



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي

إعداد الباحث
بركة محمد عوض

إشراف الدكتور
محمد شحادة زقوت

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج
وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية - غزة

1433هـ _ 2012م



شأن داخلي 1150

الجامعة الإسلامية - غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

الرجوع: 35/ع/..... Ref

التاريخ: 2012/06/..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ بركة محمد محمد عوض لنيل درجة الماجستير في كلية التربية/ قسم المناهج وطرق تدريس وموضوعها:

فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 21 رجب 1433 هـ، الموافق 2012/06/11م الساعة الواحدة والنصف ظهراً بمبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. محمد شحادة زقوت	مشرفاً ورئيساً
د. محمود محمد الرنتيسي	مناقشاً داخلياً
د. خليل عبد الفتاح حماد	مناقشاً خارجياً

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في كلية التربية/ قسم المناهج وطرق تدريس. واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتفوي الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه. والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. فؤاد علي العاجز
٢٠١٢
٢٤

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قال تعالى:

﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي
إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾ (هود: 88)

الإهداء

- إلى روح أمي الحنونة، وأختي الحبيبة طيب الله ثراهما، وأسكنهما
فسيح جنانه....
 - إلى والدي الكريم أطال الله بعمره، وبارك الله بأنفاسه، وأيامه....
 - إلى مهجة قلبي إخواني، وأخواتي الذين عشت معهم ومازلت أجمل
أيام حياتي....
 - إلى زوجتي، وقرة عيني أبنائي سارة، ومحمد، وعبد الرحمن، وطارق،
وحمزة....
 - إلى من عاشوا معي ذكريات الطفولة والشباب أصحابي فكانوا لي نعم
الصحة....
 - إلى الذي أعطاني من وقته الثمين، ومن علمه وخبرته الكثير أستاذي
المربي محمد شحادة زقوت....
 - إلى كل من صحبني في رحلتي مع هذا البحث، وكان لهم طيب
الأثر في إنجازه....
 - إلى شهدائنا الأخيار، وجرحانا الأطهار، وأسرانا العظام....
- أهدي هذا الجهد المتواضع خالصاً لوجه الله تعالى

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الخلق أجمعين نبينا وقودتنا محمد بن عبدالله، وعلى صحبه الأخيار أبي بكر وعمر وعثمان وعلي، والتابعين إليهم بإحسان إلى يوم الدين. وانطلاقاً من قوله تعالى: " وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ " (إبراهيم: 7)

وامتنالاً لقول المصطفى صلى الله عليه وسلم في الحديث الشريف: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس." البيهقي، مج6، ح12

واعترافاً بالفضل لأهله ورد المعروف إلى ذويه فإنني أتقدم بداية بالشكر والتقدير إلى الجامعة الإسلامية ممثلة في إدارتها، وعمادة الدراسات العليا على إتاحة الفرصة لي لنيل درجة الماجستير من خلال برنامج الدراسات العليا، والجهود التي بذلت من أجل تسهيل مهمة البحث في جميع مراحل الدراسة. وأتقدم بالشكر إلى العاملين بمكتبة الجامعة الإسلامية دون استثناء لما قدموه لي من خدمة، واستشارة في أثناء كتابتي لهذه الأطروحة.

كما أتقدم بالشكر والثناء لأستاذي الفاضل الدكتور/ محمد شحادة زقوت الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الأطروحة، والذي منحني من وقته، وعلمه، وخبرته الكثير، فكان نعم المرشد والموجه فجزاه الله خير الجزاء.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى عضوي لجنة المناقشة لقبولهما مناقشة هذه الأطروحة، وعلى ما بذلاه من جهد ثمين في تنقيح هذه الأطروحة حتى تزداد اكتمالاً لما كانت عليه وهما: الدكتور/ خليل عبد الفتاح حماد وهو شامة من شامات اللغة العربية في قطاع العزة بل في فلسطين عامة. والدكتور/ محمود محمد الرنتيسي الذي أقرن التكنولوجيا بالتربية فكان له ذلك..

كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى السادة المحكمين لأدوات الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور/ محمد عبد الفتاح عسقول، الذي أعانني على بلورة هذا الموضوع أثناء دراستي في برنامج الدراسات العليا ليرى النور بإذن الله.

كما لا يفوتني أن أشكر المسؤولين في برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة لما قدموه لي من تسهيلات في تنفيذ أدوات الدراسة وأخص بالذكر مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين، ممثلة بمديرها ومساعد المدير ومعلميها ومعلماتها.

ومن منطلق الحب وإعطاء كل ذي حق حقه أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى الأستاذ عماد الكحلوت، والأستاذ أحمد صالح لما قاما به من معالجة إحصائية .

والشكر الجزيل إلى المعلمين: حمزة سليمان، ورؤوف عصفورة، وعبدالرحمن علي، وعادل أحمد، وأبنائي تلاميذ الصف الرابع الأساسي لما قدموه من جهد، ووقت لإنجاز هذه الأطروحة، فلهم مني جزيل الشكر والعرفان.

كما وأشكر الذين اكتحلت عيناى، برويتهم الجمع الكريم من الأهل والأقارب والأصدقاء الذين شرفوني بالحضور لمساندتي.

وأخيراً أتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي نصحاً أو بذل جهداً أو أمضى وقتاً، من قريب أو بعيد لإنجاز هذه الأطروحة، فجزى الله الجميع عني خير الجزاء.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى بيان فاعلية توظيف برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ولتحقيق ذلك تم تحديد مشكلة الدراسة بطرح السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة شمال غزة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما المهارات القرائية الواجب معالجتها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟
2. ما البرنامج الذي يعالج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟
3. هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية ؟
4. هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية ؟
5. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
6. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟
7. ما فاعلية البرنامج المحوسب في علاج الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟
8. هل توجد علاقة ارتباطية بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري للقراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؟

ولإجابة عن هذه الأسئلة تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟
5. توجد فاعلية للبرنامج المحوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
6. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وللإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي من المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة، وتم اختيار مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين بطريقة قصدية لتطبيق الدراسة فيها، ثم قام باختيار فصل دراسي كمجموعة تجريبية مكونة من (24) تلميذاً، وفصل دراسي آخر كمجموعة ضابطة مكونة من (24) تلميذاً.
- ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختباراً تشخيصياً يتضمن بعض المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي، واختباراً معرفياً يتضمن أهم المهارات القرائية التي أخفق بها التلاميذ، والتي تمّ بناء البرنامج بحسبها، وبطاقة ملاحظة لمهارات النطق القرائي مصحوبةً باختبار قرائي، وبعد التحقق من صدق وثبات الأدوات تم تطبيقها على عينة الدراسة، وتم معالجة الدراسة إحصائياً باستخدام معامل الارتباط بيرسون، ومعادلة جتمان، ومعامل كودر ريتشاردسون-21، ومعادلة ألفا كرونباخ، ومعادلة هولستي، واختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات عينتين مستقلتين، واختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات عينتين مرتبطتين، ومعامل كسب بلاك، ومربع إيتا للتحقق من أثر البرنامج في علاج الضعف في المهارات القرائية.
- وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.
5. توجد فاعلية للبرنامج المحوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
6. توجد علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية ودرجاتهم في بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.

وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بما يلي:

1. التركيز من قبل المعلمين على تدريس المهارات القرائية في المراحل الدراسية المختلفة.
2. الاستفادة من البرنامج المحوسب في تدريس المهارات القرائية، إذ أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى الأثر الكبير للبرنامج في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية.
3. التركيز على ممارسة جميع التلاميذ للقراءة الجهرية في كافة المقررات الدراسية أمام المعلمين، وإرشادهم إلى مواطن الأخطاء التي يقعون فيها، وذلك للرفي بمستوى أدائهم.
4. ضرورة تبني فكرة حوسبة المقررات الدراسية بشكل عام، والمقررات المتعلقة باللغة العربية بشكل خاص.
5. زيادة عدد أجهزة الحاسوب المتوفرة في مدارسنا بحيث تتناسب مع أعداد التلاميذ المتواجدين في الفصول، وتحديث الأجهزة القديمة منها.
6. إتاحة الفرصة لتدريب وتأهيل المعلمين على استخدام الحاسوب وبرامجه.
7. الاستعانة بجهود أولياء الأمور في مساعدة أبنائهم على اجتياز تعثرهم في المهارات القرائية.

Abstract

This study aimed at the illustration of a computerized programme employment's effectiveness to remedy the weakness of some reading skills for the 4th Primary Grade pupils; and to achieve that, the study's problem has been specified via posing the following main question:

What is the effectiveness of a suggested computerized programme to remedy the weakness in some reading skills for the 4th Primary Grade pupils in the Northern Governorate – Gaza?

Accordingly, the following sub-questions branched out of the main question:

1. What are the reading skills which should be remedied for the 4th Primary Grade pupils?
2. What is the programme which remedies the weakness of some reading skills for 4th Primary Grade pupils?
3. Are there differences with a statistical function between the marks average of pupils in both groups – the experimental group and the control group – on post the application of the reading skills' cognitive test??
4. Are there differences with a statistical function between the marks average of pupils in both groups – the experimental group and the control group – on post the application of the reading skills' observation card?
5. Are there differences with a statistical function between the marks average of the experimental group pupils prior and post the application of the reading skills' cognitive test?
6. Are there differences with a statistical function between the marks average of the experimental group pupils prior and post the application of the reading skills' observation card?
7. How far is the effectiveness of the computerized programme to remedy the weakness of some reading skills for the 4th Primary Grade pupils?

8. Is there a statistically functioning correlation at ($0.05 \geq \alpha$) level between the reading skills cognitive achievement and the reading skilled performance for the experimental group pupils?

To answer these questions, the study hypotheses have been formulated as follows:

1. There are not differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks average of pupils in both groups – the experimental group and the control group – in the reading skills' cognitive test in the post application.
2. There are not differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks average of pupils in both groups – the experimental group and the control group – on the reading skills' observation card in the post application.
3. There are not differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks average of pupils in the experimental group on the reading skills' cognitive test in the programme's prior and post application.
4. There are not differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks average of pupils in the experimental group on the reading skills' observation card in the programme's prior and post application.
5. There is effectiveness for the computerized programme which remedies the weakness of some reading skills for the 4th Primary Grade pupils.
6. There is not a statistically functioning correlation at ($0.05 \geq \alpha$) level between the cognitive test and observation card of the reading skills for the experimental group members.

To answer the Study's questions hypothesises, the researcher adopted the experimental methodology, and the study's target group consisted of all the 4th Primary Grade pupils at UNRWA school in the North Governorate – Gaza. Practically, the researcher selected Beit Lahia Elementary Boys School for refugees as a purposeful study sample to apply the study on it, then he selected one of the classrooms as an experimental group of (24) pupils and another classroom of (24) pupils as a control group randomly. For achieving the study's goals the following had been prepared: a diagnostic test which included the reading skills that should be mastered by the 4th Primary Grade pupils, a cognitive test for the reading skills which included the most significant

skills that the pupils failed in, and basically the whole programme was built upon such reading skills, and an observation card accompanied with a reading test. After verifying the veracity and stability of the tools which were applied upon the study sample, the outcomes were analyzed using the following statistical methods: Pearson correlation coefficient Guttman Scale, Kuder-Richardson (21) Holisti Formula, Alpha Cronbach, (T) Test: to compare grades' average between two independent samples, (T) Test: to compare grades' average between two correlated samples, Eta Square to verify the size of impact of the programme in the reading skills weakness remedy.

The outcomes revealed that:

1. There are differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks' average of pupils in both groups – the experimental group and the control group – in the reading skills' cognitive test post the application of the programme for the benefit of the experimental group.
2. There are differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks' average of pupils in both groups – the experimental group and the control group – on the reading skills' observation card post the application of the programme for the benefit of the experimental group.
3. There are differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks' average of pupils in the experimental group in the reading skills cognitive test for the benefit of the post application.
4. There are differences with statistical differences at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks' average of pupils in the experimental group on the reading skills observation card for the benefit of the post application.
5. There is effectiveness for the computerized programme regarding the weakness remedy of some reading skills for the 4th Primary Grade pupils.
6. There is a correlation at the function's level ($0.05 \geq \alpha$) between the marks average of the experimental group pupils in the reading skills' cognitive test and their marks on the observation card.

Accordingly, the study recommendations are:

1. The teachers' focus on teaching the reading skills in different learning stages.
2. Getting benefit from computerized program in teaching reading skills since the recent studies have shown the great effect of the program in the remedy of the weakness of some reading skills.
3. Focusing on letting all pupils to practice reading aloud in all school subjects in front of the teachers and also guiding them towards their weaknesses in order to elevate their performance level.
4. Adopting the idea of computerizing all school subjects in general, and the Arabic Language subject in particular.
5. Increasing the numbers of computers at our schools so as to match the pupils' numbers, and upgrading the already existed ones.
6. Offering the opportunity for teachers' rehabilitation and training on using the computer and its softwares.
7. Utilizing the parents' assistance to their children in order to overcome their troubles in the reading skills.

دليل المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
الآية القرآنية.	أ
الإهداء.	ب
شكر وتقدير.	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية.	هـ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.	ح
دليل المحتويات.	ل
قائمة الجداول.	ع
قائمة الملاحق.	ف
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	11-1
مقدمة الدراسة.	2
مشكلة الدراسة.	7
أسئلة الدراسة.	8
فروض الدراسة.	8
أهداف الدراسة.	9
أهمية الدراسة.	9
حدود الدراسة.	9
مصطلحات الدراسة.	9
خطوات الدراسة.	10
الفصل الثاني : الإطار النظري	78-12
مفهوم القراءة.	13
تطور مفهوم القراءة.	14
عوامل تطور مفهوم القراءة.	14
أهمية القراءة.	15
أنواع القراءة.	16
الطرق العامة في تدريس القراءة.	27

المحتويات	رقم الصفحة
طريقة تعليم القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين.	31
خصائص القارئ الماهر.	32
أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية كما جاء في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية في فلسطين.	33
المهارات القرائية (تعريفها، وأنواعها).	35
أساليب تنمية مهارات القراءة.	43
تعريف الضعف القرائي.	44
تشخيص الضعف القرائي.	45
مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، وطرق علاجها.	45
أسباب الضعف القرائي.	47
علاج الضعف القرائي.	50
تعريف العسر القرائي (الديسلكسيا Dyslexia).	52
المشكلات القرائية التي يمكن ملاحظتها في المعسر قرائياً.	52
العوامل التي تؤدي إلى العسر القرائي (الديسلكسيا Dyslexia).	54
تشخيص وتقييم صعوبات القراءة Dyslexia.	55
أهمية التدخل العلاجي في حالات العسر القرائي (الديسلكسيا Dyslexia).	56
علاج صعوبات القراءة.	58
نشأة وبداية الحاسوب التعليمي.	60
مراحل تطور استخدام الحاسوب التعليمي.	60
تعريف الحاسوب.	61
مبررات ودواعي استخدام الحاسوب.	62
أهداف استخدام الحاسوب في التعليم.	63
مزايا وفوائد الحاسوب في التعليم.	64
سلبيات استخدام الحاسوب في التعليم.	65
مجالات استخدام الحاسوب.	67
الحاسوب في تدريس اللغة العربية.	69
البرامج التعليمية المحوسبة.	70
مراحل إنتاج البرمجيات التعليمية.	70

المحتويات	رقم الصفحة
أنماط البرمجيات التعليمية.	74
المعايير الأساسية التي ينبغي مراعاتها في تصميم الشاشة للبرمجية التعليمية الجيدة.	77
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	112 - 79
الدراسات التي تناولت المهارات القرائية، وعلاج الضعف القرائي.	80
الدراسات التي تناولت توظيف الحاسوب في تدريس مهارات اللغة العربية. أ. الدراسات العربية ب. الدراسات الأجنبية	95
التعقيب على الدراسات السابقة.	110
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات.	140 - 113
منهج الدراسة.	114
مجتمع الدراسة.	114
عينة الدراسة.	114
إعداد قائمة المهارات القرائية.	116
مراحل إعداد البرنامج.	117
أدوات الدراسة.	122
المعالجات الإحصائية.	140
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	158 - 141
إجابة السؤال الأول .	142
إجابة السؤال الثاني .	143
إجابة السؤال الثالث والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.	143
إجابة السؤال الرابع والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.	146
إجابة السؤال الخامس والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.	147
إجابة السؤال السادس والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.	149

المحتويات	رقم الصفحة
إجابة السؤال السابع والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.	150
إجابة السؤال الثامن والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.	155
توصيات الدراسة.	157
مقترحات الدراسة.	158
قائمة المراجع.	159
الملاحق.	171

قائمة الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
115	توزيع عينة الدراسة لتشخيص الضعف في بعض المهارات القرائية.	4 :1
115	توزيع عينة الدراسة الميدانية.	4 :2
117	توزيع المهارات على البرنامج.	4 :3
123	توزيع الأسئلة على المهارات.	4 :4
125	ارتباط درجة كل سؤال من الاختبار التشخيصي مع درجة المهارة الذي ينتمي إليها.	4 :5
127	ارتباط درجة كل مهارة من الاختبار التشخيصي مع الدرجة الكلية للاختبار .	4 :6
131	توزيع أسئلة الاختبار المعرفي على مهارات التعرف والفهم القرائي.	4 :7
132	ارتباط درجة كل مهارة من الاختبار المعرفي مع الدرجة الكلية للاختبار .	4 :8
134	ارتباط درجة كل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة.	4 :9
135	يبين ثبات بطاقة الملاحظة عبر الأفراد "ثبات الاتفاق".	4 :10
136	اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.	4 :11
137	اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في اللغة العربية.	4 :12
137	اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي العام.	4:13
138	اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي.	4 :14
139	اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارات النطق القرائي.	4 :15
142	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لأهم المهارات القرائية.	5 :1
144	الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية.	5 :2
146	الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات النطق القرائي.	5 :3
148	الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات القرائية.	5 :4
149	الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للنطق القرائي.	5 :5

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
151	يبين معامل النسبة المعدلة للكسب لبلاك في مهارات التعرف والقراءة	5 :6
152	الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير	5 :7
152	يما "ت" ومربع معامل إيتا η^2 وحجم التأثير "d" للتحقق من فاعلية البرنامج المحوسب في علاج الضعف في مهارات التعرف والفهم القرائي	5 :8
153	يبين نسبة التحسن بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات التعرف والفهم القرائي.	5 :9
154	يبين معامل النسبة المعدلة للكسب لبلاك في مهارات النطق القرائي.	5 :10
154	قيمة "ت" ومربع معامل إيتا η^2 وحجم التأثير "d" للتحقق من فاعلية البرنامج المحوسب في علاج الضعف في مهارات النطق القرائي.	5 :11
155	يبين نسبة التحسن بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات النطق القرائي	5 : 12
156	معاملات الارتباط بين التحصيل المعرفي ومهارات النطق القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية.	5 :13

قائمة الملاحق

رقم الصفحة	اسم الملحق	رقم الملحق
171	تحكيم أهم مهارات التعرف والفهم القرائي التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي.	1
172	تحكيم مهارات الأداء القرائي التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي.	2
174	الاختبار التشخيصي(قبل التحكيم).	3
181	الاختبار التشخيصي(بعد التحكيم).	4
188	الاختبار المعرفي(قبل التحكيم).	5
192	الاختبار المعرفي(بعد التحكيم).	6
195	بطاقة ملاحظة النطق القرائي(قبل التحكيم).	7
200	بطاقة ملاحظة النطق القرائي(بعد التحكيم).	8
202	أنشطة البرنامج التعليمي قبل الحوسبة.	9
250	تحكيم دليل المعلم.	10
299	قائمة بأسماء السادة المحكمين للمهارات القرائية والاختبار التشخيصي.	11
300	قائمة بأسماء السادة المحكمين للاختبار المعرفي والاختبار الأدائي وأنشطة البرنامج قبل الحوسبة.	12

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
13	قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل المعلم وأنشطة البرنامج بعد الحوسبة.	301
14	ملحق تسهيل مهمة الباحث.	302
15	شهادة من إدارة مدرسة ذكور بيت لاهيا بتطبيق أدوات الدراسة.	303
16	صور تلاميذ المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج المحوسب .	304

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

❖ مقدمة الدراسة.

❖ مشكلة الدراسة.

❖ أسئلة الدراسة.

❖ فروض الدراسة.

❖ أهداف الدراسة.

❖ أهمية الدراسة.

❖ حدود الدراسة.

❖ مصطلحات الدراسة.

❖ خطوات الدراسة.

الفصل الأول

يتضمن هذا الفصل مقدمة الدراسة التي تناولت اللغة العربية ومكانتها، ومهارة القراءة وأهميتها، وأهمية توظيف الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية وعلاج الضعف القرائي، كما تناولت مشكلة الدراسة، وأسئلة الدراسة، وفرضيات الدراسة، وأهداف الدراسة التي يسعى الباحث لتحقيقها، وأهمية الدراسة في العملية التعليمية، وحدود الدراسة، ومصطلحات الدراسة، وخطوات الدراسة. وفيما يلي وصفاً للعناصر السابقة.

مقدمة الدراسة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد إمام المتقين، وسيد المرسلين وقائد الغر المحجلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن سار على دربه إلى يوم الدين، فالحمد لله الذي شرفنا بالإسلام، وجعل شرعتنا ومنهجنا القرآن الكريم، الذي أنزل بلغة عربية صافية" بلسان عربي مبين" (الشعراء: آية 195)

تعد اللغة الوسيلة الأولى والأساسية في نشأة ورقي الأمم وتطورها، لما لها من أهمية عظيمة في جميع مناحي الحياة، فهي تعتبر أداة اتصال بين الفرد ومجتمعه، ووسيلة للتفاهم والتعبير بينهم، كما أنها رمز لعزة وكرامة أي شعب من الشعوب.

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

وإن المسلمين اليوم وعلى الرغم من أنهم يعيشون في بيئات مختلفة، ويخضعون لعادات وتقاليد وأنظمة مختلفة، فإن لغة واحدة تجمعهم هي لغة القرآن الكريم والعقيدة، التي تمثل وحدتهم وهدفهم ووسيلتهم في الحياة. إن أهمية اللغة العربية تبرز من تميزها بتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله، فهي لغة البيان، قال الله تعالى في كتابه العزيز: "لِسَانِ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ". (الشعراء: آية 195) فهي جمعت فخامة اللفظ وجمال الأسلوب وقوة الأداء. كذلك تعتبر اللغة العربية ذات قدرة على تذليل الصعاب واستيعاب كل جديد من العلم والحكمة والفلسفة أنواع المعرفة الأخرى. وشاهد على ذلك قوله تعالى: "كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ". (فصلت: آية 3) فاللغة العربية هي النظام الرمزي الصوتي الذي اتفق عليه العرب منذ القدم، واستخدموه في التفكير والتعبير والتفاهم، واستخدموه أيضاً في الاتصال والتواصل. (الدليمي والوالثي، 2005: 60)

ولغتنا العربية لغة خصبة فياضة كثيرة العطاء، قادرة على مواكبة الحضارات والتطورات . ولقد قال أبو عمرو بن العلاء: "العلم بالعربية هو الدين بعينه." وقال ابن تيمية: "اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب فإن فهم القرآن والسنة فرض، ولا يتم ذلك دون اللغة العربية، وما لا يتم الواجب به إلا به فهو واجب." (غنيم، 2010: 9، 15)

واللغة العربية تعتبر لغة التعلم والتعليم في كافة مجالات الحياة، وهي من أهم وسائل اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات المتنوعة.

والقراءة تحظى بمكانة رفيعة بين فروع اللغة العربية، إذ إن لها الأولوية في بناء الفرد والمجتمع ثقافياً ولغوياً وعلمياً، بل في جميع ميادين المعرفة، كما تحظى بالنصيب الأوفر من الاهتمام في السنوات الأولى من المدرسة، لأنها البوابة الساحرة التي تمكن الفرد من أن يدخل عالم المعرفة والأفكار. (طه وقناوي، 2004: 77)

لذلك كان عزة وفخر القراءة أن تكون النداء الأول للخالق الكريم لنبيينا محمد صلى الله عليه وسلم: "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ، الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ، عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ." (الفلق: آية 1-5)

والقراءة عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين، ثم يفكر فيها، ويقرؤها حسب خلفيته وتجاربه السابقة، ويخرج منها بأفكار وتعميمات جديدة وتطبيقات عملية، وأيضاً هي عملية اتصال لنقل المعلومات من المرسل إلى المستقبل، وبذلك تهدف إلى الوقوف على المعنى من خلال الأحرف والكلمات المطبوعة. ولقد تطور مفهوم القراءة من كونها عملية ديناميكية بسيطة إلى مفهوم معقد يستلزم تدخل الإنسان بكل جوانبها، ففي مستهل القرن العشرين بدأت بمفهوم لا يتعدى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، وكانت الأبحاث تتناول النواحي الفسيولوجية، مثل: حركات العين وأعضاء النطق، أصبحت القراءة بمفهومها الحديث نشاطاً فكرياً، تشتمل على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها نطقاً صحيحاً، والفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء وحل المشكلات. (الدليمي وآخرون، 2005: 4، 5)

وهي أهم عامل تقوم عليه العملية التعليمية كلها، والنجاح في القراءة أكبر وسيلة لتعلم الفرد تعليماً مثمراً، فكل المواد الدراسية تعتمد بصفة أساسية على القراءة، والتأخر في القراءة يتبعه تأخر التلميذ في المواد الدراسية الأخرى، والنجاح في الدراسة مرتبط بالنجاح في القراءة ولا غنى لأي مادة دراسية عن القراءة. (الرشيدي وصلاح، 1999: 165)

فالقراءة وسيلة من وسائل إتقان اللغة، وعاملاً من عوامل التدريب على استعمالها وفهم عناصرها، ولا يتم ذلك إلا إذا استثمرها المعلمون واتخذوها مصدراً رئيساً لتعلم اللغة وتنمية التفكير وتربية الذوق. وهذا يتطلب التركيز على صحة النطق والاهتمام بمخارج الحروف وضبط بنية الكلمات والجمل، كما يتطلب فهم النص المقروء والتفاعل مع وقائعه وأحداثه. (عابد، 2008: 181)

والقراءة ليست مهارة واحدة وإنما هي مجموعة من المهارات منها: قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة) وذلك بحسب موقعها من الجملة، وتغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتعجب، والسرعة القرائية وهي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها، وذلك بتقنين السرعة بحيث تكون وسطاً بين البطء المعيب والإسراع المخل، ولا يتأتى هذا إلا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات وتقليبها في جمل وتراكيب. (البجة، 2000: 285)

ويعتبر موضوع القراءة من أكثر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية مفاده: أن يبدأ الأطفال القراءة في الصف الأول الابتدائي، أو ما قبل ذلك ومن ثم يستمر اعتمادهم على القراءة خلال مراحل حياتهم المدرسية، ويعتبر الفشل في تعليم القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (عبيد، 2009: 97)

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

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

إن دراسة واعية لواقع التلاميذ في القراءة تثبت أن هناك ضعفاً في القراءة، وإن اختلفت صوره وأسبابه ونسبته من تلميذ لآخر. وهذه هي الظاهرة الشائعة التي لا يجهلها أي معلم يعمل في التربية والتعليم. فالضعف القرائي من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريسهم للتلاميذ، ولكي يقوم المعلمون بدور فاعل في إكساب التلاميذ مهارة القراءة كان لزاماً عليهم معرفة الأسباب التي تؤدي إلى انتشار هذه الظاهرة وتشخيصها والحد منها.

ومن الأسباب الرئيسة التي ينشأ عنها ضعف التلاميذ في القراءة لخصها (بيتس) هي: تأخر النضج، وضعف البصر أو السمع، ونقص الانتباه أو الدافع، وعدم الثبات الانفعالي، وتدخل الآباء، واختلاف الجنس والقصور في العوامل التربوية، وضعف الإدراك، وعدم القدرة على ربط الأفكار والضعف العقلي. (سليمان ومحمد، 2005: 18)

ويرى الباحث أن الضعف القرائي أحياناً يعود إلى طريقة التدريس التي يتبعها المعلم في تدريسه لها، وعليه فإن من الضروري أن يختار المعلم أفضل الطرق التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة بأقل جهد ووقت ممكنين، وزيادة دافعية التلاميذ للتعلم. ولهذا فقد اختار الباحث طريقة جديدة وممتعة ومشوقة لجذب انتباه التلاميذ، وعلاج الضعف القرائي، ورفع المستوى التحصيلي لديهم. فما كان منه أن قام بفكرة إعداد برنامج محوسب لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. والذي يستطيع التلاميذ من خلاله المشاركة الفاعلة والتواصل مع المعلم والمنهاج والمدرسة والإقبال على الدروس بدافعية أكثر.

خاصة وإننا نعيش الآن عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي، فمن الضروري أن نواكب هذا التطور ونسايه، ونحاكيه ونترجم للآخرين إبداعنا ونبرز لهم قدرتنا على الابتكار، ولعل من أهم المهارات التدريسية المعاصرة مهارة استخدام، وتوظيف الحاسوب لمصلحة المواد الدراسية، والتدريس حيث التجديد والتغيير والخروج من الروتين المتكرر الذي يطغى غالباً على أدائنا التدريسي داخل حجرات الدراسة. (عفانة، 2003: 15)

فالحاسوب يمثل قمة ما أنتجته التقنية الحديثة، فقد دخل في شتى مناحي الحياة، وأدق تفاصيلها وأصبح يؤثر في حياة الإنسان بشكل مباشر أو غير مباشر. وبالنسبة للعملية التعليمية فقد استحوذ الحاسوب على الشطر الأكبر من اهتمام رجال التربية والتعليم من بين التقنيات الحديثة. (اشتية وعليان، 2010: 275)

إضافة إلى أن الحاسوب يقوم بالاستجابة للحدث الصادر عن المتعلم فيقرر الخطوات التالية بناءً على اختيار المتعلم ودرجة تجاوبه. ولدى المتعلم الحرية في تعلم ما يشاء متى يشاء وله أن يختار الجزء أو الفقرة التي يريد تعلمها، إضافة إلى توفر الإثارة والتشويق والتي تحاول جذب الطلاب إلى التعلم. (نهبان، 2008: 109)

وكذلك يعتبر الحاسوب وسيلة لتقريب المفاهيم المجردة، من خلال ما يقدمه من رسوم توضيحية ورسوم متحركة، كما أنه يتميز بتقديم المعلومات ومعالجة نواحي الضعف والقصور لدى الدارسين بشكل فردي. (جامل، 2000: 33)

وقد تم استثمار الحاسوب فعلياً من زوايا عديدة في تطوير كثير من جوانب العملية التعليمية التعليمية، وتسهيل العديد من مهامها وبالذات في المناهج والوحدات التعليمية. (الخنزدار وعفانة، 2007: 45)

كما تم توظيف الحاسوب في جميع المراحل الدراسية من الابتدائية إلى المرحلة الجامعية كون الحاسوب يسهم في تقليص الوقت والجهد، وله قدرة عالية على تخزين المعلومات واسترجاعها، ويعد الحاسوب مدرساً صبوراً مع الطلبة إذ يتيح لهم إعادة المواد دون ملل أو كلال، ويوجه الطلبة نحو التعليم الذاتي، ويغرس في نفوسهم الثقة. (قطيط والخريسات، 2009: 24)

وقد اختار الباحث الصف الرابع الأساسي بالتحديد، لأنه يعد نهاية المرحلة الأساسية الدنيا، وبداية المرحلة الأساسية العليا، ولأن التلميذ في هذه المرحلة يبدأ ببناء شخصيته، وكذلك امتلاكه أكبر قدر من المهارات القرائية، وخوفاً من تراكم الضعف القرائي لدى التلاميذ، لأن مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي إذا لم يتقنها التلاميذ فقد يجدوا صعوبة في إتقان باقي المهارات في المواد الدراسية الأخرى. كان لزاماً على الباحث أن يختار أسلوباً مشوقاً لجذب انتباههم وزيادة دافعتهم، والتسهيل عليهم بدلاً من النفور والملل، ومن هنا تكمن أهمية القيام بإجراء هذه الدراسة وذلك بهدف علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي للحد من ظاهرة الضعف القرائي .

ومن خلال عمل الباحث معلماً للمرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين، وتدني نتائج الامتحانات في مادة اللغة العربية والاختبارات القرائية التي تجرى في المدارس، وشكاوي كثير من المعلمين بأن التلاميذ يعانون من ضعف شديد وواضح في المهارات القرائية، وأنهم بأمس الحاجة لبرامج تعليمية متنوعة وشيقة .

وهذا ما أكدته بعض الدراسات العلمية التي أجريت مثل دراسة الحوامدة (2010)، ودراسة النجار (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة أبو دقة (2010)، ودراسة طعيمة (2010)، ودراسة عطا الله (2003)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة السليطي (2001).

وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي، لاحظ تعدد الدراسات التربوية والرسائل العلمية حول توظيف الحاسوب وبرامجه التعليمية في تحسين القراءة وعلاج الضعف فيها. وهذا ما أكدته ليندبرج (Lundberg, 1:1995) أن التعلم بمساعدة الحاسوب أدى إلى علاج صعوبات تعرف الكلمة والمهارات الصوتية، وحسن الأداء القرائي والتهجئة. كما تشير دراسة ماكاروسو ورودمان (Macaruso P & Rodman A, 2009) إلى فاعلية التعلم بمساعدة الحاسوب في علاج صعوبات تعرف أصوات الكلمة وصعوبات فك الشفرة لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة العلاجية. (إبراهيم، 2010: 705)

ولكن في حدود علم الباحث لم تجر أبحاث ودراسات تناولت توظيف برامج الحاسوب في علاج الضعف في المهارات القرائية للصف الرابع الأساسي في فلسطين. وهذا شكل عاملاً أساسياً دفع الباحث باتجاه هذا البحث لمعرفة مدى فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، الأمر الذي يكون بداية لدراسات أخرى في هذا الميدان، ومن هنا تبرز أهمية القيام بهذه الدراسة.

❖ مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في طرح السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة شمال غزة ؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما المهارات القرائية الواجب معالجتها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟
2. ما البرنامج الذي يعالج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟
3. هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية ؟
4. هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية ؟
5. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
6. هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟
7. ما فاعلية البرنامج المحوسب في علاج الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟
8. هل توجد علاقة ارتباطية بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري للقراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

❖ فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية .
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟
5. توجد فاعلية للبرنامج المحوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
6. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) الاختبار المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري للقراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

❖ أهداف الدراسة:

1. تحديد أهم المهارات القرائية التي يجب معالجتها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .
2. بناء برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .
3. التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح.
4. بيان فاعلية توظيف برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

❖ أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال الموضوع الذي تتناوله وهو فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ويمكن تحديد أهميتها في النقاط التالية :

1. أنها تتناول موضوعاً مهماً وهو علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
2. تقدم برنامجاً جديداً ومتقدماً لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
3. قد تلفت انتباه القائمين على تخطيط وتطوير المناهج على توظيف برامج الحاسوب لعلاج الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
4. قد ترشد المعلمين إلى ضرورة الاهتمام بتوظيف الحاسوب في تدريس بعض مهارات اللغة العربية .
5. يتوقع أن تكون دراسة خصبة تفيد الباحثين في اقتراح بحوث جديدة تتعلق في مجال استخدام الحاسوب في علاج الضعف في مقررات أخرى.

❖ حدود الدراسة:

1. **الحد الزمني:** تم إجراء الدراسة في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2011 م / 2012 م .
2. **الحد المكاني:** تم إجراء الدراسة على عينة من تلاميذ مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للجنين في محافظة شمال غزة .
3. **الحد النوعي:** اقتصرت هذه الدراسة على توظيف برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية. وتتمثل في بعض مهارات التعرف والفهم والنطق القرائي.

قام الباحث بتعريف المصطلحات الآتية إجرائياً:

فاعلية:

"هو الأثر المرغوب به، والمتوقع أن يحدثه البرنامج التعليمي المحوسب، ويقاس من خلال متوسط درجات الاختبارات القرائية".

برنامج محوسب:

"هو برنامج تعليمي متكامل ومنظم يحتوي على مجموعة من الأهداف والأنشطة التعليمية المحوسبة، وأدوات التقويم المتنوعة المخطط لها، يقدم لمجموعة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بهدف علاج الضعف في بعض المهارات القرائية".

الضعف القرائي:

"عدم قدرة تلاميذ الصف الرابع الأساسي على اكتساب المهارات القرائية مقارنة بمن هم في عمرهم العقلي والزمني".

المهارات القرائية:

"هي عبارة عن مجموعة من المهارات الأساسية المترابطة مع بعضها البعض، ومعالجتها في دروس اللغة العربية، وعدم إهمالها، وتتمثل في قدرة التلاميذ في التعرف على الرموز المكتوبة وتحويلها إلى رموز مفهومة ومكتوبة، وقراءتها قراءة جهرية سليمة في أسرع وقت، وأقل جهد ممكنين".

الصف الرابع الأساسي :

"هو أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة والضفة الغربية، والتي تبدأ من الصف الأول حتى الرابع الأساسي، ويتراوح عمر التلميذ فيها ما بين (9 - 10) سنوات".

❖ خطوات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على الخطوات التالية:

1. الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة الحالية، وذلك من أجل التعرف على مظاهر الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
2. إعداد و تطبيق الاختبار التشخيصي في ثلاث مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة تم اختيارها بطريقة عشوائية، للتعرف على أهم المهارات التي أخفق بها التلاميذ.
3. بناء البرنامج المحوسب المقترح وإعداده.
4. تجريب البرنامج على عينة صغيرة من أجل التحقق من فاعلية البرنامج وإجراء التعديلات .
5. اختيار مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين كعينة قصدية.
6. اختيار شعبتين من مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين بالطريقة العشوائية (48) تلميذاً موزعين إلى مجموعتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية .
- 7 . تطبيق البرنامج المحوسب المقترح، والذي تم إعداده من قبل الباحث .

8. إعداد دليل المعلم لتوضيح كيفية تنفيذ الدروس في علاج المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .
9. عرض الدليل على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج و طرائق التدريس و المشرفين و المعلمين للتأكد من صحته ومناسبته من أجل التعديل أو الحذف أو الإضافة .
10. إعداد اختبار معرفي يتضمن بعض المهارات القرائية المراد معالجتها وتطبيقه على أفراد العينة قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب .
11. إعداد بطاقة ملاحظة للمهارات القرائية وتطبيقها على أفراد العينة قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب.
12. التوجه بطلب رسمي، وإجراء الترتيبات اللازمة لتطبيق الدراسة من حيث موافقة السيد /مدير برنامج التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث الدولية بغزة والسيد/ مدير مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين.
13. ضبط متغيرات الدراسة (العمر، المستوى الاقتصادي، الاجتماعي، التحصيل في اللغة العربية والتحصيل العام، المعلم الذي سيدرس المجموعتين التجريبية والضابطة).
14. جمع البيانات وتحليلها إحصائياً بالطرق المناسبة .
15. التوصل إلى نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها .
16. عرض ملخص الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها .

الفصل الثاني

الإطار النظري

❖ **المحور الأول:** القراءة مفهومها، وعوامل تطورها، وأهميتها، وأنواعها، والطرق العامة في تدريسها، والمهارات القرائية تعريفها، وأنواعها.

❖ **المحور الثاني:** تعريف، وتشخيص، وأسباب، ومظاهر الضعف القرائي، ومفهوم العسر القرائي (الديسلكسيا Dyslexia).

❖ **المحور الثالث:** مفهوم الحاسوب، ومراحل تطوره، ومبررات، ومجالات استخداماته، ومميزاته، وسلبياته، وتوظيفه في اللغة العربية، ومفهوم البرمجيات التعليمية، ومراحل إنتاج البرمجيات، وأنماطها، والمعايير التي يجب أن تتوافر فيها.

الإطار النظري

لما كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، فإن هذا الفصل يمثل الأرض الصلبة التي ينطلق منها الباحث معتمداً في إرساء قواعد دراسته، ووضع أسسها على الأدبيات، والنظريات، والدراسات التي تحصل عليها الباحث، والمتعلقة بمجال البحث، ومما يساعد على تعزيز الموضوع وإثرائه وتناوله من منظور تربوي.

وقد تناول هذا الفصل ثلاثة محاور رئيسة هي: (القراءة، الضعف القرائي والديسلكسيا " عسر القراءة" ، وتوظيف الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية).

المحور الأول: ويتناول هذا المحور القراءة مفهوماً، وعوامل تطورها، وأهميتها، وأنواعها، والطرق العامة في تدريسها، والمهارات القرائية تعريفها، وأنواعها.

مفهوم القراءة:

القراءة لغة: وردت كلمة القراءة في لسان العرب بمعنى " قرأ يقرأ قراءة: وقرأنا: قرأ الكتاب تتبع كلماته نظراً ونطقاً بها." (ابن منظور، د. ت: مادة قرأ)

أما في الاصطلاح فقد تعددت التعريفات، ومنها ما يلي:

تعرفها العيموي (2009: 47) بأنها: " عملية شفوية تشتمل على تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفق مثيرات القارئ، وكلما أتمكن ممارستها بذلك يتم تطوير أدائه القرائي".

ويعرفها العيسوي وموسى (2005: 163) بأنها: " هي القدرة على قراءة الرموز المكتوبة وفهمها والتفاعل معها واستثمار ما تم قراءته في مواجهة المشكلات التي قد تواجه القارئ".

ويعرفها طعيمة (2004: 91) بأنها: " عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة أو المطبوعة، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية والخبرات السابقة للقارئ".

ويعرفها عاشور والحوامدة (2003: 18) بأنها: " عملية عقلية مركبة، تستلزم الفهم والربط والاستنتاج".

ويعرفها الحسن (2000: 11) بأنها: " نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة".

يجمل الباحث التعريفات السابقة في أن القراءة هي: عملية عقلية هادفة يتم من خلالها التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها وفهمها والتفاعل معها.

تطور مفهوم القراءة:

كانت القراءة في مطلع القرن العشرين لا تتعدى كونها عنصراً واحداً، وهو تعرف الحروف والكلمات، والنطق بها، إذ أن المدرس كان ينصب جل همه على تعليم التلاميذ هاتين الناحيتين (التعرف والنطق)، وكذلك كانت الأبحاث متجهة إلى النواحي الجسمانية المتعلقة بالقراءة كحركات العين، وأعضاء النطق.

وفي العقد الثاني من القرن نفسه، أجرى (ثورنديك) سلسلة من البحوث تتعلق بأخطاء التلاميذ الكبار في قراءة الفقرات، وقد استنتج أن القراءة ليست عملية آلية تقتصر على التعرف والنطق، بل إنها عملية معقدة تشبه العمليات الرياضية، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج ونحوها، ثم أضيف إلى القراءة عنصر ثانٍ وهو الفهم وكان نتيجة هذا التطور ظهور أهمية القراءة الصامتة. ثم برز عنصر ثالث وهو النقد أي أن القراءة تختلف باختلاف غرض القارئ، وباختلاف مواد القراءة، ثم أخذت الأنظار تتجه إلى السرعة في القراءة، كما اتجهت إلى العناية بالنقد، ليحكموا على ما يقرأون. ولقد كانت بداية العقد الثالث نقلة جديدة في مفهوم القراءة، فبعد أن كانت عملية نطق وتعرف وفهم ونقد. أضيف إلى هذا المفهوم أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات. (شريف وآخرون، 2009: 20، 21)

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

يلخص الباحث تطور مفهوم القراءة في : التعرف والنطق ← الفهم ← النقد والتفاعل ← حل المشكلات.

عوامل تطور مفهوم القراءة:

إن المفهوم الإسلامي الشامل للقراءة قديم قدم القرآن الكريم، ولكن الإنسان لم يصل إليه من خلال البحث والدراسة إلا في القرن العشرين. ومن هذه العوامل الذي ساعدت على تطور مفهوم القراءة ما يلي:

1. الأبحاث والدراسات :

ففي بداية هذا القرن كانت القراءة لا تعني أكثر من التعرف على الكلمات والحروف ونطقها، ولكن الدراسات والأبحاث التي أجريت في العشرينات بدأت تثبت أن القراءة عملية معقدة تستلزم الفهم والتحليل والتفسير والاستنتاج.

2. التفجر المعرفي:

إن التقدم العلمي وتطبيقاته التقنية قد أدى إلى تقدم الطباعة، وإنتاج الكتب؛ ونتيجة لهذا ظهر الكثير من الكتب والمطبوعات والمنشورات، وأصبحت المطابع تنتج يومياً آلاف الكتب والمجلات والنشرات في العالم. وقد أصبح من الكتاب من هو جيد ومنهم من هو رديء، ومنهم من قد يدس سمومه في كتاباته وأفكاره. فكان لابد من حماية الناس وتحويل مصدر الثقة والصدق من الكاتب إلى القارئ. ولكي يكون الحكم موضوعياً كان لابد من بناء القارئ الواعي والجيد.

3. الرغبة المتزايدة في ممارسة الحرية:

من السمات البارزة تطلع الشعوب إلى المزيد من الحرية والعدالة الاجتماعية، وللوصول إلى ذلك لابد من الوعي الشعبي، فالشعب الواعي هو الشعب الذي يحسن القراءة ويجيدها. أي أن يقرأ ويفهم ويحلل ويفسر ويقوم.

4. انتشار الحروب:

لقد شهد هذا القرن الحربين العالميتين، وشهد حروباً إقليمية كثيرة في جميع أرجاء الأرض وكان من الممكن الإقلال من عدد الحروب لو أن الشعوب وصناع قرارات الحرب كانوا يدركون النتائج المترتبة على قراراتهم بإعلان الحرب. وهذا يتطلب نوعاً من قوة التخيل التي تأخذ في الاعتبار كثيراً من الحقائق، والاحتمالات. وقوة التخيل هذه تتطلب كثيراً من الذكاء والوعي لدى صناع القرار، ولن يتوفر هذا إلا إذا كان قارئاً واعياً ناقداً لما يدور حوله. (مذكور، 2009: 137، 139) ويرى الباحث أن من خلال هذا التطور تكون القراءة عملية مثمرة تؤدي وظيفة هامة في حياة الفرد والمجتمع على اعتبار أنها وسيلة لكسب المعرفة والثقافة، فالشعوب التي لا تقرأ شعوباً ميتة لا تستحق الحياة.

أهمية القراءة :

1. أقوى الأسباب لمعرفة الله عز وجل وعبادته وطاعة رسول الله صلى الله عليه وسلم.
2. تعتبر القراءة متعة للنفس وغذاء للعقل والروح. (الحوامدة، 2010: 109)
3. تمكن القارئ من توليد المعاني، وإنتاج الأفكار، وتنشيط الذهن ليمارس عمليات عقلية عديدة ومتنوعة. فهي نشاط عقلي يجمع بين التفكير الناقد في حل شفرات الكلمات وأجزائها والعبارات والجمال، والتفكير الابتكاري في التمثيل والتعاطف والتوصل إلى نتائج، وحل المشكلات.
4. هي المدخل الحقيقي لتنمية التفكير في مستوياته العليا، حيث إن القارئ في محاولاته إعادة صياغة الأفكار، وتقديم آرائه حول مضامين ما يقرأ فهي عملية تفكير تستدعي إعادة الخبرات

المخزونة، والقيام بأشكال من التفاعلات الملموسة لتوليد أفكار وحلول قد لا تكون مألوفة أحياناً وهو ما يؤدي إلى تطوير البيئة الذهنية للقارئ. (السليتي، 2008: 3)

5. تساعد على تكوين الإحساس اللغوي، والتذوق لمعاني الجمال وصوره فيما يستمعون وفيما يقرؤون ويكتبون. (مدكور، 2009: 126)

ويرى الباحث أن القراءة هي عملية إعادة بناء الفرد على المستوى اللغوي المعرفي والمتمثل في زيادة نسبة التحصيل لديه، وعلى المستوى النفسي كمقدرته على اكتشاف ذاته، وعلى المستوى الاجتماعي فهي عملية تواصل اجتماعي مع الآخرين، كما تساعد على الاطلاع على ثقافة الآخرين، وحل المشكلات التي تواجهه، والتغلب على بعض الإعاقات الفسيولوجية كضعف السمع وغيرها من الإعاقات الحركية.

وتعتبر القراءة من أعظم المهارات التي يكتسبها الإنسان في حياته، فكل نشاط لغوي دائماً يعتمد على القراءة. كما أن تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً إيجابياً يجعله قادراً على إصدار حكم على المقروء.

أنواع القراءة

هناك عدة تصنيفات للقراءة من أشهرها:

أولاً: تصنيفها من حيث الغرض:

يصنف المربون القراءة من حيث الغرض إلى عدة أنواع أهمها:

1. **القراءة التحصيلية:** ويراد بها استظهار المعلومات وحفظها، ولهذا فالقارئ محتاج إلى كثرة الإعادة والتكرار.
2. **قراءة جمع المعلومات:** وفيها يرجع القارئ إلى مصادر عدة لجمع ما يحتاج إليه من معلومات، وأكثر الناس احتياجاً إلى هذا النوع هم فئة الباحثين والعلماء.
3. **القراءة السريعة الخاطفة:** وتهدف إلى معرفة شيء معين في لحظة من الزمن، كقراءة فهرس كتاب وقوائم المؤلفين والأدلة بأنواعها، وهي قراءة ضرورية للباحثين والمتعلمين.
4. **قراءة التصفح السريع:** وتكون فكرة عامة عن موضوع، كقراءة تقرير أو كتاب جديد. وتمتاز هذه القراءة بالسرعة والفهم.
5. **قراءة التذوق:** وهذه أشبه بقراءة الاستمتاع، حيث يتأثر القارئ بشخصية الكاتب، ويشاركه فيما يقرأ له مشاركة وجدانية.
6. **القراءة التصحيحية:** وهي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ، وتحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ.

7. **القراءة الاجتماعية:** ويقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان، كقراءة صفحات الوفيات والدعوات. (شريف، وآخرون، 2009: 26، 28)
8. **القراءة الترفيهية:** وهي تخلو من التعقد والتعمق ولا تحتاج إلى مجهود ذهني كبير وتستخدم في أوقات الفراغ، كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف والنوادر.
9. **القراءة الناقدة:** كنقد كتاب للموازنة بينه وبين غيره، وهذا النوع يحتاج إلى التأنى والتمحيص. (علوي، 2010: 34)

ثانياً: تصنيفها من حيث الشكل والأداء

تقسم القراءة من حيث الشكل والأداء إلى ما يأتي:

1. القراءة الجهرية.

2. القراءة الصامتة.

3. قراءة الاستماع.

أولاً: القراءة الجهرية:

يعرفها أبو الهيجاء (2007: 89) بأنها: "قراءة التلميذ بصوت جهوري مسموع من زملائه داخل الفصل، وتعتمد على ثلاثة عناصر هي المشاهدة والتفكير والنطق".

ويعرفها الدليمي والوائل (2005: 116) بأنها: "نطق الكلام بصوت مسموع حسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة النطق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها وتمثيل المعنى، بمعنى آخر فإن هذه القراءة تجمع بين التعرف البصري للرموز والإدراك العقلي للمدلول والتعبير الشفهي عنها بنطق الكلمات والجهر بها".

ويعرفها عطية (2004: 50) بأنها: "النقاط الرموز المكتوبة عن طريق العين، ثم توصيلها إلى العقل الذي يربط بين الرموز المكتوبة ومعناها ثم نطقها نطقاً صحيحاً من مخارجها مضبوطة في حركاتها ممثلة للمعنى ناقلة للأفكار والمشاعر والأحاسيس بحيث تقع القراءة من المتلقي موقع القبول والفهم".

ويعرفها نايف ومحمد (2004: 51): "هي التي ينطق القارئ من خلالها بالمقروء بصوت مسموع مراعيًا أثناء ذلك أن يضبط القارئ المقروء ويفهم معناه".

يجمل الباحث التعريفات السابقة في أن القراءة الجهرية هي: تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة نطقاً صحيحاً، مسموعة في أداؤها، ومتمثلة للمعنى.

أهداف القراءة الجهرية :

1. أهداف القراءة الصامتة هي نفسها أهداف الجهرية. انظر صفحة 20

2. تدريب الطلاب على جودة النطق.
3. تعودهم صحة الأداء مع مراعاة علامات الترقيم، وتصوير اللهجة حسب الحالات الانفعالية من تعجب واستفهام وغير ذلك وتنويع الصوت بحسب ما يقتضيه الحال.
4. تعويد الطلاب سرعة مناسبة في القراءة.
5. إكسابهم جرأة أدبية وتنمية قدراتهم على مواجهة الجهود. (عيد، 2011: 67)
6. تساعد التلميذ في الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة.
7. في القراءة الجهرية استخدام لحاسني السمع والبصر مما يزيد من امتاع التلاميذ بها وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعراً أو نثراً أو قصة أو حواراً عميقاً. (مذكور، 2009: 144)

مواقف تستخدم فيها القراءة الجهرية:

تستخدم القراءة الجهرية في مواقف عديدة منها:

1. تعليم المواد الدراسية.
 2. قراءة الأخبار والموضوعات والصحف والمجلات والموضوعات المنبثقة من الإذاعة والتلفاز.
 3. إلقاء الخطب في موضوعات مختلفة ومناسبات متعددة.
 4. إلقاء المحاضرات.
 5. الاستماع إلى ترتيل الذكر الحكيم. (عيد، 2011: 67)
 6. القراءة لاستعادة عمل من الأعمال الماضية كقراءة محاضر الجلسات.
 7. القراءة من قطعة لتأييد موقف اتخذته القارئ في إحدى المناقشات. (علوي، 2010: 31)
- وتتعدد مواقف القراءة الجهرية بتعدد مواقف الحياة الاجتماعية التي تتطلبها وأن المواقف رغم تعددها وكثرتها مجملها أربعة أهداف حددها التربويون بما يلي:
1. نقل المعلومات.
 2. إيجاد حالة نفسية خاصة للمستمعين.
 3. الترفيه وإرضاء الذات.
 4. تحقيق هدف أو مغزى معين من القراءة الجهرية. (أبو الضبعات، 2007: 116)

مزايا القراءة الجهرية:

1. تدريب القارئ على إجادة النطق.
2. الكشف عن عيوب النطق والعمل على علاجها.
3. تدريب القارئ على حسن الأداء والإلقاء.

4. إزالة عامل الخجل من نفوس بعض الطلاب، وغرس ثقتهم بأنفسهم.
 5. التأثير في السامعين لإقناعهم بأفكار أو آراء أو أعمال معينة. (عيد، 2011: 68)
 6. التمرين على تطبيق قواعد اللغة العربية ومخارج الحروف ومقاطع الجمل.
 7. إفادة المنصت والسامع لأنها إحدى الوسائل التي يتم بواسطتها إيصال المعاني والأفكار. (أبو الضبعات، 2007: 115)
- وقد صنف زايد، فهد خليل (2006) مزايا القراءة الجهرية في النواحي النفسية والتربوية والاجتماعية التالية:

أولاً: من الناحية النفسية فالقراءة الجهرية تحقيق لذات الطفل، وإشباع لكثير من أوجه النشاط عنده، كما أنه يستريح لسماع صوته، ويطرب له حين يمدحه المعلم علي قراءته.

ثانياً: من الناحية الاجتماعية فيها تدريب الطفل على مواجهة الآخرين ووضع الخجل والخوف عنه وهذا يؤدي بالتالي إلى بناء الثقة بنفسه، كما أن فيها إعداد الفرد للحياة، والمشاركة في مناقشة مشكلات المستمع وأهدافه.

ثالثاً: من الناحية التربوية فهي وسيلة المعلم في تشخيص جوانب الضعف في النطق عند الأطفال، ومحاولة علاجها وهي أداة الطالب في تعلم المواد الدراسية، وتنقيف نفسه وبناء شخصيته، كذلك تساعد في تنمية الأذن اللغوية عند الطفل وبخاصة إذا كان الصوت مؤثراً.

(زايد، 2006: 61، 62)

يرى الباحث أن القراءة الجهرية أهم وسيلة لعلاج بعض العيوب النطقية، ويكون ذلك بكثرة التدريب على القراءة، كما أن القراءة الجهرية تتناسب عكسياً مع نمو التلميذ، بمعنى أن وقتها يطول بالنسبة للتلاميذ الصغار.

أهم مظاهر القراءة الجهرية:

1. السرعة والطلاقة في اللفظ والنطق.
2. النطق الصحيح مع قلة الأخطاء.
3. فهم المنطوق وإدراك معانيه ومدلولاته.
4. إظهار شخصية القارئ ومدى ثقته بنفسه واعتداده بها.
5. اختلاف طريقة الإلقاء من تلميذ لآخر. (أبو الضبعات، 2007: 115)

عيوب القراءة الجهرية:

1. أنها لا تلائم الحياة الاجتماعية لما فيها من إزعاج للآخرين وتشويش عليهم.

2. تأخذ وقتاً أطول لما فيها من مراعاة لمخارج الحروف والنطق الصحيح للكلمات وسلامة النطق لأواخر الكلمات.
3. يبذل القارئ في هذه القراءة جهداً أكبر من مثيلتها الصامتة.
4. الفهم عن طريق هذه القراءة أقل لأن جهد القارئ يتجه إلى إخراج الحروف من مخارجها ومراعاة الصحة في الضبط.
5. إن فيها وقفات ورجعات في حركات العين، ولا يستطيع أن يمارسها خارج الصف أو المدرسة. (زايد، 2006: 62، 63)
6. قد ينشغل بعض التلاميذ أثناءها بغير الدرس.
7. ربما أدت إلى إجهاد المعلم والتلاميذ، ولا سيما إذا كانت بأصوات مرتفعة.
8. قد لا تتسع الحصة لقراءة جميع التلاميذ.
9. طريقة غير اقتصادية في التحصيل. (أبو مغلي وسلامة، 2011: 43)

ثانياً: القراءة الصامتة:

يعرفها أبو مغلي وسلامة (2011: 40) بأنها: "قراءة بالعينين، ليس فيها صوت ولا همس، ولا تحريك للشفيتين، وتستخدم في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة".

ويعرفها طاهر (2010: 29) بأنها: " العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وغيرها، وإدراك مدلولاتها في ذهن القارئ دون صوت أو همهمة أو تحريك شفة، وهي تقوم على عنصرين: الأول مجرد النظر بالعين إلى رموز المقروء، والثاني، النشاط الذهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز".

ويعرفها أبو الضبغات (2007: 112) بأنها: " عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة، وتتسم بالسهولة والدقة. لا دخل للفظ فيها إلا إذا رفع القارئ نبرات صوته، ووظف حاسة النظر توظيفاً مركزاً إذ تنتقل العين فوق الكلمات، وتنتقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة، ويأتي الرد سريعاً من العقل حاملاً معنى المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة، والتي سبق له أن اختزنها وبمجرد النظر فوق الكلمات، يتم تحليل المعاني، وترتيبها في الوقت نفسه، لكي تؤدي المعني الإجمالي للمقروء".

ويعرفها عاشور والحوامدة (2007 : 65) بأنها: " القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المكتوبة دون تحريك الشفتين، أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها".

وتعرفها عبد الحميد (2006: 31) بأنها: " قدرة القارئ على فهم وإدراك معاني المادة المقروءة دون استخدام أجهزة النطق، ويأتي ذلك إذا امتلك القارئ القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعاني، والقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبقة بالقدرة على القراءة الجهرية وما يصاحبها من التعرف على أشكال الحروف وأصواتها".

ويعرفها الركاب (2005: 9) بأنها: " عملية فكرية لا دخل للصوت فيها، لأنها حل المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق أو الهمس. والقارئ يزحف بنظره زحفة بعد زحفة ويرجع أحياناً رجعات؛ ليلتقط المعنى فهي عملية نطق بالفعل لا باللسان".

