مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

طوير منهج القراءة بالمرحلة الابتدائية فى ضوء معايير الجودة الشاملة بمناهج اللغة العربية بدولة الكويت

إعداد

أ/ حنان خلف السعيدي
باحثة ماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة طنطا

المجلد يوليو ٢٠٢٣م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ملخص الدراسة

تبرز أهمية اللغة فى الصف الأول الابتدائي وذلك بسبب ما تشكله هذه المرحلة من نقله نوعية فى حياة التلميذ وانتقاله إلى الحياة النظامية تلك المرحلة التى يضع فيها رجله على أول درجة من درجات سلم العملية التعليمية وإذا كان التجديد سمة من سمات العصر فإن التجديد التربوي ضرورة تفرضها التغيرات السريعة، خاصة أنه أصبح ما يميز هذا العصر أنه عصر العولمة والمعلوماتية والتقدم العلمي والتكنولوجي، وهذا بدوره يفرض على المسئولين عن المناهج العلمة إثراء الثقافة الإنسانية وما تتطلبه من مهارات لغوية تساعد المتعلمين على التكيف مع هذا العالم المتغير، من المتوقع أن يفيد البحث الحالي المعلمين والتلاميذ من حيث استخدام الوسائل الحديثة في عملية تعليم اللغة العربية بعامة، وفي تطوير مناهج القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتحديد موقع مناهج القراءة الحالية من الاتجاهات المعاصرة، التي حدثت في مجال تطوير مناهج اللغة العربية، حتى يمكن تعديل المسار بما يواكب هذه التطورات. أوضحت النتائج أن المنهج المقترح يتمتع بمعدل كسب قريب جدا من الواحد الصحيح على بطاقة الملاحظة لمهارات السرعة القرائية، وتجاوز الواحد الصحيح على اختبار مهارات الفهم القرائي.

الكلمات المفتاحية: تطوير منهج القراءة، معايير الجودة الشاملة، مناهج اللغة العربية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

مقدمة:

يعاني تعليم العربية ازمة طاحنة على جميع المستويات وعلى أصعدة جميع جوانب منظومة التعليم، معلماً ومتعلماً ومنهجاً ومنهجيات. وتتمثل أزمة المنهج فى الفجوة القائمة بين كتب النصوص والقراءة وكتب قواعد النحو والصرف ، والفصام الحاد بين تعلم اللغة وتعليم المواد الأخرى بالعامية واتسام المنهج (صرفاً ونحواً وبلاغة) ببلورية وإهمال شق الدلالة أو المعنى[١]، ويمثل منهج القراءة الذى تشرف على إعداده وزارة التربية بالكويت وسيلة التلاميذ فى تعلم القراءة حيث يحتل أهمية كبيرة فى عملية تعليم وتعلم القراءة، خاصة فى المرحلة الإبتدائية التى يحتاج فيها المتعلمون إلى مادة تعليمية تتمتع بمواصفات خاصة فى محتواها وما يشمله من مفردات تحتاج إلى ضبط لهذا المحتوى وما يشمله من مفردات لتتناسب مع قدرات التلاميذ العقلية وخلفياتهم المعرفية ويتم هذا التطوير فى ضوء المعايير القومية للتعليم.

ورغم أهمية تعليم القراءة لتلاميذ الصف الاول الابتدائي يلاحظ أن واقع تعليم القراءة به مشكلات قرائية متنوعة تواجه التلاميذ فى هذه المرحلة، وهذه المشكلات لها آثارها السلبية على التلاميذ سواء كان ذلك على أدائهم أو مستواهم العام، فمن حيث المنهج – محتوى ومستوى وطريقة– فلا تزال مواد القراءة فى الصف الاول الابتدائي وخاصة فى الصفوف الأولى منها خالية من الموضوعات التى تستثير التلميذ، ولا ترضى ميوله واتجاهاته[٢]، كما أن المعلمين ينقصهم الدراية بالمفرادات والتراكيب والمعانى المناسبة للتلميذ، فضلا عن عدم توافر المناخ التعليمى المناسب، فمعلم اللغة يحتاج إلى وضوح كامل لأهداف ومهارات القراءة، كما أنه لا يستطيع إعداد برنامج قرائى جيد، أو إعداد اختبارات لقياس مهارات القراءة، ولا تتعدى القراءة فى نظره سوى تمكين التلاميذ من إدراك صور الكلمات وتتميز أشكالها المتشابهة والمختلفة، ومعرفة مقاطعها وحروفها وإخراج

(١) نبيل على ونادية حجازى(٢٠٠٥).الفجوة الرقمية رؤية عربية لمجتمع المعرفة, عالم المعرفة, المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب الكويت العدد(٣١٨)., ص٣٧٢.

(٢) Yuspa, A., 2020. أهمية معرفة الفروق الفردية اللغوية في تعليم مهارة القراءة. TARBAWI, 7(01).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أصواتها من مخرجها الصحيح ورسمها وكتابتها وغير ذلك من المهارات التى تجعل مفهوم القراءة مفهوما آليا.[٣]

لكى يطورو أى منهج فإنه لابد من مراعاة إحتياج الطلاب وخصائصهم النفسية والجسمية والاجتماعية لذا تعد الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم، والارتقاء بمستوى أدائه فى العصر الحالى الذى يطلق عليه بعض المفكرين أنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة وهى دليل بقاء الروح وروح البناء لدى المؤسسة التعليمية[٤]، وتعد المعايير القومية للتعليم منطلقاً أساسياً لإصلاح التعليم، والإصلاح القائم على المعايير هو السبيل لتحقيق الجودة النوعية للتعليم والاعتماد للمؤسسات التعليمية ، وتمثل المعايير إطاراً مرجعياً يمت على أساسها بناء المؤشرات والمقاييس مع التقدير[٥].

لقد طرأت على منهج القراءة في الكويت جملة من التغييرات والتعديلات مرات عدة، ومع هذه الجهود المبذولة التي لا يمكن التقليل من شأنها إلا أن إعداد هذه المناهج مازال يتم بعيداً عن مفهوم الجودة الشاملة في المناهج التعليمية، ولا سيما أننا نعيش في قرن حدثت فيه كثير من التغييرات والتطورات مثل : (أحداث وتغيرات عالمية، واطراد زيادة المعرفة، وتغيير المعلومات، وأحداث ومشكلات محلية، ومطالب الهيئات، ومطالب

---

(٣) النداء يصفى, (٢٠١٨) أهمية تنويع الأنشطة والوسائل التعليمية في تعليم مهارة القراءة. ITTIHAD, 15(28), pp.29-40.

(٣) عماد الدين شعبان حسن(٢٠٠٧).الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الاكاديمى فى الجامعات فى ضوء المعايير الدولية ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوى الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن):القصيم ,ص٤

(5) Hakimi, abdulateef haider (2009), Approaches ti NCTE Accreditation "conference on Standard Accreditation in Arab World Visions and Experiences Amandine Almonawarah .Faculty of Education Taibah University

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

تربوية، ونتائج تقويم المناهج [٦] ، التي فرضت علينا تحقيق الجودة في أعمالنا كلها، وإذا عرفنا أن الجودة هي المطابقة للمتطلبات، لأن المواصفات يجب أن تعكس حاجات المستفيد انعكاساً صحيحاً، فهذا يعني أن للجودة مواصفات مبنية على أساس تعرف حاجات المستفيدين وتحقيقها في المنهج التعليمي، فنكون قد حققنا الجودة فيه، وتعد المعايير أو المستويات المعيارية كما يسميها بعضهم "عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف، ومهارات، وقيم نتيجة دراسة محتوى معين " [٧]، فالجودة عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائى، ولا يمكن اعتبارها عملية معقدة ، وأن نظام توكيد الجودة فى المؤسسة التعليمية يعنى منع المبيعات ووقوع الأخطاء فى المنتج أو فى الخدمة ، فهو يشدد على تحسين جودة المنتج والخدمة، وأن من وحدات ضمان الجودة فى التعليم وحدة مراجعة أداء المدرس، وتشمل المراجعة ومراقبة أداء المدرس وتقييم جودة أداءه وتقديم معلومات مهمة للمدرس ولوزارة التربية والتعليم عن نقاط القوة والجوانب التى تحتاج إلى تطوير المدارس[٨].

