقد أظهرت هذه الدراسة بأن المعلمين الذين استخدموا استراتيجيات التعليم المتمايز بشكل مكثف قد أظهروا تحسن في مدى فهمهم لنمو الطلاب وكذلك تبنوا مسؤولية كبيرة تجاه هذا النمو. وأيضا قد

أظهرت هذه الدراسة بأن المعلمين الذين وظفوا مستويات عليا من تقنيات التعليم المتمايز زادت خبرتهم وشعورهم بالكفاءة الذاتية وكذلك أظهروا رضا كبير تجاه الاتجاهات التدريسية الحديثة . وسوف يكون التعليم المتمايز مفضل من قبل كثير من المعلمين ذو الخبرة الذين لديهم معرفة جيدة بالمناهج التي درسوها وقد تلقوا مكثف قبل تطبيق هذه الطرق. وفي ضوء هذه النتائج ربما يكون من المنطق لماذا التعليم المتمايز يكون أكثر شيوعا بين المعلمين ذوي الخبرة مقارنة مع نظرائهم الأصغر سنا .

**٢٩- دراسة ماك أدمس MaAdamis ( ٢٠٠١م) :**

فلقد أظهرت هذه الدراسة تحسن ملموس في درجات الاختبار لمجموعة من الطلاب من ذوي الدرجات المنخفضة في مدرسة روك وود بعد استخدام التعليم المتمايز . وكان جزء من هذا الأثر الملموس للنموذج المتمايز قد أشار إليه المعلمون من خلال ملاحظتهم بأن طلابهم أصبحوا تحفيز وتحمس للتعلم . وقد عكست هذه الدراسة التغير الجذري للمدرسة والذي يتطلبه التعليم المتمايز مثل التطور الاحترافي والتخطيط المركز . في البداية قاوم المعلمون هذا التغيير ولكن بعض الاستراتيجيات التي وفرت التعزيز المستمر والتغذية الراجعة جعلت المعلمين يقتنعون بفوائد التعليم المتمايز ، وأصبحوا أكثر تحمس لتجريب المزيد من الحصص المتمايزة في العام التالي . ولقد أكدت هذه الدراسة علي الحاجة إلي التغيير الكلي سوا في المدرسة أو المجتمع المحيط .

**٣٠- دراسةهودج Hodge ( ١٩٩٧م) :**

هدفت الدراسة إلي تعرف علي تحليل تأثير برنامج العاملين وفق التعليم المتمايز علي تحصيل الطلاب واتجاهات المعلمين وأولياء الأمور تجاه ذلك التعليم .حيث بحث تأثير استخدام التعليم المتمايز علي درجات الطلاب في الاختبارات المعيارية ، وإدراك المعلمين لقدراتهم التي تتناسب مع الاحتياجات المختلفة للطلاب وتوقعات أولياء الأمور حول أداء الطلاب . ولقد بين الباحث بان الطلاب الذين استعدوا للاختبار وفق تقنيات التعليم المتمايز حصلوا علي درجات مرتفعة في الرياضيات ولم يحصلوا علي درجات مماثلة في القراءة .

ولقد أضاف بأن إدراك المعلمين الذين يدرسون في صفوفهم وفق الاحتياجات المختلفة للطلاب لم يظهروا أي تأثر سواء باستخدام تقنيات باستخدام تقنيات التعليم التقليدي أو التعليم المتمايز . ولقد بقي مستوى تعليم القراءة والكتابة من الأمور المقلقة للسلطات التعليمية .

وربما كان يستحق أن يبحث عن التساؤل التالي هل تأثير التعليم المتمايز مقتصر علي بعض المواد مثل الرياضيات بينما بعض المواد مثل القراءة والكتابة ما زالت تتطلب التعليم وفق الطرق التقليدية.

**٣١- دراسة توملينسون Tomlinson ( ١٩٩٥ م) :**

هدفت الدراسة إلي التعرف علي حالة لتجربة إحدى المدارس المتوسطة مع التعليم المتمايز . ولقد كشفت هذه الدراسة بان المواقف الأولية للمعلمين لجاه التعليم المعدل يناسب اختلافات المتعلمين. ولقد أضافت أن بعض الحواجز الإدارية اشتملت علي تلقي تعليمات حول مناقشة المعلم لتنفيذ استراتيجيات التعليم المتمايز من قبل المسئولين في الحي وهذا اثر علي نظرة المعلم إلي الكفاية الذاتية له . واشتملت الحواجز الأخرى علي أن فهم المعلمين لتعليم المتمايز علي أنه موضة سوف تنتهي ولقد تركز قلق المعلمين حول كيفية التحضير للدرس المتمايز وليس من السهل إجراء التقييم وتحضير الاختبارات للطلاب ، وتعتبر إدارة الصف أمر مزعج لهم ولقد شعر المعلمون بعدم الأمان نتيجة تغير أدوارهم ولقد كشفت الملاحظة لهؤلاء المعلمين الذين تبنوا استخدام تقنيات التعليم المتمايز بان العمر لم يكن عامل في تقبل هذا النموذج الجديد. بينما اتجاهات المعلمين نحو هذا التغيير لعبت الدور الحاسم ولقد أظهر المعلمين الذين تقبلوا علي هذا التغيير رغبة كبيرة لتبني التعليم المتمايز .

**<u>التعقيب العام على الدراسات السابقة :</u>**

**من حيث الأهداف:**

هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل مثل:

- اختبار تحصيلي مثل: (سيوفت٢٠٠٩) (كويزي٢٠٠٧) (تشيلوبا ٢٠٠٤).
- الملاحظة مثل: (هوبسون ٢٠٠٨) (انكروم٢٠٠٦) (تشيلوبا ٢٠٠٤) (ماك آدامس ٢٠٠١) (توملينسون ١٩٩٥).

أما الدراسة الحالية: هدفت إلى فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز على تنمية مهاراتى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية.

**من حيث عينة الدراسة:**

- شملت عينات الدراسة السابقة معلمين مثل (البوريني٢٠١١)، (جونسن٢٠٠٣)، (هوبسون٢٠٠٨)، (انكروم٢٠٠٦)، (افهولدر٢٠٠٣)، (ماك آدمس٢٠٠١).
- شملت عينات الدراسات السابقة على طلاب المراحل العليا (هيوبرد٢٠٠٩)، (بيرنز٢٠٠٤)، (توميلسون١٩٩٥)
- شملت عينات الدراسات السابقة على طلاب المرحلة الابتدائية (كويزي٢٠٠٧)، (لين لو ٢٠٠٧)، (تشيلوبا٢٠٠٤).

أما الدراسة الحالية شملت على عينة من طلاب الصف الثاني الابتدائي.

**من حيث أدوات الدراسة:**

شملت أدوات الدراسة السابقة على كل من:

- اختبار تحصيلي مثل: (سيوفت٢٠٠٩) (كويزي٢٠٠٧) (تشيلوبا ٢٠٠٤).
- الاستبانة مثل: (هوبسون ٢٠٠٨) (كويزي ٢٠٠٧) (تشيلوبا ٢٠٠٤).
- الملاحظة مثل: (هوبسون ٢٠٠٨) (انكروم٢٠٠٦) (تشيلوبا ٢٠٠٤) (ماك آدامس ٢٠٠١) (توملينسون ١٩٩٥).
- المقابلة مثل (انكروم ٢٠٠٦) (تشيلوبا ٢٠٠٤) (توملينسون ١٩٩٥)

أما الدراسة الحالية شملت على اختبار للمهارات القرائية والكتابية.

**من حيث المنهج المستخدم:**

استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج التجريبي مثل (سيوفت ٢٠٠٩)، وبعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (البوريني ٢٠١١) ، (هيوبرد٢٠٠٩)، (هوبسون ٢٠٠٨)، (كويزي٢٠٠٧)، (لين لو٢٠٠٧)، (انكروم٢٠٠٦)، (تشيلوبا ٢٠٠٤)، (جونسون ٢٠٠٣)، (افهولدر ٢٠٠٣)، (ماك آدامس ٢٠٠١)، (توملينسون ١٩٩٥).

أما في الدراسة الحالية استخدمت المنهج التجريبي التي يتم فيها تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية:

**من حيث نتائج الدراسة:**

- أثبتت الدراسات التي تختص بإستراتيجية التعليم المتمايز على فاعلية استخدامه في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات.

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- استخدمت بعض الدراسات الاختبارات كأداة للدراسة وتتفق الباحثة مع هذه الدراسات في استخدام هذه الأداة كأداة في الدراسة.
- بعض الدراسات طبقة على المرحلة الابتدائية وتتفق الباحثة مع هذه الدراسات.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

اتبعت أغلب الدراسات المنهج الوصفي بينما الباحثة ستستخدم المنهج التجريبي للمقارنة بين الإستراتيجية المستخدمة والطريقة التقليدية أو سيتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين لمقارنة بين استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز والطريقة التقليدية في اللغة العربية.

**<u>الاستفادة من الدراسات السابقة:</u>**

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- بناء الإطار النظري.
- كيفية صياغة أسئلة الدراسة والفرضيات المناسبة للدراسة.

- بناء دليل المعلم والاختبارات سواء كانت تشخيصية أو تحصيلية.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.
- مقارنة النتائج التي سأتوصل إليها مع نتائج الدراسات السابقة.
- كيفية اختيار العينة المناسبة للدراسة.
- كيفية اختيار النهج المناسب للدراسة.

## الفصل الرابع
## إجراءات الدراسة

- **منهج الدراسة**
- **مجتمع الدراسة**
- **عينة الدراسة**
- **أداة الدراسة**
- **خطوات الدراسة**
- **المعالجة الإحصائية**

## الفصل الرابع

## الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للمنهج المُتبع في الدراسة الحالية، والتعرف على مجتمع الدراسة والعينة التي استخدمها الباحث، كما وتطرق إلى أدوات الدراسة المُستخدمة وطرق إعدادها، والتأكد من صدقها وثباتها، وتضمن كذلك عرضاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في دراستها، وأخيراً تناول الفصل المعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل الدراسة.

**أولاً: منهج الدراسة:**

استخدمت الباحثة 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، حيث أخضعت الباحثة الاختبار في هذه الدراسة على طلاب الصف الثاني الابتدائي.

حيث إن المنهج التجريبي هو الأكثر ملائمة للموضوع قيد الدراسة، وقد تم إتباع أسلوب تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة المتكافئتين بحيث تتعرض المجموعة التجريبية تدريساً لإستراتيجية التعليم المتمايز "بينما تتلقى المجموعة الضابطة تدريساً بالطريقة الاعتيادية.

**ثانياً: مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثاني الابتدائي بمحافظة رفح للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤م، حيث بلغ عددهم (٤٤٧٩) طالب وطالبة حسب مكتب التعليم وكالة الغوث الدولية رفح. ملحق رقم ( ١٠ )

**عينة الدراسة:**

**أ. العينة الاستطلاعية:**

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكوّنت من (٣٠) من طلبة الصف الثاني.

**ب. العينة الفعلية:**

تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالب من طلاب الصف الثاني الابتدائي بمدرسة رفح الابتدائية المشتركة (د)للاجئين للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤م، حيث تم اختيار شعبتين احدهما كمجموعة تجريبية تدرس باستخدام التعليم المتمايز والمجموعة الأخرى الضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، والجدول رقم ( ١) يوضح أفراد العينة:

**جدول رقم ( ١ )**

عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة

| المدرسة | الصف | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| رفح الابتدائية المشتركة ( د ) للاجئين | التجريبية ٢-٥ | ٣٥ | %٥٠ |
| | الضابطة ٢-٣ | ٣٥ | %٥٠ |
| | المجموع | ٧٠ | %١٠٠ |

**رابعاً: أدوات الدراسة:**

اشتملت أداة الدراسة على اختبار المهارات القرائية والكتابية، وفيما يلي تفصيل بناء وتصميم الأداة والتأكد من صدقها وثباتها وصولاً للصورة النهائية للأداة.

قامت الباحثة بإعداد اختبار القدرة على مهارتي القراءة والكتابة لتلاميذ الصف التاسع الأساسي متبعاً الخطوات التالية :

- الاطلاع على محتوى المهارات القرائية والمهارات الكتابية وبعض المراجع المتعلقة بها، ثم البحث في الأدب التربوي المتعلق بمجالات مهاراتي القراءة والكتابة المتمركز حول المشكلة بصفة خاصة للتعرف إلى كيفية قياساها وصياغة الفقرات بصورتها الأولية.
- إعداد الاختبار بحيث يغطي كافة مهارتي القراءة والكتابة، وقد تكون الاختبار بصورته الأولية من (١٧) سؤالاً عبارة عن أجزاء كل جزء لقياس قدرة من مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية وكل جزء من هذه الأجزاء يتكون من أسئلة فرعية أو أكثر. ملحق رقم ( ٥ )
- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ملحق رقم ( ٨ ) لإبداء الرأي في فقرات الاختبار ومدى صلاحيتها لقياس المهارات موضوع البحث، وتعديل ما يرونه مناسبا وتم الاستفادة من آراء المحكمين لقياس المهارات بحيث تم تعديل صياغة بعض الفقرات.

تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبا من طلاب الصف الثاني وذلك لتحديد زمن الاختبار وحساب معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات:

١- **الهدف من الاختبار :** حيث يهدف إلى التعرف على مدى تنمية مهارتي القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي.

٢- **تحديد مهارتي القراءة والكتابة التي يقيسها الاختبار :**

من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة والإطار النظري للبحث تم تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار في مادة اللغة العربية وهي :

- الجزء الأول : المهارات القرائية : وهي قدرة الطالب على إكمال الكلمة بالحرف الناقص واختيار شكل الحرف المناسب ووصل المقاطع وتوظيف أسماء الإشارة والموصولة والتمييز بين المفرد والمثنى والجمع واستخدام أدوات الاستفهام واستخراجها وحل الكلمات ثم يكون كلمة جديدة .
- الجزء الثاني : المهارات الكتابية : وهي تكوين كلمات لها معنى بدلالة الصورة وتكوين كلمات من الحروف وإكمال العبارات وترتيب الكلمات وترتيب الجمل والتعبير عن الصورة بجمل مفيدة وكتابة ما يملى عليه غيبا.