ويعرفها سليمان ومحمد (2004: 48) بأنها: " قراءة ليس فيها صوت همس، ولا تحريك لسان ولا شفة عمادها سرعة الاستيعاب، وتحصل بانتقال عين القارئ فوق الكلمات والجمل دون تلكؤ ودون تردد وبإدراك المدلولات والمعاني والأفكار الرئيسة والفرعية".

يجمل الباحث التعريفات السابقة في أن القراءة الصامتة هي:

عملية عقلية يتم بواسطتها التعرف إلى الرموز المكتوبة وفهمها، دون صوت أو تحريك لسان معتمدة على البصر والعقل معاً.

أنواع القراءة الصامتة:

يُدرَّب الطالب على القراءة الصامتة من الصف الثالث الابتدائي حتى الثالث الإعدادي وتتنوع القراءة في هذه الصفوف على النحو التالي:

1. القراءة الصامتة التي تسبق القراءة الجهرية.

2. القراءة الصامتة الموجهة وتكون:

• من مكتبة الصف.

• من كتاب موحد تقرره الوزارة كل سنة.

• القراءة الحرة. (سليمان، ومحمد، 2004: 48)

ولقد قسم عبده مصطفى (2010: 109) القراءة الصامتة (الخاطفة) إلى نوعين:

1. قراءة للبحث عن شيء محدد مسبقاً.

2. قراءة للاطلاع على ما في النص ابتداءً. وقد تكون القراءة الخاطفة هي المقصودة أصلاً

فيكتفي بها القارئ وقد تكون خطوة أولية، وممهدة لقراءة الدرس.

أهداف القراءة الصامتة:

ترمي القراءة الصامتة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تقوية دقة الملاحظة لدى الطالب وتنمية حواسه وتعويد تركيز الانتباه مدة طويلة.
2. تنمية روح النقد والحكم لدى الطالب.
3. تعويد التلميذ أن يستمتع بما يقرأ ويستفيد منه في الوقت نفسه. (عاشور والحوامدة، 2007: 66، 67)
4. حفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرفيع.
5. تربية القدرة على المطالعة الخاطفة وزيادة السرعة مع الإلمام بالمقروء تمثيلاً مع ضرورات الحياة.
6. تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها. (أبو مغلي وسلامة، 2001: 40)
7. إثراء المعجم اللغوي للتلاميذ بالألفاظ والتراكيب والعبارات.
8. تنمية قدرة التلميذ على القراءة المتأنية البطيئة، وعلى التركيز في الفهم والإمعان فيما يقرأ.
9. زيادة قدرة التلاميذ على فهم المقروء واستيعابه. (العساف وأبو لطيفة، 2008: 96)

خصائص القراءة الصامتة:

1. تعد أكثر القراءات شيوعاً فهي تستخدم في قراءة الصحف أو المجلات والكتب الخارجية، والكتب المنهجية التي تقتضي طبيعتها القراءة الصامتة.
2. لا تحتاج إلى تشكيل الكلمة، أو إعرابها أو إخراج الحروف إخراجاً صحيحاً، وبالتالي فيها نوع من المتعة والسرور، لأن فيها انطلاقاً من قواعد اللغة، ولأنها تسود في جو هادئ بعيد عن الفوضى وتداخل الأصوات. (شريف وآخرون، 2009: 29)
3. إنها تشغل التلاميذ جميعاً وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم، وتعودهم كذلك على حب الاطلاع، وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم. (أبو الهيجاء، 2007: 88)
4. توطيد العلاقة بين القارئ ومصادر القراءة، بتدريبه على البحث في الكتب، وكيفية الإفادة من المعاجم ودوائر المعارف والفهارس.
5. تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها، بمراعاة الميل الفردي إلى اختيار المقروء.
6. يتم من خلال القراءة الصامتة الإعداد للقراءة الجهرية وهي مريحة لا تحتاج إلى جهد. (اليسوي وآخرون، 2005: 171)
7. هي أسرع على الفهم والاستيعاب من القراءة الجهرية، لأن فيها تركيزاً على المعنى دون اللفظ بينما الجهرية فهي تركيز على اللفظ والمعنى معاً.
8. يستطيع القارئ النقاط المعاني بسرعة أكبر من القراءة الجهرية إذ يمكن للقارئ أن يقرأ عدد صفحات في مدة زمنية قليلة. (زايد، 2006: 54، 55)

9. يقي التلميذ الذي لديه بعض العيوب الخلقية في جهاز النطق الحرج من الحديث أمام زملائه.

10. يعطي القارئ الراحة لأعضاء النطق من جهة، وعدم إجهاد النظر في القراءة الجهرية من جهة أخرى.

11. يتبع ما يستجبه الذوق الاجتماعي من احترام مشاعر الآخرين، وذلك بعدم إزعاجهم بالأصوات العالية أثناء القراءة الصامتة لتحقيق هذه الغاية بالمكتبات العامة والاجتماعات وغيرها.

12. لا يطلع على المقروء في حالة القراءة العامة إلا القارئ لذلك تبقى المعلومات والبيانات وغيرها موضع الكتمان إذا أريد من ذلك حفظ أسرار معينة.

13. يميل الكثير من الناس إلى التأمل والخلوة مع النفس لذا فالقراءة الصامتة تشبع هذا الميل. (أبو الضبعات، 2007: 113)

عيوب القراءة الصامتة:

يؤخذ على القراءة الصامتة ما يلي:

1. لا تعطي فرصة للمدرس لمعرفة أخطاء التلاميذ وعيوبهم في القراءة الصامتة.
2. الإهمال للنطق وعدم العناية باللفظ. (العيسوي وآخرون، 2005: 171)
3. أنها قراءة فردية لا تشجع القراء على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة مواقف اجتماعية. (زايد، 2006: 55)
4. لا تهئ التلاميذ للتدريب على صحة القراءة، وتمثيل المعاني وجودة الإلقاء. (علوي، 2010: 30)
5. لا تزيل الخجل والتردد الذي قد يكون عند بعض التلاميذ. (أبو مغلي وسلامة، 2001: 42)
6. تساعد على شروذ ذهن التلميذ، وقلة تركيزه. (العساف وأبو لطيفة، 2008: 97)

وخلاصة القول أن: القراءة الصامتة بها إراحة لأعضاء النطق، وعدم التعرض لبحّة الصوت، وعدم إجهاد العين من تدقيق النظر في كلمة وحرف. كما أنه باستطاعة الإنسان ممارستها في كل وقت وزمان وممارستها جالساً وواقفاً وفي البيت أو المدرسة أو النادي أو الحافلة ونحو ذلك، وهي أكثر انتشاراً حيث وجد بالتجارب أن نسبة المواقف التي تستخدم فيها القراءة الصامتة يزيد عن 90% من مواقف القراءة. كما أنها أسرع من القراءة الجهرية وسهلة الاستخدام في اكتساب المعرفة. كما أنها تساعد التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم، وهي أعون على الفهم وزيادة التحصيل.

وسائل التدريب علي القراءة الصامتة:

1. في حصص القراءة نجعل التلاميذ يقرأون الدرس قراءة صامتة قبل قراءته جهراً، ولا بد لذلك مقدمة مشوقة أو وسيلة تنثيرهم على القراءة الصامتة.
2. عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط والفهم.
3. قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد أو القصص قراءة حرة خارج الصف، ثم مناقشة ذلك.
4. القراءة في المكتبة.
5. البطاقة وهي من خير الطرق للتدرب علي القراءة الصامتة. وللبطاقة أنواع كثيرة منها بطاقة تنفيذ التعليمات، بطاقة اختيار الإجابة، بطاقة الإجابة عن سؤال، بطاقة الألغاز، بطاقة التكميل، وقطعة الاستيعاب. (أبو مغلي، 2011: 31)

ثالثاً: قراءة الاستماع:

يعرفها طاهر (2010: 23) بأنها: " العملية التي يستقبل بها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما أو المترجم لبعض الرموز والإرشادات ترجمة مسموعة".

ويعرفها أبو الهيجاء (2007: 100) بأنها: " القراءة التي يتم فيها تحصيل مضمون موضوع مقروء من قبل شخص آخر عن طريق السمع".

ويعرفها زايد (2006: 63) بأنها: " العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطبق بها القارئ قراءة جاهرة أو المتحدث في موضوع ما أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب السمع والاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش أو الانشغال لما يقال".

ويعرفها سليمان ومحمد (2004: 71) بأنها: " أن يقرأ شخص ويستمع إليه آخرون دون أن يتابعوا (بالنظر) ما يقرأه في كتب مماثلة فهي قراءة (بالأذن) مصحوبة بالعمليات العقلية المختلفة التي تتم في القراءتين الصامتة والجهرية".

يجمل الباحث التعريفات السابقة في أن قراءة الاستماع هي:

عملية عقلية هادفة وواعية، يتم من خلالها استقبال الرموز المنطوقة وفهمها فهماً صحيحاً، ثم تفسيرها.

أنواع الاستماع:

1. الاستماع غير المركز: كالاستماع إلى الراديو، والاستماع من أجل المتعة، والتذوق كالاستماع إلى الشعر والغناء والموسيقى.
2. الاستماع اليقظ: كالاستماع إلى الدروس والمحاضرات، لأنه بحاجة لإبداء الرأي.
3. الاستماع الناقد: وهو الاستماع الذي يراد منه إضافة أفكار جديدة إلى ما يسمع.

أهداف قراءة الاستماع:

لقراءة الاستماع أهداف عامة وأهداف خاصة، والأهداف العامة تختلف من مرحلة إلى مرحلة، أما الأهداف الخاصة فلا تظهر إلا من خلال الموضوع الذي نريد أن يسمعه الطالب.

ومن أهم الأهداف العامة للاستماع ما يلي:

1. أن يتعلم الطالب كيف يستمع إلى التوجيهات.
2. أن يتعلم كيف يستمع بعناية مع الاحتفاظ بأكبر قدر من المعلومات التي سمعها.
3. أن يدرك الكلمات ذات النغم أو الإيقاع كالسجع والجناس والأصوات وأساليب التعبير كالاستفهام والتعجب وغير ذلك.
4. أن يتابع تطور أو نمو قصة وهو يستمع لكاتبها أو قارئها.
5. أن يتعلم كيف يكون عضواً في جماعة، وأن يستمع لكلامهم دون مقاطعة حتى يأتي دوره.
6. أن يتعلم كيف يفهم ثم يسجل ملاحظاته أو ما يرغب في مناقشته بعد ما ينتهي المتحدث من كلامه.
7. أن يصبح قادراً على استيعاب الموضوع ومعرفة عناصره وأفكاره.
8. أن يتعلم كيف يحكم على الكلام ويقوم به وينتقده إيجاباً وسلباً.

خصائص قراءة الاستماع:

1. إنها تلبي حاجات الناس في بعض المواقف كالخطب والاستماع إلى الإذاعة والتلفزيون وغير ذلك.
2. إنها تناسب بعض الأعمال خاصة في مجال التعليم والقضاء.
3. إنها وسيلة لتنمية بعض المهارات عند الطلبة بحسن الاستماع وسرعة الفهم واستيعاب المسموع بسرعة.
4. إنها توفر وقت المستمع لأنه لا يحتاج سوى الإنصات والاستماع، بينما هو بحاجة إلى وقت أطول ونشاطه أكثر في بقية أنواع القراءة. (أبو الهيجاء، 2007: 101، 103)

5. إنها أهم وسيلة للتعلم في حياة الإنسان إذ عن طريقها يستطيع الطفل أن يفهم مدلول الألفاظ التي تُعرض له عندما يربط بين الصورة الحسية للشيء الذي يراه واللفظة الدالة عليها.
 6. يستطيع الطفل أن يفهم مدلول العبارات المختلفة التي يسمعها أول مرة، وعن طريقها يستطيع تكوين المفاهيم، وفهم ما تشير إليه من معاني مركبة.
 7. هي الوسيلة الأولى التي يتصل بها بالبيئة البشرية والطبيعية بنية التعرف إليها.
 8. هي وسيلة مهمة للأطفال الأسوياء، لتعليمهم القراءة والكتابة والحديث الصحيح في دروس اللغة العربية والمواد الأخرى.
 9. عن طريقها يتم فهم المستمع لما يدور حوله من أحاديث وأخبار ونصائح وتوجيهات.
- (زايد، 2006: 63، 64)
10. تعرف الفروق الفردية بين التلاميذ وتكشف عن مواهبهم المختلفة.
 11. الوقوف على مواطن ضعف التلاميذ، والعمل على علاجها.
 12. تدريب الطلاب على حسن الإصغاء، واختصار الزمن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم.
 13. لها أثر عظيم في تعليم المكفوفين، وفي الدراسات الجامعية، والعليا وتلقي المحاضرات.
- (أبو مغلي، وسلامة، 2011: 44)

عيوب قراءة الاستماع:

1. أنها لا تعطي الفرصة الكافية لتعلم صحة النطق وصحة الإلقاء.
 2. بعض التلاميذ يتصفون ببطء الفهم ويعجزون عن متابعة المتحدث، وبالتالي لا يستوعبون ما يقوله بدقة وسرعة.
 3. لا يستطيع المتحدث أو القارئ أن يلزم كل المستمعين من التلاميذ لسماع حديثه، وفي ذلك مدعاة لانصراف عدد منهم عن سماعه، وبالتالي تضيع الفائدة المرجوة من هذه القراءة.
- (أبو الهيجاء، 2007: 101، 102)
4. قد تكون مدعاة إلي عبث التلاميذ وانصرافهم عن الدرس.
- (أبو مغلي، وسلامة، 2011: 44)
- يرى الباحث أن الاستماع نوع من أنواع القراءة، لأنه وسيلته للفهم والاتصال اللغوي، فإذا كانت القراءة الصامتة بالعين، والقراءة الجهرية بالعين واللسان، فإن الاستماع قراءة بالأذن. والقراءة بالأذن هي الأسبق، حيث إن البشرية بدأت القراءة بالأذن، فقد كان الصحابة يسمعون عن الرسول صلى الله عليه وسلم فيحفظون عن طريق الاستماع للنبي أثناء قراءته للقرآن الكريم.
- وكذلك الوليد يسمع الأصوات ويفهمها قبل أن يقرأها بالعين. وللاستماع الأهمية العظمى في العملية التعليمية، فبها يحصلون على القدر المناسب من المعرفة والاتجاهات والقيم والمهارات. كما أنهم يستمعون إلى شرح المعلم وإجابات التلاميذ.

الطرق العامة في تدريس القراءة:

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

أولاً: الطريقة الجزئية :

وتسمى هذه الطريقة أحياناً (الطريقة التركيبية) وهي تبدأ بتعليم جزء من الكلمة سواء كان حرفاً أو صوتاً، فإذا كان البدء بتعليم الحرف سميت (الطريقة الحرفية)، وأما إذا كان البدء بتعليم الصوت سميت (الطريقة الصوتية).

1. **الطريقة الحرفية الهجائية:** وقد أطلق عليها بعض التربويين اسم الطريقة الهجائية، وقد بُنيت على أساس البدء بتعليم الحروف الهجائية، وتبدأ بتلقين الطفل أسماء الحروف الهجائية الثمانية والعشرين وكتابتها، ثم تعليمه هذه الحروف مشكولة بالضمّة، ثم الكسرة، ثم الفتحة، ثم السكون، وبعد ذلك يتم الانتقال إلى القراءة وكتابة كلمات من حرفين ثم ثلاثة حروف، وهكذا إلى أن يتعلم الطفل وصل الحرف بأنواعها، والمد بأنواعه، والشدة والتنوين، واللام الشمسية والقمرية، حتى يصل الطفل إلى قراءة الجمل والموضوعات القصيرة.

وهذه الطريقة من أقدم طرائق تعليم القراءة للمبتدئين وكانت سائدة في الكتاتيب، والمدارس القديمة. (طاهر، 2010: 34، 35)

مزايا الطريقة الحرفية الهجائية:

1. تساعد الطفل على حسن النطق بالكلمات، وإخراج الحروف من مخرجها.
2. لا تكلف المعلم جهداً، لأن حروفها معروفة لديه وقد تعود عليها. (علوي، 2010: 35)
3. يستطيع التلميذ تكوين كلمات بسرعة.
4. تتميز هذا الطريقة بالبساطة والسهولة.
5. يتمكن التلميذ من قراءة كلمات جديدة، لأن باستطاعته تهجئتها. (عيد، 2011: 77)

عيوب الطريقة الحرفية (الأبجدية) الهجائية:

1. هذا الأسلوب مخالف للطبيعة، فالعقل يدرك الكل أولاً ثم ينتقل إلى الجزء.
2. قد يتعلم التلميذ كلمات لا يعرف تهجئتها وقراءتها ولا يهتم بمعناها.
3. يتعود التلميذ القراءة ببطء نتيجة قيامه بعملية التهجئة.
4. قد يشعر المتعلم من هذه الطريقة بالملل وينفر منها، لشعوره بعدم إشباعها لأية حاجة من حاجاته. (عاشور والحوامة، 2011: 70)

5. إنها تلزم الطفل من الوهلة الأولى على الجمع بين القراءة والكتابة، متناسياً أن الكتابة عملية معقدة تستلزم استعداداً عضلياً خاصاً، وهذا الاستعداد يختلف باختلاف ميل الأطفال إليه من طفل إلى آخر.

6. إنها تدفع مؤلفي كتب القراءة الذين يؤلفون على أساسها إلى أن يأتوا بألفاظ غريبة، ما دامت تشمل الحرف الذين يريدون تدريب الطفل على قراءته. (علوي، 2010: 36)

ويرى الباحث أن هذه الطريقة لا تعلّم التلميذ القراءة بمعناها الصحيح لأن عملية القراءة إنما هي فهم أولاً، فهي تُعين التلميذ على التهجي والنطق دون أن يفهم معنى ما يقرأ، وبذلك تفقد القراءة جزءاً من أركانها (الفهم)، كما أن فيها شيئاً من التضليل للأطفال، أو الزيادة في مسميات الأشياء (الحروف)، لأن أسماء الحروف لا تدل على أصواتها فلا علاقة بين صوت الحرف (د) وبين النطق باسم الحرف (دال).

2. الطريقة الصوتية :

وهي تتفق مع الطريقة الهجائية في أنها تنطلق مع الجزء إلى الكل، ولكنها تختلف عنها من حيث أن: الحروف تقدم بأصواتها وليست بأسمائها وفي هذه تختلف عنها من حيث أن الحروف تقدم بأصواتها وليس بأسمائها وفي هذا الطريقة يتعلم الطالب الحروف حسب أصواتها مثل : أ، ب، بْ، بْ، تْ، دون النظر إلى ترتيب الحروف الهجائية. (عاشور، والحوامدة، 2007: 70)

وقد طورت هذه الطريقة تركيز اهتمامها على الأصوات حتى عرفت بالطريقة المقطعية التي تقسم الكلمة إلى مقاطع صوتية مثل كلمة (أرنب) تنقسم إلى مقطعين أر نب وكلمة (عصفورة) تنقسم إلى ثلاثة مقاطع عص فو رة وهكذا على نفس المنوال في كلمة أخرى. (جاء الله وآخرون 2011: 242، 243)

مزايا الطريقة الصوتية:

1. يتعرف التلميذ على صوت الحرف وأشكاله المختلفة.
2. يسهل على التلميذ تعلم أسماء الحروف الهجائية بعد أن يتقن أصواتها.
3. يتمكن التلميذ من تكوين كلمات في زمنٍ مبكر.
4. هذا الأسلوب يرضي أولياء الأمور لأن أبناءهم يتمكنون من القراءة بسرعة. (عيد، 2011: 78)

5. إنها تساعد الطفل على الكتابة السليمة، لسهولة وصل الحروف وفصلها أو استبدال حروف بحروف. (طاهر، 2010: 37)

عيوب الطريقة الصوتية:

1. مخالفة للطبيعة البشرية التي تدرك الكل قبل الجزء فهذا الأسلوب يبدأ بالأجزاء.
 2. تركيز الأسلوب على نطق الحروف والكلمات دون فهمها.
 3. تعود التلميذ البطء في القراءة.
 4. تترك في التلميذ عادات قبيحة في النطق كمد الحروف دائماً. (عيد، 2011: 79)
 5. تخلو الطريقة من إثارة شوق وشغف المتعلم للقراءة لاهتمامها وتركزها على الأصوات اللغوية. (عاشور والحوامدة، 2007: 71)
 6. إنها تؤدي إلى خطأ الطفل في كتابة الكلمات التي لا يتفق نطقها مع رسمها، كما في الكلمات المنونة، فالطفل حينما يسمع كلمة (قلم) بضمين فإنه يكتبها (قلمن)؛ لأنه اعتاد أن يكتب ما يسمع من الأصوات.
 7. إنها تؤدي إلى خطأ في النطق بصوت الحرف نفسه لأن الصوت الصحيح لحرف الجيم مثلاً هو (ج) بسكون فوقها وليس (إج) بوضع ألف مكسورة قبلها. (طاهر، 2010: 38)
- يضيف الباحث أن من عيوب هذه الطريقة أيضاً:

أنها تهدم وحدة الكلمة، لأنها تعتمد على المقاطع.

ثانياً: الطريقة التحليلية (الكلية):

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

1. طريقة الكلمة:

نبدأ بتعليم الطفل الكلمات قبل الحروف، وفيها نعرض على الطفل كلمات مختارة بحيث يمكن أن نركب منها في المستقبل جملاً قصيرة وسهلة، ثم تحلل هذه الكلمات إلى حروف، وبعد أن يتقنها نعرض عليه الطالب بسرعة. (أبو الهيجاء، 2007: 92)

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

مميزات طريقة الكلمة:

1. تسابير طبيعة الأشياء، لأنها طريقة كلية تدركها طبيعياً البشر قبل الجزء.
2. تكسب التلميذ ثروة لغوية أثناء تعلمه القراءة.
3. تمكن التلميذ من تركيب جمل من عدة كلمات. (عيد، 2011: 80)

4. تشوق الطفل للتعلم، وتساعد على سرعة القراءة. (طاهر، 2010: 39)

عيوب طريقة الكلمة:

1. قراءة بعض الكلمات من قبل التلاميذ بطريقة الحدس والتخمين خاصة في الكلمات المتشابهة مثل: تحت، وتخت.
2. عدم تمكن التلميذ من قراءة كلمات جديدة لأنها لم تعرض عليه.
3. عدم ربط المعاني.

2. طريقة الجملة:

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

مميزات طريقة الجملة:

1. تمد التلميذ بثروة لغوية وثروة فكرية، فيتمكن من التحدث بجملة تامة لها معنى.
2. يفهم التلميذ معنى الكلمة دون حدس أو تخمين.
3. يتعلم التلميذ القراءة في وقت مبكر. (عيد، 2011: 82)
4. تعتبر هذه الطريقة مشوقة للقراءة، لأن الطالب يقرأ الجمل والكلمات التي تتصل بخبراته وأغراضه وتتلائم مع قدراته واستعداده. (عاشور والحوامدة، 2007: 73)
5. إنها تتمشى مع الطبيعة في تعلم الطفل. (طاهر، 2010: 40)

عيوب طريقة الجملة:

1. يصعب على بعض التلاميذ محدودي القدرات استيعاب الجملة دفعة واحدة أول الأمر.
2. يحتاج الأسلوب إلى كثير من الوسائل.
3. قد يؤخر المعلم عملية تحليل الجملة إلى كلمات ثم إلى حروف.
4. تنحصر قراءة التلاميذ في الحروف التي قاموا بتجربتها. (عيد، 2011: 82)
5. تتطلب من المعلم إعداداً خاصاً، وقدرة على استخدام الكتاب المدرسي وتطويره. (عاشور والحوامدة، 2007: 73)
6. إنها تحتاج إلى كثير من الوسائل المعينة التي قد لا تنتهي للمعلم ولا للمدرسة. (طاهر، 2010: 40)

ثالثاً الطريقة التوفيقية:

يطلق على هذه الطريقة عدة أسماء منها:

الطريقة التوفيقية والطريقة المزدوجة والطريقة التحليلية التركيبية. (عبيد، 2001: 82)
والطريقة التوفيقية أو التوليفية نعني بها الطريقة التي توفق بين الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية أي تأخذ من كليهما أفضل ما فيهما وتبدأ هذه الطريقة بتقديم جمل من واقع خبرة التلميذ ومن ثم تحليل هذه الجمل إلى كلمات ثم تحلل الكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف ثم يعاد تشكيل هذه الحروف لتكوين كلمات جديدة كما يقوم المعلم بتركيب جمل جديدة من هذه الكلمات وهكذا. (أبو الهيجاء، 2007: 94)

مميزات الطريقة التوفيقية:

1. سرعة التعرف على الكلمات والجمل.
 2. الدقة في التعرف على الحروف والكلمات ونطقها.
 3. عمق الفهم للجمل والكلمات.
 4. تتكون لدى التلميذ مهارات جديدة مثل القراءة الصامتة، كما أنها تحبب إليه الرغبة في القراءة. (أبو الهيجاء، 2007: 94)
- من خلال ما سبق يتبين أن ليس هناك طريقة بذاتها تحتكر كل المزايا، لكن لكل منها محاسنها وعيوبها، وللبحث عن طريقة أفضل لابد من تجنب عيوب كل طريقة والبحث عن مزايا كل طريقة لنصل إلى طريقة توليفية تجمع بين المحاسن، وتتجنب المساوئ. مع مراعاة الفروق الفردية .

طريقة تعليم القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين:

يجزأ الدرس إلى أجزاء إلا إذا كان قصيراً فيقرأ مرة واحدة:

1. يبدأ المعلم بتمهيد كعرض صور أو نماذج ثم يقوم بإلقاء أسئلة تتعلق بموضوع الدرس وتثير انتباه التلاميذ وتحفزهم على القراءة، والتمهيد الناجح يجعل التلميذ يشعر بحاجته إلى قراءة الموضوع.
2. ثم يكتب المعلم على اللوح عنوان الدرس والتاريخ.
3. وبعد ذلك يطلب من التلاميذ أن يقرأوا قراءة صامتة (بأعينهم) ويضعوا إشارات بأقلام الرصاص تحت الكلمات الصعبة.
4. وبعد ذلك يناقشهم في الأفكار العامة.
5. ثم يشرح لهم معاني المفردات بطريقة ما كالرسم أو الصور أو الاستعمال في جملة الخ.

6. يقرأ المعلم قراءة جهرية فقرة فقرة يعيدها بعده تلميذ أو أكثر دون تعليم الأخطاء ليبقى الهدوء، ويستمر التمكن من الفهم.
7. ثم يقرأ التلاميذ قراءة أخرى جهرية يصحح لهم المعلم فيها الأخطاء.
8. بعد قراءة جميع التلاميذ يوجه المعلم إليهم أسئلة تفصيلية تتناول الموضوع من جميع نواحيه وتقوم تحقيق أهدافه. (أبو مغلي، 2010: 50، 51)

خصائص القارئ الماهر:

1. القدرة على سرعة التعرف على معنى الرموز الكتابية للغة العربية.
 2. القدرة على تعديل السرعة في القراءة، بحيث تتناسب مع طبيعة المادة المقروءة والغرض من قراءتها.
 3. القدرة على التحكم في المهارات الأساسية للقراءة بحيث يستخدم فيها ما يلائم المناشط التي يقوم بها.
 4. القدرة على تذكر ما سبق قراءته، وربطه بما يليه واستنتاج أفكار الكاتب الرئيسة، ومعرفة الهدف الأساسي الذي يرمي الكاتب إليه.
 5. القدرة على التمييز بين المادة اللغوية التي تحتاج إلى قراءة تأملية وتحليلية وتلك التي لا تستدعي أكثر من اهتمام عابر.
- وهناك قدرات عامة أخرى حسية ونفسية يتميز بها القارئ الماهر منها: سلامة الصحة العامة وقوة البصر والثبات الانفعالي والذكاء والقدرة على التركيز والانتباه القوي لممارسة القراءة والاهتمام بفحوى المادة.
- ويتناول (جراي) خصائص القارئ الجيد من حيث الاتصال بالمادة المطبوعة فيبين هناك عدة مهارات لا بد أن تتوفر عند القارئ حتى يصبح قارئاً جيداً وهذه المهارات هي:
- اتجاه واعٍ للقراءة.
 - دقة واستقلال في تعرف الكلمات.
 - حركات تقدمية من العينين على السطر.
 - الاقتصاد في حركات الرجعية على ما هو ضروري.
 - حركة رجعية دقيقة في آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه.
 - مزج الكلمات المفردة ومجموعات الكلمات في الأفكار التي تمثلها.
 - قدرة على تفسير هذه الأفكار. (طعيمة وآخرون، 2009: 364، 365)

وقد تناول كوك 1989 صفات القارئ الجيد:

أولاً: قبل القراءة وهي:

1. يستثير المعرفة السابقة.
2. يفهم المهمة المراد تحقيقها ويضع أهدافاً للقراءة.
3. يختار الاستراتيجية المناسبة.

ثانياً: أثناء القراءة وهي:

1. يركز انتباهه.
2. يحاول التوقع والتنبؤ بما سيحصل أو يأتي في النص.
3. يستخدم استراتيجيات معينة عندما يجد نفسه أمام مشكلة في الفهم.
4. يستخدم التحليل السابق لفهم المصطلحات الجديدة.
5. يستخدم التراكيب لتقويم الفهم والاستيعاب.
6. ينظم المعلومات الجديدة وينسقها.
7. يراقب نفسه أثناء القراءة من خلال معرفة ما إذا فهم النص، أو ما لم يتم فهمه بالفعل.

ثالثاً: ما بعد القراءة وهي:

1. يفكر ويتدبر المادة التي قرأها.
 2. يشعر بأهمية بذل الجهد لتحقيق النجاح.
 3. يلخص الأفكار الرئيسة.
 4. يسعى للحصول على معلومات جديدة من مصادر خارجية. (القاموس. صديق.... الخ)
(نصيرات، 2006: 131)
- الأهداف العامة للقراءة في المرحلة الأساسية كما جاء في دليل المعلم لمنهاج اللغة العربية في فلسطين للصفوف (1_4):

يتوقع من التلميذ في نهاية المرحلة الأساسية أن يكون قادراً على:

1. الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبته ووطنهم.
2. اكتساب قدر من القيم الإيجابية والعادات الحميدة.
3. الإقبال على المشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية.
4. التدريب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يقرأ.
5. نطق الحروف من مخارجها.
6. قراءة مادة مشكولة قراءة جهرية صحيحة ومعبرة.

7. قراءة مادة قراءة صامتة بسرعة مناسبة.
 8. الكتابة الواضحة الخالية من الأخطاء.
 9. مراعاة قواعد خط النسخ في كتاباتهم.
 10. اكتساب ثروة لغوية تمكنهم من التعبير.
 11. التعبير بلغة فصيحة سهلة.
 12. حفظ آيات قرآنية كريمة قصيرة، وأحاديث نبوية شريفة قصيرة، ومقطوعات أدبية، وأناشيد وطنية.
 13. محاكاة الأنماط اللغوية التي تعرض لهم.
- الأهداف الخاصة للقراءة في المرحلة الأساسية كما جاء في دليل المعلم لمنهاج اللغة العربية في فلسطين للصفوف (1_4):**
- يتوقع من التلميذ في نهاية المرحلة الأساسية أن يكون قادراً على:**
1. الاستماع بيقظة واهتمام إلى قراءة المعلم الجهرية.
 2. تعرف الحروف الهجائية، ونطقها وفق مخارجها الصوتية نطقاً سليماً.
 3. تمييز الحروف الهجائية، بأشكالها المختلفة حسب موقعها من الكلمة.
 4. تعرف الحركات القصيرة والطويلة.
 5. تعرف السكون والشدة والتتوين بأشكاله المختلفة، والتدريب على نطقها.
 6. الربط بين كلمات الدرس وجمله من ناحية، والصور المناسبة لها من ناحية أخرى.
 7. تمييز الكلمات والجمل المتماثلة دون صور وقراءتها.
 8. قراءة كلمات الدرس وجمله قراءة سليمة بنطق صحيح.
 9. فهم دلالات ما يقرأ من كلمات وجمل دون صور.
 10. اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة.
 11. اكتساب بعض العادات المصاحبة للقراءة مثل: الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة، والمحافظة على بعد مناسب بين أعينهم والكتب.
 12. اكتساب بعض الاتجاهات والقيم الإيجابية: دينية ووطنية واجتماعية.
 13. اكتساب بعض المعارف والقيم الإيجابية أثناء عملية القراءة مثل: الإنصات الجيد، والاستئذان عند الكلام، والمشاركة في النقاش، والمحافظة على كتبهم وأدواتهم المدرسية وغيرها.
 14. التدريب على القراءة الصامتة بفهم واستيعاب، في زمانٍ يتناسب مع الكم المقروء.
 15. مناقشة ما يقرأ وما يسمع إليه بجرأة وطلاقة.

16. التمييز بين الحروف ومقابلاتها مثل: د/ذ، ر/ز، ط/ظ، ع/غ، وكذلك بين الحروف المتشابهة في النطق المختلفة في الكتابة.
17. الإقبال على قراءة ما يناسبه من مجلات وقصص.
18. تبيان المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس موضوع القراءة. (دليل المعلم، 2010: 3، 4)

المهارات القرائية:

المهارة لغةً:

الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل، والجمع مهرة ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة، أي سرت به حاذقاً. (لسان العرب، د.ت: مادة مهر)

المهارة اصطلاحاً:

يعرفها أبو شقير وحلس (2010: 19) بأنها: "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الجهد والتكاليف".

ويعرفها سمارة والعديلي (2008: 163) بأنها: "السرعة والدقة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، وقد يكون هذا العمل بسيطاً أو مركباً".

ويعرفها قطاوي (2007: 559) بأنها: "القدرة على القيام بعمل ما بأقل جهد ممكن وبدرجة عالية من الإتقان وبسرعة".

ويعرفها عبد المنعم وعبد الباسط (2006: 124) بأنها: "العمل الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم وبدقة وحسن تصرف واقتصاد في الوقت والجهد والنفقات لحل مشكلة ما".

ويعرفها الداية وآخرون (2004: 15) بأنها: "هي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود معاً".

يجمل الباحث التعريفات السابقة في أن المهارة هي: "قدرة التلميذ على اكتساب المهارات القرائية من خلال موضوعات البرنامج المحوسب بأسرع وقت ممكن، وبأقل جهد".

تعريف المهارات القرائية:

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

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

وذكر زايد (2006: 26) مجموعة من المهارات القرائية، منها:

1. قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة)، وذلك بحسب موقعها من الجملة.
2. تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام والتعجب، والإخبار والطلب.
3. السرعة القرائية وهي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها، وذلك بتقنين السرعة بحيث تكون وسطاً بين البسط المعيب والإسراع المخل.

أما عبد الله مصطفى (2010: 94، 107) فقد قسم المهارات القرائية إلى عامة وخاصة:

المهارات العامة: وهي المهارات التي يجب توافرها لدى كل قارئ ليكون قارئاً جيداً أو قارئاً فعالاً يتفاعل مع النص ويوليها العناية المطلوبة التي تحقق أهداف القراءة، وتتمثل بالآتي:

1. القدرة على تحقيق هدف القراءة (لماذا نقرأ).
2. القدرة على مراعاة عادات القراءة (جلسة، مسك الكتاب، ...).
3. القدرة على التعرف على المكتوب ونطقه (حركة ميكانيكية).
4. القدرة على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين أشكال الحروف والكلمات.
5. القدرة على التعرف على دلالة علامات الترقيم ومراعاتها في النطق.
6. القدرة على تركيز الانتباه والاستمرار فيه.
7. القدرة على فهم خصائص اللغة ودلالة تراكيبيها وأثر ذلك في المعنى.
8. القدرة على فهم معاني الكلمات.
9. القدرة على اختيار المعنى المناسب لكلمة متعددة المعاني في القاموس.
10. القدرة على سرعة القراءة وزيادة كمية التعرف في كل حركة للعين.
11. القدرة على تسجيل مهارات أثناء القراءة.
12. القدرة على استنتاج المعنى العام من النص المقروء.
13. القدرة على تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية.
14. القدرة على متابعة ما يشتمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها حية في ذهنه فترة القراءة.
15. القدرة على توقع الأفكار من السياق قبل الوصول إليها.
16. القدرة على التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.

17. القدرة على التفرقة بين ما هو صلب الموضوع، وما هو استطراد أو خروج عن النص، وما هدف ذلك.
18. القدرة على تصنيف الحقائق وتنظيمها.
19. القدرة على تقييم الأفكار مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.
20. القدرة على الالتزام بالموضوعية والاستناد إلى الحقائق والمنطق.
21. القدرة على الوصول إلى المعاني المتضمنة أو التي بين السطور أو غرض الكاتب.
22. القدرة على الموازنة بين الأمور.
23. القدرة على تذكر النقاط السابقة.
24. القدرة على فهم تتابع الأفكار أو الحوادث.
25. القدرة على ربط المعاني المتصلة في وحدات فكرية كبيرة.
26. القدرة على معرفة استخدام الإشارة إلى المرجع في أسفل الصفحة.

المهارات الخاصة وتتمثل بالآتي:

1. القدرة على استنتاج معاني بعض المفردات.
2. القدرة على معرفة معان اصطلاحية تستخدم في مجالات علمية مختلفة.
3. القدرة على القراءة للترديد المباشر للمقروء (آلي بدون فهم، آلي مع فهم)
4. القدرة على البحث عن فكرة معينة.
5. القدرة على اختيار التفضيلات التي تؤيد أو تعارض رأياً من الآراء أو تبرهن على صحة أو بطلان قضية معينة.
6. القدرة على مناقشة الآراء مؤيداً أو معارضاً.
7. القدرة على اختبار حقائق معينة لأغراض خاصة تتصل بها أو لأهميتها في ذاتها، أو في حياة القارئ.
8. القدرة على الكشف عن مشكلات جديدة قد تكون بارزة في النص، أو متصلة به.
9. القدرة على الاطلاع السريع على نص معين وتحديد النقاط الرئيسة فيه.
10. القدرة على تقييم النصوص التي تقرأها من حيث قوانين الكتابة والنحو والتعبير.
11. القدرة على التلخيص الشفوي أو الكتابي.
12. القدرة على كتابة تقرير عن المقروء.
13. القدرة على تحصيل المادة العلمية واستذكارها.
14. القدرة على العثور من النص على الأدلة الموضوعية التي تتضمن رأياً ما.
15. القدرة على استخدام المقدمة والفهرس والملاحق.

16. القدرة على فهم إشارات المعاجم وإحالاتها والاستعانة بها في تحقيق هدف القارئ.
17. القدرة على تصفح كتاب متعدد الموضوعات واستخراج المعلومات المطلوبة.
18. القدرة على البحث عن مواد جديدة في القراءة تتعدى حدود ما قرئ.
19. القدرة على توظيف المقروء في حل المواقف المستقبلية.
20. القدرة على فهم ما وراء النص من قيم واتجاهات.
21. القدرة على استخدام المعاجم والمراجع والمكتبات.
22. القدرة على قراءة الإعلانات.
23. القدرة على قراءة الجداول والفهارس والمخططات.
24. القدرة على فهم وتنفيذ معلومات مقروءة.
25. القدرة على ترجمة المقروء إلى لغة أخرى.
26. القدرة على تمثيل المعنى عند القراءة الجهرية.
27. القدرة على مراعاة حركات الإعراب عند القراءة الجهرية.
28. القدرة على التعبير عن تغيرات الحالات الوجدانية المعروضة ومواقف الشخصيات في الموضوع في القراءة الجهرية.
29. القدرة على تحقيق مهارات القراءة الجهرية بشكل متكامل.
30. القدرة على تحقيق مهارات القراءة الخاطفة بشكل متكامل.
31. القدرة على تحقيق مهارات القراءة الفاحصة بشكل متكامل.
32. القدرة على تحقيق قراءة الدرس بشكل متكامل.
33. القدرة على تحقيق مهارات قراءة المتعة بشكل متكامل.

وقد ذكر علوي طاهر (2010: 25) مهارات القراءة في مجال الفهم كالاتي:

1. القدرة على اختيار المعاني الملائمة للكلمات.
2. اختيار الأفكار الأساسية وتلخيصها.
3. التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.
4. فهم الجمل المباشرة.
5. ملاحظة الخصائص المنظمة للموضوع.
6. نقد الموضوع من حيث الفكرة والعرض.
7. تحديد وجهة نظر الكاتب وغرضه.
8. التعرف على القاعدة وتتابع الأساليب.
9. تطبيق المقروء.

10. تحصيل مفردات دقيقة وغنية وواسعة.
11. القدرة على فهم الوحدات الكبيرة كالعبارة والجملة والفقرة والموضوع كله.
12. القدرة على الإجابة عن أسئلة خاصة.
13. القدرة على اختيار وفهم الأفكار الرئيسية.
14. القدرة على فهم تتابع الحوادث.
15. القدرة على ملاحظة واستدعاء التفاصيل.
16. القدرة على فهم تنظيم الكتابة.
17. القدرة على اتباع التعليمات بدقة.
18. القدرة على تقويم ما يقرأه الفرد.
19. القدرة على تذكر ما قرأه الفرد.

ويرى (فتحي يونس، 2000: 262، 264) أن مهارات القراءة تتمثل في:

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

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

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

1. القدرة على إعطاء الرمز معناه.
2. القدرة على فهم الوحدات الأكبر كالعبارة والجملة والفقرة، والقطعة كلها.
3. القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
4. القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له.
5. القدرة على تحصيل معاني الكلمات.
6. القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.
7. القدرة على فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
8. القدرة على الاستنتاج.
9. القدرة على فهم الاتجاهات.
10. القدرة على تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، والنغمة السائدة، وحالة الكاتب وغرضه.

11. القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.

12. القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

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

كما صنفت (سلوى عزازي، 2000: 129) مهارات القراءة الجهرية تحت عدة مجالات وهي:

التعرف، والنطق، والأداء المعبر، والطلاقة، وحدوث هذه المهارات يزيد من قدرة التلميذ على أن:

1. يقرأ بسرعة مناسبة لطبيعة الموقف.

2. يقرأ في وحدات فكرية.

3. يمكن متابعة قراءته بسهولة.

4. ينطق بوضوح في ضوء معايير النطق الصحيح.

5. يبرز الكلمات المفتاحية والمهمة.

6. يحسن الوقوف عند تمام المعنى.

7. يتأثر بالمقروء ويبدو ذلك على ملامح وجهه.

8. ينطلق صوته في القراءات الجهرية.

9. يجيد نطق الحروف من مخارجها الصحيحة دون حذف أو إبدال أو تكرار أو إضافة.

10. يراعي علامات الترقيم.

11. ينوع في طبقات صوته وفقاً لما يقتضيه الموقف.

12. يخلو نطقه من الأخطاء النحوية والإملائية.

13. يميز في نطقه بين الأصوات المفخمة و الأصوات المرققة.

14. يحسن الإلقاء بما يناسب المعنى.

15. يتقن التمييز بين الظواهر الصوتية المختلفة مثل التشديد والوصل.

16. يؤدي في ثقة دون خوف أو خجل.

17. يفهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب فيما يقرأ.

18. يقرأ بصوت مسموع.

19. ينطق الحركات القصار والحركات الطوال نطقاً دقيقاً.

أما عبد الحميد زهري (2003: 211) فقد حدد مهارات القراءة الجهرية في:

1. دقة النطق وإخراج الحروف من مخارجها إخراجاً صحيحاً.

2. التمثيل الصوتي لمعاني المقروء.

3. استخدام علامات الترقيم أثناء القراءة.

4. تصنيف الكلمات على أساس المترادفات والمضادات.
5. تنوع نبرة الصوت أثناء القراءة بما يتناسب مع الإلقاء. (عطية، 2004: 35، 54)
- أما إيمان أحمد النوري (2010: 227) فقد أوردت مهارات القراءة الجهرية في:
 1. تمثيل المعنى.
 2. الطلاقة.
 3. القراءة في جمل تامة.
 4. نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
 5. قراءة الكلمات بسرعة مناسبة.
 6. ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً.
- وقد ذكر فراس السليتي (2008: 11) المهارات الخاصة بالقراءة الجهرية:
 1. القدرة على نطق الأصوات بالعربية بدقة ووضوح.
 2. القدرة على الضبط الصرفي للكلمات وإعرابها.
 3. القدرة على الانسيابية وعدم التلعثم.
 4. القدرة على مراعاة النبر والتنغيم المناسبين للأسلوبين والسياق.
 5. الثقة بالنفس.
- وقد ذكر محمد أحمد أبو طعيمة (2010: 166، 167) مهارات القراءة الجهرية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي وهي:
 1. يقرأ الحروف قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
 2. يقرأ الكلمات قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
 3. يقرأ الجمل قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
 4. يقرأ الفقرة قراءة جهريّة بصورة صحيحة.
 5. ينطق الحروف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً.
 6. ينطق الحروف المتشابهة رسماً والمختلفة لفظاً.
 7. يراعي القراءة بالفصحى ويتجنب العامية.
 8. يميز بين الحركات على الحروف (الفتحة، الكسرة، السكون، الشدة).
 9. يميز بين الحركات القصيرة والطويلة.
 10. يقرأ الفقرة بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع.
 11. يقرأ أصوات الكلمات دون حذف.
 12. يقرأ أصوات الكلمات دون إبدال.
 13. يقرأ أصوات الكلمات دون تكرار.

أما مهارات القراءة الصامتة فقد حددها في:

1. تمييز الحروف المتشابهة رسماً المختلفة لفظاً.
2. تحليل الكلمات إلى حروف.
3. تكوين كلمات جديدة من حروف معطاة.
4. تحليل كلمات معطاة إلى مقاطع.
5. تكوين كلمات جديدة من مقاطع معطاة.
6. التمييز بين أنواع التتوين (فتح، كسر، ضم) قراءة وكتابة.
7. التمييز بين الحروف الشمسية والقمرية قراءة وكتابة.
8. التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة في نهاية الكلمة.
9. التمييز بين التاء المربوطة والتاء في نهاية الكلمة.
10. توظيف أدوات الاستفهام توظيفا صحيحاً.
11. توظيف أسماء الإشارة توظيفا صحيحاً.
12. توظيف الضمائر المنفصلة مع الأفعال الماضية.
13. تمييز أقسام الكلام المختلفة الاسم، الفعل، الحرف.
14. التمييز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية.
15. التعبير عن صورة محددة بجمل مفيدة.
16. تحديد المفرد والمثنى والجمع من الكلمات.
17. تحديد مرادف الكلمات.
18. تحديد الكلمات المضادة.
19. التمييز بين أنواع المد.
20. التعبير عن فهمه العام لمضمون النص.

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

أولاً: مهارات من حيث حجم المقروء وتتمثل في:

أ. مهارات على مستوى الكلمة:

1. تحديد معاني بعض الكلمات.
2. بيان العلاقة بين كلمتين ونوع هذه العلاقة.
3. تحديد مضاد بعض الكلمات.
4. القدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة المعنى.

ب. مهارات على مستوى الجملة:

1. تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها.
2. نقد ما تتضمنه الجملة من معانٍ.
3. ربط الجملة بما يناسبها من معانٍ ونصوص.
4. إدراك العلاقة الصحيحة بين جميلتين، ونوع هذه العلاقة.
5. القدرة على تصنيف الجملة وفق ما تنتمي إليه من مبادئ.

ج. مهارات على مستوى الفقرة:

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

ثانياً: تقسم مهارات الفهم وفقاً لمستوى التركيز العقلي للقارئ:

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

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

وقد قام الباحث بتقسيم المهارات القرائية إلى قسمين رئيسيين هما:

أولاً: مهارات التعرف والفهم القرائي. ملحق رقم (1).

ثانياً: مهارات النطق القرائي. ملحق رقم (2).

أساليب تنمية مهارات القراءة:

1. تدريب الطلاب على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى حيث حركات اليد، وتعبيرات الوجه والعينين، وهنا تبرز القراءة النموذجية للمعلم ليحاكيها الطالب.
2. تدريب الطلاب على القراءة الصامتة والاهتمام بها فالطالب لا يجيد الأداء الحق إلا إذا فهم النص حق الفهم.
3. تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة، ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح، وتمثيل للمعنى، وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو خجل.
4. تدريب الطالب على القراءة بسرعة مناسبة، وبصوت مناسب.

5. معالجة الكلمات الجديدة، والتي يسميها البعض "الكلمات الصعبة" عن طريق :

- معاني الأفعال والصور الحسية.
- الكلمات التي تدل على محسوسات.
- الكلمات التي تدل على معنويات (الكرم، البهجة،....).

1. تدريب الطلاب على قراءة جملة جملة لا كلمة كلمة.
2. تدريب الطلاب على القدرة على التركيز، والقدرة على تلخيص ما قرأ أمام السامعين.
3. تدريب الطلاب على ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس ليس في الصوت فقط، بل حتى في تعبيرات الوجه. (عبد الحميد، 2006: 93،97)

ويرى الباحث إلى ضرورة التطرق إلى الكلمات الصعبة الواردة في الدرس، والقيام بتحليلها إلى حروف ومقاطع، ليسهل على التلاميذ التعرف عليها وقراءتها. كما يجب أن يتم استغلال حصة القراءة ليكون محورها التكامل والتنوع والشمول في اكتساب مهارات القراءة المتنوعة.

المحور الثاني: الضعف القرائي

الضعف القرائي:

هناك اختلاف كبير في مسمى هذا المصطلح، حيث يطلق عليه البعض الضعف القرائي أو العسر القرائي أو العجز القرائي. وهناك من يفرق بين هذه المصطلحات ومنهم من يستخدمها كمرادفات.

❖ مفهوم الضعف القرائي:

يعرفه (عيد، 2011: 61) أنه: " هو القصور في تحقيق أهداف القراءة من حيث فهم المقروء، والتفاعل معه، وإدراك ما فيه من معانٍ وأفكار ".

ويعرفه (أبو مغلي، 2010: 159) أنه: " هو البطء في القراءة أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها، كما يعني قصور القارئ في فهم ما يقرأ ".

ويعرفه (طعيمة، 2010 : 77) أنه: " ضعف تلاميذ المرحلة الأساسية في مادة القراءة، وعدم قدرتهم على معرفة الحروف، والكلمات العربية وما تدل عليه من معانٍ مختلفة، ونطقها نطقاً صحيحاً من حيث البنية والإعراب ".

ويعرفه (عوض، 2010: 333) أنه: " القصور في المهارات الأساسية للقراءة أو الهجاء القرائي ".

ويعرفه (عاشور والحوامدة، 2007: 81) أنه: " القصور في تحقيق أهداف القراءة، من حيث فهم للمقروء، وإدراك المعاني والأفكار أو البطء في النطق أو الضبط الخطأ للألفاظ ".

ويعرفه (البجة، 2005: 125) أنه: " التلميذ الذي يظهر في استجاباته القرائية و إمكانياته تأخر ملحوظ، ويبدو نموه القرائي خارج الخط العام عمن هو في مثل نموه، وكانت إمكانياتهم التعليمية، ومعدل نموهم الشخصي القرائي أكثر من تحصيله، وأن ذلك المتخلف إذا قورن بهم كان مرجوحاً، وكانوا هم الراجحين عليه " .

ويعرفه الباحث " عدم قدرة تلاميذ الصف الرابع الأساسي على اكتساب المهارات القرائية مقارنة بمن هم في عمرهم العقلي والزمني " .

❖ كيف يشخص الضعف القرائي؟

هناك عدة أساليب يستطيع المعلم بواسطتها المعلم تشخيص المتعلم، فيعرف مواطن القوة اللغوية عنده، ويعرف مواطن الضعف ليعمل على معالجتها ومن هذه الوسائل:

1. اختبارات ذكاء مقننة تحدد القدرات العقلية للتلميذ .
 2. اختبارات الاستعداد للقراءة، وتقيس قدرة التلميذ على الفهم والأداء.
 3. اختبارات التحصيل، وتكون في مختلف المواد الدراسية وذلك عن طريق وضع أسئلة من قبل المعلم ضمن شروط معينة. ومن خلال إجابات التلاميذ عن تلك الأسئلة يقف المعلم على مستواهم التحصيلي .
 4. دراسة الحالة أي قيام المعلم بدراسة حالة التلميذ لمعرفة أسباب ضعفه، ولعل هذا الأسلوب من أنجح أساليب التشخيص. (عيد، 2011: 64، 65)
- يضيف الباحث أن من أساليب التشخيص أيضاً:

1. الملاحظة المستمرة للتلميذ أثناء القراءة، ومقارنة قراءته بقراءة زملائه في الفصل.
2. الحوار والمناقشة مع التلميذ.

❖ مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، وطرق علاجها:

1. صعوبة الكلمات الجديدة :

على المدرس أن يحدد الكلمات الجديدة في دروسه قبل أن يقدمها إلى التلميذ، ويمكن تخفيف هذه الصعوبات بضرب الأمثلة واستخدام الصور والرسوم. وهناك صعوبات خاصة باللغة العربية نفسها ومن أهمها:

- التمييز بين الحروف والأصوات المتشابهة.
- تعدد أشكال الحرف الواحد مثل الكاف (كتب ، مكتب ، ملك) .
- تشابه كثير من الحروف مثل (ج، ح، خ) (ب، ت، ث) .
- تقارب أصوات بعض الحروف مثل (ط، ت) .

- الحروف التي تكتب ولا تتطق .
- الحروف التي تتطق ولا تكتب.(مذكور، 2007: 190، 191)

2. المبالغة في رفع الصوت وخفضه أثناء القراءة الجهرية:

ينبغي على المعلم أن يكون مثلاً يحتذى به التلاميذ، فلا يبالغ في رفع صوته عند القراءة أو خفضه، وعليه أن ينوع في هذا المجال حتى تجيء القراءة في صورة طبيعية تساعد في التعبير عن معاني العبارات.

3. عجز التلميذ عن أداء المعنى:

ينبغي على المعلم أن يحرص على توجيه تلاميذه إلى الاهتمام بمعنى المقروء، ومناقشة الكلمات الصعبة، وتنمية قدراتهم على التمييز بين الكلمات، وزيادة حصيلتهم من المفردات اللغوية، وأن يكون في هذا المجال الاستعانة بالمعينات السمعية والبصرية التي توضح معاني الكلمات.

4. الإبدال:

وينشأ عن الخطأ في وضع حرف مكان آخر، ومن أمثلته أن يقرأ التلميذ كلمة " يعفل " بدل أن يقرأها " يفعل "، ومما يساعد على علاج مثل هذا الخطأ: أن تكون المادة المقروءة سهلة، بحيث يستطيع التلميذ قراءة الكلمات قراءة صحيحة، وربطها بسياق وإطار واضح المعنى بالنسبة لهم.

5. القلب:

وينشأ عن وضع كلمة مكان أخرى مثال : يقرأ التلميذ كلمة " يعفو " بدل كلمة " يغفو "، يمكن للمعلم أن يعالج مثل هذه الأخطاء ويقلل منها بالوسائل سابقة الذكر، كسهولة المادة المقروءة ومناسبتها لمستواهم، والحث على التأني في القراءة.

6. الحذف:

وكثيراً ما يترتب عن السرعة في القراءة، وعدم الالتفات الكافي إلى المحتوى الفكري للمادة المقروءة ، وقد ينشأ من ضعف الإبصار، مثال: يقرأ التلميذ كلمة " بعد " بدل كلمة " بعيد " ولعلاج هذا الخطأ: يكلف المعلم التلاميذ بإعداد القطعة قبل قراءتها جهرًا، كما يساعد المعلم التلميذ على فهم مضمون القطعة، والتدريب على القراءة السريعة القائمة على الفهم، والعناية بتنمية الثروة اللغوية خير معين على تحقيق أهداف السرعة مع الفهم، وعدم الحذف. (العيسوي وآخرون، 2005: 191، 192)

7. تكرار الألفاظ في أثناء القراءة :

وقد يكون هذا راجعاً إلى صعوبة الكلمة الآتية بعدها، أو إلى اضطراب في حركة العين. ويمكن علاج هذا: عن طريق إيضاح المعاني، وتدريبه على قراءة المواد السهلة ذات المعاني الواضحة لديه.

8. القراءة المتقطعة:

ويكون ذلك نتيجة لعدم فهم وظيفة علامات الترقيم، أو عدم الفهم للمادة، وعلاجها يتلخص في: تدريب الأطفال على القراءة الصحيحة من أول الجملة والوقوف عند الفواصل والنقط، وأن تكون المادة سهلة بالنسبة على الطفل ومكتوبة بطريقة صحيحة.

9. كثرة الحركات الرجعية:

التلاميذ الضعاف في القراءة هم الذين يعاودون النظر إلى الكلمة تلو الأخرى، وقد ينظرون إلى جزء من الكلمة، ويهملون الجزء الآخر. وعلاجها يكمن في: التعرف الجيد على الكلمة، وإدراك الفروق بين الكلمات والحروف من ناحية الشكل. (مدكور، 2007: 165، 192)

وقد حدد التربويون مظاهر أخرى للضعف القرائي وهي:

1. التعرف الخاطئ على الكلمة.
2. القراءة في اتجاه خاطئ.
3. القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم.
4. جوانب محددة في القدرات الخاصة المتعلقة بالاستيعاب والفهم.
5. جوانب القصور في مهارات الدرس الأساسية.
6. قصور القدرة على التكيف مع قراءة مواد ذات مستوى تخصصي.
7. جوانب القصور في معدل الفهم.
8. ضعف القراءة الجهرية. (أبو الضبغات، 2007: 121)

❖ أسباب الضعف القرائي :

يجمع التربويون أن ثمة أسباباً تؤدي إلى مثل هذه الحالة المتردية عند الطلاب منها ما يتعلق بالمعلم، والمتعلم (التلميذ)، والكتاب المقرر، وما يتعلق بطبيعة اللغة العربية، والأحوال الاجتماعية والبيئية.

أولاً: ما يتعلق بالمعلم :

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

1. قلة اهتمام المعلم بتدريب الطلاب في الصف الأول على التحليل والتركيب.

2. عدم التزام المعلمين التحدث باللغة العربية الصحيحة في تدريبهم، فإن طول استماع الطلاب للأساليب الصحيحة يساعدهم على القراءة بلغة سليمة، والتعبير بأسلوب سليم.
(زايد، 2006: 89، 90)
3. عدم التنوع في الأنشطة والطرائق أثناء القراءة بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في أقرأ، فسر.
4. عدم اهتمامه وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج.
5. عدم اهتمام المعلم بتزويد طلابه بالمادة القرائية الإضافية، والتي من شأنها أن تثري المنهج وتزيد من حصيلة الطلاب اللغوية، وتحببهم بالقراءة.
6. عدم اهتمام المعلم بمعرفة مستوى الطلاب اللغوي في بداية السنة الدراسية وقياس قدراتهم القرائية. (عاشور والحوامدة، 2007: 82)
7. يعتمد بعض المعلمين إلى جعل القراءة في الحصة الأخيرة، فيقل نشاط الطالب ومشاركته. (عيد، 2011: 63)
8. ينظر بعض المدرسين إلى حصة القراءة باستخفاف شديد، ويراهها فسحة من الوقت يستريح فيها من حصص النصوص والبلاغة والنحو. (فخر الدين، 2000: 63)

ثانياً: ما يتعلق بالتلميذ:

1. الحالة الصحية: إن صحة التلميذ تساعد على ارتفاع مستوى الحيوية، والفاعلية في النشاط التعليمي والقرائي، فالتأخر في النطق أو ضعف البصر أو السمع يؤدي إلى بطء التلميذ في القراءة.
2. القدرة العقلية (الاستعداد العقلي) متمثلة في نسبة الذكاء العام، والقدرة على تذكر صور الكلمات أو على إدراك العلاقات أو تتبع سلسلة الأفكار، وبالتالي قد يكون التلميذ بطيئ التعلم.
3. الحالة الاجتماعية والاقتصادية: وتشمل فقدان أحد الأبوين أو السكن غير المناسب، أو الحالة المادية المتردية، أو الأمية لدى الأب والأم تؤثر كثيراً في اهتمام التلاميذ بالقراءة. (عاشور والحوامدة، 2007: 82)
4. ضعف الدافعية والرغبة في القراءة بخاصة، وفي العلم بعامة واهتزاز القناعة بهما.
5. ضعف معجم الطالب اللغوي، وضحالة خبراته. إذ من الثابت أن الجديد يتطلب قديماً يُبنى عليه بالتفاعل والربط. (زايد، 2006: 91)
6. لا يكون لديه من الخبرات ما يعينه على ربط الأفكار وتفسيرها ونقدها.

