

المناشط الصفية ودورها في تنمية مهارات القراءة

(دراسة تجريبية)

إعداد

أ.م.د/ علاء عبد الحسين شبيب

كلية الامام الكاظم للعلوم الاسلامية الجامعة

م.م / هبة مزعل خلف

جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية

Doi: 10.33850/jasep.2020.73242

قبول النشر: ١٨ / ٢ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٣١ / ١ / ٢٠٢٠

المستخلص:

رمى هذا البحث إلى تعرف المناشط الصفية ودورها في تنمية مهارات القراءة. ولتحقيق مرمى البحث اعتمد الباحثان تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، هو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي وبعدي. اشتملت عينة البحث على (٧٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة الروابي الابتدائية، التابعة الى مديرية تربية بغداد الرصافة الأولى، وزعوا عشوائياً على مجموعتين، بواقع (٣٥) تلميذاً في المجموعة التجريبية، و(٣٦) تلميذاً في المجموعة الضابطة، درّس الباحثان المجموعة التجريبية بعدد من الانشطة الصفية لتنمية مهارات القراءة، ودرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. كوفئ بين مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات اختبار مهارات القراءة الصامتة القبلي). وحاول الباحثين ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة الى أنها قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية مثل (ظروف التجربة، والحوادث المصاحبة، والانذار التجريبي، والفروق في اختيار العينة، والعمليات المتعلقة بالنضج، وأداة القياس، والانحدار الإحصائي، وأثر الإجراءات التجريبية). حدد الباحثان المادة العلمية التي تضمنت (٧) موضوعات قرآنية من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠م) في العراق أعدّ الباحثان درساً نموذجياً لكل موضوع من الموضوعات

المعدة للتجربة، ولقياس سرعة القراءة عند تلاميذ مجموعتي البحث، أعدَّ الباحثان نصاً قرانياً من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وعنوانه (الأعمى والكسيح) أجرى الباحثان عدداً من التعديلات على الموضوع إذ استبدلت عدداً من الكلمات والعبارات لضمان عدم حفظ التلاميذ للموضوع . ولقياس الفهم أعدَّ الباحثان اختباراً على القطعة القرآنية نفسها، تكوّن من ثلاثة أسئلة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني من نوع الترتيب، أما السؤال الثالث فكان من نوع التكميل، وتأكد الباحثان من صدقه، وثباته، ومن القوة التمييزية لفقراته، ومعامل صعوبتها، وفاعلية بدائله المخطوءة . وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أسفرت الدراسة عن النتيجتين الآتيتين: هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة فهم المقروء، لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) . وهناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة سرعة القراءة، لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .

Abstract

This research aimed at identifying classroom activities and their role in developing reading skills. To achieve the goal of the research, the researchers adopted an experimental design with partial control, which is the design of the control group with pre and post test .The research sample included (72) students from the fifth primary class in the Rawabi Primary School, which is affiliated with the Baghdad Directorate of Education, the first Rusafa, and they were randomly assigned to two groups, by (35) students in the experimental group, and (36) students in the control group, The experimental groups carried out a number of class activities to develop reading skills, and the control group in the traditional way. they were rewarded between the two research groups in the variables (chronological age calculated by months, academic attainment of parents, educational attainment of mothers, and test scores for tribal silent reading skills. The researchers tried to control a number of exotic variables that the literature and previous studies indicated may affect this type of experimental designs such as (experiment conditions, accompanying accidents, experimental extinction, differences in sample selection, processes related to maturity, the measuring instrument, statistical regression, and the effect of procedures Experimental . The researchers identified

the scientific material that included (7) reading topics from the Arabic reading book to be taught to fifth-grade primary students for the academic year (2019-2020) in Iraq. The researchers prepared a model lesson for each topic prepared for the experiment, and to measure the speed of reading among students of the two research groups, prepared. The researchers read a text from the Arabic reading book to be taught to fifth-grade primary students and its title (The Blind and the Wicked). The researchers made a number of amendments to the topic as they replaced a number of words and phrases to ensure that students did not memorize the subject. To measure understanding, the researchers prepared a test on the reading piece itself, which consisted of three questions, the first question of the type of multiple choice, and the second question of the type of arrangement, while the third question was of the complement type, and the researchers made sure of its sincerity, consistency, and the discriminatory strength of its paragraphs, and a factor Difficulty, and the effectiveness of the wrong alternatives. Using the T-test for two independent samples, the study yielded the following two results First: There is a statistically significant difference between the mean scores of students in the two research groups in the reading comprehension skill, in favor of the experimental group at the significance level (0.001), Second: There is a statistically significant difference between the average scores of students in the two research groups in the skill of reading speed, in favor of the experimental group at the level of significance (0.001).

أولاً: مشكلة البحث: **Problem of studying**

أن دراسة واقع التلامذة في القراءة تثبت أن هناك ضعفاً فيها وإن اختلفت صورته، ودواعيه، ونسبته من إنسان إلى آخر، وهذه الظاهرة الشائعة لا يجهلها أي مربٍ يعمل في سلك العملية التعليمية التربوية، وهي ظاهرة لها صورها ولها أسبابها. (وزارة التربية، ٢٠٠١، ص١٣)

أما القراءة الصامتة في مدارسنا الابتدائية فتعاني من إهمال واضح لأنّ القراءة السائدة هي القراءة الجهرية، التي تؤدي بأسلوبٍ آلي يُنفر التلامذة ويبعث فيهم الملل، ويندر أن يُطالب المعلم تلامذته بالقراءة الصامتة وأن فعل ذلك، فطريقته لا تؤدي الغرض المقصود من القراءة الصامتة. (شحاته، ١٩٩٣، ص١١٦)

وأغلب المعلمين ينفذون القراءة الصامتة تنفيذاً صورياً على الرغم من أنها أكثر الخطوات أهمية، وعليها يقوم فهم الموضوع، وبها تتم قراءة التلامذة في المستقبل، وعليها تعتمد المهارات كلها . (عبد القادر، ١٩٨٦، ص١٢١)

إنَّ مشكلة الضعف في مهارات القراءة الصامتة تُعدُّ من أكبر المشكلات التي يعاني منها الكثير من التلامذة، ولا سيما في مرحلة التعليم الابتدائي، وبخاصة المهارات التي تتناول مستوى الفهم والسرعة في القراءة، وقد شخّصت الدراسات العراقية والعربية ضعف التلامذة في القراءة الصامتة في المراحل الدراسية كافة كدراسة (القيسي، ١٩٨٤) إذ أشارت الى تدني مستوى طلبة المرحلة المتوسطة في مهارة سرعة القراءة والفهم إذ كان متوسط درجات الطلبة في هذا المهارة ضعيفاً، أما دراسة (الخالدي، ١٩٩٨) في العراق، فكان متوسط السرعة (٦٨,٠٥) كلمة بالدقيقة، وهو اقل من المحك المتفق عليه، أمّا الفهم فكان متدنياً أيضاً، واقتصر على مستوى الفهم المباشر، وكذلك في دراسة (الخفاجي، ٢٠٠٤) فقد أشارت الى تدني أداء التلاميذ في القراءة، إذ تحققت (٤) مهارات من أصل (٢٠) مهارة، أمّا دراسة (لطي، ١٩٥٧) في مصر فكان الضعف واضحاً في السرعة القرائية، إذ بلغ متوسطها (٣٠,٨٦) كلمة بالدقيقة، أمّا الفهم فكانت نسبته (١٩,٢٥%) ، وفي البحرين أكدت دراسة (محروس، ١٩٩٣) أن معظم تلامذة المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف في مهارات القراءة الصامتة، مما أدى الى انخفاض متوسط درجاتهم دون (٥٠%)، وقد أشارت دراسة (فهد، ١٩٨٦) إلى أن سرعة القراءة لتلاميذ الخامس الابتدائي في الاختبار القبلي (٥١,٥٤) كلمة في الدقيقة، في حين أن معدل سرعة القراءة للمرحلة نفسها في أمريكا كان (١٧٧) كلمة في الدقيقة ، أما ما يخصّ الفهم فقد أظهرت البحوث والدراسات التي تمت في العراق أن درجة فهم التلامذة في القراءة الصامتة ضعيفة وغير مقبولة من الناحية التربوية، كدراستي (إسماعيل، ومهدي، ١٩٧٥) و(بدر، ١٩٨١) ، ومما سبق تتضح مشكلة هذا البحث في الآتي:

١. الضعف الواضح لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في القراءة على ما شخصته الدراسات السابقة .

٢. قلة اهتمام المدارس الابتدائية بإكساب تلامذتها المهارات الضرورية في القراءة الصامتة (الفهم ، والسرعة) .