**٣- إعداد الصورة الأولية للاختبار :**

أعدت الباحثة عدداً من الأسئلة في مستوى طلبة الصف الثاني الابتدائي لقياس مهارتي القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية وتم إعداد الاختبار بحيث يكون :

- الأسئلة مناسبة لمستوى الطلبة.
- وضوح الأسئلة والمطلوب من السؤال.
- مناسبة الأسئلة لتعريف مهارتي القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية.

**٤- كتابة تعليمات الاختبار :**

قامت الباحثة بإعداد صفحة في مقدمة الاختبار تناولت التعليمات الموجهة للطلبة والهدف من طبيعة الاختبار وكيفية الإجابة مع التأكيد على عبارات ثلاثة :

- يجب ملاحظة أن عامل السرعة مهم وستجد أن كل سؤال محدد له زمن معين.
- لا تبدأ في حل أي سؤال قبل أن يؤذن لك.
- الدرجة الكلية للمقياس (٥٠) درجة والزمن المخصص له (٩٠) دقيقة.
- لكل جزء من أجزاء الاختبار بعض الإرشادات للتعامل مع أسئلته الفرعية التي يتكون منها الجزء ويجب قراءتها قبل الحل. ملحق رقم ( ٤ )

**٥- تصحيح الاختبار :**

- وزعت الدرجات على الأسئلة بدرجات مختلفة حسب ما تقتضيه الإجابة عن كل سؤال.
- قامت الباحثة بتصحيح الأوراق، وأعيدت عملية التصحيح مرة ثانية للتأكد من الدرجات قبل تحليلها.
- رتبت أوراق الإجابة ترتيبا تنازليا، وتم رصد الدرجات الخام للطلبة.

**٦- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية :**

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب من طلبة الصف الثاني الابتدائي غير عينة الدراسة بهدف :

- التحقق من وضوح الأسئلة والتعليمات الخاصة بالاختبار.

- زمن الاختبار : وذلك من أجل تحديد زمن الاختبار المناسب وهو عبارة عن متوسط زمن استجابة أول خمسة طلاب وزمن أخر خمسة طلاب.

فمعدل الزمن الذي استغرقه أول خمسة طلاب (٨٥) دقيقة ومعدل الزمن الذي استغرقه أخر طلاب (٩٥) دقيقة، فأصبح المتوسط الزمني لمدة الاختبار (٩٠) دقيقة.

- صدق الاختبار Validity of the test :

١- صدق المحكمين Judgbent validity :

تم عرض الاختبار في صورته الأولية ملحق رقم (٥ ) على مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج وطرق التدريس ملحق رقم (٨)، كما عرضه على مجموعة من المعلمين من ذوي الخبرة لابداء آرائهم حول أسئلة الاختبار وذلك من حيث صياغة الأسئلة ومدى وضوحها ومناسبتها لمستوى الطلبة، وإمكانية الحذف والإضافة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل وصياغة بعض الأسئلة للوصول إلى الصورة النهائية. ملحق رقم (٦)

٢- صدق الاتساق الداخلي :

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مهارات كل سؤال من أسئلة الاختبار مع درجته الكلية.

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل محور من محاور الاختبار ككل كما يوضح الجدول (٦) التالي :

**جدول رقم (٢)**

صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاختبار

| م | محاور اختبار مهارتي القراءة والكتابة | عدد الأسئلة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| ١ | مهارة القراءة | ٨ | ٠.٨٢** |
| ٢ | مهارة الكتابة | ٨ | ٠.٨١** |

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣١٢

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٥٤

كما تم إيجاد معامل ارتباط كل سؤال فرعي من أسئلة الاختبار والمحور التابع لها ويوضح الجدول (٣) معاملات الارتباط النهائية للاختبار.

**جدول رقم (٣)**

**إيجاد معامل ارتباط بين أسئلة المهارات القرائية**

**(ن = ٣٠ )**

| السؤال في الاختبار | السؤال | معامل الارتباط بين السؤال الفرعي والمجال | معامل الارتباط بين السؤال الفرعي والاختبار الكلي |
|---|---|---|---|
| السؤال الأول | م١ | **٠.٧٢ | ** 0.82 |
| | م٢ | **٠.٨٨ | ** 0.83 |
| | م٣ | **٠.٨٤ | **0.8 |
| السؤال الثاني | م٤ | **٠.٨٠ | **0.85 |
| | م٥ | **٠.٧٩ | **0.84 |
| | م٦ | **٠.٨١ | **0.82 |
| السؤال الخامس | م٧ | **٠.٦٦ | ** ٠.٨٨ |
| | م٨ | **٠.٧٢ | ** ٠.٩١ |
| | م٩ | **٠.٧١ | ** ٠.٧٩ |
| | م١٠ | **٠.٧٩ | ** ٠.٧٨ |
| السؤال السادس | م١١ | **٠.٨٩ | ** ٠.٦٩ |
| | م١٢ | **٠.٦٤ | ** ٠.٧٧ |
| | م١٣ | **٠.٦٦ | ** ٠.٨١ |
| | م١٤ | **٠.٧١ | ** ٠.٨٨ |
| السؤال السابع | م١٥ | **٠.٦٩ | **٠.٧٧ |
| | م١٦ | **٠.٧٤ | **٠.٦٩ |
| | م١٧ | **٠.٦٩ | **٠.٧٢ |
| السؤال الثامن | م١٨ | **٠.٧١ | **٠.٨٨ |
| | م١٩ | **٠.٦٧ | **٠.٩٧ |
| السؤال لثاني عشر | م٢٠ | **٠.٨١ | **٠.٨١ |
| | م٢١ | **٠.٧١ | **٠.٦١ |
| | م٢٢ | **٠.٧٩ | **٠.٧٧ |
| | م٢٣ | **٠.٨٩ | **٠.٧٨ |
| | م٢٤ | **٠.٦٤ | **٠.٦٦ |
| | م٢٥ | ** ٠.٦٩ | **٠.٧٨ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | م٢٦ | ٠.٧١ ** | ٠.٦٥** |
| | م٢٧ | ٠.٦٦ ** | ٠.٨٥** |
| | م٢٨ | ٠.٧٤ ** | ٠.٨٣** |
| السؤال الثالث عشر | م٢٩ | ٠.٧٣ ** | ٠.٧٩** |
| | م٣٠ | ٠.٦٩ ** | ٠.٨٦** |

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣١٢

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٥٤

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١).

**جدول رقم (٤)**

**إيجاد معامل ارتباط بين أسئلة المهارات الكتابية**

**(ن = ٣٠ )**

| السؤال في الاختبار | السؤال | معامل الارتباط بين السؤال الفرعي والمجال | معامل الارتباط بين السؤال الفرعي والاختبار الكلي |
|---|---|---|---|
| السؤال الثالث | م١ | ٠.٧٥** | ٠.٧٧** |
| | م٢ | ٠.٧٠** | ٠.٧٢** |
| | م٣ | ٠.٥٤** | ٠.٧١** |
| السؤال الرابع | م٤ | ٠.٥٥** | ٠.٦٨** |
| | م٥ | ٠.٦١** | ٠.٧١** |
| السؤال التاسع | م٦ | ٠.٧٥** | ٠.٦٦** |
| | م٧ | ٠.٧٠** | ٠.٥٦** |
| | م٨ | ٠.٦٢** | ٠.٧٤** |
| السؤال العاشر | م٩ | ٠.٥٦** | ٠.٤٥** |
| | م١٠ | ٠.٦٩** | ٠.٦٩** |
| السؤال الحادي عشر | م١١ | ٠.٧٠** | ٠.٧٣** |
| | م١٢ | ٠.٦٥** | ٠.٦٢** |
| | م١٣ | ٠.٨٢** | ٠.٧٤** |
| | م١٤ | ٠.٥٨** | ٠.٥٤** |
| السؤال الرابع عشر | م١٥ | ٠.٤٤** | ٠.٧٧** |
| | م١٦ | ٠.٧٥** | ٠.٧٧** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| السؤال الخامس | م١٧ | **٠.٦٤ | **٠.٥٦ |
| عشر | م١٨ | **٠.٧٧ | **٠.٥٣ |
| السؤال السادس | م١٩ | **٠.٦٦ | **٠.٧٥ |
| عشر | م٢٠ | **٠.٦٢ | **٠.٧٣ |

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣١٢

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٥٤

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١).

**معامل الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبارات :**

تم اختيار مجموعتين من العينة ، المجموعة الأولى حصلت على أعلى العلامات في الاختبار وحجمها ٢٧% من العينة الاستطلاعية أي ما يعادل (١٠) طلاب وسميت المجموعة العليا ، والمجموعة الثانية حصلت على أدنى الدرجات في الاختبار ونسبتها ٢٧% من عينة الدراسة أي ما يعادل (١٠) طلاب ، وسميت المجموعة الدنيا وقد تم إيجاد معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار كالتالي:

**أولاً: إيجاد معامل الصعوبة :**

لإيجاد معامل الصعوبة تم إيجاد مجموع درجات المجموعة العليا ودرجات المجموعة الدنيا لكل فقرة والتعويض بالقانون التالي :

قانون معامل الصعوبة : $م\ ص = \frac{ع\ ص}{ن} \times 100$

(أبو ناهية ، ١٩٩٤ : ٣٠٧)

حيث أن :

**م ص** : معامل الصعوبة .

**ع ص** : عدد المفحوصين الذين أجابوا على الفقرة بشكل صحيح من المجموعين العليا والدنيا

**ن** : العدد الكلي للمفحوصين الذي حاولوا الإجابة على الفقرة ( في المجموعتين العليا والدنيا

فقد تم حساب معامل الصعوبة والتمييز لكل اختبار من اختبارات العينة الاستطلاعية.

**ثانياً : إيجاد معامل التمييز:**

يقصد بمعامل التمييز تصنف الأسئلة من ناحية السهولة والصعوبة مع مراعاة الفروق للطلبة. لإيجاد معامل الصعوبة تم إيجاد مجموع درجات المجموعة العليا ودرجات المجموعة الدنيا لكل فقرة والتعويض بالقانون التالي :

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

**(أبو ناهية، ١٩٩٤ : ٣١١)**

**م ت :** معامل التمييز.

**مج ع :** عدد المفحوصين الذين أجابوا على الفقرة بشكل صحيح من بين أفراد المجموعة العليا.

**مج د :** عدد المفحوصين الذين أجابوا على الفقرة بشكل صحيح من بين أفراد المجموعة الدنيا

**ن :** العدد الكلي للمفحوصين في المجموعتين العليا والدنيا .

ويتضح من نتائج حساب معاملات التمييز أنها في كل الفقرات زادت عن +١٠% وهي نسب مقبولة .

وقد أظهرت النتائج في جدول رقم (٥ ) أن معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار مقبولة

**جدول رقم (٥ )**

**إيجاد معامل الصعوبة والتمييز مع البعد التابع لها( للمهارات القرائية**

**ن = ٣٠ )**

| السؤال | رقم الفقرة في الاختبار | معامل الصعوبة | معامل التمييز |
|---|---|---|---|
| السؤال الأول | م١ | 33.3 | 33.3 |
| | م٢ | 40 | 28.6 |
| | م٣ | 33.3 | 33.3 |
| السؤال الثاني | م٤ | 26.7 | 40 |
| | م٥ | 26.7 | 40 |
| | م٦ | 20 | 50 |
| السؤال الخامس | م٧ | 33.3 | 33.3 |
| | م٨ | 23.3 | 25 |
| | م٩ | 26.7 | 40 |
| | م١٠ | 26.7 | 40 |
| السؤال السادس | م١١ | 20 | 50 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | م١٢ | 20 | 50 |
| | م١٣ | 20 | 50 |
| | م١٤ | 26.7 | 40 |
| السؤال السابع | م١٥ | 23.3 | 60 |
| | م١٦ | 26.7 | 40 |
| | م١٧ | 26.7 | 40 |
| السؤال الثامن | م١٨ | 20 | 50 |
| | م١٩ | 33.3 | 33.3 |
| السؤال الثاني عشر | م٢٠ | 40 | 28.6 |
| | م٢١ | 33.3 | 33.3 |
| | م٢٢ | 26.7 | 40 |
| | م٢٣ | 20 | 50 |
| | م٢٤ | 33.3 | 33.3 |
| | م٢٥ | 40 | 28.6 |
| | م٢٦ | 20 | 50 |
| | م٢٧ | 26.7 | 40 |
| | م٢٨ | 20 | 50 |
| السؤال الثالث عشر | م٢٩ | 33.3 | 33.3 |
| | م٣٠ | 23.3 | 25 |

وبتطبيق المعادلة السابقة وإيجاد معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أن معاملات الصعوبة تتراوح بين (٢٠ و ٤٠) وبهذه النتائج تبقى الباحثة على جميع فقرات الاختبار، وذلك لمناسبة مستوى درجة صعوبة الفقرات، حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من ٠.٢٠ وأقل من ٠.٨٠ .

تتراوح جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بعد استخدام المعادلة السابقة بين (٢٥ و٥٠) للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا، ويقبل علم القياس معامل التمييز إذا بلغ أكثر من (٢٠)، وبذلك أبقت الباحثة على جميع فقرات الاختبار.

**جدول رقم (٦ )**

**إيجاد معامل الصعوبة والتمييز مع البعد التابع لها للمهارات الكتابية**

**(ن = ٣٠ )**

| السؤال | رقم الفقرة في الاختبار | معامل الصعوبة | معامل التمييز |
|---|---|---|---|
| السؤال الثالث | م١ | 26.7 | 40 |
| | م٢ | 26.7 | 40 |
| | م٣ | 20 | 50 |
| السؤال الرابع | م٤ | 20 | 50 |
| | م٥ | 26.7 | 40 |
| السؤال التاسع | م٦ | 20 | 50 |
| | م٧ | 33.3 | 33.3 |
| | م٨ | 23.3 | 25 |
| السؤال العاشر | م٩ | 26.7 | 40 |
| | م١٠ | 20 | 50 |
| السؤال الحادي عشر | م١١ | 26.7 | 40 |
| | م١٢ | 23.3 | 60 |
| | م١٣ | 26.7 | 40 |
| | م١٤ | 20 | 50 |
| السؤال الرابع عشر | م١٥ | 26.7 | 40 |
| | م١٦ | 26.7 | 40 |
| السؤال الخامس عشر | م١٧ | 26.7 | 40 |
| | م١٨ | 20 | 50 |
| السؤال السادس عشر | م١٩ | 33.3 | 33.3 |
| | م٢٠ | 20 | 50 |

وبتطبيق المعادلة السابقة وإيجاد معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أن معاملات الصعوبة تتراوح بين (٢٠ و ٤٠) وبهذه النتائج تبقى الباحثة على جميع فقرات الاختبار، وذلك لمناسبة مستوى درجة صعوبة الفقرات، حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من ٠.٢٠ وأقل من ٠.٨٠ .