(فخر الدين، 2000: 63)

ثالثاً: ما يتعلق بالكتاب المقرر:

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

1. خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة، وصعوبة إدراك التلاميذ لها، وعدم مراعاتها لمستوياتهم. (زقوت، 1999: 121)

2. وضع بعض الكتب بين أيدي التلاميذ دون القيام بتجريبها على عينة من التلاميذ.

3. قد يجد من يدرس بعض الموضوعات في كتب القراءة أن هذه الموضوعات فوق طاقة التلميذ العقلية، وأنها لا تتناسب وقدراته العقلية. (عاشور، والحوامدة، 2007: 83)

4. الجانب الشكلي المادي فقد أثبتت الدراسات العلمية الوثيقة وجود علاقة وثيقة بين درجة إقبال الطلاب على خط الكتاب الجيد السليم من العيوب، وجاذبية صورته، وأناقته وجودة ورقه، وحسن إخراجها.

5. لا يجري في الغالب على الكتب المقررة تعديل أو تطوير برغم الملحوظات الكثيرة التي يبديها المعلمون المشتغلون في الميدان. (زايد، 2006: 91)

6. اتجاه الموضوعات في كثير من الأحيان اتجاهاً تعليمياً محضاً أو تهذيباً خلقياً مباشراً مما يبعث في نفوس الطلاب السأم والضجر.

7. صعوبة كثير من تراكيبها الحقيقية والمجازية التي يصعب على الطلاب فهمها. (فخر الدين، 2000: 64، 65)

8. إسناد تأليف الكتب المقررة إلى غير المختصين، وإلى قليلي الخبرة في هذا الميدان، واتباع أسلوب المسابقات في تأليفها.

9. بعض موضوعات الكتب غير مثيرة لرغبة التلاميذ، ولا تلبي حاجاتهم المتصلة بحياتهم اليومية. (البجة، 2000: 416)

رابعاً: ما يتعلق بطبيعة اللغة العربية :

يقرر بعض الباحثين أن اللغة العربية تعد من اللغات الصعبة في طريقة كتابتها، ورسم حروفها، وفي قواعد نحوها وصرفها، يضاف إلى هذا مزاحمة اللغة العامية للغة الفصيحة في البيت والشارع ووسائل الإعلام. وهذه العامية تهمل الإعراب الذي يعد أهم الخصائص التي تتميز بها اللغة العربية وبجانب العامية تقف اللغات الأجنبية التي تؤثر سلباً في الطلاب، فيهجرون لغتهم و يتمسكون باللغة الأجنبية. (زايد، 2006: 92)

خامساً : أسباب تتعلق بالبيئة (عوامل اجتماعية)

ويقصد بها الأجواء التي تحيط بالناشئ في البيت والمجتمع، وما يتعرض له التلميذ من حرمان في بعض الأوقات وإهمال فلا متابعة ولا رقابة، مما يؤدي إلى مخالطة التلميذ لمن هم سبب في عزوفه عن القراءة والدراسة بشكل عام.(عاشور ومقادي، 2009: 179)

وقد حددت ساندرا (Sandra، 1999:49) بعض العوامل الأسرية المرتبطة بتدني الأداء القرائي، ومنها ما يلي:

1. قلة الكتب في المنزل.
2. ندرة سماع الأطفال آباءهم وهم يقرؤون.
3. تدني المستوى التعليمي للوالدين.
4. تدني المستوى الاقتصادي والاجتماعي.(إبراهيم، 2010: 698)

❖ علاج الضعف القرائي:

إن معرفة أسباب الضعف القرائي تؤدي إلى أساليب معالجة ذلك الضعف وفيما يلي بعض أساليب العلاج:

أولاً: معالجة ما يتعلق بالتلميذ:

1. مراقبة الحالة الصحية للتلميذ، فإذا كان لدى التلميذ قصور في البصر أجلسه المعلم في المقاعد الأمامية، واستدعى ولي أمره لمعالجة ذلك لدى الطبيب، وكذلك إذا كان لديه قصور في السمع أو غير ذلك.
2. دعوة أولياء الأمور إلى المدرسة وإطلاعهم على مستويات أبنائهم، ليتم التعاون بين البيت والمدرسة.
3. الوقوف على أسباب تأخر أو تغيب التلميذ عن المدرسة.

ثانياً: معالجة ما يتعلق بالمعلم:

تتمثل في تحسين ممارسته من حيث:

1. تدريب التلاميذ على تجريد الحروف وتحليلها وتركيبها.
2. تكليف التلميذ بأن يصحح خطأه إلا إذا عجز عن ذلك فيصححه معلمه أو زميل له.
3. تنوع طرق القراءة.
4. تزويد التلميذ بمواد قرائية إضافية.
5. تشجيع التلميذ على الجلوس في المكتبة والقراءة فيها.

6. إجراء فحوص تشخيصية، ووضع خطط علاجية للضعف.

ثالثاً: معالجة ما يتعلق بالكتاب المدرسي:

1. أن يقوم مربيون من ذوي الاختصاص بوضع الكتب المدرسية.
 2. أن يكون تأليف الكتب المدرسية مراعيًا لميول ورغبات وحاجات التلاميذ.
 3. أن تكون موضوعات الكتب المدرسية وألفاظها مناسبة للقدرات العقلية للتلاميذ.
 4. أن تجرب الكتب المدرسية على بعض التلاميذ قبل تعميمها على الجميع.
- (عيد، 2011: 65، 66)
5. أن يمنح إخراج الكتاب عناية خاصة في الورق، والطباعة والحروف والصور والرسوم حتى يقبل الطلاب على القراءة، ويكون الكتاب مقبول الشكل. (فخر الدين، 2000: 66)
 6. أن يفرز فريق مؤهل جرب الميدان، ولديه خبرة لتأليف الكتب المقررة.
 7. ضرورة تنوع موضوعات الكتاب بحيث يجد كل طفل ما يروق له.

رابعاً: معالجة ما يتعلق باللغة:

1. التحدث باللغة الفصيحة داخل غرفة الصف، وتدريب الطلاب على ذلك.
 2. على المسؤولين عن برامج الإذاعة والتلفاز التحدث باللغة العربية الفصيحة.
 3. تكرار التدريب على نطق الحروف، وكتابتها بأوضاعها المختلفة.
 4. الإكثار من قراءة النصوص الأدبية الرفيعة، والقرآن الكريم. (البجة، 2000: 417، 418)
- ويرى الباحث أن التلميذ أمره شراكة بين المنزل والمدرسة والمجتمع المحلي، وعليهم يقع الواجب في علاج الضعف عنده. فعلى المعلم الاهتمام بالتقويم القبلي في بداية كل حصة، ومتابعة الأنشطة البيتية، والدروس السابقة كما يجب عليه استخدام طرق التدريس المشوقة التي تبعث فيهم النشاط، وأن يثير لديهم الحوافز التي تدفعهم إلى القراءة، وكذلك تعويد التلاميذ على ارتياد المكتبات المدرسية و تشجيع التلاميذ على القراءة الحرة كالقصص، وأدب الأطفال، والمنافسة بين التلاميذ عن طريق المسابقات (حفظ شعر، قرآن)، والمشاركة في الإذاعة المدرسية، ويجب على المعلم توظيف مستحدثات العلم والتكنولوجيا التربوية بمختلف وسائلها في تعليم اللغة العربية وتعلمها. وقبل ذلك كله أن يكون الأب الحاني والمحبيب لديهم. أما الكتاب فيجب أن يكون مشوقاً، يشبع رغبة ومتعة التلميذ، جيد العرض، سهل الأسلوب، وكذلك التنوع في ألوان الموضوعات فأدبنا العربي زاخر بروائع القول نظماً ونثراً مع تنوع الفنون ناهيك عن القرآن الكريم والسنة النبوية وقصص الصحابة وبطولات الفاتحين، والتعاون المشترك مع المرشد النفسي داخل المدرسة.

❖ عسر القراءة : الديسلكسيا Dyslexia

المقصود بعسر القراءة (الديسلكسيا)

أصل كلمة (ديسلكسيا) تأتي من اللغة اليونانية وتعني صعوبة مع الكلمات ، وسببها الاختلاف في تركيبة المخ الذي يتعامل مع تحليل اللغة ويؤثر بالتالي على المهارات المطلوبة للتعلم سواء في القراءة أم الكتابة أم الإملاء أم الأرقام.(بطرس، 2009: 293)

وتنتشر ظاهرة عسر القراءة بنسبة 10% من المجتمع المدرسي حيث توجد نسبة تتراوح ما بين 1% إلى 2% من الأطفال ذوي إصابات شديدة، وتنتشر هذه الظاهرة لدى الذكور أكثر من الإناث، كما أنها تنتشر أكثر لدى الطفل الأعسر.(بعبيع، 2002: 161)

ويعرف معجم علم النفس والتربية (1984: 48) العسر القرائي بأنه: " تعطل القدرة على قراءة ما يقرأ جهراً أو صمناً أو عدم القدرة على فهمه، وليس لهذا التعطل صلة بأي عيب من عيوب النطق".(حمزة ، 2008: 12)

وعرفت منظمة الصحة العالمية عام 1993 الديسلكسيا بأنها: " درجة منخفضة في دقة القراءة أو فهم القراءة بمقدار أقل من معيارين انحرافيين من المستوى المتوقع حسب عمر الطفل الزمني وذكائه العام ، مع قياس كل من مهارات القراءة الذكاء من قبل اختبارات مطبقة فردياً ومقننة على بيئة الطفل الثقافية والنظام التعليمي المتبع في بلده".(السعيد، 2009: 30)

الديسلكسيا هي " صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أية إعاقة عقلية أو حسية ترافق هذه الصعوبة صعوبات في الكتابة، وهي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة. www.gulfkids.com

العسر القرائي هي إعاقة نمائية حادة ذات منشأ عصبي بيولوجي ويعبر عن المستوى الذي يقل فيه المتعلم عن أربع سنوات دراسية عن الصف المتوقع له، بالإضافة إلى ذلك وجد لدى المعسرين قرائياً مشكلات في تمييز الأصوات في الكلمة وهو عامل أساس في عسر القراءة. (إبراهيم، 2010: 695)

❖ المشكلات القرائية التي يمكن ملاحظتها في المعسر قرائياً :

تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الأطفال وقد تتعلق هذه الصعوبات بالقراءة أحياناً وأخرى بالتهجئة.

أولاً: مشكلات تتعلق بالقراءة :

1. صعوبة في التعرف على الأصوات الموجودة داخل الكلمات.
2. صعوبة في إدراك القوافي / السجع والجناس الاستهلاكي ، والكلمات المتشابهة (سواء في بدايات أم نهايات أصواتها) بصورة عامة.
3. دائماً ما يفقد مكانه عند القراءة (لا يعرف عند أي كلمة توقف، أو يخطئ وينظر إلى السطر الخطأ).
4. صعوبة في نطق الكلمات المتعددة المقاطع، حتى الشائع منها.
5. ضعف في التعامل مع الكلمات بصورة عامة، لاسيما الكلمات التي لم يقابلها من قبل.
6. عدم الميل للقراءة من أجل الهواية أو المتعة.(السعيد، 2009: 39)
7. حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلاً عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطفل(سافر بالطائرة) .
8. إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).
9. إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها فمثلاً قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من (المرتفعة) أو (الأطفال) بدلاً من (التلاميذ) وهكذا.
10. إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ (غسلت الأم الثياب) فيقول: (غسلت الأم ... غسلت الأم الثياب).
11. قلب الأحرف وتبديلها حيث يقرأ الطفل الكلمات أو المقاطع معكوسة وكأنه يراها في المرآة. فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول: (درب).
12. ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً مثل (ع ، غ) أو (ج ، ح ، خ) أو (ب ، ت ، ث ، ن) أو (س ، ش) وهكذا.
13. ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل (ك ، ق) أو (ث ، د، ظ ، ض) أو (س ، ز). وهذا ينعكس على قراءة الكلمات، فهو قد يقرأ (توت) فيقول : (دود) وهكذا.
14. ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة فول فيقول: فيل.
15. قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة.
16. قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمة. (بطرس، 2009: 305)
17. عدم مراعاة قواعد اللغة من (رفع ونصب وجر). (قحطان، 2008: 199)

ثانياً : مشكلات تتعلق بالتهجئة :

1. صعوبة في تذكر قواعد التهجئة.
 2. دائماً ما يرتكب أخطاء أساسها صوتي عند التهجئة مثلاً : يكتب كلمة ليلي اسم علم ليلا ، لأنه لا يتذكر التقريب بين الألف الممدودة ، وألف التأنيث المقصورة.
 3. دائماً ما تكون الحروف غير مرتبة بالتهجئة.
 4. صعوبة في أواخر بعض الكلمات مثل الكلمات التي تنتهي بالتاء المربوطة فيكتبها تاء مفتوحة.
 5. عدم الاستخدام المنتظم لبعض الحروف التي تتشابه بالنطق (ث، ذ أو س، ز).
 6. خلط أو حذف الأحرف الممدودة.
 7. صعوبة في الكلمات التي فيها أكثر من حرف ممدود أو حرف ساكن متكرر أكثر من مرة . (السعدي، 2009: 39)
 8. يكتب بعض الحروف كما يسمعها في العامية (رأبة بدلاً من رقبة) . (حمزة ، 2008: 92)
- وقد ذكر قحطان الظاهر (2008) عن زيدان السرطاوي (1987) أن صعوبات القراءة قد تأخذ أشكالاً متعددة منها:

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

وهناك العديد من العوامل التي قد تؤدي إلى الديسلكسيا ونلخصها في الآتي:

1. التلف أو القصور في الجهاز العصبي (المخ).
2. النمو غير الطبيعي لبعض خلايا المخ.
3. الجذور الجينية الوراثية / حيث وجد العالم جورج هند Georg w.Hind وشريكه في البحث Defries في مراكز البحوث السيكو عصبية ومراحل النمو في جامعة جورجيا بالولايات المتحدة أن الجينات المسببة للديسلكسيا تقع على الكروموسوم السادس والخامس عشر.

4. قصور في التطور وعدم اكتمال النضج في الجهاز العصبي أو أجزاء منه أثناء النمو.
5. قصور التنظيم الدهليزي وهو خلل وظيفي للأذن الداخلية و التنظيم الدهليزي الموصل بين الأذن الداخلية والمخيخ (مثل قصور الإدراك المكاني والتأزر الحركي اضطراب حركة العين واللسان). (حمزة، 2008: 68، 80)
6. القصور الحسي إن القصور البصري والسمعي له أثره الكبير في عملية القراءة لأنها عملية حسية من خلالها يتعرف الطفل على الرموز المكتوبة، وكلما زاد القصور كلما أثر أكثر في تعلم القراءة وإن التهجئة القرائية تتطلب تنسيقاً بين حاستي البصر والسمع وأي خلل في ذلك أو في إحدى الحاستين لا يؤدي إلى ذلك التنسيق.
7. قصور في العمليات النفسية المتمثلة في الانتباه والتذكر والتفكير.
8. الظروف الأسرية وتتمثل في المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، حجم الأسرة ، الترتيب الميلادوي، الخلاف الأبوي، المرض الأبوي، الطلاق، الفراق وغيرها من المتغيرات.
9. الظروف المدرسية وتتمثل في المعلم والأساليب والطرق التي يتبعها مع المتعلمين، سياسة المديرية، حجم المدرسة وصفوفها، حجم الصف، الشروط الصحية من تهوية وتدفئة.

❖ تشخيص وتقييم صعوبات القراءة Dyslexia

إن مظاهر الصعوبات القرائية تعتبر شكلاً من أشكال التشخيص القرائي، وهي عملية مهمة إذ إن العلاج يستند إليها ولا يمكن أن يكون هناك علاج ناجح بلا تشخيص ناجح، وقد يسهل التشخيص الناجح عملية العلاج، ولكن لابد من الإشارة أن القراءة ليست عملية سهلة إذ هي معقدة، وأن الضعف القرائي ليس واحداً، وتعتمد بشكل أساسي على ما يريده المقيم. فهل يريد أن يتعرف قدرة الطفل على القراءة الصحيحة. (قحطان، 2008: 205، 215)

كما أن التقييم الذي يقوم به المعلم في سبيل القيام بتخطيط برنامج معين غالباً ما يتطلب استخدام اختبارات غير رسمية للقراءة إلى جانب التدريس الإكلينيكي (العيادي) أو (العلاجي). (هلالامان وآخرون، 2007: 536)

ويشير فتحي الزيات (1998: 465، 469) إلى أنه يمكن تقويم مهارات القراءة من خلال أساليب التقويم غير الرسمية مثل: استبيان القراءة غير الرسمي، وتحليل الأخطاء ، والتقويم الوثائقي. أو من خلال الاختبارات الرسمية مثل :

- الاختبارات المسحية: لتحديد المستوي العام للتحصيل القرائي.
- الاختبارات التشخيصية: لتوفير معلومات أكثر عمقاً من نواحي القوة والضعف في القراءة لدى التلميذ.

• الاختبارات الشاملة: التي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة. (صلاح،

2005: 60، 61)

مستويات التشخيص:

للتشخيص ثلاثة مستويات هي:

1. مستوى التشخيص العام:

ويتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة للفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء أهمية خاصة للضعاف، وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور، ومقارنة المتعلم من خلال مستوى نشاطه القرائي بمستوى أدائه في مجالات أخرى أو أداء أقرانه من خلال تطبيق اختبارات في قياس القدرة القرائية مثل: اختبار جيتس للمسح القرائي إضافة إلى قياس قدراتهم العقلية من خلال أحد اختبارات الذكاء كاختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء، وكذلك القدرة الحسابية لتتعرف على وجود تناغم بين هذه المجالات.

2. التشخيص التحليلي للقراءة :

وفي هذا المستوى تحلل عملية القراءة إلى المهارات والقدرات النوعية، وبالتالي يمكن التعرف على نوع الصعوبة التي يعاني منها المتعلم.

3. مستوى أسلوب دراسة الحالة :

وهو مستوى أكثر شمولية وأكثر دقة لأنه يغطي المستويين السابقين فضلاً عن استخدام الاختبارات الفردية المقننة وغير المقننة. ويستخدم هذا الأسلوب عندما تكون المشكلة معقدة ومتعددة الاتجاهات السلبية. (قحطان، 2008: 215، 216)

❖ أهمية التدخل العلاجي في حالات العسر القرائي (الديسلكسيا):

إن عملية التدخل والعلاج تعتبر مسئولية الجميع في المنزل والمدرسة وتختلف البرامج العلاجية من حالة لأخرى ويجمعها هدف أساسي واحد هو إحراز التقدم المتعلق بالتلميذ في القراءة .

ويوضح إيكول 1966 Ekwall أن هناك ثلاثة أنواع من برامج القراءة وهي:

1. البرامج النمائية Development Programs

وهي برامج التعليم التي تمت في الفصل العادي، والتي يتبعها المعلم لمتابعة احتياجات التلاميذ الذين يتقدمون بمعدل عادي يتفق مع قدراتهم.

2. البرامج التصحيحية Corrective Programs

وهي برامج لتعليم القراءة عن طريق مدرس الفصل خارج جو الفصل الدراسي لتصحيح صعوبات القراءة الجادة.

3. البرامج العلاجية Remedial Programs

وهي برامج لتعليم القراءة تستخدم خارج الفصل الدراسي لتعليم مهارات القراءة النمائية النوعية للتلاميذ دون المستوى في القراءة. (حمزة، 2008: 95، 96)

❖ الأسس العامة للتعليم العلاجي:

هناك عدد من الأسس العامة التي ينبغي أن تراعى في أي برنامج أو عمل علاجي في مجال التعلم المدرسي.

أولاً: طبيعة التعلم العلاجي :

ينبغي في التعلم العلاجي أن تحدد الأهداف، وأن تحدد أنسب الأنشطة التعليمية والممارسات والأعمال المناسبة لتلك المرامي والأهداف، وأن يتوافر قدر مناسب من الدوافع.

ثانياً: التلميذ:

عندما يتعرّش التلميذ في تعلم ما فإن تيار حياته بالكامل يتغير، لذا لا ينبغي أن ننظر إلى تلك المسألة على أنها مجرد صعوبة قراءة، فإن علاج صعوبة التعلم يعد علاجاً للتلميذ كله، لذلك يحتاج إلى وسط تعلم يكون وسطاً صحيحاً وصحياً يساعد على تخطي صعوبته.

ثالثاً: المحتوى:

لكل تعلم مدرسي محتوى أو مضمون، فمن الضروري لنجاح هذا التعلم ونجاح علاج صعوباته أن تكون البنية المعرفية لمجال التعلم واضحة من حيث مكوناتها الأساسية وعلاقات هذه المكونات بعضها ببعض، مما يترتب عليه تحديد أنسب الأساليب والأنشطة لاكتسابها والتمكن منها. والمهم أن يقدم المحتوى في صورة لها جاذبيتها فيما يتعلق بالمتعلم صاحب الصعوبة فهو في حاجة إلى تشويق المادة حتى يصل إلى الدرجة المناسبة من العلاج.

رابعاً: الأنشطة:

لا ينبغي أن يكون العلاج أشبه بالسجن العلاجي، ولكن ينبغي أن تتنوع أنشطة التعلم العلاجية. وقد أشار (سيد عثمان، 199: 38، 46) أن الجانب الاجتماعي والجماعي في أنشطة التعلم العلاجية يحتاج إلى وضوح ودقة في تناول، فالموقف الجماعي هام يعلّم فيه التلاميذ بعضهم بعضاً، ويعالج فيه التلاميذ بعضهم بعضاً، بتوجيه من المعلم المعالج. (حمزة، 2008: 86، 89)

❖ علاج صعوبات القراءة:

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

❖ ومن الطرق التي استخدمت في علاج الصعوبات القرائية:

1. الطريقة الحسية الحركية :

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

وتفترض هذه الطريقة أن الأفراد يتباينون في الاعتماد على الحواس وفي أهميتها وفي كفاءتها النسبية داخل الفرد الواحد، مما يفرض عليه تفضيلاً حسياً أو معرفياً لأي منها في استقبال المعلومات أو المثيرات. ومن خلال هذه الطريقة يمكن إحداث نوع من التكامل بين هذه الوسائط أو الحواس لتسهم بصورة أكثر فعالية في الاستقبال النشط للمعلومات.

ب . طريقة فيرنالده Method Fernaled:

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

2. الطريقة الصوتية:

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

أ . طريقة مونرو وتتلخص في:

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

ب . طريقة جلنجهام Gillingham Method :

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

ج . طريقة هيج - كيرك - ليرك للقراءة العلاجية :

The Hegge – Kirk –lirk Remedical Reading drills

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

3. طريقة تكرار القراءة:

إن عملية إعادة القراءة تهدف إلى منح الطالب فرصة لتكرار القراءة لتنمية الطلاقة الشفهية. وهذه الطريقة تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة، وتعتمد على إعطاء الطفل التغذية الراجعة بعد تصحيح الإجابة وتقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال. (عبيد، 2009: 107)

المحور الثالث: توظيف الحاسوب وبرامجه في العملية التعليمية

إن التقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي الهائل الذي يشهده عصرنا الحالي في كثير من مناحي الحياة المختلفة، أثر بشكل مباشر وغير مباشر على جميع الأصعدة والإدارة والاقتصاد والسياسة والإعلام والاتصالات.

وأمام هذا التقدم الهائل والسريع لابد من القائمين والمهتمين في التربية والتعليم من إعادة النظر في الأنظمة التربوية القائمة، ومواكبة التقدم التكنولوجي ومسايرته، والعيش بكنفه.

ومن بين هذه الوسائل الحديثة استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في العملية التربوية التعليمية باعتبارها أحد المستحدثات التكنولوجية، والتي تسهم في توفير المناخ التعليمي الفعال، مما يزيد من دافعية المتعلمين، وإثارة اهتماماتهم.

❖ نشأة وبداية الحاسوب التعليمي:

لقد بدأ الاستخدام الفعلي للحاسوب في التعليم مع بداية الستينيات وبالتحديد في عام 1959م حيث قام كل من راث واندرسون وبرنيد باقتراح تطبيق استخدام الحاسوب في تنفيذ المهام التعليمية وقاموا ببرمجة عدد من المواد التعليمية. (الفار، 2003: 32)

وفي عقد السبعينات وأوائل الثمانينات من القرن العشرين بدأت الحواسيب في الانتشار، حيث كثر استخدامها وانتشرت بشكل سريع جداً. (سعادة والسرطاوي، 2003: 29)

❖ مراحل تطور استخدام الحاسوب التعليمي:

مر استخدام الكمبيوتر التعليمي، على المستوى العالمي، بأربع مراحل رئيسية وهي:

المرحلة الأولى: وبدأت منذ اختراع الكمبيوتر وحتى سنة 1980م قبل بعض المنظمات والهيئات المتحمسة له. والتي خصصت فصولاً لتعليم الكمبيوتر، من حيث مكوناته وبرامجه ولغاته ثم انتقل إلى بعض المدارس.

المرحلة الثانية: وشملت الفترة من 1981-1985م حيث اتجهت النظرة إلى استخدامه كوسيلة للتعليم، خاصة مع ظهور الميكروكمبيوتر. ولكن هذا الاستخدام اقتصر على الاختبارات والتدريبات التربوية، وفي سنة 1982م وجه "شاندلر" وغيره، النقد إلى هذا الاستخدام الخاطئ للكمبيوتر في التعليم، وأن معظم برامجه التعليمية ممركة حول المعلم.

المرحلة الثالثة: من 1986-1990م وفيها ظهرت نظم التعلم المتكاملة بالكمبيوتر، واستخدم الكمبيوتر في تقديم المواد التعليمية إلى المتعلمين الذين يعملون عليه بشكل فردي، وتضمنت هذه المواد النصوص المكتوبة، والصور والرسوم والصوت، وقد دارت مناقشات لجعل التعليم بالكمبيوتر يركز المتعلم وأن يكون البرنامج التعليمي تحت تحكم المتعلم وليس الكمبيوتر.

المرحلة الرابعة: من 1991م وحتى الآن حيث شهد الكمبيوتر التعليمي طفرة هائلة مع ظهور شبكة الإنترنت التي ساعدت على تطوره وزيادة الاهتمام به، فظهرت نظم وبرامج قواعد البيانات والوسائل المتعددة والتفاعلية والاستكشافية، كما ظهرت بيئات التعلم الإلكتروني القائمة على الكمبيوتر وشبكاته المحلية والواسعة خاصة الويب كالدروس والمقررات والفصول والمعامل الإلكترونية، كما ظهرت نظم تعليمية بديلة قائمة على الكمبيوتر والشبكات كالمدارس والجامعات الإلكترونية (خميس، 2003: 170)

يرى الباحث أن اختراع جهاز الحاسوب يمثل ثورة تكنولوجية حقيقية وهي في تطور مستمر. فهذا الجهاز أصبح مرافقاً وحارساً شخصياً كالظل تماماً، يتواجد معنا ويرافقنا في كل مكان سواء في العمل أو البيت أو الشارع.

❖ تعريف الحاسوب:

يعرفه (العزة، 2010 : 135) أنه: "هو آلة إلكترونية تسمح بتخزين المعلومات واستقبالها وإخراجها في الوقت الذي يريده المتعلم. وهو من أفضل الوسائل في تعليم الأسوياء والمعاقين كما أنه يعد وسيلة من وسائل حل المشكلات وتعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب وتزويدهم بالمعلومات".

ويعرفه (أبو عواد وآخرون، 2008: 11) أنه: "هو عبارة عن جهاز إلكتروني، مكون من مجموعة من الأجزاء المستخدمة في معالجة البيانات وعرضها في أفضل شكل".

ويعرفه (البكاء، 2005: 19) أنه: "هو الآلة التي تستطيع تخزين كميات هائلة من البيانات داخل وحدة التخزين التي تعرف بذاكرة الحاسوب، وهو يقوم بواسطة هذه البيانات والبرامج بمعالجة مسألة يراد إيجاد الحل لها بسرعة كبيرة وبدقة متناهية".

و يعرفه (عيادات، 2004: 75) أنه: "هو نظام آلي يقوم بعمل كل ما نفعله يدوياً من أمور كتابية أو حفظ ملفات أو تخزين معلومات وغيرها بصورة آلية وبسرعة كبيرة ودقة متناهية".

ويعرفه (عبيد، 2000: 248) أنه: "هو عبارة عن آلة إلكترونية مصممة تسمح باستقبال البيانات واختزانها ومعاملتها بحيث يمكن إجراء جميع العمليات البسيطة والمعقدة بسرعة والحصول على نتائج هذه العمليات بطريقة آلية".

❖ الحاسوب في التعليم:

إن العصر الذي نعيشه اليوم هو عصر الانفجار المعلوماتي التكنولوجي، وإن الهدف الأول والأخير للتعليم هو الوصول بالطالب إلى إتقان معظم المهارات لتحقيق أكبر عدد من الأهداف الممكنة. لذلك يجب الاستفادة من قدرات وإمكانات الحاسوب العالية في العملية التعليمية بجميع مجالاتها من أجل تحقيق تعليم أفضل ليسهم في بناء الطالب المتميز.

وقد تم استثمار الحاسوب فعلياً من زوايا متعددة في تطوير كثير من جوانب العملية التعليمية التعليمية وتسهيل العديد من مهامها وبالذات في المناهج والوحدات التعليمية. (عفانة وآخرون، 2004: 37)

❖ تعريف الحاسوب التعليمي:

وقد عرفه (خميس، 2003: 167) بأنه: "مصدر للتعليم والتعلم، ويقصد به تلك البرامج الإلكترونية متعددة أنماط الإشارة. التي تنتج وتستخدم من خلال الكمبيوتر، لإدارة التعليم أو نقل التعليم مباشرة وكاملاً إلى المعلمين لتحقيق أهداف تعليمية محددة وترتبط بمقررات دراسية معينة لجزء من تعليمهم الرسمي."

يعرف الباحث الحاسوب في التعليم على أنه "جهاز إلكتروني يحتوي على مجموعة من البرامج التعليمية متعددة الأنماط، تستخدم لتحقيق أهداف تعليمية متنوعة، وعرض المعلومات ونقلها بشكل سهل، بأسرع وقت وأقل جهد ممكنين".

❖ مبررات ودواعي استخدام الحاسوب:

1. الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات، فالعصر الذي نعيشه عصر ثورة المعلومات، وهذا ما جعل الإنسان يبحث عن وسيلة لحفظ هذه المعلومات واسترجاعها عند الضرورة.
2. الحاجة إلى السرعة في الحصول على المعلومات، فالحاسوب أفضل وسيلة لذلك إذ إنه يوفر الوقت والجهد لتحقيق الأهداف.
3. الحاجة إلى المهارة والإتقان في أداء الأعمال والعمليات الرياضية المعقدة، حيث يتميز الحاسوب بالسرعة والإتقان وأداء جميع أنواع العمليات الحسابية المعقدة.
4. توفير الأيدي العاملة، حيث يستطيع الحاسوب أداء أعمال إدارية وفنية.
5. إيجاد الحلول لمشكلات صعوبات التعلم، حيث أثبتت الدراسات والبحوث أن للحاسوب دوراً مهماً في المساعدة على حل مشكلات صعوبات التعلم.
6. تحسين فرص العمل المستقبلية، وذلك بتهيئة الطلبة لعالم يتمحور حول التقنيات المتقدمة.
7. تنمية مهارات معرفية عقلية عليا مثل: حل المشكلات والتفكير وجمع البيانات وتحليلها وتركيبها.
8. استخدام الحاسوب لا يتطلب معرفة متطورة أو مهارة خاصة لتشغيله واستخدامه.
9. انخفاض أسعار الحواسيب مقارنة مع فائدها الكبيرة في ميادين التربية. (سعادة والسرطاوي، 2003: 41، 42)

يبين الباحث أن تعدد استخدام الحاسوب في التعليم يعود لما تتميز به هذه الأجهزة التقنية من القدرة على تخزين المعلومات والاحتفاظ بها والرجوع إليها عند الحاجة، لذا انتشرت أجهزة الحاسوب في المدارس، إذا أصبحت معظم مدارسنا تحتوى على مختبر للحاسوب، كما أن رخص ثمن أجهزة الحاسوب، وما تمتاز به من برامج متنوعة جذابة تثير دافعية الطلاب من

خلال الألوان والأصوات والرسوم المتحركة فأصبح باستطاعة المعلم استخدام الحاسوب في غرفة الصف لمساعدة الطلاب سواء العاديين أو الموهوبين أو ضعاف التحصيل.

❖ أهداف استخدام الحاسوب في التعليم:

قد ورد في تقارير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مجموعة من أهداف تدريس الحاسوب تمثل في الآتي:

1. أن يصبح الفرد قادراً على ممارسة اتجاهات إيجابية تخلو من الخوف والرغبة والاضطراب نحو أجهزة الحاسوب.
2. أن تكون لدى الفرد الرغبة والتذوق في تبادل المعلومات المتوافرة واستخدامها بواسطة أجهزة الحاسوب.
3. زيادة الثقة بالنفس بأن لدى الفرد القدرة على تشغيل واستخدام أجهزة الحاسوب.
4. أن يمتلك الأفراد الثقافة الحاسوبية التي تمكنهم من التعامل مع أجهزة الحاسوب في المؤسسات والدوائر المختلفة لمواكبة كل ما هو تكنولوجي وجديد. (سعادة والسرطاوي، 2003: 53، 54)

ويضيف عطية (2008: 274، 275) أن من أهم الأهداف:

1. زيادة فاعلية المتعلم وجعله أكثر نشاطاً في عملية التعلم.
2. تنمية قدرات المتعلمين على الاتصال والوصول بمصادر المعلومات المحلية والعالمية.
3. تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو الحاسوب بوصفه تقنية اتصال حديثة.
4. تمكين المتعلمين من استعمال الحاسوب لأغراض البحث والتقويم.
5. تزويد الطلبة بخبرات تعليمية بطريقة أكثر تنظيماً وأكثر فاعلية.
6. تمكين المتعلمين من إتقان المادة وجعل التعلم أكثر قدرة على مقاومة النسيان.
7. الاستفادة من تقنية الحاسوب في تحديث المناهج الدراسية والكتب وتقويمها وتطويرها.
8. تنمية القدرات العقلية والتفكير المنطقي لدى المتعلمين.
9. تمكين المتعلمين من مهارات استخدام الحاسوب.
10. تمكين المعلمين من استخدام الحاسوب في مجال حفظ المعلومات والملفات والبرامج والرجوع إليها بأسهل السبل.

يضيف الباحث أن من أهم أهداف استخدام الحاسوب:

1. إعداد جيل قادر على مواكبة التطور التكنولوجي.
2. تنمية المهارات العقلية العليا كالتفكير المنطقي والتحليل وحل المشكلات.

❖ مزايا وفوائد الحاسوب في التعليم:

يوجد الكثير من المزايا التي ظهرت من خلال عدد كبير من الدراسات والأبحاث التي أجريت في مجال استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ومنها:

1. يساعد على نقل عملية التعلم والتعليم إلى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات.
2. يوفر قدر كبير من الأنشطة المختلفة والبرامج المتنوعة التي تساعد على اكتساب معلومات خارج المادة الدراسية. (نبهان، 2008: 111)
3. محاكاة الطبيعة وخاصة فيما يتعلق بالأمور التي فيها محددات زمنية أو مكانية أو الخطورة عند تمثيلها في الواقع مثل الانشطارات النووية أو بسبب التكلفة العالية مثل التدريب على الطيران.
4. قيام الحاسوب التعليمي بجميع الأعمال الروتينية مما يوفر الوقت للمعلم لإعطاء اهتماماً أكبر بالمتعلمين. (سعادة والسرطاوي، 2003: 55)
5. يعد مصدراً مميزاً من مصادر المعلومات، وذلك بربطه بالشبكة المعلوماتية.
6. ينمي في الطالب القدرة على حل المشكلات، لأنه يرشد الطالب إلى كيفية التفكير وكيفية التعلم.
7. يعد أفضل وسيلة لمواجهة الكم الهائل من المعلومات التي تعجز الكتب والمجلدات على احتوائها ، زيادة على أنه يوفر إمكانية عرضها بسرعة قياسية.
8. يعد الحاسوب من أفضل وسائل التعلم عن بعد لأنه يمكن المتعلم من الحصول على المعلومات، والاتصال بالمدرس أو المشرف في أي وقت يشاء من خلال الاتصال الصوتي بأحد أنظمة الاتصال الصوتي التي توفرها شبكة الإنترنت أو البريد الإلكتروني. (عطية، 2008: 278، 279)
9. أداة مناسبة لجميع فئات الطلاب سواء الموهوبين منهم والعاديين أو بطيئي التعلم أو المعوقين كل حسب مستواه وقدراته ومهاراته ودوافعه وسرعة تعلمه وانضباطه، وقدرته على حل المشكلات.
10. تهيئة مناخ البحث والاستكشاف أمام الطالب كي يختار الأنشطة التي سيجيب عليها والمصادر التعليمية التي سيستعين بها. (طالبة وآخرون، 2010: 210)
11. لا يشعر بالإحباط لأن الحاسوب لا يمتلك مشاعر، لذا لا يسخر أو يستهزأ بالطالب. (عيادات، 2004: 136)
12. معالجة ضعف الطلبة من خلال تبني برمجيات تناسب قدرتهم وسرعتهم في القراءة.
13. معالجة مشكلة الانفجار المعرفي.

14. استخدام الحاسوب في عملية تقويم الطلبة.
 15. يوفر الراحة النفسية للطلاب فلا يشعر بالحرج إذا أخطأ أو إذا حصل على علامة متدنية. (الهرش وآخرون، 2003: 23)
 16. إمكانية استعمال الحاسوب في الإدارة المدرسة وحفظ سجلات المعلمين والطلبة.
 17. إمكانية رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج بكل دقة، وعمل سجل خاص لكل طالب يحفظ به المعلم المعلومات الشخصية عن الطالب وسلوكياته وحالته الصحية ومستواه التحصيلي.
 18. استخدام الحاسوب في حفظ سجلات الأثاث المدرسي.
 19. استخدام الحاسوب في الميزانية المدرسية وبذلك يسهل تدقيقها والمحافظة عليها وعدم محاولة التلاعب بها. (النجار وآخرون، 2002: 35، 37)
 20. لدى المعلم الحرية في اختيار ما يريد تعلمه والكمية المطلوبة. (العمرى، 2001: 65)
 21. يوفر الحاسوب سهولة الاتصال بين (الطلبة، المدرسة، الأهالي).
 22. يساعد الحاسوب المعلم علي التنوع في طرق تعليمه لتحاكي أنماط التعليم لدى الطلبة فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية ومنهم من تناسبه الطريقة العلمية.
 23. توفر المناهج بشكل دائم وتجعل هذه الميزة الطالب في حالة استقرار، وذلك أن بإمكانه الحصول على المعلومة التي يريد في الوقت الذي يناسبه. (قطيط، 2011: 70، 71)
- يضيف الباحث أن من أهم مميزات الحاسوب في العملية التعليمية أنه:**

1. عبارة عن معلم ووسيلة تعلم في الوقت ذاته.
2. يؤدي إلى التعلم بالإنقار لأن المتعلم لا ينتقل من جزء إلى آخر إلا بعد إنقار الأول.
3. يمتلك الحاسوب كثير من القدرات كالأداء السريع والدقة في الأداء وجمع ومعالجة المعلومات وإثارة الدافعية والقدرة على تكرار العمليات دون تعب أو ملل.

❖ سلبيات استخدام الحاسوب في التعليم:

1. الخوف من الحاسوب على اتجاهات الطلبة حيث يرى بعض المربين أنه باستعمال الحاسوب ستصبح العملية التعليمية بعيدة عن الصحة الإنسانية.
2. ندرة توفر البرامج التعليمية باللغة العربية ، حيث يشكل هذا الأمر عقبة للتوسع في إدخال الحاسوب إلى التعليم.
3. جلوس الطالب فترة طويلة أمام الحاسوب قد يؤثر عليه صحياً وعصبياً.
4. لا يوفر الحاسوب فرصاً مباشرة لتعلم المهارات اليدوية والتجريب العملي. (سعادة والسرطاوي، 2003: 56، 57)

5. استخدام الحاسوب في بعض مواقف التعلم قد يؤدي استخدامه إلى قتل روح الإبداع والمبادرة والابتكار لدى الطلبة، (قطيط، والخريسات، 2009: 30)
6. صيانة أجهزة الحاسوب قد تكون مشكلة إذا تعرضت الأجهزة للاستعمال الدائم.
7. عملية تصميم البرامج التعليمية ليست بالعملية السهلة فهي تحتاج إلى وقت طويل، قد تصل أحياناً إلى خمس ساعات عمل للدرس الواحد.
8. إن التعليم بالحاسوب ما يزال عملية مكلفة، ولا بد من الأخذ بعين الاعتبار عن طريق الحاسوب ومقارنته بالفوائد التي يمكن أن تجنيها منه من ناحية التعليم والتدريب. (السعود، 2008: 262)
9. لا يمكن أن يعتبر مثلاً لسلوكيات يقتدى به، لأن أحد أهم العناصر في التعليم هو كيفية تعامل الناس أو الطلاب مع بعضهم وكيف يتشاركون في الإنسانيات وهذا لا يتم من خلال برامج محوسبة (عيادات، 2004: 137)
10. قلة توافر مختبرات الحاسوب، وقلة عدد الأجهزة في هذه المختبرات بحيث إنها لا تناسب مع العدد الكبير للطلبة في الصف الواحد.
11. غلاء ثمن أجهزة الحاسوب.
12. تطور صناعة الحاسوب السريع والمستمر يتطلب مواكبة هذا التطور، وتحديث الشبكات القديمة.
13. البرمجيات التعليمية المنتجة بحاجة إلى تطوير لكي تتناسب والإصدارات الحديثة لأجهزة الحاسوب وبرمجياته.
14. يفقد المتعلم مهارة التفاعل الاجتماعي والتعاون مع الآخرين. (عفانة والخزندار، 2007: 38)
15. صغر مساحة الشاشة، ولذلك عيبان: الأول أنه لا يصلح للعرض الجماعي، إلا عند عرض مخرجاته على شاشة كبيرة باستخدام جهاز عرض بيانات Data shone أو Lcd والثاني إن صغر المساحة يجعل الشاشة مزدحمة بالمعلومات، كما أن مساحة نافذة الصور المتحركة لا يتيح الفرصة لتصميم رسالة واضحة تماماً.
16. صعوبة القراءة من الشاشة وتأثيرها الصحي على البصر لأن الكتابة على الشاشة ليست كالصفحة المطبوعة.
17. أنه يحتاج إلى معلمين ذوي مهارات عالية وخبرات طويلة، لاستخدامه بالشكل المطلوب ولذلك يبتعد عنه المعلمون ويفضلون استخدام وسائل تعليمية تقليدية بسيطة يعرفونها ويألفونها. (خميس، 2003: 172)

- ومن خلال عمل الباحث معلماً ضمن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب المتبع في مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة فإنه يرى أن من أهم معوقات استخدام الحاسوب في التعليم هي:
1. عزوف بعض أعضاء الهيئة التدريسية عن استخدام الحاسوب، وهذا قد يكون راجعاً إلى عدم توفر القنوات الكافية لديهم، أو عدم قدرتهم على استخدام هذه التقنية، ومنهم من يعتبره مضيعة للوقت.
 2. انقطاع التيار الكهربائي المستمر.
 3. كثرة الفيروسات التي تصيب الأجهزة نتيجة لوجود أكثر من برنامج على الجهاز، وهذا قد يجعل الجهاز بطيئاً جداً أثناء العمل.
 4. الفوضى التي يحدثها التلاميذ أحياناً، وعدم قدرة بعض المعلمين على ضبط التلاميذ داخل مختبر الحاسوب.

❖ مجالات استخدام الحاسوب:

يستخدم الحاسوب في مجالات كثيرة منها:

1. الأعمال التجارية وتتعلق بالسوق والعرض والطلب، وحركة المنتجات واتجاهات المستهلكين وغيرها.
2. الصناعة وما يتصل بها من مواد أولية وأيدي عاملة، وسبل تطوير وكلفة إنتاج وغيرها.
3. المجالات الطبية والبحوث وتتبع الحالات وتشخيصها وكل ما يتصل بالأمور الطبية.
4. المجالات العسكرية والتخطيط العسكري ووضع الخطط والاستراتيجيات وإدارة المعارك وما يتصل بها.
5. المجالات الهندسية والعمارة وتخطيطها وما يتصل بها من عمليات.
6. النقل والمواصلات والأعمال الإدارية وحفظ المعلومات.
7. المجال التعليمي ويقسم إلى ثلاثة مجالات وهي:
 - مجال خاص بالطالب.
 - مجال خاص بعمل المعلم.
 - مجال خالص بالعمل الإداري المدرسي. (عطية، 2008: 275، 276)
8. العلوم وخاصة فيما يتعلق بالأبحاث والتطبيقات العلمية المختلفة مثل التنبؤ بأحوال الطقس، واكتشاف الفضاء الخارجي، وعالم الطيران، وسبر أغوار أعماق البحار والمحيطات.
9. المتعة والتسلية عن طريق ألعاب الحاسوب المختلفة، والمنتشرة بكثرة. (سعادة والسرطاوي، 2003: 36، 37)

وقد صنف (روبرت تايلور 1980) استخدامات الحاسوب التعليمية إلى ثلاثة أدوار وهي:

1. الحاسوب كموضوع للدراسة: ويشمل على مكونات الحاسوب ومنطقته وبرمجته، وهو ما يعرف بثقافة الحاسوب.
2. الحاسوب كأداة إنتاجية: والذي يعمل كوسيط وتمكنه من ذلك برمجيات التطبيقات خالية المحتوى والأغراض المتعددة مثل: معالجة العناصر واللوحات الجدولية والرسومات وبرمجيات الاتصال.
3. الحاسوب كوسيلة تعليمية : ويعني التعلم بمساعدة الحاسوب بهدف تحسين المستوى العام لتحصيل الطلاب الدراسي، وتنمية مهارات التفكير وأسلوب حل المشاكل. (السعود، 2008: 36، 37)

وقسم شولتز وهارت (schultz & hart:1986) مجالات استخدام الحاسوب في التربية إلى:

1. الحاسوب كمادة: حيث تقدم بعض موضوعات علوم الحاسوب كمقررات دراسية يتم تدريسها لغير المتخصصين .
2. الحاسوب كوسيلة : حيث يمكن الاستفادة من الحاسوب كوسيلة تعليمية عادية معونة لخدمة التربويين في مجالات العمل التربوي كطرق التدريس، والإدارة المدرسية والبحث التربوي.

ويقسم أحمد بوزير 1988م مجالات الحاسوب إلى ثلاثة وهي:

1. الحاسوب كمادة تعليمية Learning bout computer وهو ما يعرف بثقافة الحاسوب.
2. الحاسوب كوسيلة تعليمية Learning from computer ويشمل هذا المجال على أنماط التدريب والممارسة والتدريس الخصوصي والمحاكاة والبرمجة لحل المشكلات واستخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية.
3. الحاسوب كفلسفة تربوية: والذي ركز من خلاله على أهمية لغة اللوغو كمدخل للحاسوب التعليمي.(الفار، 2003: 198، 199)

وصنف الفار (2003: 200) مجالات استخدام الحاسوب في التعليم إلى:

1. التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب CAT: ويكون الحاسوب فيه عوناً للمعلم مساعداً له ومكملاً لأدواره.
 2. التعليم والتعلم المدار بالحاسوب CMT: وهو المستوى الذي يكون فيه الحاسوب عوضاً أو بديلاً عن المعلم. ويستخدم الحاسوب فيه لمساعدة التلاميذ على تطوير أنماط جديدة من التفكير التي قد تساعدهم على التعلم في مواقف مختلفة تتطلب المنطق والتحليل.
- (الفار، 2003: 200)

❖ الحاسوب في تدريس اللغة العربية:

لحوسبة اللغة العربية فوائد جمة، فيكفي أن نشير إلى أن حوسبة اللغة العربية ستساعد كثيراً في تعليم اللغات، لما للحاسوب من مزايا عرض متعددة ومختلفة وطرق منهجية تعليمية تساعد على تجيير الفجوة بين اللغة ومتعلميها. (الحاج، 2008: 30)

إن أهمية معالجة اللغة العربية بالحاسوب لم يعد أمر رفاه أو أمراً ثانوياً، بل هو أمر في غاية الأهمية وعليه يعتمد مستقبل اللغة ومكانة العرب في الحضارة العالمية بل ومستقبلها الاقتصادي العلمي. (خضر، 2003: 1، 2)

وترى بعض الدراسات أن لاستخدام الحاسوب في التعليم أثراً فعالاً على تحسين التحصيل الدراسي في اللغة العربية، وقد ظهر ذلك في عدة دراسات منها دراسة (أبو شتات، سمير: 2005)، و (أبو دية، هناء: 2009)، و (العطار، أنور: 2009)، و (المصري، يوسف: 2006)، و (أبو مندبل، أيمن: 2006).

ويمكن توضيح فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية فيما يلي:

1. التفاعل بين المعلم والطالب يعد أمراً ضرورياً لإنجاح العملية التعليمية، ونظراً للكثافة الصفية العالية، يعد ذلك أمراً صعباً، أما في وجود الحاسوب فإنه يحقق للتفاعل الإيجابي المستمر بينه وبين البرامج.
 2. مراعاة الحاسوب للفروق الفردية بين الطلاب، من حيث القدرات والمهارات، مما يوفر للطلاب الفرصة للسير وفق قدراته وسرعته الذاتية.
 3. مساعدة الحاسوب في زيادة الدافعية نحو تعلم مهارات اللغة العربية وقواعدها، وذلك عن طريق التشويق والجاذبية التي تتمتع بها برامجها.
 4. توفير وقتاً للمعلم مما يسمح بالمزيد من النشاط. (أبو شتات، 2005: 50)
 5. الحاسوب وسيلة فعالة للقضاء على العامية من خلال التصحيح الفوري أو استبدال العامية بالفصحى، أو تصحيح الأخطاء اللفظية في تشكيل أواخر الكلمات. (الحاج، 2008: 33)
- ويرى الباحث أن استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية يساعده في زيادة دافعية التلاميذ وحبهم للمادة الدراسية، نظراً لما تحتويه هذه البرامج من الرسوم والألعاب والمثيرات الصوتية والحركية، كما أن بعض هذه البرامج تقدم المعززات الفورية والتغذية الراجعة، مما يساعد المعلم على القدرة وبطريقة غير مباشرة على إدارة الصف، والمحافظة على انضباط تلاميذه، مما يزيد من تحصيلهم الدراسي.

❖ البرامج التعليمية المحوسبة:

يعرفها قنن (2010 : 12) بأنها " وحدة تعليمية مصممة بطريقة مترابطة ومتضمنة مجموعة من الخبرات والأنشطة والوسائل وأساليب التدريس وأساليب التقويم المتنوعة، يتم عرضها باستخدام الحاسوب بهدف تدريسي موضوع ما".

وتعرفها العمراني (2009 : 8) بأنها: " تلك المواد التعليمية المعدة بواسطة الحاسوب وتعتمد على مبدأ تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة متتابعة منطقياً تضمن تشويق وإثارة وفاعلية المتعلم، ومن خلال العديد من البدائل ذات الوسائط المتعددة من صورة وصوت ونص وحركة وتسعى لتحقيق أهداف تعليمية معدة مسبقاً".

ويعرفها البابا (2008 : 12) بأنها: " وحدة دراسية مصممة باستخدام البرمجة الحاسوبية وتتضمن مجموعة من الأهداف والخبرات التربوية التي توظف المدخل المنظومي والأنشطة والوسائل التعليمية والفيديو وأساليب التقويم، التي تحقق الأهداف التربوية".

ويعرفها مهدي (2006 : 8) بأنها: " تلك المواد التعليمية التي يتم تصميمها وبرمجتها بواسطة الحاسوب حيث يستطيع المتعلم التعامل معها حسب سرعته وقدرته على التعلم، وتوفر هذه البرمجيات العديد من البدائل ذات الوسائط المتعددة من صورة وصوت ونص وحركة مدعمة للمحتوى الدراسي".

ويعرفها الحيلة (2002 : 415) بأنها: " تلك المادة التعليمية التي تم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها، وتعتمد عملية إعدادها على نظرية (سكرن) المبنية على مبدأ الاستجابة والتعزيز، حيث تركز هذه النظرية على أهمية الاستجابة المستحبة من المتعلم لتعزيز إيجابي من قبل المعلم".

من خلال التعريفات السابقة يرى الباحث أن البرنامج:

مصمم من عدة وحدات مصممة تصميماً منطقياً، متضمنة أهدافاً يسعى البرنامج لتحقيقها، كما أنه يتضمن أنشطة وإجراءات وخبرات متنوعة، كما أنه يتضمن أساليب تقويم متعددة.

❖ مراحل إنتاج البرمجيات التعليمية:

إن عملية إنتاج البرمجيات التعليمية هي عملية منهجية شاقة، وغالباً ما تحتاج إلى جهد فريق متكامل لا عمل فرد بمفرده.

وقد مرت عملية إنتاج البرمجية الحاسوبية بعدة مراحل قبل أن تظهر بشكلها النهائي الذي تعرض به وهي:

1. مرحلة التحليل والتصميم.
2. مرحلة كتابة السيناريو.
3. مرحلة إنتاج البرمجية.
4. مرحلة التقويم والتطوير.
5. مرحلة النسخ والتوزيع.

أولاً: مرحلة التحليل والتصميم Analysis and Designing

ويتم في هذه المرحلة وضع تصوراً كاملاً لمشروع البرمجية أو الخطوط العريضة لما ينبغي أن يحتويه من أهداف ومادة علمية وأنشطة وتمارين وتقويم. (اشتية وعليان 2010: 298) وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الفرعية التالية:

1. تقدير الحاجات والضرورات: وهي مدى حاجة المتعلم لذلك البرنامج هل هو رفع لمستوى المادة، أم للتغذية الراجعة أو لتغيير أنماط سلوكية معينة أو لزيادة الدافعية والإثراء. (طالبة وآخرون، 2010: 213)
2. تحديد الأهداف التعليمية للبرمجة بدقة وتكون على مستويين:
 - أ. الأهداف العامة أو الغايات: وهي عبارة عن الأهداف المرجو تحقيقها عند إكمال أو إتمام دراسة البرمجية بالكامل
 - ب. الأهداف الإجرائية أو السلوكية: حيث تصف تلك الأهداف التغيرات السلوكية المرجو إحداثها في سلوك المتعلم.
3. تحليل خصائص المتعلم: ويتضمن تحديد مستواه العلمي والمهاري وأنماط السلوك والمهارات اللازمة للبدء في تعلمه.
4. اختيار المحتوى العلمي للبرمجية وتحليله وصياغته في تتابع منطقي أو سيكولوجي بما يتناسب مع الأهداف التعليمية وخصائص المتعلم.
5. تحديد الوسائط التعليمية والمتمثلة في الأشكال التوضيحية والحركات والمحاكاة ولقطات الفيديو والألوان والخطوط المختلفة .. إلخ
6. تحديد طرق واستراتيجيات التعلم المناسبة للأهداف، ومستوى الطالب.
7. تحديد الأنشطة المصاحبة لكل موقف تعليمي متوقع.
8. تحديد طرق التعزيز والتغذية الراجعة والعمل على تنويعها.
9. تحديد ووصف طرق العرض، ونوع التهيئة المطلوبة، ومتى تستخدم مع مراعاة تنوع المثيرات.
10. تحديد أنواع الأسئلة في البرمجية الهادفة.

11. تحديد استراتيجيات التقويم الملائمة لموضوع البرمجية وكذا إجراءات التشخيص ووسائل العلاج والإثراء واستخدام التقويم التكويني والنهائي واستخدام المعالجات الإحصائية.

ثانياً: كتابة السيناريو Writing scenario

وهي المرحلة التي يتم بها ترجمة الخطوط العريضة إلى إجراءات تفصيلية ومواقف تعليمية مسجلة على الورق. وتتخلص خطة العمل في هذه المرحلة بتسجيل ما ينبغي أن يعرف على الشاشة، وتحديد تسلسل ظهور هذه المعلومات والفواصل الزمنية وكيفية عرض كل وحدة ومعلومة ويتم ذلك على نماذج خاصة تعرض بنماذج السيناريو وهي مصممة ومقسمة بطريقة تشبه تماماً شاشة الحاسوب. وللتأكد من أن هذا المخطط يلبي الغرض، ينصح بعرضه على عدد من المحكمين المختصين في مجالي تكنولوجيا التعليم وتصميم التدريس بإبداء الرأي حوله، ثم يتم تقييم تلك الآراء وتعديل السيناريو إذا لزم الأمر بناء على مقترحاتهم قبل الشروع بعملية الإنتاج الفعلية.

ثالثاً: إنتاج البرمجية Producing

وهي المرحلة التي يسعى فيها المصمم لتنفيذ ما وضعه في السيناريو في صورة برمجية متعددة تفاعلية . حيث يتم تقسيم محتوى البرمجية إلى مجموعة من الإطارات (الشاشات) التي يختلف عددها تبعاً لطبيعة الموضوع وحجمه. ويتم ربط الشاشات البرمجية وكيفية عرضها (تصميم خطي أم متفرع.) (اشتيوة وعليان، 2010: 266، 300)

❖ **المعايير العامة والخاصة التي يجب مراعاتها عند تصميم وإنتاج البرمجية التعليمية الجيدة:**
حتى نستطيع وصف البرمجية بأنها جيدة لابد من أن تتوفر معايير معينة في البرمجية، ومن هذه المعايير ما يلي:

1. الهدف: وينبغي أن يكون واضحاً ومصاغاً صياغة جيدة وأن يتوفر في بداية عرض البرمجية.

2. مناسبة محتوى البرمجية لمستوى المتعلم : يجب أن يكون المحتوى مناسباً لمستوى المتعلم من حيث السن والخلفية الثقافية، بحيث تتوفر رسوم وأشكال وغيرها لتوضح الأمثلة في المرحلة العمرية الدنيا (الأطفال) ثم تتلاشى في النهاية وتكون أمثلة مجردة من هذه الرسوم والأشكال والصور .

3. تعلم المهارات القبلية: يجب التأكيد على تعلم المهارات القبلية الأساسية قبل الانتقال بالمتعلم، أو تعريضه إلى مهارات ومفاهيم جديدة.

4. التفاعل: أي يكون هناك تفاعل بين البرمجية والمتعلم، بحيث يكون له دور فاعل في عملية التعلم.