تمثل المعايير القومية للتعليم هدفا أساسيا يجب أن يسعى الفرد إلى تحقيقه سواء أكان هذا الفرد تلميذا يتعلم أم كان عالما يبحث، وهذا يعنى أن الجودة تمثل مطلباً جوهرياً للإنسان والجماعة، فمن خلالها وعن طريقها تتحقق الأهداف المرجوة ولا يمكن حدوث الجودة من دون تحديد أهدافها الصحيحة والجودة تعمل على تحقيق مستويات رائعة من الاداءات ففى ضوء مستوياته ومعاييرها تتحدد منهجية خطط العمل التى ينبغى الالتزام بها وترتبط جودة التعليم والتعلم بقوة العناصر التى تشكل عمليتى التعلم والتعليم ولها وثيقة

(٦) إبراهيم محمد الشافعي، راشد حمد الكثيري، (١٩٩٦): المنهج المدرسي من منظور جديد. الطبعة الأولى ، مكتبة العبيكان, الرياض,ص٣٨

(٧) وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر (٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم في مصر (مشروع إعداد المعايير القومية), المجلد الأول., ص٣.

(٨) رافد عمر الحريرى (٢٠١١): الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس , عمان., ص٣٨٨.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

بمنظومة التربية فى جميع ابعادها التى تتمثل فى المادة العلمية وتخطيط مواقف التعلم والتعليم[٩].

تتطلب عملية تطوير منهج القراءة بدولة الكويت تقويم المناهج القائمة وتعرف مدى نجاحها فى تحقيق أهدافها الإستراتيجية ومدى قدرتها على مواجهة مستجدات العصر الحالى وإعداد الطلاب لها ثم اتخاذ قرار التطوير فى ضوء ذلك.

وبحكم عمل الباحثة واقترابها من عمليات صنع ومراجعة وتدريس مناهج القراءة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة يمكن القول إن مناهج القراءة بدولة الكويت بوضعها الراهن لا تواكب متطلبات المعايير القومية للتعليم وما يفرضه من تحديات على المنظومة التعليمية بصفة عامة والمناهج الدراسية تحديداً.

مشكلة البحث والتساؤلات:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في قصور منهج القراءة في الصف الأول الابتدائي في الكويت كما لوحظ أن هناك قصورًا يتعلق بتعليم القراءة، وعدم مراعاتها للمعايير القومية نتج عنه ضعف في مستوى طلاب الصف الاول في مهارات القراءة، ولمواجهة هذه المشكلة يحاول الباحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:-

- كيف يمكن تطوير منهج القراءة بالصف الاول الابتدائي بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة:

١- ما المعايير القومية لتعليم القراءة في الصف الأول الابتدائي ومحتوى منهج القراءة في الصف الاول الابتدائي؟

٢- ما مدى توافر المعايير القومية لتعليم القراءة في محتوى منهج القراءة(للصف الاول) من مرحلة التعليم الأساسي ؟

٣- ما التصور المقترح لمنهج القراءة في الصف الاول الإبتدائي في ضوء الجودة؟

٤- ما فاعلية وحدة من المنهج في تنمية بعض المهارات القرائية لدي تلاميذ الصف الاول الابتدائي؟

(٩) Yuspa, A., 2020. أهمية معرفة الفروق الفردية اللغوية في تعليم مهارة القراءة. مرجع سابق

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أهمية البحث

من المتوقع أن يفيد البحث الحالي المعلمين والتلاميذ من حيث استخدام الوسائل الحديثة في عملية تعليم اللغة العربية بعامة، وفي تطوير مناهج القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة، وذلك على النحو التالي:

١- تحديد موقع مناهج القراءة الحالية من الاتجاهات المعاصرة، التي حدثت في مجال تطويرمناهج اللغة العربية، حتى يمكن تعديل المسار بما يواكب هذه التطورات.

٢- التعرف الي مدى توافر المعايير القومية للتعليم في منهج القراءة بالمرحلة الابتدائية.

٣- توجيه اهتمام مخططي ومطوري مناهج اللغة العربية؛ للإفادة من المعايير القومية؛ عند إعداد موضوعات القراءة.

٤- فتح آفاق جديدة أمام الباحثين، لإجراء دراسات تقويمية في محاور مختلفة لتطوير مناهج اللغة العربية في ضوء المعايير القومية.

٥- استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بالاهتمام بالمعايير القومية لتعليم القراء.

٦- تقدم هذه الدراسة بعض الأسس الموضوعية، والعلمية للحكم على مدى ملائمة هذه الكتب بما تحويه لمستوى التلاميذ، في ضوء المعايير القومية اللازمة لبناء المناهج.

٧- الحاجة الملحة لإجراء مثل هذه البحوث فى الوقت الذي زاد فيه الحديث والتذمر من قبل المدرسين وأولياء الأمور من صعوبة مناهج القراءة، وإمكانية تدريسها وتنفيذها بشكل جيد.

حدود البحث

- **التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:-**

١-**الحدود الزمانية:** تم إجراء البحث الميداني خلال العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م

٢-**الحدود المكانية:** تم التطبيق الميداني للبحث على تلاميذ الصف الاول بالمرحلة الإبتدائية بمدرسة " **عبد العزيز قاسم حماده الإبتدائية بنين** " بمنطقة الفروانية التعليمية في الكويت.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٣-**الحدود الموضوعية:** التزم البحث بالموضوعات التالية:-

أ- **كتب القراءة**

المقررة على تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتحليل مفردات كتب القراءة المقررة على الصفوف من المرحلة الإبتدائية فى الفصل الدراسى للعام.

ب-منهج البحث

نظراً لطبيعة هذا البحث، فإنه سيستخدم المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، حيث يتضمن التصميم التجريبي للبحث مجموعتين: إحداهما تجريبية، تدرس الوحدة الدراسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، والأخرى ضابطة، تدرس الوحدة الدراسية بالطريقة المعتادة.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

استخدم البحث والأدوات البحثية والمواد التعليمية التالية:

١- تصميم قائمة بالمعايير القومية لتعليم القراءة.

٢- اختبار الفهم القرائى ومهارات السرعة القرائية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية فى الكويت.

3- كتاب التلميذ لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الاول من التعليم الاساسي في الكويت.

4- دليل المعلم لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الاول من التعليم الاساسي في الكويت.

مصطلحات البحث:

تضمنت الدراسة مجموعة من المصطلحات تمثلت فى :

١.تطوير المنهج:

هو العملية التى يتم من خلالها تعديلات جزئية أو كلية لعناصر المنهج وهى الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المختلفة وفق خطة مدروسة من أجل بناء منهج جديد فى تعليم القراءة فى المرحلة الأساسية العليا(١٠).

وهى عملية يتم من خلالها إجراء العديد من التعديلات لعناصر المنهج وفق خطة مدروسة وباستخدام عدة أساليب من أجل بناء منهج جديد فى تعليم القراءة فى المرحلة الإبتدائية.

٢. منهج القراءة

يعرف المنهج بأنه"مجموعة الخبرات التربوية التى تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، أى النمو فى جميع الجوانب العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية والفنية نمواً يؤدى إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة"(١١).

وهى مجموعة من الخبرات القرائية التى تهيؤها المدرسة داخلها وخارجها بقصد النمو الشامل المتكامل فى شخصية التلميذ، ويتكون من أهداف تعليم القراءة فى مرحلة التعليم الأساسى العليا بالكويت، والنصوص القرائية المناسبة لهذه المرحلة واستراتيجيات تدريس هذه النصوص القرائية، والأنشطة القرائية المتضمنة داخل هذه النصوص ، وكذلك الوسائل التعليمية التى يتم بها إيضاح تلك النصوص بالإضافة إلى أساليب تقويم تلك النصوص والموضوعات القرائية.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه" منهج القراءة المقرر على تلاميذ الصفوف من المرحلة الإبتدائية فى الفصل الدراسى لعام ٢٠١٨/٢٠١٩.