تتراوح جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بعد استخدام المعادلة السابقة بين (٢٥ و٥٠) للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا، ويقبل علم القياس معامل التمييز إذا بلغ أكثر من (٢٠)، وبذلك أبقت الباحثة على جميع فقرات الاختبار.

- **ثبات الاختبار :**

يقصد بثبات الاختبار مدى الاتساق في علامة الفرد إذا أخذ الاختبار نفسه عدة مرات في نفس الظروف .

وقد قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار المطبق على العينة الاستطلاعية بطريقتين هما :

- طريقة التجزئة النصفية .
- معادلة ألفا كرونباخ .

١- التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية والرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة للاختبار لكل محور وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح حسب المعادلة التالية :

$$\text{معامل الثبات} = \frac{2ر}{1+ر} \quad \text{حيث ر معامل الارتباط}$$

ويبين الجدول (٧) معاملات ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية

**جدول رقم (٧)**

**معاملات ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية**

| المهارة | عدد الأسئلة | معامل الارتباط | معامل الثبات المعدل |
|---|---|---|---|
| المهارات القرائية | ٣٠ | ٠.٦٩ ** | 0.82 ** |
| المهارات الكتابية | ٢٠ | ٠.٧١ ** | 0.83 ** |
| **جميع الفقرات** | | ٠.٧٧ ** | 0.87** |

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣١٢

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٥٤

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات لجميع الفقرات ( ٠.٧٧ ) والثبات المعدل (٠.٨٧) وهو معامل ثبات عالي، كما يتضح من الجدول السابق أن مهارة القراءة (٠.٦٩)

والثبات المعدل (٠.٨٢) ، ومعامل الثبات مهارة الكتابة (٠.٧١) والثبات المعدل (٠.٨٣) والذي ينص على "المرونة في التفكير" حصل على أعلى مستوى من الثبات .

٢- معادلة ألفا كرونباخ .

وقد تأكد الباحث أيضاً من ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والتي تستخدم تباين الأبعاد، كما يبين الجدول (٨) التالي :

**جدول رقم (٨)**

**معاملات الثبات لمحاور الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ**

| المهارة | عدد الأسئلة | معامل الثبات |
|---|---|---|
| المهارات القرائية | ٣٠ | ٠.٨٨ ** |
| المهارات الكتابية | ٢٠ | ٠.٩١ ** |
| **جميع الفقرات** | | ٠.٨١ ** |

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣١٢

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٥٤

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للمحاور ككل (٠.٨١ ) وهو معامل ثبات قوي ومقبول ،ومن ثم يمكن الاطمئنان إليه لاستخدامه كأدوات قياس.

**ثانيا: طريقة كودر – ريتشارد سون ٢١: Richardson and kuder**

استخدمت الباحثة طريقة ثانية من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد ثبات الاختبار، حيث حصلت على قيمة معامل كودر ريتشارد سون ٢١ للدرجة الكلية للاختبار ككل طبقاً للمعادلة التالية: والجدول ( ٩ ) يوضح ذلك:

$$\text{ر}_{21} = 1 - \frac{\text{م}(\text{ك} - \text{م})}{\text{ك ع}^2}$$

حيث أن : م: المتوسط

ك: عدد الفقرات

ع$^2$: التباين

**جدول رقم ( ٩ )**

يوضح عدد الفقرات والتباين والمتوسط ومعامل كودر ريتشارد سون ٢١

| **المستوي** | **ك** | **ع٢** | **م** | **معامل كودر ريتشارد سون ٢١** |
|---|---|---|---|---|
| الاختبار الكلي | ١٦ | ٥٢.٤٢ | ٣٤.٢٩ | ٠.٨٤١ |

يتضح من الجدول السابق أن معامل كودر ريتشارد سون ٢١ للاختبار ككل كانت (٠.٨٤١) وهي قيمة عالية تطمئن الباحثة إلى تطبيق الاختبار على عينة الدراسة.

وبذلك تأكدت الباحثة من صدق وثبات الاختبار، وأصبح الاختبار في صورته النهائية (١٦) سؤال. انظر ملحق رقم ( ٦ ).

**تكافؤ مجموعتي الدراسة :**

تأكدت الباحثة من تكافؤ مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في المتغيرات التالية:

- التحصيل : بالرجوع إلى كشوف درجاتهم في شهري أكتوبر و نوفمبر وحساب قيمة ت للفرق بين المتوسطين ولم يرق إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥.
- المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي : حيث تم اختيار العينة التجريبية والضابطة من نفس المدرسة أي من بيئة اقتصادية واجتماعية وثقافية متقاربة.
- العمر الزمني : فقد تم ضبط متغير العمر.
- مستوى مهارتي القراءة والكتابة : تم تطبيق اختبار مهارتي القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية الذي أعده الباحث قبل إجراء التجربة على طلبة المجموعة التجريبية والضابطة، وتم رصد درجاتهم ومعالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (ت) لبحث الفروق بين متوسطي المجموعتين المستقلتين.

**جدول رقم (١٠)**

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارتي القراءة والكتابة القبلي

| المهارات | المجموعة | عدد الأفراد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيم ت المحسوبة | قيمة ت الجدولية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المهارات القرائية | الضابطة | 35 | 10.26 | 2.44 | ٠.١٧ | ١.٦٩ | غير دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| | التجريبية | 35 | 11.23 | 3.36 | | | |
| المهارات الكتابية | الضابطة | 35 | 10.26 | 1.74 | ٠.١١ | | |
| | التجريبية | 35 | 8.343 | 2.04 | | | |

يتضح من الجدول السابق أن قسمة (ت) المحسوبة تساوي (٠.١٧) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (١.٦٩) وبذلك يتضح عدم وجود فروق بين المجموعتين.

**الأساليب الإحصائية :**

للتحقق من صحة الفروض قام الباحث باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وهو كالتالي :

١- لحساب صدق أدوات الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية :

- الاتساق الداخلي Internal Consistency .

٢- لحساب ثبات أدوات الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية :

- معامل ألفا كرونباخ Cronbache Alfa .
- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method .

٣- اختبار "ت" T.test للقيم المعتمدة (داخل المجموعات)، واختبار "ت" للقيم غير المعتمدة المستقلة بين (بين المجموعات).

# الفصل الخامس

## نتائج الدراسة ومناقشتها

- نتائج السؤال الأول ومناقشتها و تفسيرها
- نتائج السؤال الثاني ومناقشتها و تفسيرها
- نتائج السؤال الثالث ومناقشتها و تفسيرها
- نتائج السؤال الرابع ومناقشتها و تفسيرها
- التوصيات و المقترحات

## الفصل الخامس

## النتائج ومناقشة النتائج

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وذلك من خلال الإجابة عن فرضيات الدراسة التي أثارتها الدراسة الحالية على النحو الآتي :

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

شرعت الباحثة في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما توصل إليه من نتائج من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرض الدراسة:

**نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها:**

**ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على " ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي؟"**

كشفت هذه الدراسة عن فاعلية استخدام التعلم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، في ضوء ذلك اطلعت الباحثة على الأدب التربوي ، و بعض البحوث السابقة التي تناولت تنمية المهارات القرائية في المرحلة الأساسية ...، حيث قامت الباحثة بالاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي ، ( لغتنا الجميلة ) ، في الفصلين الأول والثاني ، وفقاً للمنهاج ، و حددت الباحثة بعض المهارات القرائية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، ومن هنا سعت الباحثة إلى استطلاع آراء الخبراء المختصين و السادة المشرفين التربويين في مجال اللغة العربية ، أخذ أراء بعض المعلمين ، و مديري المدارس من معلمي لغة عربية و معلمي المرحلة الابتدائية ،وقد تبين للباحثة أن أكثر المهارات التي يجب تنميتها لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي على النحو التالي:

- إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة.
- إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب.
- يصل المقاطع ليكون كلمة مفيدة.
- يوظف أسماء الإشارة الموصولة وحروف جر في المكان المناسب.
- يميز المفرد والمثنى والجمع.
- يستخدم أدوات الاستفهام بشكل صحيح.
- يستخرج المهارات أنواع المدود والتنوين.
- يحلل الكلمات ثم يكون كلمة جديدة.

**نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:**

**ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على " ما المهارات الكتابية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الثاني الابتدائي؟**

كشفت هذه الدراسة عن فاعلية استخدام التعلم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، في ضوء ذلك اطلعت الباحثة على الأدب التربوي ، و بعض البحوث السابقة التي تناولت تنمية المهارات الكتابية في المرحلة الأساسية ...، حيث قامت الباحثة بالاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي ، ( لغتنا الجميلة ) ، في الفصلين الأول و الثاني ، و حددت الباحثة بعض المهارات الكتابية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، ومن هنا سعت الباحثة إلى استطلاع آراء الخبراء المختصين و السادة المشرفين التربويين في مجال اللغة العربية ، أخذ أراء بعض المعلمين ، و مدراء المدارس من معلمي لغة عربية و معلمي المرحلة الابتدائية ، وقد تبين للباحثة أن أكثر المهارات التي يجب تنميتها لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي على النحو التالي :

- تكوين كلمات لها معني بدلالة الصورة .
- تكوين كلمات من مجموعة حروف.
- إكمال العبارات بكلمات مناسبة .
- يرتب الكلمات ليكون جملة مفيدة .
- يرتب الجمل ليكون قصة .
- يضع التراكيب اللغوية في جمل .
- يعبر عن الصورة بجملة مفيدة .
- يكبت ما يملي عليه غيبا .

**نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها:**

**ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات القرائية ؟**

**وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة الفرض الصفري التالي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات القرائية.**

لاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" T. test لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وذلك للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارة القراءة بعد تنفيذ البرنامج والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول رقم (١١)**

**دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة القراءة البعدي**

| المهارات | المجموعة | عدد الأفراد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيم ت المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة | الضابطة | 35 | 0.83 | 0.71 | ٩.٧٣ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 2.6 | 0.81 | | |
| إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب | الضابطة | 35 | 0.66 | 0.76 | ٩.٠٣ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 2.4 | 0.85 | | |
| يصل المقاطع ليكون كلمة مفيدة | الضابطة | 35 | 1.26 | 0.74 | ٩.٩٢ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 3.14 | 0.85 | | |
| يوظف أسماء الإشارة الموصولة وحروف جر في المكان المناسب | الضابطة | 35 | 1.26 | 1.24 | ٨.٩٢ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 3.37 | 0.65 | | |
| يميز المفرد والمثنى والجمع | الضابطة | 35 | 0.77 | 0.88 | ١٠.٢ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 2.66 | 0.64 | | |
| يستخدم أدوات الاستفهام بشكل صحيح | الضابطة | 35 | 0.89 | 0.87 | ٤.٩٩ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.71 | 0.46 | | |
| يستخرج المهارات أنواع المعدد والتنوين | الضابطة | 35 | 2.06 | 1.45 | ٢١.٣ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 8.03 | 0.79 | | |
| يحلل الكلمات ثم يكون كلمة جديدة | الضابطة | 35 | 0.74 | 0.85 | ٦.٣٨ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.77 | 0.43 | | |
| الدرجة الكلية | الضابطة | 35 | 8.46 | 2.96 | ٢٨.٧ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 25.7 | 1.95 | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٨) وعند مستوى دلالة ( $\alpha \leq$ **0.05** ) = ١.٦٩

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٨) وعند مستوى دلالة ( $\alpha \leq$ **0.01** ) = ٢.٥٦

يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيمة " ت" المحسوبة في مهارة القراءة أكبر من قيمة ت الجدولية (٢.٨٣) وذلك عند درجة حرية ٧٠ – ٢ = ٦٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولقياس فعالية استخدام التعلم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي في مدارس وكالة الغوث الدولية تم حساب متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي للمهارات القرائية في المجموعة التجريبية ولقياس الفاعلية استخدمت الباحثة معادلة الكسب لبلاك حيث :

**نسبة الكسب المعدل لبلاك** = $\frac{\text{ص – س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص – س}}{\text{د – س}}$

حيث ص = متوسط درجات التلاميذ في للقياس البعدي

س = متوسط درجات التلاميذ في للقياس القبلي

د = الدرجة النهائية

**جدول (١٢)**

قيمة المتوسط الحسابي في المهارات القرائية البعدي والقبلي ونسبة الكسب المعدل لبلاك لتلاميذ المجموعة التجريبية

| المهارة | النهاية العظمي | متوسط درجات التطبيق القبلي | متوسط درجات التطبيق البعدي | نسبة الكسب لبلاك | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية | ٣٠ | ٨.٤٦ | ٢٥.٧ | ١.٣٣ | فعالة |

يتضح من خلال رقم (١٢) أن قيمة الوسط الحسابي في القياس القبلي للدرجة الكلية تساوي (٨.٤٦) وقيم الوسط الحسابي البعدي تساوي (٢٥.٧) وقيمة الكسب لبلاك تساوي (١.٣٣) واقترح بلاك حد أدني وهو (١.٢) لهذه النسبة والنتيجة السابقة تدلل على أن المهارات القرائية درجة مرتفعة من الفعالية لدى طلاب الصف الثاني.

**نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها:**

**ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية؟**

**وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة الفرض الصفري التالي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية.**

لاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" T. test لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وذلك للتعرف الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارة الكتابة بعد تنفيذ البرنامج والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول رقم (١٣)**

**دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة الكتابة البعدي**

| المهارات | المجموعة | عدد الأفراد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيم ت المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تكوين كلمات لها معنى بدلالة الصورة | الضابطة | 35 | 0.51 | 0.61 | ١٧.٤ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 2.74 | 0.44 | | |
| تكوين كلمات من مجموعة حروف | الضابطة | 35 | 1.34 | 0.68 | ٢.٦٧ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.51 | 0.51 | | |
| إكمال العبارات بكلمات مناسبة | الضابطة | 35 | 1.43 | 0.92 | ٦.٦٥ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 2.63 | 0.55 | | |
| يرتب الكلمات ليكون جملة مفيدة | الضابطة | 35 | 0.89 | 0.83 | ٦.٦٢ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.89 | 0.32 | | |
| يرتب الجمل ليكون قصة | الضابطة | 35 | 1.71 | 1.05 | ٨.٨٩ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 3.6 | 0.69 | | |
| يضع التراكيب اللغوية في جمل | الضابطة | 35 | 0.86 | 0.81 | ٦.٦٩ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.86 | 0.36 | | |
| يعبر عن الصورة بجملة مفيدة | الضابطة | 35 | 0.6 | 0.65 | ٨.٩١ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.77 | 0.43 | | |
| يكتب ما يملي عليه غيبا | الضابطة | 35 | 0.6 | 0.69 | ٨.٥٠ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 1.77 | 0.43 | | |
| الدرجة الكلية | الضابطة | 35 | 7.94 | 2.61 | ٢٠.٧١ | ٠.٠٠٠ |
| | التجريبية | 35 | 17.8 | 1.26 | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٨) وعند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) = ١.٦٩

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٨) وعند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.01$ ) = ٢.٥٦

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن قيمة " ت" المحسوبة في مهارة الكتابة أكبر من قيمة ت الجدولية (٢.٥٦) وذلك عند درجة حرية ٧٠ – ٢ = ٦٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولقياس فعالية استخدام التعلم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي في مدارس وكالة الغوث الدولية تم حساب متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي للمهارات الكتابية في المجموعة التجريبية ولقياس الفاعلية استخدمت الباحثة معادلة الكسب لبلاك

**جدول (١٤)**

قيمة المتوسط الحسابي في المهارات الكتابية البعدي والقبلي ونسبة الكسب المعدل لبلاك لتلاميذ المجموعة التجريبية

| المهارة | النهاية العظمي | متوسط درجات التطبيق القبلي | متوسط درجات التطبيق البعدي | نسبة الكسب لبلاك | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية | ٢٠ | ٧.٩٤ | ١٧.٨ | ١.٣١ | فعالة |

يتضح من خلال رقم (١٤) أن قيمة الوسط الحسابي في القياس القبلي للدرجة الكلية تساوي (٧.٩٤) وقيم الوسط الحسابي البعدي تساوي (١٧.٨) وقيمة الكسب لبلاك تساوي (١.٣١) واقترح بلاك حد أدني وهو (١.٢) لهذه النسبة والنتيجة السابقة تدلل على أن المهارات القرائية درجة مرتفعة من الفعالية لدى طلاب الصف الثاني.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سويفت ٢٠٠٩ ، كونري ( ٢٠٠٧ )، تشيلوبا ( ٢٠٠٤ )، ماك أوفس ( ٢٠٠١ )، الحليس ( ٢٠١٠ ) .

على مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمايز في المرحلة الأساسية ، وكما اتفقت في ظهور النتائج ، ألا وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و بين أداء المجموعة الضابطة لصالح التجريبية .

وقد يعزى ذلك إلى أن استخدام التعليم المتمايز قد ساهم في تنمية المهارات القرائية والكتابية لدي طلاب المجموعة التجريبية بشكل فعال ،وأيضا مدي تفاعل التلاميذ مع الأنشطة

المتنوعة ، ومدى استعدادهم للتعلم باستخدام الاستراتيجيات تدريس جديدة ، ولاحظت الباحثة أثناء تواجدها في غرفة الصف في أوقات تنفيذ لاستراتيجية . سرعة حل التلاميذ للأنشطة بعد تنفيذ الطرق و الوسائل المختلفة ، مما يدل على أهمية و ضرورة التنويع في لاستراتيجيات وطرائق التدريس المستخدمة لتلاميذ هذه المرحلة ، هذا وقد أقبل التلاميذ تشغف على انتظار وقت تنفيذ الحصة المقررة .

ويمكن تفسير نتائج الفرضية بما يلي :

- مناسبة الاستراتيجية لمستويات التلاميذ . كما أكد السادة المحكمون .
- جذب انتباه التلاميذ إلى الاستراتيجية ، مما كان له من أثر ملموس ، في الكشف عن مدى قراءة و كتابة التلاميذ للمهارات بشكل سليم .
- مشاركة التلاميذ الفاعلة في التعرف على قراءة المهارات المراد تنميتها .
- التجديد في نظام البيئة الصفية اثناء حماس التلاميذ لتعلم المهارات القرائية و الكتابية بدافع قوي .
- تطبيق المعلمة الباحثة بنفسها للاستراتيجية المقترحة بسبب معرفتها لخصائص تلاميذ فصلها .
- التنويع بين العمل الجماعي و العمل الفردي أثناء تعلم المهارات القرائية والكتابية.

**التوصيات :**

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، توصي الباحثة بما يلي :-

- استخدام استراتيجية التعلم المتمايز في تنمية المهارات القرائية و الكتابة في اللغة العربية .
- العناية بتطوير المهارات القرائية و الكتابية في اللغة العربية في المرحلة الأساسية.
- العناية بتدريب المعلم و تأهيله ، من خلال النشرات التعليمية ، و الدورات التدريبية ، لتبصيرهم بأسس تدريس المهارات القرائية و الكتابية وكيفية توظيف استخدام التعليم المتمايز.
- اهتمام مديري المدارس و مشرف المرحل الأساسية في أثناء زياراتهم الصفية على مهارات القراءة و الكتابة و علاج الضعف القرائي و الكتابي .
- العمل على تجديد نظام البيئة الصفية لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .
- الحرص على التنويع في استراتيجيات و الطرائق المستخدمة لتنمية المهارات القرائية والكتابية .

**المقترحات :**

-القيام بدراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة المتوسطة و المرحلة الثانوية في مختلف المقررات.

- إعداد دراسات تجريبية مبنية على طرائق و استراتيجيات جديدة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

- إعداد دراسات تجريبية على طرائق واستراتيجيات أخرى تركز علي تنمية المهارات القرائية والكتابية .

- تقويم منهج اللغة العربية في المنهاج الفلسطيني للصف الثاني .

## المراجع

- القرآن الكريم تنزيل العزيز الحكيم .
- السنة النبوية .

**أولا: المراجع العربية:**

**الكتب:**


١- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم ( ٢٠٠٣ ) ." **لسان العرب** " . تحقيق عامر أحمد حيدر ، بيروت :دار الكتب العلمية .

٢- أبو الهيجاء، فؤاد حسين( ٢٠٠٢ ) . " **أساليب وطرائق تدريس اللغة العربية** ". الطبعة الثانية .

٣- أبو ناهية ، محمد (١٩٩٤)." **مناهج البحث العلمي** " . الطبعة الاولى، غزة .

٤- إسماعيل، زكريا ( ٢٠٠٢ ) ." **طرق تدريس اللغة العربية** " .الطبعة الأولى ، دار المعرفة الجامعية .

٥- البجة ، عبد الفتاح ( ٢٠٠٢ ) : " **تعليم الأطفال المهارات القرائية و الكتابية** " ، الطبعة الأولى، دار النهضة.

٦- الحوامدة ، و أبو شرخ ، باسم علي و شاهر دياب ( ٢٠٠٥ ). " **تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى** " .الطبعة الأولى ، دار جرير للتوزيع و النشر .

٧- الدليمي و الوائلي، طه علي حسين ، سعاد عبد الكريم ( ٢٠٠٥ ) . " **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** " .اربد – عمان .

٨- الرحيلي، فهد ( ١٤٣٢هـ ) ." **التدريس المتمايز في منهاج العلوم الطبيعية المطورة** ". الرياض، وزارة التربية و التعليم .

٩- الطاهر، قحطان.(٢٠٠٨) " **صعوبات التعلم** " .الطبعة الثانية ،عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

١٠- العيسوي، وآخرون ( ٢٠٠٥ ). "**طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي**". الطبعة الأولى، عين :دار الكتاب الجامعي .

١١- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية و أدابها ( ١٩٩٩ ) . " الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية و آدابها "

١٢- القضاة ، و الترتوري ( ٢٠٠٦ ) . " **تنمية مهارات اللغة العربية و الاستعداد القرائي عند طفل الروضة** ". الطبعة الأولى، عمان – الأردن .

١٣- بشارات، محمد ( ٢٠١١ ). " **تنويع التدريس** " .دورة تدريبية ، بيروت .

١٤- توملينسون، كارول آن ( ٢٠٠٥ ) . " **الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف** " .ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، طبعة أولى، الظهران : دار الكتاب .

١٥- حلس، داوود ( ٢٠٠٨ ) ." **البحث العلمي ، مفهومه ؛ و أدواته ، أساليبه** ". عمان : دار الفكر للنشر و التوزيع .

١٦- خلف الله، سليمان ( ٢٠٠٢ ) ." **المرشد في التدريس، صياغة أهداف، طرائق تدريس، إعداد دروس نموذجية** " الطبعة الأولى ، عمان .

١٧- رضوان، عبدالله ( ٢٠٠٢ ). "**منهج لتعليم الإملاء** ".الطبعة الأولي، بيروت :دار الكتب.

١٨- زايد، فهد الخليل.( ٢٠٠٦) " **تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبات** ". الطبعة الأولي، عمان .

١٩- زقوت ، محمد ( ١٩٩٩ ) . "**المرشد في تدريس اللغة العربية**". مكتبة الأمل للطباعة.

٢٠- عاشور والحوامدة، رأفت قاسم، ومحمد فؤاد (٢٠٠٣). "**أساليب تدريس اللغة العربية**" . كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنية .

٢١-عبد الحميد، جابر(١٩٩٤). "**مهارات التدريس**". القاهرة: دار النهضة العربية.

٢٢- عبيدات، ذوقان ؛ وأبو السميد، سهيلة ( ٢٠٠٧ ) . " **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي و العشرين دليل المعلم و المشرف التربوي** " . طبعة أولى، عمان :دار الفكر.

٢٣- عطا، إبراهيم (١٩٨٦). "**طرائق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**". الطبعة الأولى.

٢٤- عطية، محسن ( ٢٠٠٩ ) . " **الجودة الشاملة و التجديد في التدريس** " .طبعة أولى، عمان: دار الصفا.

٢٥-عطية، محسن ( ٢٠٠٧ ). " **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية** ". دار المنهاج ، الطبعة الأولى .

٢٦- عفانة، عزو(١٩٩٦). "**تخطيط المناهج وتقويمها** ". الطبعة الثانية، غزة: مطبعة مقداد.

٢٧- مردان، نجم الدين علي(٢٠٠٥). "**النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المكبرة**". الطبعة الأولي، عين:مكتبة الفلاح.

٢٨- مصطفى، رياض ( ٢٠٠٥ ) . " **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص و العلاج** ". الطبعة الأولى .

٢٩- معروف، نايف محمود ( ١٩٩٦ ). " **خصائص اللغة العربية و طرائق تدريسها** ". الطبعة الأولى.

**الرسائل العلمية :**

٣٠- أمين، هبة محمد ( ٢٠٠٣ ) . " **أثر استخدام الكمبيوتر في اكتساب أمثال أطفال الرياض لبعض المهارات اللغوية** ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة .

٣١- أبو منديل، أيمن ( ٢٠٠٦ ). " **فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣٢- البوريني، أحمد ( ٢٠١١ ). " **استقصاء خبرات المعلمين و اتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتمايز بدولة الإمارات العربية المتحدة** ". كلية التربية، الجامعة البريطانية بدبي، الإمارات العربية المتحدة .

٣٣- الجوجو، ألفت ( ٢٠٠٤ ). " **أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .

٣٤- الحليسي، معيض بن حسن (٢٠١١م). " **أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي** ". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٣٥- الدخيل، فهد عبد العزيز ( ٢٠٠٢ ). " **برنامج مقترح باستخدام الأسلوب التكاملي في منهج اللغة العربية وأثره في تحصيل طلاب الصف الأول و المتوسط و إكسابهم للمهارات اللغوية في المملكة العربية السعودية** ". رسالة دكتوراه غير منشورة كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية ، السعودية .

٣٦- السميري، عبد ربه ( ٢٠٠٦ ). " **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الإسلامية، غزة .

٣٧- الشخريتي، سوسن ( ٢٠٠٩ )، " **أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة**". رسالة ماجستيرغير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسلامية – غزة .

٣٨- الفليت، جمال ( ٢٠٠٣ ). " **برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السابع بمحافظة غزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر ، غزة .

٣٩- حلس، مها ( ٢٠٠٣ ). " **تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية و الاتجاهات نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي** ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر .

٤٠- رضوان، عبدالله ( ٢٠٠٢ ). " **منهج لتعليم الإملاء في المرحلة الدنيا بمدارس غزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، عين شمس .

٤١- فورة، ناهض ( ٢٠٠٣ ) . " **فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة** ". رسالة دكتوراه ( غير منشورة ) البرنامج المشترك بين جامعة عين شمس ، القاهرة ، جامعة الأقصى ، غزة .

**الدوريات :**

٤٢- الطراونة، صبري. ( ٢٠١٢ ). " أثر استخدام طريق التعلم التعاوني في التحصيل في مادة الرياضيات و الاتجاه نحوها لطالبات الصف الثامن الأساسي". **مجلة جامعة دمشق،** المجلد ٢٨، العدد الثالث، صفحة ٤٤٩ .

٤٣- العلى، إقبال. ( ١٩٩٨ ). " فاعلية التعليم بمساعدة الحاسوب دراسة تجريبية لتعليم الأشكال الهندسية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الطلابية بمدينة دمشق". **مجلة جامعة دمشق للأدب و العلوم الانسانية التربوية،** المجلد ١٣،العدد الأول، ص٢٦٤.

٤٤- يعقوب، حسين . (١٩٩٨) . " مستوى إتقان طلبة الصف السادس الابتدائي لمهارة الفهم والاستيعاب " . **مجلة المعلم**، الطبعة الثانية، عمان – الأردن .

٤٥- حمدان، أحمد. ( ٢٠١١ ) . " تأثير استخدام أسلوب التعليم التعاوني على مستوى الأداء المهاري لبعض مهارات كرة السلة لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى ". **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلة ١٩، العدد الثاني، ص ١٨٧ – ٥١١ .

٤٦- رحاب، عبد الشافي . (١٩٩٧) . " معاينة برنامج مقترح في تنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية التعليم الاساسي ". **المجلة التربوية**، العدد الثاني عشر، الطبعة الأولى، كلية التربية، سوهاج .