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه: Importance of studying

القراءة متعةٌ للنفس، وغذاءٌ للعقل، وبها تزال فوارق الزمان والمكان، فنعيش في أعمار الناس ومعهم أينما كانوا وأينما ذهبوا، فهي ينابيع صافية لخبرة كلِّ مجرب، تفيض بالهدى والنصح والتوجيه ، سياحة للعقل البشري بين رياض الحاضر وأطلال الماضي، فنتقلنا من عالم ضيق محدود الأفق إلى عالم أوسع أفقاً وأبعد غاية، إذ

إنها لا تعترف بالفواصل الزمنية، ولا بالحدود الجغرافية، ولا بالفوارق الاجتماعية فيستطيع القارئ أن يعيش في كل العصور وفي كل الأمصار، فهي تصف لنا الرحلات في مختلف أنحاء الأرض، فيحملنا الكاتب إلى قمم الجبال، ثم ينزل بنا إلى أعماق الوديان، يسير بنا بين المروج الخضراء، ثم ينتقل بنا فجأة إلى الصحاري الجدباء، وكأننا رفاقه لا يفصلنا طول الزمان ولا يحول بيننا وبينه بعد المكان.

إنَّ للقراءة أهمية كبيرة في حياة الإنسان وكفاها شرفاً أنَّها أوَّل ما نطق به الحق مخاطباً رسوله الكريم محمداً (صلى الله عليه وآله وسلم) قائلاً : " أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ { ١ } خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ { ٢ } أَقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ { ٣ } الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ { ٤ } عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ *"

فالأمر الإلهي الكريم (اقرأ) كان بمنزلة إشارة عميقة إلى أنَّ القراءة هي مفتاح الحياة ، ومفتاح الدين، فمنها تأتي جميع الخبرات. (يونس، ١٩٦٦، ص ١٧٥)
وقد ازدادت أهمية القراءة ، واشتدت الحاجة إليها نتيجة لأزدياد التطور المعرفي والتكنولوجي، والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الإنسانية بعد الثورة الصناعية، والتقدم الكبير الذي حصل في مجالات الحياة كافة، فأصبحت القراءة ضرورة ملحة ولازمة من لوازم الإنسان الذي ينشد التحضر والتقدم، وعلى الرغم مما حصل في مجال تكنولوجيا الاتصال ظلت قراءة الكلمة المكتوبة تمثل باباً واسعاً من أبواب المعرفة. (عطية، ٢٠٠٨، ص ٢٥٥)

فهي مصدر معرفة للإنسان، وهي تحقق إنسانية الإنسان بما تفتح له من كنوز الكلمة المكتوبة فكرياً وثقافياً وشعورياً، وتعينه على مواكبة الحياة بما تهئ له من الإطلاقة على تياراتها وعلومها، وبما تمدّه من خبرات وتجارب، ليضيف إلى حياته حيوات متعددة، فيغير الأفراد من سلوكهم أو يغير المجتمع من مسيرته. (ظافر، ويوسف، ١٩٨٤، ص ١٤٤ - ١٤٥)

وللقراءة أهمية كبيرة عند الفرد، فهي وسيلة للتنمية الفكرية والوجدانية؛ ذلك أن الفرد لا يمكن أن يتقدم، أو أن يُنمي نفسه من دون تعرف وسائل ذلك التقدم، وتلك التنمية، ولا سبيل إلى ذلك إلا بالقراءة الجادة المستمرة، وما نظن أنَّ مخترعاً عظيماً أو أديباً بارعاً ولد هكذا، بل إنَّ الاختراع والابتكار وليد العناء والمعاناة ووليد القراءة. (يونس، ٢٠٠٢، ص ٥٨)

وتُشعر القراءة الإنسان بالثقة وتعزز من معرفته بنفسه، زيادة على معرفته بالآخرين ، إذ يشعر بالطمأنينة ويحصل على شيء من الاتزان لا سيما عندما يقرأ الإنسان مادة تتعلق بحياته ومستقبله ومعاملاته، زيادة على قراءته الثقافات المتباينة

* سورة العلق الآيات (١ - ٥)

التي تدفعه إلى امتلاك القدرة على التكلم مع الآخرين في شتى المجالات، فيشعر بالانتران النفسي، ويكون سويًا في سلوكه وتفكيره. (عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٥، ص ٨٦)

ولعل أجمل ما قيل في القراءة ما كتبه مؤسسه (Scott Foresman) في معرض الكتاب الدولي للقراءة الذي عُقد في سانتياغو عام 1997 بعنوان " سوف أغير العالم؛ سوف أغير العالم بطفل في وقت ما! سوف أعطي هذا الطفل هدية لا تنتهي لذتها أبداً، هدية تجعل العالم بين يديه وتجعله أثرى وأغنى. هديتي هي القراءة التي سوف تفتح العينين وتوقظ الأحلام بالقصص التي تجعل الأطفال يشعرون وينمون ويفكرون. لا شيء يوقني، ولن أسلو ذلك، لأن قلبي يعرف معنى القراءة، وأي قوة هي. (تقرير التنمية الإنسانية العربية، ٢٠٠٣، ص ١٩)

وكما ازدهرت الحضارة، وتشعبت أطرافها زادت حاجة الفرد والمجتمع الى القراءة، والحاجة اليوم هي أكثر من ذي قبل، فالأفراد على اختلاف أعمارهم وقابلياتهم يحتاجون إليها لزيادة خبراتهم ونموهم ليصبحوا قادرين على التكيف مع العالم الحاضر الكثير النمو والحركة. (فارس، ١٩٩٨، ص ٤)

إن من السمات البارزة في هذا العصر تطلع الشعوب إلى المزيد من الحرية والديمقراطية، إذ إن كثيراً من الشعوب ترى أن لا سبيل إلى تقدمها ورقبها إلا بمزيد من الديمقراطية والعدالة الاجتماعية، ولا سبيل إلى الوصول إلى هذه الغاية إلا بوعي الشعوب نفسها، فالوعي الشعبي هو الضمان الأكبر للديمقراطية، والشعب الواعي هو الذي يحسن القراءة، ويجيدها فهو يقرأ السطور، وما بين السطور؛ أي أن يقرأ ويفهم ويحلل ويفسر وينقد ويقوم ويستطيع أن يبين السمعة من الغثاة.

ونظراً لأهمية القراءة في تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي واثرها في ترقية الشعوب جعلت اليونسكو من أول أهدافها نشر الأبجدية، وتثبيت عادة القراءة من خلال التزود بالكتب المناسبة، لأن القراءة طريق واضح المعالم في ترقية الأفراد وتطوير المجتمعات. (Bomberger , 1972 , p: 87)

إن المجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراده الأفكار والآراء دوماً من طريق القراءة، هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو، لأن الصلة الفكرية بين أفراده قوية وهذا يعني أيضاً أن خبراتهم مشتركة ومصالحهم متبادلة، أما المجتمع الذي انعدمت هذه الرابطة الفكرية بين أفراده، أو ضعفت وانعزل أعضاؤه بعضهم عن بعض، أو جهل كل منهم خبرة الآخر، فلم يستطع أن يرى عمله في ضوء عمل غيره، مثل هذا المجتمع نصيبه الانحلال والضعف لا محالة، مهما بلغ عدد أفراده ومهما استمر توالدهم . (العوامله، ٢٠٠٤، ص ٢٣)

وتسهم القراءة اجتماعياً في التقارب بين الدول على الرغم من الحدود الجغرافية البعيدة، فقد قرّبت القراءة بين الكثير من الثقافات، وجعلت التبادل الثقافي بين المجتمعات ظاهرة عالمية ، لذا عُدت القراءة باب الأمل الذي يحتاج إلى بذل قصارى الجهد لتعليمه لكلّ فئات المجتمع. (مجاور، ١٩٩٨، ص ١٩٤)

ونظراً لأهمية القراءة عُدت أساساً للنشاط التعليمي ، وصار تعليمها في المدرسة اليوم من الأمور المهمة التي حظيت باهتمام المربين في أنحاء العالم كلّه في الدول النامية والمتقدمة على حدّ سواء، فهي المدخل الطبيعي للتعلم ، وذلك لان نجاح التلميذ وتقدمه في المواد الدراسية كافة يتوقفان على قدرته القرائية . فهي ليست مادة ذات محتوى محدد يمكن أن تُدرس منفصلة كأغلب المواد الأخر ، بل هي جزء أساسي من كل مادة من المواد الأخر، ووسيلة تسهل العديد من أنواع التعلم. (Staiger , 1973 , P. 49)

وقد أظهرت دراسة أجرتها جمعية المعلمين الأمريكيين في عام (١٩٩٤) بأن نسبة (٧٥%) من المعلمين والعاملين في الحقل التربوي يعدّون مهارة القراءة أبرز مهارة يحتاج إليها المتعلم في المراحل الدراسية كافة، كما أنها تُعدّ المهارة الأكثر أهمية مقارنة بالمهارات الأكاديمية الأخر . (طبيبي، وآخرون، ٢٠٠٩، ص٦٣)