٣.المعايير

المعايير لغة : مفردها المعيار، من مادة(ع ، ى ، ر)، المعيار : العيار وهو نموذج متحقق أو متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء .(المعجم الوسيط ، ص٦٦٣) يعرف المعيار إصطلاحاً يعرف بأنه مجموعة من الشروط والأحكام المتفق عليها، ويمكن من

(١) أحمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٣). تعليم القراءة بين المدرسة والبيت, عمان, الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع, ص٤٨.

(١١) وليد أحمد الكندرى(٢٠٠٨): اللغة العربية فنونها وأصول تدريسها, الكويت, ص٣٢.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

خلال تطبيقها التعرف على مواطن الضعف فيما يراد تقويمه واصدار الحكم عليه. عرفها (زيتون، ١١٥، ٢٠٠٤) بأنها عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم ، نتيجة لدراسته محتوى منهج بمرحلة تعليمية معينة ، وهناك العديد من الخصائص والمواصفات التي يجب أن تتصف بها المعايير حتى تحقق أكبر استفادة ممكنة، وهي العبارات التي ممكن من خلالها تحديد المستوي الملائم والمرغوب فيه من اتقان محتوي مهارات الأداء لتوفير فرصة التعليم.

وحددها (سعودي، ٢٠٠٤،١٣) بأنها جمل خبرية تعبر عما ينبغي أن يعرفه المتعلمون من
معارف ومعلومات، وما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه في فترة تعليمية معينة وفي مجالات معرفية محددة.

كما تعرفة الباحثة بأنها عبارات ومؤشرات وتشتمل المعرفة الأساسية على الأفكار والقضايا والمبادئ والمفاهيم والمهارات المكونة للمجال العلمي، التفكير والعمل والتواصل والأداء العملي والبحث والتحري.

٢- معايير الجودة الشاملة للمنهج Curriculum Total Quality

"مجموعة المعايير والمؤشرات التي ينبغي أن تتوافر في المنهج، التي تلبي رغبات الطلاب ومطالب سوق العمل"(١٢).

عرفت الجودة الشاملة بأنها "شكل تعاونى لأداء الاعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة كالعاملين بهدف تحسين الجودة ووزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة فى خلال فرق العمل(١٣).

المعايير Strandarda

---

(١٢) عبد الهادي عبد الله أحمد على (٢٠٠٥). " تطوير منهج مبادئ التجارة بالمدارس الثانوية التجارية في ضوء معايير الجودة الشاملة للمنهج وقياس فاعليته "، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السابع عشر " مناهج التعليم, ص٩٣٤.

(2) Jablonski, Joseph (1991): Implementing Total Quality Management an Overviecv Pfeiffer, Sandigo, p5

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

"العبارات التي يمكن من خلالها تحديد المستوى الملائم والمرغوب فيه من إتقان المحتوى والمهارات والأداءات وفرص التعلم ومعايير إعداد المعلم (١٤).

المؤشرات Indicators

هي عبارات تصف الأداء أو السلوك المتوقع أن يؤديه الطالب للوفاء بمتطلبات تحقيق المعيار

فروض الدراسة

تحاول هذه الدراسة التحقق من صحة الفروض الآتية:

الفرض الاول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار مدرسة الفوارس الابتدائية بنين – منطقة الفراونية التعليمية، نظرا لقبول مديرة المدرسة لتطبيق التجربة، وابداء المعلمات القبول لمساعدة الباحثة، وتم اختيار مجموعة بطريقة عشوائية لتطبيق التجربة من تلاميذ الصف الاول الابتدائي، وبلغ عددهن (٦٤) تلميذ، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين الأولى ضابطة (٣٢) تلميذ، والثانية تجريبية بلغت (٣٢) تلميذ.

(٣) كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤). "تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر "، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر٢٢ يوليو ٢٠٠٤ الجمعية المصرية للمناهج – (تكوين المعلم) المنعقد في ٢١ وطرق التدريس، المجلد الأول، دار الضيافة – جامعة عين شمس.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة هذا البحث، فإنه سيستخدم منهجين من مناهج البحث، هما: (المنهج الوصفي والمنهج ذو التصميم شبه التجريبي).

المنهج الوصفي: يرتكز في مسح وتحليل الدراسات والبحوث السابقة وفي عرض الإطار النظري. **المنهج ذو التصميم شبه التجريبي:** حيث يتضمن التصميم التجريبي للبحث مجموعتين: إحداهما تجريبية، تدرس الوحدة الدراسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، والأخرى ضابطة، تدرس الوحدة الدراسية بالطريقة المعتادة.

أدوات الدراسة:

جرى الاطلاع على الأدبيات التربوية السابقة، وبعض البحوث ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، وذلك لتحديد أفضل الأدوات وجمع البيانات بطرق سليمة، وتمثلت أدوات الدراسة كما يلي:

اولاً: قائمة مهارات الفهم القرائي:

طالعت الباحثة العديد من الدراسات والبحوث المتعلقة بالفهم القرائي، وقامت بدراسة واعية للمحتوى الدراسي المقرر على تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتم مشورة ذوي الاختصاص، وأعدت الباحثة قائمة بمهارات الفهم القرائي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي.

الفهم القرائي: هو مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها تلاميذ المرحلة الأساسية للتفاعل مع الموضوعات القرائية المقررة عليهم مستخدمين خبراتهم السابقة، لاستنتاج المعاني المتضمنة في الموضوعات، ويستدل على الفهم القرائي من خلال اجابتهم على أسئلة الاختبار المعد لهذا الغرض، والذي يقيس مستويات الفهم القرائي الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي التي تم تحديدها بما ينعكس على تنمية مهارات الفهم.

١. **مهارات الفهم القرائي الحرفي:** ويقصد به التقاط المعنى الحرفي الرئيس والمباشر للكلمة أو الجملة أو الفكرة من السياق، وهو فهم الأفكار والمعلومات والأحداث التي ورد ذكرها صراحة أو ضمنا في النص، وفيما يلي العديد من مهارات الفهم القرائي الحرفي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق: ويقصد بها أن يحدد التلميذ مرادف الكلمة في النحو المقروء.
- تحديد مضاد الكلمة: ويقصد بها أن يحدد التلميذ عكس الكلمة في النص المقروء.
- التمييز بين المفرد والمثني والجمع: ويقصد بها أن يميز التلميذ بين المفرد والمثني والجمع ويعطي أمثلة على ذلك.
- تحديد أسماء الشخصيات الواردة في النص المقروء: ويقصد بها أن يتعرف التلميذ على الشخصيات الواردة في النص المقروء والعمل على تحديدها.
- تحديد الأزمنة والأمكنة الواردة في المقروء: ويقصد بها أن يتذكر التلميذ الأزمنة والأمكنة الواردة في المقروء وأن يتم التركيز على الأماكن والأزمان المهمة بالموضوع.

٢. **مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي:** ويقصد به الفهم الذي يتطلب من القارئ مزج المحتوى الحرفي للقطعة مع معلومات القارئ وحدسه ومخيلته كأساس لما يقوم به من افترض، وتتضمن العديد من المهارات:

- استنتاج الفكرة الرئيسية في المقروء: ويقصد بها أن يتم تحديد الفكرة العامة المحورية للنص وايضا القدرة على وضع عنوان مناسب للمقروء.
- استنتاج الأفكار الفرعية لفقرت المقروء: ويقصد بها أن يكون التلميذ قادر على وضع فكرة فرعية لكل فقرة من فقرت الدرس.
- استنتاج العاطفة المسيطرة على المقروء: ويقصد بها أن يكون التلميذ قادر على استنتاج العواطف الضمنية الموجودة في المقروء للمساعدة على استيعاب ما بين السطور.
- استنتاج صفات الشخصيات الواردة في المقروء: ويقصد بها أن يستنتج التلميذ الخصائص والصفات المميزة للشخصيات الواردة في النص.
- الربط بين العبب والنتيجة: ويقصد بها أن يستنتج التلميذ سبب ظاهرة ما او قضية معينة مع ربطها بالنتيجة المتوقعة لها.
- استنتاج القيم الواردة في النص: ويقصد بها أن يكون التلميذ قادر على استنتاج القيم الواردة في النص والاستفادة منها في الحياة المستقبلية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أ. **الهدف من قائمة مهارات الفهم القرائي.**

تهدف قائمة الفهم القرائي التي أعدتها الباحثة إلى الوقوف على المهارات الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي في اللغة العربية، والاعتماد على هذه القراءة في إعداد منهج مقترح للقراءة في ضوء المعايير القومية اللازمة لبناء اللغة العربية لتلاميذ الصف الاول الابتدائي، وتضمينها في الاختبار المعد خصيصاً للدارسة الحالية.