٤٧- عثمان، ماجد محمد. ( ٢٠٠٧ ). " أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي". **مجلة كلية التربية** ، المجلد السابع ، العدد الأول ، القاهرة : كلية الانجلو المصرية .

٤٨- عطا الله، عبد الحميد الأزهري. ( ٢٠٠٢ ). " برنامج مقترح للتدريب على بعض مجالات التعبير الوظيفي لدى طلاب الثانوي التجاري في ضوء احتياجاتهم المهنية". **دراسات في المنهاج و طرائق التدريس**، العدد الثالث و الستون .

٤٩- غزالة، شعبان. (١٩٩٣). " ظاهرة انخفاض المستوى اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالأزهر ". **مجلة الأبحاث التربوية**، العدد التاسع و العشرون، كلية التربية، الازهر.

٥٠-محمد، والنصار، محمد سالم، صالح عبد العزيز.(٢٠٠٢). " أثر الاختلافات في أنشطة تعلم القراءة لدى رياض الأطفال في محافظات قطاع غزة " . **المؤتمر العلمي الرابع** .

## المواقع الالكترونية

51 - http: //www. Algabas.com.kw /

52 - Article.aspx?id=576683&date=12022010

53 - http: //departments.oxy.edu/education

54 - http: //www.maharty.com

55 - http: //www.alrai.com/pades.php?news id=220522

56 -
http://wvde.state.wv.us/institional/PD/Differentiated%20Instruction.pdf
57 - http: //www.soe.vcu.edu/…/Sherman%20fina1%20report.do
58- http /almshet com / chowthread php ، فهد ، ١٠ – ٥ – ٢٠٠٩ م )

المراجع الأجنبية :

59 -Gangi, Suzanna. (2011)." differentiated instruction using multiple intelligence in the elementary school classroom". Unpublished master's thesi, University of Wisconsin-Stout.

60 - Hubbard, Daniel. A .(2009)." the impact of difference tiered instruction for English language learners at the secondary level with a focus on gender", unpublished thesis M.A, California state University.

61- Johnson, S. (2003)." adapting instruction with heterogenerous groups gifted child today", 26 (3) -5

62- Tomlinson, C.A. (1995)." deciding to differentiate instruction in the middle school: one school's journey". Gifted child quarterly, 392.

63- Ankrum, Julie W. ( 2006)." Differentiated Reading Instruction in one Exemplary Teachers Classroom". A case study, Unpublished thesis EdD, University of Pittsburg.

64- Affholder, L. P. (2003). "Differentiated Instruction in Inclusive Elementary Classrooms, Published thesis EdD". University of Kansas, Kansas.

65- Burns, J. P. (2004." An Analysis of the Implemtation of Differentiated Instruction in a middle school an high school and the Effects of Implementation on Curriculum content and student achievement". Published thesis PhD Seton Hall university.

66- Hodge, P. H. (1997)." An Analysis of the Impact of a presvribed staff development program in differentiated instruction on student achievement and the attitudes of teachers and parants toward the instruction". published thesis EdD, University of Alabama.

67- Koeze, Patricia A .(2007)." Differentiated Instruction: the effect on student achievement in an elementary school". Published thesis EdD, Eastern Michigan University.

68- Lo. Lin. (2006)." Barriers and Facilitators to Differentiation of English Instruction in Taiwan Elementary Schools". Published thesis EdD, University of Southern California, United States of America.

69- McAdamis, S. (2001)." Teachers Tailor their Instruction to Meet a Variety of Student needs". Journal of Staff Development, 22 (2) , 1-5.

70- Rangel, B. (2004) ."The Impact of Differntiated Instruction on the Rate and Degree of Learning" . How to use and select Library Resources, Hocleer Grove Middle school .

71- Swift M. K. (2009). "The Effect Differntiated Instruction in social student performance". Unpublished master's thesis, University of Wisconsin-Stout, United Stated Of America,.

72- Chalupa, Erin. (2004)." The Effects of Differntiated Instruction on Fifth Grade Gifted and Talented Students. Unpublished Master's thesis". University of Graceland.

73- Hobson, Meredith L .(2008)." An Analysis of Differntiated Strategies used by Middle School Teachers in Heterogeneously Grouped Classrooms". Unpublished master's thesis, University of North Carolina Wilmington.

## الملاحق

### ملحق رقم ( ١ )

بسم الله الرحمن الرحيم

تحكيم اختبار لبعض المهارات القرائية والكتابية لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي

الأستاذ/ة الفاضل/ة _____ المحترم /ة

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية قسم المناهج وأساليب التدريس بعنوان " **فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية بمحافظة رفح في مدارس وكالة الغوث الدولية**".

ونظراً لآرائكم الفاعلة ، ومقترحاتكم البناءة ،في هذا المجال يرجي من سيادتكم التكرم وتحكيم هذا الاختبار من حيث مناسبة الاختبار لما وضع له من حيث تمثيله للمهارات القرائية والكتابية وتنميتها ، هي :

• الجزء الأول : المهارات القرائية : وهي قدرة الطالب على إكمال الكلمة بالحرف الناقص واختيار شكل الحرف المناسب ووصل المقاطع وتوظيف الأسماء والتمييز بين المفرد والمثنى والجمع واستخدام أدوات الاستفهام واستخراجها وحل الكلمات ثم يكون كلمة جديدة .

• الجزء الثاني : المهارات الكتابية : وهي تكوين كلمات لها معنى بدلالة الصورة وتكوين كلمات من الحروف وإكمال العبارات وترتيب الكلمات وترتيب الجمل والتعبير عن الصورة بجمل مفيدة وكتابة ما يملى عليه غيبا.

ولكم جزيل الشكر

ملحق رقم ( ٢ )

جدول مواصفات لاختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية

لغتنا الجميلة – الفصل الدراسي الأول

الصف الثاني الابتدائي

| المجال المعرفي / مجال المحتوى | معرفة وتذكر | فهم واستيعاب | تطبيق | مهارات معرفية عليا | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| فهم المقروء | % 5 | % 12 | % 6 | % 2 | % 25 |
| التدريبات اللغوية | % 9 | % 8 | % 12 | % 3 | % 32 |
| التعبير | % 4 | % 5 | % 4 | % 1 | % 14 |
| الأحاديث والمحفوظات | % 3 | % 3 | % 4 | % 2 | % 12 |
| الإملاء | % 2 | % 3 | % 5 | % 2 | % 12 |
| الخط | % 1 | % 1 | % 3 | 0 | % 5 |
| المجموع | % 24 | % 32 | % 34 | % 10 | % 100 |

**ثبت بقائمة الأهداف التعليمية الخاصة**

بتدريس اللغة العربية – لغتنا الجميلة – للصف الثاني الابتدائي – الجزء ( ١ ) .

**مجالات المحتوى :**

فهم المقروء – التدريبات اللغوية – التعبير – الأحاديث و المحفوظات – الإملاء – الخط .

**مجالات المعرفة :**

معرفة وتذكر – فهم واستيعاب – تطبيق – مهارات تفكير عليا .

ملاحظة :

- الفصل الدراسي الأول .
- كتاب لغتنا الجميلة ( ١ ) .

ملحق رقم ( ٣ )

من المتوقع للطالب في هذا الصف أن :

| مجال المحتوى | | الأهداف | | المجال المعرفي |
|---|---|---|---|---|
| فهم المقروء | | ١ | يقرأ قطعة قراءة جهرية صحيحة . | فهم واستيعاب |
| | | ٢ | يعبر عن فهم ما يقرأ شفوياً . | فهم واستيعاب |
| | * | ٣ | يعبر عن فهم ما يقرأ كتابياً . | فهم واستيعاب |
| | * | ٤ | يكمل عبارات ناقصة بكلمات تتم المعنى . | فهم واستيعاب |
| | * | ٥ | يكمل كلمات ناقصة بحسب موقع الحرف في الكلمة . | فهم واستيعاب |
| | | ٦ | يحدد الفكرة العامة للفقرة . | فهم واستيعاب |
| | | ٧ | يتعرف معاني المفردات من خلال سياق معين. | فهم واستيعاب |
| | * | ٨ | يعبر عن فهمه لفقرة فن الاستماع شفوياً . | فهم واستيعاب |
| | | ٩ | يعبر عن فهمه لفقرة فن الاستماع كتابياً . | فهم واستيعاب |
| | | ١٠ | يقرأ مفردات جديدة من خلال قطعة معطاة . | فهم واستيعاب |
| | * | ١١ | يحدد مضاد بعض الكلمات المعطاة . | معرفة وتذكر |
| | | ١٢ | يحدد مفرد بعض الكلمات المعطاة . | معرفة وتذكر |
| | | ١٣ | يختار عنواناً مناسباً للفقرة . | مهارات عليا |
| | | ١٤ | يحاكم بعض المواقف السلوكية شفوياً . | مهارات عليا |
| | | ١٥ | يحاكم بعض المواقف السلوكية كتابياً . | مهارات عليا |
| | | ١٦ | يوظف مبادئ حقوق الإنسان توظيفاً سليماً . | مهارات عليا |
| | * | ١٧ | يتبنى قيماً واتجاهات مرغوباً فيها . | مهارات عليا |
| | | ١٨ | يجمع بعض المفردات جمعاً صحيحاً . | تطبيق |
| | | ١٩ | يستخدم بعض التراكيب في تعبيره الشفوي . | تطبيق |
| | | ٢٠ | يحاكي الأسلوب اللغوي محاكاة سليمة . | تطبيق |
| | | ٢١ | يوظف مفردات جديدة في جمل من تعبيره . | تطبيق |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | * | ١ | يميز التنوين بأنواعه المختلفة . | فهم واستيعاب |
| | * | ٢ | يحلل كلمات معطاة إلى حروف . | مهارات عليا |
| | * | ٣ | يركب كلمات من مقاطع ليكون كلمات ذات معنى . | مهارات عليا |
| | * | ٤ | يستخدم أدوات الاستفهام استخداماً صحيحاً سليماً . | مهارات عليا |
| | * | ٥ | يستخدم أداة النداء استخداماً صحيحاً سليماً . | مهارات عليا |
| | | ٦ | ستخدم الأسماء الموصولة في سياقات محددة . | مهارات عليا |
| تدريبات لغوية | | ٧ | يستخدم أداة التعجب استخداماً صحيحاً سليماً . | مهارات عليا |
| | | ٨ | يوظف ظرفي الزمان والمكان . | مهارات عليا |
| | * | ٩ | يوظف حروف الجر توظيفاً سليماً . | مهارات عليا |
| | * | ١٠ | يثني بعض المفردات بطريقة صحيحة . | تطبيق |
| | * | ١١ | يفرد الكلمات بصيغة الجمع والمثنى . | تطبيق |
| | | ١٢ | يستخدم أسماء الإشارة استخداماً صحيحاً سليماً. | تطبيق |
| | | ١٣ | يستخدم الفعل المضارع والماضي استخداماً صحيحاً . | تطبيق |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ١ | يعبر عن فهمه لدلالات الصور شفوياً . | فهم واستيعاب |
| | | ٢ | يعبر عن فهمه لدلالات الصور كتابياً . | فهم واستيعاب |
| التعبير | * | ٣ | يرتب جملاً ذات معنى من كلمات غير مرتبة . | فهم واستيعاب |
| | * | ٤ | يكوِّن قصة من جمل غير مرتبة . | مهارات عليا |
| | * | ٥ | يضع علامات الترقيم المناسبة في جمل معطاة. | تطبيق |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ١ | يعبر عن فهمه للحديث النبوي الشريف شفوياً . | فهم واستيعاب |
| الأحاديث | | ٢ | يعبر عن فهمه للحديث النبوي الشريف كتابياً . | فهم واستيعاب |
| | | ٣ | يكمل الحديث الشريف بشكل متقن . | تطبيق |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الإملاء | * | ١ | يضع التركيب اللغوي والكلمات في جمل مفيدة من أفكاره . | مهارات عليا |
| | * | ٢ | يكتب قطعة إملاء اختباري تتناول مهارات هادفة . | تطبيق |
| | * | ٣ | يستخرج كلمات بها مهارات إملائية محددة . | تطبيق |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الخط | * | ١ | يكتب جملة مختارة بخط النسخ الجيد . | تطبيق |

ملاحظة :

الهدف المشار إليه بـــ ( * ) سيتم قياسه في البنود الاختبارية .

ملحق رقم ( ٤ )

بسم الله الرحمن الرحيم

توجيهات عامة حول اختبار مادة اللغة العربية

لغتنا الجميلة – الفصل الدراسي الأول

الصف الثاني الابتدائي

==========

أخي المعلم ، أختي المعلمة :

من واجبنا توجيه أبنائنا ورعايتهم الرعاية العلمية ومواجهة التحديات وصعوبات الحياة ، فبالإيمان والتصميم وتبليغ الأمانة العلمية على وجهها الصحيح نستطيع شق طريقنا وإنارته أمام أبنائنا .

ومن مقامنا هذا يسعدنا أن نقدم لكَ دليلاً عاماً لاختبار اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م، في مادة اللغة العربية ليكون لكَ نبراساً تسير على هديه عند تنفيذك للاختبار.

فهذا الدليل يبصرك بما ينبغي عمله مع التلاميذ أثناء تنفيذ الاختبار خطوة بخطوة ويطلعك على الطريقة المثلى في توزيع الدرجات و الزمن المخصص للاختبار.

وأخيراً نأمل منك قراءة الدليل بعناية والأخذ بما جاء به لما فيه مصلحة أبنائنا التلاميذ.

السؤال الأول : إرشاد التلاميذ كتابة الحرف الناقص بدلالة الصورة .

السؤال الثاني : إرشاد التلاميذ لاختيار الحرف المناسب ليتم كلمة مفيدة .

السؤال الثالث : إرشاد التلاميذ لتكوين كلمة لها معنى بدلالة الصورة .

السؤال الرابع : إرشاد التلاميذ لتكوين كلمة من الحروف ذات معنى .

السؤال الخامس : ارشاد التلاميذ ليصل المقاطع و يكون كلمة جديدة .

السؤال السادس : اقرأ الجملة للتلاميذ وأرشدهم أن يستخرجوا المهارات المطلوبة .

السؤال السابع : أرشد التلاميذ لكتابة مفرد و مثنى و جمع الكلمات .