ومهما اختلفت موضوعات القراءة ، وتنوعت أغراضها ، يمكن حصرها من حيث شكلها العام في نوعين هما: القراءة الجهرية والقراءة الصامتة . (خاطر، وآخرون، ١٩٨٩، ص ١٠٠) فالقراءة الجهرية، هي التي يتلقى فيها القارئ ما يقرؤه عن طريق العين وتحريك اللسان واستعمال الأذن و أساس ذلك النطق بالمقروء بصوت عالٍ يسمعه القارئ وغيره على أن تكون خالية من التصنع والتكلف وإجهاد الصوت. (الطاهر، ١٩٦٩، ص ٢٢) وأمّا القراءة الصامتة فهي وسيلة القراءة الجاهرة، وهما معاً وجهان لعملة واحدة، فكل منهما متمم للآخر، يتكفل كلّ نوعٍ بسدّ النقص الحاصل في النوع الآخر ومعالجته . (البجة، ٢٠٠٥، ص٧٧)

وللقراءة الصامتة أهمية خاصة في الحياة المدرسية فإذا ما تدرب التلميذ تدريباً كافياً على القراءة الصامتة، وأمكنه أن يسيطر على ركنيها الرئيسيين وهما السرعة و الفهم أمكنه أن يتقدم تقدماً كبيراً في سائر مواد الدراسة، فقد أثبتت الدراسات أن هناك علاقة كبيرة بين ضعف التلميذ في مختلف المواد وضعفه في مهارات القراءة الصامتة. (ابو العزائم، ١٩٨٣، ص١٣)

ومن النواحي المهمة والمميزة التي تؤدّيها القراءة الصامتة للقارئ هي الناحية الاستيعابية فقد أكدت البحوث والدراسات أن القراءة الصامتة تساعد على الاستيعاب أكثر من القراءة الجهرية، أما من الناحية التربوية والنفسية فهي عنصر المتعة والسرور، فهي لا تلزم القارئ بضبط الكلمات ومخارج الحروف والقواعد اللغوية،

أما على صعيد المجتمع فتمثل القراءة الصامتة أكثر القراءات انتشاراً في المجتمعات بسبب احترامها لشعور الآخرين بعدم إزعاجهم وأسماعهم الأصوات العالية، وتبرز أهميتها من الناحية الاقتصادية كون القارئ يلتقط الأفكار والمعاني بسرعة وأقل جهد. (البجة، ٢٠٠٠، ص٨٨)

أن الغاية من تعليم القراءة هو الفهم، فكلّ قراءة لا تتوصل الى الفهم، ولا ترتبط بفهم لما يقرأ تعد قراءة ناقصة، بل لا يمكن أن نسميها قراءة في ضوء مفهوم التربية الحديثة، فالفهم هو الركن الأساسي للقراءة، والقراءة سواء أكانت صامتة أم جهرية لا يمكن أن تبعد عن عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنصّ المقروء، أو بمعناه الشامل الذي يعني الإفادة من الخبرات والمعارف السابقة فالقراءة والفهم عمليتان مركبتان تنمو المهارة في كلّ منهما نمواً يتناسب وعدد الكتب التي يقرأها الفرد. (مورو، ٢٠٠٤، ص١٣٧)

والفهم القرائي يقوم على مهارات متعددة منها، توقع محتوى النصّ بالعنوان، وتحديد الفكرة الرئيسية، وتذكر تفاصيل معينة في النصّ، وفهم العلاقة بين الفكرة الرئيسية وتطبيقاتها، وتتبع تسلسل معين من الأحداث في النصّ، والاستدلال على ما بين السطور. (الدليمي، ٢٠٠٩، ص١٣٥)

ويحرص التعليم الحديث على تطوير تعليم مهارات القراءة الصامتة وتعلمها؛ لأهميتها في اكتساب اللغة والتجارب والخبرات المتنوعة، ومن المحقق أنّ هذه المهارات مركبة، واكتساب ميزة المهارة على النحو الأمثل يجب أن يتم منذ المراحل الأولى من التعليم، إذ تتكون عادات وسلوكيات قرائية ذات أثر بعيد لدى المتعلم، وتؤثر في مهارات القراءة الأكثر تعقيداً فيما بعد في المستويات التعليمية الأخرى العليا، ويؤكد كثير من التربويين المعنيين بتعليم القراءة أنه إذا لم يصل التلميذ إلى مستوى مرض من القراءة في مراحل تعليمه الأولى، يتعذر عليه تحقيق مستوى مقبول من التعلم في المراحل التعليمية التالية، ومن هنا كان التركيز على ضرورة تعليم التلاميذ مهارات القراءة الصامتة، والأخذ بأيديهم حتى يتمكنوا منها في المرحلة الأساسية ثم الارتقاء بهذه المهارات في المراحل المتقدمة. (العيسوي، ٢٠٠٤، ص٩٩)

ومن المفيد هنا أن نقرّ أنّ للقراءة الصامتة مجموعة من المهارات ومن الخطأ عدّها مهارة واحدة، ومن ثم فإنّ لكلّ درس من دروس القراءة مهارة خاصة به يجب أن تعالج في أثناء التعليم، ولأن تعليم القراءة عملية نمو لغوي متدرج فإن كل خطوة منها تعتمد على اكتساب المهارات الأساسية بحث تكون هذه المهارات متتالية ومستمرة. (البجة، ٢٠٠٥، ص٦٨)

وهذا يدفعنا الى التفكير في الطرائق والوسائل التي تنمي المهارات والقدرات التي يتطلبها هذا النوع من القراءة، ويبدو مما تقدم أنّ مهارة الفهم القرائي هي من ابرز المهارات التي تتضمنها القراءة الصامتة، حيث يصورها (رسلان، ٢٠٠٥) بأنها عملية استخلاص المعنى من النص ومعرفة العناصر المهمة في المعنى وترابطاتها الأساسية. (رسلان، ٢٠٠٥، ص١٣٨)، ويتضح من ذلك وبحسب ما أشارت اليه الأدبيات بأن مهارة الفهم تتضمن مهارات فرعية وُصفت لها الكثير من الاستراتيجيات والانشطة لتنميتها فمهارة تركيز الانتباه تنمى بواسطة نشاط تحديد الكلمة الشاذة من بين عدد من الكلمات الواردة في النص، ثم تكوين جمل من كلمات مختلفة من النص القرائي، بعدها يتم توجيه مجموعة من الأسئلة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف. (Tierney & Dishner, 1995, p:194)

أما المهارة الثانية في تنمية الفهم في القراءة الصامتة فهي مهارة فهم الفكرة الرئيسية من النص أي معرفة المعنى العام الذي يريد صاحب النص إيصاله لنا وتنمي هذه المهارة باستعمال نشاطين، النشاط الأولي هي وصف الشخصية إذ يُكلف التلميذ بعد قراءة نصّ معين باختيار الكلمات الصحيحة من بين عدد من الكلمات التي تصف الشخصية الرئيسية التي تدور حولها أحداث النصّ، (Crawley & Merritt, 2000, p:56)، أما النشاط الثاني فهو التلخيص إذ يتم التركيز في العناصر الأساسية المتضمنة في احد الموضوعات وإعادة عرضها في إيجاز غير مخل بالمعنى الرئيس مع تنمية القدرة على صياغة عنوان جديد للنص، (Spiegel, 1990, p:41) وهذا ما أكده (الهاشمي والدليمي) حين وصفا التلخيص بأنه قدرة التلميذ على إيجاد جوهر الكلام. (الهاشمي، والدليمي، ٢٠٠٨، ص١١٦)

وتأتي المهارة الثالثة متممة للمهارة السابقة، وهي مهارة فهم الأفكار التفصيلية وتُنمى من خلال نشاطين هما الأول: تنظيم الفقرة إذ يكلف التلميذ بتنظيم فقرات عن موضوع بناءً على معلومات وتفاصيل تعطى له، والنشاط الثاني: تكون بتحديد الجمل وترتيبها من خلال عرض قائمة من الجمل ويطلب من التلميذ تحديد الجمل التي تنتمي للنص المقروء وإعادة ترتيبها حسب التسلسل الزمني في النص. (عصر، ١٩٩٢، ص١٩٠)

أما المهارة الرابعة من هذه المهارات فهي مهارة الاستنتاج والتنبؤ وتُنمى من طريق استراتيجية او نشاط التنبؤ وما ستؤول إليها الأحداث التي يدور حولها النص من خلال جمل ناقصة تثير تنبؤ التلاميذ بالأحداث وتنبؤهم بعنوان النص. (Crawley & Merritt, 2000, p:58)

أما المهارة الرئيسية الثانية في القراءة الصامتة فتتمثل في السرعة القرائية، وهي الوقت الذي يسغرقه التلميذ الطبيعي النمو في الانتقال من كلمة الى أخرى من دون أن

يترك مدة زمنية ملموسة بينهما، وتُعد هذه المهارة من المهارات المهمة التي ينبغي العناية بها وتميئتها عند تلامذة المرحلة الابتدائية؛ لأنها تفيد التلميذ في حياته العملية والتعليمية إذ يختصر التلميذ فيها الوقت اللازم للتعلم من طريق القراءة في اقل وقت. (البجة، ٢٠٠٥، ص٦٩)