ب. **مصادر اعداد قائمة مهارات الفهم القرائي.**

اعتمدت الباحثة في اعداد قائمة مهارات الفهم القرائي على آراء معلمي اللغة العربية للصف الاول الابتدائي، ومشورة ذوي الاختصاص، ومطالعة بعض الدراسات والأدبيات السابقة ذات العلاقة، إضافة إلى كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الاول الابتدائي.

ج. **الصورة المبدئية لقائمة مهارات الفهم القرائي.**

تكونت الصورة الأولية لقائمة مهارات الفهم القرائي من أربع مهارات رئيسة، انبثق عنها (١٦) مهارة فرعية، وهي: مهارات الفهم القرائي الحرفي (٥ مهارات)، ومهارات الفهم القرائي الاستنتاجي (٥ مهارات) ومهارات الفهم القرائي النقدي (٤ مهارات) ومهارات الفهم القرائي الابداعي (١ مهارات).

د. **صدق قائمة مهارات الفهم القرائي:**

عرضت الباحثة القائمة على مجموعة من المختصين بمجالات التربية والمناهج وطرائق التدريس، واللغة العربية، وبعض المشرفين التربويين، بهدف كسب الصدق الظاهري للقائمة والتأكد من ثباتها، وتم تعديل القائمة في ضوء ما أوصى به المحكمين، ويوضح الملحق رقم (١) قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها الأولية، أما الملحق رقم (٢) فيوضح قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها النهائية.

هـ. **قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها النهائية:**

كانت مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الاول الابتدائي في صورتها النهائية عبارة عن ثلاث مهارات رئيسة، وانبثق عنها (٩) مهارة فرعية وذلك على النحو الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- مهارات الفهم القرائي الحرفي: وتتضمن (٤ مهارات)
- مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي: وتتضمن (٥ مهارات)

و. إختبار مهارات الفهم القرائي:

تم مراجعة العديد من الأدبيات التربوية السابقة ذات العلاقة بالفهم القرائي، ومراجعة الكتاب المدرسي، والمحتوى التعليمي لتقديم منهج مقترح للقراءة لتلاميذ الصف الاول الابتدائي، وتم تصميم اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي، وذلك من خلال عدة خطوات :

١. الهدف من اختبار مهارات الفهم القرائي.

تمثل الهدف الأساسي من اختبار مهارات الفهم القرائي في قياس قدره التلاميذ في الفهم القرائي ضمن ثلاثة مستويات وهما الفهم القرائي الحرفي؛ الفهم القرائي الاستنتاجي، والفهم القرائي النقدي، كذلك يعد الاختبار أداة لجمع البيانات والإجابة عن أسئلة الدارسة الحالية.

٢. مصادر اعداد اختبار مهارات الفهم القرائي.

اعتمدت الباحثة على كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الاول الابتدائي، وتحديدا الوحدات (هيا نلعب، أنا وحروفي، أنا وهوياتي)، كما تم الاعتماد على آراء بعض المختصين، وايضاً اعتمدت الباحثة على جدول مواصفات في اعداد الاختبار، وتم مراعاة عدة اعتبارات في تصميم الاختبار أهمها احتمال الإجابة الصحيحة واحد، ومناسبة الاختبار لقدرت تلاميذ الصف الاول الابتدائي، ومحتوى الدروس التي تم تطبيق التجربة من عليها، إضافة إلى سلامة الاختبار اللغوية، ووضوح عبارته وفقرته.

٣. جدول مواصفات اختبار مهارات الفهم القرائي:

أعدت الباحثة جدول مواصفات لاختبار مهارات الفهم القرائي بناء على عدة اعتبارات أهمها محتوى الدروس التي تهتم بهم الدراسة، ومستويات الفهم القرائي الواجب تنميتها لدى تلميذات الصف الربع الأساسي، إضافة إلى المهارات الرئيسية والفرعية للفهم القرائي، وكان جدول المواصفات على النحو الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (١) مواصفات اختبار مهارات الفهم القرائي

المحتوى	المستوى الحرفي			المستوى الاستنتاجي			الإجمالي	
	عدد الأسئلة	رقم السؤل	%	عدد	رقم	%	عدد	%
هيا نلعب	1	7	10%	4	520 ،19 ،6	36%	5	24%
انا	5	10 ، 2، 3، 4،1	50%	3	1119 ،17 ،	27%	8	38%
انا	4	15,8,9,21	40%	4	12،14 ،13 ، 16	36%	8	38%
المجموع	10		100%	11		100%	21	100%

يوضح الجدول السابق متوسط اختبار درس هيا نلعب بلغ 24%، ودرس انا وحروفي 38%، ودرس انا وهوياتي 38%، وبلغ عدد اسئلة الاختبار ٢١ سؤال.

ز. **صدق اختبار مهارات الفهم القرائي:**

يقصد بالصدق مدى قدره اختبار مهارات الفهم القرائي على قياس ما وضع لأجل قياسه، ويعرف الصدق بأنه الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، لذا فإن الصدق يبين مدى صلاحية استخدام درجات المقياس في القيام بتفسيرات معينة وقد تأكدت الباحثة من صدق الاختبار من خلال مجموعة من الإحصاءات والخطوات، وذلك على النحو الآتي: –

١. **صدق المحكمين:**

جري عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المختصين بمجال تكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرائق التدريس، واللغة العربية، وبعض مشرفي التربية، ومعلمي الصف الاول الابتدائي، وفي ضوم التعليمات والمقترحات والتعديلات التي اقترحها المحكمون قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات من حذف لبعض الفقرات، واضافة فقرت جديدة، وتعديل فقرت أخرى، وكان الاختبار بعد التحكيم عبار عن (٢١) فقرة.

٢. **صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات الفهم القرائي:**

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرت الاختبار والدرجة الكلية للاختبار التي تنتمي إليها كل فقرة، وجرى أيضاً حساب معاملات الارتباط بين مجمع فقرت الاختبار والتي تمثل كل مهارة رئيسية والدرجة الكلية للاختبار، وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية والتي بلغت (٣٢) تلميذ، وكانت النتائج على النحو الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٢) معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين المهارات الرئيسية والدرجة الكلية

م	فقرت الاختبار حسب المهارة	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
1	فقرت اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي	*0.653	دالة عند (0.05)
2	فقرت اختبار مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي	*0.715	دالة عند (0.05)

**ر الجدولية عند درجة حرية (٣١) وعند مستوي دلالة (0.01) = 0.418
* ر الجدولية عند درجة حرية (٣١) وعند مستوي دلالة (0.05) = 0.325

يتصح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن المهارات الرئيسية لاختبار مهارات الفهم القرائي تتمتع بصدق اتساق داخلي قوي، وتقيس ما وضعت لأجله.