السؤال الثامن : أرشد التلاميذ لقراءة الإجابة جيداً ليكمل بنية السؤال مستخدماً إحدى أدوات الاستفهام المعطاة .

السؤال التاسع : اقرأ السؤال قراءة دقيقة ثم أرشد التلاميذ لإتمام الجملة بالكلمة الناقصة حسب فهمه من دروس القراءة.

السؤال العاشر : يرتب الكلمات و يكون جملاً مفيدة .

السؤال الحادي عشر : اقرأ الجمل للتلاميذ قراءة واضحة وأرشدهم لتأمل الجمل وتوضيح المطلوب وأطلب منهم أن يرتبوا الجمل بوضوح بوضع الرقم المناسب داخل المربع لإتمام ترتيب الفقرة .

السؤال الثاني عشر : أرشد التلاميذ لقراءة الفقرة وأرشدهم أن يستخرجوا المهارات المطلوبة.

السؤال الثالث عشر : يحلل الكلمات و يكون كلمة جديدة .

السؤال الرابع عشر : يضع التراكيب الغوية في جمل مفيدة .

السؤال الخامس عشر : وجه التلاميذ إلى تأمل الصورة جيداً وكتابة جملة مفيدة ذات معنى .

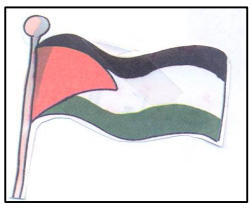
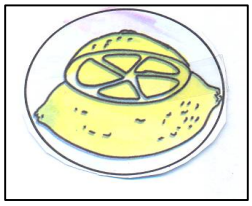
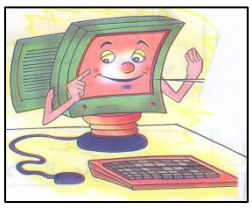
السؤال السادس عشر : اقرأ الفقرة جيداً مرة قبل إملائها على التلاميذ ، ومرة أخرى خلال الإملاء وملاحظة النطق الجيد لمخارج الحروف ، ثم اقرأها مرة ثانية ليتسنى للتلميذ الذي فاتته كلمة لكتابتها .

ملاحظة : تأكد من كتابة جميع التلاميذ قد أجابوا على كافة الأسئلة .

ملحق رقم ( ٥ ) الصورة الاولية للاختبار

المدرسة : ..... اسم التلميذ : ..... الشعبة : (..... )

السؤال الأول : أكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة : ( ٣ درجات )

١- عـــ.....ـــم ٢- لـــــ .....ـــمون ٣- حاســـــ..... ب

==========

السؤال الثاني : أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب : ( درجة )

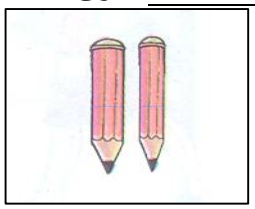
١- فـــــ.....ـــد ( هـــ - ـــهـــ - ـــه - ه ) .

٢- .....ـــــبير ( كـــ - ـــكـــ - ـــك - ك ) .

==========

السؤال الثالث : كوِّن كلمات لها معنى بدلالة الصورة : ( ٣ درجات )

( ١ )



( ل م ا ن ق )

( ٢ )

( ة م ل ذ ت ي )

( ٣ )

( س ر ى أ )

==========

السؤال الرابع : كوِّن من الحروف التالية كلمات ذات معنى : (درجتان )

( ع - ب - ل - ح - ف - ر - م )

١- ..... . ٢- ..... .

السؤال الخامس : صل المقاطع التالية لتكوِّن كلمة مفيدة ثم اكتبها في الفراغ بحسب المثال :

( ٣ درجات )

| | | |
|---|---|---|
| ١- حـــــا | هـــار | ١ - الأزهـــــار . |
| ٢- طـــــا | ميذ | ٢- ..... |
| ٣- الأز | فـــــلة | ٣- ..... |
| ٤- التلا | ئـــــــر | ٤- ..... |

السؤال السادس : اختر الإجابة المناسبة مما بين القوسين : ( ٤ درجات )

١- ..... علم بلادي الذي أعتز به . ( هذه – هــؤلاء – هذا )

٢- العامل ..... يخلص في عمله يحبه الله . ( الذي – اللذان – التي )

٣- ما أطيب هذه الرائحة ..... ( ؟ – ! – ، )

٤- الأم تتعب ..... أجلِ أولادها . ( من – إلى – على )

السؤال السابع : أكمل بحسب المثال : ( ٣ درجات )

ولــد ولــدان أولاد .

١- يــوم ..... أيــام .

٢- ..... ورقتان .....

السؤال الثامن : ضع سؤالاً لكل من الإجابات التي تحتها خط ( ماذا – أين ) : (درجتان )

١- ..... ؟

يبنــي العصـــفور عشــه فوق الشجــرة .

٢ ..... ؟

تصنع النحلة عسلاً فيه شفاء للناس .

السؤال التاسع : أكمل العبارات التالية بحسب فهمك من دروس القراءة : ( ٣ درجات )

١- قال المعلم : أنا أحب اللغة العربية لأنها لغة ..... الكريم .

٢- العرب أول من أنشأ جمعية لــ..... بالحـــيوان في التاريخ .

٣- صدرت الأوامر بمنع ..... النار في كل المناسبات .

السؤال العاشر : رتب كلمات كل سطر لتكوِّن جملة مفيدة : ( درجتان )

١- في – الحق – بأمان – للطفل – العيش

..... .....

٢- نقطف – الزيتون – ؟ – ثمار – متى

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

السؤال الحادي عشر: **أعد ترتيب الجمل التالية لتكوِّن قطعة بوضع الرقم المناسب في المربع :** ( ٤ درجات )

- ☐ – وفي الطريق رأى رجلاً كبير السن يحمل سلة ثقيلة .
- ☐ – ذهب أحمد مع والده إلى السوق .
- ☐ – شكر الرجل أحمد ودعا له .
- ☐ – استأذن أحمد والده وساعد الرجل .

السؤال الثاني عشر : اقرأ القطعة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها : ( ١٠ درجات )

جَلَــسَ خَالِدٌ يُذَاكِرُ دُرُوسَهُ مَعْ جَدَّتِهِ بِجِوارِ الْمِدْفَأَةِ ، فَقَالَتْ لَهُ : الْأَمَلُ فِيكَ كَبِيرٌ يا خَالِد . فَغَداً سَتَكْبَرُ ، وَتُصْبِحُ رَجُلاً تُدَافِعُ عَنْ الْوَطَنِ ، وَتُضَحِّي مِنْ أَجْلِهِ ، فَكُنْ مُحِبَّاً لَهُ ، وَاجْتَهِدْ فَي تَعْلِيمِكَ ؛ فَهُوَ سِلَاحُكَ في الْمُسْتَقْبَلِ .

( ١ ) أجب عن الأسئلة التالية :

أ- مع مَــنْ جلســت الجدة ؟

..... ..... .

ب- ما واجبك تجاه وطنك عندما تكبر ؟

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

( ٢ ) اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :

أ- الوطن الذي تقصده الجدة هو ..... ( مصر- فلسطين - لبنان )

ب- أنسب عنوان للقطعة .....( الجدة وخالد – حب الوطن – الاجتهاد في العلم )

( ٣ ) استخرج من القطعة السابقة ما يلي :

- كلمة بها أل وتبدأ بحرف قمري : ..... - كلمة تنتهي بتاء مغلقة : ..... .

- كلمة بهــا همزة قطع : ..... . - كلمة بها مد بالــياء :..... .

- كلمة بهـــا حرف جر :..... . - مضاد : ( صغير ) :..... .

- كلمة منونة بالفتح :..... . - فعل : ..... .

- كلمة بمعنى يــدرس : ..... .

( ٤ ) حلّل الكلمة التالية إلى حروف ثم كوِّن من حروفها كلمة جديدة :

- المستقبل :..... .... ( عضو في جسم الإنسان ) : ..... .

( ٥ ) ضع التركيب اللغوي ( تدافع عن ) في جملة من تعبيرك .

..... .....

( ٦ ) أستنتج من القطعة :

حقي في ..... ..... .

السؤال الثالث عشر : من نشيد الكتاب : ( درجتان )

أ- أكمل النشيد بالكلمة المناسبة مما بين القوسين : ( الآدابْ - الأَصْحابْ )

رَفِيقُنَا الْكِتـــــــــــــابْ يُغْنِي عن.....

يُعَلِمْ ..... رَفِيقُــنَا الكِـــتَابْ

ب- ما واجبك نحو الكتاب ؟

..... .

==========

السؤال الرابع عشر : عبِّر عن الصورة بجملتين مفيدتين : ( درجتان )

١- ..... .....

٢- ..... .....

السؤال الخامس عشر : اكتب الجملة مرة واحدة بخط النسخ الجيد : (درجـــــــة )

أَدْخُلُ الْمَدْرَسَةَ قَبْلَ بَــدْءِ طَابُور الصَّبَاحِ .

..... ..... .

==========

السؤال السادس عشر : فن الاستماع : استمع ثم أجب : ( ٣ درجات )

( ١ ) ماذا يرجو الناس من الله في العيد ؟

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

.....

( ٢ ) ضع خطاً تحت الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :

أ- العيد جميل يلبس فيه الأطفال الملابس .....( القديمة - الجديدة - الجميلة)

ب-يجب زيارة أسر ..... في العيد . ( الشهداء - الأسرى - كلاهما )

( ٣ ) ضع كلمة ( يفرح ) في جملة من تعبيرك .

..... .

( ٤ ) ورد في النص المسموع مرادف ( الثيـــاب ) هي :

..... .

السؤال السابع عشر : الإمـــلاء :

انتهت الأسئلة - تمنياتنا لكم بالنجـــــــاح والتوفيق

المادة : اللغة العربية الصف : الثاني الابتدائي

الزمن : ساعة ونصف

فقرة فن الاستماع

الْعيدُ جَمِيلٌ ، فيهِ يَفرَحُ الأَطفالُ وَيَلبَسُونَ الْمَلابِسَ الْجَدِيدَةَ ، وَيَشْتَرونَ الْمَزَامِيرَ وَيَرَكَبُونَ الأَرَاجِيحَ ، وَيَلعَبُونَ وَيَمْرَحُونَ ، وَيَذْهَبُونَ لِزِيَارَةِ الأَهَلِ وَالأَقَارِبِ وَأُسَرِ الشُّهَدَاءِ وَالْجَرْحَى ، وَيَرْجُونَ مِنْ اللهِ أَنْ يُعِيدَهُ عَلَيهِم بِخَيْرٍ وَسَعَادَةٍ .

الإملاء

في فَصْلِ الشِّتاءِ تَتَساقَطُ الأَمطارُ ، وَنَلْبِسُ الْمَلابِسَ الشِّتوية .

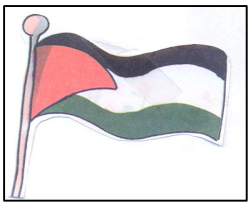
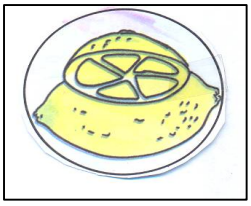
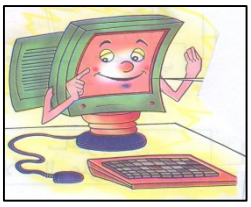
ملحق رقم ( ٦ )

المادة : اللغة العربية　　الصف : الثاني الابتدائي

الزمن : ساعة ونصف　　المدرسة : .....

اسم التلميذ : .....　　الشعبة :.....

السؤال الأول : أكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة : ( ٣ درجات )

١- عـــ.....ـــم　　٢- لـــــ .....ـــمون　　٣- حاســـــ..... ب

==========

السؤال الثاني : أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب : ( ٣درجات )

١- فـــــ.....ـــد　　( هـــ - ـــهـــ - ـــه - ه ) .

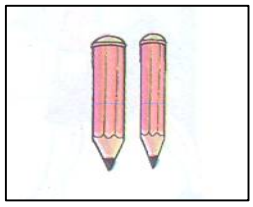
٢- .....ـــــبير　　( كـــ - ـــكـــ - ـــك - ك ) .

٣-النبـــــ....　　( ع - ـــعـــــ - عـــــ - ـــــع )

==========

السؤال الثالث :كوِّن كلمات لها معنى بدلالة الصورة : ( ٣ درجات )

( ١ )



( ل م ا ن ق )

( ٢ )

( ة م ل ذ ت ي )

( ٣ )

( س ر ى أ )

==========

السؤال الرابع : كوِّن من الحروف التالية كلمات ذات معنى : (درجتان )

( ع - ب - ل - ح - ف - ر - م )

١- ..... .　　٢- ..... .

==========

السؤال الخامس : صل المقاطع التالية لتكوِّن كلمة مفيدة ثم اكتبها في الفراغ بحسب المثال :
( ٤درجات )

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١- حـــــا | هــار | ١ - ..... . |
| ٢- طـــــا | ميذ | ٢- ..... |
| ٣- الأز | فـــلة | ٣- ..... |
| ٤- التلا | ئـــــــر | ٤- ..... |

==========

السؤال السادس : اختر الإجابة المناسبة مما بين القوسين : ( ٤ درجات )

١- ..... ... علم بلادي الذي أعتز به ( هذه – هــؤلاء – هذا )

٢- العامل ..... ... يخلص في عمله يحبه الله . ( الذي – اللذان – التي )

٣- ما أطـــــيب هذه الرائحة ..... ( ؟ – ! – ، )

٤- الأم تتعــب ..... ... أجلِ أولادها . ( مــن – إلى – على )

==========

السؤال السابع : أكمل بحسب المثال : ( ٣ درجات )

| | | | |
|---|---|---|---|
| | ولـــد | ولــدان | أولاد . |
| ١- | يـــوم | ..... | أيـــام . |
| ٢- | ..... | ورقتان | ..... |

==========

السؤال الثامن : ضع سؤالاً لكل من الإجابات التي تحتها خط ( ماذا – أين ) : ( درجتان )

١- ..... ؟

يبنـــي العصـــفور عشـــه فوق الشجـــرة .

٢- ..... ؟

تصنع النحلة عسلاً فيه شفاء للناس .

==========

السؤال التاسع : أكملالعبارات التالية بحسب فهمك من دروس القراءة ( ٣ درجات )

١- قال المعلم : أنا أحب اللغة العربية لأنها لغة ..... الكريم .

٢- العرب أول من أنشأ جمعية لـــ..... بالحـــيوان في التاريخ .