ومن مهارات السرعة في القراءة هي مهارة التعرف على الكلمة، إذ تنتقل العين في هذه المهارة من نقطة الى أخرى وعلى شكل قفزات، وتتوقف بين قفزة وأخرى بعض الوقت، والقارئ الجيد هو الذي تقلل وقفات عينه على طول السطر، ويتم التدريب عليها باستعمال نشاط البطاقات الخاطفة، الذي يحتوي على عدد من الكلمات تعرض أمام التلاميذ لمدة قصيرة ثم تحجب عنهم ويطلب منهم تسجيل ما استطاعوا التقاطه، أما النشاط الأخرى فهي التعرف السريع على الكلمات، ويتم من خلال تحديد الكلمة المتطابقة مع كلمة أخرى من بين عدد من الكلمات المتشابهة لها بالشكل. (ابو العزائم، ١٩٨٣، ص٩٢)

أما المهارة الثانية فهي مهارة زيادة المدى القرائي للعين، حيث أظهرت الأبحاث أن من الممكن تقليل وقفات العين على السطر في أثناء القراءة. (لطفي، ١٩٥٧، ص٧٤)، ويمكن ذلك من خلال نشاط مدى الرؤية وهي عبارة عن بطاقة يوجد فيها فتحة بإبعاد معينه، يسحب التلميذ البطاقة من أعلى الصفحة الى أسفلها وعلى نحو تدريجي فتظهر الكلمة من خلال الفتحة فيقرأ الكلمة او الجملة بنظرة واحدة. (Bergquist, 1984, p:61)

والمهارة الثالثة تكون في تنظيم حركات العين وتُنمى باستعمال استراتيجية الحرف (z) حيث يتدرب التلامذة على تقليل وقفات العين في أثناء القراءة، وعلى الانتقال الصحيح من سطر لآخر والتخلص من مشكلة النكوص القرائي. (ددلي، ١٩٩٣، ص٦٤)

أما الطريقة الثانية في تنظيم حركات العين فهي ما تعرف بطريقة (الكارد)، وهي تعتمد على أساس إزالة التراجعات، في أثناء القراءة من طريق استعمال كارد يحركه التلميذ من الأعلى الى الأسفل تدريجياً كي يحجب ما سبق له قراءته. (McConkie, 1997, p:91)

وبنحو عام فإن هذه المناشط الصفية للقراءة الصامتة، تسمح للتلامذة أن يصبحوا متفاعلين بنحو كبير في النص القرائي، وكذلك بناء معرفتهم السابقة. وقد اختلف المهتمون بطرائق تدريس اللغة العربية حول المستوى التحصيلي الذي يبدأ المعلم من خلاله تمرين التلاميذ وتعودهم على القراءة الصامتة فهناك من يرى أن التدريب على القراءة الصامتة يبدأ عندما يصبح

التلميذ قادراً على القراءة السريعة، أي ابتداءً من الصف الثالث أو الرابع الابتدائي، في حين يرى آخر أنه يجب العناية بالقراءة الصامتة عند التلميذ منذ تعليمه مبادئ القراءة . (شعيب، ٢٠٠٨، ص٩٧)

مما سبق يمكن القول: إنَّ التدريب على مهارات القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية أمر في غاية الأهمية لما لهذه المرحلة من أهمية في تعلم القراءة فالمرحلة الابتدائية في التعليم مرحلة أساسية تُبنى عليها بنية المراحل الدراسية الأخرى ، فأياً تهاون أو خلل في إعداد التلامذة علمياً واجتماعياً لهذه المرحلة يؤدي إلى نتائج سلبية، وهنا تبرز فاعلية المعلم في هذه المرحلة لتصبح أكثر فاعلية من المراحل الأخرى ، فعليه تقع مسؤولية التعليم. (صليبيا ، ١٩٦٢، ص ٣)

ويرى (الآلوسي ١٩٨٣) أنَّ الصفين الأخيرين الخامس والسادس من الصفوف المهمة في المرحلة الابتدائية لأنهما يقعان في نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة وبداية مرحلة المراهقة، إذ يعدهما (بباجيه) نهاية مرحلة التفكير الحسي وبداية التفكير المجرد. (الآلوسي، ١٩٨٣، ص٢٠٢)

وتبرز أهمية مادة القراءة في الصف الخامس من المرحلة الابتدائية؛ لأنَّه نقلة في حياة التلميذ، ففيه تتنوع المواد الدراسية ، ويزداد عددها قياساً الى الصفوف الأربعة الأولى ، فضلاً عن بدء صيغة الامتحانات التحريرية للمواد الدراسية الأخرى جميعها ، مما ينبغي أن يملك التلميذ في هذا الصف المهارات اللغوية التي تساعد على تعلم موضوعات المواد الدراسية المختلفة وقرائنها ، ولا سيما المواد التي تعتمد على القراءة. (Gray , 1957 , P. 415)

هدف البحث: The Aim of Study

يرمي هذا البحث إلى تعرف:

أثر عدد من المناشط الصفية في تنمية مهارات القراءة من خلال التحقق من صحة الفرضيتين الآتيتين.

فرضيتا البحث: Hypothesis of The Study

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارة فهم المقروء.
٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارة سرعة القراءة .

حدود البحث: Limits of The Study

يتحدد هذا البحث بـ:

١- تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية النهارية في محافظة بغداد.

٢- موضوعات كتاب "القراءة العربية" المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٩ - ٢٠٢٠) في العراق.

٣- أنشطة يمكن ان تنمي مهارات القراءة الصامتة (تحديد الكلمة الشاذة، تكوين الجمل، الأسئلة الموجهة، وصف الشخصية، التلخيص، تنظيم الفقرة، تحديد الجمل وترتيبها، التنبؤ، التعرف السريع للكلمات، مدى الرؤية، الحرف (z)، الكارد)

تحديد المصطلحات:- Determine The terms**أولاً: الأنشطة الصفية Activities of Classroom**

١- (Good,1973) بأنها: " نمط تعليمي يهدف إلى توسيع التعلم المهاري من خلال أنشطة التعلم التعاوني كما يهتم بنمو العادات والمهارات خلال تفاعل الجماعة أثناء التخطيط التعاوني كإيجاد الحقائق والتقييم ونمو العادات الاجتماعية كما يتضمن مساهمات المدرس مع التلاميذ في التخطيط وتنظيم الأنشطة التعليمية التي تبنى على تطبيق المبادئ الأساسية للحياة الديمقراطية "

(Good,1973,p158)

٢- (Joce,1978) بأنها: " هي أنشطة تمهيدية أو استطلاعية ضرورية في تدريس المواد يتعرف بواسطتها الطلبة على المظاهر والمبادئ العامة التي تميز مادة دراسية محددة أو أكثر " (Joce,1978,p41)

٣. قلادة (١٩٨١م) بأنها: " كل نشاط صادر من قبل المدرس أو من قبل التلاميذ أو من كليهما مما يهدف تدريس أو دراسة خبرات المنهج التعليمي " (قلادة، ١٩٨١م، ص٢٣٦)

التعريف الإجرائي للأنشطة الصفية: الإجراءات أو الفعاليات المخطط لها مسبقاً من قبل مدرسة اللغة العربية -الباحثان- أو طالبات الصف الخامس الابتدائي -عينة البحث- أو كليهما معاً داخل غرفة الصف، الهدف منها فهم المادة والسرعة في قراءتها وتفاعل معها بغية الوصول إلى الهدف التعليمي المنشود.

ثانياً: التنمية (development):

١ - لغة: جاءت في (تاج العروس) : " من النمو ، فعله الثلاثي : نما - ينمو ، بمعنى زاد وكثر ، يقال: (نمى الزرع ، ونما الولد ، ونما المال) ، فهو بمعنى كبير ، وازداد". (الزبيدي ، ١٩٦٢ ، ص٢٢)

٢- اصطلاحاً :

عَرَفَهَا (مدبولي) التطور والتقدم نحو الأفضل في المستوى التعليمي ، ومواكبة التغيرات والتجديدات الحاصلة في المواقف التعليمية". (مدبولي ، ٢٠٠٢ ، ص٨٣)
التعريف الإجرائي للتنمية:

هي رفع مستوى أداء تلاميذ الصف الخامس الابتدائي _ عينة البحث _ في مهارات القراءة الصامتة، من سرعةٍ وفهمٍ .