5. تحكم المتعلم في البرمجة: ينبغي أن تترك بعض الحرية للمتعلم للتحكم في محتويات البرمجة (ما علمية ، أمثلة ، تدريبات إلخ).
6. جذب انتباه المتعلم: وهي أن تبدأ البرمجة التعليمية الجيدة بما يجذب انتباه المتعلم وذلك باستخدام الرسوم والخطوط والرسوم المتحركة الصوت.
7. الأمثلة وتنوعها وكفايتها: ينبغي أن تتوفر في البرمجة التعليمية عدد كافٍ من الأمثلة المتنوعة التي تتميز بالتنوع والتدرج من السهل إلى الصعب.
8. البعد عن الرقابة المملة: وهي أن تعطي أو تقدم المسائل للمتعلم بشكل لا يؤدي إلى الرقابة المملة أو اعتماد الترتيب العشوائي.
9. التغذية الراجعة وتنوعها: يجب أن تتوفر التغذية الراجعة بالنسبة للإجابة الصحيحة والخاطئة على حد سواء.
10. المساعدة المناسبة: وهي توفير المساعدة للمتعلم حسب استجابته، وتقليل المساعدة تدريجياً بحيث لا يجعل المتكلم اتكالياً.
11. التشخيص والعلاج المناسب: في حالة تكرار المتعلم للخطأ نفسه وبعد توفير المساعدة له من قبل البرمجة، حيث أن تقوم البرمجة بتشخيص نقاط الضعف وتقويم العلاج المناسب لها.
12. الاختبار المناسب: ينبغي أن يتوفر اختبار في نهاية كل جزء لقياس ما تعلمه المتعلم وما حققه من أهداف، وأن يكون الاختبار مختلفاً عن الأمثلة التي استخدمت مسبقاً في التدريب وأن يتدرج من السهل إلى الصعب وأن يعطي المتعلم تغذية راجعة فورية من قبل البرمجة بعد الانتهاء من الاختبار. (عيادات، 2004: 272، 274)
13. تنوع التطبيقات والتدريبات وكفايتها: إن من مميزات البرمجة الجيدة أنها توفر تدريبات وتطبيقات متنوعة لتحقيق الأهداف المنشودة، وأن تكون كافية وتغطي جميع الأهداف التعليمية، كما ينبغي لهذه البرمجة أن تنوع تدريباتها بشكل تتيح الفرصة للطلاب لاختبار التدريب (التطبيق) الذي يناسبه ويرغب في استعماله فالاعتماد على واحد من التدريبات يؤدي إلى الملل.
14. التعزيز: تقدم البرمجة التعليمية الجيدة التعزيزات المتنوعة للمتعلمين سواء أكان ذلك بالعلامات (النقاط)، أو بالموسيقى أو الصور أو بالألفاظ مثل: صحيح، أحسنت، أشكرك، عظيم، إلخ (الزحانين، 2006: 39، 40)

رابعاً: مرحلة التقويم والتطوير Development and Evaluation

بعد الانتهاء من إنتاج البرمجية بصورتها النهائية، يتم عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في المادة التعليمية مثل: تكنولوجيا التعليم، تصميم التدريس، وبرمجة الحاسوب، وعلم النفس التربوي من أجل التأكد من ملائمتها وقدرتها على تحقيق الأهداف المطلوبة حيث يتم تعديلها بناء على آراء الخبراء المختصين، كما أنه للتأكد من ملائمة البرمجية للفئة المستهدفة يتم تطبيقها عملياً على عينة من الفئة المستهدفة لتتقحها وتعديل ما يلزم قبل تعميمها، وعملية التقويم عملية شاملة وملازمة لكل مرحلة مراحل الإنتاج.

خامساً : مرحلة النسخ والتوزيع Coping and Distributing

يقوم معد البرمجية بتحريرها وإنتاجها بصورتها النهائية ونسخ العدد المطلوب من البرامج وتوزيعها على الفئة المستهدفة في صورة أقراص مدمجة، أو وضعها على شبكة الإنترنت وقد يسبق التوزيع أو النشر مرحلة التوثيق والتي تشمل على: تحديد اسم المؤلف للبرمجية، تحديد نظام التأليف المستخدم، الإصدار الخاص بهذه النسخة، تحديد الفئة المستهدفة، تحديد المقرر التعليمي.(اشتية وعليان، 2010: 302)

❖ أنماط البرمجيات التعليمية:

أصبحت البرمجيات التعليمية من الوسائل الرئيسة، التي لقيت اهتماماً كبيراً من قبل المعلمين في الميدان وتشجيع من المؤسسات التربوية ورجال التربية، لما يمتاز به الحاسوب من تقنيات تسهل عملية برمجته وتوظيفه في خدمة العملية التعليمية التعليمية. ونتيجة لتنوع البرمجيات التعليمية وتعددتها من ناحية استخدام عدة لغات وعدة أساليب في طريقة إنتاجها، فقد تم تصنيفها في عدة أنماط منها:

1. برامج التدريب والممارسة Drill and practice programs

وفي هذه البرامج، يقدم الكمبيوتر للتلميذ مجموعة من التدريبات متدرجة الصعوبة، مع قيامه بتصحيح إجابات هذه التدريبات، وإعطاء النتيجة للتلميذ بصبر وسعة صدر؛ وبذلك يوفر من مجهود المعلم ويحرره من الروتين، كما أنه يجنب التلميذ من الحرج، أو سخريه زملائه أو عتاب معلمه، مما يدفعه إلى إعطاء نتائج أفضل في عملية التعليم.(سرايا، 2007: 135)

2. برامج الألعاب التربوية Educational games programs

ويعتمد هذا النوع على ممارسة المتعلم للعبة التربوية حتى يصل إلى الهدف الذي صممت من أجله هذه اللعبة، وتعتمد هذه البرامج على مبدأ المنافسة بين طرفين (فريقين) أحدهما يفوز باللعبة (يربح) والآخر (يخسر)، على شكل فردي بين طالب وآخر، أو بين مجموعة صغيرة ومجموعة أخرى،

وأحياناً قد يتنافس الطالب مع جهاز الحاسوب.
ويتصف هذا النوع بالتشويق والإثارة، والتسلية والترفيه وزيادة الدافعية للطلاب نحو التعلم.

3. برامج المحاكاة simulation programs

ويعتمد هذا النوع على مبدأ إتاحة الفرصة للطلاب للتعلم من خلال مواقف مشابهة للمواقف الحقيقية التي تواجهه ويمارسها في الحياة الواقعية قدر الإمكان. ومن الأمثلة على ذلك برامج التدريب على قيادة الطائرات والملاحة الجوية وقيادة السيارات وسفن الفضاء، وإجراء التجارب المخبرية على المواد الكيميائية والانشطارات النووية، مما يساعد الطالب المتدرب على التعرف على المخاطر دون الوقوع فيها.

4. برامج التعليم الخصوصي Tutorial programs

وهي برامج تعليمية محوسبة يستطيع الطالب استخدامها ودراستها ذاتياً دون الحاجة إلى وجود المعلم، وهذا يخدم توجهات المؤسسات التعليمية والتربوية في عملية تفريد التعليم وتوفير فرص التعلم الفردي، وهذه البرامج مصممة ضمن المعايير التربوية الجيدة، والتي يستطيع المتعلم تتبعها بكل يسر وسهولة وتناسب هذه البرامج مختلف المراحل والمستويات التعليمية ومعالجة ضعف التحصيل لدى الطلبة. والحاسوب يقوم بتغذية راجعة فورية للطلاب من خلال مقارنة إجابة الطالب مع الإجابة المخزنة في الحاسوب وتقديم التعزيز المناسب بالألفاظ والعلاقات.

5. برامج لغة الحوار Dialogue language programs

وهي أحدث برامج الحاسوب المنتجة لتحقيق الأغراض التعليمية، وتعتمد أساساً على الذكاء الاصطناعي الذي ما يزال في مرحلة التطوير بالإضافة إلى أن لغة حوار التعليمات قد تحتاج إلى مترجم. يُمكن هذا العقل الاصطناعي من فهم اللغة العادية.

6. برامج القراءة والاستيعاب Reading and comprehension programs

وتستعمل في تعليم اللغات وتعلمها سواء كلغة الأم، أو لغة ثانية، أو ثالثة، ولا يتم استخدامها لتعليم المواد الأخرى مطلقاً. وتسمى أحياناً ببرامج كشف النص المخفي، أو برامج تكلمة النص، أو برامج التنبؤ. ويتم تصميم هذا التنوع من البرامج الحاسوبية بطريقة شيقة حيث تكون فيها درجات وسرعة لقياس المدة (اختياري) ويمارسها الطالب على شكل لعبة تربوية، ويستخدم هذا النوع من البرمجيات التعليمية لأكثر من مرحلة تعليمية من خلال تعليم وتعلم المهارات اللغوية مثل: مهارة الإملاء، ومهارة التنبؤ، ومهارة النقاش الجماعي هذا بالإضافة إلى تحسين اتجاه الطلبة نحو تعلم اللغة في المجموعات التعاونية. (الهرش وآخرون، 2003: 36، 39)

7. برامج حل المشكلات Problem solving

ويمكن تقديم نمطين من أساليب حل المشكلات فقد يقوم المتعلم بنفسه بكتابة برنامج لحل مشكلة، فعلى سبيل المثال تقدم له مسألة حسابية فيقوم الطالب بنفسه بتحديد المشكلة وإيجاد العلاقات ووضع خوارزميات الحل بتقسيم المشكلة لوحدات صغيرة متصلة ويكون دور الحاسوب مقتصرًا على إجراء الحساب والمعالجات اللازمة. أما النمط الثاني فإن الحاسوب يقوم بعمل الحسابات فبينما تكون وظيفة الطالب هنا معالجة واحد أو أكثر من المتغيرات ففي مسألة حسابية متعلقة بالمثلثات مثلاً، فإن الحاسوب يمكن أن يساعد الطالب في تزويده بالعوامل وما على الطالب سوى الوصول إلى حل المشكلة. (عيادات، 2004: 132)

8. برامج التشخيص والعلاج Diagnostic prescriptive

يستخدم هذا النمط في تشخيص وعلاج أداء التلاميذ في معلومات سابقة عرضت عليهم ويراد التأكد من إتقانهم لها، حيث يعتمد الحاسوب على عدة صيغ الاختبارات تشخيصية في محتوى محدد. ويمكن إجراء الاختبار على شاشة الحاسوب بدلاً من الورقة والقلم، ويرسم لكل تلميذ بروفيل profile مرتبط بخريطة الأهداف للمحتوى التعليمي للموضوع، وسرعان ما يظهر للمعلم أو المتكلم على شاشة الحاسوب نقاط الضعف والقوة، حيث تحدد الأهداف التي أتقنها التلميذ، والأهداف التي لم يتقنها، وعليه يقوم الحاسوب بتوجيه التلميذ لإجراءات علاجية محددة بإعطائه بطريقة جديدة ومشوقة (الفار، 2003: 220)

9. برامج معالجة الكلمات:

تستخدم هذه البرامج بنجاح مع التلاميذ في المرحلة الدراسية الأولى فهذه البرامج تساعد التلاميذ الذين تواجههم مشكلات في كتابة التعبيرات في تسهيل مهارات الكتابة، فاستخدام برامج معالجة الكلمات لها فوائد عديدة منها:

1. التعرف على الأخطاء الهجائية.
2. المساعدة في التغلب على مشكلات الكتابة.
3. تقديم الدافعية للكتابة من خلال الحاسوب تسهيل مراجعة.
4. تسهيل مراجعة الموضوعات
5. المساعدة في اختيار الكلمات المناسبة (زيتون، 2002: 21)

10. برامج الاختبارات Tests

تقوم برامج الاختبارات على تقييم التحصيل لدى الطلبة، وعادة يتم بناء الاختبارات من بنك لمفردات الاختبار، والذي يحتوي على عدد كبير جداً من الأسئلة. (قطيط، 2011: 83)

ويرى الباحث أنه مهما تنوعت برامج الحاسوب التعليمية فإنها تؤدي في نهاية المطاف إلى زيادة قدرة التلاميذ على التعلم وتحقيق حاجاتهم والرغبة في استمرار تحصيل المعلومات، وتحقيق استراتيجيات تدريسية مختلفة كالتعليم المفرد أو التعليم حتى التمكن. وتقديم المعرفة المتنوعة والمناسبة لأعمارهم، وقدراتهم، ومستواهم، وواقعهم الذي يعيشونه.

وقد استخدم الباحث برنامج التدريب والممارسة، وبرنامج الألعاب التربوية، وبرنامج التدريس الخصوصي في إعداد البرنامج المحوسب لعلاج الضعف في المهارات القرائية، لأن هذه البرامج تتميز بالميزات التالية:

1. الإثارة والجاذبية والتشويق عن طريق الألوان والأصوات المتنوعة.
2. إعطاء الفرصة الكافية للطالب للإجابة عن الأسئلة.
3. تقديم الكثير من التدريبات المتنوعة لكل مهارة.
4. تقديم التغذية الراجعة الفورية للمتعلّم سواء بالسلب، أو الإيجاب.
5. وسيلة علاجية في حل العديد من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ.

❖ المعايير الأساسية التي ينبغي مراعاتها في تصميم الشاشة للبرمجية التعليمية الجيدة:

أثبتت الدراسات أن تصميم الشاشة الجيدة يسهل تفاعل المتعلم مع المادة العلمية ويزيد من دافعية واستمراره في التعلم لذلك يجب مراعاة الآتي في تصميم الشاشات البرمجيات التعليمية. ومن هذه المعايير ما يلي:

1. عدم عرض كمية كبيرة من المعلومات في شاشة واحدة .
 2. استخدام الألوان والرسوم في البرمجية وعدم المبالغة حتى لا يؤدي إلى تشتت انتباه المتعلم.
 3. توفر أساليب جذب الانتباه إذا كانت ضرورية مثل: الرسوم الكاريكاتورية والصوت والرسوم المتحركة.
 4. ترك مسافات كافية في الكتابة بين السطور تسهياً للقراءة والملاحظة.
 5. توفر حروف صغيرة وكبيرة في عرض المادة كلما أمكن ذلك.
 6. تجنب دوران الشاشة السريع أي الانتقال من شاشة إلى أخرى أثناء عرض المادة العملية والأمثلة والتدريبات مع مراعاة الفروق الفردية . (عبيدات، 2004: 275)
 8. سهولة قراءة النصوص المعروضة.
 9. عرض المعلومات والدروس على الشاشة بصورة واضحة ومرتبطة وخالية من الحشو.
 10. إعطاء مساحة أكبر للمكون الرئيس للشاشة بحيث يتم التركيز على البرمجية.
 11. السماح للطالب بالتحكم في عرض المعلومات على الشاشة ليسير حسب سرعته الذاتية.
- (سويدان ومبارز، 2007: 193، 194)

وقد أكد الباحث بأنه تم مراعاة معظم معايير تصميم وإنتاج البرمجية في البرنامج المحوسب الحالي لتطبيقه على عينة الدراسة، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة ألا وهي علاج الضعف في بعض المهارات القرائية.

❖ في ضوء ما تقدم في هذا الفصل يستنتج الباحث ما يلي:

أن القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري، فهي تمثل عملية عقلية هادفة وفاهمة. فالقراءة ليست التعرف على الرموز، وفهمها فحسب بل تعدت ذلك إلى التفاعل مع النص المقروء، والحكم عليه ونقده. وأن القراءة فيها مجال للتدريب على التعبير والتذوق، وفيها كذلك تدريب للفهم، وتنمية للثروة اللغوية.

وحيث إن القراءة تتنوع من حيث الغرض والشكل والأداء وتنوع طرق تدريسها كان لازماً على المعلم الناجح أن ينتقي من كل طريقة مزاياها ليستطيع الوصول إلى هدفه المنشود. كما يتضح بأن المهارات القرائية هي مهارات مترابطة مع بعضها البعض وإن صُنفت تحت عدة مهارات كالتعرف القرائي، والفهم القرائي، ومهارات النطق القرائي. ومع تنوع المهارات القرائية وتعددتها ازدادت المشكلات القرائية، وتعددت أسماؤها كالضعف القرائي، وعسر القراءة، والتأخر القرائي، والتخلف القرائي، وصعوبات التعلم.

لذا كان لازماً علينا أن ننقب عن أفضل الوسائل لعلاج هذه المشكلات القرائية، خاصة وإننا نعيش عصر الثورة التكنولوجية، فكان الحاسوب أحد أهم المستحدثات التكنولوجية الهامة رغم وجود معوقات تحد من استخدامه إلا أنه لعب دوراً بارزاً في العملية التربوية التعليمية عامة وفي تدريس اللغة العربية، وعلاج الضعف القرائي خاصة، كونه وسيلة إيضاح تساعد التلاميذ في فهمهم للمهارات القرائية بأسلوب مشوق وممتع، مراعيًا الفروق الفردية بين التلاميذ فكل واحد يتعلم حسب قدرته وإمكانياته مع التوجيه والإرشاد من قِبَل المعلم. وهذا ما تمت مناقشته في ورشة العمل التي عقدت في مقر وكالة الغوث الدولية بغزة يومي الأربعاء والخميس الموافق 22-23 / 2 / 2012م الساعة العاشرة صباحاً بحضور خبراء فرنسيين في (الديسلوكيا) العسر القرائي، ومعلمي التعليم التفاعلي المحوسب وكان الباحث من ضمنهم. والتي كانت بعنوان كيفية التعامل مع التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

❖ الدراسات التي تناولت المهارات القرائية، وعلاج الضعف القرائي.

❖ الدراسات التي تناولت توظيف الحاسوب في تدريس مهارات اللغة العربية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، للوقوف على أهم الجهود المبذولة في دراسة جميع جوانب هذه الظاهرة المعقدة، والأدوات المستخدمة في إجرائها، والأساليب الإحصائية للوصول إلى أهم النتائج التي أسفرت عنها، من أجل الاستفادة منها، سواء من ناحية إعداد البرامج العلاجية، والأنشطة المناسبة، والأدوات المستخدمة في كل منها، كذلك الأسلوب الإحصائي المناسب لكل دراسة.

وتم عرض الدراسة من خلال: الهدف، والمنهج، والعينة، والأدوات المستخدمة، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ثم التعقيب على دراسات كل محور مع بيان أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين موضوع الدراسة للاستفادة منها.

هذا وسيعرض الباحث أهم هذه الدراسات وفق ترتيبها الزمني، وقام الباحث بتقسيم الدراسات إلى محاورين:

المحور الأول : بعض الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها، وعلاج الضعف القرائي.
المحور الثاني : بعض الدراسات التي تناولت توظيف الحاسوب في تدريس مهارات اللغة العربية.

أولاً: الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها، وعلاج الضعف القرائي

1. دراسة الشوبكي (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى : معرفة فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي والمنهج البنائي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة البرنامج المقترح، وبطاقة ملاحظة لمهارات القراءة، واستبيان استطلاعي لمهارات الاستماع، واختباراً تحصيلياً للمهارات وفق الأسس المعتمدة للقراءة.

طبقت الدراسة على عينة من (67) تلميذة من تلميذات الصف الرابع الأساسي في مدرسة حسن سلامة (ب) الأساسية بحيث وزعت على مجموعتين تجريبية وعددها (34) تلميذة والأخرى ضابطة و عددها (33) تلميذة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

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

2. فاعلية البرنامج في زيادة التحصيل في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي في القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.
3. فاعلية البرنامج في زيادة التحصيل في التطبيق البعدي للاختبار المهاري في القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (الذين يدرسون البرنامج المقترح في القراءة)، والمجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار المعرفي والاختبار المهاري للقراءة لصالح المجموعة التجريبية.

2. دراسة سلوت (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى: كشف أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة الاختبار التشخيصي للتمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لتلامذة الصف الثاني الأساسي. وبرنامج بالألعاب التعليمية للتمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لتلامذة الصف الثاني الأساسي، ودليل للمعلم ليرشده عن كيفية تطبيق دروس كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني بأسلوب الألعاب التعليمية.

وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذاً وتلميذة من مجتمع قوامه (240) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثاني الأساس للعام الدراسي (2010-2011م) وقسمت الباحثة العينة إلى عینتين تجرّیبیین وعینتین ضابطتین، إحداهما للتلاميذ في مدرسة شهداء غزة للبنين: (20) تلميذاً عينة تجريبية و(20) تلميذ عينة ضابطة، والأخرى للتلميذات في مدرسة فهد الأحمد الصباح للبنات: (20) تلميذة عينة تجريبية و (20) تلميذة عينة ضابطة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة ($0.5 \geq a$)، بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً بعد تطبيق البرنامج.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة ($0.5 \geq a$)، بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة ($0.5 \geq a$)، بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً.

3. دراسة أبو دقة (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى: الكشف عن نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة رام الله والبيرة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار تحصيلي في اللغة العربية لقياس المهارات القرائية الأساسية، اختبار غير لفظي لقياس القدرة العقلية، قائمة الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم على معلمي ومعلمات الصفوف الأساسية.

طبقت الدراسة على عينة من طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية الدنيا (1385) تلميذاً وتلميذة، وهو ما يعادل (10%) من مجتمع الدراسة .

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. مظاهر صعوبات القراءة الأكثر شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية كانت : فهم المقروء، والاستيعاب، والإجابة بجمال تامة، وتسلسل الأحداث، والتمييز بين حركات التتوين، وقراءة الكلمات المتشابهة صوتاً، وقراءة جملة مكونة من كلمتين قراءة سليمة، ونطق كلمات مكونة من حرفين فأكثر بالحركات. كما وأن نسبة الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم هو (17%) في الصف الثاني، و(14%) في الصف الثالث، و(17%) في الصف الرابع.
2. كانت نسبة انتشار صعوبات التعلم أقل لدى الإناث منها لدى الذكور .
3. وجود علاقة ارتباطية ما بين مهارات القراءة والتحصيل الدراسي في اللغة العربية للطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم في الصفوف الثلاثة جميعها.

4. دراسة أبو طعيمة (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى: تعرف أثر برنامج العيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث برنامج العيادة القرائية، اختبار القراءة الصامتة، وبطاقة ملاحظة للقراءة الجهرية.

طبقت الدراسة على عينة من (40) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقسم الباحث العينة إلى عینتين تجریبیّتين إحداهما للتلاميذ في مدرسة عبد الكريم الكرمي الأساسية

للبنين، وبلغ عددها (20) تلميذاً والأخرى للتلميذات في مدرسة شجرة الدر الأساسية للبنات، وبلغ عدد التلميذات (20) تلميذة .

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ و تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج، لصالح التطبيق البعدي.

5. دراسة الحوامدة (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى: وصف أخطاء القراءة الجهرية وتحليلها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وإظهار الاستراتيجيات القرائية التي يستخدمها الطلبة (عينة الدراسة) ودرجة تمكنهم من أنظمة اللغة (الرمزي الصوتي، والتركيبي، والدلالي)، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث قائمة تحليل الأخطاء القرائية (RMI) التي طورها (Goodman&Butrke1972).

طبقت الدراسة على عينة من (22) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي بين الجنسين حيث تم اختيارهم بطريقة العينة البسيطة العشوائية من طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة أربد في الفصل الثاني للعام الدراسي 2008/2009، المعتمدة في عدة دراسات لهذا الغرض.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. ارتكاب الطلبة (عينة الدراسة) مجموعة من الأخطاء في القراءة الجهرية، وأن أكثر أنواع الأخطاء شيوعاً في قراءة الطلبة كانت أخطاء الإبدال، يليها الحذف، ثم الإضافة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأخطاء القرائية بين الطلبة تعزى للجنس، وأن استخدام عينة الدراسة للاستراتيجيات القرائية جميعها كان دون المستوى المطلوب. وذلك وفق ما تتطلبه قائمة تحليل الأخطاء (RMI).
3. كما أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في طبيعة أخطاء الطلبة تعزى لمتغير عمل الأم.

6. دراسة النجار (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى: قياس مستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة، واتبع الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار التعرف القرائي، واختبار الفهم القرائي، واختبار النطق.

طبقت الدراسة على عينة من (2297) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من عدة محافظات شملت (القاهرة، الدقهلية، دمياط، سوهاج).

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. هناك انخفاض مستوى القدرة على التعرف القرائي، والفهم القرائي، والنطق القرائي لدى تلاميذ عينة البحث عند حد الكفاية (65%) على اختبار التعرف القرائي، واختبار الفهم القرائي، واختبار النطق القرائي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التعرف القرائي، والفهم القرائي، والنطق القرائي إلى عامل الإقامة.
3. لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التعرف القرائي، والفهم القرائي، والنطق القرائي إلى عامل الجنس " ذكور، إناث".

7. دراسة النوري (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة سؤال مفتوح للمعلمين والمعلمات والمشرفين والمختصين في مجال طرق تدريس اللغة العربية، واستبانة لتحديد صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، وبطاقة ملاحظة للتأكد مما ورد في الاستبانة من صعوبات، واختبار تشخيصي في القراءة للتعرف على مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي.

طبقت الدراسة على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة الوسطى للعام الدراسي 2010/2009 وتألفت عينة الدراسة من 85 تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي بنسبة 1.6% . وكذلك من معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي والبالغ عددهم 45 معلماً و معلمة من مجتمع أصلي قوامه 52 معلماً ومعلمة بنسبة 86.53%.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.5 \geq a$) في صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير الجنس (ذكور _ إناث).
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.5 \geq a$) في مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي تعزى للمستوى الدراسي العام (متفوق، متوسط، متدن).

8. دراسة الشخريتي (2009)

هدفت هذه الدراسة إلى : التعرف على أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة البرنامج المقترح، واختبار قرائي لتنمية بعض مهارات القراءة.

طبقت الدراسة على عينة من (83) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدرسة بيت حانون الابتدائية المشتركة (د) بحيث وزعت على مجموعتين تجريبية وعددها (41) تلميذاً وتلميذة، والأخرى ضابطة وعددها (41) تلميذاً وتلميذة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (الذين يدرسون البرنامج المقترح في القراءة)، والمجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) لصالح المجموعة التجريبية.

9. دراسة عوض (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى: تقديم استراتيجية جديدة لعلاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة قائمة بالمهارات المطلوبة في القراءة وتحول إلى بطاقة ملاحظة للتقويم، وقائمة بالمهارات المطلوبة في الكتابة تحول إلى بطاقة ملاحظة للتقويم، واختبارين تحصيليين متكافئين لشهري أكتوبر، وديسمبر في مادة اللغة العربية.

طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي الضعاف دراسياً (الراسبين) للفصل الدراسي الأول للعام 2007/2006 بالمدرسة الإعدادية الحديثة بإدارة كفر الشيخ التعليمية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. فاعلية الاستراتيجية المقترحة في علاج ضعف التلاميذ في المهارات القراءة والمهارات الأساسية للكتابة وفي علاج الضعف التحصيلي.

10. دراسة أبو جاموس، وبركات (2005)

هدفت الدراسة إلى: تحديد المهارات القرائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأساسية الأولى من وجهة نظر معلمهم ومعلماتهم وبيان مدى إتقانهم لها، واتبعت الباحثان المنهج التجريبي، ولتحقيق

أهداف الدراسة استخدم الباحثان تم استفتاء (291) معلماً ومعلمة من خلال استبانة ضمت في صورتها النهائية (28) مهارة قرائية، كما صممت بطاقة ملاحظة لقياس إتقان التلاميذ القرائي.

طبقت الدراسة من خلال ملاحظة (107) تلميذاً وتلميذة وذلك من خلال عشرة مواقف قرائية للتلميذ الواحد، اشتملت على النثر والشعر والمواضيع المختلفة خلال الفترة من 2005/3/20 ولغاية 2005/5/28 .

وقد توصل الباحثان بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. إتقان التلاميذ بدرجة عالية لثلاث مهارات قرائية وهي: التمييز بين أشكال الحرف الواحد، والتمييز بين أشكال الحروف، والتمييز بين اللام الشمسية والقمرية.
2. تدني إتقان التلاميذ لمهارات الفهم القرائي والمتمثلة في فهم معنى الكلمات في ضوء سياق الجملة، وإعطاء أمثلة تفسر معنى الجملة أو الكلمة أو اختيار المعاني الملائمة للكلمات، وتحديد الأفكار الرئيسية في المادة المقروءة ، حيث كانت دون مستوى النجاح المقبول وهو (50%).

11. دراسة حجازي (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي بخان يونس، واتباع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث أربعة اختبارات لقياس المهارات الأربع التي تبناها الباحث في هذه الدراسة وهي: (مهارة التمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة التحليل، ومهارة التركيب).

طبقت الدراسة على عينة من (70) تلميذاً في الصف الأول الأساسي من مدرسة ذكور خان يونس الابتدائية (ج) للاجئين حيث قام الباحث باختيار عينة قصدية تتكون من شعبتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تتكون كل مجموعة من (35) تلميذاً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. إن الألعاب التربوية قد أدت وظائفها على أكمل وجه في تنمية بعض مهارات اللغة العربية (مهارة التمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة التحليل، ومهارة التركيب).

12. دراسة الفضلي (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على فاعلية برنامج تعليمي تحت عنوان "حروف وكلمات" في تنمية بعض مهارات قراءة الكلمات لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة في الصف الرابع بمدرسة التربية الفكرية في دولة الكويت، واتباع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق

أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار قراءة الحروف و الكلمات (إعداد الباحث) لقياس مستوى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط في مهارات التعرف على الكلمة وقراءتها، وبرنامج حروف وكلمات من إعداد الباحث لتنمية مهارة قراءة الكلمات موضوع الدراسة.

طبقت الدراسة على عينة من (16) تلميذاً منتظماً في الدراسة بمدرسة التربية الفكرية بنين في دولة الكويت. حيث يتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (8) تلميذاً في كل مجموعة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. اكتساب التلاميذ في المجموعة التجريبية لمهارات التعرف على الكلمة وقراءتها ونجاحهم في قراءة مجموعة من الحروف والكلمات التي تم التدريب عليها في البرنامج العلاجي بنسبة إتقان تساوي (88%).

2. القدرة في الاحتفاظ بتلك الحروف والكلمات لمدة شهر بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ، وبنسبة إتقان (86%).

13. دراسة بقليله (2003)

هدفت هذه الدراسة إلى : الكشف عن الأخطاء الشائعة في قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، وتقصي الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء، وتقديم المقترحات الملائمة للعلاج، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار حسن شحاته في قراءة اللغة العربية الجهرية لعام 1981، وتعديله بما يتناسب البيئة التربوية الفلسطينية، وقام الباحث بتحديد سبعة أخطاء في قراءة اللغة العربية، وتصميم استبانة للمعلمين حول أسباب وقوع الطلاب في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية، ومقترحات علاجها.

وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (311) طالباً وطالبة من مدارس الذكور والإناث، يمثلون (10%) من المجتمع الأصلي للدراسة البالغ (2951) طالباً وطالبة. أما عينة المعلمين فكان حجمها (42) معلماً ومعلمة، يمثلون (50%) من مجتمع الدراسة، وذلك للعام الدراسي 2003/2002

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. النسب المئوية لشيوخ الأخطاء السبعة المقيسة في قراءة اللغة العربية الجهرية، كانت مرتفعة، مما يدل على استفحال هذه الأخطاء بين الطلاب.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس تعزى إلى متغير جنس (الذكور).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس تعزى إلى متغير جنس (المعلم).

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس تعزى إلى متغير المعلم المؤهل العلمي للمعلم.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس تعزى إلى متغير سنوات خبرة المعلم.

14. دراسة عطا الله (2003)

هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، واتباع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث البرنامج المقترح، والتطبيق البعدي والقبلي لبطاقة الملاحظة، لبيان فاعلية البرنامج المقترح في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ مجموعة الدراسة.

طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين يعانون الضعف القرائي في مهارات القراءة الجهرية، في الفصل الثاني من العام 2003/2002 وكان عدد العينة المستخدمة (60) تلميذاً وتلميذة نصفهم من التلاميذ والنصف الآخر من التلميذات في مدرستي الأمل الابتدائية، والصباح الابتدائية بمديرية التربية والتعليم بمديرية التربية والتعليم بالسويس في مصر.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. توجد فروق بين متوسط درجات التلاميذ ومتوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، إلا أنها غير دالة إحصائياً، ومرد ذلك أنه لا أثر للجنس في التجربة.

15. دراسة فورة (2003)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار القراءة التشخيصي، وبطاقة ملاحظة لتحديد أهم صعوبات تعلم القراءة الجهرية.

طبقت الدراسة على عينة من (30) تلميذاً وتلميذة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق بين متوسط درجات التلاميذ قبل و بعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني فعالية البرنامج المقترح .

16. دراسة العيسوي (2002)

هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة، وتحسين الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. وقد جمعت الدراسة بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار ذكاء غير لغوي، واختبار تشخيصي، واختبار لقياس مستوى الفهم القرائي. طبقت الدراسة على عينتين من الصف الثالث الأساسي بطريقة عشوائية متماثلتين في العدد تقريباً و من بيئة واحدة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود علاقة ارتباطية دالة بين كل من القدرة على القراءة الجهرية والفهم القرائي .

17. دراسة السليطي (2001)

هدفت هذه الدراسة إلى: إعداد برنامج متعدد المداخل لعلاج الضعف في مهارة القراءة لدى تلميذات الصفوف الثلاثة الأولى في مهارتي التعرف والنطق، وعلاجها، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار قرائي لتحديد جوانب الضعف في مهارتي التعرف والنطق في القراءة، وقامت بتصميم برنامج علاجي لمشكلات القراءة.

طبقت الدراسة على عينة من (52) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي، تم اختيارهن من ثلاث مدارس من مدارس الابتدائية للبنات بدولة قطر، وتمثلت المجموعة التجريبية من (32) تلميذة من المتأخرات في القراءة، ومجموعة ضابطة وعددها (20) تلميذة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فرق بين أداء تلميذات المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح .

18. دراسة الراشد (2001)

هدفت هذه الدراسة إلى : التعرف على فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة واختبار فعاليته تجريبياً لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، فضلاً عن الكشف عن طبيعة العلاقة بين تحسين مهارات القراءة الصامتة ومستوى التحصيل الدراسي، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة، واختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكي صالح)، واختبار القراءة الصامتة من إعداد (مسعود غيث الرقيعي)، واختبار السرعة في القراءة الصامتة.

طبقت الدراسة على عينة من (24) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدرسة أحد الابتدائية بمدينة الرياض وتم تقسيم العينة بطريقة عمدية (قصدية) بحيث وزعت على مجموعتين تجريبية و عددها (12) تلميذاً و الأخرى ضابطة و عددها (12) تلميذاً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. فاعلية برنامج القراءة الصامتة في رفع مستوى التحصيل القرائي.
2. فاعلية برنامج القراءة الصامتة في تنمية مهارة الفهم في القراءة الصامتة.
3. فاعلية برنامج القراءة الصامتة في تنمية مهارة السرعة في القراءة الصامتة.

19 . دراسة راشد (2001)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأزهرى، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث قائمة مهارات القراءة الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهرى، اختبار تشخيصي لصعوبات القراءة في مهارات التعرف والنطق والفهم، بطاقة ملاحظة لرصد صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهرى، اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، برنامج لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهرى.

طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأزهرى بمعهد كفر شكر الابتدائي الأزهرى والمعهد الابتدائي الأزهرى بالمنشأة الكبرى، وقد بلغت العينة (70) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. أن البرنامج المقترح ذو أثر فعال في علاج الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهري.

20. دراسة السليمان (2001)

هدفت هذه الدراسة إلى: التحقق من أثر استخدام برنامج القراءة، واستراتيجيات التفكير القائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات يعانين من صعوبات التعلم في الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين، واتباع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار مهارات الفهم القرائي، والاختبار التحصيلي في استراتيجية التقييم لدى المجموعة التجريبية في القراءة الصامتة للصف السادس الابتدائي، واختبار مهارة الفهم القرائي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومقياس مهارات الوعي القرائي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة الذي قدمه باريس (1989).

طبقت الدراسة على عينة من (23) تلميذة، ثم تقسيمهن إلى مجموعتين: الأولى المجموعة التجريبية و تشمل (12) تلميذة ، والثانية المجموعة الضابطة (11) تلميذة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية، وفي كل استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة التالية: التنبؤ، والمعاني الضمنية، والفكرة الرئيسة، والتلخيص وذلك لصالح التطبيق البعدي.

2. لا توجد فروق دالة إحصائية بين التطبيق البعدي في استراتيجية التقييم لدى المجموعة التجريبية.

3. وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مهارات الوعي القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية، وفي المهارات التالية: التخطيط، التنظيم، المعرفة المشروطة وذلك لصالح التطبيق البعدي بينما لا توجد فروق بين التطبيق القبلي والبعدي في مهارة التقييم لدى المجموعة التجريبية.

4. عدم ظهور فروق دالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والمتابعة لدى تلميذات المجموعة التجريبية في استخدام الاستراتيجيات التالية: التقييم، والمعاني الرئيسة، والفكرة، حيث ظهرت دلالة وذلك لصالح الأداء البعدي.

5. لم تظهر فروق دالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والمتابعة في مقياس مهارات الوعي القرائي التالية: التقييم، والتنظيم، والمعرفة المشروطة وفي الدرجة الكلية لمقياس الوعي القرائي بينما ظهرت دلالة في مهارة التخطيط وذلك لصالح الأداء البعدي.

21. دراسة علاونة (2001)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف إلى مستوى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي واستيعابهم في فهم المادة المقروءة باللغة العربية، واتباع الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في فهم المادة المقروءة .

طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس وقد تكونت من 12 شعبة من مدارس وكالة الغوث الدولية و الحكومة مناصفة بين الذكور والإناث، والتي اشتملت على 480 تلميذاً وتلميذة ، 236 تلميذاً و 242 تلميذة أي بنسبة تقدر بـ 13% من مجتمع الدراسة تقريباً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساس.

التعليق على دراسات المحور الأول:

إن ظاهرة الضعف القرائي تعتبر من أهم المشكلات التي يعاني منها المعلمون، لذلك نجدها حظيت بكثير من البحث والاهتمام والتنقيب في مختلف البيئات والمراحل التعليمية، الأمر الذي بات يؤكد خطورة هذه الظاهرة وشيوعها بين التلاميذ، لذلك فإنها تحتاج إلى العلاج الفوري. ومن خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت المهارات القرائية، والضعف القرائي وسبل علاجه، وفي ضوء تحليل هذه الدراسات تبين أن:

❖ بالنسبة لأهداف الدراسة:

■ اهتمت بعض الدراسات على الهدف الأساس، ألا وهو ضرورة علاج الضعف القرائي لدى التلاميذ مثل: دراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة عوض (2010)، ودراسة بقلية (2003)، ودراسة عطا الله (2003)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة السليطي (2001)، ودراسة راشد (2001).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور إلى وصف أخطاء القراءة الجهرية وتحليلها ونسبة انتشار صعوبات القراءة مثل دراسة أبو دقة (2010)، ودراسة الحوامدة (2010).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور على التعرف على فاعلية برنامج لتنمية مهارات القراءة مثل: دراسة الشويكي (2011)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة الفضلي (2005).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور التعرف على أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية مثل: دراسة حجازي (2005)، ودراسة عطا الله (2003).

❖ بالنسبة لمنهج الدراسة:

■ استخدمت بعض الدراسات عدة مناهج، ومنها المنهج التجريبي كدراسة الشويكي (2011)، ودراسة سلوت (2011)، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة عوض (2010)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة الفضلي (2005)، ودراسة حجازي (2005)، ودراسة السليطي (2001).

■ كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي كدراسة النجار (2010)، والحوامدة (2010)، ودراسة أبو دقة (2010)، ودراسة أبو جاموس وبركات (2005)، ودراسة علاونة (2001)، ودراسة الكثيري (2001).

■ كما استخدمت بعض الدراسات المنهج التحليلي كدراسة النوري (2010)، وبقليه (2003).

■ كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التجريبي كدراسة عطا الله (2003)، ودراسة العيسوي (2002)، ودراسة راشد (2001)، ودراسة علاونة (2001).

❖ بالنسبة لأدوات الدراسة:

■ اتفقت بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار تشخيصي مثل: دراسة سلوت (2011)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة راشد (2001).

■ واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار القراءة وفهم المقروء مثل: دراسة النوري (2010)، ودراسة أبو دقة (2010)، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة الفضلي (2005)، ودراسة العيسوي (2002)، ودراسة السليطي (2001)، ودراسة السليمان (2001)، ودراسة راشد (2001).

■ واتفقت كذلك بعض دراسات هذا المحور في استخدام الأداة وهو اختبار القراءة الجهرية، وبطاقة ملاحظة مثل: دراسة الشويكي (2011)، ودراسة (أبو طعيمة، 2010)، ودراسة النوري (2010)،

ودراسة عطا الله (2003)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة بقلية (2003)، ودراسة الكثيري (2001)، ودراسة راشد (2001).

■ وقد استخدمت بعض الدراسات استبانة، واختبار قرائي معاً كدراسة النوري (2010) ودراسة أبو جاموس، وبركات (2005) ودراسة بقلية (2003)، في حين استخدم الراشد (2006) اختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح، واستخدم الحوامدة (2010) قائمة تحليل الأخطاء RMI. في حين استخدمت عوض (2010) اختبارين تحصيليين متكافئين لشهري أكتوبر، وديسمبر في اللغة العربية، ودراسة حجازي (2005) أربع اختبارات لقياس مهارة التمييز السمعي، والبصري، ومهارة التحليل والتركيب. وكلاً من أبو دقة (2010)، وعلاونة (2001) ودراسة السليمان (2001) استخدموا اختباراً تحصيلياً لقياس المهارات القرائية الأساسية.

❖ بالنسبة لعينة الدراسة:

■ ركزت الدراسة الحالية على الصف الرابع الأساسي مثل: دراسة الشوبكي (2011)، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة الفضلي (2005)، ودراسة الكثيري (2001).

■ وقد ركزت بعض الدراسات على الصف الثالث الأساسي مثل دراسة الشخريتي (2009)، ودراسة عطا الله، (2003)، ودراسة العيسوي (2002)، كما ركزت دراسة سلوت (2011) على الصف الثاني الأساسي.

■ في حين ركزت بعض الدراسات على الصف السادس الابتدائي كدراسة السليمان (2001)، وبعضها ركزت على الصف الثالث الإعدادي مثل: دراسة عوض (2010). بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة النوري (2010) التي أجريت على عينة من التلاميذ وأخرى من المعلمين.

■ أما بخصوص المكان فقد أجريت هذه الدراسة في فلسطين مثل: دراسة الشوبكي (2011)، ودراسة سلوت (2011)، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة حجازي (2005)، ودراسة فورة (2003).

دراسات المحور الثاني :

بعض الدراسات التي تناولت توظيف الحاسوب في تدريس بعض مهارات اللغة العربية:

أ. الدراسات العربية:

1. دراسة أبو زهرة (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: تأثير التدريس باستخدام الحاسوب على التحصيل و الاتجاه نحوه في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأساسية، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي، إعداد مقياس للاتجاهات، برنامج التعليمي المحوسب.

طبقت الدراسة على عينة عشوائية من فصول الصف السادس الابتدائي في إحدى المدارس الابتدائية بمدينة دمنهور، وبلغ إجمالي عينة الدراسة (79) تلميذاً، (40) تلميذاً يمثلون المجموعة التجريبية، و(39) تلميذاً يمثلون المجموعة الضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. اتجاهات التلاميذ نحو استخدام الحاسوب كمساعد في عملية التدريس كانت سالبة في مجموعها حيث بلغ مجموع نتائج النسبة المئوية للمتوسط 50.54%.
2. عدم وجود فروق في تحصيل التلاميذ تعزى إلى طريقة التدريس بمساعدة الحاسوب، أي أن التحصيل لا يتأثر بطريقة التدريس بمساعدة الحاسوب إيجابياً كما يشير مستوى الدلالة (0.585) إلى ذلك.

2. دراسة صالح (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس، واعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي بعد الاطلاع على الوحدة الثانية "فلسطين الخضراء" من كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي.

طبقت الدراسة على عينة قصدية تكونت من (313) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي، في المدارس الحكومية، والخاصة، ووكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس للفصل الدراسي الأول للعام (2009/2010م) موزعين على مجموعتين إحداها تجريبية، تعلمت باستخدام الدروس التعليمية المحوسبة بلغ عددها (155) طالباً وطالبة، وأخرى ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية بلغ عددها (158) طالباً وطالبة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المجموعة والجنس على القياس القبلي في مجموعات الدراسة جميعها.

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل لدى الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المدرسة على القياس القبلي في مجموعات الدراسة جميعها ولصالح المدارس الخاصة، ثم وكالة الغوث الدولية، وأخيراً المدارس الحكومية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل لدى البعدي تعزى لنوع المجموعة في كل مدرسة من مدارس العينة، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، وذلك عند مدارس العينة جميعها عدا مدرسة السلام الأساسية للذكور، حيث لا توجد فروق دالة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

3. دراسة أبو دية (2009)

هدفت هذه الدراسة إلى: بناء وتجريب برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى (الطالبات / المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، اعتمدت الباحثة المنهج البنائي والتجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة، والتي تحتوي على (16) فقرة موزعة على ثلاث مهارات، وهي على الترتيب: مهارة التمهيد، ومهارة تنويع المثيرات، ومهارة الغلق.

ولقد طبقت أداة الدراسة على العينة، والمكونة من (19) طالبة من طالبات قسم العلوم التربوية (تخصص معلم صف)، والمسجلات لمساق تدريب ميداني من الفصل الدراسي الثاني من العام (2008/2009 م).

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات مهارة التمهيد، ومهارة تنويع المثيرات، ومهارة الغلق قبل تطبيق البرنامج المحوسب وبعده لدى (الطالبات / المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة تعزى إلى التطبيق البعدي .

4. دراسة القحطاني (2009)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: فعالية برنامج حاسوبي مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية للتلاميذ المعاقين فكرياً بدرجة بسيطة الذين يدرسون بالبرامج الملحقة

بالمدارس العادية في المملكة العربية السعودية، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختباراً تحصيلياً، وبرنامجاً محوسباً.

طبقت الدراسة على عينتين متماثلتين من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، المجموعة التجريبية وعددها (9) تلاميذ من مدرسة سعيد بن زيد، والمجموعة الضابطة وعددها (9) تلاميذ من مدرسة الحارث بن هشام بالمملكة العربية السعودية بمدينة خميس مشيط بمنطقة عسير.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. توجد فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارات القراءة لصالح التطبيق البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للبرنامج الحاسوبي .
2. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارة القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

5. دراسة العبادي، وآخرون (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى: تقييم منهاج اللغة العربية المحوسب لمستوى طلبة الصف الرابع الأساسي المطبق في بعض المدارس الأردنية، واتبع الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة بتدرج ثلاثي لقياس مدى توافر كل معيار من هذه المعايير في المنهاج المحوسب.

طبقت الدراسة على عينة تكونت من جميع معلمي اللغة العربية في المدارس الاستكشافية في مدينة عمان، والذين يطبقون منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي، والبالغ عددهم (18) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وعددها (11) مدرسة وتتبع لثلاث مديريات تربية هي: عمان الأولى والثانية والثالثة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. أن مجموعة المعايير قد توافرت بدرجة متوسطة في المنهاج المحوسب، وأن مقترحات المعلمين حول هذا المنهاج كانت تدور حول النواحي الفنية والتقنية الإدارية.

6. دراسة لافي (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى على: تنمية الكفاءة اللغوية واتجاهات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي نحو اللغة العربية من خلال استراتيجية التدريس الخصوصي باستخدام الحاسب الآلي. واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبيان مفتوح بغرض التعرف على المهارات اللغوية، اختبار تحصيلي، مقياس اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي نحو اللغة العربية.

طبقت الدراسة على عينة من (62) تلميذاً موزعين على مجموعتين إحداها ضابطة وعددها (32) من تلاميذ الصف الرابع "أ" بمدرسة مكة، وأخرى تجريبية وعددها (30) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع "ج" بمدرسة قرطبة في محافظة الإحساء.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. كفاءة استراتيجية التدريس الخصوصي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية مهارات اللغة العربية.

7. دراسة موسى (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: مدى فعالية استخدام الحاسوب في إكساب طلاب الصف الحادي عشر (الأدبي) مهارات الفهم القرائي، واتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي في اختبار التصميم التجريبي الذي يضم الاختبارين (القبلي والبعدي) لكل من المجموعتين التجريبية و الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار الفهم القرائي، وتصميم البرنامج المحوسب.

طبقت الدراسة على عينة الدراسة من طلاب الصف الحادي عشر (الأدبي) من طلبة مدارس الوزارة بإدارة أبو ظبي، وقد بلغ عدد أفراد العينة (120) طالباً وطالبة من مدرسة خليفة الثانوية للبنين، ومدرسة عائشة بنت أبي بكر الثانوية للبنات، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة كل مجموعة بها (60) طالباً وطالبة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الذي تمرست على البرنامج الحاسوبي مما أدى إلى تنمية مهارات الفهم القرائي عند مستوى الفهم الاستنتاجي و يليه الفهم المباشر والفهم النقدي.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية (الذكور والإناث) في التطبيق البعدي لصالح الجنس في مستوى الفهم المباشر لصالح الذكور.

8. دراسة أبو منديل (2006)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: مدى فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث قائمة المهارات الإملائية والاختبار الإملائي، وتصميم بعض الألعاب المحوسبة، ودليل المعلم.

طبقت الدراسة على عينة من (120) طالباً وطالبة، اختيرت بطريقة قصدية من المجموع الكلي ووزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (60) طالباً وطالبة، والأخرى ضابطة وعددها (60) طالباً وطالبة، وقام الباحث بتطبيق البرنامج المحوسب على المجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.01 \geq a)$ بين متوسط درجات المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.01 \geq a)$ بين متوسط درجات المجموعتين يعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس.

9. دراسة سالم (2006)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: فعالية دمج تقنية الحاسب الآلي في تعليم القراءة و الكتابة للتلاميذ المبتدئين، ومدى فعالية البرنامج الحاسوبي في تطوير سلوكيات القراءة المبكرة لدى التلاميذ، ولقد تبنى الباحث تصميم نوعي وكمي مختلط، وذلك لاستكشاف العوامل السياقية التي تؤثر على نمو تعلم القراءة والكتابة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استمارة تقويم المهارات الأساسية للقراءة والكتابة المعدة لهذا الغرض من قبل وزارة التربية والتعليم، ومقابلة للمعلم حول البرنامج الحاسوبي المجرب على التلاميذ لتعليم القراءة والكتابة من إعداد وتصميم غانم الحارثي.

طبقت الدراسة على عينة من فصول الصف الأول الابتدائي في ست مدارس من المدارس الابتدائية في مدينة الرياض وهي: مدرسة حراء، صفوان بن سليم، بديل بن ورقة، أم القرى، الخندق. وتمثلت عينة البحث باختيار فصلان تجريبيان بواقع (45) تلميذاً، وآخران ضابطان بواقع (47) تلميذاً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. البرنامج الحاسوبي قد أظهر آثاراً ذات أهمية إحصائية لتعلم القراءة و الكتابة بناءً على القياسات التي استخدمت في هذا البحث لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج الحاسوبي، ولكن بفارق طفيف.

10. دراسة شتات (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طلبة الحادي عشر واتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ بها. واتبع الباحث المنهج التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداتين للدراسة، وهما: اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه.

طبقت الدراسة على عينة من (64) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر القسم العلمي في مدرسة ثانوية تابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة خان يونس_ فلسطين للعام الدراسي(2004/2005 م) حيث تم اختيار فصلين منها وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها(32) طالبة تدرس عن طريق الحاسوب، والثانية ضابطة عددها (32) طالبة وتدرس الوحدة بالطريقة التقليدية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل في النحو، لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.
2. لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تحصيل النحو عند الطالبات ذوات المستوى المرتفع في المجموعتين التجريبية والضابطة.
3. توجد فروق دالة إحصائية في مستوى النحو لصالح الطالبات ذوات المستوى المنخفض في المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.
4. توجد فروق دالة إحصائية في الاحتفاظ في النحو لصالح طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

11. دراسة الطحاوي (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: مدى توظيف معلمي اللغة العربية وسائل التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية وتعلمها في التخطيط والتنفيذ والتقييم، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث التعرف على آراء معلمي اللغة العربية وتعلمها تخطيطاً وتنفيذاً وتقييماً. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة تتضمن إجراءات توظيف وسائل التعلم الإلكتروني في تخطيط وتنفيذ وتقييم منهاج اللغة العربية.

طبقت الدراسة على مجموعة من معلمي اللغة العربية ذوي التخصص المنفرد، وذوي التخصص الثاني الملتحقين ببرنامج رفع المؤهلات (التأهيل التربوي) بكلية التربية بصور في سلطنة عمان، وعددهم (40) معلم، ومجموعة من معلمي اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بالمنطقة الشرقية جنوب سلطنة عمان.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. عدم استخدام معلمي اللغة العربية (مجموعة الدراسة) لوسائل التعلم الإلكتروني، أو التعرف لمفهومه وإجراءات استخدامه، إضافة إلى عدم إلمام المعلمين بوسائل التعلم الإلكتروني.

12. دراسة المهوس (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام الحاسوب في تقويم تدريس تدريبات قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط على تحصيل الطلاب، واتباع الباحث المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية، وإعداد برنامج يتضمن بعض تدريبات قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط باستخدام الحاسوب.

طبقت الدراسة على عينة من مدارس الفرسان بالرياض، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية وقد تكونت من (28) طالباً للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

13. دراسة العيسوي (2004)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى: الكشف عن فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض (Power Point) في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات العربية المتحدة، واتباع الباحث المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على أنماط تكنولوجيا تعليم القراءة الشائعة التي تستعين بها معلمات اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة، وكذلك عند التعرف على واقع استخدام معلمات اللغة العربية لتلك الأنماط عند تدريسهن دروس القراءة، ثم استندت الدراسة على المنهج التجريبي حيث تم الاستعانة بمجموعتين تجريبية وضابطة مع التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث بطاقة ملاحظة يمكن الاستعانة بها عند تقييم معلمة اللغة العربية والطالبة المتدربة عند تدريس القراءة، اختبار قرائي، دروس مبرمجة على البوربونت.

طبقت الدراسة على عينة من معلمات اللغة العربية بمراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية، وعينة من طالبات كلية التربية (المتدربات) بجامعة الإمارات العربية المتحدة، وعينة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدرسة الشيماء الابتدائية بمنطقة العين لتطبيق التجربة عليها في الفصل الدراسي الأول 2003/2004 م .

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. إن استخدام برنامج البوربونت كوسيلة مساعدة في تعليم القراءة مقارنة باستخدام الطريقة التقليدية في الفصل أدى إلى تحسين الفهم في القراءة مع توفير الوقت في التدريس.

14. دراسة دويدي (2004)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى: استقصاء أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي، وبرامجه التعليمية على التحصيل، ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة و الكتابة، واتبع الباحث المنهج التجريبي لدراسة هذا الأثر، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار تحصيلي في المجموعة السادسة للحروف بمقرر القراءة والكتابة والأنشيد لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، طبق اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (الأشكال ب) والمقنن على البيئة السعودية.

طبقت الدراسة على عينة عشوائية من (59) تلميذاً تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات، تم استخدام ألعاب الحاسب الآلي التعليمية مع المجموعة التجريبية الأولى، و استخدام برنامج حاسب آلي تعليمي إضافة لألعاب الحاسب الآلي للمجموعة التجريبية الثانية، بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة العادية كمجموعة ضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05 \geq a)$ في تحصيل المجموعات الثلاث.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.5 \geq a)$ في نمو كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي على حدة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل) ككل لصالح المجموعة التجريبية الأولى .

15. دراسة طه، وقناوي (2004)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى: أثر برنامج قرائي مقترح يستخدم الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، وتنمية ميول تلاميذ المرحلة الأساسية نحو درس القراءة، واتبع الباحث المنهج الوصفي من حيث وصف الظاهرة كما هي فيما يخص ميول التلميذات نحو القراءة، والمنهج التجريبي من حيث التصميم التجريبي للبحث ذي المجموعتين التجريبية و الضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار التفكير الإبداعي (سيد خير الله)، اختبار القراءة الإبداعية وبرنامج القراءة الإبداعية (إعداد الباحثين)، اختبار الميول نحو المواد الدراسية (فؤاد أبو حطب).

طبقت الدراسة عينة مكونة من (71) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي بمدارس فضل الحديثة بإدارة الهرم التعليمية بالجيزة، مقسمة إلى (34) تلميذاً وتلميذة يمثلون المجموعة الضابطة، وأخرى تجريبية وعددها (37) تلميذاً وتلميذة، كما تم التطبيق على عينة من

التلميذات بالصف الخامس الأساسي في مدرسة الظفرة العليا للبنات ببدر زايد في المنطقة الغربية بأبي ظبي وقدرها (66) تلميذة، المجموعة الضابطة وعددها (33) تلميذة وأخرى تجريبية وعددها (33) تلميذاً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات القراءة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية.

16. دراسة الهرش، وأبو جاموس (2004)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى: أثر دراسة برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي بالطريقة الاعتيادية، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث البرمجة التعليمية، والاختبار التحصيلي.

طبقت الدراسة على عينة من (72) طالباً وطالبة منهم (38) طالباً من مدراس قضاء حوشا التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في الفصل الدراسي الأول من العام 2004/2003 م وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين (20) طالباً كمجموعة تجريبية و(18) طالباً كمجموعة ضابطة، و(34) طالبة تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين (18) طالبة كمجموعة تجريبية، و(16) طالبة كمجموعة ضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.5=a$) في تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي في فروع اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التي درست باستخدام الحاسوب.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.5=a$) تعزى إلى الجنس في فروع الفهم والاستيعاب ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب، كما جاءت نتيجة الدراسة لتؤكد تفوق الذكور في المجموعة التجريبية على الإناث.

17. دراسة أمين (2003)

هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام الحاسوب في اكتساب أطفال رياض الأطفال بعض المهارات اللغوية، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس النمو لطفل الروضة، و برنامج حاسوب يحتوي على أنشطة لغوية، واختبار الذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

طبقت الدراسة على عينة من (60) طفلاً في روضة مدارس اللغات بمحافظة دمياط، وقسمت العينة من إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وعدد كل منهما (30) طفلاً.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج منها:

1. نمو المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية، وأن توظيف الحاسوب أدى إلى اتجاه إيجابي لدى المعلمات ومديرة الروضة نحو استخدام الحاسوب.

18. دراسة فارس (2003)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى: تصميم برمجية تعليمية، ودراسة أثرها في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية وفروعها مقارنة بالطريقة الاعتيادية، واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختباراً تحصيلياً في اللغة العربية.

طبقت الدراسة على عينة مكونة من (120) طالباً وطالبة، تم اختيارها عشوائياً من طلبة الصف السابع الأساسي من مدرسة (أبو بكر الصديق الأساسية للبنين ونور الحسين الشاملة للبنات) في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن. قام الباحث بتقسيم أفراد عينة الدراسة إلى أربع مجموعات، منها مجموعتان تجريبيتان تتكون كل منهما من (30) طالباً و(30) طالبة تم تدريسهما من خلال الحاسوب، ومجموعتان ضابطتان (30) طالباً، و(30) طالبة تم تدريسهما بالطريقة الاعتيادية. وقام الباحث بتقسيم كل مجموعة من مجموعات الدراسة إلى ثلاثة مستويات تحصيلية (مرتفع، متوسط، منخفض) حسب علاماتهم المدرسية في الفصل الأول من العام وتضمنت البرمجية التعليمية وحدة دراسية فقط من الفصل الدراسي الثاني (2002-2003 م) من كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الكلي تعزى لطريقة التدريس، ولصالح الطريقة المحوسبة، وإلى الجنس ولصالح الإناث وإلى مستوى التحصيل ولصالح ذوي التحصيل المرتفع.

2. وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلاب في فروع اللغة العربية ما عدا فروع المحفوظات تعزى لطريقة التدريس، ولصالح الطريقة المحوسبة.