جدول (٣) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها

م	معامل الارتباط	مستوي الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
1	**0.488	دالة عند (0.01)	15	*0.587	دالة عند (0.05)
2	**0.489	دالة عند (0.01)	16	*0.419	دالة عند (0.05)
3	**0.502	دالة عند (0.01)	17	*0.381	دالة عند (0.05)
4	**0.656	دالة عند (0.01)	18	**0.663	دالة عند (0.01)
5	**0.723	دالة عند (0.01)	19	**0.700	دالة عند (0.01)
6	**0.576	دالة عند (0.01)	20	*0.366	دالة عند (0.05)
1	**0.680	دالة عند (0.01)	21	**0.621	دالة عند (0.01)
8	**0.390	دالة عند (0.05)			
9	**0.452	دالة عند (0.01)			
10	**0 444	دالة عند (0.01)			
11	**0.603	دالة عند (0.01)			
12	*0.411	دالة عند (0.05)			
13	*0.398	دالة عند (0.05)			
14	*0.392	دالة عند (0.05)			

**ر الجدولية عند درجة حرية (31) وعند مستوي دلالة (0.01) = 0.418
* ر الجدولية عند درجة حرية (31) وعند مستوي دلالة (0.05) = 0.325

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

يتضح من الجدول رقم السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥ أو ٠.٠١)، وعليه فإن الاختبار وفقراته يتمتعان بصدق الاتساق الداخلي المناسب، وأن جميع الفقرات قادرة على قياس ما وضعت لأجله.

ح. **معاملات السهولة والتمييز لاختبار مهارات الفهم القرائي:**

جرى حساب معامل السهولة لكل فقره من فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي عن طرق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة، ويتم احتساب معاملات السهولة لفقرات الاختبار بهدف حذف الفقرات التي تزيد سهولتها عن (٠.٨٠) أو تقل عن (٠.٢٠)، وتم حساب معاملات السهولة باستخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{عدد الطلبة الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد الطلبة الكلي}}$$

يعد الهدف الأساسي من حساب معامل التمييز لفقرت أي اختبار هو التعرف على الفقرات الضعيفة والفقرات القوية، وهو يستخدم للحكم على قدرة الاختبار في التمييز بين التلاميذ الذين اكتسبوا المهارة، دون غيرهن، ويتم احتساب معاملات التمييز بهدف حذف الضعيف منها، وهي التي يكون معامل تمييزها أقل من (٠.٢٠)، وقامت الباحثة باحتساب معاملات التمييز لكل فقرة من فقرت اختبار مهارات الفهم القرائي، وللدرجة الكلية بناء على الخطوات التالية:

- ترتيب درجات الطلبة من الأعلى إلى الأدنى.
- تقسيم الدرجات إلى مجموعتين: ٢٧% تمثل الدرجات العليا، ٢٧% تمثل الدرجات الدنيا. أي ما يعادل (١١ طالب وطالبة من العينة الاستطلاعية)، حيث أن إجمالي عدد أفرد العينة الاستطلاعية (٣٢) طالب، وطالبة.
- تحديد عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة في كل مجموعة من كل مفردة على حدة.
- تطبيق المعادلة التالية؛ معامل التمييز يساوي = عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة العليا – عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة الدنيا

حيث يوضح الجدول رقم (٤) معاملات السهولة، ومعاملات التمييز لكافة فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية لفقراته.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٤) معاملات السهولة والتمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية لفقراته

م	معامل السهولة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل التمييز
1	0.40	0.60	٩	0.46	0.34	١٧	0.43	0.52
٢	0.43	0.52	١٠	0.49	0.46	١٨	0.55	0.58
٣	0.44	0.41	١١	0.66	0.44	١٩	0.36	0.55
٤	0.42	0.55	١٢	0.52	0.52	٢٠	0.46	0.58
٥	0.61	0.33	١٣	0.58	0.52	٢١	0.34	0.40
٦	0.49	0.47	١٤	0.56	0.54			
٧	0.46	0.65	١٥	0 62	0.63	متوسط معاملات السهولة		0.499
٨	0.53	0.46	١٦	0.60	0.69	متوسط معاملات التمييز		0.505

يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة لكافة فقرات الاختبار كانت مناسبة وتروحت ما بين (٠.٣٤ إلى ٠.٦٩)، وبلغ موسط معاملات السهولة لكافة فقرت الاختبار (٠.٤٩٩)، بمعنى أن اختبار مهارات الفهم القرائي يتمتع بمعاملات سهولة مناسبة.

ويتضح من الجدول أيضاً أن معاملات التمييز لكافة فقرت الاختبار كانت مناسبة، وأن اختبار مهارات الفهم القرائي تتمتع بقدرة تمييزية مناسبة، وتروحت معاملات التمييز ما بين (٠.٣٣ إلى ٠.٦٩)، وبلغ متوسط معاملات التمييز لكافة فقرت اختبار مهارات الفهم القرائي (٠.٥٠٥)، وهذا يدلل على أن الاختبار مناسب ويتمتع بقدرة تمييز جيدة.

ط. ثبات اختبار مهارات الفهم القرائي:

يقصد بالثبات استقرار النتائج، وعدم تغيرها من حين لآخر لو أعيد التطبيق على نفس التلاميذ، وتم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة من خلال طريقة التجزئة النصفية: –

تقوم هذه الطريقة على أساس ايجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الفقرات الفردية الرتب، من اختبار مهارات الفهم القرائي، ومن ثم استخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح الارتباط (Spearmen–Brown Coefficient)، ويعرض الجدول التالي نتائج معاملات الارتباط.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٥) معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم القرائي ومستوياته

الاختبار	عدد الفقرات	معامل الارتباط	تصحيح الارتباط
فقرت الفهم القرائي الحرفي	7	0.714	0.827
فقرت الفهم القرش الاستنتاجي	11	0 657	0.793
فقرت الفهم القرش النقدي	3	0.772	0.870
الدرجة الكلية	21	0.831	0.908

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط كانت مرتفعة وقوية، بين الفقرات فردية الرتب، والفقرات زوجية الرتب، حيث بلغ معامل الارتباط للدرجة الكلية (٠.٨٣١)، وبلغ معامل الارتباط المصحح (٠.٩٠٨)، وهو معدل مرتفع نسبيا.

ثانياً: مهارات السرعة القرائية:

أعدت الباحثة قائمة بمهارات السرعة القرائية اللازمة لتلاميذ الصف الاول الابتدائي، وجرى اتباع مجموعة من الخطوات التالية في إعدادها:

أ. **الهدف من قائمة مهارات السرعة القرائية.**

هو التوصل إلى القائمة والتي تمثل الهدف الأساسي بتحديد المهارات الواجب على تلاميذ الصف الاول الابتدائي اكتسابها من خلال دروس اللغة العربية.

ب. **مصادر اعداد مهارات السرعة القرائية.**

جرى مراجعة بعض الأدبيات التربوية السابقة، والبحوث ذات العلاقة بسرعة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتم الاعتماد على كتب اللغة العربية للصف الاول الابتدائي، لتحديد قائمة مهارات السرعة القرائية.

ج. **الصورة المبدئية لقائمة مهارات السرعة القرائية.**

تضمنت القائمة الأولية لمهارات السرعة القرائية على خمس مهارات رئيسة، تفرعت إلى (٢٨) مهارة فرعية، كالتالي: مهارات التهيئة للقراءة (٥ مهارات)، ومهارات القراءة الأدائية (٧ مهارات،) مهارات القراءة طبق الأصل (٥ مهارات،) ومهارات السرعة في القراءة (٦ مهارات) ومهارات استخدام البصر والأيدي أثناء القراءة (٥ مهارات).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

د. **صدق قائمة مهارات السرعة القرائية.**

جرى التحقق من صدق قائمة المهارات من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، والمختصين باللغة العربية، والمناهج وطرائق التدريس، وجرى تعديل صياغة المهارات، وحذف بعض المهارات واضافة مهارات جديدة، ويوضح الملحق رقم (١) قائمة مهارات السرعة القرائية في صورتها الأولية، بينما يوضح الملحق رقم (٢) قائمة مهارات السرعة القرائية في صورتها النهائية.

هـ. **قائمة مهارات السرعة القرائية في صورتها النهائية:**

بعد عرض القائمة على المحكمين، ومشورة ذوي الاختصاص توصلت الباحثة إلى قائمة بمهارات السرعة القرائية، وكانت القائمة في صورتها النهائية عبارة عن أربع مهارات رئيسية، وينبثق عنها مجموعة من المهارات الفرعية، وذلك على النحو الآتي:

- مهارات التهيئة: وتتضمن ٤ مهارات فرعية.
- مهارات القراءة الأدائية: وتتضمن ٥ مهارات فرعية.
- مهارات السرعة في القراءة: وتتضمن ٥ مهارات فرعية.
- مهارات استخدام البصر والأيدي: وتتضمن ٣ مهارات فرعية.