ثالثاً: المهارة (SKeel):

أ - لغةً : "المَهارة بالفتح الحذقُ في الشيء". (الرازي، ١٩٨٣، م ٥ ر) والماهرُ : الحاذقُ بكلِّ عَمَلٍ ، وأكثرُ ما يُنعتُ به : السابحُ المُجيدُ . "ومَهَرْتُ به أمهراً مهارةً : إذ صرتُ به حاذقاً". (الفراهيدي، ١٩٩٤، م ٥ ر)

ب - اصطلاحاً :

عَرَفَهَا (أبو حطب)

" وصف الشخص بأنه على درجة من الكفاية والجودة بالأداء" (أبو حطب ، ١٩٨٠ ، ص٥١٩)

رابعاً: القراءة

١ - (GRAY)

" العملية التي يتصل بها الإنسان بالرموز المكتوبة من طريق العين ليدرك معناها".
(Gray ,1956,P:31)

٢- (وزارة التربية العراقية)

" قراءة العين غير المقيدة بالنطق ، وتتميز بانتقال العين فوق الحروف والمقاطع والكلمات كلها وفهم معانيها. (وزارة التربية، ١٩٧٩، ص٥١)
التعريف الإجرائي لمهارات القراءة:

هي قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي _ عينة البحث _ على ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ دون النطق بها(صامتة) من طريق مرور العين فوق الكلمات وأدراك مدلولاتها وبسرعة مناسبة.

خامساً: الفهم القرائي (Reading COMPREHENSION):

١ . لِعْتَأَ: (فَهْم) الشيءَ بالكسر (فَهْمًا) و(فَهَامَةً) أي علمه. وفُلَانٌ (فَهْمٌ) و (اسْتَفْهَمَهُ) الشيءَ (فَأَفْهَمَهُ) و(فَهَّمَهُ تفهيمًا). و(تَفَهَّمَ) الكلامَ فَهَّمَهُ شَيْئاً بَعْدَ

شيء. (الرازي، ١٩٨٣، ف ٥ م)

٢ . اصطلاحاً: عَرَفَهُ كُلُّ مَنْ:

أ- (هندام)

"عملية التوصل الى المعنى ، او القيام بالاستنباط " . (هندام، ١٩٧٢، ص١٤٠)

ب - (GOOD)

" إدراك المعنى الرئيس أو الحرفي للكلمة أو العبارة

والجملة". (Good,1973,P:563)

التعريف الإجرائي للفهم القرائي :

هو مجموع الاستجابات الصحيحة التي يحصل عليها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي_عينة البحث_ في اختبار الفهم الذي أعدّه الباحثان لهذا الغرض .

سادساً: سرعة القراءة (Reading SPEED):

١. لغتاً: (السُرعة) ضدُّ البُطءِ تقول منه (سُرِعَ) بالضم(سِرَعاً) بوزن عَنب فهو (سَرِيحٌ) وعجبت من (سُرعته) ومن (سِرعه). و(أسرَع) في السَّير وهو بالأصل متعدّ.

(الرازي، ١٩٨٣، س ر ع)

٢. اصطلاحاً : عَرَفَهَا كُلُّ مَنْ :

أ - (GOOD)

" عدد الكلمات أو الحروف المعروفة أو المفهومة في الدقيقة أو الثانية "

(GOOD,1973,P:475)

ب - (بوندي)

"سرعة فهم المادة المكتوبة " (بوندي، وآخرون، ١٩٨٠، ص٦٢٢)

التعريف الإجرائي لسرعة القراءة:

هي معدل عدد الكلمات التي يقرأ فيها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي_عينة البحث_ النص القرائي الذي أعدّه الباحثان لأغراض هذا البحث قراءة صامتة في وحدة الزمن (الدقيقة) .

ثالثاً: الصف الخامس الابتدائي:

هي السنة الخامسة من سنوات التعليم في المرحلة الابتدائية في العراق التي مدتها ست سنوات وتُعدُّ المرحلة الأساسية في التعليم بمراحله كافة، وهي تلي مرحلة رياض الأطفال وتسبق المرحلة المتوسطة. (وزارة التربية، ١٩٧٢، ص٣٦)

دراسات سابقة :

١ - دراسة Higgins (١٩٨٢) .

أُجريت هذه الدراسة في مقاطعة (otah) الأمريكية ورمت إلى تعرف أثر برنامج مقترح في تنمية مهارتي السرعة والفهم في القراءة الصامتة.

بلغت عينة الدراسة (٢٨٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، اختبروا عشوائياً من سبع مدارس في مدينة (سلت ليك).

فُسمت أفراد العينة على مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة ، أعدت الباحثانة برنامجاً للقراءة الصامتة تميز بتنوع أساليبه .

اعتمدت الباحثانة على اختبار (ستانفورد) للتحصيل القرائي، وكذلك اختبار (جيتس) لقياس دقة وسرعة القراءة.

أظهرت النتائج وبعد تحليل البيانات احصائياً تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في مهارات الفهم والسرعة في القراءة الصامتة وبدلالة احصائية . (Higgins,1982,p:22-106)

٢ - دراسة فهد (١٩٨٦).

أجريت هذه الدراسة في العراق ورمت إلى تعرف أثر استعمال الشرائح التعليمية في زيادة سرعة القراءة الصامتة وفهمها عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

بلغت عينة الدراسة (٤٠) تلميذاً وتلميذة، وزعوا على مجموعتين، الأولى تجريبية وعدد أفرادها (١٩) تلميذاً وتلميذة ،والاخرى ضابطة وعدد أفرادها (٢١) تلميذاً وتلميذة .

استعملت الباحثانة لقياس الفهم في القراءة الصامتة اختبار (القدرة على القراءة الصامتة للصف الخامس الابتدائي الصورة - ب-)، ويتكون من (٧) قطع و (٣٢) سؤالاً تتراوح أسئلة كل قطعة من (٢ - ٨) أسئلة ، وقد اختلفت هذه القطع من حيث الطول والمحتوى ،استعملت الباحثانة هذا الاختبار مرتين، الأولى في الاختبار القبلي، والثانية في الاختبار البعدي ،ولقياس السرعة في القراءة الصامتة استعملت الباحثانة ساعة توقيت لحساب سرعة القراءة المتمثلة بعدد الكلمات التي قرأها التلميذ في الدقيقة الواحدة .

استمرت التجربة فصلاً دراسياً واحداً، درّست فيه الباحثانة مجموعتي البحث بنفسها، وبعد تحليل البيانات احصائياً، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين والاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى ان ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعتي البحث في مهارتي السرعة والفهم. (فهد، ١٩٨٦، ص ٣٩-٨٢)

٣ - دراسة شعبان (١٩٨٧).

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية ورمت الى تعرف أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساس .

بلغت عينة الدراسة (١١٠) تلاميذ ،فُسموا على ثلاث مجموعات ،مجموعة ضابطة لا يطبق عليها البرنامج، ومجموعتين تجريبيتين ،بحيث تُدرّس المجموعة الأولى

بتغيير كلٍّ من (المحتوى، والطرائق، والوسائل) أما المجموعة الثانية فتُدْرَس بالمحتوى المقرر مع تغيير الطرائق والوسائل .
 اعتمدت الباحثة على اختبار (دار الكتاب) للقراءة الصامتة، وقيس هذا الاختبار بعض المهارات، مثل: (مهارة تعرف الكلمة، ومهارة تعرف الجملة، ومهارة تميّز الكلمات، ومهارة فهم معنى الجملة) .
 أعدت الباحثة برنامجاً لتنمية مهارات القراءة الصامتة، أشتمل البرنامج على العديد من الأساليب التدريبية المتنوعة، كالبطاقات والألعاب اللغوية والصور الثابتة .
 استمرت التجربة عاماً دراسياً كاملاً، دُرِسَتْ فيه الباحثة مجموعات البحث الثلاث بنفسها، وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين توصلت إلى وجود فرقٍ ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في المهارات التي شملها البرنامج جميعها ولصالح المجموعة التجريبية الأولى. (شعبان، ١٩٨٧، ص ١٧ - ٧٥).

منهجية البحث وإجراءاته :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبيّ في هذا البحث وهو أحد أنواع البحوث التربوية، ويُعدّ من أكثرها دقة (الزويبي، وآخرون، ١٩٨١، ص ٨٧) ويُعدّ هذا المنهج ملائماً لتحقيق هدف هذا البحث وفرضياته وقد تضمّن ، اختيار التصميم التجريبي الملائم ، وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة وضبط المتغيرات الدخيلة ، وتحديد مستلزمات البحث وإعداد أدواته ، وتطبيق التجربة واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ، وفيما يأتي تفصيل لهذه الإجراءات

الاختبار	المتغير التابع	المتغير المستقل	الاختبار	المجموعة
بعدي	مهارتا القراءة الصامتة (السرعة، والفهم)	استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الصامتة	قبلي	التجريبية
				الضابطة

شكل (١) التصميم التجريبيّ المعتمد في الدراسة

أولاً : التصميم التجريبيّ: Experimental Design

أعتمد الباحثان على احد التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي وبعدي، والشكل السابق يوضح هذا التصميم .
 ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

١-مجتمع البحث : studying population

حدد الباحثان مجتمع بحثه بتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية النهارية في محافظة بغداد.