19. دراسة الحيلة وغنيم (2002)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى: استقصاء أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة صعوبات التعلم القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية،

واتبع الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس "مايكل بست" المعرب والمطور للبيئة الأردنية، وذلك بهدف الكشف عن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، وأعد اختبار تشخيص في اللغة العربية للكشف عن الصعوبات القرائية التي يعاني منها الطلبة، وقد صمم الباحثان مجموعة من الألعاب التربوية اللغوية بعد تشخيص الصعوبات القرائية، وبناء الخطط العلاجية، وقد استمر تطبيقها مدة شهر واحد بشكل مكثف.

طبقت الدراسة على عينة من (48) طالباً وطالبة (18) طالباً و(30) طالبة في مدرستين من المدارس الخاصة في محافظة مدينة عمان، وقد وزع أفراد عينة الدراسة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات بحيث تشكلت كل مجموعة من (16) طالباً وطالبة (10) طالبات، و(6) طلاب، وتم معالجة الصعوبات القرائية لدى أفراد المجموعة الأولى باستخدام الألعاب اللغوية المحوسبة، والمجموعة الثانية استخدمت الألعاب التربوية العادية، والثالثة عولجت بالطريقة الاعتيادية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين متوسط علامات طلبة مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي المباشر والمؤجل، ولصالح الطلبة الذين تم معالجتهم بالألعاب اللغوية المحوسبة أولاً، ثم لصالح الطلبة الذين عولجوا بالألعاب التربوية اللغوية ثانياً، ثم لصالح الطلبة الذين عولجوا بالطريقة الاعتيادية. وقد أشار الباحثان إلى ضرورة اعتماد الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة في معالجة الصعوبات القرائية، واستقصاء أثرها في معالجة الصعوبات الكتابية.

20. دراسة المحبوب وبوفرسن (2002)

هدفت هذه الدراسة إلى: رصد وتحليل واقع استخدام الحاسوب في تدريس مهارات اللغة في المرحلة الابتدائية بالتعليم الخاص (الأهلي) سواء كان مادياً (أجهزة وإمكانات ومختبرات) أم تعليمياً أي استخدام برامج مساعدة لتعليم اللغة بفرعيها "العربي_الانجليزي".

واتبع الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة مكونة من (53) بنداً، وبطاقة مقابلة لقيادي إدارة التعليم الخاص، وبطاقة خاصة لمديري المدارس الأجنبية، وتم توزيعها (30) مدرسة أهلية (عربية، ثنائية اللغة ، أجنبية) بنسبة مئوية تقدر بـ20% من عدد المدارس الموجودة بالتعليم الخاص.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. قلة البرامج المعدة من قبل إدارة التقنيات التربوية، ويعتمد المعلمون الذين يستخدمون الحاسوب في التدريس على برامج تجارية ولا توجد برامج خاصة تناسب المناهج للبيئة الكويتية.

2. هناك آراء و توصيات وطموحات نحو استخدام الحاسوب في تدريس المهارات اللغوية في المرحلة الابتدائية بالتعليم الخاص بدولة الكويت.

ب. الدراسات الأجنبية:

1. دراسة دون، Dunn (2002)

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

وقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة الحاسوب.

2. دراسة هاوساوي، Hawsawi (2002)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: إدراك المدرسين العاملين مع الطلاب ذوي التخلف العقلي البسيط لمهارات الاستخدام التقني للحاسب الآلي في التدريس.

اتبع الباحث الأسلوب الكيفي في البحث، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة بالإضافة إلى أنه قام بمقابلة كل المدرسين الذين قام بملاحظتهم.

طبقت الدراسة على عينة مكونة من (17) مدرساً في (12) مدرسة تمثل المراحل الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، وقد تمت الدراسة في ثلاث مدن تقع في ولايتين من ولايات الشمال الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. إنَّ التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط يمكنهم الاستفادة من استخدام الحاسب بطرق عديدة، بحيث ترفع من مستوى تحصيلهم في القراءة، والكتابة، والرياضيات، ومهارات استخدام الحاسب.
2. إنَّ التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة يستمتعون كثيراً باستخدام الحاسوب، بالإضافة إلى أنَّ إيجابيات وفوائد استخدام الحاسوب للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة ولذوي التخلف العقلي البسيط بصفة خاصة كثيرة جداً.

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

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: فحص ثلاثة برامج كمبيوتر في تدريس مهارات الهجاء والقراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ألمانيا.

وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تشخيصي في الهجاء ، واختبار القراءة لزيورخ ، واختبار وتسلير لذكاء الأطفال والمقابلات والاستفتاءات.

طبقت الدراسة على عينة مكونة من (16) طفلاً وطفلة، وتم تدريبهم على مهارات الهجاء والقراءة أثناء عملية التعلم لمدة ألف دقيقة خلال شهر،

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. تحسين أداء الأطفال في نطق الحروف، وتحسين الكتابة لديهم من خلال برامج الكمبيوتر.

4. دراسة كلايتون، Clayton (1992)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: مدى فاعلية الحاسوب المساعد في التعليم في القراءة وتحصيل الطلبة في الرياضيات، واتجاهاتهم نحو القراءة والرياضيات، واتباع الباحث المنهج التجريبي وطبقت الدراسة على الصفوف من(الثاني - الخامس)، في خمس مدارس في الريف والمدينة، في شمال غرب كارولينا الجنوبية .

وقد تلقت المجموعة التجريبية مهارة القراءة والرياضيات باستخدام الحاسوب المساعد في التعليم، وأما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية، لمدة سنة كاملة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. إنَّ للحاسوب المساعد في التعليم دوراً في تحسين مهارة القراءة عند طلبة الصف الرابع.
2. زيادة الاتجاهات الموجبة نحو القراءة في الصفين الثالث والرابع في المناطق الريفية ذات الوضع الاقتصادي والاجتماعي المتدني.
3. إنَّ تحصيل الطلبة الذين تلقوا مادة الرياضيات باستخدام الحاسوب كان عالياً مقارنة مع تحصيل الطلبة في المجموعة التقليدية.

5. دراسة لاند و هوني، Land & Honey (1989)

هدفت هذه الدراسة إلى: المقارنة بين نتائج تحصيل الطالبات واتجاهاتهم اللاتي يتعلمن بالطريقة التقليدية أو بمساعدة الحاسوب.

وقد تكونت عينة الدراسة من (152) طالباً وطالبة مسجلين في شعبة علم النفس بكلية جونيور شمال غرب المسيسيبي، (82) طالباً منهم تعلموا بمساعدة الحاسوب و(70) طالباً تعلموا بالطريقة التقليدية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. عدم وجود فروق مهمة في معدل العلامات بين المجموعة التي درست بمساعدة الحاسوب والمجموعة التقليدية.

2. عند تصنيف إجابات الطالبات حسب اتجاهاتهم نحو المساق والمدرس كان الدارسون بمساعدة الحاسوب أكثر إيجابية من مجموعة التعلم التقليدي.

التعليق على دراسات المحور الثاني:

❖ بالنسبة للأهداف:

تناولت الدراسات السابقة تأثير البرامج المحوسبة، ومدى فاعليتها على مجموعة من المتغيرات المختلفة منها:

■ اهتمت دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها في تنمية التحصيل في اللغة العربية مثل: دراسة أبو زهرة (2010)، ودراسة صالح (2010)، ودراسة الهرش وأبو جاموس (2004).

■ اهتمت دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها في تنمية المهارات القرائية كما في دراسة القحطاني (2009)، ودراسة محمد (2007)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة طه وقناوي (2004).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها في تنمية الاستعداد القرائي مثل: دراسة العويدي (2009)، ودراسة صالح (2005).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها في معالجة الصعوبات القرائية مثل: دراسة رجب (2006)، ودراسة الحيلة وغنيم (2002).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها على تنمية الكفاءة اللغوية واتجاهات التلاميذ نحو اللغة العربية مثل: دراسة أبو زهرة (2010)، ودراسة لافي (2007).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور بتقييم منهاج اللغة العربية المحسوب للصف الرابع الأساسي المطبق في الأردن مثل: دراسة العبادي (2007)، ورصد وتحليل واقع استخدام الحاسوب في تدريس مهارات اللغة العربية مثل: دراسة المحبوب وبوفرسن (2002).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور ببناء البرامج المحوسبة، ومعرفة أثرها في تنمية قواعد اللغة العربية مثل: دراسة أبو منديل (2006).

■ اهتمت بعض دراسات هذا المحور أثر استخدام الحاسوب في تدريس مهارات الهجاء والقراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مثل: دراسة كاستيل وليبر وآمون واسكوارز (2000).

■ وكذلك ركزت بعض دراسات هذا المحور على فاعلية الحاسوب في التعليم، وتحصيل التلاميذ في القراءة والرياضيات مثل: دراسة كلايتون (1992).

■ أما دراسة هاوساوي (2002) فقد ركزت على إدراك المعلمين العاملين مع الطلاب ذوي التخلف العقلي البسيط لمهارات الاستخدام التقني للحاسب الآلي في التدريس.

❖ بالنسبة لمنهج الدراسة:

■ تعددت المناهج التي اتبعتها الدراسات السابقة بتنوع أهداف تلك الدراسات، فبعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي مثل: دراسة العبادي (2007)، ودراسة المحبوب وبوفرسن (2002).

■ استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التجريبي مثل: دراسة صالح (2005)، والعيسوي (2004)، ودراسة طه وقناوي (2004).

■ استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي مثل: دراسة صالح (2010)، ودراسة العويدي (2009)، ودراسة رجب (2006).

■ استخدمت دراسات أخرى المنهج التجريبي كدراسة القحطاني (2009)، ودراسة لافي (2007)، ودراسة الهرش وأبو جاموس (2004)، ودراسة الحيلة وغنيم (2002).

❖ بالنسبة لأدوات الدراسة:

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

■ اتفقت بعض الدراسات في استخدام اختبار قرائي مثل: دراسة القحطاني (2009)، ودراسة رجب (2006)، ودراسة العيسوي (2004).

■ اتفقت بعض الدراسات في استخدام اختبار تحصيلي مثل: دراسة أبو زهرة (2010)، ودراسة صالح (2010)، ودراسة لافي (2004)، ودراسة الهرش وأبو جاموس (2004)، ودراسة دويدي (2004).

■ اتفقت بعض الدراسات في استخدام استبانة مثل: دراسة العبادي (2007)، ودراسة لافي (2007)، ودراسة المحبوب وبوفرسن (2002).

■ اتفقت بعض الدراسات مقياس اتجاه مثل: دراسة أبو زهرة (2010)، ودراسة لافي (2004).

■ تنوعت أدوات الدراسة فمنها من استخدم بطاقة الملاحظة كدراسة هاوساوي (2002)،

■ أما دراسة كاستيل وليبر وآمون واسكوارز (2000) استخدمت اختبار تشخيصي، واختبار قراءة لزيورخ، واختبار وتسلفر لذكاء الأطفال.

أما بالنسبة للأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية فكانت: اختبار تشخيصي، اختبار معرفي في القراءة الصامتة، اختبار أدائي في القراءة الجهرية، بطاقة ملاحظة لرصد مهارات القراءة الجهرية.

❖ بالنسبة لعينة الدراسة:

- تنوعت العينة المختارة في الدراسات السابقة حيث تناولت بعض الدراسات الصف الرابع الأساسي مثل: ودراسة القحطاني (2009)، ودراسة العبادي (2007)، ودراسة لافي (2007)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة الحيلة وغنيم (2002).
- وهناك دراسات تناولت الصف الأول الأساسي مثل: دراسة سالم (2006)، ودراسة دويدي (2004).
- بعض الدراسات طبقت على أطفال رياض الأطفال مثل: دراسة العويدي (2009)، ودراسة صالح (2005).
- معظم الدراسات ركزت على التلاميذ إلا دراسة العيسوي (2006)، فقد استخدمت المعلومات و الطالبات المتدربات بجانب تلاميذ الصف الرابع الأساسي. كذلك دراسة العبادي (2007) استخدم المعلمين والمعلومات.
- ركزت بعض الدراسات على الأطفال مثل: دراسة كاستيل وليبر وآمون واسكوارز (2000).
- كذلك ركزت بعض الدراسات على المعلمين مثل: دراسة هاوساوي (2002).
- أما دراسة كلايتون (1992) ركزت على تلاميذ الصف الثاني حتى الخامس الابتدائي.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تناولت الصف الرابع الأساسي من حيث العينة، فكانت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء الدراسات السابقة التي تم عرضها نلاحظ ما يلي:

❖ بالنسبة لأهداف الدراسات:

- أجمعت الدراسات على أن هناك أثراً للبرامج التعليمية العلاجية التي يتم تصميمها وبنائها لعلاج الضعف القرائي مثل دراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة عوض (2010) ودراسة بقلية (2003)، ودراسة عطا الله (2003)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة العيسوي (2004) ودراسة السليطي (2001)، ودراسة راشد (2001). وكذلك البرامج التعليمية المحوسبة مثل دراسة رجب (2006)، ودراسة الحيلة وغنيم (2002).
- يتضح من الدراسات السابقة، ويتفق مع الدراسة الحالية أهمية البرامج التعليمية المحوسبة، وغيرها في علاج الضعف القرائي.

❖ بالنسبة لمنهج الدراسات:

اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في المنهج المتبع (التجريبي) مثل: دراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة عوض (2010)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة القحطاني (2009)، ودراسة لافي (2007)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة الفضلي (2005)، ودراسة حجازي (2005)، ودراسة الهرش وأبو جاموس (2004)، ودراسة السليطي (2001)، ودراسة الحيلة وغنيم (2002)، ودراسة بدير (2001).

❖ بالنسبة لأدوات الدراسات:

■ اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في بناء اختبار تشخيصي مثل: دراسة النوري (2010)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة راشد (2001).

■ اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في إعداد بطاقة ملاحظة للأداء القرائي واختبار قرائي مثل: دراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة القحطاني (2009)، ودراسة رجب (2006) ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة بقليله (2003)، ودراسة عطا الله (2003)، ودراسة فورة (2003)، ودراسة الكثيري (2001)، ودراسة راشد (2001).

■ اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في إعداد اختبار القراءة الصامتة مثل: دراسة النوري (2010)، ودراسة أبو دقة (2010)، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة الراشد (2006)، ودراسة الفضلي (2005)، ودراسة العيسوي (2002)، ودراسة السليطي (2001)، ودراسة السليمان (2001)، ودراسة راشد (2001).

❖ بالنسبة للفئة المستهدفة:

اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في الفئة المستهدفة وهي تلاميذ الصف الرابع الأساس مثل: دراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة القحطاني (2009)، ودراسة العبادي (2007)، ودراسة لافي (2007)، ودراسة الفضلي (2005)، ودراسة العيسوي (2004)، ودراسة الحيلة وغنيم (2002)، ودراسة الكثيري (2001).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بما يلي:

- تحديد وبناء الإطار النظري للدراسة.
- إعداد أدوات الدراسة ممثلاً بالاختبار التشخيصي، وبطاقة الملاحظة، والاختبار المعرفي.
- الإطلاع على الأساليب الإحصائية المناسبة وتفسير النتائج وتعميمها.
- تصميم البرامج المحوسبة، ومراعاة المعايير اللازم توافرها لبناء البرنامج الجيد.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- على الرغم من وجود دراسات متنوعة في علاج الضعف القرائي فإنه لا يوجد في _حدود علم الباحث_ دراسات ركزت على استخدام برنامج محوسب في علاج الضعف لبعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في فلسطين.
- كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها حددت أهم المهارات القرائية التي أخفق فيها تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

❖ منهج الدراسة.

❖ مجتمع الدراسة.

❖ عينة الدراسة.

❖ إعداد وبناء البرنامج.

❖ أدوات الدراسة:

- اختبار تشخيصي في بعض المهارات القرائية.
- اختبار معرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي.
- بطاقة الملاحظة لمهارات النطق القرائي.

❖ ضبط متغيرات الدراسة

❖ المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع

يتناول هذا الفصل المنهجية التي اتبعها الباحث في هذه الدراسة، ووصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها وأسلوب اختيارها، وكذلك أدوات الدراسة المستخدمة وطرق إعدادها وصدقها وثباتها، كما يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي قام بها الباحث في تقنين أدوات الدراسة وتطبيقها، وأخيراً المعالجات الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في تحليل الدراسة بواسطة البرنامج الإحصائي.

❖ منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج التجريبي باستخدام تصميم المجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي. والتجربة وفقاً للبحث العلمي هي إجراء يهدف إلى التحقق من علاقات العلة والمعلول وذلك بتقسيم عدد من الأفراد عشوائياً في مجموعات يعالج فيها متغير مستقل أو أكثر، والعنصر الأساس في البحث التجريبي هو أن الباحث يضع عن قصد الظروف التي تتعرض فيها مجموعات مختلفة لخبرات مختلفة (أبو علام، 1998: 197)

❖ مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة شمال غزة، ويبلغ عددهم (2803) تلميذاً للعام الدراسي 2011/2012م

❖ عينة الدراسة:

أ. العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (50) تلميذاً من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحيتها للتطبيق على أفراد العينة الميدانية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ب. العينة الاستطلاعية الثانية (الاستكشافية):

تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (211) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي من مجتمع الدراسة الأصلي من مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة شمال غزة، وذلك للكشف عن الضعف في المهارات القرائية.

جدول رقم (1: 4)

توزيع عينة الدراسة لتشخيص الضعف في بعض المهارات القرائية

الرقم	المدرسة	رقم الشعبة	عدد التلاميذ
1	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين.	7 ، 4	71
2	مدرسة ذكور جباليا الابتدائية "هـ" للاجئين.	7 ، 4	70
3	مدرسة ذكور الأيوبية الابتدائية للاجئين.	7 ، 4	70
المجموع		6	211

ج. العينة الميدانية:

تم اختيار عينة قصدية من مدرسة ذكور بيت لاهيا من محافظة شمال غزة، وتم اختيار فصل دراسي كمجموعة تجريبية وفصل دراسي آخر كمجموعة ضابطة. ولكون التجربة ستجري في مختبر الحاسوب وأن المختبر لا يستوعب أكثر من (24) تلميذاً فقد تم تصفية عدد تلاميذ الفصلين إلى (24) تلميذاً من كل فصل حسب عدد أجهزة الحاسوب وذلك بناء على مبدأ الفروق الفردية بحيث تم استبعاد تلميذين من ضعاف التحصيل وخمسة من متوسطي التحصيل وتلميذين من مرتفعي التحصيل تقريباً من كل فصل دراسي. وكان الباحث قد تأكد من مدير المدرسة بأن توزيع التلاميذ على الفصول الدراسية قد تم حسب التباين في درجات التلاميذ في العام السابق وذلك حتى لا يكون هناك تميز مسبق لأي فصل على فصل آخر. وقد بلغ عدد أفراد العينة (48) تلميذاً، منهم (24) تلميذاً مجموعة تجريبية، و(24) تلميذاً مجموعة ضابطة.

جدول رقم (2: 4)

يبين توزيع عينة الدراسة الميدانية

الرقم	المدرسة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
1	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين.	24	24
المجموع		48	

❖ إعداد قائمة في بعض المهارات القرائية للصف الرابع الأساسي والمتمثلة في مهارات التعرف والفهم والنطق القرائي:

وقد اعتمد الباحث في إعداد المهارات القرائية على المصادر التالية:

1. الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للصفوف (1_4).
 2. الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت المهارات القرائية.
 3. الأدبيات التربوية المرتبطة باللغة العربية.
 4. المعلمين والمشرفين ومن لهم خبرة في مجال المناهج وطرق التدريس.
- وتم عرض هذه المهارات بتوسع في الفصل الثاني، وكذلك تم عرض قائمة المهارات في الفصل الرابع.

❖ بناء البرنامج المحوسب

هدفت الدراسة إلى بيان فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، مقارنة مع التلاميذ الذين يدرسون المهارات القرائية بالطريقة التقليدية.

وقد اعتمد الباحث في بناء البرنامج على المصادر التالية:

1. البحوث والدراسات السابقة.
2. الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.
3. خصائص التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي.
4. خصائص بناء البرامج التعليمية المحوسبة.

مبررات إعداد البرنامج المحوسب:

1. جدة الموضوع وحدائته إذ لم يتعرض له التلاميذ في مراحل سابقة.
2. الإسهام في تحقيق مبدأ التفاعل بين المتعلم والحاسوب.
3. الارتقاء بالتلاميذ، لجعلهم أكثر حباً وشغفاً للقراءة.
4. قد يكون البرنامج حلاً للمشكلات التي قد يواجهها المعلم في تدريسه لتلك المهارات القرائية مثل: مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ازدحام الفصول، قلة الوقت.
5. حاجة المناهج التعليمية إلى إثراء واتباع طرق حديثة لعلاج الضعف القرائي.

مراحل إعداد البرنامج المحوسب

1. مرحلة الإعداد والتصميم:

وتضمنت عملية إعداد البرنامج الخطوات التالية:

أولاً: تحديد أهداف البرنامج:

يتوقع من الطالب بعد تنفيذ البرنامج أن يكون قادراً على أن: انظر صفحة (203).

ثانياً: تحديد محتوى البرنامج:

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

محتوى البرنامج المحوسب:

وقد تمثل البرنامج المحوسب بما يلي:

1. عنوان البرنامج ويحتوي اسم المدرسة والصف والبرنامج.

2. الهدف من البرنامج.

3. تعريف البرنامج.

4. التقويم القبلي.

5. التقويم البنائي.

6. التقويم الختامي.

7. التغذية الراجعة الفورية.

وقد بلغ المحتوى (20) مهارة كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (3: 4)

توزيع المهارات على البرنامج

الرقم	المهارة
1	التمييز بين اللام الشمسية والقمرية تمييزاً صحيحاً.
2	حروف المد الثلاثة (الألف، الواو، الياء) أولاً/ مد الألف
3	ثانياً : مد الواو
4	ثالثاً : مد الياء
5	رابعاً: التمييز بين حروف المد الثلاثة (الألف، الواو، الياء)

6	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية تمييزاً سليماً.
7	تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة حروف.
8	ترتيب الكلمات لتكون جملاً مفيدة.
9	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
10	توظيف المفردات في جمل مفيدة.
11	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
12	التمييز بين المفرد، والمثنى، والجمع
13	تفسير معاني مفردات بعض الكلمات .
14	تحديد مضاد بعض الكلمات.
15	توظيف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.
16	توظيف الضمائر المنفصلة. أولاً: ضمائر المتكلم
17	ثانياً: توظيف الضمائر المنفصلة للمخاطب توظيفاً صحيحاً.
18	ثالثاً: توظيف الضمائر المنفصلة للغائب توظيفاً صحيحاً.
19	رابعاً: توظيف الضمائر المنفصلة توظيفاً صحيحاً.
20	التعبير عن المضمون العام للفقرة تعبيراً فاهماً.

وتم تنظيم محتوى البرنامج على شكل مهارات، بحيث تشمل كل مهارة من المهارات على الأهداف السلوكية (المراد تحقيقها) والوسائل التعليمية التعليمية المقترحة، والتمهيد والأنشطة وأساليب التقويم. كما تم ترتيب المحتوى التعليمي من السهل إلى الأصعب.

ثالثاً: تحديد طرق واستراتيجيات التدريس التي سوف تستخدم لتنفيذ البرنامج:

إن المدرس الناجح هو الذي يستطيع أن ينوع أساليبه التعليمية ليحقق الأهداف المرجوة بشرط أن يتوافق الأسلوب مع طبيعة المهارة التعليمية والفروق الفردية والإمكانيات المتوفرة. وقد قام الباحث بتوظيف الأساليب التدريسية الآتية في تنفيذ البرنامج المحوسب:

- عرض المادة التعليمية.
- ضرب الأمثلة التوضيحية.
- المناقشة والحوار.

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

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

1. ارتباط الوسائل بالأهداف والمحتوى وأساليب التقويم.
 2. إتاحة المجال للتلاميذ بتنمية المهارات القرائية خارج أسوار المدرسة.
 3. الإسهام بشكل مباشر في تحقيق البرنامج.
- وقد تضمن البرنامج المواد والوسائل الآتية:
1. CD
 2. جهاز LCD يتناسب مع عرض محتويات البرنامج من خلال الحاسوب على شاشة العرض أو السبورة الذكية (Smart board).
 3. أجهزة الحاسوب وذلك من خلال مختبر الحاسوب التي قام الباحث بتنفيذ البرنامج به. حيث يحتوي المختبر على عدد من الأجهزة ذات المواصفات المطلوبة، والتي يتناسب عددها مع عدد التلاميذ عينة الدراسة.
 4. شبكة (نت أب سكول). Net op school.
- خامساً: الحد الزمني لفعاليات البرنامج:**
- استهدف البرنامج تلاميذ العينة من الصف الرابع الأساسي بمدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين للعام الدراسي 2011/2012م، حيث تم تدريس البرنامج بواقع ثلاث حصص أسبوعياً على مدار ستة أسابيع ، ولمدة (40) دقيقة لكل حصة، على أن تتسم هذه الخطة بالمرونة، بحسب ما يستجد من أمور أثناء تطبيق البرنامج، وذلك لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية عن طريق البرنامج المحوسب.
- سادساً: الحد المكاني لتنفيذ البرنامج:**
- تم تنفيذ البرنامج في مختبر الحاسوب بمدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين، وذلك بعد أخذ إذن من رئيس برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية.
- سابعاً: تحديد أساليب التقويم في البرنامج:**
- تعتبر عملية التقويم إجراء هام في العملية التعليمية التعلمية حيث تكمن الفائدة منها في:
1. تزويد المتعلم بتغذية راجعة حول مدى تحقق الأهداف.
 2. تفيد المعلم في الحكم على أسلوب التدريس وإمكانية تنويعها.
- وقد استخدم الباحث أساليب التقويم التالية:
- التقويم القبلي:** من خلال طرح الأسئلة في بداية اللقاء للكشف عن خبرات التلاميذ، وتهيئتهم وإثارة دافعيتهم للتعلم.
- التقويم التكويني:** والذي يتم خلال تدريس المهارات القرائية، وذلك عن طريق طرح الأسئلة للكشف عن مدى تحقق الأهداف في كل لقاء. بالإضافة إلى تفعيل التلاميذ وضمان مشاركتهم ودمجهم في الموقف التعليمي واستثارة انتباههم باستمرار.

التقويم الختامي: ويتم في نهاية كل لقاء (مهارة) للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية التي وضعها لكل مهارة.

كذلك بعد انتهاء فترة الدراسة يخضع التلميذ لاختبارين:

- اختبار في مهارات التعرف والفهم القرائي.
 - والآخر في مهارات النطق القرائي من إعداد الباحث ويكونان بمثابة التقويم النهائي.
- ثامناً: تحديد طرق التعزيز والتغذية الراجعة:**

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

تاسعاً: تحديد أنواع الأسئلة التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج:

وذلك لحث التلاميذ على المشاركة الفعالة، مع التأكد من الصياغة السليمة للأسئلة ومراعاتها للأهداف وضرورة الابتعاد عن الأسئلة التي تستلزم إجابات طويلة، وفي ضوء ذلك كانت الأسئلة متنوعة بحسب المهارة.

2. مرحلة كتابة السيناريو:

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

3. إنتاج البرمجية:

وهي المرحلة التي يسعى فيها المصمم لتنفيذ ما وضعه في السيناريو في صورة برمجية متعددة تفاعلية . حيث يتم تقسيم محتوى البرمجية إلى مجموعة من الإطارات (الشاشات) التي يختلف عددها تبعاً لطبيعة الموضوع وحجمه. ويتم ربط الشاشات البرمجية وكيفية عرضها (تصميم خطي أم متفرع.) (اشتيوة وعليان، 2010: 266، 300)

وقد استخدم الباحث برمجيات فلاش Adobe FlashCs5 في تصميم التدريبات كبرنامج رئيس واستخدام برنامج Phtoshop لتحرير وتعديل الصور، بالإضافة إلى استخدام برنامجي corol Draw و adobe illustrator واستخدام أحد برامج تحرير الصوت.

ولقد راعى الباحث عند إنتاج البرنامج المحوسب ما يلي:

1. سهولة التعامل مع البرنامج، وذلك عبر استخدام الماوس ولوحة المفاتيح.
2. سهولة الدخول والخروج من البرنامج.
3. إعطاء الفرصة للطالب اختيار المهارة الذي يريد دراستها.
4. الإتاحة للطالب التعلم وفق قدراته الخاصة وبالسعة التي يريدها.
5. التنوع في أساليب التعزيز.

4. مرحلة التقويم والتطوير:

بعد الانتهاء من إنتاج البرنامج بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في تكنولوجيا التعليم وتصميم التدريس وبرمجة الحاسوب وعلم النفس التربوي، من أجل التأكد من ملائمة وقدرته على تحقيق الأهداف المطلوبة، حيث يتم تعديلها بناء على آراء الخبراء المختصين، ولقد زود كل منهم بنسخة من البرنامج المعد وطلب منهم إبداء الرأي في النقاط الآتية :

- سلامة المحتوى التعليمي.
 - ملائمة الأهداف وإمكانية تحقيقها.
 - ملائمة الأنشطة لمستوى التلاميذ.
 - تقديم أية مقترحات تسهم في إثراء البرنامج.
- وقد تم تجريب البرنامج عدة مرات لتلافي الأخطاء اللغوية والبرمجية، وعمل التحسينات اللازمة التي تبرز من خلال التجريب، كما تم تجريبه على عينة صغيرة تتكون من (5) تلاميذ من الصف الرابع الأساس.

الصورة النهائية للبرنامج:

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

❖ إجراءات إعداد دليل المعلم:

تضمن دليل المعلم ملحق رقم (10) الإجراءات التالية:

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

- الخطة الزمنية لتدريس المهارات القرائية.

❖ أدوات الدراسة:

تم إعداد أدوات الدراسة (الاختبار التشخيصي والاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة) التالية:

أولاً: الاختبار التشخيصي في المهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي: (إعداد الباحث)

تم إعداد الاختبار التشخيصي وفق الخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من الاختبار: وقد تمثل في تحديد أهم المهارات القرائية التي يجب علاجها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقياس مدى امتلاكهم لتلك المهارات. وقد تم تحديد تلك المهارات من خلال دراسة المراجع والأدبيات التربوية، وكذلك البحوث التربوية والدراسات العلمية التي اعتنت بتحديد المهارات القرائية. وقام الباحث بتصنيف المهارات القرائية تحت محورين رئيسيين هما:

- مهارات التعرف والفهم القرائي. ملحق رقم (1).

- مهارات النطق القرائي. ملحق رقم (2).

وقد تم ضبط القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المختصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس ومعلمي اللغة العربية.

2. كتابة مفردات الاختبار: اعتمد الباحث في صياغة الأسئلة على التنوع من أسئلة موضوعية، وأخرى مقالية مقننة.

يتكون الاختبار من (107) سؤال موزعة على 27 مهارة . ملحق رقم (3)، وتتم الاستجابة على الاختبار بكتابة الإجابة الصحيحة لكل سؤال.

ويتم احتساب درجة المفحوص على الاختبار بجمع درجاته على كل سؤال وجمع درجاته على جميع المهارات لحساب الدرجة الكلية لتوافر مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس وتتراوح الدرجة على الاختبار ككل بين (0 - 107 درجة)، وتعبّر الدرجة المنخفضة عن ضعف المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، فيما تعبّر الدرجة المرتفعة عن تمكن في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

والجدول التالي يبين توزيع أسئلة الاختبار على المهارات:

جدول (4: 4)

توزيع الأسئلة على المهارات

م	المهارة	عدد الأسئلة
1	الحروف المتشابهة لفظاً المختلفة رسماً	8
2	الحروف المتشابهة رسماً المختلفة لفظاً	8
3	اختيار شكل الحرف المناسب	4
4	اختيار الكلمات المتشابهة	4
5	تحليل الكلمات إلى حروف	4
6	تحليل الكلمات إلى مقطعين	4
7	تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف	4
8	ترتيب المقاطع لتكوين كلمة ذات معنى	4
9	التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة	4
10	التمييز بين التاء المربوطة والتاء المغلقة	4
11	التمييز بين أل الشمسية وأل القمرية	4
12	التمييز بين أنواع المد (الألف/الواو/الياء)	3
13	التمييز بين أنواع التثنية (الفتح/الضم/الكسر)	3
14	اختيار أسماء الإشارة (هذا/هاتان/هذه/هذان/هؤلاء)	4
15	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية (نداء/تعجب/نفي/نهي)	4
16	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	4
17	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	4
18	توظيف الضمائر المنفصلة	4
19	توظيف الضمائر المتصلة	4
20	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	4
21	توظيف المفردات في جمل مفيدة	2
22	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	2
23	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	5
24	الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة.	4
25	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض الكلمات المعطاة	4
26	تفسير معاني مفردات بعض الكلمات المعطاة.	2
27	تحديد مضاد بعض الكلمات	2
	الدرجة الكلية للاختبار	107

3. وضع تعليمات الاختبار: حيث قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار بحيث توضح الهدف منه، وطريقة الإجابة عنه، وذلك في عبارات واضحة ومحددة.

4. التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للاختبار:

5. القيام بالتجربة الاستطلاعية للاختبار: وقد قام الباحث بتطبيق هذه التجربة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقوامها (50) تلميذاً من مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للجنين. وذلك بهدف:

_ تحديد زمن الاختبار: وقد تم ذلك بحساب متوسط الوقت الذي استغرقه أبطأ ثلاثة تلاميذ (60) دقيقة . والوقت الذي استغرقه أسرع ثلاثة تلاميذ في الإجابة (45) دقيقة. فكان المتوسط ما يقارب (55) دقيقة.

صدق وثبات الاختبار التشخيصي:

الصدق:

أ. صدق المحكمين:

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

- مدى مناسبة كل سؤال للهدف الذي يقيسه.
- دقة وسلامة الاختبار، ووضوح تعليماته.

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

وقد التزم الباحث بتلك الملحوظات، وبالتشاور مع الدكتور المشرف على الأطروحة، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق. ملحق رقم (4).

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال ودرجة المهارة الذي تنتمي إليه:

جدول (5: 4)

ارتباط درجة كل سؤال من الاختبار التشخيصي مع درجة المهارة الذي ينتمي إليها

المتغير	السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتغير	السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارة الأولى	1	0.625	دالة عند 0.01	المهارة السادسة	1	0.303	دالة عند 0.05
	2	0.754	دالة عند 0.01		2	0.771	دالة عند 0.01
	3	0.628	دالة عند 0.01		3	0.778	دالة عند 0.01
	4	0.648	دالة عند 0.01		4	0.817	دالة عند 0.01
	5	0.701	دالة عند 0.01	المهارة السابعة	1	0.819	دالة عند 0.01
	6	0.659	دالة عند 0.01		2	0.717	دالة عند 0.01
	7	0.716	دالة عند 0.01		3	0.712	دالة عند 0.01
	8	0.768	دالة عند 0.01		4	0.772	دالة عند 0.01
المهارة الثانية	1	0.789	دالة عند 0.01	المهارة الثامنة	1	0.942	دالة عند 0.01
	2	0.720	دالة عند 0.01		2	0.972	دالة عند 0.01
	3	0.755	دالة عند 0.01		3	0.972	دالة عند 0.01
	4	0.809	دالة عند 0.01		4	0.806	دالة عند 0.01
	5	0.792	دالة عند 0.01	المهارة التاسعة	1	0.753	دالة عند 0.01
	6	0.842	دالة عند 0.01		2	0.616	دالة عند 0.01
	7	0.575	دالة عند 0.01		3	0.750	دالة عند 0.01
	8	0.654	دالة عند 0.01		4	0.795	دالة عند 0.01
المهارة الثالثة	1	0.656	دالة عند 0.01	المهارة العاشرة	1	0.787	دالة عند 0.01
	2	0.707	دالة عند 0.01		2	0.876	دالة عند 0.01
	3	0.718	دالة عند 0.01		3	0.839	دالة عند 0.01
	4	0.682	دالة عند 0.01		4	0.773	دالة عند 0.01
المهارة الرابعة	1	0.800	دالة عند 0.01	المهارة الحادية عشرة	1	0.625	دالة عند 0.01
	2	0.672	دالة عند 0.01		2	0.656	دالة عند 0.01
	3	0.648	دالة عند 0.01		3	0.520	دالة عند 0.01
	4	0.676	دالة عند 0.01		4	0.578	دالة عند 0.01
المهارة الخامسة	1	0.892	دالة عند 0.01	المهارة الثانية عشرة	1	0.807	دالة عند 0.01
	2	0.960	دالة عند 0.01		2	0.649	دالة عند 0.01
	3	0.892	دالة عند 0.01		3	0.819	دالة عند 0.01
	4	0.854	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=48) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.372

يتبع جدول (5: 4)

المتغير	السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتغير	السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارة الثالثة عشرة	1	0.940	دالة عند 0.01	المهارة العشرون	1	0.868	دالة عند 0.01
	2	0.982	دالة عند 0.01		2	0.904	دالة عند 0.01
	3	0.970	دالة عند 0.01		3	0.923	دالة عند 0.01
المهارة الرابعة عشرة	1	0.771	دالة عند 0.01	المهارة الحادية والعشرون	1	0.601	دالة عند 0.01
	2	0.576	دالة عند 0.01		2	0.930	دالة عند 0.05
	3	0.740	دالة عند 0.01		3	0.934	دالة عند 0.01
المهارة الخامسة عشرة	1	0.751	دالة عند 0.01	المهارة الثانية والعشرون	1	0.905	دالة عند 0.01
	2	0.722	دالة عند 0.01		2	0.704	دالة عند 0.01
	3	0.667	دالة عند 0.01	المهارة الثالثة والعشرون	1	0.773	دالة عند 0.01
المهارة السادسة عشرة	1	0.852	دالة عند 0.01		2	0.797	دالة عند 0.01
	2	0.851	دالة عند 0.01		3	0.639	دالة عند 0.01
	3	0.877	دالة عند 0.01		4	0.720	دالة عند 0.01
المهارة السابعة عشرة	1	0.682	دالة عند 0.01	المهارة الرابعة والعشرون	1	0.831	دالة عند 0.01
	2	0.660	دالة عند 0.01		2	0.780	دالة عند 0.01
	3	0.576	دالة عند 0.01		3	0.838	دالة عند 0.01
المهارة الثامنة عشرة	1	0.398	دالة عند 0.01	المهارة الخامسة والعشرون	1	0.716	دالة عند 0.01
	2	0.719	دالة عند 0.01		2	0.893	دالة عند 0.01
	3	0.594	دالة عند 0.01		3	0.842	دالة عند 0.01
المهارة التاسعة عشرة	1	0.778	دالة عند 0.01	المهارة السادسة والعشرون	1	0.862	دالة عند 0.01
	2	0.754	دالة عند 0.01		2	0.844	دالة عند 0.01
	3	0.754	دالة عند 0.01	المهارة السابعة والعشرون	1	0.831	دالة عند 0.01
	4	0.288	دالة عند 0.05		2	0.886	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=48) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.372

يتبين من الجدول السابق أن جميع أسئلة الاختبار التشخيصي في بعض المهارات القرائية لدى طلاب الصف الرابع الأساس بمدارس وكالة الغوث (107 سؤال) حققت ارتباطات دالة مع درجة المهارة الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01 ومستوى 0.05.

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار موضوع الدراسة:

جدول (6: 4)

ارتباط درجة كل مهارة من الاختبار التشخيصي مع الدرجة الكلية للاختبار

م	مهارات الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الحروف المتشابهة لفظاً المختلفة رسماً	0.749	دالة عند 0.01
2	الحروف المتشابهة رسماً المختلفة لفظاً	0.811	دالة عند 0.01
3	اختيار شكل الحرف المناسب	0.777	دالة عند 0.01
4	اختيار الكلمات المتشابهة	0.804	دالة عند 0.01
5	تحليل الكلمات إلى حروف	0.570	دالة عند 0.01
6	تحليل الكلمات إلى مقطعين	0.327	دالة عند 0.05
7	تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف	0.756	دالة عند 0.01
8	ترتيب المقاطع لتكوين كلمة ذات معنى	0.761	دالة عند 0.01
9	التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة	0.832	دالة عند 0.01
10	التمييز بين التاء المربوطة والتاء المغلقة	0.707	دالة عند 0.01
11	التمييز بين أل الشمسية وأل القمرية	0.605	دالة عند 0.01
12	التمييز بين أنواع المد (الألف/الواو/الياء)	0.737	دالة عند 0.01
13	التمييز بين أنواع التثنية (الفتح/الضم/الكسر)	0.731	دالة عند 0.01
14	اختيار أسماء الإشارة (هذا/هاتان/هذه/هذان/هؤلاء)	0.777	دالة عند 0.01
15	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية (نداء/تعجب/نفي/نهي)	0.578	دالة عند 0.01
16	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	0.868	دالة عند 0.01
17	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	0.806	دالة عند 0.01
18	توظيف الضمائر المنفصلة	0.742	دالة عند 0.01
19	توظيف الضمائر المتصلة	0.704	دالة عند 0.01
20	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	0.815	دالة عند 0.01
21	توظيف المفردات في جمل مفيدة	0.726	دالة عند 0.01
22	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	0.674	دالة عند 0.01
23	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	0.508	دالة عند 0.01

24	الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة.	0.736	دالة عند 0.01
25	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض الكلمات المعطاة	0.690	دالة عند 0.01
26	تفسير معاني مفردات بعض الكلمات المعطاة.	0.599	دالة عند 0.01
27	تحديد مضاد بعض الكلمات	0.606	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=48) عند مستوى دلالة $0.05 = 0.288$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 0.372$

يتبين من الجدول السابق أن جميع مهارات الاختبار التشخيصي (27 مهارة) حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دلالة 0.01 ومستوى 0.05.

ثبات الاختبار التشخيصي:

كما قام الباحث بحساب ثبات الاختبار التشخيصي بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الأسئلة الفردية للاختبار (54 سؤالاً)، ودرجاتهم على الأسئلة الزوجية (53 سؤالاً)، والمكونة للاختبار (مجموع الأسئلة = 107 سؤالاً)، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين (0.794) ثم استخدم معادلة جتمان (النصفين غير متساويين) لتعديل طول الاختبار، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة (0.885) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب. معادلة كودر ريتشاردسون-21:

كما تم تقدير ثبات الاختبار بحساب معامل كودر ريتشاردسون-21 لأسئلة الاختبار (عدد الأسئلة = 107)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.977)، وهي قيمة تدل على مستوى جيد من الثبات، وهي قيمة مرتفعة وتدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الثبات، وتفي بمتطلبات تطبيق الاختبار على أفراد العينة.

ومما سبق اتضح للباحث أن الاختبار التشخيصي في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس بمدارس وكالة الغوث موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها لتشخيص ضعف مهارات القراءة.

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

بعد التوصل للمهارات الرئيسة التي سيعتمدها الباحث في دراسته تمت الاستفادة من فقرات الاختبار التشخيصي في إعداد الاختبار المعرفي، وتضمن هذا الاختبار أهم المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وذلك للتمكن من الإجابة عن تساؤلات الدراسة .

وقام الباحث ببناء الاختبار وفقاً للخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من الاختبار.
 2. تحديد مواصفات الاختبار ونوع المفردات.
 3. صياغة مفردات الاختبار وتعليماته.
 4. وضع تعليمات الاختبار.
 5. الصورة الأولية للاختبار.
- وفيما يلي شرح تفصيلي للخطوات السابقة:

1. تحديد الهدف من الاختبار:

يحدد الهدف من الاختبار التعرف على فعالية البرنامج المحوسب في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس.

2. تحديد مواصفات الاختبار ونوع المفردات:

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

- اختبار الشوبكي.
- اختبار النوري.
- اختبار طعيمة.
- اختبار الشخريتي.

كما اطلع على عدد من الأدبيات لمعرفة المتطلبات التي يجب أن تتوفر في الأسئلة أو المواقف التي تطرح على المفحوصين.

3. صياغة مفردات الاختبار وتعليماته:

قد راعى الباحث عند وضع اختبار المهارات القرائية ما يلي:

- تراعي الدقة العلمية واللغوية.
- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
- ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو قياسها.
- مناسبة لمستوى نمو التلاميذ.

4. وضع تعليمات الاختبار:

بعد تحديد فقرات الاختبار وصياغتها قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار قبل تجربته وفي الصفحة الأولى منه وقد اشتملت على:

- بيانات خاصة بالمفحوصين وهي: الإسم والشعبة واسم المدرسة .

- بيانات خاصة بوصف الاختبار: عدد فقراته وزمن الإجابة عليه.
- بيانات خاصة بتوضيح الهدف من الاختبار.

5. الصورة الأولية للاختبار:

في ضوء ما سبق تم إعداد الاختبار المعرفي في إطار المهارات القرائية في صورته الأولية فاشتمل على (41) فقرة وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى:

- مناسبة فقرات الاختبار للمهارات القرائية.
 - مناسبة الفقرات لمستوى تلاميذ الصف الرابع الأساس.
 - مناسبة زمن الاختبار لفقراته.
 - شمولية وتنوع فقرات الاختبار. ملحق رقم (5)
- وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون وهي:
- إعادة صياغة بعض الفقرات.
 - إعادة ترتيب بعض الفقرات.
- وبذلك أصبح الاختبار المعرفي في صورته النهائية يتكون من (41) سؤالاً موزعة على 14 مهارة. ملحق رقم (6).

تجربة الاختبار على عينة استطلاعية:

بعد إعداد الاختبار قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (35) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الأساس. اختيروا من خارج عينة الدراسة من مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للجنين. في الأسبوع الأول من الدراسة، ثم إعادة الاختبار في الأسبوع الثاني من شهر فبراير للعام الدراسي 2011/2012م.

تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية (أبو ناهية، 1994: 307)

الزمن الذي استغرقه الطالب الأول + الزمن الذي استغرقه الطالب الأخير

الزمن المناسب =

2

لقد كان زمن أول خمسة تلاميذ أنهاوا الإجابة عن الاختبار 40 دقيقة، وآخر خمسة تلاميذ أنهاوا الإجابة عن الاختبار 55 دقيقة، وبذلك يكون زمن الإجابة على الاختبار كالتالي:

الزمن المناسب = (40 + 55 = 95 ÷ 2) = 47.5 دقيقة. أي ما يقارب 50 دقيقة.

تصحيح الاختبار:

وتتم الاستجابة على الاختبار باختيار الإجابة الصحيحة لكل سؤال، أو كتابة إجابات قصيرة في الفراغات المخصصة، أو التوصيل بين عمودين.

ويتم احتساب درجة المفحوص على الاختبار بجمع درجاته على كل سؤال وجمع درجاته على جميع المهارات لحساب الدرجة الكلية لتوافر التحصيل المعرفي لمهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وتتراوح الدرجة على الاختبار ككل بين (0 - 41 درجة)، وتعتبر الدرجة المنخفضة عن ضعف التحصيل المعرفي للمهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن تمكن معرفي في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

والجدول التالي يبين توزيع أسئلة الاختبار المعرفي على مهارات القراءة:

جدول (4:7)

توزيع أسئلة الاختبار المعرفي على مهارات التعرف والفهم القرائي

م	مهارات الاختبار المعرفي	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة في الاختبار
1	الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	4	1، 2، 3، 4
2	تفسير معاني مفردات الكلمات	2	5، 6
3	تحديد مضاد الكلمات	2	7، 8
4	توظيف الضمائر المتصلة	2	9، 10
5	تحديد المفرد والمثنى والجمع	3	11، 1/12، 2/12
6	التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية	2	1/2، 2/2
7	التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	3	2/3، 3/2، 4/2، 5/2
8	تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	2	1/3، 2/3
9	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	2	1/4، 2/4
10	توظيف المفردات في جمل مفيدة	2	1/5، 2/5
11	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	2	1/6، 2/6
12	توظيف الضمائر المنفصلة	6	1/7، 2/7، 3/7، 4/7، 5/7، 6/7
13	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	4	1/8، 2/8، 3/8، 4/8
14	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	5	1/9، 2/9، 3/9، 4/9، 5/9
	الدرجة الكلية للاختبار	41	

صدق وثبات الاختبار المعرفي:

الصدق: صدق الاتساق الداخلي:

اكتفى الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار:

جدول (8: 4)

ارتباط درجة كل مهارة من الاختبار المعرفي مع الدرجة الكلية للاختبار

م	مهارات الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	0.772	دالة عند 0.01
2	تفسير معاني مفردات الكلمات	0.496	دالة عند 0.01
3	تحديد مضاد الكلمات	0.530	دالة عند 0.01
4	توظيف الضمائر المتصلة	0.681	دالة عند 0.01
5	تحديد المفرد والثنى والجمع	0.775	دالة عند 0.01
6	التمييز بين اللا الشمسية والقمرية	0.657	دالة عند 0.01
7	التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	0.742	دالة عند 0.01
8	تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	0.642	دالة عند 0.01
9	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	0.682	دالة عند 0.01
10	وؤقبي 36توظيف المفردات في جمل مفيدة	0.793	دالة عند 0.01
11	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	0.767	دالة عند 0.01
12	توظيف الضمائر المنفصلة	0.836	دالة عند 0.01
13	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	0.795	دالة عند 0.01
14	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	0.841	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=48) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.372

يتبين من الجدول السابق أن جميع مهارات الاختبار المعرفي (14 مهارة) حققت

ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دلالة 0.01.

ثبات الاختبار المعرفي:

كما قام الباحث بحساب ثبات الاختبار المعرفي بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين

درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الأسئلة الفردية للاختبار (21 سؤالاً)، ودرجاتهم على الأسئلة

الزوجية (20 سؤالاً)، والمكونة للاختبار (مجموع الأسئلة = 41 سؤالاً)، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين (0.887) ثم استخدم معادلة جتمان (النصفين غير متساويين) لتعديل طول الاختبار، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة (0.937) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب. معادلة كودر ريتشاردسون-21:

كما تم تقدير ثبات الاختبار بحساب معامل كودر ريتشاردسون-21 لأسئلة الاختبار (عدد الأسئلة = 41)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.936)، وهي قيمة تدل على مستوى جيد من الثبات، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الثبات، تفي بمتطلبات تطبيق الاختبار على أفراد العينة.

ومما سبق اتضح للباحث أن الاختبار المعرفي في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدارس وكالة الغوث موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

ثالثاً: بطاقة الملاحظة لمهارات النطق القرائي (إعداد الباحث)

استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مهارات النطق القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. وقد قام الباحث ببناء هذه الأداة بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، واستطلاع رأي عينة من المعلمين والمعلمات والمهتمين بتدريس اللغة العربية من خلال المقابلات الشخصية ذات الطابع غير رسمي، حيث قام الباحث ببناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد المهارات الرئيسة التي شملتها بطاقة الملاحظة.
 2. صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مهارة.
 3. إعداد البطاقة في صورتها الأولية والتي شملت (9) فقرات.
 4. عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين التربويين.
- ولقد تمت الموافقة على بطاقة الملاحظة دون حذف أو تعديل. والملحق رقم (8) يوضح بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية.
- ويتم تقدير أداء أفراد العينة من قبل الملاحظ وفقاً لتدرج رباعي "درجة كبيرة - درجة متوسطة - درجة قليلة - غير متوفرة".

وتصحح هذه الخيارات بالدرجات (4- 3- 2- 1) على التوالي ويتم احتساب درجة أداء المفحوص بجمع درجات تقدير مهارات المفحوص على فقرات البطاقة ككل للحصول على الدرجة الكلية للأداء المهاري في القراءة .

ويتم احتساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته على جميع المهارات وتتراوح الدرجة على بطاقة ملاحظة الأداء بين (9 - 36 درجة)، وتعتبر الدرجة المنخفضة عن ضعف في مستوى مهارات النطق القرائي؛ فيما تعتبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع في مستوى النطق القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

أ- صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ومعلمي اللغة العربية الذين حكموا الاختبار المعرفي. ملحق رقم(12)؛ وذلك للتحقق من مدى قياس كل فقرة للهدف الذي وضعت لقياسه، ومدى ملاءمة الصياغة اللغوية. وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمون، تم إجراء بعض التعديلات على بطاقة الملاحظة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وقد اكتفى الباحث بحساب ارتباطات فقرات بطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (9: 4)

ارتباط درجة كل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة

م	مهارات الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يقرأ الحروف بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة	0.679	دالة عند 0.01
2	يقرأ الحروف بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة	0.847	دالة عند 0.01
3	يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة	0.936	دالة عند 0.01
4	يقرأ الجملة قراءة جهرية سليمة	0.948	دالة عند 0.01
5	يقرأ الجملة دون توقف عند بعض الكلمات قراءة جهرية سليمة	0.964	دالة عند 0.01
6	ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها	0.924	دالة عند 0.01
7	يقرأ الفقرة قراءة جهرية مراعيًا الضبط الصحيح	0.900	دالة عند 0.01
8	يقرأ الفقرة قراءة جهرية بسرعة مناسبة	0.926	دالة عند 0.01
9	يراعي علامات الترقيم أثناء القراءة	0.937	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=48) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.372

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

ثبات بطاقة الملاحظة:

كما تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بالطرق التالية:

أ- الثبات عبر الأفراد:

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

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

$$\text{الثبات عبر الأفراد} = \frac{\text{عدد نقاط الاتفاق}}{\text{عدد نقاط الاتفاق} + \text{عدد نقاط الاختلاف}} \times 100$$

والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10: 4)

يبين ثبات بطاقة الملاحظة عبر الأفراد "ثبات الاتفاق"

المتغير	عدد الفقرات	عدد مرات الاتفاق وعدمه	الباحث والملاحظ الأول		الباحث والملاحظ الثاني		الملاحظ الأول والملاحظ الثاني		معامل الثبات الكلي
			الثبات	الاتفاق	الثبات	الاتفاق	الثبات	الاتفاق	
ملاحظة الأداء ككل	9	36	0.88	32	0.86	31	0.83	30	0.85

يتبين من الجدول السابق أن نسب الاتفاق بين الملاحظين الثلاثة بلغت (0.85)، وهي قيمة عالية تدل على ثبات جيد لبطاقة الملاحظة.

فقد كانت نسبة الاتفاق بين الباحث والملاحظ الأول (0.88)، وبين الباحث والملاحظ الثاني (0.86)، وكانت نسبة الاتفاق بين الملاحظ الأول والملاحظ الثاني (0.83)، وكان معامل الثبات الكلي (0.89)، وجميعها قيم تدل على ثبات بطاقة ملاحظة أداء أفراد العينة.

ب. معادلة ألفا كرونباخ:

كما تم تقدير ثبات بطاقة الملاحظة بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات البطاقة (عدد البنود = 9)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.969)، وهي قيمة تدل على مستوى جيد من الثبات، وتفي بمتطلبات استخدام البطاقة في ملاحظة النطق القرائي لدى أفراد العينة.

خامساً: ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب:

تجنباً للآثار التي قد تتجم عن بعض المتغيرات الدخيلة على التجربة وحرصاً على دقة النتائج، فقد تبنى الباحث طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة (أبو علام، 1998: 203).

وفي ضوء هاتين المجموعتين تم التحقق من ضبط المتغيرات كما يلي:

1. تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني.
 2. تكافؤ المجموعتين في التحصيل في اللغة العربية في الفصل الدراسي الأول.
 3. تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي العام في الفصل الدراسي الأول.
 4. تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي.
 5. تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة في مهارات النطق القرائي.
- وفيما يلي عرض لضبط هذه المتغيرات بين مجموعتي الدراسة قبل التجريب:

1. تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني قام الباحث بالمقارنة بين متوسط العمر الزمني للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك باستخدام اختبار (ت)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (11: 4)

اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	24	9.76	0.445	1.50	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	9.94	0.407		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح = 46) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.02، وعند مستوى دلالة 0.01 = 2.70

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، ويتبين أن المتوسطات الحسابية للعمر الزمني متقاربة من بعضها للمجموعتين، مما يوضح تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني.

2. تكافؤ المجموعتين في التحصيل في اللغة العربية نهاية الفصل الدراسي الأول:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل في اللغة العربية تمت المقارنة بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في اللغة العربية نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2011/ 2012م، وقد تم تحويل الدرجات الخام إلى نسب مئوية، وذلك باستخدام اختبار (ت)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4:12)

اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في اللغة العربية

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التحصيل في اللغة العربية	التجريبية	24	65.95	16.559	0.42	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	63.98	15.798		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 46) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.02، وعند مستوى دلالة 0.01 = 2.70

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في اللغة العربية، ويتبين أن المتوسطات الحسابية في التحصيل في اللغة العربية متقاربة من بعضها للمجموعتين، مما يوضح تكافؤ المجموعتين في التحصيل في اللغة العربية.

3. تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي العام نهاية الفصل الدراسي الأول:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي العام تمت المقارنة بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي العام نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2011/ 2012م، وقد تم تحويل الدرجات الخام إلى نسب مئوية، وذلك باستخدام اختبار (ت)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4:13)

اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي العام

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي العام	التجريبية	24	75.89	12.295	0.79	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	73.08	12.366		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 46) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.02، وعند مستوى دلالة 0.01 = 2.70

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي العام، ويتبين أن المتوسطات الحسابية في

التحصيل الدراسي العام متقاربة من بعضها للمجموعتين، مما يوضح تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي العام.

4. تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي:

تمت المقارنة بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات القراءة، وذلك باستخدام اختبار (ت)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (14: 4)

اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين

التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	التجريبية	24	1.79	1.103	0.40	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.67	1.049		
تفسير معاني مفردات الكلمات	التجريبية	24	0.79	0.509	0.93	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.63	0.711		
تحديد مضاد الكلمات	التجريبية	24	0.63	0.647	0.44	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.54	0.658		
توظيف الضمائر المتصلة	التجريبية	24	0.67	0.482	0.54	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.58	0.584		
تحديد المفرد والمثنى والجمع	التجريبية	24	0.88	0.850	0.70	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.71	0.806		
التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية	التجريبية	24	0.88	0.741	1.04	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.67	0.637		
التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	التجريبية	24	1.38	0.970	0.49	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.25	0.794		
تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	التجريبية	24	0.75	0.608	0.62	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.63	0.770		
ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	التجريبية	24	0.71	0.690	0.59	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.58	0.776		
توظيف المفردات في جمل مفيدة	التجريبية	24	0.63	0.770	0.63	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.50	0.590		
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	التجريبية	24	0.67	0.702	0.61	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.54	0.721		
توظيف الضمائر المنفصلة	التجريبية	24	1.96	1.517	0.29	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.83	1.435		
التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	التجريبية	24	1.75	1.260	0.24	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.83	1.129		
تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	التجريبية	24	1.83	1.551	0.50	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.63	1.313		
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	24	15.29	5.820	1.02	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	13.58	5.785		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة $0.05 = 2.02$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 2.70$

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي، ويتبين أن المتوسطات الحسابية في التطبيق القبلي للتحصيل المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي متقاربة من بعضها للمجموعتين، مما يوضح تكافؤ المجموعتين في التحصيل المعرفي القبلي في مهارات التعرف والفهم القرائي.

5. تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي لمهارات النطق القرائي:

تمت المقارنة بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للأداء المهاري في القراءة، وذلك باستخدام اختبار (ت)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (15: 4)

اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين
التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارات النطق القرائي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
النطق القرائي	التجريبية	24	17.29	2.235	0.62	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	17.79	3.296		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة $0.05 = 2.02$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 2.70$

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للنطق القرائي، ويتبين أن المتوسطات الحسابية في التطبيق القبلي للنطق القرائي متقاربة من بعضها للمجموعتين، مما يوضح تكافؤ المجموعتين في مهارات النطق القرائي.