ج- **بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية :**

١. **الهدف من اعداد بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية:**

كان الهدف الأساسي من إعداد بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية هو قياس أداء التلاميذ في تلك لمهارات، والوصول إلى النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

٢. **مصادر اعداد بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية:**

اعتمدت الباحثة على قائمة مهارات السرعة القرائية في صورتها النهائية، كما قامت بمشورة ذوي الاختصاص؛ من أجل اعداد بطاقة ملاحظة لقياس مهارات تلاميذ الصف الاول الابتدائي في السرعة القرائية.

٣. **صدق بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية:**

الصورة الأولية لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية، حيث جرى التحقق من صدق البطاقة من خلال عدة طرق وذلك على النحو الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

صدق المحكمين :عرضت بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية على مجموعة من المختصين وأعضاء هيئة التدريس، وتم تعديلها وتقنين عباراتها وفقاً لآراء لجنة التحكيم.

صدق الاتساق الداخلي :قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين عبارات بطاقة الملاحظة، والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها، كذلك جرى التحقق من صدق المهارات الرئيسة، وقدرتها على قياس مهارات السرعة القرائية، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين المهارات الرئيسة والدرجة الكلية للبطاقة، وتم هذا الأمر من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الاول الابتدائي، وبلغ عددها (٣٢)، وذلك لخضوعهم للمحتوى الدراسي، وفيما يلي بيان للنتائج:

جدول (٦) معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين المهارات الرئيسة والدرجة الكلية البطاقة الملاحظة

م	المهارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	مهارة التهدئة	**0.801	دالة عند (0.01)
2	مهارة القراءة الأدائية	**0.697	دالة عند (0.01)
3	مهارة السرعة فى القراءة	**0.658	دالة عند (0.01)
4	مهارة استخدام البصر والأيدي	**0.667	دالة عند (0.01)

ر الجدولية عند درجة حرية (31) وعند مستوي دلالة (0.01) = 0.418

* ر الجدولية عند درجة حرية (31) وعند مستوي دلالة (0.05) = 0.325

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة تتمتع بصدق جيد، أما الجدول رقم (٧) يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين المهارات الفرعية والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٧) معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين المهارات الفرعية والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها.

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	*0.381	دالة عند (0.05)	10	**0.460	دالة عند (0.01)
2	*0.332	دالة عند (0.05)	11	**0.464	دالة عند (0.01)
3	*0.391	دالة عند (0.05)	12	**0.420	دالة عند (0.01)
4	**0.752	دالة عند (0.01)	13	**0.723	دالة عند (0.01)
5	**0.608	دالة عند (0.01)	14	*0.339	دالة عند (0.05)
6	*0.400	دالة عند (0.05)	15	**0.666	دالة عند (0.01)
7	**0.511	دالة عند (0.01)	16	**0.532	دالة عند (0.01)
8	**0.549	دالة عند (0.01)	17	**0.500	دالة عند (0.01)
9	**0.486	دالة عند (0.01)			

ر الجدولية عند درجة حرية (31) وعند مستوي دلالة (0.01) = 0.418
* ر الجدولية عند درجة حرية (31) وعند مستوي دلالة (0.05) = 0.325**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا، وبالتالي فإن المهارات الفرعية لبطاقة الملاحظة تتمتع بصدق اتساق داخلي جيد.

٤. ثبات بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية:

يقصد بالثبات استقرار النتائج، وعدم تغيرها من حين لآخر لو أعيد التطبيق على نفس التلاميذ، وتم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة من خلال **طريقة التجزئة النصفية:** –

نقوم هذه الطريقة على أساس تقسيم البطاقة ومهاراتها الرئيسية إلى فقرت فردية الرتب، وفقرت زوجية الرتب، واحتساب معامل الارتباط بينهما، ومن ثم استخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح الارتباط (Spearmen–Brown Coefficient)، ويعرض الجدول التالي نتائج معاملات الارتباط.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٨) معاملات الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لكل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة حسب طريقة التجزئة النصفية

م	المهارات الرئيسة	الفقرات	معامل الارتباط	التصحيح
1	مهارة التهيئة	4	0.570	0.726
2	مهارة القراءة الأدائية	5	0.713	0.830
3	مهارة السرعة فى القراءة	5	0.627	0.757
4	مهارة استخدام البصر والأيدي	3	0.660	0.794
	الدرجة الكلية	17	0.771	0.868

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً وقوية، وتروحت ما بين (0.570 إلى 0.713)، وبعد التصحيح (0.726 إلى 0.830)، وكان الارتباط للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة (0.771)، وبعد. التصحيح بلغ (0.868)، وجميعها معدلات مرتفعة.

٥. آلية تطبيق وتصحيح بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية:

جرى تطبيق بطاقة الملاحظة من خلال تقييم الباحثة وبعض المعلمات المتعاونات بالاتفاق على أداء التلاميذ للمهارات، وكان التقييم يتروح ما بين (١ إلى ٥) درجات، وذلك حسب التوقيت الزمني لقراءة التلميذ وإجادته للقراءة وتتروح ما بين (١٠ ثانية إلى ٣٠ ثانية) بواقع زيادة (٥) ثواني بين الدرجة والتي تليها.

وبناء على التصحيح السابق فإن أعلى درجة يحصل عليها التلميذ تساوي (١٧ مهارة فرعية × ٥ = ٨٥)، وأدنى درجة تساوي (١٧ مهارة فرعية × ١ = ١٧).

ثالثاً: ضبط المتغيرات.

جرى جمع البيانات المتعلقة بأعمار تلاميذ المجموعة الضابطة، واعمار تلاميذ المجموعة التجريبية، ثم استخدم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين (Samples Independent T test)، والجدول (١٠) يوضح النتائج:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٩) اختبار (ت) للفروق بين متوسط أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية

البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig)
العمر	المجموعة التجريبية	32	9.376	0.801	0.367	0.715
	المجموعة الضابطة	32	9267	1.60		

*** ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.66)**

****ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلاة (0.05) تساوي (2.00)**

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة (.Sig) الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق بين متوسط أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك تم ضبط متغير العمر.

رابعاً: تكافؤ المجموعتين.

تحققت الباحثة من عدم وجود فروق بين درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية، واختبار مهارات الفهم القرائي، وذلك من أجل عزو التغير والتحسن الذي قد يطر للمنهج المقترح، كالآتي: –

أ. **تكافؤ المجموعتين في مهارات السرعة القرائية في التطبيق القبلي:**

جرى استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)؛ وذلك للتحقق من عدم وجود فروق بين مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية، وكانت النتائج على النحو الآتي: –

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (١٠) اختبار ت للفروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية

البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig)
مهارة التهيئة	المجموعة التجريبية	32	9.143	2.58	1.233	0.222
	المجموعة الضابطة	32	8.514	1.56		
مهارة القراءة الأدائية	المجموعة التجريبية	32	12.50	2.37	0.343	0.732
	المجموعة الضابطة	32	12.26	3.15		
مهار السرعة في القراءة	المجموعة التجريبية	32	11.89	2.84	1.129	0.263
	المجموعة الضابطة	32	11.06	3.29		
مهارة استخدام البصر والأيدي	المجموعة التجريبية	32	5.371	1.24	0.838	0.405
	المجموعة الضابطة	32	5.143	1.03		
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	32	38.886	4.52	1.940	0.058
	المجموعة الضابطة	32	36.972	3.70		

*** ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.66)**

****ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلاة (0.05) تساوي (2.00)**

يتصح من الجدول رقم (١٠) أن جميع قيم (Sig.) الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيم (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق بين موسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، في بطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية التطبيق القبلي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ب. تكافؤ المجموعتين في مهارات الفهم القرائي في التطبيق القبلي:

جرى استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)؛ وذلك للتحقق من عدم وجود فروق بين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية، وكانت النتائج على النحو الآتي:-

جدول (١١) اختبار (ت) للفروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي

البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig)
المستوى الحرفي	المجموعة التجريبية	32	6.74	1.72	1.92	0.060
	المجموعة الضابطة	32	7.5	1.63		
المستوى الاستنتاجي	المجموعة التجريبية	32	5.02	1.29	1.17	0.243
	المجموعة الضابطة	32	4.6	1.72		
المستوى النقدي	المجموعة التجريبية	32	3.17	1.34	0.593	0.555
	المجموعة الضابطة	32	3.37	1.48		
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	32	15.00	3.10	0.680	0.499
	المجموعة الضابطة	32	15.50	3.60		

*** ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.66)**

****ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلاة (0.05) تساوي (2.00)**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (Sig.) الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيم (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي.