٢ - عينة البحث: studying sample

اختار الباحثان مدرسة الروابي الابتدائية المختلطة التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الأولى، الواقعة في حي القاهرة، بصورة قصديه لإجراء التجربة فيها لقربها من سكنه، واحتوائها على عددٍ كافٍ من شعب الصف الخامس الابتدائي، ولأن إدارتها أبدت استعدادها للتعاون مع الباحثان، زيادة على أن تلاميذ المدرسة تقريباً ينتمون الى حيٍّ واحد متقارب من المستوى الاقتصادي والثقافي، أختار الباحثان شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض تلاميذها الى المتغير المستقل (استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الصامتة)، ومثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي لا يتعرض تلاميذها للمتغير المستقل (استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الصامتة) إذ سُدس بالطريقة التقليدية.

بلغ عدد تلاميذ المجموعتين (٦٨) تلميذاً بواقع (٣٥) تلميذاً في الشعبة (أ) وهي المجموعة الضابطة، و(٣٣) تلميذاً في الشعبة (ب) وهي المجموعة التجريبية.

تكافؤ مجموعتي البحث: Equivalent of studying groups

حرص الباحثان قبل بدء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في عددٍ من المتغيرات التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنها قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

- ١- العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور .
- ٢- التحصيل الدراسي للآباء.
- ٣- التحصيل الدراسي للأمهات.
- ٤- الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة .

ثالثاً/ ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية): Independent Variables: وزيادة على ما تقدم من اجراءات التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث في اربعة من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث، حاول الباحثان ضبط العوامل أو المتغيرات التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنها قد تؤثر في إجراءات البحث التجريبي ومن ثم على نتائجه، واوصى بضرورة تحديدها وضبطها وهي (الاندثار التجريبي، والنضج، والحوادث المصاحبة، وادوات القياس، واثر الاجراءات التجريبية)

رابعاً/مستلزمات البحث: The Requirements of the study

قبل تطبيق التجربة هيأ الباحثان المستلزمات الأساسية للتجربة وهي :

١ - تحديد المهارات: The skills determine

أعدّ الباحثان قائمة في مهارات القراءة الصامتة، وعرض هذه المهارات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق/١) لبيان آرائهم وملاحظاتهم، ومدى ملاءمة هذه المهارات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وفي ضوء ما أبداه الخبراء والمتخصصين من آراء وملاحظات أجرى الباحثان التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت بصورتها النهائية في (الملحق/٢).

٢ - تحديد الأنشطة: The strategies determine

أعدّ الباحثان مجموعة من الأنشطة الصفية التي يمكن من خلالها تنمية المهارات التي حددها الخبراء، وقد عرض هذه المناشط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق/١) لبيان آرائهم وملاحظاتهم ومدى ملاءمة هذه المناشط لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وكذلك قدرتها على تنمية المهارات، وفي ضوء ما أبداه الخبراء والمتخصصين من آراء وملاحظات أجرى الباحثان التعديلات اللازمة عليها وأصبحت بصورتها النهائية في (الملحق/٢).

٣ - تحديد المادة العلمية: The material determine

حدد الباحثان المادة العلمية بسبعة موضوعات من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١، وهي (الكندي وابن التاجر المريض، الشيخ وتلاميذه السبعة، الأعمى والكسيح، أحلام الراعي، الخليفة عمر والأعرابي، الضيف الظريف، الجارة النبيلة).

٤ - إعداد الخطط التدريسية Preparing daily instructional plans

أعدّ الباحثان نماذج من الدروس الأنموذجية وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية (الملحق/١) ثم أجريت عددٌ من التعديلات اللازمة على وفق آراء الخبراء والمتخصصين، وأصبحت بصورتها النهائية جاهزة للتنفيذ. (الملحق/٣) وهو نموذج من هذه الخطط

خامساً- أداة البحث: Instrument of the study**أ - اختبار سرعة القراءة : Test of reading speed**

اعتمد الباحثان على النصّ القرائيّ (الأعمى والكسيح) لقياس السرعة في القراءة الصامتة واستعمل في قياس السرعة اختباراً جماعياً، إذ يُحدد المعلم نصاً قرائياً ويطلب من التلاميذ قراءة النص جميعهم في وقت واحد، وفي أثناء قراءة التلاميذ للنص يسجل المعلم على السبورة كلّ عشر ثوان رمزاً عشوائياً، وعند إنتهاء التلميذ من القراءة يسجل في ورقته آخر رمز مكتوب على السبورة. استعمل الباحثان طريقة

(الكمية المحدودة) عند تطبيق اختبار سرعة القراءة تماشياً مع متطلبات البحث، وقيست سرعة القراءة على وفق المعادلة الآتية:

$$\text{السرعة} = \frac{\text{مجموع كلمات النص المقروء}}{\text{الوقت الذي يستغرقه كل قارئ}}$$

(Fry,1965,p:33)

ب - اختبار الفهم القرائي : Test of reading comprehension

اعتمد الباحثان على النصّ القرائيّ (الأعمى والكسيح) في إعداد اختبار الفهم الذي تكون من (٣٦) فقرة في ثلاث أسئلة موزعة على مستويات الفهم الثلاثة (الملحق/٥) وعلى النحو الآتي.

جدول (١)

توزيع مستويات الفهم على الأسئلة

عدد الفقرات	عدد الاسئلة	نمط السؤال	مهارات الفهم
٢٥ فقرة	سؤال واحد	اختيار من متعدد	الضمني، الحرفي
فقرتان	سؤال واحد	إعادة ترتيب	السياق
٩ فقرات	سؤال واحد	التكميل	السياق

ج - صدق أداة البحث : Validity of the research instrument

اعتمد الباحثان على صدق المحتوى؛ لأن اختبارهم مختار من كتاب القراءة العربية للصف الخامس الابتدائي، إذ يُعد هذا الصدق من أهم الأنواع المستعملة في اختبارات التحصيل القرائي. (فرج، ١٩٨٠م، ص٣١٢) وللتحقق من صدق الأداة ظاهرياً وجعلها ممثلة لمحتوى الموضوع المراد قياسه عرض الباحثان الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وأدائها وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس لإبداء ملاحظاتهم في درجة صدقها وفي قياس ما وضعت من أجل قياسه، وبعد تحليل استجابات الخبراء أجرى الباحثان التعديلات اللازمة على بعض فقرات الاختبار، فأصبحت الأداة في صورتها النهائية في (الملحق/٥).

د - التطبيق الاستطلاعي للاختبار : Application study

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه طبق الباحثان الاختبار يوم الأربعاء ٦/١٠/٢٠١٠ على عينة استطلاعية بلغت (٣٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مجتمع البحث نفسه في مدرسة بيسان الابتدائية، فاتضح أنّ متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار الفهم من طريق حساب متوسط زمن الإجابة ، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كلّ تلميذ عند انتهائه من الإجابة، واستعمل الباحثان المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة :

زمن إجابة التلميذ الأول + زمن إجابة التلميذ الثاني + زمن إجابة التلميذ الثاني والثلاثين

متوسط زمن الإجابة =

٣٢

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار الفهم (٣٠) دقيقة .

هـ - التحليل الإحصائي لفقرات اختبار الفهم: Analysis test items

غاية تحليل فقرات الاختبار، هو التثبت من صلاحية كلِّ فقرة من فقراته، وتحسين نوعيته من خلال الكشف عن الفقرات الضعيفة لإعادة صياغتها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة، وذلك من خلال فحص إجابات المفحوصين عن كلِّ فقرة. (الزوبعبي، وآخرين، ١٩٨١م، ص٧٤) ولغرض معرفة مستوى صعوبة كلِّ فقرة وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٨٥) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في يوم الأربعاء ١٠/١٠/٢٠١٠ في مدرستي (بيسان، وبور سعيد) الابتدائيتين، بواقع شعبتين من مدرسة بيسان الابتدائية، وثلاث شعب من مدرسة بور سعيد الابتدائية، وبعد هذا الحجم مناسباً برأي (Nuannally) الذي يقترح أن يكون حجم عينة تحليل الفقرات بين (٥-١٠) أفراد لكلِّ فقرة من فقرات المقياس وذلك لتقليل اثر الصدفة (Nuannally, 1974, P: 262)، وبعد تصحيح الإجابات رتب الباحثان درجات التلاميذ تنازلياً، ثم اختار أعلى وأوطأ (٢٧%)، من الدرجات بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص فقرات الاختبار، وكذلك لأن هذه النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الكبيسي، ٢٠٠٧، ص١٧١)، جرى تصحيح فقرات الاختبار الموضوعية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفرأ) للإجابة الخاطئة والفقرة المتروكة، تم حساب عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حده ولكلنا المجموعتين، ثم أجريت التحليلات الإحصائية على النحو الآتي:

١- صعوبة فقرات الاختبار: Difficulty test items

بعد حساب معامل الصعوبة لكلِّ فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (٠,٣٠ - ٠,٦٤) ويستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق وهذا ما اكده (Bloom)، إذ يرى أن الفقرات الاختبارية تُعدُّ مقبولةً إذا كان معدّل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠). (Bloom, 1971, P: 66).