❖ المعالجات الإحصائية:

- تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" باستخدام الحاسوب، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية التالية:
- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي.
 - معادلة جتمان: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
 - معامل كودر ريتشاردسون-21، ومعادلة ألفا كرونباخ: لحساب الثبات.
 - معادلة هولستي: لتقدير الثبات عبر الأفراد.
 - اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات عينتين مستقلتين.
 - اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات عينتين مرتبطتين.
 - مربع معامل إيتا للتحقق من أثر البرنامج في علاج الضعف في المهارات القرائية.
 - حجم التأثير: عن طريق معامل الكسب لبلاك؛ للتأكد من أن حجم الفروق الناتجة هي فروق حقيقية تعود إلى متغيرات الدراسة أم أنها تعود إلى الصدفة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

❖ إجابة السؤال الأول.

❖ إجابة السؤال الثاني.

❖ إجابة السؤال الثالث والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها

❖ إجابة السؤال الرابع والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.

❖ إجابة السؤال الخامس والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.

❖ إجابة السؤال السادس والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.

❖ إجابة السؤال السابع والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.

❖ إجابة السؤال الثامن والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.

❖ توصيات الدراسة.

❖ مقترحات الدراسة.

الفصل الخامس

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، حيث يجيب الباحث عن كل سؤال من أسئلة الدراسة والفرض الذي يتعلق به، وتحليل النتائج باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، واستخدم الباحث لمعالجة البيانات والحصول على النتائج عدداً من الأساليب الإحصائية منها: اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات عينتين مرتبطتين، ومربع معامل إيتا، لتحقيق أهداف الدراسة، وتفسير النتائج ومناقشتها، ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً / الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ونصه:

1. ما المهارات القرائية الواجب معالجتها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على الاختبار التشخيصي لبعض المهارات القرائية والمتعلق بمهارات التعرف والفهم القرائي، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس. وبعد التشاور مع المشرف على الأطروحة، والعديد من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومعلمي ومعلمات اللغة العربية، قام الباحث باستقصاء المهارات التي لم يصل إليها التلاميذ 50% كحد أدنى للنجاح صمم في ضوءها البرنامج المحوسب المقترح. والجدول رقم (5:1) يبين ذلك:

جدول (5:1)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لأهم المهارات القرائية

م	المهارات القرائية	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
1	التمييز بين أل الشمسية وأل القمرية	4	1.99	1.21	49.6	1
2	التمييز بين أنواع المد (الألف/الواو/الياء)	3	1.45	1.07	48.2	2
3	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية (نداء/تعجب/نفي/نهي)	4	1.79	1.40	44.7	3
4	توظيف الضمائر المنفصلة	4	1.57	1.16	39.3	4
5	توظيف المفردات في جمل مفيدة	2	0.77	0.89	38.4	5
6	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض الكلمات المعطاة	4	1.43	1.53	35.7	6
7	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	4	1.42	1.49	35.5	7
8	التعبير العام عن فهمه لمضمون القطعة	4	1.40	1.39	35.1	8
9	تحديد مضاد بعض الكلمات	2	0.68	0.74	33.9	9

10	33.2	1.30	1.33	4	10 تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف
11	32.6	1.28	1.30	4	11 توظيف الضمائر المتصلة
12	31.0	0.66	0.62	2	12 توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة
13	26.4	1.34	1.32	5	13 تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة
14	25.6	0.76	0.51	2	14 تفسير معاني مفردات بعض الكلمات المعطاة.

أما مهارات النطق القرائي ملحق رقم(2)، فقد تم تحديدها باتباع الخطوات التالية:

1. مراجعة الأدب التربوي، والدراسات التي تناولت المهارات القرائية مثل دراسة الشويكي (2011) ، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة النوري (2010)، ودراسة الشخريتي (2009) .
2. الاطلاع على كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا والعليا.
3. مراجعة استطلاع آراء العديد من المتخصصين والمعلمين، ومن لهم خبرة في هذا المجال من خلال المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي.

ثانياً / الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه:

ما البرنامج الذي يعالج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟
تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الفصل الرابع، حيث تناول الباحث إجراءات وخطوات إعداد البرنامج الحاسوبي بالتفصيل، من إعداد الصورة الأولية وتحكيمها، ثم إجراء التعديلات سواء التي اقترحها المحكمون في هذا المجال، أو ما أظهرته التجربة الاستطلاعية للبرنامج على عينة صغيرة غير عينة البحث، وبعد ذلك وضع البرنامج في صورته النهائية لتطبيق تجربة البحث.ملحق رقم(9)

ثالثاً / الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه:

هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على الاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية الصفرية التالية:
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية.

للتحقق من هذا الفرضية قام الباحث بالمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (ن=24) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (ن=24) في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية موضوع الدراسة، باستخدام اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين

درجات عينتين مستقلتين، وقد تم استخدام هذا الاختبار لاعتدالية التوزيع وتجانس التباين بين المجموعتين. (علام، 2005: 210)

جدول (2: 5)

يبين الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين
التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	التجريبية	24	3.21	1.021	2.49	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	2.42	1.176		
تفسير معاني مفردات الكلمات	التجريبية	24	1.42	0.654	1.68	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.08	0.717		
تحديد مضاد الكلمات	التجريبية	24	1.38	0.711	1.90	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	0.96	0.806		
توظيف الضمائر المتصلة	التجريبية	24	1.29	0.624	2.03	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	0.92	0.654		
تحديد المفرد والمثنى والجمع	التجريبية	24	2.58	0.830	2.10	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	1.96	1.197		
التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية	التجريبية	24	1.46	0.721	1.52	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.13	0.797		
التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	التجريبية	24	2.54	0.833	2.26	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	1.96	0.955		
تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	التجريبية	24	1.46	0.721	0.75	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	24	1.29	0.806		
ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	التجريبية	24	1.50	0.659	2.25	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	1.04	0.751		
توظيف المفردات في جمل مفيدة	التجريبية	24	1.54	0.721	2.26	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	1.04	0.806		
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	التجريبية	24	1.58	0.654	2.13	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	1.17	0.702		
توظيف الضمائر المنفصلة	التجريبية	24	4.79	1.532	2.41	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	3.63	1.813		
التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	التجريبية	24	3.13	0.612	2.15	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	2.54	1.179		
تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	التجريبية	24	3.88	1.154	2.59	دالة عند 0.05
	الضابطة	24	2.79	1.693		
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	التجريبية	24	31.75	7.182	3.55	دالة عند 0.01
	الضابطة	24	23.92	8.070		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 46) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.02، وعند مستوى دلالة 0.01 = 2.70

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج المحوسب والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي عند مستوى أقل من 0.05، على معظم أبعاد اختبار

المهارات القرائية وعند مستوى 0.01 على الدرجة الكلية للاختبار المعرفي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في الاختبار المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة للأسباب التالية:

1. تطبيق البرنامج المحوسب، كان له أثر كبير على المجموعة التجريبية لما يحتويه من عناصر تشويق ومتعة وجاذبية للتلاميذ.
2. تدعيم البرنامج المحوسب بالصوت والنصوص المكتوبة وتأثيرات الحركة، ساهم في تفوق المجموعة التجريبية.
3. اعتماد البرنامج على مجموعة متنوعة من الأنشطة، والتي سارت وفق خطة مدروسة تسمح للتلاميذ بالتدريب عليها، وإعادة تكرارها.
4. التفاعل بين التلاميذ والبرنامج، والتعزيز المستمر، والتغذية الراجعة الفورية بعد الانتهاء من الإجابة مباشرة.
5. إشراف الباحث بنفسه، والقيام بتوجيه التلاميذ وإرشادهم إلى كيفية الاستخدام الصحيح للحاسوب والتعامل السليم مع البرنامج المقترح.
6. اهتمام الإدارة المدرسية بمعرفة مدى تقدم التلاميذ أثناء تطبيق البرنامج.
7. شعور التلاميذ بالراحة النفسية والمتعة والسرور أثناء استخدام الحاسوب، وأدى ذلك إلى زيادة الدافعية لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني (2009) توجد فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارات القراءة لصالح التطبيق البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للبرنامج الحاسوبي، ودراسة موسى (2007) توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الذي تمرست على البرنامج الحاسوبي مما أدى إلى تنمية مهارات الفهم القرائي عند مستوى الفهم الاستنتاجي يليه الفهم المباشر والفهم النقدي.

ودراسة أبو منديل (2006) حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ بين متوسط درجات المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة دون، Dunn (2002) وقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة الحاسوب.

في حين تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج المحوسب والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي على أبعاد تفسير معاني مفردات الكلمات، وتحديد مضاد الكلمات، والتمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، وتكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف.

و يعزو الباحث هذه النتيجة للأسباب التالية:

1. بالنسبة لمهارة اللام الشمسية واللام القمرية فقد كانت المهارة الأولى في البرنامج المحوسب فكان التلاميذ في بداية الأمر يجدون بعض الصعوبة لاستخدامهم الحاسوب، كما أن طريقة التعلم بالحاسوب كانت غير مألوفة لديهم .

2. أما المهارات الأخرى فقد تحتاج إلى مزيدٍ من الأمثلة والتوضيح أثناء شرح المعلم لتلك المهارات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دويدي(2004) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في تحصيل المجموعات الثلاثة، ودراسة لاند وهوني، Land & Honey (1989) عدم وجود فروق مهمة في معدل العلامات بين المجموعة التي درست بمساعدة الحاسوب والمجموعة التقليدية.

رابعاً / الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة ونصه:

هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية الصفرية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.

جدول (5 : 3)

يبين الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين

التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات النطق القرائي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات النطق القرائي	التجريبية	24	30.41	6.121	3.63	دالة إحصائياً عند 0.01
	الضابطة	24	23.08	7.790		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 46) عند مستوى دلالة $0.05 = 2.02$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 2.70$

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج المحوسب ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي على مهارات النطق القرائي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة في القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة القحطاني (2009) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارة القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة كلايتون، Clayton (1992) إنَّ للحاسوب المساعد في التعليم دورًا في تحسين مهارة القراءة عند طلبة الصف الرابع.

و يعزو الباحث هذه النتيجة للأسباب التالية:

1. اعتماد البرنامج على حاستي السمع والبصر، فالتلميذ يرى ويسمع، ثم يعيد ما سمعه، وهذا يزيد من قدرته على القراءة الجهرية للحروف والكلمات والجمل والفقرات.
2. اعتماد البرنامج على التكرار فالتلميذ يعيد النشاط أكثر من مرة، وبذلك تثبت المعلومات.
3. احتواء البرنامج على عناصر متنوعة من التشويق، كالصوت والرسومات والحركة.
4. مراعاة الباحث أثناء تصميمه للبرنامج على التركيز على القراءة الجهرية السليمة والمتمثلة للمعنى مراعيًا علامات الترقيم.
5. حرص الباحث منذ البداية على التوضيح للتلاميذ بأن أهداف البرنامج المحوسب هي: علاج الضعف القرائي، وأن نتائج الدراسة لأغراض علمية فقط، الأمر الذي ساهم في القضاء على عنصري الرهبة والخجل اللغوي عند الكثير منهم، وإقبالهم على التعلم بشغف.

خامساً / الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة ونصه:

هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية الصفرية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية.

للتحقق من صحة الفرضية تمت المقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، ودرجات نفس المجموعة التجريبية (ن = 24 تلميذاً) بعد التدريس باستخدام البرنامج المحوسب في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة المهارات القرائية، باستخدام اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين درجات عينتين مرتبطتين. (علام، 2005: 215)

جدول (5 : 4)

يبين الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي في المهارات القرائية

المتغير	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	قبلي	24	1.79	1.103	4.62	دالة عند 0.01
	بعدي	24	3.21	1.021		
تفسير معاني مفردات الكلمات	قبلي	24	0.79	0.509	3.70	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.42	0.654		
تحديد مضاد الكلمات	قبلي	24	0.63	0.647	3.82	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.38	0.711		
توظيف الضمائر المتصلة	قبلي	24	0.67	0.482	3.88	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.29	0.624		
تحديد المفرد والمثنى والجمع	قبلي	24	0.88	0.850	7.04	دالة عند 0.01
	بعدي	24	2.58	0.830		
التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية	قبلي	24	0.88	0.741	2.76	دالة عند 0.05
	بعدي	24	1.46	0.721		
التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	قبلي	24	1.38	0.970	4.47	دالة عند 0.01
	بعدي	24	2.54	0.833		
تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	قبلي	24	0.75	0.608	3.68	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.46	0.721		
ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	قبلي	24	0.71	0.690	4.06	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.50	0.659		
توظيف المفردات في جمل مفيدة	قبلي	24	0.63	0.770	4.26	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.54	0.721		
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	قبلي	24	0.67	0.702	4.68	دالة عند 0.01
	بعدي	24	1.58	0.654		
توظيف الضمائر المنفصلة	قبلي	24	1.96	1.517	6.44	دالة عند 0.01
	بعدي	24	4.79	1.532		
التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	قبلي	24	1.75	1.260	4.81	دالة عند 0.01
	بعدي	24	3.13	0.612		
تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	قبلي	24	1.83	1.551	5.17	دالة عند 0.01
	بعدي	24	3.88	1.154		
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	قبلي	24	15.29	5.820	8.72	دالة عند 0.01
	بعدي	24	31.75	7.182		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح = 23) عند مستوى دلالة $0.05 = 2.07$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 2.81$

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام البرنامج المحسوب على التطبيقين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي للمهارات القرائية بأبعاده ودرجته الكلية، عند مستوى دلالة أقل من 0.05، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية لصالح التطبيق البعدي.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة دون، Dunn (2002) فقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة الحاسوب. ويعزو الباحث هذه النتيجة للأسباب التالية:

1. انتقال التلاميذ من البيئة الصفية التقليدية إلى بيئة جديدة كلها إثارة وتشويق ساعدت على جذب انتباههم.

2. التفاعل بين التلاميذ والبرنامج، والتعزيز المستمر، والتغذية الراجعة الفورية بعد الانتهاء من الإجابة مباشرة.

سادساً / الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة ونصه:

هل يوجد اختلاف بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة في المهارات القرائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية الصفرية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.

جدول (5 : 5)

يبين الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات النطق القرائي

المتغير	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات النطق القرائي	قبلي	24	17.29	2.235	9.87	دالة إحصائية عند 0.01
	بعدي	24	30.41	6.121		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح = 23) عند مستوى دلالة $0.05 = 2.07$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 2.81$

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام البرنامج المحوسب على التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة في القراءة لصالح التطبيق البعدي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلايتون، Clayton (1992) إنَّ للحاسوب المساعد في التعليم دوراً في تحسين مهارة القراءة عند طلبة الصف الرابع. ودراسة القحطاني (2009) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارة القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

و يعزو الباحث هذه النتيجة للأسباب التالية:

1. تدعيم البرنامج المحوسب بالصوت والنصوص المكتوبة وتأثيرات الحركة.
2. مراعاة البرنامج للفروق الفردية، فباستطاعة التلاميذ الانتقال في البرنامج حسب قدراتهم، واستعدادهم.
3. اعتماد البرنامج على مجموعة متنوعة من الأنشطة، والتي سارت وفق خطة مدروسة تسمح للتلاميذ بالتدريب عليها، وإعادة تكرارها.

سابعاً / الإجابة عن السؤال السابع من أسئلة الدراسة ونصه:

هل توجد فاعلية للبرنامج المحوسب في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية:

توجد فاعلية للبرنامج المحوسب في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

يحقق البرنامج التدريبي درجة من الفاعلية (≤ 1.2) بنسبة مئوية (≤ 0.60) لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

للتحقق من هذا الفرض الذي يتعرض لمدى فاعلية البرنامج المحسوب تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake في الجانب المعرفي للمهارات القرائية لأفراد المجموعة التجريبية، وذلك عند نسبة كسب أعلى من 1.2، ولتقدير نسبة الكسب استخدم الباحث المعادلة التالية:

$$\text{قيمة معامل بلاك} = \frac{\text{المتوسط البعدي} - \text{المتوسط القبلي}}{\text{النهاية العظمى}} + \frac{\text{المتوسط البعدي} - \text{المتوسط القبلي}}{\text{النهاية العظمى}}$$

وعلى ذلك فإن الكسب المعدل للاختبار المعرفي البعدي للمجموعة التجريبية مقارنة بالاختبار القبلي للمجموعة التجريبية كما يتضح في الجدول التالي :

جدول (6: 5)

يبين معامل النسبة المعدلة للكسب لبلاك في مهارات التعرف والقرائي

المهارات القرائية	عدد الفقرات	نهاية عظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	معامل بلاك
الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	4	4	1.79	3.21	1.00
تفسير معاني مفردات الكلمات	2	2	0.79	1.42	0.84
تحديد مضاد الكلمات	2	2	0.63	1.38	0.92
توظيف الضمائر المتصلة	2	2	0.67	1.29	0.78
تحديد المفرد والمثنى والجمع	3	3	0.88	2.58	1.37
التمييز بين اللا الشمسية والقمرية	2	2	0.88	1.46	0.81
التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	3	3	1.38	2.54	1.10
تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	2	2	0.75	1.46	0.92
ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	2	2	0.71	1.50	1.01
توظيف المفردات في جمل مفيدة	2	2	0.63	1.54	1.12
توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	2	2	0.67	1.58	1.14
توظيف الضمائر المنفصلة	6	6	1.96	4.79	1.17
التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	4	4	1.75	3.13	0.96
تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	5	5	1.83	3.88	1.06
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	41	41	15.29	31.75	1.04

وقد اعتبر بلاك أن الحد الفاصل لاعتبار البرنامج فعالاً هي (1.2) وهي قريبة من القيمة المحسوبة للكسب المعدل في الاختبار بشكل عام والتي بلغت قيمتها (1.04) في الاختبار، وفي أبعاد الاختبار باستثناء مهارة تحديد المفرد والمثنى والجمع حققت نسبة كسب (1.37) بعد تطبيق

البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية من أفراد العينة، حيث أن معظم قيم معدل الكسب بالتقريب في ضوء المعايير العالمية فعالاً على الجانب المعرفي للمهارات القرائية، وأثرها إيجابي وفعال مما يشير إلى أن البرنامج المحوسب قريب من محك نسبة الكسب المعدل لبلاك عند (1.2) في تنمية مهارات التعرف والفهم القرائي الفرعية والدرجة الكلية للمهارات لدى أفراد العينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

وزيادة في التأكيد من فعالية البرنامج على المجموعة التجريبية - التطبيق البعدي استخدم الباحث معادلة مربع إيتا فيما يتعلق بحجم التأثير قام الباحث بحساب مربع إيتا " η^2 " باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

وعن طريق " η^2 " أمكن إيجاد قيمة حساب قيمة التي تعبر عن حجم التأثير للبرنامج المقترح باستخدام المعادلة التالية:

$$D = \frac{2\sqrt{\eta^2}}{1 - \eta^2}$$

جدول (5 : 7)

الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير

حجم التأثير			الأداة المستخدمة
كبير	متوسط	صغير	
0.8	0.5	0.2	D
0.14	0.06	0.01	η^2

ولقد قام الباحث بحساب حجم التأثير باستخدام المعادلات السابقة والجدول () يوضح حجم التأثير بواسطة كلٍ من " η^2 " ، "d" .

جدول (5 : 8)

قيمة "ت" ومربع معامل إيتا " η^2 " وحجم التأثير "d" للتحقق من فاعلية

البرنامج المحوسب في علاج الضعف في مهارات التعرف والفهم القرائي

المهارات القرائية	قيمة (ت)	η^2	قيمة d	حجم التأثير
الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	4.62	0.48	1.922	كبير

كبير	1.533	0.37	3.70	تفسير معاني مفردات الكلمات
كبير	1.599	0.39	3.82	تحديد مضاد الكلمات
كبير	1.633	0.40	3.88	توظيف الضمائر المتصلة
كبير	2.915	0.68	7.04	تحديد المفرد والمثنى والجمع
كبير	1.155	0.25	2.76	التمييز بين اللا الشمسية والقمرية
كبير	1.846	0.46	4.47	التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء
كبير	1.533	0.37	3.68	تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف
كبير	1.702	0.42	4.06	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى
كبير	1.773	0.44	4.26	توظيف المفردات في جمل مفيدة
كبير	1.960	0.49	4.68	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة
كبير	2.667	0.64	6.44	توظيف الضمائر المنفصلة
كبير	2.000	0.50	4.81	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية
كبير	2.167	0.54	5.17	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة
كبير	3.659	0.77	8.72	الدرجة الكلية للاختبار المعرفي

يتبين من الجدول السابق أن تأثير التدريس باستخدام البرنامج المحوسب كان كبيراً على جميع أبعاد الاختبار المعرفي للمهارات القرائية وعلى الدرجة الكلية للاختبار، فقد تراوحت قيم مربع إيتا بين (0.25 – 0.77) للمجموعة التجريبية من أفراد العينة وهي قيم تدل على تأثير كبير. مما يشير إلى فاعلية كبيرة للبرنامج المحوسب في علاج مهارات التعرف والفهم القرائي لدى أفراد العينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي. والجدول التالي يبين نسبة التحسن بعد تطبيق البرنامج:

جدول (9: 5)

يبين نسبة التحسن بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات التعرف والفهم القرائي

م	المهارات القرائية	المتوسط الحسابي للقياس القبلي	المتوسط الحسابي للقياس البعدي	نسبة التحسن %
1	الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلي القطعة إجابة فاهمة	1.79	3.21	79.3
2	تفسير معاني مفردات الكلمات	0.79	1.42	79.7
3	تحديد مضاد الكلمات	0.63	1.38	119.0
4	توظيف الضمائر المتصلة	0.67	1.29	92.5
5	تحديد المفرد والمثنى والجمع	0.88	2.58	193.2

6	التمييز بين اللا الشمسية والقمرية	0.88	1.46	65.9
7	التمييز بين أنواع المدود؛ الواو والألف والياء	1.38	2.54	84.1
8	تكوين كلمة ذات معنى من مجموعة أحرف	0.75	1.46	94.7
9	ترتيب كلمات ليكون جملاً ذات معنى	0.71	1.50	111.3
10	توظيف المفردات في جمل مفيدة	0.63	1.54	144.4
11	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة	0.67	1.58	135.8
12	توظيف الضمائر المنفصلة	1.96	4.79	144.4
13	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية	1.75	3.13	78.9
14	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة	1.83	3.88	112.0
	الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	15.29	31.75	107.7

يتضح من الجدول السابق وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي وذلك في أداء مهارات التعرف والفهم القرائي للمجموعة التجريبية؛ حيث تراوحت نسبة التحسن ما بين (65.9% - 144.4%)

جدول (5:10)

يبين معامل النسبة المعدلة للكسب لبلاك في مهارات النطق القرائي

مهارات النطق القرائي	عدد الفقرات	نهاية عظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	معامل بلاك
	9	36	17.29	30.41	1.07

يتبين من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (1.07)، وهي نسبة قريبة من محك بلاك عند درجة (1.2)، بعد تطبيق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية من أفراد العينة.

مما يشير إلى أن فاعلية البرنامج المحوسب في تنمية مهارات النطق القرائي قريب من المستوى المحدد لبلاك لدى أفراد العينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

جدول (5:11)

قيمة "ت" ومربع معامل إيتا η^2 وحجم التأثير "d" للتحقق من فاعلية البرنامج المحوسب في علاج الضعف في مهارات النطق القرائي

المتغير	قيمة (ت)	η^2	قيمة d	حجم التأثير
مهارات النطق القرائي	9.87	0.81	4.129	كبير

يتبين من الجدول السابق أن تأثير التدريس باستخدام البرنامج المحوسب كان كبيراً على الجانب الأدائي لمهارات النطق القرائي، فقد كانت قيمة مربع معامل إيتا بين (0.81) وقيمة d (4.129) للمجموعة التجريبية من أفراد العينة وهي قيمة تدل على تأثير كبير.

مما يشير إلى فاعلية البرنامج المحوسب في تنمية مهارات النطق القرائي لدى أفراد العينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

والجدول التالي يبين نسبة التحسن بعد تطبيق البرنامج:

جدول (5:12)

يبين نسبة التحسن بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات النطق القرائي

مهارات النطق القرائي	المتوسط الحسابي للقياس القبلي	المتوسط الحسابي للقياس البعدي	نسبة التحسن %
	15.29	31.75	107.7

يتضح من الجدول السابق وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي وذلك في أداء مهارات النطق القرائي للمجموعة التجريبية؛ حيث بلغت نسبة التحسن في أداء مهارات النطق القرائي (107.7%).

وهذا ما يؤكد الباحث في الفرضية البحثية : توجد فاعلية للبرنامج المحوسب في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ويعزو الباحث هاتين النتيجتين للأسباب التالية:

1. قدرة البرنامج المحوسب على تقديم المهارات بصورة مبسطة ومنظمة مراعيًا الفروق الفردية بين المتعلمين، وعرضها وفقاً لاحتياجاتهم الخاصة.
2. قدرة البرنامج المحوسب على توفير المناخ التعليمي النشط والمثير للاهتمام بعكس الغرفة الصفية التقليدية.
3. احتواء البرنامج المحوسب على تمارين متنوعة حول كل هدف مما يساعد في عملية التعلم.
4. استخدام البرنامج المحوسب للعديد من أنواع التعزيز المناسب بعد كل استجابة مباشرة.

ثامناً / الإجابة عن السؤال الثامن من أسئلة الدراسة ونصه:

هل توجد علاقة ارتباطية بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري للقراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية الصفية التالية:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري للقراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية. للكشف عن العلاقة بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية وبطاقة الملاحظة لمهارات النطق القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (13: 5)

يبين معاملات الارتباط بين التحصيل المعرفي

للمهارات القرائية ومهارات النطق القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

المتغير	مهارات النطق القرائي	مستوى الدلالة
الاختبار المعرفي للمهارات القرائية	0.802	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح= 22) عند مستوى 0.05 = 0.404، وعند مستوى 0.01 = 0.515

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية ومهارات النطق القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين التحصيل المعرفي للمهارات القرائية والأداء المهاري للقراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

و يعزو الباحث ذلك للأسباب التالية:

1. تنوع أنشطة البرنامج، حيث إنها كانت تخدم مهارات التعرف والفهم القرائي، ومهارات الأداء القرائي (القراءة الجهرية) معاً.
2. توجيه الباحث للتلاميذ و التأكيد عليهم بضرورة الاستماع للأنشطة والتدريبات جيداً، وإعادة قرائتها قراءة جهرية سليمة قبل الإجابة عنها.
3. تنوع التعزيز من قبل المعلم والحاسوب، مما ساهم في زيادة الدافعية والإثارة لدى التلاميذ

❖ توصيات الدراسة:

استناداً إلى نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحث بما يلي:

1. التركيز من قبل المعلمين على تدريس المهارات القرائية في المراحل الدراسية المختلفة.
2. الاستفادة من البرنامج المحوسب في تدريس المهارات القرائية، إذ أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى الأثر الكبير للبرنامج في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية.
3. التركيز على ممارسة جميع التلاميذ للقراءة الجهرية في كافة المقررات الدراسية أمام المعلمين، وإرشادهم إلى مواطن الأخطاء التي يقعون فيها، وذلك للرفي بمستوى أدائهم.
4. ضرورة تبني فكرة حوسبة المقررات الدراسية بشكل عام، والمقررات المتعلقة باللغة العربية بشكل خاص.
5. زيادة عدد أجهزة الحاسوب المتوفرة في مدارسنا بحيث تتناسب مع أعداد التلاميذ المتواجدين في الفصول، وتحديث الأجهزة القديمة منها.
6. إتاحة الفرصة لتدريب وتأهيل المعلمين على استخدام الحاسوب وبرامجه.
7. الاستعانة بجهود أولياء الأمور في مساعدة أبنائهم على اجتياز تعثرهم في المهارات القرائية.

❖ مقترحات الدراسة:

يرى الباحث أن هذه الدراسة قد أثارت مجموعة من المقترحات لبعض الدراسات التي يرى الباحث ضرورة إجرائها استكمالاً للارتقاء في تنمية المهارات القرائية ، وعلاج الضعف القرائي لديهم وهي كما يلي:

1. دراسة تقييمية للبرامج التعليمية المحوسبة المستخدمة في تدريس اللغة العربية وأثرها على التحصيل.
2. اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية الدنيا ومعلميهم نحو توظيف الحاسوب في علاج المهارات القرائية.
3. إعداد دراسة تجريبية تبين أثر توظيف بعض الطرائق التعليمية مثل: (السردي القصصي، الألعاب التربوية، التعليم التعاوني) في علاج الضعف القرائي في مراحل عمرية مختلفة.
4. إعداد دراسة وصفية حول المعوقات والصعوبات التي تواجه المعلمين والتلاميذ والتي تتعلق بالتدريس بواسطة الحاسوب.
5. إجراء دراسة تبين أثر استخدام الحاسوب في تحسين مستوى الأعمال الكتابية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.
6. إجراء دراسة تحدد أهم الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية، وتصميم برنامج محوسب لعلاجها.

قائمة المراجع:

القرآن الكريم.

1. إبراهيم، عبد العليم (1982). *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، ط10. القاهرة (مصر): دار المعارف.
2. ابن منظور، جمال الدين (دت). *لسان العرب*، دار المعارف، مادة قرأ، مج4، ص3564.
3. ابن منظور، جمال الدين (دت). *لسان العرب*، دار المعارف، مادة مهر، مج5، ص4297.
4. أبو جاموس، عبد الحكيم وبركات، علي أحمد غالب (2005). *المهارات القرائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأساسية الأولى من وجهة نظر معلميه ومعلماتهم وبيان مدى إتقانهم لها*. المجلة التربوية، العدد (88)، سبتمبر 2008.
5. أبو دقة، نادية عبد الغني (2010). *دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان الأهلية، الأردن.
6. أبو دية، هناء خميس (2009). *فاعلية برنامج محوسب لتنمية مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات / المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
7. أبو زلال، عصام الدين (2008). *الضعف القرائي ورؤية لحل الأزمة*. سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، دورية التطوير التربوي، العدد (40)، فبراير.
8. أبو زهرة، محمد (2010). *تأثير التدريس باستخدام الحاسوب على التحصيل والاتجاه نحوه في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية*. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد (109).
9. أبو شقير، محمد وحلس، داود درويش (2010). *مهارات التدريس الفعال*. غزة (فلسطين): مكتبة أفاق.
10. أبو الضبغات، زكريا إسماعيل (2007). *طرق تدريس اللغة العربية*. عمان (الأردن): دار الفكر.
11. أبو طعيمة، محمد أحمد (2010). *أثر برنامج العيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
12. أبو علام، رجاء محمود (1998). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة (مصر): دار النشر للجامعات.
13. أبو عواد وآخرون (2008). *مهارات الحاسوب وتطبيقاته*، ط3. عمان (الأردن): مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

14. أبو مغلي، سميح وسلامة، عبد الحافظ (2011). *تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. عمان (الأردن): دار البداية.
15. أبو مغلي، سميح (2001). *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*. عمان (الأردن): دار يافا للنشر والتوزيع.
16. أبو مغلي، سميح (2010). *مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية*. عمان (الأردن): دار البداية للنشر والتوزيع.
17. أبو منديل، أيمن عبدربه (2006). *فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
18. أبو موسى، لطفي موسى مسلم (2008). *أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
19. أبو ناهية، صلاح الدين (1994). *القياس التربوي القاهرة*. (مصر): مكتبة الأنجلو المصرية.
20. أبو الهيجاء، فؤاد (2001). *أساليب وطرق تدريس اللغة العربية*. عمان (الأردن): دار المناهج.
21. الأسطل، أحمد رشاد مصطفى (2010). *مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
22. اشتيوة، فوزي فايز وعليان، ربحي مصطفى (2010). *تكنولوجيا التعليم النظرية والممارسة*. عمان (الأردن): دار صفاء.
23. الأغا، إحسان (1997). *البحث التربوي "عناصره ومناهجه وأدواته"*. فلسطين: مطبعة الرنتيسي، غزة.
24. أمين، هبة محمد (2003). *أثر استخدام الكمبيوتر في اكتساب أطفال الرياض بعض المهارات اللغوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
25. البجة، عبد الفتاح حسن (2000). *أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا*. عمان (الأردن): دار الفكر.
26. البجة، عبد الفتاح حسن (2005). *أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها*. عمان (الأردن): دار الكتاب الجامعي.

27. البجة، عبدالفتاح (2002). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*. عمان (الأردن): دار الفكر.
28. البيهقي، أبو بكر أحمد (1923). *السنن الكبرى للبيهقي*، حيدر آباد (الهند): دائرة المعارف النظامية.
29. بطرس، حافظ بطرس (2009). *تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
30. بعييع، نادية (2002). *عسر القراءة أو فشل مدرسي*. مجلة العلوم الإنسانية، عدد 17، 2002.
31. بقله إياد يحيى عبدالقادر (2003). *الأخطاء الشائعة في قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس*. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
32. البكاء، محمد كاظم (2005). *الحاسوب لطلبة العلوم الإنسانية*. الكويت: مكتبة الفلاح.
33. جاب الله وآخرون (2011). *تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية*. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
34. جامعة القدس المفتوحة (2007). *مناهج البحث العلمي*. عمان (الأردن): حقوق النشر محفوظة.
35. جامعة القدس المفتوحة (2011). *القياس والتقويم في التعليم والتعلم*. عمان (الأردن): حقوق الطبع محفوظة.
36. جامل، عبدالرحمن عبدالسلام (2000). *أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها*. عمان (الأردن): دار المناهج للنشر والتوزيع.
37. الحاج، وليد إبراهيم (2008). *اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة*. عمان (الأردن): دار البداية للنشر والتوزيع.
38. حجازي، أيمن يوسف (2005). *أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي بخان يونس*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
39. الحسن، هشام (2000). *طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. عمان (الأردن): الدراسة العلمية ودار الثقافة.
40. حمزة، أحمد عبدالكريم (2008). *سيكولوجية عسر القراءة الديسلكسيا*. عمان (الأردن): دار الثقافة للنشر والتوزيع.

41. الحوامدة، محمد (2010). وصف أخطاء القراءة الجهرية وتحليلها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة أربد وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (6)، العدد (2).
42. الحيلة، محمد محمود وغنيم، عائشة عبد القادر (2002). أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، جامعة النجاح الوطنية، المجلد (16)، العدد (2).
43. الحيلواني، ياسر (2003). تدريس وتقييم مهارات القراءة. الكويت: مكتبة الفلاح.
44. خميس، محمد عطية (2003). منتوجات تكنولوجيا التعلم. القاهرة (مصر): مكتبة دار الكلمة.
45. الداية، رضوان وجمل، جهاد وجرادات، مازن (2004). اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين. العين (الإمارات المتحدة): دار الكتاب الجامعي.
46. الدليمي، طه علي والوائل، سعاد عبد الكريم (2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. أربد (الأردن): عالم الكتب الحديث.
47. دويدي، علي بن محمد جميل (2003). أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة بالمدينة المنورة. مجلة رسالة الطبع العربية، العدد (92)، 2004.
48. الراشد خالد بن عبدالله (2001). برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مهارات القراءة الصامتة ومستوى التحصيلي للصف السادس بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
49. راشد، حنان مصطفى مدبولي (2001). برنامج مقترح لعلاج الصعوبات القرائية في التعرف والنطق والفهم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهري. المؤتمر العلمي السابع (صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج)، مصر، المجلد (1) .
50. الرشدي، سعد محمد مبارك وصلاح، سمير يونس أحمد (1999). التدريس العام وتدريب اللغة العربية. الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
51. الركابي، جودت (2005). طرق تدريس اللغة العربية. بيروت (لبنان): دار الفكر المعاصر، دمشق (سوريا): دار الفكر.
52. زايد، فهد خليل (2006). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. عمان (الأردن): دار اليازوري.
53. زقوت ، محمد شحادة (1999). المرشد في تدريس اللغة العربية، ط2. غزة (فلسطين): مكتبة الأمل.

54. زيتون، عايش (2001). *أساليب تدريس العلوم*. عمان(الأردن): دار الشروق .
55. زيتون، كمال عبد الحميد (2002). *تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات*. القاهرة (مصر): عالم الكتب.
56. سالم ، محمد محمد (2006). *فاعلية استخدام الحاسوب في تعلم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي*. المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (من حق كل طفل أن يكون قارئاً متميزاً)، مصر، المجلد(2)، 18_57.
57. سرايا، عادل (2007). *تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار*. سلسلة المصادر التربوية في تكنولوجيا التعليم، عمان(الأردن): دار وائل للنشر والتوزيع.
58. السعيد، أحمد (2009). *مدخل إلى الديسلكسيا برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة*. عمان(الأردن): دار اليازوري.
59. سلوت، فانتن إبراهيم (2011). *أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
60. السليتي، فراس (2008). *فنون اللغة العربية*. عمان(الأردن): جدارا للكتاب العالمي أريد(الأردن): وعالم الكتب الحديث.
61. السليطي، حمدة (2001). *برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة قطر*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
62. سليمان، محمد نايف ومحمد، عادل جابر صالح (2005). *المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية*. عمان(الأردن): دار القدس للنشر ودار قنديل للنشر والتوزيع.
63. السليمان، مها عبدالله (2001). *أثر برنامج قائم على استخدام ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي*. رسالة ماجستير غير منشورة، مجلة الدراسات التربوية، جامعة الخليج العربي، البحرين.
64. سمارة، نواف أحمد والعديلي، عبدالسلام موسى (2008). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية*. عمان(الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
65. سوسن، شاهين الشخريتي (2009). *أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
66. سويدان، أمل عبد الفتاح ومبارز، منال عبد العال (2007). *التقنية في التعليم مقدمات أساسية للطالب المعلم*. عمان (الأردن): دار الفكر ناشرون وموزعون.

67. شتات، سمير محمود (2005). أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طلبة الصف الحادي عشر واتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ بها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
68. شريف، سليم محمد وأبو رياشي، حسين محمد والصابي، عبدالحكيم (2009). تعلم القراءة السريعة. عمان (الأردن): دار الثقافة للنشر والتوزيع.
69. الشوبكي، مها محمد أحمد (2011). فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
70. صالح، نداء عبد الرحيم مصطفى دار (2010). أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس. كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
71. الطحاوي، خلف حسن (2005). تصور مقترح لدور معلم اللغة العربية في توظيف وسائل التعلم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية وتعلمها. مؤتمر التعليم باللغة العربية في مجتمع المعرفة، مصر، 362_382.
72. طعيمة، رشدي (2004). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، تطويرها، تقويمها. القاهرة (مصر): دار الفكر العربي.
73. طه، شحاتة محروس وقناوي شاكر، عبدالعظيم محمد (2004). فعالية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها. كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.
74. طوالة، وآخرون (2010). تكنولوجيا الوسائل المرئية. عمان (الأردن): دار وائل للنشر والتوزيع.
75. الظاهر، قحطان أحمد (2008). صعوبات التعلم، ط2. عمان (الأردن): دار وائل للنشر والتوزيع.
76. عابد، رسمي علي (2008). ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه. عمان (الأردن): دار جرير للنشر والتوزيع.
77. عاشور، راتب والحوامة، محمد (2003). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان (الأردن): دار المسيرة.
78. عاشور، راتب ومقدادي، محمد فخري (2009). المهارات القرائية والكتابية، ط2. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.

79. عامر، فخرالدين (2000). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، القاهرة(مصر)، عالم الكتب.
80. العبادي ، حامد مبارك؛ نصر ، حمدان علي؛ حمدان ، رحي خليل أحمد (2007). دراسة تقييمية لمنهاج اللغة العربية المحوسب لطلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن .مجلة العلوم التربوية، قطر، العدد(13)، 207_229.
81. عبد الحميد، هبة محمد (2006). أنشطة ومهارات القراءة. عمان(الأردن): دار الصفاء.
82. عبدالمنعم، منصور أحمد وعبدالباسط، محمدأحمد (2006). تدريس الدراسات الاجتماعية. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
83. عبيد، ماجدة السيد (2000). الوسائل التعليمية في التربية الخاصة. عمان (الأردن): دار صمان للنشر والتوزيع .
84. العزة، سعيد حسني (2010). الوسائل التعليمية والتكنولوجية المساعدة. عمان(الأردن): دار الثقافة للنشر والتوزيع.
85. العساف، جمال عبدالفتاح وأبو لطيفة، رائد فخري (2008). تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة. عمان(الأردن): مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
86. عطا الله، عبد الحميد زهري سعد (2003). أثر استخدام البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد(25)، 195_234
87. عطية، جمال سليمان (2004). فعالية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات القراءة الجهرية. دراسات المناهج وطرق التدريس العدد(96)، أغسطس، 45_83.
88. عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب (2007). التدريس الصفي بالنكاهات المتعددة. عمان(الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
89. عفانة، وائل عبد اللطيف عبدالله (2003). أثر استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي وحدة المساحة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
90. علام، صلاح الدين محمود (2005). الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية "البارامترية واللابارامترية". دار الفكر العربي: القاهرة.
91. علاونة، عمر حلمو عبدالله (2001). مستوى تحصيل تلاميذالصف الرابع الأساسي في فهم المادة المقررة باللغة العربية في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

92. علوي، عبدالله طاهر (2010). *تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية*. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
93. علي، عبدالله مصطفى (2010). *مهارات اللغة العربية*، ط3. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
94. العماوي، جيهان أحمد (2009). *أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
95. عميرة، صلاح علي (2005). *صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج*. الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
96. عوض، أحمد عبده (2010). *فعالية استراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي*. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (73)، الجزء الأول، مايو.
97. عيادات، يوسف أحمد (2004). *الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية*. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
98. عيد، زهدي محمد (2011). *مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية*. عمان (الأردن): دار صفاء.
99. العيسوي، جمال مصطفى (2002). *أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي*. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد (15)، 25_66.
100. العيسوي، جمال مصطفى (2004). *فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض (Power Point) في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات*. المؤتمر السنوي الخامس للبحوث، الإمارات، المجلد (2).
101. العيسوي، جمال مصطفى والشيزاوي، عبد الغفار وموسى، محمد محمود (2005). *طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي*. العين (الإمارات المتحدة): دار الكتاب الجامعي.
102. غنيم، كمال (2010). *علم الكلام الجميل*، ط3. كلية الآداب، قسم اللغة العربية، فلسطين، أكاديمية الإبداع.
103. فارس، عبد الإله عقلة (2003). *تصميم برمجة تعليمية ودراسة أثرها في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية وفرعها مقارنة بالطريقة الاعتيادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، أريد.

104. الفتلاوي، سهيلة محسن (2003). *الكفايات التدريسية المفهوم ، التدريب، الأداء*. عمان(الأردن): دار الشروق.
105. الفضلي، خلف محمد علي سيف (2005). *فاعلية برنامج تعليمي تحت عنوان حروف وكلمات في تنمية بعض مهارات قراءة الكلمات لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة في الصف الرابع بمدرسة التربية الفكرية في دولة الكويت*. المجلة التربوية، المجلد(20)، العدد(80)، سبتمبر 2006.
106. فورة، ناهض صبحي سعيد (2003). *فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة*. رسالة دكتوراة غير منشورة، البرنامج المشترك بين جامعة عين شمس، القاهرة، جامعة الأقصى، غزة.
107. قاسم، راتب عاشور والحوامة، محمد فؤاد (2006). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، ط2، عمان(الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
108. القحطاني، علي سعيد سالم آل جبار (2009). *فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط*. كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
109. قطاوي، محمد إبراهيم (2007). *طرق تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان(الأردن): دار الفكر.
110. قطيط، غسان يوسف (2011). *حوسبة التدريس*. عمان (الأردن): دار يافا للنشر والتوزيع.
111. قطيط، غسان يوسف والخريسات، سمير عبد سالم (2009). *الحاسوب وطرق التدريس والتقويم*. عمان(الأردن): دار الثقافة للنشر والتوزيع.
112. قنن، عمرو أحمد يوسف (2010). *برنامج محوسب لتنمية مهارات الرسم البياني في الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
113. لافي ، سعيد عبد الله (2007). *أثر التدريس الخصوصي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية الكفاءة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتنمية اتجاهاتهم نحو اللغة العربية*. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد(125)، 14 - 64.
114. اللقاني، أحمد والجمال، علي (2003). *معجم المصطلحات التربوية للمعرفة في المناهج وطرق التدريس*. (ط3)، القاهرة(مصر): عالم الكتب.

115. المحبوب، شافي فهد وبوفرسن، فوزي علي (2002). *واقع استخدام الحاسوب في تدريس مهارات اللغة في المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم الخاص بدولة الكويت*. الثقافة والتنمية، مصر العدد (5)، 100_145.
116. مذكور، علي أحمد (2009). *تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق*. عمان (الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
117. مطاوع، ضياء الدين محمد (2000). *فعالية الألعاب الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معسري القراءة (الدسلكسيين) لبعض مفاهيم العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية*. رسالة الخليج العربي، السعودية، العدد (77)، 139_199.
118. منصور، رشدي فام: (1997) *حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية*. القاهرة، العدد 16، المجلد 7، 1 يونيو، ص 57 - 75.
119. المهوس، وليد بن إبراهيم (2005). *التقويم باستخدام الحاسوب وأثره على تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية*. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد (46)، 149_178.
120. موسى، محمد محمود محمد (2007). *فعالية استخدام الحاسوب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الحادي عشر للتعليم الثانوي بدولة الامارات العربية المتحدة*. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد (70)، ص 154، 216.
121. نبهان، يحيى محمد (2008). *استخدام الحاسوب في التعليم*. عمان (الأردن): اليازوري للنشر والتوزيع.
122. النجار، إياد عبدالفتاح وآخرون (2002). *الحاسوب وتطبيقاته التربوية*. إريد (الأردن): مركز النجار الثقافي.
123. النجار، خالد محمد محمود (2010). *قياس مستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة*. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (102)، إبريل.
124. نصيرات، صالح علي (2006). *طرق تدريس اللغة العربية*. عمان (الأردن): دار الشروق.
125. النوري، إيمان أحمد (2010). *صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
126. الهرش، عايد حمدان؛ أبو جاموس، عبدالكريم (2004). *أثر استخدام برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية*. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد (95)، 102_125.
127. هلالمان وآخرون (2007). *صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعليم العلاجي*. ترجمة عادل عبدالله محمد، عمان (الأردن): دار الفكر ناشرون وموزعون.

128. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمبحث اللغة العربية وآدابها (2010). الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها.

المراجع الأجنبية

129. Clayton, Idalong.(1992). The Relationship Between Computer Assisted
130. Learner, Janet w(1997): Learning Disabilities, Theories, Diagnosis Teaching, Strategies, Newyork, Houghton, Mifflinco.
131. Lundberg I (1995): The Computer As atool of Remediation in the Education of Students With Reading Disabilities Atheory Based Approach, Journal of Learning Disabilities, Vol, 18, ns,ploo-89.
132. Mc Cormick, Sandra (1999): Instructing Students who have Literacy
133. Castell, R:Lepair Amen and Schwartz (2002): Computer Training to Improve Childrens Reading and Spelling Skills, J,. of Zeits chrift fuer Kinder. Vol 28.Nu.
134. Romance, Nancy. R: vitale, Michacl. R(Aug.1992) Acurriculum Strategy that Expands Time For in_ Depth Elementary Sciev/nce Instruction by Using Science _ Based Reading Strategies. Journal of Research in Science Teaching Vol.29.N.6.
135. Yore, larry, D.(1993): Middle School Students Metacognitve Awareness of Scien Cereading, Science. Textand Science Reading Strategies: Model, Verification Paper Presented At the Annual Meeting of the National Association for Research Insouciance Teaching (Atlanta, OA Aprill 5_19)
136. Dunn, Carola. (2002). An Investigation of the Effect of Computer Assisted Reading Instruction Versus Traditional Reading Instruction on Selected High School Freshmen, Dissertation Abstracts International, A .62109. competencies working with students with child cognitive delay .Dissertation Abstracts International,35, 8, 2777 (Document Reproduction Service, No. 317191
137. Hawsawi, A. (2002). Teacher's perceptions of computers technology Instruction in Reading and Mathematics Achievement and Selected Junior College students and computer assisted instruction". Paper
- 138.Land, W. and Honey. J. (1989). " The academic Achievements presented at the Mid- South Education Research Association. (ERIC Problems (3rd.ed) New jersey, Merrill.
- .Student Variables. PHD. Thesis, University of Southen Mississippi
- ،Unpublished doctoral dissertation, University of Idaho, Moscow ID. USA

مواقع الانترنت والشبكة العنكبوتية:

<http://www.abegs.org/Aportal/Article/showDetails>
<http://www.abegs.org/Aportal/Research/PaperResearch>
<http://www.allaithged.gov.sa/forum/showthread.php>
<http://www.childguidanceclinic.com/dyslexia.htm>
<http://www.dged.net/modules.php>
<http://www.gulfkids.com/ar/index.php>

الملاحق

- ❖ مهارات التعرف والفهم القرائي للصف الرابع الأساسي.
- ❖ مهارات النطق القرائي للصف الرابع الأساسي.
- ❖ الاختبار التشخيصي للمهارات القرائية للصف الرابع الأساسي (قبل التحكيم).
- ❖ الاختبار التشخيصي للمهارات القرائية للصف الرابع الأساسي (بعد التحكيم).
- ❖ الاختبار المعرفي للمهارات القرائية للصف الرابع الأساسي (قبل التحكيم).
- ❖ الاختبار المعرفي للمهارات القرائية للصف الرابع الأساسي (بعد التحكيم).
- ❖ بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية (قبل التحكيم).
- ❖ بطاقة الملاحظة للمهارات القرائية (بعد التحكيم).
- ❖ أنشطة البرنامج التعليمي المحوسب.
- ❖ دليل المعلم.
- ❖ أسماء السادة المحكمين للمهارات القرائية، والاختبار التشخيصي.
- ❖ أسماء السادة المحكمين للاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة لمهارات النطق القرائي، وأنشطة البرنامج التعليمي قبل الحوسبة .
- ❖ أسماء السادة المحكمين لأنشطة البرنامج التعليمي بعد الحوسبة، ودليل المعلم.
- ❖ تصريح بتسهيل مهمة الباحث من الجامعة.
- ❖ تصريح من المدرسة يفيد بتطبيق أدوات الدراسة.
- ❖ صور للتلاميذ أثناء تطبيق البرنامج المحوسب.

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وأساليب التدريس

الموضوع/ تحكيم المهارات القرائية

الأستاذ / ة الفاضل / ةحفظه الله ورعاه،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس بعنوان
" فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ
الصف الرابع الأساسي".

وقد قام الباحث أهم المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع
الأساسي وتتمثل في مهارات التعرف القرائي والفهم القرائي، ومهارات النطق القرائي.
ونظراً لأنكم أصحاب الخبرة والاختصاص في هذا المجال، نرجو من سيادتكم التكرم
بالاطلاع على تلك المهارات، وإعطاء رأيكم فيها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم
و دمتم لخدمة العلم و أهله

الباحث

بركة محمد عوض

مهارات التعرف والفهم القرائي للصف الرابع الأساسي.

1. تمييز الحروف المتشابهة رسماً المختلفة لفظاً.
2. تمييز الحروف المتشابهة لفظاً المختلفة رسماً.
3. تحليل الكلمات إلى حروف.
4. تكوين كلمات جديدة من حروف معطاة.
5. تحليل كلمات معطاة إلى مقاطع.
6. تكوين كلمات جديدة من مقاطع معطاة.
7. تكوين جمل مفيدة من كلمات معطاة.
8. ترتيب الكلمات لتكوين جملاً ذات معنى.
9. توظيف التراكيب اللغوية في جمل ذات معنى.
10. التمييز بين أنواع التتوين (فتح، كسر، ضم).
11. التمييز بين الحروف الشمسية والقمرية .
12. التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة في نهاية الكلمة.
13. التمييز بين التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة.
14. توظيف أدوات الاستفهام توظيفا صحيحاً.
15. توظيف أسماء الإشارة توظيفا صحيحاً.
16. توظيف الضمائر المنفصلة توظيفا صحيحاً.
17. توظيف الضمائر المتصلة توظيفا صحيحاً.
18. تحديد المفرد والمثنى والجمع من الكلمات.
19. ترتيب الجمل لتكوين فقرة ذات معنى.
20. تحديد مرادف الكلمات.
21. تحديد الكلمات المضادة.
22. التمييز بين أنواع المد.
23. التعبير عن فهمه العام لمضمون النص.

ملحق رقم (2)

مهارات النطق القرائي (القراءة الجهرية) للصف الرابع الأساسي.

1. قراءة الحروف بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة.
2. قراءة الحروف بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة.
3. قراءة الكلمات قراءة جهرية سليمة.
4. قراءة الجملة قراءة جهرية سليمة.
5. قراءة الجملة دون توقف عند بعض الكلمات قراءة جهرية سليمة.
6. تنويع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.
7. قراءة الفقرة قراءة جهرية مراعيًا الضبط الصحيح.
8. قراءة الفقرة قراءة جهرية بسرعة مناسبة.
9. مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.

ملحق رقم (3)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وأساليب التدريس

الموضوع/ اختبار تشخيصي للتحكيم

الأستاذ / ة الفاضل / ةحفظه الله ورعاه،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس بعنوان
" فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ
الصف الرابع الأساسي".

وقد أعد الباحث لهذا الغرض اختباراً تشخيصياً، متضمناً المهارات القرائية التي يجب
أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ونظراً لأنكم أصحاب الخبرة والاختصاص في هذا المجال، نرجو من سيادتكم التكرم
بالاطلاع على أسئلة الاختبار، وإعطاء رأيكم في الآتي:

1. مناسبة الاختبار لما وضع له من حيث تمثيله للمهارات القرائية.

2. صحة الأسئلة، وصياغتها.

3. هل تم تغطية جميع المهارات.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

و دمتم لخدمة العلم و أهله

الباحث

بركة محمد عوض

بسم الله الرحمن الرحيم

الاختبار التشخيصي في بعض المهارات القرائية للصف الرابع الأساسي

عزيزي التلميذ حفظك الله ورعاك،،،

بين يديك اختبار تشخيصي في بعض المهارات القرائية للصف الرابع الأساسي، يهدف إلى معرفة الضعف في بعض المهارات القرائية، وليس له أي تأثير على درجتك داخل المدرسة. المطلوب منك قراءة الأسئلة جيداً، ووضع الإجابة في المكان المخصص لذلك، والإجابة عن جميع أسئلة الاختبار.

اسم التلميذ:.....

الصف :الشعبة:.....

6 درجات

السؤال الأول (أ) اختر الحرف المناسب لإكمال الكلمات :

(س ، ص)	(ق ، ك)	(ذ ، ظ)
...فر	م...صف	...رف
...مك	مو... ب	... يل

6 درجات

(ب) (ع ، غ) (ص ، ض) (خ ، ح)

ص... ير	... يبط	منا ...
سد... ير	...أبر	نجا ...

3 درجات

السؤال الثاني : أكمل الكلمة حسب شكل الحرف المناسب :

1. لا تؤجل عمل اليوم... إلى الغد . (م ، م ، م ، م)
2. كتب سا..د بقلم الرصاص. (أ ، ع ، ؤ ، ئ)
3. نبني الوطن العلم و الإيمان. (ب ، ب ، ب ، ب)

4 درجات

السؤال الثالث : أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مما بين القوسين :

1. ينير السماء ليلاً . (القمر ، التمر)
2. لبس باسم العيد . (نيات ، ثياب)
3. أعطف على الولد..... السن . (سفير ، صغير)
4. نصنع الجبن من حليب (البقرة ، البقر)

درجتان

السؤال الرابع (أ) حلل الكلمات التالية إلى حروفها الأصلية :

العلماء

--	--	--	--	--	--	--	--

أشهر

--	--	--	--

درجتان

(ب) حلل الكلمات التالية إلى مقاطعين :

تبحث

--	--

صالح

--	--

السؤال الخامس: أ) كون كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف :
(ح، ل، ة، ر) (ق، ا، ل، س، د)

.....

ب) رتب المقاطع لتكون كلمة ذات معنى:

درجتان

بر	صا	لى	أغ
----	----	----	----

.....

السؤال السادس: صنف الكلمات التالية حسب نوعي التاء والهاء المغلقة:
(صوت ، مسرورة ، زيت ، محافظة ، عشه)

3 درجات

تاء مربوطة	تاء مبسوطة	هاء مغلقة
.....،.....	 ،	،

السؤال السابع: ضع خطأ تحت الكلمة التي تبدأ (بأل شمسية، قمرية)، ثم اكتبها في الجدول:

درجتان

الرقم	الجملة	أل شمسية	أل قمرية
1.	قلم الفلاح شجرة التفاح بالمقص.		

السؤال الثامن: ضع خطأ تحت الكلمة التي بها مدأ، ثم اكتبها في الجدول:

3 درجات

الرقم	الجملة	مدأ بالالف	مدأ بالواو	مدأ بالياء
1.	الحديقة بها ورود حمراء وملونة.			

السؤال التاسع: استخرج الكلمات المنونة من الفقرة، ثم اكتبها في الفراغ:

3 درجات

" كان لسعيد دجاجة تبيض كل أسبوع بيضة من الذهب."

تتوين ضم	تتوين كسر	تتوين فتح
.....		

السؤال العاشر : أكمل باختيار اسم الإشارة المناسب مما بين القوسين : 3 درجات

1. مسجد كبير. (هذه ، هاتان ، هذا)
2. تلاميذ مجتهدون. (هاتان ، هؤلاء ، هذان)
3. ممرضتان رحيمتان. (هذان ، هاتان ، هؤلاء)

السؤال الحادي عشر: أ) اكتب رقم الجملة من العمود (أ) بما يناسبها من العمود (ب): 4 درجات

(أ) (ب)

1. ما أطيب طعم العسل . () نهى
2. يا سمير ذاك دروسك . () تعجب
3. لا تقطف أزهار الحديقة . () نفى
4. لا لعب الكرة في الشارع . () نداء
- () استفهام

درجات

ماذا
كم
أين
هل

ب) أكمل باختيار أداة الاستفهام المناسبة مما بين القوسين :

1. تقع مدينة غزة ؟
2. ينزل المطر؟
3. يوماً في الأسبوع ؟

السؤال الثاني عشر: أكمل الفراغ باسم موصول مناسب مما بين القوسين : 3 درجات

(الذي ، التي ، الذين ، اللذان)

1. البنت النشيطة هي تساعد أمها .
2. الجنديان دافعا عن الوطن محبوبان .
3. حضر الطلاب فازوا بالمباراة .

السؤال الثالث عشر: ضع مكان النقط الضمير المنفصل المناسب مما بين القوسين : 3 درجات

1. تذهب إلى المدرسة كل صباح. (أنتَ ، أنتِ ، أنا)
2. يشتركان في نظافة الفصل. (هما ، هن ، هم)
3. جميعاً تشاركن في النشاط المدرسي. (هن ، أنتن ، أنتم)

السؤال الرابع عشر: أ) املأ الفراغ بالكلمة المناسبة مما يأتي:

4درجات

(العين ، قفص ، الهلال ، الشمس)

1. نصلي الفجر قبل شروق.....
2. نراقب عند نهاية شهر شوال.
3. وسيلة الإنسان إلى القراءة واكتساب المعرفة.
4. وضع الفت البلبلين في ذهبي اللون.