خامساً: التحقق من فروض الدراسة.

الفرض الاول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية، من خلال استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)، فكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٢) اختبار ت للفروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (.Sig)	مربع آيتا
مهارة التهيئة	المجموعة التجريبية	32	15.3	1.65	9.59	0.001	0.515
	المجموعة الضابطة	32	10.3	2.62			كبير جدا
مهارة القراءة الأدائية	المجموعة التجريبية	32	20.1	2.50	9.66	0.001	0.511
	المجموعة الضابطة	32	15.00	2.50			كبير جدا
مهارة السرعة في القراءة	المجموعة التجريبية	32	19.20	3.25	4.618	0.001	21.88
	المجموعة الضابطة	32	15.11	3.92			كبير جدا
مهارة استخدام البصر والأيدي	المجموعة التجريبية	32	10.6	2.10	6.88	0.001	0.410
	المجموعة الضابطة	32	1.51	1.60			كبير جدا
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	32	65.83	4.31	14.66	0.001	0.744
	المجموعة الضابطة	32	48.00	5.80			كبير جدا

*** ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.66)**

****ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلاة (0.05) تساوي (2.00)**

مربع إيتا: 0.01 ضعيف، 0.06 متوسط، 0.14 كبير

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ويتضح من الجدول أيضاً أن قيم (ت) المحسوبة كانت أكبر من قيمة (ت) الجدولية. وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 =a) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات التلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية.

ويتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة التجريبية (٦٥)، أكبر من المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة الضابطة (48.00)، وبالتالي كانت تلك الفروق

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى طريقة التدريس حيث درست تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام منهج للقراءة يوفر لهم فرصاً لتقييم أنفسهم والاعتماد على أنفسهم في اكتساب السرعة القرائية وكافة مهاراتها، حيث ظهرت فروق بين درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في كافة مهارات السرعة القرائية، كذلك ترى الباحثة بأن توظيف المنهج الجديد يعد طريقة غير مألوفة ولكنها شائقة للتلاميذ حيث يعتمد في مضمونة على الابهار البصري، وقد لاحظت الباحثة تطور التلاميذ من درس لآخر.

ويتضح من الجدول السابق بأن قيم مربع إيتا كانت كبيرة جداً على كافة مهارات السرعة القرائية، حيت كانت قيم مربع إيتا أكبر من (0.16)، وهذا يدلل على أن أثر المنهج المقترح كبير في تنمية مهارات القرائية، وجدير بالذكر أن قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية بلغت (0.75)، وهو معدل مرتفع جدا.

الفرض الثاني: هل توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي؟ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي، تم اختبار الفرضية باستخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)، فكانت النتائج كما يلي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (١٣) اختبار (ت) للفروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)	مربع آيتا
المستوى الحرفي	المجموعة التجريبية	32	12.9	2..5	8.478	0.001	0.51
	المجموعة الضابطة	32	8.60	175			كبير
المستوى الاستنتاجي	المجموعة التجريبية	32	10.80	1.71	10.602	0.001	0.62
	المجموعة الضابطة	32	7.02	1.22			كبير
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	32	8.10	0.87	10.617	0.001	0.62
	المجموعة الضابطة	32	5.4	1.23			كبير
	المجموعة التجريبية	32	31.80	4.42	11.704	0.001	0.66
	المجموعة الضابطة	32	20.97	3.22			كبير

*** ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.66)**

****ت الجدولية عند درجات حرية (62)، مستوى دلاة (0.05) تساوي (2.00)**

مربع إيتا: 0.01 ضعيف، 0.06 متوسط، 0.14 كبير

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن جميع قيم (Sig.) الاحتمالية كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وبالتالي توجد فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي، ويتضح بأن تلك الفروق كانت لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي (31.80)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة الضابطة (20.97).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وترى الباحثة بأن تلك الفروق تعزي لطريقة التدريس حيث درس تلاميذ المجموعة التجريبية بالاعتماد منهج يعزز مهارات القراءة بالاعتماد على انشطة وتدريبات تساعد على التفاعل بين التلاميذ، والانتقال في المهارات من السهل للصعب، ويتضح من الجدول أيضاً أن قيم مربع **إيتا** لكافة مستويات اختبار مهارات الفهم القرائي أكبر من (٠.١٦) وكان مربع إيتا للدرجة الكلية (٠.٦٦٨)، وهذا يدلل على أن أثر المنهج المقترح كبير جدا في تنمية مهارات الفهم القرائي.

نتائج الدراسة:

١- أظهرت نتائج الدراسة أن مهارات السرعة القرائية الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي عبارة عن أربعة مهارات رئيسية، وانبثق عنها (١٧) مهارة فرعية، وجاءت المهارات الرئيسة كالآتي:

- مهارة التهيئة: وتتضمن ٤ مهارات فرعية.
- ومهارات القراءة الأدائية: وتتضمن٥ مهارات فرعية.
- مهارات السرعة في القراءة: وتتضمن ٥ مهارات فرية.
- ومهارات استخدام البصر والأيدي: وتتضمن ٣ مهارات فرعية.

٢- تبين أن مهارات الفهم القرائي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي عبارة عن ثلاث مهارات رئيسة، وتتضمن (٩) مهار فرعية، وهي كالآتي:

- مهارات الفهم القرائي الحرفي: وتتضمن ٤ مهارات فرعية.
- ومهارات الفهم القرائي الاستنتاجي: وتتضمن ٥ مهارات فرعية.

٣- تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات السرعة القرائية، وكان درجة تأثير المنهج المقترح كبير جدا في تنمية مهارات السرعة القرائية، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.75)، كذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وتبين أن حجم الأثر للمنهج المقترح كبير جداً في تنمية مهارات الفهم القرائي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أوضحت النتائج أن المنهج المقترح يتمتع بمعدل كسب قريب جدا من الواحد الصحيح على بطاقة الملاحظة لمهارات السرعة القرائية، وتجاوز الواحد الصحيح على اختبار مهارات الفهم القرائي.

توصيات الدراسة

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي :

١. مراعاة النطق السليم للحروف في تعليم المهارات القرائية، وتمثيل الطول المناسب للحروف والحركات، والحرص على الحديث باللغة العربية الفصحى .
٢. ضرة إعادة النظر في موضوعات القراءة المقررة على تلامذة الصف الأول الأساسي وتقديمها في إطار يمكنها من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة منها بكفاءة وفاعلية.
٣. اهتمام مشرفي اللغة العربية، والمرحلة الأساسية في أثناء زياراتهم بتعليم مهارات القراءة وطرق علاج الضعفة القرائي.
٤. تبصير أولياء الأمور بمستوى أبنائهم.
٥. إشراكهم في علاج الضعف القرائي.
٦. إعداد معلمين معالجين في المرحلة الأساسية الدنيا ، لمعالجة الضعف القرائي عند التلاميذ، واختيار الطرق السليمة للتخلص من هذه المشكلة ..
٧. ضرورة إعداد " دليل معلم " في تدريس القراءة في المرحلة الأساسية الدنيا يتضمن الأساليب المناسبة التي أثبتت الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات القراءة .
٨. يراعى في ترتيب موضوعات الكتاب أن تكون مترابطة يكمل بعضها البعض في أسلوب مشوق للأطفال، على أن يراعى في ترتيب الموضوعات الاعتبارات النفسية ومراحل النمو عند الأطفال .
٩. أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة طوال العام الدراسي ، لما في ذلك من آثار معرفة مستويات التلاميذ ونقاط القوة والضعف لديهم .
١٠. أن يكون معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على دراية وخبرة للتعامل مع هؤلاء التلاميذ ، ويستطيع الكشف عن أبرز الصعوبات لديهم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