٢ - تمييز فقرات الاختبار Discrimination of test items

بعد حساب قوة تمييز كلِّ فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحثان أنَّها تتراوح بين (٠,٣٠) و (٠,٦٦) ، ويرى (Ebel) و (Brown) أن فقرات الاختبار تُعدُّ جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر. (Ebel, 1972, p:406) p:144, (Brown, 2000) وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعها تُعدُّ جيدة.

٣-فاعلية البدائل المخطوءة: the attraction power of the alternatives

عند حساب فعالية البدائل المخطوءة لكلِّ فقرة من فقرات السؤال الأول من اختبار الفهم القرائي وجد الباحثان أنَّها كانت تتراوح بين (-٠,٠٧) و (-٠,٢٩) وبناء على ذلك أبقى الباحثان البدائل من دون تغيير.

و- ثبات الاختبار : Reliability of the test

اعتمد الباحثان في حساب الثبات معادلة (ألفا كرونباخ) ، فكانت قيمة معامل ثبات اختبار الفهم (٠,٧٦) وهو ثبات يمكن من خلاله الاعتماد على المقياس لتحقيق أغراض هذا البحث، إذ أشار (staiger) الى أنَّ معامل ثبات اختبارات القراءة تكون مرضية في أجراء الموازونات إذا كانت (٠,٧٠). (staiger,1973,p:79).

سادساً:تطبيق التجربة : Application of The study

أ- شرع الباحثان بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في مدرسة الروابي الابتدائية المختلطة يوم الأربعاء الموافق ٢٠ / ١٠ / ٢٠١٩ ولغاية يوم الأربعاء الموافق ٢٩/١٢/٢٠١٩.

ب- بعد انتهاء مدة التجربة طبق الباحثان الاختبار البعديّ، وذلك بإعادة الاختبار القبليّ نفسه على تلاميذ مجموعتي البحث يوم الأربعاء الموافق ٢٩ / ١٢ / ٢٠١٩ في الساعة التاسعة صباحاً، بعد إخبار التلاميذ بموعده قبل أسبوع من إجرائه، وذلك لتهيئوا لأدائه، وساعد الباحثان في الإشراف على تطبيق الاختبار معلمة اللغة العربية في المدرسة نفسها بعد إعطائها التعليمات الخاصة بالاختبار، إذ اختبروا بشكل جماعي، بعد أن اعطى الباحثان إليهم القطعة القرائية واخبرهم بالبداية بالقراءة الصامتة من دون إخراج صوتٍ عندما يسمعون كلمة (ابدء)، وعند الانتهاء من القراءة يسجل التلميذ الرمز الموجود على السبورة ، حتى يتمكن المعلم من معرفة الوقت المستغرق في قراءة النصّ، وبعد الإنتهاء من قراءة النصّ يوزع على التلاميذ اختبار الفهم وتعليماته.

ج- تصحيح الإجابات واحتماب الدرجة:

لقد صحح الباحثان الإجابات بنفسه، ذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة المغلوطة، والفقرة التي لم يثبت لها إجابة أو ثبتت لها أكثر

من إجابة تعامل معاملة الإجابة المغلوطة بإعطاء الفقرة صفراً، وكانت الدرجة القصوى للاختبار (٣٦) درجة، والدرجة الدنيا له (صفرأ)، وبعد تصحيح إجابات الطلاب أفرغت الدرجات لمعالجتها إحصائياً وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية.

سابعاً: الوسائل الإحصائية : Statistical equations

١ - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

٢- مربع (٢كا)

٣- معامل الصعوبة

٤- معامل تمييز الفقرة

٥- معادلة ألفا - كرونباخ

نتائج البحث :

Results presentation : أولاً : عرض النتائج :

الفرضية الأولى :

وللتحقق من صحة الفرضية الاولى استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والتباين لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابي والتباين لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار الفهم ، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة فهم المقروء

الدلالة عند مستوى ٠,٠٠١	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٣,٤٦٠	٦,١٤٣	٦٦	١٥,١٢٤	٢٧,٤٢٤	٣٣	التجريبية
				١٧,٧٦٦	٢١,٣٧١	٣٥	الضابطة

يتضح من الجدول (٢) أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بلغ (٢٧,٤٢٤) وأن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بلغ (٢١,٣٧١)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t_test)، لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة إحصائية، فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (٦,١٤٣) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٤٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وبدرجة حرية (٦٦)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة فهم المقروء ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

٢- الفرضية الثانية :

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والتباين لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، والمتوسط الحسابي والتباين لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار سرعة القراءة، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة سرعة القراءة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٠١
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٨٤,٥٨٥	١٦٥,٠٧١	٦٦	٧,٨٩٣	٣,٤٦٠	دالة
الضابطة	٣٥	٦٢,٥٢٤	١٠٢,١٧١				

يتضح من الجدول (٣) أنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بلغ (٨٤,٥٨٥) كلمة بالدقيقة، وأنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة بلغ (٦٢,٥٢٤) كلمة بالدقيقة ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t_{test}) لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة إحصائية، فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (٧,٨٩٣)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٤٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ودرجة حرية (٦٦) ، وهذا يدلّ على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة سرعة القراءة ولصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

ثانياً : تفسير النتائج Results Interpretation

ظهر بعد تحليل البيانات إن تلاميذ المجموعة التجريبية قد تفوقوا على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارتي فهم المقروء ، وسرعة القراءة، ويرى الباحثان أنّ سبب ذلك قد يعود الى واحد أو أكثر مما يأتي :

١. ساعدت الناشط المتبعة على أن يستشف التلاميذ المعنى من الجمل المكتوبة ، لأنها لاتقيدهم بأعباء النطق وأثقاله .

٢. شجعت المناشط التلاميذ على تذليل الصعوبات في النطق وفهم المعنى باستعمالهم لغتهم الخاصة في الفهم ما أدى إلى زيادة في سرعة القراءة.

٣. لقد جاءت نتيجة هذا البحث متفقة مع ما جاء في أدبيات طرائق التدريس اللغة العربية التي أكدت أنّ القراءة الصامتة هي أكثر عوناً على الفهم وزيادة التحصيل وأسرع في الأداء.

٤. ساعدت المناشط المستعملة في هذه الدراسة التلاميذ على تركيز قدرتهم العقلية في المقروء، وتتبع معناه ومن ثم فهمه
٥. إنَّ المناشط التي استعملت في تنمية مهارات القراءة الصامتة وفرت فرصاً للتلاميذ جميعهم أو غالبيتهم في الوصول إلى الإتقان الجيد لمهارات القراءة .
٦. تتفق نتائج هذه الدراسة مع أغلب نتائج الدراسات السابقة التي أظهرت تفوقاً لتلامذة المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الصامتة من مثل دراسة (higgins,1982)و(شعبان،١٩٨٧)و(احمد،٢٠٠٤)

أولاً: الاستنتاجات: Conclusion

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن استنتاج ما يأتي:

١. أنَّ التدريس باستعمال مناشط تنمية مهاراتي القراءة الصامتة(الفهم،والسرعة) له الفاعلية في رفع مستوى انجاز تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارات.
٢. إنَّ استعمال مناشط تنمية مهارات القراءة الصامتة يبعث الحياة والحركة في المواقف التعليمية ، ويجعلها مليئة بالجدة والحيوية التي تحتاج إليها عملية تدريس القراءة ، مما أثر إيجاباً في تحصيل التلاميذ .

ثانياً: التوصيات: Recommendations

في ضوء نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

- ١- ضرورة توجيه المعلمين والمعلمات إلى أهمية مهارات القراءة الصامتة وكيفية التدريب عليها في دروس القراءة
- ٢- ضرورة تحديد مهارات القراءة الصامتة المراد تدريب التلاميذ عليها في كلِّ صف دراسيٍّ، وفي كلِّ مرحلة من مراحل التعليم المختلفة.
- ٣- إضافة تمارين في كتب القراءة ، لتدريب التلاميذ على مهاراتي الفهم والسرعة في مختلف الصفوف.
- ٤- وضع دليل (مرشد المعلم) لتعليم المعلمين مختلف المهارات القرائية، وأساليب تنميتها، وتدريب عليها، ويتضمن هذا الدليل العديد من الأنشطة والاختبارات الخاصة بالفهم والسرعة في القراءة .

ثالثاً: المقترحات: Suggestions

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحثان إجراء عددٍ من الدراسات ترمي إلى....

١. الموازنة بين سرعة القراءة الجهرية وسرعة القراءة الصامتة عند تلامذة الصف الخامس الابتدائي .
٢. تعرف أثر تنمية مهارات القراءة الصامتة في الأداء التعبيري.
٣. تقويم مهارات القراءة الصامتة عند تلامذة الصف الخامس الابتدائي .

٤. تعرف اثر هذه المناشط الصفية في تنمية مهارات القراءة الصامتة في مراحل دراسية أخرى.