ب) أكمل الفراغ بالتراكيب اللغوية المناسبة مما بين القوسين:

درجتان

(نأخذ/من * يصلي/في)

1. المسلم..... المسجد لينال الأجر من ربه.
2. الزيت شجرة الزيتون.

السؤال الخامس عشر: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة ذات معنى :

درجتان

1. النحل ، رحيق ، يمتص ، الأزهار

.....

2. مدينة ، عكا ، رائعة ، فلسطينية ، الجمال

.....

السؤال السادس عشر: أ) ضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة :

درجتان

العين :

يعمل :

ب) ضع التراكيب اللغوية الآتية في جمل مفيدة :

درجتان

(ذهب / إلى)

(يدافع / عن)

السؤال السابع عشر : رتب الجمل التالية لتكون فقرة متسلسلة :

5 درجات

() خلع أحمد ملابسه و نزل البحر .

() ثم نصحه بعدم الابتعاد كثيراً داخل البحر .

() ذهب محمد مع أسرته إلى البحر .

() ابتعد محمد كثيراً داخل البحر ، و كاد أن يغرق .

() شاهده أحد المنقذين فأسرع نحوه و أنقذه .

السؤال الثامن عشر : اقرأ القطعة التالية ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

" كان خالدٌ يسير في حديقة المنزل مع أصدقائه، فوجد عصفوراً صغيراً يسيل الدم من جناحه، فأخذه وعالجه، بعد أسبوعين شفي العصفور، وأخذ يرفرف بجناحيه داخل القفص. سأل خالد والده: لماذا يرفرف العصفور بجناحيه؟ فقال له: يا بني، إن العصفور يريد الخروج من هذا القفص، عندها قام خالدٌ وأطلق العصفور ليطير في الجو وهو فرح لشفائه.

1. أين كان خالد يسير ؟
درجة واحدة

2. ماذا وجد خالد في الحديقة ؟
درجة واحدة

3. اختر الإجابة الصحيحة:
متى شفي العصفور بعد

(أسبوعين ، سبعة أيام ، شهر)
درجة واحدة

4. العنوان الأنسب للقطعة
درجة واحدة

5. (العصفور الجريح، خالد والعصفور، الولد الرحيم)

5. استخرج من القطعة كلمات تدل على :
5 درجات

أ. مفرد (حذاءق) ب. جمع(صديق)

ت. اسم مذكر ث. فعل بين نوعه

6. اختر نوع الجملة:

أ. خالد سأل والده. نوع الجملة (اسمية ، فعلية)
درجتان

ب. طار العصفور في الجو. نوع الجملة (اسمية ، فعلية)

ت. حول الجملة من اسمية إلى جملة فعلية:
درجة واحدة

خالد يسير في الحديقة.....

7. ما مرادف ما تحته خط :
درجتان

أ. خالد يسير في الحديقة. (.....) ب. العصفور يرفرف بجناحيه. (.....)

8. ما مضاد ما تحته خط :
درجتان

أ. سأل خالد والده. (.....) ب* وجد خالد عصفوراً صغيراً. (.....)

دعأونا لكم بالتوفيق

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاختبار التشخيصي في بعض المهارات القرائية للصف الرابع الأساسي

عزيزي التلميذ حفظك الله ورعاك،،،

بين يديك اختبار تشخيصي في بعض المهارات القرائية للصف الرابع الأساسي، يهدف إلى معرفة الضعف في بعض المهارات القرائية، وليس له أي تأثير على درجتك داخل المدرسة. المطلوب منك قراءة الأسئلة جيداً، ووضع الإجابة في المكان المخصص لذلك، والإجابة عن جميع أسئلة الاختبار.

اسم التلميذ:.....

الصف :الشعبة:.....

السؤال الأول : اختر الحرف المناسب لإكمال الكلمات :

8 درجات

(س ، ص)	(ق ، ك)	(ذ ، ظ)	(د ، ض)
م...قر	م...صف	م...رف	المر...م
م...مك	م...ب	م...يل	م...م

السؤال الثاني : اختر الحرف المناسب لإكمال الكلمات :

8 درجات

(ع ، غ)	(ص ، ض)	(خ ، ح)	(د ، ذ)
ص...ير	أ...ب	منا ...	مؤ...ب
س...ير	أ...بر	نجا ...	م...ب

السؤال الثالث : أكمل الكلمة حسب شكل الحرف المناسب :

4 درجات

1. القرآن ... ريم كلام الله . (ك ، ك ، ك ، ك)
2. لا تؤجل عمل اليوم ... إلى الغد . (م ، م ، م ، م)
3. كتب سا...د بقلم الرصاص . (أ ، ع ، و ، ئ)
4. نبني الوطن العلم و الإيمان . (ب ، ب ، ب ، ب)

السؤال الرابع : أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مما بين القوسين :

4 درجات

1. ينير السماء ليلاً . (القمر ، العمر ، التمر)
2. لبس باسمم العيد . (بنات ، نبات ، ثياب)
3. أعطف على الولد..... السن . (سفير ، صغير ، سفير)
4. نصنع الجبن من حليب (البركة ، البكرة ، البقرة)

السؤال الخامس : حلل الكلمات التالية إلى حروفها الأصلية :

4 درجات

مسجد	شهيد	بستان	العلماء

السؤال السادس : حلل الكلمات التالية إلى مقاطعين :

4 درجات

سماح	سوق	تبحث	مصايح

السؤال السابع : كون كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف : 4 درجات
 (ن،ع،ي) (ح،ل،ة،ر) (ا،ح،ب،س،و) (ق،ا،ل،س،د)

السؤال الثامن: رتب المقاطع لتكون كلمة ذات معنى: 4 درجات

ثم	صا	رة	صو	يق	طر	لى	أغ
----	----	----	----	----	----	----	----

..... ..

السؤال التاسع: صنف الكلمات التالية حسب نوع التاء مربوطة أو مبسوطة، ثم اكتبها في الجدول حسب المطلوب : 4 درجات

(قهرت ، مسرورة ، محافظة ، انطلقت)

تاء مربوطة	تاء مبسوطة
..... ،	 ،

السؤال العاشر: صنف الكلمات التالية حسب التاء مربوطة و الهاء المغلقة ، ثم اكتبها في الجدول حسب المطلوب: 4 درجات

(تحميه ، هذا ، معركة ، متعددة ، عدوه)

تاء مربوطة	هاء مغلقة
..... ،	 ،

السؤال الحادي عشر: صنف الكلمات التي بها أل الشمسية وأل القمرية، ثم اكتبها حسب المطلوب: 4 درجات

الجندي ، ألعاب ، النسيم ، الأزهار ، السعادة

أل القمرية

أل الشمسية

..... ،

3 درجات

السؤال الثاني عشر: صل الكلمات بحسب نوع المد :

الكلمة	نوع المد
الهدايا	
ملونة	الألف
صندوق	الواو
شهيد	الياء
أعلام	

السؤال الثالث عشر: استخراج الكلمات المنونة من الجمل، ثم اكتبها حسب المطلوب من

3درجات

الجدول:

الرقم	الجملة	تنوين ضم	تنوين كسر	تنوين فتح
1	سَجَلَ لاعبٌ هدفاً في أولِ دقيقةٍ منَ المباراةِ.	.....	.....	.....

السؤال الرابع عشر : أكمل باختيار اسم الإشارة المناسب مما بين القوسين : 4 درجات

1. مسجد كبير. (هذه ، هاتان ، هذا)
2. تلاميذ مجتهدون. (هاتان ، هؤلاء ، هذان)
3. ممرضتان رحيمتان. (هذان ، هاتان ، هؤلاء)
4. ولدان مخلصان . (هذان ، هذا ، هاتان)

السؤال الخامس عشر : وفق بين الأسلوب و نوعه ، واكتب رقم الجملة من العمود (أ) بما

4 درجات

يناسبها من العمود (ب):

(أ) (ب)

1. ما أطيب طعم العسل . () نهى
2. يا سمير، ذاكر دروسك . () تعجب
3. لا تقطف أزهار الحديقة . () نفي
4. لا ألعب الكرة في الشارع . () نداء
- () استفهام

السؤال السادس عشر: أكمل باختيار أداة الاستفهام المناسبة مما بين القوسين : 4 درجات

ماذا
كم
أين
متى
ما

1. تقع مدينة غزة ؟
2. يأتي عيد الأضحى ؟
3. يوماً في الأسبوع ؟
4. رأيت في حديقة الحيوان ؟

السؤال السابع عشر: أكمل الفراغ باسم موصول مناسب مما بين القوسين : 4 درجات

(اللاتي ، التي ، الذين ، اللذان ، الذي)

1. البنت النشيطة هي تساعد أمها .
2. الجنديان دافعا عن الوطن محبوبان .
3. حضر الطلاب فازوا بالمباراة .
4. كرمت الدولة الأمهات أخلصن في أعمالهم .

السؤال الثامن عشر: أكمل الفراغ باختيار الضمير المنفصل مما بين القوسين : 4 درجات

(نحن ، هن ، أنتما ، هو ، أنت)

1. أحمد التي ألقت كلمة أوائل الطلبة.
2. الأمهات اللاتي أنجبن الأبطال.
3. تلميذان تلعبان الكرة بمهارة .
4. ساعدت الرجل المسن ليقطع الشارع.

السؤال التاسع عشر: أكمل الكلمة باختيار الضمير المتصل فيما يأتي : 4 درجات

1. استيقظ محمدٌ من نوم... مبكراً.
2. أنا كتب... قصة جميلة.
3. حافظ على كتاب... نظيفاً.
4. يربي الآباء أولاد... تربية صالحة

السؤال العشرون: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة ذات معنى : 4 درجات

1. النحل ، رحيق ، يمتص ، الأزهار

.....

2. تنخفض ، الشتاء ، درجات ، في ، الحرارة

.....

3. زراعة ، غرة ، يشتهر ، الحمضيات ، قطاع ، أشجار

.....

4. لحياة ، الغذاء ، ضروري ، الإنسان ، جداً

.....

السؤال الحادي والعشرون ضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة : درجتان

يكسب :

الأمين :

السؤال الثاني والعشرون: ضع التراكيب اللغوية الآتية في جمل مفيدة : درجتان

(دافع _ عن)

(يطمح _ إلى)

السؤال الثالث والعشرون : رتب الجمل التالية لتكون فقرة متسلسلة : 5 درجات

() خلع أحمد ملابسه و نزل البحر .

() ثم نصحه بعدم الابتعاد كثيراً داخل البحر .

() ذهب محمد مع أسرته إلى البحر .

() ابتعد محمد كثيراً داخل البحر ، و كاد يغرق .

() شاهده أحد المنقذين فأسرع نحوه و أنقذه .

السؤال الرابع والعشرون : اقرأ القطعة التالية ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :
 " كان خالدٌ يسير في حديقة المنزل مع أصدقائه، فوجد عصفوراً صغيراً يسيل الدم من جناحه، فأخذه وعالجه، وبعد أسبوعين شفي العصفور، وأخذ يرفرف بجناحيه داخل القفص. سأل خالد والده: لماذا يرفرف العصفور بجناحيه؟ فقال له: يا بني، إن العصفور يريد الخروج من هذا القفص، عندها قام خالدٌ وأطلق العصفور ليطير في الجو وهو فرح لشفائه.

4 درجات

1. ماذا وجد خالد في حديقة المنزل ؟

.....

2. صف شعور العصفور عندما أطلقه خالد ليطير في الجو؟

.....

3. هل تعجبك حياة العصفور في القفص، لماذا؟

.....

4. العنوان الأنسب للقطعة (العصفور الجريح، خالد والعصفور، الحرية)

4 درجات

5. استخرج من القطعة كلمات تدل على :

أ. مفرد ، ب. جمع ت. مثني

درجتان

6. اكتب مرادف ما تحته خط ؟

* يسيل الدم من جناح العصفور. (.....)

* يخفق العصفور بجناحيه. (.....)

درجتان

7. اكتب مضاد ما تحته خط ؟

* أطلق الطفل العصفور. (.....)

* وجد خالد عصفوراً صغيراً. (.....)

دعأؤنا لكم بالتوفيق

ملحق رقم (5)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وأساليب التدريس

الموضوع/ الاختبار المعرفي في القراءة للتحكيم

الأستاذ / ة الفاضل / ةحفظه الله ورعاه،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس بعنوان
" فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ
الصف الرابع الأساسي.

وقد أعد الباحث لهذا الغرض اختباراً معرفياً، متضمناً بعض مهارات التعرف والفهم
القرائي.

ونظراً لأنكم أصحاب الخبرة والاختصاص في هذا المجال، نرجو من سيادتكم التكرم
بالاطلاع على أسئلة الاختبار، وإعطاء رأيكم في الآتي:

4. مناسبة الاختبار لما وضع له من حيث تمثيله لبعض المهارات القرائية.

5. صحة الأسئلة، والإبدال.

6. هل الأبدال جيدة، ومناسبة.

7. هل تم تغطية جميع المهارات.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

و دمتم لخدمة العلم و أهله

الباحث

بركة محمد عوض

السؤال الأول: اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

القدس عاصمة فلسطين الأبدية، وهي مهبط الديانات السماوية. عندما تزور المدينة تجد فيها آثاراً إسلامية متعددة منها : المسجد الأقصى المبارك، الذي ورد ذكره في القرآن الكريم، ومسجد عمر بن الخطاب رضي الله عنه، ومسجد قبة الصخرة المشرفة، والحرم القدسي الشريف.

وقد فتحها القائد صلاح الدين الأيوبي، فأحسن معاملة سكانها من الأعداء، وأعفى الفقراء من الفدية، وأطلق سراح كبار السن، ومنح الأراامل واليتامى المال ليتمكنهم من الرجوع إلى بلادهم.

الأسئلة: علامة واحدة

1. ما الآثار الإسلامية الموجودة في مدينة القدس ؟

.....

2. ما واجبنا نحو مدينة القدس ؟

.....

السؤال الثاني: ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

1. أنسب عنوان للقطعة هو: علامة واحدة

أ. القائد صلاح الدين ب. المسجد الأقصى ج. مدينة القدس د. الفقراء واليتامى

2. مرادف كلمة " متعددة " علامة واحدة

أ. متميزة ب. متشابهة ج. مختلفة د. متنوعة

3. مرادف كلمة " منح " علامة واحدة

أ. أعطى ب. أخذ ج. أعفى د. أمسك

4. مضاد كلمة " كبار " علامة واحدة

أ. أولاد ب. صغيرات ج. صغار د. جميع ما ذكر

5. مضاد كلمة " الأعداء " علامة واحدة

أ. الأمان ب. اليهود ج. السلام د. الأصدقاء

6. الكلمة التي تبدأ بحرف شمسي هي :
 أ. الجوهرة ب. الشرفاء ج. الكروم د. المحيطة
7. الكلمة التي تبدأ بحرف قمري هي :
 أ. الخيوط ب. الثمين ج. الطبيعة د. السهول
8. جميع الكلمات تحتوي على مد بالواو ما عدا :
 أ. محصول ب. جيوش ج. ظهور د. توفير
9. الكلمة التي تحتوي على مد بالآلف هي :
 أ. فلسطين ب. أعشاب ج. تملأ د. الجلد
10. الكلمة التي تحتوي على مد بالياء هي :
 أ. صديق ب. صيام ج. حياة د. سيارات
11. جمع كلمة " بلد "
 أ. بلدات ب. بلدان ج. بلاد د. أبلاد
12. مفرد كلمة " معاملات "
 أ. عملة ب. معامل ج. معمل د. معاملة
13. مثني كلمة " القائد "
 أ. القادة ب. القادان ج. القادتان د. القائدان
14. " الذي ورد ذكره " الضمير "هاء" في كلمة (ذكره) يعود على :
 أ. القدس ب. المسجد الأقصى ج. الرسول د. المسجد الحرام

السؤال الثالث: كون كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف :
 علامتان ة ل ح ر ل ق ا س د

السؤال الرابع: رتب كلمات كل سطر مكونا جملة مفيدة:
 علامتان

1. الأهالي . بخروج . فرح . من . الأسرى . السجون

.....

2. وطننا . والإيمان . بالعلم . الغالي . نبني

.....

السؤال الخامس: ضع الكلمات التالية في جملٍ من تعبيرك:
 علامتان

1. ملأتم :

2. يكسب :

علامتان السؤال السادس: ضع التراكيب التالية في جملٍ من تعبيرك:

1. (يعمل ب)
2. (أعلى من)

6 علامات السؤال السابع : املأ الفراغ بالكلمة المناسبة مما بين القوسين فيما يأتي:

(أنتن . أنت . هما . نحن . أنا . هم)

1. المهندس الذي صمم العمارة.
2. نصلي صلاة العيد في العراء.
3. تلميذات مجتهدات في الدراسة.
4. يعملان في المصنع بجدٍ ونشاط.
5. المؤمنون الذين يشكرون الله على نعمه.
6. أحب أن أدل الناس على الخير.

6 علامات السؤال الثامن: صل من العمود (أ) بما يناسبه من العمود (ب):

(أ) (ب)

1. ما أضخم حجم الفيل!
 2. لا أَلعب الكرة في الشارع.
 3. إنَّ مع العسر يسراً.
 4. اكتبْ دروسك يا خالد .
 5. يا وطني حبك في قلبي كبير .
 6. ماذا تحبون من الدروس؟
- أسلوب أمر
أسلوب تعجب
أسلوب نفي
أسلوب توكيد
أسلوب استفهام
أسلوب نداء

5 علامات السؤال التاسع: رتب العبارات التالية لتكون فقرة صحيحة:

- () ماذا ستفعل به إذا أعطيتك إياه ؟
- () أُعجب العجوز بفكرة الرجل، وأعطاه الدينار الذهبي.
- () قال: سأشتري آلة خياطة؛ لأخيط الملابس وأبيعها.
- () مر عليه رجل عجوز وقال له: معي دينارٌ ذهبيٌّ واحدٌ.
- () جلس رجل على قارعة الطريق يمد يده للناس.

دعناؤنا لكم بالنجاح

ملحق رقم (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

الموضوع/ الاختبار المعرفي في القراءة بعد التحكيم

السؤال الأول: اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

القدس عاصمة فلسطين الأبدية، وهي مهبط الديانات السماوية. عندما تزور المدينة تجد فيها آثاراً إسلامية متعددة منها : المسجد الأقصى المبارك، الذي ورد ذكره في القرآن الكريم، ومسجد عمر بن الخطاب _ رضي الله عنه _، ومسجد قبة الصخرة المشرفة، والحرم القدسي الشريف.

وقد فتحها القائد صلاح الدين الأيوبي، فأحسن معاملة سكانها من الأعداء، وأعفى الفقراء من الفدية، وأطلق سراح كبار السن، ومنح الأرمال واليتامى المال؛ ليتمكنهم من الرجوع إلى بلادهم.

الأسئلة:

علامة واحدة

1. ما الآثار الإسلامية الموجودة في مدينة القدس ؟

.....

2. ما واجبنا نحو مدينة القدس ؟

.....

3. ما رأيك في صلاح الدين الأيوبي من خلال فهمك للنص القرائي؟

.....

4. أنسب عنوان للقطعة هو:

أ. القائد صلاح الدين ب. المسجد الأقصى ج. مدينة القدس د. قبة الصخرة المشرفة

5. مرادف كلمة " متعددة "

أ. متميزة ب. متشابهة ج. مختلفة د. متنوعة

6. مرادف كلمة " منح " :

أ. أعطى ب. أخذ ج. أعفى د. أمسك

7. مضاد كلمة "كبار":

أ. أولاد ب. صغيرات ج. صغار د. جميع ما ذكر

8. مضاد كلمة " الأعداء " :

أ. الأمان ب. اليهود ج. السلام د. الأصدقاء

9. " الذي ورد ذكره " الهاء في كلمة (ذكره) يعود على:

أ. القدس ب. المسجد الأقصى ج. قبة الصخرة د. مسجد عمر بن الخطاب

10. " ليمكنهم من الرجوع إلى بلادهم " الهاء في كلمة (بلادهم) يعود على:

علامة واحدة

أ. الفقراء ب. كبار السن ج. الأراذل واليتامى د. جميع ما ذكر

11. مثني كلمة " قائد " :

أ. قائدان ب. قادة ج. قيادان د. قائدتان

12. استخرج من القطعة السابقة:

أ. اسماً يدل على مفرد ب. اسماً يدل على جمع

علامتان

السؤال الثاني: ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

1. الكلمة التي تبدأ بحرف شمسي هي :

أ. الجوهرة ب. الشرفاء ج. الكروم د. المحيطة

2. الكلمة التي تبدأ بحرف قمري هي :

أ. الخيوط ب. الثمين ج. الطبيعة د. السهول

3. الكلمات التالية تحتوي على مد بالواو ما عدا:

أ. محصول ب. جيوش ج. ظهور د. توفير

4. الكلمة التي تحتوي على مد بالآلف هي:

أ. تملأ ب. أعشاب ج. أحسن د. الجلد

5. الكلمة التي تحتوي على مد بالياء هي:

أ. صديق ب. صيام ج. حياة د. سيارات

السؤال الثالث: كون كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف :

ل ق ا س د ل ق ا س د
.....

السؤال الرابع: رتب كلمات كل سطر مكوناً جملة مفيدة:

1. الأهالي . بخروج . فرح . من . الأسرى . السجون

.....

2. وطننا . والإيمان . بالعلم . الغالي . نبني

.....

السؤال الخامس: ضع كل كلمة مما يلي في جملة من تعبيرك: علامتان

1. ملأتم :
2. يكسب :

السؤال السادس: ضع كل تركيب مما يلي في جملة من تعبيرك: علامتان

1. (يعمل بـ)
2. (أغلى من)

السؤال السابع: اقرأ ثم أكمل الفراغ بالضمير المناسب لكل عبارة من العبارات التالية: 6 علامات

(أنتن . أنتِ . هما . نحن . أنا . هم)

1. تلميذة تحافظين على نظافة مدرستك.
2. نصلي صلاة العيد في العراء.
3. تلميذات بارعات في الرسم.
4. يعملان في المصنع بجدٍ ونشاط.
5. المؤمنون الذين يشكرون الله على نعمه.
6. أحب أن أدل الناس على الخير.

السؤال الثامن: صل الجملة من العمود (أ) بما يناسبه من العمود (ب) : 4 علامات

- | (أ) | (ب) |
|-----------------------------------|-------------|
| 1. احرص أيها التلميذ على القراءة. | أسلوب نداء |
| 2. لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد. | أسلوب أمر |
| 3. إنَّ الصدق يهدي إلى البر. | أسلوب نهى |
| 4. يا وطني حبك في قلبي كبير. | أسلوب نفي |
| | أسلوب توكيد |

السؤال التاسع: اقرأ الجمل التالية ثم كون فقرة صحيحة: 5 علامات

- () ماذا ستفعل به إذا أعطيتك إياه ؟
- () أعجب العجوز بفكرة الرجل، وأعطاه الدينار الذهبي.
- () قال: سأشتري آلة خياطة؛ لأخيط الملابس وأبيعها.
- () مر عليه رجل عجوز وقال له: معي دينارٌ ذهبيٌّ واحدٌ.
- () جلس رجل على قارعة الطريق يمد يده للناس.

ملحق رقم (7)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وأساليب التدريس

الموضوع/ تحكيم بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في بعض مهارات النطق القرائي للصف الرابع الأساسي

الأستاذ / ة الفاضل / ةحفظه الله ورعاه،،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية بعنوان: " فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

وقد أعد الباحث لهذا الغرض بطاقة ملاحظة، تتضمن بعض مهارات النطق القرائي، وهي:
قراءة الحروف الهجائية بحركاتها القصيرة والطويلة قراءة جهرية سليمة، قراءة الكلمات قراءة جهرية سليمة، قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة، وقراءة الفقرات قراءة جهرية سليمة.
ونظراً لأنكم أصحاب الخبرة والاختصاص في هذا المجال، نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على تلك المهارات، ومن ثم إبداء رأيكم فيها حذفاً أو إضافةً أو تعديلاً، وسيكون لرأيكم أهمية بالغة في إنجاز هذه الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم
و دمت لخدمة العلم و أهله

الباحث
بركة محمد عوض

تعليمات البطاقة :

1. توضع علامة (×) أمام كل مهارة في المكان المخصص لذلك من الأعمدة الرأسية.
2. توضع علامة (×) في خانة "غير متوفرة"، وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها بأي شكلٍ من الأشكال.
3. توضع علامة (×) في خانة "قليلة"، وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها إلا مرتين.
4. توضع علامة (×) في خانة "متوسطة"، وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها إلا مرة واحدة.
5. توضع علامة (×) في خانة "كبيرة"، وأمام المهارة التي لم يخطئ فيها التلاميذ وتؤدي بشكل مميز.
6. يتم تحديد زمن للسرعة المناسبة يتفق عليه.

بطاقة بيانات التلاميذ:

اسم التلميذ:

الصف: الشعبة:

م	المهارة	ظهر أداء الطالب بدرجة				ملاحظات
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة	
1	يقرأ الأحرف بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة.					
2	يقرأ الأحرف بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة.					
3	يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.					
4	يقرأ الجملة قراءة جهرية سليمة.					
5	يقرأ الجملة دون توقف عند بعض الكلمات قراءة جهرية سليمة.					
6	ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.					
7	يقرأ الفقرة قراءة جهرية مراعيًا الضبط الصحيح.					
8	يقرأ الفقرة قراءة جهرية بسرعة مناسبة.					
9	يراعي علامات الترقيم أثناء القراءة.					

اختبار النطق القرائي للصف الرابع الأساسي

السؤال الأول : اقرأ الأحرف التالية بحركاتها القصيرة قراءة جهرية : 4 علامات

مَ	بُ	لُ
وَ	كِ	سُ
ظُ	فُ	جِ

السؤال الثاني : اقرأ الأحرف التالية بحركاتها الطويلة قراءة جهرية : 4 علامات

با	نو	هي
لي	خا	جو
ضو	لا	غي

السؤال الثالث : اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية: 4 علامات

أَكَلَ	اِحْتَفَظُوا	الصَّغَار	حُماة
شَرِبَتْ	الْوَطَنُ	أَعْدَاءُ	رائعة
ضَمَدَ	كَالنَّمْرِ	بِالرَّفَقِ	لِلطَّبِيبِ

السؤال الثالث : اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية: 4 علامات

1. ما أجمل الرياضة! فهي تُقَوِّي الجِسْمَ ، وَتَجْعَلُ حَيَاتِنَا سَعِيدَةً.
2. عادَ سَمِيرٌ مِنْ سَفَرِهِ مُشْتاقاً لِأَصْدِقَائِهِ كَثِيراً.
3. هَلْ شَارَكَتَ هَذَا الْعَامَ فِي الْمَخِيْمَاتِ الصَّيْفِيَّةِ ؟

السؤال الرابع : اقرأ الفقرة التالية قراءة جهرية:

4 علامات

أَخَذَ الْوَالِدُ يَنْصَحُ ابْنَهُ قَائِلًا:

يَا بُنَيَّ: إِنَّ الْوَقْتَ فَنٌّ وَمَهَارَةٌ، وَلَقَدْ رَأَيْتُ أَنَّ بَعْضًا مِنَ النَّاسِ قَدْ اتَّقَنُوا ذَلِكَ إِتْقَانًا
كَبِيرًا، فَحَقَّقُوا لِأَنْفُسِهِمُ الْخَيْرَ الْوَافِرَ، فَأَتَّقِنِ بِدَوْرِكَ هَذَا الْفَنَّ؛ كَيْ تُصْبِحَ رَجُلًا ذَا
شَأْنٍ، وَلَيْكُنْ شِعَارَكَ دَوْمًا أَنَّ الْوَقْتَ مِنْ ذَهَبٍ.

يَا بُنَيَّ: اقْضِ أَوْقَاتَ فَرَاغِكَ فِي الْمَذَاكِرَةِ، وَحَافِظْ عَلَى كِتَابِكَ وَدِفَاتِرِكَ وَأَنْجِزْ
وَاجِبَاتِكَ الْمَدْرَسِيَّةَ وَضَعْ كُلَّ غَرَضٍ لَكَ فِي مَكَانِهِ الْمُنَاسِبِ. بِذَلِكَ يُحِبُّكَ الْأَهْلُ
وَالْمُعَلِّمُونَ وَيَتَنَوَّنَ عَلَيْكَ دَوْمًا.

يَا بُنَيَّ: اعْلَمْ أَنَّ لِلْمُسْلِمِينَ عِيدَيْنِ هُمَا: عِيدُ الْفِطْرِ السَّعِيدِ الَّذِي يَسْبِقُهُ شَهْرُ
رَمَضَانَ الْكَرِيمِ، وَعِيدُ الْأَضْحَى الْمُبَارَكُ الَّذِي تُذْبَحُ فِيهِ الْأَضَاحِي. فَشَارِكْ فِي
زِيَارَةِ الْأَرْحَامِ وَالْأَقَارِبِ وَأُسْرِ الْجَرَحَى وَالشُّهَدَاءِ؛ لِأَنَّ فِي ذَلِكَ تَصَفْوَ النُّفُوسِ، وَتَتَلُّ
الْأَجَرَ الْعَظِيمَ.

ملحق رقم (8)

اختبار النطق القرائي للصف الرابع الأساسي بعد التحكيم

السؤال الأول : اقرأ الأحرف التالية بحركاتها القصيرة قراءة جهرية : 4 علامات

مَ	بُ	لُ	قِ
وَ	كِ	سُ	ذَ
ظُ	فَ	جِ	عُ

السؤال الثاني : اقرأ الأحرف التالية بحركاتها الطويلة قراءة جهرية : 4 علامات

با	نو	هي	رو
لي	خا	جو	كي
ضو	لا	غي	ما

السؤال الثالث : اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية: 4 علامات

أَكَلَ	اِحْتَفَظُوا	الصَّغَار	حُماة
شَرِبَتْ	الْوَطَنُ	أَعْدَاءُ	رائعة
ضَمَدَ	كَالنَّمْرِ	بِالرَّفْقِ	لِلطَّبِيبِ

السؤال الثالث : اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية: 4 علامات

1. ما أجمل الرياضة! فهي تُقَوِّي الجِسْمَ ، وَتَجْعَلُ حَيَاتِنَا سَعِيدَةً.
2. عادَ سَمِيرٌ مِنْ سَفَرِهِ مُشْتاقاً لِأَصْدِقَائِهِ كَثِيراً.
3. هل شاركتَ هذا العامَ في المُخيماتِ الصَّيفِيَةِ ؟

السؤال الرابع : اقرأ الفقرة التالية قراءة جهرية:

أَخَذَ الْوَالِدُ يَنْصَحُ ابْنَهُ قَائِلًا:

يَا بُنَيَّ: إِنَّ الْوَقْتَ فَنٌّ وَمَهَارَةٌ، وَلَقَدْ رَأَيْتُ أَنَّ بَعْضًا مِنَ النَّاسِ قَدْ اتَّقَنُوا ذَلِكَ إِتْقَانًا كَبِيرًا، فَحَقَّقُوا لِأَنْفُسِهِمُ الْخَيْرَ الْوَافِرَ، فَأَتَقَّنْ بِدَوْرِكَ هَذَا الْفَنَّ؛ كَيْ تُصْبِحَ رَجُلًا ذَا شَأْنٍ، وَلَيْكُنْ شِعَارُكَ دَوْمًا أَنَّ الْوَقْتَ مِنْ ذَهَبٍ.

يَا بُنَيَّ: اقْضِ أَوْقَاتَ فَرَاغِكَ فِي الْمَذَاكِرَةِ، وَحَافِظْ عَلَى كِتَابِكَ وَدِفَاتِرِكَ وَأَنْجِزْ وَاجِبَاتِكَ الْمَدْرَسِيَّةَ وَضَعْ كُلَّ غَرَضٍ لَكَ فِي مَكَانِهِ الْمُنَاسِبِ. بِذَلِكَ يُحِبُّكَ الْأَهْلُ وَالْمُعَلِّمُونَ وَيَتَنَوَّنَ عَلَيْكَ دَوْمًا.

يَا بُنَيَّ: اْعْلَمْ أَنَّ لِلْمُسْلِمِينَ عِيدَيْنِ هُمَا: عِيدُ الْفِطْرِ السَّعِيدِ الَّذِي يَسْبِقُهُ شَهْرُ رَمَضَانَ الْكَرِيمِ، وَعِيدُ الْأَضْحَى الْمُبَارَكُ الَّذِي تُذْبَحُ فِيهِ الْأَضَاحِي. فَشَارِكْ فِي زِيَارَةِ الْأَرْحَامِ وَالْأَقَارِبِ وَأُسْرِ الْجَرَحَى وَالشُّهَدَاءِ؛ لِأَنَّ فِي ذَلِكَ تَصْنُفُ النُّفُوسَ، وَتَتَالُ الْأَجَرَ الْعَظِيمَ.

ملحق رقم (9)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وأساليب التدريس

الموضوع/ تحكيم البرنامج التعليمي في بعض المهارات القرائية للمصف الرابع الأساسي

الأستاذ / ة الفاضل / ةحفظه الله ورعاه،،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية بعنوان: " فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".
وقد أعد الباحث لهذا برنامجاً تجريبياً يتضمن بعض المهارات القرائية والتي توصل إليها الباحث في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي.
ونظراً لأنكم أصحاب الخبرة والاختصاص في هذا المجال، نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على تلك المهارات ، ومن ثم إبداء رأيكم فيها حذفاً أو إضافة أو تعديلاً، وسيكون لرأيكم أهمية بالغة في إنجاز هذه الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم
و دمت لخدمة العلم و أهله

الباحث

بركة محمد عوض

أهداف البرنامج

الأهداف العامة:

1. علاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
2. زيادة الرغبة والميل للقراءة.
3. غرس بعض القيم، والاتجاهات الإيجابية في نفوس التلاميذ.

الأهداف الخاصة:

يتوقع من التلميذ بعد انتهاء البرنامج أن:

1. يقرأ الأحرف بحركاتها القصيرة والطويلة قراءة جهرية سليمة.
2. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
3. يقرأ الجملة قراءة جهرية سليمة متمثلة للمعنى.
4. يقرأ الفقرة قراءة جهرية مضبوطة ضبطاً صحيحاً.
5. يقرأ الفقرة قراءة جهرية بسرعة مناسبة.
6. يراعي علامات الترقيم أثناء القراءة.
7. يتعرف اللام الشمسية واللام القمرية .
8. يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية تمييزاً صحيحاً.
9. يتعرف أنواع المد الثلاثة: (الألف، والواو، والياء).
10. يميز بين أنواع المد الثلاثة: (الألف، والواو، والياء).
11. يتعرف الأساليب اللغوية.
12. يميز بين أنواع الأساليب اللغوية تمييزاً سليماً.
13. يكون كلمة ذات معنى من كل مجموعة أحرف.
14. يرتب الكلمات ليكون جملاً مفيدة.
15. يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
16. يوظف المفردات في جمل مفيدة.
17. يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
18. يميز بين المفرد، والمثنى، والجمع.

19. يفسر مفردات تفسيراً صحيحاً.
20. يحدد مضاد بعض الكلمات.
21. يتعرف الضمائر المتصلة.
22. يوظف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.
23. يتعرف الضمائر المنفصلة.
24. يوظف الضمائر المنفصلة توظيفاً صحيحاً.
25. يعبر عن الفهم العام لمضمون الفقرة تعبيراً صحيحاً.

الوسائل التعليمية التعليمية المقترحة: جهاز حاسوب _ سماعة رأس _ جهاز LCD _
السيبورة الذكية _ شبكة Net op school

الفهرس

الرقم	رقم البطاقة	المهارة
1		أهداف البرنامج المحوسب
2	الأولى	التمييز بين اللام الشمسية والقمرية تمييزاً صحيحاً.
3	الثانية	حروف المد الثلاثة (الألف، الواو، الياء) أولاً: مد الألف
4	الثالثة	ثانياً : مد الواو
5	الرابعة	ثالثاً : مد الياء
6	الخامسة	رابعاً: التمييز بين حروف المد الثلاثة (الألف، الواو، الياء)
7	السادسة	التمييز بين أنواع الأساليب اللغوية تمييزاً سليماً.
8	السابعة	تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة حروف.
9	الثامنة	ترتيب الكلمات لتكون جملاً مفيدة.
10	التاسعة	تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
11	العاشرة	توظيف المفردات في جمل مفيدة.
12	الحادية عشر	توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
13	الثانية عشر	التمييز بين المفرد، والمثنى، والجمع
14	الثالثة عشر	تفسير معاني مفردات بعض الكلمات .
15	الرابعة عشر	تحديد مضاد بعض الكلمات.
16	الخامسة عشر	توظيف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.
17	السادسة عشر	توظيف الضمائر المنفصلة.أولاً: ضمائر المتكلم
18	السابعة عشر	ثانياً: توظيف الضمائر المنفصلة للمخاطب توظيفاً صحيحاً.
19	الثامنة عشر	ثالثاً: توظيف الضمائر المنفصلة للغائب توظيفاً صحيحاً.
20	التاسعة عشر	رابعاً: توظيف الضمائر المنفصلة توظيفاً صحيحاً.
21	العشرون و الحادية والعشرون	التعبير عن الفهم العام لمضمون الفقرة تعبيراً صحيحاً.

بطاقة رقم (1)

المهارة: التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

الهدف:

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف اللام الشمسية واللام القمرية.
4. يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية تمييزاً صحيحاً.
5. يتبنى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
 - الاستماع للنشرة الجوية.
 - لبس الملابس الملائمة والتي تناسب حالة الجو.

المتطلب الأساسي:

1. يضيف (ال) التعريف على كلمات معطاة.

البند الاختباري:

1. أضف ال التعريف على الكلمات التالية، ثم اقرأها :

... بحر	... عمل	... جلد	... أسد	... كنز
... ذهب	... شهر	... تفاح	... صياد	... زيتون

تذكر عزيزي الطالب أن:

* اللام مع الحروف الشمسية تكتب ولا تلفظ، وعدد حروفها (أربعة عشر) حرفاً وهي:

ت ، ث ، د ، ذ ، ر ، ز ، س ، ش ، ص ، ض ، ط ، ظ ، ل ، ن

مثل : الشمس، النار

* اللام مع الحروف القمرية تكتب وتلفظ، وعدد حروفها (أربعة عشر) حرفاً وهي:

أ ، ب ، ج ، ح ، خ ، ع ، غ ، ف ، ق ، ك ، م ، ه ، و ، ي

مثل : القمر، الكرة

النشاط الأول/ اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

نَقَرًا فِي الصُّحُفِ، وَبَرَى وَتَسْمَعُ مِنْ مَحَطَّاتِ الإِذَاعَةِ وَالتَّلْفَظَةِ أَخْبَارَ حَالَةِ الْجَوِّ، أَوْ مَا يُعْرَفُ بِالنَّشْرَةِ الْجَوِّيَّةِ، وَهِيَ تَقْرِيرٌ إِخْبَارِيٌّ يَتَضَمَّنُ مَعْلُومَاتٍ تَرَصُّدُ حَرَكَةَ الرِّيحِ وَالسُّحُبِ وَتُحَاوَلُ تَفْسِيرُهَا، وَتَتَوَقَّعُ سُقُوطُ الْأَمْطَارِ، وَمِقْدَارُ دَرَجَاتِ الْحَرَارَةِ.

أولاً / أجب عن الأسئلة الآتية:

1. ما المقصود بالنشرة الجوية؟
2. عدد مصدرين من مصادر النشرة الجوية.
3. هل تعتقد أن حالة الجو تكون دائماً صادقة ؟ اقرأ ما يدل على ذلك من الفقرة.

ثانياً / اقرأ كلمات القائمة (أ) وما يقابلها من القائمة (ب)، ووزان بين صوت اللام :

(أ)	(ب)
الصُّحُف	الإذاعة
التَّفَرُّة	الجَوَّ
الرِّياح	الجَوِّيَّة
السُّحُب	الأمطار
	الحرارة

النشاط الثاني / اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطأ تحت الكلمة التي تحتوي على اللام الشمسية :

المَسْجِد	،	الطَّرِيق	،	السَّيَّارة	،	الجَوْهَرَة
الثَّلَاثَة	،	الدَّفِين	،	العِنَب	،	الْفَاكِهَة
العُربَة	،	الدُّبَاب	،	القُوَّة	،	الصَّدَاقَة

النشاط الثالث / صل كل كلمة بالدائرة التي تناسبها:

البَلَابِل	اللام القمرية	الأَطْفَال
الضَّحَايا		الدَّفِينَات
النَّاس	اللام الشمسية	المَرِيض
الجَبِرَان		الشَّدِيد

النشاط الرابع / أدخل ال التعريف على الكلمات التالية، وبين نوع الحرف قمرى، أم شمسي كما

في المثال:

طائِرة	الطَّائِرة	شمسي
سِجَن		
غِذَاء		
أَمَاكِن		
ضَوْء		

النشاط الخامس / اقرأ الفقرة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

" الْقَمَرُ يُوفِّرُ الضُّوْءَ لِلْإِنْسَانِ فِي اللَّيْلِ، وَيُعَرِّفُنَا بِمَوْعِدِ بَدْءِ الشَّهْرِ الْقَمَرِيِّ وَأَنْتِهَائِهِ، فَنَحْنُ نُرَاقِبُ ظُهُورَ الْهَلَالِ عِنْدَ اقْتِرَابِ شَهْرِ رَمَضَانَ الْمُبَارَكِ".

* استخرج من القطعة الكلمات التي تشتمل على:

(اللام الشمسية)	(اللام القمرية)
.....	
.....	
.....	

التقويم الختامي / أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مبيناً نوع اللام:

(الْجُنُود ، التَّلْمِيز ، الْإِنْسَان ، النَّمْر ، الْعِنَب)

الجملة نوع اللام

1. الْعَيْنُ وَسِيلَةٌ إِلَى الْقِرَاءَةِ.
2. تَشْتَهَرُ الْخَلِيلُ بِزِرَاعَةٍ
3. يُدَافِعُ عَنْ وَطَنِهِمْ.
4. حَيَوَانٌ مُفْتَرَسٌ.
5. كَتَبَ الدَّرْسَ.

نشاط بيتي / ضع كل كلمة من الكلمات السابقة في مكانها المناسب من الجدول التالي:

(الشَّوَارِعُ، الْمَعَالِمُ، الضَّخْمَةُ، الْأَنَاشِيدُ، الْكَرْمُ، التَّيْنُ، الْمَيْدَانُ، الْقَرْيَةُ، السَّاحِلُ، النَّظَافَةُ)

اللام الشمسية	اللام القمرية
..... ، ،	 ، ،
..... ،	 ،

بطاقة رقم (2)

المهارة : التمييز بين حروف المد الثلاثة. أولاً / مد الألف

الهدف :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف الفتحة الطويلة (مد الألف).
4. يميز الفتحة الطويلة (مد الألف) تمييزاً صحيحاً.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ حروفاً بحركة الفتحة القصيرة والطويلة.
2. يضع خطأً تحت الحرف المشكول بالفتحة القصيرة.

البند الاختباري :

1. اقرأ الحروف الآتية بحركاتها القصيرة والطويلة :

بَ مَ رَ تَ صَ جَ هَ فَ قَ سَ ضَ طَ
بَا مَا رَا تَا صَا جَا هَا فَا قَا سَا ضَا طَا

2. ضع خطأً تحت الحرف المشكول بالفتحة القصيرة:

بَ بٍ بُ جُ جَ جِ دُ دٍ دِ

النشاط الأول / اقرأ الفقرة، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

النَّعَامَةُ طَائِرٌ مُفِيدٌ لِلْإِنْسَانِ، فِي إِفْرِيقِيَا، حَيْثُ تَعِيشُ هُنَاكَ، يَتَغَذَّى النَّاسُ عَلَى بَيْضِهَا الْكَبِيرِ، وَيَنْتَفِعُونَ مِنْ رِيشِهَا الْفَاحِرِ، فَيَسْتَعْمِلُونَهُ فِي زِينَتِهِمْ، وَفِي مَلَابِسِهِمِ الْوَطْنِيَّةِ، لِلدَّلَالَةِ عَلَى التَّرَفِ وَالْغِنَى الْفَاحِشِ.

أولاً / أجب عن الأسئلة الآتية :

1. أَيْنَ تَعِيشُ النَّعَامَةُ ؟
2. ماذا يستفيدُ النَّاسُ مِنَ النَّعَامَةِ ؟
3. لماذا يستخدمُ النَّاسُ الرِّيشَ الْفَاحِرَ فِي زِينَتِهِمْ، وَمَلَابِسِهِمِ الْوَطْنِيَّةِ ؟

ثانياً / اقرأ الكلمات، ثم حدد الحرف الممدود بالألف:

النَّعَامَةُ ، طَائِرٌ ، إِفْرِيقِيَا ، هُنَاكَ ، النَّاسُ ، بَيْضِهَا ، رِيشَهَا ، الْفَاحِرِ ، مَلَابِسِهِمْ ، لِلدَّلَالَةِ ، الْفَاحِشِ ،

النشاط الثاني / اقرأ، ثم اشطب الكلمة التي تحتوي على مد الألف:
كِتَاب ، صِنَاعَة ، عِلْم ، طَائِر ، نَائِلِس ، مُسَافِر ، أَيْمَن ، ذَاكِرَة ، مِلْعَقَة

النشاط الثالث / اقرأ الكلمات الآتية، واكتب الحرف الممدود حسب المثال:

الرقم	الكلمة	المقطع الممدود
1.	صَابِر	صا
2.	أَمَاكِن	.....
3.	أَسْلَاك	.....
4.	ثِيَاب	.....

النشاط الرابع / أكمل الكلمة بالمقطع المناسب :

(تا ، صا ، را ، لا ، لح)

.... لح ، الأم....ض ، الك....بة ، عب

التقويم الختامي / اقرأ الفقرة التالية، ثم استخراج الكلمات التي تشتمل على مد الألف:
صَابِرٌ طَالِبٌ نَشِيطٌ وَذَكِيٌّ، يَعُودُ مِنَ الْمَدْرَسَةِ وَيَكْتُبُ وَاجِبَاتِهِ الْمَدْرَسِيَّةَ، ثُمَّ يُرَاجِعُ مَا قَرَأَهُ فِي
الْفَصْلِ، وَيُحَضِّرُ دُرُوسَ الْيَوْمِ التَّالِي، وَلَا يَنَامُ إِلَّا بَعْدَ أَنْ يَكُونَ كَاتِبًا وَفَاهِمًا جَمِيعَ دُرُوسِهِ.
الكلمات هي: ، ، ، ، ،
..... ، ، ،

نشاط بيتي / اكتب كلمات تحتوي على مد الألف حسب المطلوب:

1. اسم ولد
2. اسم بنت
3. اسم فاكهة
4. أداة يستخدمها الطبيب

بطاقة رقم (3)

المهارة: التمييز بين حروف المد الثلاثة. ثانياً / مد الواو.

الهدف:

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف الضمة الطويلة (مد الواو).
4. يميز الضمة الطويلة (مد الواو) تمييزاً صحيحاً.
5. يتبنى قيمياً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
• عدم الجلوس طويلاً أمام شاشة التلفاز والحاسوب.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ حروفاً مع الضمة القصيرة والطويلة .
2. يحدد الحرف المشكول بالضمة القصيرة .

البند الاختباري :

1. اقرأ الحروف الآتية بحركاتها القصيرة والطويلة :

بُ	تُ	سُ	جُ	طُ	صُ	عُ
بو	تو	سو	جو	طو	صو	عو

2. ضع علامة (✓) أسفل الحرف المشكول بالضمة القصيرة:

مُ	م	مَ	فِ	فَ	فُ	شُ	شَ	شِ
----	---	----	----	----	----	----	----	----

النشاط الأول / اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

على الإنسان أن يقي عينيه من الجلوس القريب أمام شاشة التلفاز وشاشة الحاسوب، فيختار مكاناً يبعد مسافة معقولة عن التلفاز، كذلك عليه أن يستعمل الحاسوب باعتدال دون إطالة مدة استعماله. للمحافظة على عينيه وعدم إجهادها.

أولاً / أجب عن الأسئلة الآتية :

1. ما فائدة الحاسوب ؟
2. كيف يسبب الجلوس أمام التلفاز والحاسوب أضراراً للإنسان؟
3. بماذا تنصح الذين يجلسون طويلاً أمام التلفاز والحاسوب؟

ثانياً / اقرأ الكلمات ولاحظ النطق:

الجلوس ، الحاسوب ، معقولة ، دون

ماذا لاحظت : كيف ننطق الواو؟ ماذا نسمي الواو هنا ؟

النشاط الثاني / استمع، ولاحظ الفرق في النطق:

أ. يَزور ، قُبور ، كُنوز ، خيول ، مَوْضوع
ب. فَوَاكِه ، مَوْسم ، وَرْدَة ، عُوَاء ، تَعَاوُن

النشاط الثالث / ضع خطأً تحت الكلمة التي تشتمل على مد بالواو:

عِصْفُور ، مَوْز ، وَاحِد ، يَقُوم ، لَوْن ، يَوْسُف
عُرُوب ، يَطْفُو ، يَصُوم ، مُتَنَوِّعَة ، وَسَط ، زَيْتُون

النشاط الرابع / اكتب الحرف الممدود بالواو:

مثال : عيون يو

صورة

مدفوع

أسبوع

جيش

التقويم الختامي/ أكمل الفراغ بالحرف الممدود بالواو :

(نو ، يو ، مو ، فو ، صو)

لَيَّ ن	كُ ز	خ ل
مُ ف	مَح ل	

نشاط بيتي / هات كلمات تشتمل على مد بالواو حسب المطلوب فيما يأتي :

1 . مفرد أسابيع

2 . جمع زهرة

3 . اسم حيوان

4 . اسم طائر

بطاقة رقم (4)

المهارة: التمييز بين حروف المد الثلاثة. ثالثاً / مد الياء

الهدف:

1. يقرأ الفقرة قراءة جهريّة سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفهيّة.
3. يتعرف الكسرة الطويلة (مد الياء).
4. يميز الكسرة الطويلة (مد الياء) تمييزاً صحيحاً.
5. يتبنّى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
• المحافظة على شاطئ البحر.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ حروفاً بالكسرة القصيرة والطويلة.
2. يضع دائرة حول الحرف المشكول بالكسرة القصيرة.

البند الاختباري:

1. اقرأ الحروف الآتية بحركاتها القصيرة والطويلة:

سِ ، صِ ، قِ ، كِ ، لِ ، مِ
سي ، صي ، قي ، كي ، لي ، مي

2. ضع دائرة حول الحرف المشكول بالكسرة القصيرة:

طَ طِ طُ كِ كُ كَ رَ رِ رُ

النشاط الأول / اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

يُحِيطُ بِفِلَسْطِينِ بَحْرَانِ: الْبَحْرُ الْأَبْيَضُ الْمُتَوَسِّطُ، وَالْبَحْرُ الْمَيِّتُ. أَمَّا الْبَحْرُ الْمُتَوَسِّطُ، فَعَلَيْهِ أَجْمَلُ الشَّوَاطِئِ الَّتِي يَأْتِيهَا السَّيَّاحُ مِنْ كُلِّ أَنْحَاءِ الْعَالَمِ. وَهُوَ أَيْضاً مَصْدَرٌ لِأَفْضَلِ أَنْوَاعِ الْأَسْمَاكِ مِنْهَا: سُلْطَانُ إِبْرَاهِيمَ، وَالسَّرْدِينِ وَغَيْرِهَا. وَيَعُدُّ الْبَحْرُ الْمُتَوَسِّطُ الطَّرِيقَ الرَّئِيسِيَّ الَّذِي رَبطَ الْإِنْسَانَ الْفِلَسْطِينِيَّ عِبرَ التَّارِيخِ مَعَ الشُّعُوبِ الْآخَرَى، فَقَدْ حَمَلَ الْبُضَائِعَ مِنْ فِلَسْطِينِ وَإِلَيْهَا.

أولاً / أجب عن الأسئلة الآتية :

1. اذكر الْبَحْرَيْنِ الْمُحِيطَيْنِ بِفِلَسْطِينِ.
2. ما أهمية البحر المتوسط ؟
3. اذكر بعض أنواع الأسماك الموجودة في فلسطين.
4. كيف نحافظ على نظافة شاطئ البحر؟

ثانياً / اقرأ الكلمات الآتية، ولاحظ النطق:

يُحيط ، فلسطين ، الطريق ، يَأْتِيهَا ، إِبْرَاهِيم ، السَّرْدِين ، التاريخ
ماذا لاحظت ؟ كيف نطق الياء ؟ ماذا نسمي الياء هنا ؟

النشاط الثاني/ ضع خطأً تحت الكلمات التي تشتمل على مد الياء:

1. وَضَعَ أَيْمَنُ الْحَقِيبَةَ عَلَى ظَهْرِهِ.
 2. يَسِيرُ مَنْيَرٌ عَلَى الرَّصِيفِ.
 3. سَعِيدٌ يَشْرَبُ الْحَلِيبَ.
 4. بَيْتُ أَخِي جَمِيلٌ.
-

النشاط الثالث / اشطب الكلمة التي تحتوي على مد الياء:

مَدِينَةٌ ، قُرَيْشٌ ، مُدِيرَةٌ ، جَدِيدٌ
يَجْرِي ، يَعْمَلُ ، جَزِيرَةٌ ، يَوْمٌ

النشاط الرابع / اقرأ الكلمات، ثم اكتب الحرف الممدود حسب المثال:

مثال: سَمِيرٌ مِد

نَشِيطٌ

فِلَسْطِينٌ

قَدِيمَةٌ

حَقِيبَةٌ

مَدْرَسَتِي

التقويم الختامي/ استمع، ثم اكتب الكلمات التي تشتمل على مد الياء:

تَلْمِيزٌ ، هَيَّئْ ، يَرْسُمُ ، وَلِيدٌ
بَيْتٌ ، غُرْفَتِي ، عَظِيمٌ ، لَيْثٌ

نشاط بيتي / 1. اكتب خمس كلمات تحتوي على مد الياء.

2. ضع دائرة حول مد الياء في الكلمات التالية.

بَلَدِي ، تَفْكِيرٌ ، السَّلِيمُ ، كَرِيمَةٌ ، الصَّيْنُ

بطاقة رقم (5)

المهارة: التمييز بين حروف المد (الألف ، الواو ، الياء)

الهدف:

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
4. يميز بين حروف المد (الألف ، الواو ، الياء)
5. يتبنى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
 - الرأفة بالطيور والحيوانات.

المتطلب الأساسي :

1. يقرأ كلمات تحتوي على مد الألف ، الواو ، الياء

البند الاختباري:

1. اقرأ الكلمات الآتية:

خريف ، جبال ، منصور ، حدائق ، عصير

النشاط الأول / اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

العُصْفُورُ طَائِرٌ جَمِيلٌ، يَطِيرُ وَيَمْرُحُ، وَيُغَرِّدُ بِصَوْتِهِ الْجَمِيلِ ، يَبْحَثُ دَائِمًا عَنِ الْغِذَاءِ لِإِطْعَامِ أَبْنَائِهِ الصَّغَارِ، وَيَحِبُّ النَّاسُ اصْطِيَادَهُ لِوَضْعِهِ فِي قَفَصٍ صَغِيرٍ، وَالْاِسْتِمْتَاعِ بِشَكْلِهِ وَصَوْتِهِ، أَمَّا الْعُصْفُورُ فَيَحِبُّ أَنْ يَطِيرَ فِي السَّمَاءِ مَسْرُورًا لَا أَنْ يَعِيشَ فِي قَفَصٍ صَغِيرٍ.

أولاً / أجب عن الأسئلة الآتية :

1. صِفِ الْعُصْفُورَ .
2. لماذا يبحثُ العُصْفُورُ عَنِ الْغِذَاءِ ؟
3. لماذا يحبُّ النَّاسُ اصْطِيَادَ الْعُصْفُورِ ؟
4. ما رأيكَ في تلميذٍ يَضَعُ الْعُصْفُورَ دَاخِلَ الْقَفَصِ ؟

ثانياً / اقرأ الكلمات، ولاحظ النطق:

مد الياء	مد الواو	مد الألف
جَمِيل، يَطِير، صَغِير، يَعْيش	الْعُصْفُور، مَسْرُوراً	طَائِر، دائماً، أَبْنَائِهِ، الصَّغَار النَّاس، اصْطِيادُهُ، الاسْتِمْتَاع، السَّمَاء

النشاط الثاني / صنف الكلمات بحسب نوع المد:

صديق ، صَحْرَاء ، الصَّوْف ، طَبِيب ، مَطَار ، صابون

مد الألف	مد الواو	مد الياء
.....		
.....		

النشاط الثالث / اقرأ ثم بين نوع المد في الكلمات الآتية:

الألف ، الواو ، الياء

مثال: شريف مد الياء

حيوان مد

قُبُور مد

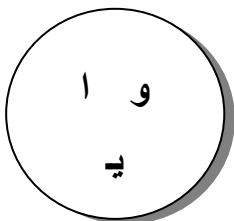
مُفِيد مد

طَيَّارَة مد

النشاط الرابع / أكمل الكلمة بحرف المد المناسب:

صغ.... ن ليم.... ن مسد.... فر

رسم.... ل أفر.... د تلام.... ذ



التقويم الختامي/ اقرأ الفقرة التالية، ثم استخرج حسب المطلوب فيما يأتي:

لَقَدْ اشتهر مِنْ عُلَمَاءِ الْمُسْلِمِينَ فِي مَجَالِ الْأَرْضِ وَالْجَوِّ الْقَزَوِينِي، الَّذِي تَحَدَّثَ عَنِ الْكَوَاكِبِ، وَحَرَكَةِ الشَّمْسِ، وَالْفُصُولِ الْأَرْبَعَةِ، وَلَهُ مَوْلَفَاتٌ تَخْتَصُّ بِعِلْمِ الْفَلَكِ وَالطَّبِيعَةِ. وَفِي وَقْتِنَا الْحَاضِرِ أُنْشِأتِ الدُّوَلُ مَحَطَّاتٍ خَاصَّةً لِمَعْرِفَةِ أَحْوَالِ الْجَوِّ، وَقَدْ وَقَّرتْ لَهَا أَحَدُثُ الْأَجْهَزةِ الْمُتَطَوِّرةِ، وَيَعْمَلُ فِيهَا خُبْرَاءٌ مُخْتَصَّوْنَ.

أ. استخرج من الفقرة كلمات بها:

1. مد الألف ،

2. مد الواو ،

3. مد الياء ،

ب. اكتب الحرف الناقص في الكلمات الآتية:

خبير.... ن مختص الطب....عة

نشاط بيتي / كون كلمات من الحروف التالية حسب المطلوب:

(م ، ن ، ف ، و ، ي ، ا ، ل ، ر)

مد بالألف

مد بالواو

مد بالياء

بطاقة رقم (6)

المهارة: التمييز بين الأساليب اللغوية تمييزاً صحيحاً.

الهدف:

1. يتعرف الأساليب اللغوية.

2. يميز بين الأساليب اللغوية تمييزاً صحيحاً.

المتطلب الأساسي:

يرتب الكلمات ليكون جملاً مفيدة.

البند الاختباري:

رتب الكلمات لتكون جملاً مفيدة :

1. منظر ، البحر ، ما ، أروع !

2. المسجد ، أين ، يقع ، الأقصى ؟

تذكر عزيزي الطالب أن:

الأساليب اللغوية متنوعة منها:

أسلوب تعجب: ما أجملَ فصلَ الربيع!

أسلوب توكيد: إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا.

أسلوب نداء: يا أحمد. اكتبِ الدرس.

أسلوب نهى: لا تتركِ صنبورَ الماء مفتوحاً.

أسلوب أمر: اذهبِ إلى مدرستك مبكراً .

أسلوب استفهام: متى تشرقُ الشمس؟

أسلوب نفي : لا تسقطُ الأمطار في فصلِ الصيف.

أسلوب شرط: إذا عملَ أحدكم عملاً فليُثِقْنَهُ.