قائمة المصادر

١. Handayani. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching) في قدرة التلاميذ على مهارة القراءة (بحث تجريبي في الصف الثامن للمرحلة المتوسطة بمدرسة الإسلامية الحكومية ١ تشيرواس، سيرانج) (Doctoral dissertation, UIN SMH BANTEN).
٢. Yuspa، (٢٠٢٠) أهمية معرفة الفروق الفردية اللغوية في تعليم مهارة القراءة. TARBAWI, 7(01).
٣. إبراهيم محمد الشافعي، راشد حمد الكثيري، (١٩٩٦): المنهج المدرسي من منظور جديد. الطبعة الأولى، مكتبة العبيكان، الرياض.
٤. ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، (٢٠١١). لسان العرب، ط٧، مجلد١٣، دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
٥. ابو عكر، & محمد نايف. (٢٠٠٩). أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس.
٦. أبو مغلي، سميح وسلامة، عبد الحافظ، (٢٠١١)، تعلم الأطفال القراءة والكتابة"، عمان: دار البداية.
٧. أحمد صومان، (٢٠١٢)، أساليب تدريس اللغة العربية"، الأردن: زهران للنشر والطباعة.
٨. أحمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٣). تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع،
٩. بارش، حليمة، بليردوح، & ثليثة. (٢٠١٩). مهارات اللغة العربية" مهارة القراءة والكتابة".
١٠. الجبيلي، سجيع، (٢٠٠٩)، مهارات القراءة والفهم والتذوق الأدبي، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان.
١١. جودت الركابي، (٢٠٠٥)، طرق تدريس اللغة العربية"، بيروت: دار الفكر المعاصر، ص ٨٥.
١٢. حسن شحاتة (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، مصر، مرجع سابق
١٣. رافد عمر الحريري (٢٠١١): الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، عمان.، ص٣٨٨.
١٤. رسمي عابد، (٢٠٠٨)، ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه"، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
١٥. رشدي طعيمة (٢٠٠٤). المهارات اللغوية، مستوياتها وتدريسها وصعوباتها، القاهرة: دار الفكر العربى،
١٦. رياض مصطفي، (٢٠٠٥)، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المرهقة التشخص والعلاج"، الطبعة الأولى، عمان: دار الصفاء.
١٧. زاير، سعد علي، وداخل، سماء تركي، (٢٠١٣)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط١، جامعة بغداد.
١٨. سعيد عبد الله، (٢٠١٢)، القراءة وتنمية التفكير، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

١٩. سماهر أبو العنين، (٢٠٠٣)، مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة" رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٢٠. عباس محمود العقاد. (٢٠٢٠). أبو نواس الحسن بن هانئ. دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع– بيروت/لبنان.
٢١. عبد الحميد عبد الله. (٢٠٠٠). الاحتياجات اللغوية لطلبة المرحلة الثانوية وتقويم محتوى المنهج المطور للغة العربية في ضوئها بدولة الكويت دراسة ميدانية.
٢٢. عبد الله مصطفي، (٢٠١٠)، مهارات اللغة العربية"، الطبعة الثالثة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٣. عبد الهادي عبد الله أحمد على (٢٠٠٥). " تطوير منهج مبادئ التجارة بالمدارس الثانوية التجارية في ضوء معايير الجودة الشاملة للمنهج وقياس فاعليته "، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السابع عشر " مناهج التعليم.
٢٤. علي سامي الحلاق، (٢٠١٠)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت.
٢٥. علي مدكور، (٢٠٠٩)، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
٢٦. عماد الدين شعبان حسن (٢٠٠٧). الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي فى الجامعات فى ضوء المعايير الدولية ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): القصيم.
٢٧. عمر دحلان. (٢٠١٤). أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدِّراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الأِساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.
٢٨. عناد غزوان، (١٩٩٢)، دراسة خاصة في القراءة السريعة، جامعة بغداد.
٢٩. فاطمة أحمد علي. (٢٠١٨). الممارسات التأملية في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في كلية التربية بجامعة الكويت ودرجة استخدام الطالبات المعلمات لها في التدريس.
٣٠. فاطمة الزهراء بغدادي. (٢٠١١). الكتاب المدرسي في الجزائر" المرحلة الابتدائية أنموذجا". الممارسات اللغوية، (٢) , ١٥٩–١٧٤.
٣١. فتحي، & بحة. (٢٠٠٤). تعليم اللغة العربية للكبار في مدارس محو الأمية في بعض ولايات الشرق الجزائري–دراسة تحليلية تقويمية للبرامج والطرائق (Doctoral dissertation, Université de Biskra–Mohamed Khider).
٣٢. كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤). "تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر "، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر٢٢ يوليو ٢٠٠٤ الجمعية المصرية

للمناهج – (تكوين المعلم) المنعقد في ٢١ وطرق التدريس، المجلد الأول، دار الضيافة – جامعة عين شمس.

٣٣.ماهر شعبان، (٢٠١٠)، استراتيجيات فهم المقروء–أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة، عمان.

٣٤.محسن علي، (٢٠٠٩) استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٣٥.محمد عبد الغني حسن، (٢٠٠٥)، مهارات القراءة السريعة الفعالة، ط١، مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر.

٣٦.محمود شهاب أحمد عطية. (٢٠١٩). تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين ورؤساء الأقسام (Doctoral dissertation, Kuwait university–college of graduate studies).

٣٧.مزلوه العنزى، س.، سالم، & بدر بن حماد الشمرى. (٢٠١٧). معوقات تطبيق الأنشطة التعليمة المضمنة فى مقرر لغتى الجميلة من وجهة نظر المعلمين فى مدينة الرياض وتصور مقترح لتطبيقها. مجلة كلية التربية (أسيوط), ٣٣(٢)،

٣٨.معالي حميدي الديحاني. (٢٠١٧). الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية في معالجة العُسْر القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت (Doctoral dissertation, Kuwait university–college of graduate studies).

٣٩.ناجح علي الخوالدة، (٢٠١٢)، فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (١)، العدد (٤) – أيار.

٤٠.نبيل على ونادية حجازي (٢٠٠٥). الفجوة الرقمية رؤية عربية لمجتمع المعرفة، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت العدد (٣١٨).،

٤١.النداء يصفى, ٢٠١٨. أهمية تنويع الأنشطة والوسائل التعليمية في تعليم مهارة القراءة. الاتحاد للنشر

٤٢.وزارة التربية والتعليم الكويتية: https://moe.edu.kw/docs/Pages/primary.aspx، تاريخ الدخول ١٠–٣–٢٠٢١

٤٣.وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر (٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم في مصر (مشروع إعداد المعايير القومية)، المجلد الأول.

٤٤.وليد أحمد الكندري (٢٠٠٨): اللغة العربية فنونها وأصول تدريسها، الكويت،

٤٥.يعقوب فاضل ابراهيم ذياب. (٢٠١٨). تقويم كفايتي الاستماع والتحدث في منهج اللغة العربية للصف السادس بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ورؤساء الأقسام.

١.٤٦ Yuspa, A., 2020. أهمية معرفة الفروق الفردية اللغوية في تعليم مهارة القراءة. مرجع سابق

[1]وزارة التربية التعليم الكويتية: https://moe.edu.kw/docs/Wathaiq/Wathaiq/Primary.pdf، تاريخ الدخول ٩-٣-٢٠٢١

47. (2) Jablonski, Joseph (1991): Implementing Total Quality Management an Overviecv Pfeiffer,Sandigo.

48. Hakimi, abdulateef haider (2009), Approaches ti NCTE Accreditation "conference on Standard Accreditation in Arab World Visions and Experiences Amandine Almonawarah .Faculty of Education Taibah University