٣- صدرت الأوامــر بمنع ..... النـــار في كـــل المناسبات .

==========

السؤال العاشر : رتب كلمات كل سطر لتكوِّن جملة مفيدة : ( درجتان )

١- في – الحق – بأمان – للطفل – العيش

..... .

٢- نقطف – الزيتون – ؟ – ثمار – متى

.....

==========

السؤال الحادي عشر : أعد ترتيب الجمل التالية لتكوِّن قطعة بوضع الرقم المناسب في المربع : ( ٤ درجات )

☐ وفي الطريق رأى رجلاً كبير السن يحمل سلة ثقيلة .

☐ ذهب أحمد مع والده إلى السوق .

☐ شكـــر الرجـــل أحـــمد ودعا له .

☐ استأذن أحمد والده وساعد الرجل .

==========

السؤال الثاني عشر: اقرأ القطعة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها : ( ٩ درجات )

جَلَـــــــسَ خَالِدٌ يُذَاكِرُ دُرُوسَهُ مَعْ جَدَّتِهِ بِجِوارِ الْمِدْفَأَةِ ، فَقَالَتْ لَهُ : الْأَمَلُ فِيكَ كَبِيرٌ يا خَالِد . فَغَداً سَتَكْبَرُ ، وَتُصْبِحُ رَجُلاً تُدَافِعُ عَنْ الْوَطَنِ ، وَتُضَحِّي مِنْ أَجْلِهِ ، فَكُنْ مُحِبَّاً لَهُ ، وَاجْتَهِدْ فَي تَعْلِيمِكَ ؛ فَهُوَ سِلَاحُكَ في الْمُسْتَقْبَلِ .

استخرج من القطعة السابقة ما يلي :

- كلمة بها أل وتبدأ بحرف قمري : ..... – كلمة تنتهي بتاء مغلقة : .....
- كلمة بها همزة قطع : ..... – كلمة بهـــا مـــد بالياء : ..... .
- كلمة بهـــا حرف جر : ..... . – مضاد : ( صغير) ..... .
- كلمة منونة بالفتح: ..... . – فعل : ..... .
- كلمة بمعنى يـــدرس : ..... .

==========

السؤال الثالث عشر: حلّل الكلمة التالية إلى حروف ثم كوِّن من حروفها كلمة جديدة.(درجتان)

- المستقبل : ..... ( عضو في جسم الإنسان ) : ..... .
- الطريق ..... ( حيوان أليف ) :.....

==========

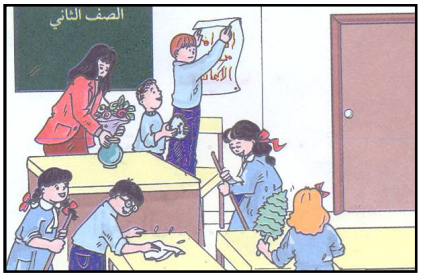
السؤال الرابع عشر: ضع التراكيب اللغوية في جملة من تعبيرك . ( درجتان )

( تدافع عن )..... .....

(هجم على )..... .

==========

السؤال الخامس عشر : عبِّر عن الصورة بجملتين مفيدتين : ( درجتان )




١- ..... ..... .

٢..... .....

==========

السؤال السادس عشر : الإمـــلاء : ( درجتان )

اكتب ما يملى عليك :

..... .....

.....

انتهت الأسئلة – تمنياتنا لكم بالنجـــــــاح والتوفيق

المادة : اللغة العربية الصف : الثاني الابتدائي

الزمن : ساعة ونصف

الإملاء

في فَصْلِ الشِّتاءِ تَتَساقَطُ الأَمطارُ ، وَنَلْبِسُ الْمَلابِسَ الشِّتوية .

## علامات الاختبار

## درجات الاختبار القبلي لمجموعة الضابطة

| م | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | ١١ | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ١٦ | القرائية | الكتابية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 12 | 9 |
| ٢ | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 0 | 2 | 2 | 12 | 9 |
| ٣ | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 10 | 12 |
| ٤ | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | 10 |
| ٥ | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 13 | 11 |
| ٦ | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 9 | 12 |
| ٧ | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 10 | 9 |
| ٨ | 2 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 0 | 13 | 9 |
| ٩ | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 0 | 0 | 2 | 1 | 10 | 9 |
| ١٠ | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 8 | 12 |
| ١١ | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 11 | 10 |
| ١٢ | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 9 | 11 |
| ١٣ | 0 | 2 | 0 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 14 | 11 |
| ١٤ | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 4 | 0 | 0 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 8 | 13 |
| ١٥ | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 2 | 3 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 11 | 7 |
| ١٦ | 0 | 2 | 0 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 12 | 13 |
| ١٧ | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | 8 |
| ١٨ | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 11 | 11 |
| ١٩ | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 12 | 10 |
| ٢٠ | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 10 | 6 |
| ٢١ | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 8 | 9 |
| ٢٢ | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 3 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 9 |
| ٢٣ | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 9 | 11 |
| ٢٤ | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 4 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 16 | 13 |
| ٢٥ | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 10 | 11 |
| ٢٦ | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 11 | 13 |

| ٢٧ | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 | 1 | 10 | 11 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٨ | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 12 |
| ٢٩ | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 7 | 9 |
| ٣٠ | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 11 |
| ٣١ | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 8 | 8 |
| ٣٢ | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 4 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 | 9 |
| ٣٣ | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 5 | 11 |
| ٣٤ | 0 | 1 | 0 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 0 | 4 | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 15 | 11 |
| ٣٥ | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 0 | 4 | 0 | 1 | 2 | 0 | 13 | 9 |

**درجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة**

| م | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | ١١ | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ١٦ | القرائية | الكتابية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 6 |
| ٢ | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 0 | 2 | 6 | 1 | 0 | 2 | 1 | 16 | 8 |
| ٣ | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 11 | 7 |
| ٤ | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 8 | 9 |
| ٥ | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 7 | 6 |
| ٦ | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 12 | 16 |
| ٧ | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 10 | 7 |
| ٨ | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 3 | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | 9 | 9 |
| ٩ | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 11 | 6 |
| ١٠ | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 4 | 2 | 0 | 2 | 2 | 10 | 8 |
| ١١ | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 | 8 |
| ١٢ | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 | 2 | 12 | 9 |
| ١٣ | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 8 | 5 |
| ١٤ | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 13 | 8 |
| ١٥ | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 6 |
| ١٦ | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 11 | 6 |
| ١٧ | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 8 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 7 | 12 | 0 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | ١٨ |
| 4 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | ١٩ |
| 9 | 11 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | ٢٠ |
| 4 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | ٢١ |
| 14 | 9 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | ٢٢ |
| 8 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | ٢٣ |
| 7 | 8 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | ٢٤ |
| 5 | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | ٢٥ |
| 8 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | ٢٦ |
| 7 | 7 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | ٢٧ |
| 11 | 9 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | ٢٨ |
| 8 | 5 | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | ٢٩ |
| 12 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 3 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | ٣٠ |
| 10 | 7 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | ٣١ |
| 7 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | ٣٢ |
| 12 | 12 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | ٣٣ |
| 7 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | ٣٤ |
| 7 | 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 6 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | ٣٥ |

**درجات الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية**

| الكتابية | القرائية | ١٦ | ١٥ | ١٤ | ١٣ | ١٢ | ١١ | ١٠ | ٩ | ٨ | ٧ | ٦ | ٥ | ٤ | ٣ | ٢ | ١ | م |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 10 | 12 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 3 | ١ |
| 12 | 14 | 0 | 2 | 2 | 0 | 5 | 3 | 0 | 2 | 1 | 0 | 4 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | ٢ |
| 10 | 11 | 2 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | ٣ |
| 7 | 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | ٤ |
| 7 | 11 | 0 | 0 | 2 | 1 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | ٥ |
| 7 | 14 | 0 | 2 | 0 | 0 | 5 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 3 | ٦ |
| 9 | 12 | 0 | 1 | 2 | 1 | 5 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 3 | ٧ |
| 8 | 14 | 2 | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 | ٨ |

| 10 | 11 | 0 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | ٩ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 10 | 16 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | ١٠ |
| 10 | 13 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | ١١ |
| 7 | 20 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 0 | 2 | 3 | ١٢ |
| 11 | 10 | 2 | 0 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | ١٣ |
| 4 | 16 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | ١٤ |
| 12 | 14 | 1 | 2 | 2 | 0 | 4 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 3 | ١٥ |
| 4 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 | ١٦ |
| 9 | 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 3 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 3 | ١٧ |
| 10 | 12 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | ١٨ |
| 6 | 7 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 | ١٩ |
| 8 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 3 | ٢٠ |
| 9 | 9 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 3 | ٢١ |
| 7 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 3 | ٢٢ |
| 9 | 14 | 2 | 0 | 0 | 2 | 5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | ٢٣ |
| 9 | 9 | 0 | 0 | 2 | 1 | 4 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 | ٢٤ |
| 8 | 12 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 | 2 | 3 | ٢٥ |
| 7 | 8 | 1 | 0 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | ٢٦ |
| 8 | 10 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 | ٢٧ |
| 10 | 9 | 0 | 1 | 2 | 0 | 3 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 3 | ٢٨ |
| 8 | 10 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 | 3 | ٢٩ |
| 4 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | ٣٠ |
| 10 | 11 | 1 | 0 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | ٣١ |
| 10 | 7 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | ٣٢ |
| 6 | 13 | 1 | 0 | 2 | 2 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | ٣٣ |
| 9 | 6 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | ٣٤ |
| 7 | 12 | 0 | 0 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | ٣٥ |

**درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية**

| م | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | ١١ | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ١٦ | القرائية | الكتابية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 7 | 1 | 2 | 1 | 2 | 26 | 17 |
| ٢ | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 25 | 17 |
| ٣ | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 1 | 2 | 28 | 19 |
| ٤ | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 9 | 1 | 2 | 2 | 1 | 26 | 18 |
| ٥ | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 9 | 2 | 2 | 2 | 1 | 29 | 18 |
| ٦ | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 9 | 1 | 2 | 2 | 1 | 27 | 18 |
| ٧ | 3 | 0 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 2 | 1 | 23 | 19 |
| ٨ | 0 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 1 | 1 | 23 | 16 |
| ٩ | 3 | 1 | 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 7 | 1 | 2 | 1 | 2 | 23 | 18 |
| ١٠ | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 26 | 18 |
| ١١ | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 3 | 1 | 4 | 8 | 1 | 1 | 2 | 1 | 21 | 16 |
| ١٢ | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 24 | 18 |
| ١٣ | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 7 | 2 | 2 | 1 | 2 | 24 | 17 |
| ١٤ | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 28 | 18 |
| ١٥ | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 9 | 2 | 2 | 2 | 1 | 28 | 18 |
| ١٦ | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 27 | 19 |
| ١٧ | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 9 | 1 | 2 | 2 | 2 | 26 | 19 |
| ١٨ | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 27 | 19 |
| ١٩ | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 28 | 18 |
| ٢٠ | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 8 | 1 | 1 | 2 | 2 | 27 | 15 |
| ٢١ | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 22 | 19 |
| ٢٢ | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 8 | 1 | 2 | 1 | 2 | 25 | 16 |
| ٢٣ | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 8 | 2 | 1 | 2 | 2 | 26 | 16 |
| ٢٤ | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 25 | 19 |
| ٢٥ | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 7 | 2 | 1 | 2 | 2 | 25 | 18 |
| ٢٦ | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 25 | 19 |
| ٢٧ | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 8 | 2 | 2 | 2 | 1 | 26 | 18 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | 26 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | ٢٨ |
| 20 | 27 | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | ٢٩ |
| 19 | 24 | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | ٣٠ |
| 17 | 24 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | ٣١ |
| 19 | 28 | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | ٣٢ |
| 17 | 25 | 2 | 2 | 2 | 2 | 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | ٣٣ |
| 19 | 29 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3 | 2 | 3 | ٣٤ |
| 19 | 26 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | ٣٥ |

ملحق رقم ( ٧ )

بسم الله الرحمن الرحيم


الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150


الرقم Ref ..... ج س غ/35/
التاريخ Date ..... 2013/12/01م

الأخ الدكتور/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

**الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير**

تهديكم الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ مها سلامة حسن نصر، برقم جامعي **220100026** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص مناهج وطرق تدريس، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها لرسالة الماجستير والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان

**فاعلية استخدام التعليم المتمايز على تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية**

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:
الملف


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

ملحق رقم ( ٨ )

| مسلسل | الاسم | التخصص – الجامعة |
|---|---|---|
| ١- | د ــ محمود إبراهيم خلف الله | كلية التربية – جامعة الأقصى |
| ٢- | د ــ زكريا العثامنة | كلية التربية – جامعة القدس المفتوحة |
| ٣- | د ــ محمد العفيفي | كلية التربية – جامعة القدس المفتوحة |
| ٤- | د – تغريد حنون | كلية التربية – جامعة القدس المفتوحة |
| ٥- | د ــ نعيمة المدلل | مديرة منطقة رفح التعليمية وكالة الغوث |
| ٦- | أ ــ رائد عدوان | مراقب تعليم أساسي منطقة خان يونس |
| ٧- | أ – أحمد موسى | مدير مدرسة ذكور الرياض الابتدائية رفح |
| ٨- | أ ــ سفيان العثامنة | مدير مساعد مدرسة ذكور رفح ( ب ) |
| ٩- | أ ــ سلامة نصر | مراقب تعليم أساسي منطقة رفح |
| ١٠- | أ – بسام الطويل | مدير مساعد مدرسة ذكور الشوكة |
| ١١- | عماد أبو السعود | معلم تعليم أساسي ــ الصف الثاني الابتدائية |
| ١٢- | أحمد الحاج أحمد | معلم تعليم أساسي ــ الصف الثاني الابتدائية |
| ١٣ - | جميلة عوض الله | معلمة تعليم أساسي–الصف الثاني الابتدائية |
| ١٤- | عطا جربوع | معلم تعليم أساسي ــ الصف الثاني الابتدائية |
| ١٥- | أ – عطا عاشور | مدقق لغوي |

ملحق رقم ( ٩ )