المصادر

- القرآن الكريم
١. الألوسي ، جمال حسين .علم نفس الطفولة والمراهقة ، جامعة بغداد ١٩٨٣ م .
 ٢. أبو حطب ، فؤاد ، وآمال صادق . علم النفس التربوي ، ط ٢ ، مصر ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٠ م .
 ٣. أحمد ، صلاح عبد السميع محمد . "فاعلية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية" ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، السعودية ، كلية التربية لأعداد المعلمات/ خميس المشط، ٢٠٠٤ م .
 ٤. إسماعيل، سعاد خليل، ومهدي، قيس عبد الفتاح. التحليل الاحصائي لفقرات القدرة على القراءة الصامتة للصف الخامس الابتدائي(الصورة ب)، بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية، ١٩٧٥م.
 ٥. البجة ، عبد الفتاح حسن. اساليب تدريس مهارات اللغة العربية ، ط٢ ، عمان، الأردن، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥ م.
 ٦. البجة، اصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، الاردن ، دار الفكر للطباعة والنشر ، ٢٠٠٠م.
 ٧. ددلي، جفري. دراسات في القراءة السريعة، الطريقة السريعة لزيادة قدرتك على التعلم، ترجمة عبد اللطيف الجميلي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٣م.
 ٨. الدليمي، طه علي حسين . تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديثة للطبع والنشر ، اربد ، الاردن ، ٢٠٠٩م
 ٩. دوران ، روني. أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد واخرون، الأردن ، دار التربية، ١٩٨٥م.
 ١٠. الرازي، محمد بن أبي بكر . مختار الصحاح ، ط٣، الكويت ، دار الرسالة ، ١٩٨٣م.
 ١١. رسلان، مصطفى .تعليم اللغة العربية ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥م.
 ١٢. الزبيدي ، محمد مرتضى الحسيني . تاج العروس ، تحقيق علي هلالى ، ج ٢ ، الكويت، مطبعة حكومة الكويت ، ١٩٦٢ م.
 ١٣. الزوبعي ، عبد الجليل وآخرون . الاختبارات والمقاييس النفسية ، العراق ، الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر ، ١٩٨١م .
 ١٤. سمك ، محمد صالح. فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٩ م .

١٥. شحاتة ، حسن ، والنجار، زينب . معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٣
١٦. شحاتة ، حسن. أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، ط٣، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٧م.
١٧. شحاتة ، حسن. تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢، الدار المصرية ، اللبنانية ، ١٩٩٣م.
١٨. شعبان ، إحسان عبدالرحيم فهمي ، " برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، مصر، جامعة عين شمس، كلية البنات ، ١٩٨٧ م
١٩. شبيب ، حسيب . طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، لبنان ، بيروت، دار المحجة البيضاء ، ٢٠٠٨م .
٢٠. صليبا ، جميل . مستقبل التربية في الشرق الأوسط ، سوريا، مطبعة دمشق ، ١٩٦٢م.
٢١. الطاهر، علي جواد. تدريس اللغة العربية في (المدارس المتوسطة والثانوية)، العراق، النجف، مطبعة النعمان ، ١٩٦٩م.
٢٢. طيبي ، وآخرون . مقدمة في صعوبات القراءة ، الاردن ، عمان ، دار وائل للنشر ، ٢٠٠٩م.
٢٣. ظافر ، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي . التدريس في اللغة العربية ، الرياض ، دار المريخ للنشر ، ١٩٨٤ م.
٢٤. الطاهر ، زكريا محمد ، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية ، الاردن، عمان، دار الثقافة، ١٩٩٩م.
٢٥. عاشور ، راتب قاسم . اساليب تدريس اللغة العربية ، بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والطباعة ، ٢٠٠٣
٢٦. عبد القادر ، حامد . النهج الحديث في أصول التربية وطرق التدريس في طرق التدريس الخاصة بفروع الدين واللغة العربية ، ج ٢ ، ط ٣ ، مصر، مطبعة النهضة العربية، ١٩٨٦م.
٢٧. عبد الهادي ، نبيل ، وآخرون ، مهارات في اللغة والتفكير ، ط٢، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.
٢٨. عصر، حسني عبد الهادي. القراءة طبيعتها - مناشط تعليمها - وتنمية مهاراتها ، مصر، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ١٩٩٢م.
٢٩. عطية ، محسن علي. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، الأردن، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٨م.
٣٠. علام ، صلاح الدين محمود. الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر ، ٢٠٠٦م.
٣١. العوامل، حابس. مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال ، الاردن ، عمان، دار وائل للطبع والنشر ، ٢٠٠٤م.

٣٢. العيسوي ، جمال . فعالية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات ،مجلة القراءة والمعرفة ،العدد ٣٠، ٢٠٠٤م.
٣٣. فارس ، صبيحة عكاش . تعليم مبادئ القراءة ، طه ، بيروت ، دائرة التربية في الجامعة الامريكية ، ١٩٩٨ م.
٣٤. لطفي ، محمد قدري . التأخر في القراءة تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية ، مصر ، مطابع دار الكتب العربي ، ١٩٥٧ م .
٣٥. مجاور ، محمد صلاح الدين وآخرون . سيكولوجية القراءة ، ط٣ ، القاهرة، دار النهضة المصرية ، ١٩٩٨ م.
٣٦. مجاور، محمد صلاح الدين . تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية اسسه وتطبيقاته ، ط٤ ، الكويت، دار القلم ، ١٩٩٣ م.
٣٧. محروس ، أنيسة مهدي . " دراسة تقويمية لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس البحرين الحكومية " ، (ملخصات رسائل جامعية)،جامعة البحرين الحكومية، ١٩٩٣م.
٣٨. مدبولي ، محمد عبد الخالق . التنمية المهنية للمعلمين، الإمارات، العين ، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٢م .
٣٩. مصطفى ، فهم ، مهارات القراءة قياسياً وتقويمياً ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٩٩٨م.
٤٠. مورو، ليسلي مندل . تطوير تعلم مهارتي القراءة والكتابة في السنوات الأولى ، ومساعدة الأطفال على القراءة والكتابة ، ترجمة سناء حرب ومحمد جهاد جمل ، الإمارات، العين، دار الكتاب الجامعي للنشر، ٢٠٠٤م.
٤١. الهاشمي، عبدالرحمن، وطه علي . استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م
٤٢. هندام ، يحيى حامد ، وجابر عبد الحميد جابر . المناهج اسسها وتخطيطها وتقويمها، ط ٢ ، القاهرة ، ١٩٧٢ م.
٤٣. وزارة التربية ، جمهورية العراق . الاهداف التربوية العامة للمناهج في المرحلة الابتدائية ، بغداد، مطبعة وزارة التربية، ١٩٨٥م.
٤٤. وزارة التربية ، جمهورية العراق. التعليم الأبتدائي للصف الثالث معاهد اعداد المعلمين، ط٦ ، بغداد ، ٢٠٠١م.
٤٥. وزارة التربية ، جمهورية العراق. منهج الدراسة الابتدائية ، ط ٦ ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية، ١٩٧٩م.
٤٦. وزارة التربية ، جمهورية العراق. تخطيط التعليم الابتدائي في العراق ١٩٧٠-١٩٨٠، بغداد، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٧٢ م.
٤٧. ويتي ، بول ، الطفل والقراءة الجديدة ، ترجمة سامي ناشد ، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٠

٤٨. يونس ، فتحي علي وآخرون . أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية التربوية الدينية الإسلامية ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦ م.
٤٩. يونس، مصطفى. المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٦، القاهرة ، جامعة عين شمس، كلية التربية ، ٢٠٠٢ م.
50. Bergquist, Leonard: **Techniques for Improving Rate in Bloom-B.** S 1971, et al Handbook on formative and summative evaluation of student learning , New York , Mcgrow ,Hill. (1984)
51. Bomberger , Richard. *Promoting the Reading Habits* ,Paris Unisco . (1972)
52. Brown, H. D..*Teaching by Principles* . 2th.ed. Addison Wisley Longman. Inc .(2000)
53. Crawley, S. J & Merritt, K: *Remediating Reading Difficulties* . (3rd ed), Boston: McGraw-Hill Higher Education. (2000)
54. Ebel ,Robert , L. *Essentials of Educational measurement* . (2nd ed) . Englewood cliffs , W.J , prontiec hall .(1972)
55. Nuannally , J.G.. *psychometric Theory* . New York . McGraw . till Company . (1974)
56. Spiegel, D. The Effects Of Four Study Strategies on Main Idea and Detail Comprehension of Six Grade Students, *Paper Presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference* (40th, Miami, FL, November 27-December 1, (1990).
57. Staiger , Rolph C. *The Teaching of reading*. Paris , UNESCO. (1973)
58. Tierney, R. & Dishner, E. *Reading strategies and practices*, Boston: Allyn & Bacon . (1995)
59. Webster, s. *Dictionary of English language* , Chicago , G.G. Merniam ,, co , vol . I, no . (1971)