**نماذج تحضير دروس**

نموذج تحضير باستخدام المجموعات المرنة

| الأهداف | الزمن | الانشطة و الخبرات | الاستراتيجية | الوسائل التعليمية | التقويم | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | أدواته | نتائجه |
| الوقوف علي صحة أداء النشاط البيتي<br><br>يحل ألغاز<br><br>يكتب كلمات غيباً<br><br>يعبر عن حسن استماعه | | **متابعة النشاط البيتي**<br>استمع إلى هذا الغز و تشاور أنت وزملائك حول الاجابة<br>ما هو ؟<br>حيوان استخدم قديماً كوسيلة مواصلات وصوته يسمى نهيق<br>**اختبار قصير :-**<br>اكتب الكلمة التي تسمعها من المعلم غيباً<br>الحيلة – انتظار – اللصوص – ابتعد<br>**********<br>**فن الاستماع /**<br>خالد ولد أمين ، وجد علبة ألوان في فناء المدرسة ، فذهب خالد وسلمها لناظر المدرسة ، فشكر خالد الناظر أمام التلاميذ<br>**مناقشة شفوية /**<br>تشاور مع المجموعات المجاورة في | المجموعات المرنة | صندوق به ألغاز<br>السبورة | ملاحظة صحة الإجابة<br>رصد الإجابات **الصحيحة**<br>ملاحظة صحة الانتباه | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بإجابة أسئلة شفوية وتحرير ية عن الفقرة **المسموعة**<br><br>يعبر عن صورة الدرس بإجابة أسئلة شفوية **وتحريرية** | | حل الأسئلة<br>– ماذا وجد خالد في فناء المدرسة ؟<br>– لمن سلم خالد علبة الألوان ؟<br>– ماذا فعل ناظر المدرسة ؟<br>– بما تصف خالد ؟<br>**تقويم مرحلي :-**<br>أكمل أتعلم من خالد ---------<br>**يعرض المعلم صورة الدرس ثم يناقش التلاميذ**<br>تأمل الصورة ثم تشاور مع زملائك في الإجابة<br>كم شخص في الصورة ؟<br>خمن / أين أخذت الصورة ؟<br>ما هو حق الرجل الذي يمشي في السوق ؟<br>لماذا يمسك اللص بالحبل (السرج)؟<br>**تقويم مرحلي :-**<br>عبر عن الصورة الثالثة بجملة مفيدة<br>**<u>يقرا التلاميذ الكلمات ثم يشارك في لعبة الإخفاء و التخمين</u>**<br>**تقويم مرحلي /حلل الكلمات ثم كون كلمة جديدة**<br>الطريق( حيوان أليف ).....<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....<br>..... | عن طريق المجموعات | **الكراسات**<br><br>صورة مكبرة للدرس<br><br>**الكراسات**<br><br>الكتاب **المدرسي** | رصد الإجابات **الصحيحة**<br><br>ملاحظة صحة الإجابة<br><br>رصد الإجابات **الصحيحة** | |

**نموذج تحضير باستخدام أنماط التعلم**

| الأهداف | الأنشطة والخبرات | نمط التعلم | التقويم | |
|---|---|---|---|---|
| | | | أدواته | نتائجه |
| يعبر الطالب عن خبراته السابقة عن طريق اللعب<br><br>يرتب الكلمات ليكون جملة مفيدة<br><br>يشارك الطالب في حل الألغاز<br><br>يعبر عن فهمه لفقرة من الاستماع شفوياً | - يشارك التلاميذ المعلمة في الترحيب (بأنشودة يا مرحبا)<br>- تمهيد : **عرض بطاقات لمفردات الدرس عن طريق لعبة الفراشات و الزهور :**<br>(من * النظافة * الإيمان )<br>- **بند اختباري: رتب لتكون جملة مفيدة :**<br>من – العيش – نظيفة– حقي– بيئة – في<br>• **صندوق الألغاز/**<br>مكان جميل نتعلم فيه الدروس النافعة .....<br>استخدام في تنظيف الأيدي من الجراثيم .....<br>• **استمع /**<br>عرض الدرس الثالث في كتاب حقوق الإنسان :<br>- ماذا فعل حسون وزملاؤه ؟ ما رأيك في ذلك.<br>- ماذا فعل بلبل ؟<br>- ما النصيحة التي وجهها حسون لبلبل ؟<br>- كيف نحافظ على نظافة فصلنا ؟ | سمعي<br><br>حركي وبصري<br><br>سمعي<br><br>سمعي وبصري | رصد الاجابات الصحيحة<br><br>ملاحظة صحة الاجابات | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | - لماذا تعتبر النظافة أهم جائزة ؟<br>- ماذا نتعلم من القصة ؟<br>- في الدرس حق من حقوق الطفل ما هو ؟<br>- **تقويم : ضع إشارة / أمام الممارسات التي تعجبك :**<br>• ( ) أرمي الورق في سلة المهملات .<br>• ( ) أتعاون مع زملائي في ترتيب الصف وتنظيمه .<br>• ( ) أكتب على جدران الصف .<br>- **صورة ١** /ماذا تشاهد في الصورة ؟<br>- أين أخذت الصورة ؟<br>- كم شخص في الصورة ٤ ؟<br>- ما رأيك في هؤلاء التلاميذ ؟<br>- إذا ما فائدة التعاون ؟<br>- وجه كلمة لمن لا يعاون زملائه في الصف ؟<br>- لو كنت رساماً ماذا تحب أن تضيف للصورة ؟<br>- **تخيل** / كيف تحب أن تكون مدرستك ؟<br>- اذكر لافتة عن النظافة ؟ | بصري<br>حركي<br>حركي<br>سمعي وحركي<br>حركي | رصد الاجابات الصحيحة<br>ملاحظة صحة الاجابات<br>ملاحظة صحة الاجابات | يحاكم الممارسات التي تعجبه بوضع اشارة /<br>يعبر عن فهمه للصورة شفوياً |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | - **المعلم الصغير** / من يذكر لي حديث شريف عن النظافة ؟<br>- **تقويم :**<br>• عبر عن الصورة بجملة من تعبيرك .<br>• **صورة رقم ٢**<br>• ماذا تفعل البنت؟وما رأيك في تصرفها؟<br>• ما فائدة النظافة ؟<br>• نعاني اليوم من مشكلة القمامة في الشارع قدم برنامج مع وزير الصحة و اقترح حلاً لمشكلة القمامة و مشهد تمثيلي / فرح وأمنية . | | رصد الاجابات الصحيحة | |
| يعبر عن الصورة بجملة مفيدة | | | | |
| يعبر عن فهمه للمشهد التمثيلي شفوياً | - **تقويم** / اذكر الحق الذي ورد في الحوار<br>- اذكر الواجب الذي ورد في الحوار .<br>- **ماذا تعلمنا من هذا الدرس :**<br>- **حاكم السلوكيات بقول(يصح- لا يصح)** | | رصد الاجابات الصحيحة | |
| يحاكم السلوكيات بقول يصح أو لا يصح | ١-تلميذ ينظف ساحة المدرسة ( ..... )<br>٢- تلميذ يكتبعلى جدران لفصل(..... )<br>٣- تلميذة تسقي أزهار المدرسة (.....)<br>**-نشاط بيتي :**<br>• **اكتب حلاً واحداً لمشكلة القمامة الموجودة أمام المدرسة .** | | | |

نموذج تحضير باستخدام أنماط التعلم

| الأهداف | الزمن | الانشطة و الخبرات | أنماط التعلم | الوسائل التعليمية | التقويم | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | أدواته | نتائجه |
| | | **متابعة النشاط البيتي** | | | | |
| | | لعبة طاحونة الأسئلة : | بصري وحركي | بطاقات | | |
| يقرأ الطالب كلمات سبق تعلمها قراءة جهرية صحيحة | ٣ | ١-هل هي اسم مدينة أم منظر طبيعي أو وسيلة مواصلات ؟<br>٢- ماذا يعجبك في هذه المدينة ؟<br>٣- بماذا تلقب المدينة ؟ | | ألعاب تربوية داخل طاحونة تتحرك مع حركة الطلاب | ملاحظة مدى مشاركة التلاميذ | |
| يجيب كتابة | ٢ | يستمع إلى أحجية / عن البحر<br>١- هل هي منظر طبيعي أم وسيلة مواصلات ؟<br>٢- بماذا تلقب المدينة ؟<br>٣- ماذا لا يعجبك فيه ؟<br>**اختبار قصير:** أكمل بشكل الحرف المناسب:-<br>يا...ا ( فـــ ف ـــ ـف ـــ ـفـــ )<br>...ـدينة( م ـــ مـــ ـــ ـم ـــ ـمـــ ) | سمعي | مقطع أغنية | رصد الإجابات **الصحيحة** | |
| يمارس مهارة فن الاستماع شفويا | ٧ | **فن الاستماع** / تعرض المعلمة أغنية مصورة عن مدينة يافا | سمعي | مصور | ملاحظة صحة الانتباه | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **مناقشة شفوية /**<br>– ماذا سمعتم ؟ – عم تتحدث الأغنية ؟<br>صف صيد الصيادين؟ ماذا حدث لهم ؟<br>– خمن ماذا يكون هذا الإعصار ؟<br>– هل هرب الصيادون؟ لماذا ؟<br>– من من الطلاب من مدينة يافا؟<br>– ماذا ستفعل لتعود إلى يافا ؟<br>– إذن هو حقك كطفل فلسطيني ؟<br>– من حقي العودة إلي وطني<br>– يعرض الطلاب لافتة عن الحقوق ؟<br>نشاط ( ٢ ) رتب :<br>العودة – إلي – حقي – من – وطني<br>**تعرض المعلمة صورة الدرس ثم تناقش التلاميذ** | | صورة مكبرة للدرس | رصد الإجابات **الصحيحة**<br>ملاحظة مدى مشاركة التلاميذ<br>ملاحظة صحة الإجابة | |
| يجيب كتابة<br>يعبر عن صورة الدرس بإجابة أسئلة شفوية وتحريرية | ٥ | **الصورة الأولي**<br>ماذا تشاهد في الصورة الأولى ؟<br>من خلال النشاط البيتي ما اسم هذا المسجد ؟<br>في الصورة وسيلة من وسائل الموصلات هي ؟<br>ما فائدة السيارة ؟ | بصري<br>بصري | | رصد الإجابات **الصحيحة** | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كم شخصا في السيارة ؟<br>صف جلوس الأشخاص في السيارة ؟<br>من يمثل جلوس الأشخاص في السيارة؟<br>**الصورة الثانية**<br>تدل الصورة على منظر طبيعي ما هو ؟<br>صف شعورك اتجاه البحر ؟<br>كيف تبدو الأسرة في الصورة ؟<br>ماذا تلبس الأم على رأسها ؟<br>لماذا ؟<br>هل يبتعد الأولاد عن الأسرة ؟ لماذا؟<br>من يحب أن يلعب دور المعلم الصغير؟<br>ماذا يعجبك في الصورة ؟<br>ما تعليقك على الصورة ؟<br>نشاط ( ٣ ) | | حركي<br>حركي | | ملاحظة صحة القراءة | |
| يقرأ كلمات الدرس من خلال العب الهادف<br>يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية | ٥ | عبر عن الصورة الثانية بجملة مفيدة<br>**<u>يقرا التلاميذ الكلمات ثم يشارك في لعبة الفراشات والأزهار</u>**<br>*** تقرأ المعلمة الدرس قراءة جهرية صحيحة ثم عدد من التلاميذ ذوي مستويات مختلفة** | بصري<br>حركي سمعي<br>بصري | **بطاقات**<br>الكتاب **المدرسي** | ملاحظة صحة الإجابات | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| يعبر عن فهمه للدرس<br>شفوياً وتحريرياً | ١<br>٢<br>٥<br>٢<br>٣ | *** اقرأ من الدرس ما يدل على**<br>**– مكان الرحلة**<br>**– إعجاب الأولاد برائحة البرتقال والليمون**<br>**–ليلي بنت مؤدبة**<br>**المناقشة :**<br>إلى أين ذهبت الأسرة ؟<br>بماذا تشتهر مدينة يافا ؟<br>**لغز من أكون**<br>مدينة من مدن فلسطين تشتهر بالبرتقال و الليمون و تسمى عروس البحر؟<br>ما فائدة الحمضيات ؟<br>اذكر حي من أحياء مدينة يافا ؟<br>ليلة تلميذة مؤدبة ما الدليل على ذلك ؟<br>ما واجبنا نحو الولدين ؟<br>**هات آية قرآنية تحث على طاعة الوالدين ؟**<br>ما رأيك في تلميذ يطيع والديه ؟<br>تلميذ يترك بقايا الطعام على الشاطئ ؟<br>قدم له نصيحة ؟<br>تلميذ يسبح بعيدا عن أهله ؟ | سمعي<br>بصري | | رصد الإجابات **الصحيحة** | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| يحاكم السلوكيات المعطاة<br><br>يلخص الطالب ما تعلمه من الدرس بجمل من تعبيره | | قدم له نصيحة ؟<br><br>هل تحب أن تقوم برحلة إلى يافا ؟<br><br>هل تستطيع الذهاب إلى يافا ؟ لماذا ؟<br><br>وجه كلمة لجمعيات حقوق الإنسان للمطالبة بالعودة لأي المدن الفلسطينية ؟<br><br>من يمثل الدرس ؟<br><br>**<u>نشاط ختامي</u>**<br><br>رتب الجمل لتكون قصة مفيدة :<br><br>-( ) سمع الأولاد كلام الأم .<br><br>-( ) ذهب أحمد واسرته إلى شاطئ البحر<br><br>-( ) رجعت الأسرة بسلامة من الرحلة.<br><br>-( )قالت الأم ممنوع السباحة بعيداً عن الشاطئ<br><br>**<u>نشاط بيتي</u>**<br><br>اقترح حلا لحل مشكلة تلوث الشاطئ<br><br>**غلق الدرس من خلال مشهد تمثيلي**<br><br>(رحلة مدرسية إلى شاطئ البحر) | حركي<br><br>حركي سمعي | | | |

ملحق رقم ( ١٠ )

السيد مدير منطقة رفح التعليمية ..... المحترم.

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية قسم المناهج وأساليب التدريس بعنوان " **فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية بمحافظة رفح في مدارس وكالة الغوث الدولية**" .

وأرادت الباحثة معرفة مجتمع الدراسة وهو عدد طلاب الصف الثاني الابتدائي في مدينة رفح ( الفترة الصباحية و المسائية ) .

عدد طلاب الصف الثاني الابتدائي هو ( ٤٤٧٩ ) طالب و طالبة .

ولكم جزيل الشكر