النشاط الأول/ ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة و علامة (x) أمام العبارة الخطأ:

1. () اذهبِ إلى المدرسة مبكراً. أسلوب أمر

2. () إِنَّ عكا مدينةً سحريةً. أسلوب نداء

3. () يا ولدي، الجَنَّةُ تحتَ أقدامِ الأمهات. أسلوب نداء

4. () لا ترسمْ على الحائط. أسلوب نفي

5. () لا تلعبْ الكرة وسط الشارع. أسلوب نهى

6. () هل ذهبتَ إلى السوق. أسلوب استفهام

7. () إذا رأيتهُ أكرمك. أسلوب شرط

النشاط الثاني / اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين فيما يأتي :

(أمر ، نهى ، تأكيد ، تعجب ، نفي ، شرط ، استفهام)

1. لا تُكثِّر من تناول الطَّعام . أسلوب
2. إِنَّ هذه الأرضَ لنا . أسلوب
3. ما أجملَ أن يعيشَ الإنسانَ متمتعاً بصحتهِ . أسلوب
4. انظرْ إلى الشمس . أسلوب
5. ما ندمَ مَنْ استَشَار . أسلوب
6. هل يأتي يومٌ ويتحرَّرُ الأسرى من سجونِ الاحتلال؟ أسلوب
7. إذا قرأتَ دروسك جيداً فستُنجح. أسلوب

النشاط الثالث / صل من العمود (أ) بما يناسبه من العمود (ب):

(ب)

(أ)

1. ما أعظمَ الشهداء ! تأكيد
2. لا تتسَ ذكرَ الله تعجب
3. إِنَّ البِرَّ يَهْدِي إلى الجنة نهى
4. ذاكَ دروسكَ جيداً نداء
5. يا بُنَيَّ ، العلمُ نور أمر

التقويم الختامي/ اطلب من زميلك الامتناع عن التصرفات الآتية :

1. قطف أزهار الحديقة
 2. الكتابة على جدران الفصل
- تعجب من :
1. طعم القطايف.
 2. جمال البحر

نشاط بيتي / اكتب جملاً بها الأساليب الآتية :

- أ. نداء
- ب. تأكيد
- ج. تعجب

بطاقة رقم (7)

المهارة: تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة حروف.

الهدف:

1. يقرأ الحروف الهجائية قراءة جهرية سليمة.
2. يكون كلمة ذات معنى من كل مجموعة حروف.

المتطلب الأساسي :

1. يكمل الكلمة بالحرف الناقص مما بين الأقواس.

البند الاختباري :

1. أكمل الكلمة بالحرف الناقص:

(ت ، ذ ، ط ، س)

أ ت ... ل ق ... ه ب ... ه ب ... ل ق ... ه ب ... ل ق

تذكر عزيزي الطالب أن:

تكوين الكلمات من الحروف يتطلب منك معرفة جيدة بشكل الحرف وصوته .

هيا بنا أحبائنا نقرأ الحروف التي أمامك على شاشة الحاسوب :

س ص ق ك ط ت ج ح خ ب ت ث ف ق
ض د ظ ذ ع غ ش س ر ز د ذ

النشاط الأول / كون كلمة مفيدة من الحروف التالية بحسب الصورة :



س ج د م

.....



ج ر ة ش

.....



س ف أ

.....



و ط خ ي

.....



ل ا ه ل

.....



م ة ك س

.....

النشاط الثاني/وفق بين الكلمة في العمود (أ) وحروفها في العمود (ب) بوضع الرقم المناسب :

(أ)	(ب)
1. تزرع	() اتفق
2. يوجد	() تزرع
3. اتفق	() يوجد
4. ذهب	() يتابع
5. يتابع	() ذهب

النشاط الثالث / صل بين الحروف والكلمة المكونة بصورة صحيحة :

الحروف	الكلمة
م ي ر س	الزيت
ال ن ي ز	سمير
ش ا ر ب	محصول
و ة ر ث	بشار
ل ح ص و م	ثروة

التقويم الختامي/ رتب الحروف لتكون كلمة مفيدة :

ط ي س ن ف ل	م ة ع ا ن	ز ك ن ا ل
.....		
ع س ب أ و	أ ض ا ل ر	ج ا د ة ج
.....		

نشاط بيتي / كون من الحروف التالية كلمات ذات معنى:

(غ ، ح ، ر ، ب ، ة ، ا ، ص ، و)

..... ، ، ،

بطاقة رقم (8)

المهارة : ترتيب الكلمات ليكون جملاً مفيدة .

الهدف :

1. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
2. يرتب كلمات مبعثرة لتكون جملاً ذات معنى .
3. يقرأ الجمل المرتبة قراءة جهرية سليمة.

المتطلب الأساسي:

يوفق بين الكلمات لتكون جملة مفيدة:

البند الاختباري :

وفق بين العمودين لتكون جملاً معبرة :

(أ)	(ب)
السماء	يعالج المرضى
الشمس	صافية
الطبيب	ساطعة

تذكر عزيزي الطالب أن :

الكلام المفيد يتكون من جمل لها معنى .

النشاط الأول / صل العبارة في العمود (أ) بما يناسبها بالعمود (ب) :

(أ)	(ب)
نصوم في	مدينة الخليل
تكثر زراعة العنب في	شهر رمضان
القدس عاصمة	قائد معركة حطين
صلاح الدين الأيوبي هو	دولة فلسطين

النشاط الثاني / رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة :

- 1 . أمينة ، مسرورة ، عادت
- 2 . المدرسة ، مبكراً ، إلى ، أذهب
- 3 . فصول ، عدد ، السنة ، أربعة

النشاط الثالث / رتب كلمات كل سطر لتكوّن جملة مفيدة :

1. الإيمان ، نَبِيّ ، بالعلم ، الوطن ، و

.....

2. وقاية ، دِرْهم ، خَيْرٌ ، قنطارٍ ، من ، علاج

.....

3. الأصدقاء ، في ، نجح ، الطائرة ، صنع

.....

4. الصَّلَاة ، أداءٍ ، يحرصُ ، المسلمُ ، على

.....

التقويم الختامي / رتب كلمات كل سطر لتكوّن جملة مفيدة :

1. الإنسان ، يحمي ، مرارة ، الفقر ، من ، العمل

.....

2. الهلال ، نراقبُ ، بداية ، عندَ ، شوال ، شهر

.....

3. الطبيبَ ، أحترمُ ، عمله ، الذي ، يتقن

.....

4. تمكنَ ، بذكائه ، الانتصار ، من ، القائدُ

.....

نشاط بيتي / كون من الكلمات التالية ثلاث جمل مفيدة :

(فلسطين ، أحب ، عاصمة ، وطني ، القدس ، الخير ، أرض)

..... 1

..... 2

..... 3

بطاقة رقم (9)

المهارة: تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.

الهدف:

1. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
2. يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
3. يقرأ الفقرة المرتبة قراءة جهرية سليمة.

المتطلب الأساسي:

1. يرتب الكلمات ليكون جملة مفيدة.

البند الاختباري :

1. رتب الكلمات لتكون جملة مفيدة:

التلاميذ ، قبة ، شاهد ، المشرفة ، الصخرة

.....

تذكر عزيزي الطالب أن :

الفقرة تتكون من عدة جمل مترابطة مع بعضها البعض و مرتبة ترتيباً متسلسلاً .

النشاط الأول / رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى:

- () بعدَ انتهاءِ فصلِ الربيع.
- () يأتي فصلُ الصيف.
- () ثمَّ يرجعونَ إلى بيوتهم مسرورين.
- () فيذهبُ الناسُ إلى شاطئِ البحرِ.
- () ويقضونَ أوقاتَهُم في فرحٍ وسعادةٍ.

النشاط الثاني / رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى:

- () ثمَّ أعطاهُ كيسَ النقود.
- () شكرَ الرجلُ خالدًا على أمانته.
- () أخذَ خالدُ الكيسَ ولحقَ بالرجل.
- () فرأى رجلاً يسقطُ منه كيسُ نقود.
- () كانَ خالدٌ يسيرُ في الطريق .

النشاط الثالث / رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى:

- () دخل الديك في الخُم .
 - () اقترب الثعلب من الخُم وقال للديك: أنا عجوزٌ ضعيفٌ .
 - () رأى الديك الثعلب خلف الشجرة .
 - () هجم الثعلب على الديك وأمسك به .
 - () صدّق الديك الثعلب ، وخرج من الخُم .
-

النشاط الرابع / رتب الجمل التالية لتكون فقرة ذات معنى:

- () وبعد أيام وجد الضابط صاحب الحقيبة وأعادها إليه.
 - () أخذ محمد الحقيبة إلى قسم الشرطة.
 - () فوجد حقيبة فيها نفود.
 - () شكر الضابط محمداً على أمانته.
 - () كان محمد يسير في الشارع.
-

التقويم الختامي / رتب الأعمال التي تقوم بها عند ذهابك إلى المدرسة:

- () أتناول طعام الإفطار مع أسرتي.
 - () أرتب فراشي.
 - () أغسل وجهي بالماء والصابون.
 - () ثم أذهب إلى المدرسة، سائراً على الرصيف.
 - () أستيقظ من نومي باكراً.
-

نشاط بيتي :

رتب الأعمال التي تقوم بها مع والدك يوم عيد الأضحى على شكل قصة

بطاقة (10)

المهارة: توظيف الكلمات في جمل مفيدة .

الهدف:

1. يوظف الكلمات في جمل مفيدة .

المتطلب الأساسي:

يختار الكلمة المناسبة ويكتبها في الفراغ.

البند الاختباري :

اختر الكلمة المناسبة واكتبها في الفراغ لتكون جملة مفيدة :

1 عاصمة فلسطين الأبدية.

2. يوفّر الوقت والجهد.

3 الشيخ أولاده الثلاثة.

4. أحمدُ على تلاوة القرآن.

يواظب

التعاون ، جمع

القدس

النشاط الأول / اقرأ ثم صل بين الكلمة في العمود (أ) بما يناسبها في العمود (ب) لتكون

جملة مفيدة :

(ب)

(أ)

قائد معركة حطين

صلى

شكل من أشكال القمر

صلاح الدين

أبو صالح يدنو أجله

الهلال

الرجل في المسجد الأقصى

أحس

من الصفات الحسنة

التسامح

النشاط الثاني / اختر رمز الجملة الصحيحة فيما يأتي :

1 . الحمامة أ . تطير في الفضاء.

ب. تعيش في الماء.

ج. تطير إلى الفضاء.

د. تسبح في البحر.

2 . جمعت أ . فاطمة ذهبت إلى المدرسة.

ب. خلود فراشها.

د. وداؤ البيض.

ج. سعاد الدرس.

3 . الطَّيَّارُ هو

- أ. من يذهبُ إلى النَّادي.
ب. من ينامُ متأخراً.
ج. من يقومُ بقيادةِ الطائرة.
د. من يسبحُ في البحر.

4 . للقمرِ

- أ. تختلفُ الشَّمْسُ مَعَ النجم.
ب. أشكالٌ مُختلفة.
ج. ذهب الولد ليلاً.
د. سارتُ البنتُ نهاراً.

النشاط الثالث/ ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة :

- 1 . يفرح :
2 . المزارع :
3 . الأسرى :
4 . طائر :

التقويم الختامي / ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة :

- كلمة (كَرَم) بمعنى تلميذ :
كلمة (كَرَم) بمعنى كافأ :
كلمة (كَرَم) بمعنى الجود والسخاء :
كلمة (كَرَم) بمعنى مكان لزراعة الفواكه والثمار :

نشاط بيتي / ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة :

- الطبيب :
الأرض :
يصوم :
يوفر :
رجع :

بطاقة (11)

المهارة: توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة .
الهدف: يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة .

المتطلب الأساسي :

يضع الكلمات التالية في جمل مفيدة .

البند الاختباري :

ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة :

1. فصل :
2. يلعب :

عزيزي الطالب تذكر أن :

التراكيب اللغوية عبارة عن أسماء أو أفعال يليها حروف مثل : دخل في ، ذهب إلى ، مسئول عن ، يسهر على .

النشاط الأول / كون جملاً من القوائم التالية :

(أ)	(ب)	(ج)
1. تسبب انهيار المبنى	إلى	وفاة عدد كبير من السكان.
2. تهتم الأم	على	تربية أبنائها.
3. أثر ارتفاع الأسعار	بـ	حياة السكان الاقتصادية.
4. يذهب منير	في	مدرسته باكراً.

النشاط الثاني / ضع كل تركيب لغوي في مكانه المناسب من الجمل الآتية:

يوزع على ، خير من ، يحافظ على ، توجه إلى ، يحكم بـ ، تمكن من

1. الغني الفقراء أموال الزكاة.
2. القاضي بين الناس العدل.
3. الحاج المطار.
4. الفلاح أرضه.
5. العصفور بناء عشه.
6. درهم وقاية قنطار علاج.

النشاط الثالث / صل من العمود (أ) ما يناسبه من العمود (ب):

- | (أ) | (ب) |
|----------------------------------|------------|
| 1. الرصيف يحقق لك السلامة. | الوصول إلى |
| 2. الآخرين يسهل العمل. | التعاون مع |
| 3. مقدساتنا واجب وطني. | حصلت على |
| 4. الحياة هي إلى الحرية. | الدفاع عن |
| 5. جائزة قيمة. | السير على |

النشاط الرابع / اختر حرف الجر المناسب مما بين القوسين:

1. لن نتنازل حقنا في القدس. (من _ عن _ في)
2. نأخذ الزيت شجرة الزيتون. (على _ من _ إلى)
3. الصحة تاجٌ رؤوس الأصحاء. (على _ ل _ من)
4. المخترعات الحديثة مفيدة البشرية. (على _ ل _ إلى)
5. كان عمر بن الخطاب عادلاً..... حكمه. (من _ على _ في)

التقويم الختامي / ضع التراكيب اللغوية التالية في جمل من تعبيرك :

1. صَلِّي في
2. التَّقَى بـ
3. دِفَاعًا عن
4. طَلَبْتُ من

نشاط بيتي / ضع التراكيب اللغوية التالية في جمل من تعبيرك :

1. حَافِظَ على
2. يَكْتَبُ بـ
3. أَحْسَنَ إلى
4. اسْتَمَعْتُ إلى

بطاقة رقم (12)

المهارة: تحديد المفرد والمثنى والجمع لكلمات معطاة.

الهدف:

1. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
2. يميز بين المفرد والمثنى والجمع لكلمات معطاة.

المتطلب الأساسي :

يطابق بين الكلمة ومثيلاتها:

البند الاختباري :

طابق بين الكلمة ومثيلاتها :

طفلاً ، طفلان ، أطفال	طفلاً
منبر ، منابر ، منبران	منبر
مطر ، مطرات ، أمطار	أمطار

تذكر عزيزي الطالب أن :

- * العدد واحد (1) يدل على المفرد . " قلم "
- * العدد اثنان (2) يدل على المثنى . " قلمان "
- * العدد ثلاثة (3) فأكثر يدل على الجمع . " أقلام "

النشاط الأول / طابق بين المفرد والمثنى :

عصفور	فيل	خريطة	بنت
-------	-----	-------	-----

عصفوران	فيلان	خريطتان	بنتان
---------	-------	---------	-------

النشاط الثاني / طابق بين المفرد والجمع:

مدرسة	صغير	قرية	بلبل
-------	------	------	------

بلابل	مدارس	صغار	قرى
-------	-------	------	-----

النشاط الثالث / اختر الجمع المناسب للمفردات التالية:

1. مدينة (مدن ، مدينتان ، مدنيون)
2. مكتبة (مكاتب ، كتب ، مكتبات)
3. جريدة (جراد ، جرائد ، جريد)
4. حقل (حقول ، حقائل ، حقل)
5. وزارة (وزيرات ، وزارات ، وزائر)

النشاط الرابع / اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس فيما يأتي :

1. عادَ أبي إلى (البيت ، البيوت ، البيتان)
2. نشيظتان في عملهما. (المعلمات ، المعلمتان ، المعلم)
3. انطلقت الحافلة في مدرسية. (رحلات ، رحلة ، رحلتان)
4. مستمرة حول القمر. (الأبحاث ، البحثان ، البحث)

النشاط الخامس / صنف الكلمات حسب المفرد والمثنى والجمع، وضعها في الجدول :

(أسلاك ، جوهريتان ، معارك ، قائد ، يومان ، محافظة)

مفرد	مثنى	جمع

التقويم الختامي / اقرأ ثم صحح ما تحته خط :

1. الطبيبات رحيماً بالمرضى. (.....)
2. الخيط القويّة ضروريّة لصنع الطّائرة الورقية. (.....)
3. هذان شوارع واسعان. (.....)
4. الولد كتبوا الدرسَ بخطٍ جميل. (.....)

الولدان الطبيب الخيوط
الأطباء شارعان شارع
الخيطان الأولاد

نشاط بيتي / أكمل حسب المثال الآتي:

تلميذ	تلميذان	تلاميذ
مدير	.....	.....
.....	صديقان	.....
.....	.....	مدارس

بطاقة رقم (13)

المهارة: تفسير مفردات بعض الكلمات .

الهدف:

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة.

2. يفسر بعض المفردات الواردة .

المتطلب الأساسي :

يكتب مفرد الكلمات التالية .

البند الاختباري :

اكتب مفرد الكلمات التالية:

مدارس ، حدائق ، مساجد ، مباني
.....

تذكر عزيزي الطالب أن :

مرادف الكلمة هو معناها .

النشاط الأول / صل بين الكلمة ومرادفها :

فات الألوان	المركبة
مرهق	انقضى
العمارة	متعب
الحافلة	البنابة

النشاط الثاني / اقرأ القطعة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

انطلقت الحافلة في رحلة مدرسية إلى الخليل، وتوقفت الحافلة قُرب أحد البيوت، شاهدَ صاحبُ البيت التلاميذَ ينظرونَ إلى شجرِ العنبِ، فبادرَ إلى ملء وعاءٍ بأصنافٍ مختلفةٍ مِنَ العنبِ وأحضرَهُ إِلَيْهِمْ لِيَأْكُلُوهُ .

ضع خطأً تحت مرادف الكلمات الآتية:

1. مرادف كلمة " البيت " (الخم ، المنزل ، الغرفة)
2. كلمة : "بادر " تعني (أسرع ، أبطأ ، مشى)
3. مرادف كلمة " أصناف " (أشكال ، صنف ، أنواع)
4. مرادف كلمة " شاهد " (رأى ، سمع ، نظر)

النشاط الثالث / اختر مرادف الكلمات التي تحتها خط مما بين القوسين فيما يأتي:

1. مناخُ الخليلِ ملائمٌ لزراعةِ العِنَبِ. (مناسب ، مميز ، مفيد)
2. معركةُ حطينَ كانتَ حاسمةً بينَ المسلمينَ والفرنجة. (واضحة ، ساحقة ، فاصلة)
3. تجاوز الولدُ سنَّ العاشرة. (ضرس ، ميلاد ، عُمُر)
4. يشتغلُ أبي في مصنعِ الحَلوياتِ. (يكتب ، يعمل ، يتعب)
5. خلع الطبيبُ للمريضِ السنَّ المؤلمَ. (الضرس ، العظم ، العمر)

النشاط الرابع / هات مرادف الكلمات التي تحتها خط من الجمل الآتية:

اسم ولد ، زار ، ماشياً
أساس ، باقي ، رجعت

1. عادَ أبي صديقه المريض.....
2. عدتُ مع أبي إلى السوق.....
3. كنتُ سائراً على شاطئ البحر.....
4. أحبُّ طارق عن سائر الأصدقاء.....
5. الزَّيتُ عِمادُ البَيْتِ.....
6. قرأَ عمادُ قصةً عن حُبِّ الوَطن.....

التقويم الختامي / استخرج الكلمة المناسبة من الدائرة وضعها أمام الكلمة التي تقاربها في

المعنى فيما يأتي:

الامتحان عناقيد ينجد
قصة الجميل مستوية

1. يغيث
2. ناضجة
3. قطوف
4. الاختبار
5. الفاخر
6. حكاية

نشاط بيتي/ ضع مرادف كل كلمة من الكلمات التالية في جملة من تعبيرك :

الرقم	الكلمة	المرادف	الجملة
1.	أحسن		
2.	أصدقاء		
3.	شارك		

بطاقة رقم (14)

المهارة: تحديد مضاد بعض المفردات .

الهدف:

1. يحدد مضاد بعض المفردات المعطاة .
2. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
3. يستنتج مضاد بعض المفردات الواردة في الفقرة.

المتطلب الأساسي :

يصل بين الكلمة ومرادفها.

البند الاختباري :

صل بين الكلمة ومرادفها:

يبني	بادر	انتصر	مفيدة
------	------	-------	-------

نافعة	فاز	أسرع	يشيد
-------	-----	------	------

عزيزي الطالب تذكر أن:

مضاد الكلمة هو عكسها.

مثال :

هذا قلم طويل.	هذا قلم قصير.
القطة تحت الطاولة.	القطة فوق الطاولة.
هذه زجاجة بها ماء قليل.	هذه زجاجة بها ماء كثير.
فرحت أم وفاء كثيراً.	حزنت أم وفاء كثيراً.

النشاط الأول / اقرأ الكلمات التالية، ثم صلها بمضادها :

اقترب	غبي
قوي	ابتعد
جديداً	ضعيف
نجح	قديماً
ذكي	فشل

النشاط الثاني / اختر مضاد الكلمة مما بين القوسين فيما يأتي:

1. النصر (الفوز ، الغابة ، الهزيمة)
2. أجمل (أقبح ، أحسن ، أفضل)
3. شفقة (محبة ، قسوة ، هدية)
4. زرع (قلع ، غرس ، حرث)

النشاط الثالث / اختر مضاد كل كلمة تحتها خط من الصندوق التي يقابلها فيما يأتي :

الخائن
تقل
أصغر
قليلاً

1. نستفيد من شجرة البرتقال كثيراً . (.....) .
2. البائع الأمين يكرهه الناس . (.....) .
3. تكثر زراعة الموز في الخليل . (.....) .
4. حزن الأب بعودة ابنه الأسير . (.....) .
5. أكبر عضو في جسم النعامة هو معدتها . (.....) .

التقويم الختامي / اقرأ الفقرة، ثم استخرج مضاد الكلمات المعطاة من خلال الفقرة الآتية:

(في فصل الشتاء تشتد البرودة، ويجلس الناس في بيوتهم، ويشربون الشاي الساخن، ويشعلون المدفأة، ويقضون أوقاتهم في فرح وسرور) .

الرقم	الكلمة	المضاد من الفقرة
1.	الصيف	
2.	يقف	
3.	البارد	
4.	يطفئون	
5.	منازلهم	

نشاط بيتي / ضع مضاد الكلمات التالية في جملة من تعبيرك:

الكلمة	المضاد	الجملة
الغدر		
يهبط		
الأقوياء		
التفرقة		

بطاقة رقم (15)

المهارة: توظيف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.

الهدف:

1. يتعرف الضمائر المتصلة.
2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
3. يوظف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.
4. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة.

المتطلب الأساسي:

1. يكمل الكلمة بالحرف الناقص.

البند الاختباري:

استمع ، ثم أكمل الكلمة بالحرف الذي تسمعه من المعلم:

مدرست.... سيارت.... حقيبت.... أولاد... أحضرت....

تذكر عزيزي الطالب أن:

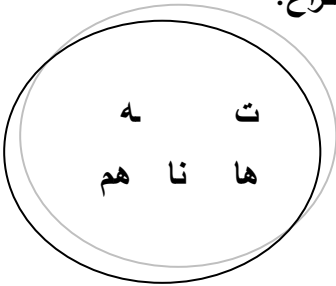
الضمائر المتصلة سميت بهذا الاسم؛ لأنها تتصل في الكتابة بالكلمات التي تجاورها، ويلفظ بها ضمن هذه الكلمات. وهي تدل على متكلم، أو مخاطب، أو غائب.

النشاط الأول / اقرأ ثم ضع دائرة حول الضمير المتصل في الكلمات الآتية:

1. جاهدتُ بالمالِ والنفسِ والولد.
2. كل إناءٍ بما فيه ينضحُ.
3. عاملُ زملائك بكلِّ حبٍّ واحترام.
4. احذرْ عدوكَ مرةً.

النشاط الثاني / استمع ، ثم ضع الضمير المتصل المناسب في الفراغ:

1. كتب الأولاد دروس.... بخطٍ جميلٍ.
2. تُشجّع الأمهاتُ أبناء... على الاجتهاد.
3. أطفالاً ... فلذاتِ أكبادنا تمشي على الأرض.
4. الحاسوبُ بِـ ... برامجٍ مفيدةً.
5. ذهبَ.... مع أخي إلى السوق.



النشاط الثالث / اقرأ الفقرة التالية ثم حدد الضمائر المتصلة، واكتبها في المكان المخصص لها:
اشتركتُ في رحلةٍ مع زملائي في المدرسة، ركبنا السيارةَ وتَجَوَّلنا داخلَ شوارعِ المخيمِ وأزقَّتِهِ،
وعندما عُدْتُ إلى مَنْزلي أُمسَكْتُ قَلَمي وَكَتَبْتُ كُلَّ ما شاهدتُهُ في الرَّحْلة.

								الضمائر
								المتصلة

التقويم الختامي / استخرج الضمائر المتصلة، ووضح نوع اتصالها (بالفعل، أو الاسم، أو الحرف) فيما يأتي:

الرقم	الجملة	الضمير	نوع الاتصال		
			الفعل	الاسم	الحرف
1.	شهرُ رمضانَ لَهُ طابعٌ خاصٌّ في غزة.				
2.	أحمدُ كتابُهُ نَظيفٌ.				
3.	أُعْجِبْتُ بالطالبِ المؤدَّبِ.				
4.	الظَّمآنُ في الصحراءِ، يرى السرابَ كأنَّهُ ماء.				
5.	منحت الدولة الفقراء مبلغاً من المال لتمكينهم من العيش.				

نشاط بيتي/ أكمل الفراغ بالضمير المناسب في العبارات الآتية:

1. المكتبةُ في كتبُ قيمة.
2. يشجعُ الآباءُ أبناءَ على الدراسة.
3. نَفَعنا نصحُ أبي.
4. حافظُ على كتابي نظيفاً.
5. اللهمَّ وَفِّقْ لطريقِ الخير.

بطاقة رقم(16)

المهارة: توظيف الضمائر المنفصلة.

أولاً/ ضمائر المتكلم (أنا / نحن) توظيفاً صحيحاً.

الهدف:

1. يتعرف ضمائر المتكلم.
2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
3. يوظف ضمائر المتكلم (أنا / نحن) توظيفاً صحيحاً.

المتطلب الأساسي:

1. يقرأ الجمل التالية قراءة صحيحة.
2. يجيب عن بعض الأسئلة إجابة شفوية فاهمة.

البند الاختباري:

1. اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية سليمة:
_ أنا أشربُ الحليبَ صباحاً. _ نحن نقرأُ دروسنا كل يوم.
2. أجب عن الأسئلة التالية شفويًا:

• عرفني على نفسك :

ما اسمك ؟ _ أين تسكنُ الآن ؟ _ متى تستيقظُ من نومك ؟

• حدثنا عن عمل قمت به أنت وأصحابك.

تذكر عزيزي الطالب أن :

ضمائر المتكلم (أنا، نحن) فإذا أردت التحدث عن نفسك فإنك تقول (أنا) مثال: أنا صليْتُ في المسجد الأقصى، أما إذا كنت جالساً مع مجموعة من التلاميذ، وأردتم التحدث باسمهم فإنك تقول (نحن) مثال: نحن صلينا في المسجد الأقصى.

النشاط الأول / اقرأ الجمل التالية ، ثم ضع خطأ تحت ضمير المتكلم فيما يأتي:

1. أنا أساعدُ أُمي في أعمالِ المنزل.
2. نحن نحبُّ مدرستنا كثيراً.
3. نحن ذهبنا في رحلةٍ إلى شاطئ البحر.
4. أنا قرأتُ دروسي ، و كتبتُ واجباتي.

النشاط الثاني / صل الضمير بما يناسبه، ثم اقرأ :

فزنا بالمباراة.

نظفتُ الفصل.

أغسلُ وجهي بالماء والصابون.

نذاكرُ دروسنا كل يوم.

أنا

نحن

النشاط الثالث / ضع ضمير المتكلم المناسب في الفراغ، ثم اقرأ :

(أنا ، نحن)

1. زرنا مدينة القدس.

2. حصلتُ على الترتيب الأول في مسابقة الجري.

3. أشاهد البرامج التعليمية في التلفاز.

4. نلعبُ كرة القدم في ملعب المدرسة.

التقويم الختامي/ ضع الضمير (أنا ، نحن) في جمل مفيدة:

أنا:

نحن:

نشاط بيتي / 1. ضع دائرة حول ضمير المتكلم:

- نحن جلسنا تحت شجرة كبيرة.

- أنا صليتُ الفجر مع والدي.

- نحن ذهبنا إلى السوق لشراء الملابس.

2. ضع الضمير (أنا ، نحن) في جمل مفيدة:

أنا:

نحن:

بطاقة رقم (17)

المهارة: ثانياً/ توظيف الضمائر المنفصلة للمخاطب توظيفاً صحيحاً.

الهدف:

1. يتعرف الضمائر المنفصلة للمخاطب.
2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
3. يوظف الضمائر المنفصلة للمخاطب توظيفاً صحيحاً.

المتطلب الأساسي:

1. يحدد الضمير المتكلم.

البند الاختباري:

1. حدد الضمير المتكلم:

_ أنا الطالب الذي فاز بالجائزة.

_ نحن الذين نحمي الوطن.

تذكر عزيزي الطالب أن: هناك ضمائر منفصلة مخاطب بها، وتسمى ضمائر المخاطبة وهي: أنتَ وتستخدم للمفرد المذكر. - أنتِ وتستخدم للمفرد المؤنث. - أنتما وتستخدم للمثنى المذكر، والمثنى المؤنث. - أنتم وتستخدم للجمع المذكر. - أنتن وتستخدم للجمع المؤنث.

النشاط الأول / ضع خطأً تحت ضمير المخاطب في كل جملة من الجمل الآتية:

1. قال أحمدُ لزميله: أنتَ تلميذٌ مؤدّب.
2. قالت المعلمةُ لسارة: أنتِ بنتٌ نظيفة.
3. أعطى المعلمُ التلميذين الجائزة وقال: أنتما تلميذان مجتهدان.
4. شكر المعلمُ الآباءَ وقال: أنتم آباءٌ أفاضل.
5. قالت الأمُ لبناتها: أنتن بناتي الحبيبات.

النشاط الثاني / صل الضمير بالجملة المناسبة فيما يأتي:

أنتِ	ولدان مخلصان.
أنتما	تلميذة مرتبة.
أنتن	عمال مخلصون
أنتَ	مهندس ماهر.
أنتم	مرضعات رحيمات.

النشاط الثالث / اقرأ ثم اختر ضمير المخاطب المناسب مما بين القوسين :

(أنتم ، أنتما ، أنت ، أنتن ، أنتِ)

1. تساعدُ الرجلَ المسنَّ ليقطعَ الشارع.

2. تذكرونَ دروسكم جيداً.

3. تساعدينَ أمك في البيت.

4. معلمانِ مخلصان.

5. تجلسينَ بهدوءٍ داخلَ المكتبة.

التقويم الختامي / اقرأ ثم أكمل الفراغ بضمير المخاطب المناسب :

1. معلمون بارعون.

2. تستيقظينَ من نومكِ مبكراً.

3. فنانانِ موهوبان.

4. ترتبُ فراشكَ بعدَ النوم.

5. معلماتٌ مجتهداتٌ.

نشاط بيتي / ضع الضمائر التالية في جمل مفيدة:

أنت :

أنتِ :

أنتما :

أنتم :

أنتن :

بطاقة رقم (18)

المهارة: ثالثاً/ توظيف ضمائر الغائب توظيفاً سليماً.

الهدف:

1. يتعرف ضمائر الغائب.
2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
3. يوظف ضمائر الغائب توظيفاً سليماً.

المتطلب الأساسي:

يكمل الفراغ بالضمير المناسب.

البند الاختباري:

أكمل الفراغ بالضمير المناسب مما بين القوسين:

أنا ، أنتما ، أنت ، نحن

1. تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2. تكتبُ دروسكَ بخطٍ جميل.

3. أحبُّ مدرستي كثيراً.

4. تلميذانِ نظيفان.

تذكر عزيزي الطالب أن : ضمائر الغائب هي:

* هو للمفرد المذكر. * هي للمفرد المؤنث. * هما للمثنى المذكر، والمؤنث.

* هم للجمع المذكر الغائب. * هن للجمع المؤنث.

النشاط الأول / اقرأ الجمل التالية، ثم ضع خطأً تحت ضمير الغائب:

1. الطالبُ النشيطُ هو الذي يتلو القرآنَ الكريمَ بصوتٍ عذبٍ.
2. فاطمةُ هي التي قدمتُ الإذاعة المدرسية.
3. هما يلعبان كرة القدم بعد صلاة العصر.
4. الآباءُ هم الذين خرّجوا العلماء.
5. هنَّ قدمنَ المساعدةَ للتلميذاتِ المحتاجات.
6. هما تلميذتان مهذبتان.

النشاط الثاني / اقرأ ثم صل الضمير بالجملة المناسبة فيما يأتي:

هم	يَجْلِسْنَ بهدوءٍ داخلَ الفصل.
هو	العلماءُ ورثةُ الأنبياء.
هن	شاركَ جيرانه في نظافةِ الحي.
هما	اشترتْ سواراً ذهبياً جميلاً.
هي	هتفا النظافةُ مِنَ الإيمان.

النشاط الثالث / اقرأ، ثم أكمل الجمل التالية بالضمير المناسب:

(هو ، هم ، هن ، هما ، هي)

1. سارة التي أَلَقَتْ كلمةً أوائلَ الطلبة.
2. هذان الطالبان اللذان رسما خارطة فلسطين.
3. الأمهاتُ اللاتي أنجبْنَ الأبطال.
4. صلوا في المسجدِ الأقصى المبارك.
5. ساعدَ والدَه في غرسِ الأزهار.

التقويم الختامي / صحح الضمير الغائب في الجمل الآتية:

هو
هن
هم
هي

1. هو تدافع عن وطنها بالعلم والإيمان.
2. هن يلعبون الكرة في النادي.
3. هم يقرآن القصص المفيدة.
4. هي يعبرُ الطريقَ من ممرِّ المشاة.

نشاط بيتي/ أكمل بحسب المثال الآتي:

هو يذاكرُ دروسَه.

هي

هما

هم

هن

بطاقة رقم (19)

المهارة : رابعاً/ توظيف الضمائر المنفصلة توظيفاً صحيحاً

الهدف :

1. يعدد الضمائر المنفصلة .
2. يوظف الضمائر المنفصلة توظيفاً صحيحاً.

المتطلب الأساسي :

يقرأ الضمائر المنفصلة قراءة جهرية سليمة.

البند الاختباري:

اقرأ الضمائر المنفصلة الآتية :

أنا - نحن - أنتَ - أنتِ - أنتمَا - أنتم - أنتن - هو - هي - هما - هم - هن

تذكر عزيزي الطالب أن:

الضمائر المنفصلة هي الضمائر التي تستقل لوحدها و تتفصل عن الكلمة وهي ثلاثة أنواع :

- ضمير المتكلم : أنا - نحن
- ضمير المخاطب : أنتَ - أنتِ - أنتمَا - أنتم - أنتن
- ضمير الغائب : هو - هي - هما - هم - هن

النشاط الأول / ضع خطاً تحت الضمير المنفصل في الجمل الآتية:

1. التاجرُ الأمينُ هو الذي يحبُّه الله.
2. نحنُ نحبُّ وطننا فلسطين.
3. أنتنَّ طالباتٌ مجتهداتٌ.
4. سلّم المعلمُ الجائزةَ للطالبين وقال: أنتمَا طالبانِ مجتهدان.
5. الجنودُ همُ حماةُ الوطن.
6. قال أحمد: أنت صديقي وقتَ الشدة.

النشاط الثاني / ضع الضمير المناسب في الفراغ المناسب :

أنتَ ، أنتمَا ، هي ، أنتن ، هم

1. تلميذةٌ في الصفِّ الرابعِ الأساسي.
2. صديقانِ مخلصان.
3. طبيبٌ بارعٌ في عمله.
4. الذين دافعوا عن الوطن.
5. فتياتٌ نشيطاتٌ.

النشاط الثالث / اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين:

1. تساعدِين أمَّكِ في البيت. (أنتَ ، أنتِ ، أنتم)
2. هذان الطالبانِ اللذان كتبَا الدرس. (هما ، هم ، أنتما)
3. الذي رسمَ صورةً لشاطئِ البحر. (هم ، أنت ، هو)
4. تلبسانِ ملابسَ جميلة. (أنتم ، أنتما ، أنتن)
5. نتناولُ الطعامَ المفيد. (نحن ، هم ، أنتن)

النشاط الرابع / أكمل حسب المثال الآتي:



1. أنتَ تلميذٌ نشيطٌ .
2. تلميذة نشيطة .
3. تلاميذ نشيطون .
4. تلميذات نشيطات .
5. تلميذان نشيطان .
6. تلميذتان نشيقتان .

التقويم الختامي / أكمل الفراغ بالضمير المناسب:

1. ولدٌ مُؤدّبٌ.
2. الذين تسلمتمُ الجائزة.
3. الآباءُ الذين خرّجوا العلماء.
4. الأمهاتُ اللاتي أنجبن الأبطال.

نشاط بيتي / اجعل الضمير الغائب في الجملة التالية للمثنى والجمع بنوعيهما:

هو ولد صالح

المثنى المذكر

المثنى المؤنث

الجمع المؤنث

الجمع المذكر

بطاقة رقم (20)

المهارة: الإجابة عن بعض الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى .
الهدف:

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة وممثلة للمعنى.
2. يجيب عن بعض الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى .

المتطلب الأساسي :

يجيب شفويًا عن بعض الأحاجي.

البند الاختباري: من أنا؟

- شجرة مباركة ورد ذكرها في القرآن الكريم، ويصنع من ثمارها الزيت .
- ليلة في شهر رمضان يستجاب فيها الدعاء، وهي خير من ألف شهر .

عزيزي الطالب تذكر أن:

القراءة الفاهمة المتأنية للنص تساعدك على فهمه والتعبير عن هذا الفهم بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة

*اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

" خرج أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه ذات ليلة متكرًا، لينتقد الرعية فرأى خيمة فيها امرأة وحولها صبية يبكون، وأمامها موقدٌ عليه قدرٌ وتحتُه نارٌ تشتعل، استأذن عمر رضي الله عنه بدخول الخيمة وسأل المرأة ما بال الصبية يتصايحون ؟ "

أولاً : أجب عن الأسئلة الآتية:

- أ . ما اسم الخليفة الذي ورد اسمه في القطعة ؟
- ب . لماذا خرج عمر بن الخطاب متكرًا ؟
- ج . ماذا رأى عمر الخيمة ؟
- د . ماذا نتوقع أن يوجد في القدر ؟
- هـ . ما واجبنا نحو الفقراء والمحتاجين ؟

ثانيًا: اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين فيما يأتي:

- أ. ما بال الصبية يتصايحون ؟ أسلوب (استفهام ، نهى ، نداء)
- ب. مفرد الصبية (الصبيان ، الصبية ، الصبي)
- ج. الهاء في كلمة " عليه قدر " تعود على (المرأة ، الموقد ، القدر)
- د. العنوان المناسب للقطعة (عمر ينتقد الرعية ، المرأة والصبية ، الموقد والخيمة)

ثالثاً : استخرج من القطعة ما يأتي:

- أ. كلمة تبدأ بحرف قمرى ب. مرادف كلمة (تلتهب)
ج. مفرد (الرعايا) د. مضاد (خروج)
هـ. كلمة بمعنى (أولاد صغار) و. كلمة تنتهي بتاء مربوطة
ز. كلمة تنتهي بهاء مغلقة

رابعاً : هات ما يلى :

- أ. جمع : قدر أمير خيمة
ب. مفرد : المؤمنين الصبية
د. مضاد : سأل يكون
د. مثنى : امرأة موقد ليلة

خامساً :

- أ (ضع كلمة (الرعية) في جملة من تعبيرك:
ب (ضع التركيب (استأذن ب) في جملة من تعبيرك:

التقويم الختامى :

1. اذكر أسماء الخلفاء الراشدين الأربعة
2. برأيك لماذا كان الصبيُّ يتصايحون ؟
3. ما واجبنا نحو القائد المسئول ؟
4. ماذا نتعلم من الخليفة عمر ؟

نشاط بيتي / اكتب نبذة عن الخليفة " عمر بن الخطاب " لا تزيد عن خمسة أسطر

بطاقة رقم (21)

اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

يُحكى أن رجلاً كان ماشياً في الغابة ، ثم سمع صوتَ حيوانٍ يتألم فمضى نحو الصوتِ ، وهناك وجدَ كلباً جريحاً مربوطاً في الشجرة ، ضمَّ الرجلُ جروحَ الكلبِ ، ثم أطعمه وسقاه ، وظلَّ بجواره حتى عادت إليه قوته .

أولاً: أجب عن الأسئلة الآتية:

1. أين كان يمشي الرجل ؟

.....

2. ماذا سمع الرجل ؟

.....

3. ماذا فعل الرجل بالحيوان ؟

.....

4. هل أعجبك تصرف الرجل ؟ لماذا ؟

.....

5. ماذا نستفيد من القطعة ؟

.....

ثانياً: اختر الإجابة الصحيحة من بين القوسين فيما يأتي:

1. اسم الحيوان في القطعة (دب ، كلب ، قطة)

2. كلمة بها مد بالواو (جروح ، وجد ، الصوت)

3. وجد الرجل كلباً مربوطاً في (العمود ، الكرسي ، الشجرة)

4. العنوان المناسب للقطعة (الرجل والكلب ، الرأفة بالحيوان ، الكلب الجريح)

5. الهاء في كلمة " إليه " تعود على (الكلب ، الرجل ، الغابة)

ثالثاً: استخراج من القطعة :

أ. كلمة بها تنوين فتح ب. كلمة بها ألف لينه

ج. كلمة تنتهي بتاء مبسوطة د. كلمة تنتهي بتاء مربوطة

هـ. كلمه تنتهي بهاء مغلقة و. كلمة تبدأ بحرف قمرى

ز. كلمة تبدأ بحرف شمسي ك. مرادف كلمة (يروي)

رابعاً: اكتب مرادف الكلمات الآتية:

..... ماشياً

..... عادت

خامساً: اكتب مضاد الكلمات الآتية:

..... قوته

..... مربوط

سادساً: ضع التركيب اللغوي في جمل مفيدة :

1. (وجد في)

2. (ظل بـ)

التقويم الختامي :

1. من الحيوانات الأليفة (نمر ، قطة ، أسد)

2. نسمى الرجل الذي يصيدُ الطيورَ والحيوانات. (راعي ، مزارع ، صياد)

3. ماذا تفعل لو رأيتَ قطةً مربوطةً في الشجرة ؟. (أفكها ، أضربها ، أقتلها)

4. ما رأيك بولدٍ يضربُ قطةً بالحجارة ؟ (أضربه ، أعاتبه ، أشتمه)

نشاط بيتي / 1. ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة :

ضمد :

صوت :

2. اكتب حديث شريف عن جزاء من يعذب الحيوانات:

.....

ملحق رقم (10)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وأساليب التدريس

الموضوع/ تحكيم دليل المعلم للبرنامج المحوسب للفيف الرابع الأساسي

الأستاذ / ة الفاضل / ةحفظه الله ورعاه،،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية بعنوان: " فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

وقد أعد الباحث لهذا الغرض دليلاً للمعلم، يبين كيفية توظيف البرنامج المحوسب في علاج المهارات القرائية .

ونظراً لأنكم أصحاب الخبرة والاختصاص في هذا المجال، نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على الدليل، ومن ثم إبداء رأيكم فيها حذفاً أو إضافة أو تعديلاً، وسيكون لرأيكم أهمية بالغة في إنجاز هذه الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم
و دمت لخدمة العلم و أهله

الباحث

بركة محمد عوض

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف اللام الشمسية واللام القمرية.
4. يذكر كلمات بها لام شمسية، وأخرى بها لام قمرية.
5. يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية تمييزاً صحيحاً.
6. يتبنى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
 - الاستماع للنشرة الجوية.
 - لبس الملابس الملائمة والتي تناسب حالة الجو.

الوسائل التعليمية التعليمية: جهاز الحاسوب ، سماعات ، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	1. أضف ال التعريف على الكلمات، ثم اقرأ : ... بحر ... عمل ... جلد أسد ... كنز ... تفاح ذهب ... شهر ... صياد ...	1. يضيف ال التعريف على الكلمات. النشاط الأول

الأهداف		الأنشطة والخبرات	التقويم		
			أدواته	نتائجه	
هـ 1	تمهيد:	يقوم المعلم بعرض بطاقة (تذكر) بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلاميذ على جهاز الحاسوب وقراءة البطاقة قراءة صامتة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال التالي : من خلال قراءتك للبطاقة : ما عنوان درسنا اليوم ؟ نعم درسنا اليوم : التعرف على اللام الشمسية واللام القمرية. * يطلب المعلم من التلاميذ فتح النشاط الأول من البرنامج المحوسب "الفرع الأول"، والاستماع للفقرة من الحاسوب ، ومن ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة بتوجيه المعلم، ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليها. أولاً / أجب عن الأسئلة التالية : 1. ما المَقْصُودُ بِالنَّشْرِ الجَوِّيَّة؟ 2. اذكر مَصْدَرَيْنِ مِنْ مَصادرِ النَّشْرِ الجَوِّيَّة. 3. هل تَعْتَقِدُ أَنَّ حالةَ الجَوِّ تكونُ دائماً صادِقة ؟ اقرأ ما يَدُلُّ على ذلكَ مِنَ الْفَقْرَةِ. * يعرض المعلم الفرع الثاني من النشاط المحوسب الأول والمقارنة بين العمودين. _ يوضح المعلم أن هناك حروفاً تنتمي لمجموعة الشمس وهي: (ت ، ث ، د ، ذ ، ر ، ز ، س ، ش ، ص ض ، ط ، ظ ، ل ، ن) وان هناك حروفاً تنتمي لمجموعة القمر وهي : (أ ، ب ، ج ، ح ، خ ، ع ، غ ، ف ، ق ، ك م ، هـ ، و ، ي) أما اللام القمرية فعلامه التشكيل توضع دائماً على اللام نفسها وهي	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ		
	هـ 2		ملاحظة صحة القراءة		
	هـ 3		ملاحظة صحة الإجابة		

الأهداف		الأنشطة والخبرات	التقويم	
			أدواته	نتائجه
هـ 4		السكون (ء) مثال: أَلَقَ ، أَلَمَ ، وهكذا مع بقية حروف المجموعة القمرية.	ملاحظة صحة الإجابة	
		– ثم بعد ذلك يوضح المعلم للتلاميذ حركة الحرف التي تأتي بعد اللام الشمسية وهي الشدة مثال: الشَدَّ ، الرَّ ، وهكذا مع بقية حروف المجموعة الشمسية.		
هـ 5		– نبين للتلاميذ بأن اللام الشمسية تكتب ولا تلفظ. أما اللام القمرية فتكتب وتلفظ.	ملاحظة صحة الحل	
		– يطلب المعلم من التلاميذ بأن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها لام شمسية و لام قمرية .		
		* يجيب التلاميذ عن النشاط الرابع من البرنامج المحوسب / اقرأ الكلمات التالية، ثم ضع خطأً تحت الكلمة التي تحتوي على اللام الشمسية :		
		* ينتقل التلاميذ بعد ذلك إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب صل كل كلمة بالدائرة التي تناسبها.		
		* يقوم المعلم بشرح المثال الآتي من خلال جهاز LCD		
		طائرة الطائرة شمسي		
		مسجد المسجد قمري		
		– يجيب التلاميذ عن النشاط السادس أدخل ال التعريف على الكلمات التالية، وبين نوع الحرف قمري، أم شمسي كما في المثال السابق.		
		* ينتقل التلاميذ إلى النشاط السابع من البرنامج المحوسب ويطلب المعلم من التلاميذ قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة بعد الاستماع إليها من جهاز الحاسوب.		
		– يقوم التلاميذ باستخراج الكلمات التي تشمل لام شمسية ولام قمرية.		

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات					
نتائجه	أدواته							
	ملاحظة صحة الحل المتابعة والتدقيق	* التقويم الختامي : يجيب التلاميذ عن النشاط من خلال البرنامج المحوسب . (أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة مبيناً نوع اللام) نشاط بيئي: ضع كل كلمة من الكلمات السابقة في مكانها المناسب من الجدول التالي: (الشّوارع، المَعَالِم، الضَّخْمَة، الأَنَاشِيد، الكَرَم، التَّين، المَيْدَان، القَرْيَة، السَّاحِل، النِّظَافَة) <table><tr><th>اللام الشمسية</th><th>اللام القمرية</th></tr><tr><td>..... ،</td><td>..... ،</td></tr><tr><td>..... ،</td><td>..... ،</td></tr></table> غلق الدرس : ماذا تعلمنا اليوم؟	اللام الشمسية	اللام القمرية	 ،	 ،	 ،	 ،
اللام الشمسية	اللام القمرية							
..... ،	 ،							
..... ،	 ،							

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : (الفتحة الطويلة) مد الألف
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف الفتحة الطويلة (مد الألف).
4. يميز الفتحة الطويلة (مد الألف) تمييزاً صحيحاً.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	1. اقرأ الحروف التالية بحركاتها القصيرة والطويلة : بَ مَ رَ تَ صَ جَ هَ فَ قَ سَ ضَ طَ با ما را تا صا جا ها فا قا سا ضا طا 2. ضع خطأً تحت الحرف المشكول بالفتحة القصيرة: بَ بِ بُ جَ جِ جُ دَ دِ دُ	1. يقرأ حروفاً بحركة الفتحة القصيرة والطويلة. النشاط الأول 2. يضع خطأً تحت الحرف المشكول بالفتحة القصيرة. النشاط الأول
	ملاحظة صحة الحل		

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
		تمهيد: يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلاميذ على جهاز الحاسوب وقراءة النشاط الثاني من قبل المعلم قراءة جهرية سليمة ومعبرة. _ يستمع التلاميذ لقراءة الفقرة من الحاسوب، ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة وفق مستويات مختلفة. _ مناقشة التلاميذ في مضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة الفرع الأول من النشاط المحوسب الثاني . أولاً / أجب عن الأسئلة التالية : 1. أين تعيش النّعامة ؟ 2. ماذا يستفيدُ النَّاسُ مِنَ النّعامة ؟ 3. لماذا يستخدمُ النَّاسُ الرِّيشَ الْفَاخِرَ في زينتهم، وملابسهم الوطنيّة ؟ * يعرض المعلم النشاط المحوسب الثالث . ثانياً / اقرأ الكلمات، ثم حدد الحرف الممدود بالألف: النّعامة ، طائر ، إفريقيًا ، هُناك ، النَّاسُ ، بَيضِها ، ريشها ، الْفَاخِرَ ، ملابسهم ، لِلدَّلالة ، الْفَاخِش * يوضح المعلم أن مد الألف يسمى الفتحة الطويلة . مثال (عا ، طا ، يا ، سا) وهي عبارة عن حرف عليه حركة الفتحة القصيرة يليه حرف الألف. مثال: بِاسم ، مَدارس _ ننتقل إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب اقرأ، ثم اشطب الكلمة التي تحتوي على مد الألف. * يعرض المعلم المثال التالي: صابر الحرف الممدود <u>صا</u> _ يجيب التلاميذ عن النشاط الخامس من البرنامج المحوسب.اقرأ واكتب الحرف الممدود.	1 هـ 2 هـ 3 هـ 4 هـ
ملاحظة صحة القراءة			
ملاحظة صحة الإجابة			
ملاحظة صحة الإجابة			
ملاحظة صحة الحل			

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة ملاحظة صحة الحل المتابعة والتدقيق	__ ينتقل التلاميذ إلى النشاط السادس أكمل الكلمة بالمقطع المناسب *التقويم الختامي: النشاط السابع __ يقرأ التلاميذ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة، ثم يستخرج الكلمات التي تشتمل على مد الألف. نشاط بيتي: النشاط التاسع اكتب كلمات تحتوي على مد الألف حسب المطلوب: 1. اسم ولد 2. اسم بنت 3. اسم فاكهة 4. أداة يستخدمها الطبيب غلق الدرس: لعبة تربية النشاط الثامن اجمع الكلمات التي بها مداً بالألف.	

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : (الضمة الطويلة) مد الواو
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف الضمة الطويلة (مد الواو).
4. يميز الضمة الطويلة (مد الواو) تمييزاً صحيحاً.
5. يتبنى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
 - عدم الجلوس طويلاً أمام شاشة التلفاز والحاسوب.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	1. اقرأ الحروف التالية بحركاتها القصيرة والطويلة : بُ تْ سُ جْ طُ صُ عْ بو تو سو جو طو صو عو	1. يقرأ حروفاً بحركة الضمة القصيرة والطويلة. النشاط الأول
	ملاحظة صحة الحل	2. ضع علامة (✓) أسفل الحرف المشكول بالضمّة القصيرة: مُ مَ مْ شُ شِ شٍ فِ فَ فُ	2. يحدد الحرف المشكول بالضمّة القصيرة . النشاط الأول

الأهداف		الأنشطة والخبرات	التقويم
نتائجه	أدواته		
هـ 1	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	تمهيد: متابعة النشاط البيتي (هات كلمات بها مد الألف حسب المطلوب) * يوضح المعلم بأن حروف المد ثلاثة وقد تكلمنا عن المد الأول وهو (مد الألف) و اليوم سنتكلم عن المد الثاني وهو (مد الواو) يقوم المعلم بعرض النشاط الأول بواسطة جهاز LCD وكذلك عرضها من قبل التلاميذ على جهاز الحاسوب وقراءة النشاط الثاني من قبل المعلم قراءة جهرية سليمة ومعبرة. _ يستمع التلاميذ لقراءة الفقرة من الحاسوب، ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة وفق مستويات مختلفة. _ مناقشة التلاميذ في مضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة أولاً / أجب عن الأسئلة التالية :	ملاحظة صحة القراءة
هـ 2	ملاحظة صحة الإجابة	1. ما فائدة الحاسوب ؟ 2. كيف يسبب الجلوس أمام التلفاز والحاسوب أضراراً للإنسان؟ 3. بماذا تتصح الذين يجلسون طويلاً أمام التلفاز والحاسوب؟ * يعرض المعلم النشاط الثالث . اقرأ الكلمات ولاحظ النطق: الجلوس ، الحاسوب ، معقولة ، دون ماذا لاحظت : كيف نطق الواو؟ ماذا نسمي الواو هنا؟ _ ننتقل إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب: استمع، ولاحظ الفرق في النطق:	ملاحظة صحة الإجابة
هـ 3	ملاحظة صحة النطق	ت. يزور ، فُبور ، كُنوز ، خيول ، مَوْضوع ث. قَوَاكِه ، مَوْسَم ، وَرْدَة ، عَوَاء ، تَعَاوُن	ملاحظة صحة النطق

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	هـ 4	_ ننتقل إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. ضع خطأً تحت الكلمة التي تشتمل على مد بالواو. * يعرض المعلم المثال التالي: عيون يو _ يجيب التلاميذ عن النشاط السادس من البرنامج المحوسب. اقرأ واكتب الحرف الممدود. التقويم الختامي: (لعبة تربية) النشاط الثامن اجمع الكلمات التي تشتمل على مد الواو نشاط بيتي : النشاط التاسع هات كلمات تشتمل على مد بالواو حسب المطلوب : . مفرد أسابيع جمع زهرة اسم حيوان اسم طائر غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم ؟ ما الفرق بين مد الألف ، ومد الواو؟

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : (الكسرة الطويلة) مد الياء
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يتعرف الكسرة الطويلة (مد الياء) .
4. يميز الكسرة الطويلة (مد الياء) تمييزاً صحيحاً.
5. يتبنى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
• المحافظة على شاطئ البحر .

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	1. اقرأ الحروف التالية بحركاتها القصيرة والطويلة : سِ ، صِ ، قِ ، كِ ، لِ ، مِ سي ، صي ، قي ، كي ، لي ، مي 2. ضع دائرة حول الحرف المشكول بالكسرة القصيرة: طَ طِ طُ رَ رِ رُ	1. يقرأ حروفاً بحركة الكسرة القصيرة والطويلة.النشاط الأول 2. يضع دائرة حول الحرف المشكول بالكسرة القصيرة. النشاط الأول
	ملاحظة صحة الحل		

الأهداف		الأنشطة والخبرات	التقويم	
			أدواته	نتائجه
هـ 1	تمهيد:	متابعة النشاط البيئي (هات كلمات بها مد الواو حسب المطلوب) * يوضح المعلم بأن حروف المد ثلاثة وقد تكلمنا عن المد الأول وهو (مد الألف) والمد الثاني وهو (مد الواو) واليوم سنتكلم بإذن الله عن المد الثالث وهو (مد الياء) يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD على السبورة الذكية وكذلك عرضها من قبل التلاميذ على جهاز الحاسوب وقراءة النشاط الأول من قبل المعلم قراءة جهرية سليمة ومعبرة. _ يستمع التلاميذ لقراءة الفقرة من الحاسوب، ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة وفق مستويات مختلفة. _ مناقشة التلاميذ في مضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة من النشاط المحوسب الثاني . أولاً / أجب عن الأسئلة التالية : 1. اذكر البَحْرَيْنِ المُحِيطَيْنِ بِفِلَسْطِينِ. 2. ما أَهميَةُ البحرِ المُتوسِّطِ ؟ 3. اذكر بعضَ أنواعِ الأسماكِ المَوجودةِ في فِلَسْطِينِ. 4. كيفَ نُحافظُ على نِظافةِ شاطئِ البَحْرِ؟ * يعرض المعلم النشاط المحوسب الثالث . اقرأ الكلمات الآتية، ولاحظ النطق. يُحيط ، فِلَسْطِينِ ، الطَّرِيقُ ، يَأْتِيها ، إِبْرَاهِيمُ ، السَّرْدِينِ ، التاريخ ماذا لاحظت ؟ كيف نطق الياء ؟ ماذا نسمي الياء هنا ؟ _ يوضح المعلم بأن مد الياء عبارة عن حرف مشكول بحركة الفتحة القصيرة يليه حرف الياء. مثال : مدينة ، أسير . _ يوجه المعلم للتلاميذ السؤال التالي: هل كلمة قَرِيْشُ ، وكلمة بَيْتُ يوجد بهما مد الياء ؟ لماذا؟	ملاحظة مشاركة التلاميذ	
	ملاحظة صحة القراءة			
	ملاحظة صحة الإجابة			
هـ 2				
هـ 3				

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل المتابعة والتدقيق	– ننتقل إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب. ضع خطأً تحت الكلمات التي تشتمل على مد الياء. – ثم ننتقل إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب . اقرأ الكلمات ثم اشطب الكلمة التي تحتوي مد الياء. * يعرض المعلم المثال التالي: سمير مي – يجيب التلاميذ عن النشاط السادس من البرنامج المحوسب. اقرأ واكتب الحرف الممدود. التقويم الختامي: النشاط السابع استمع، ثم اكتب الكلمات التي تشتمل على مد الياء. نشاط بيتي : النشاط التاسع 1. اكتب خمس كلمات تحتوي على مد الياء. 2. ضع دائرة حول مد الياء في الكلمات التالية. بَلَدِي ، تَفْكير ، السَّلِيم ، كَرِيمَة ، الصَّين غلق الدرس:النشاط الثامن لعبة تربية النشاط الثامن اجمع الكلمات التي بها مد الياء.	هـ 4

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : التمييز بين حروف المد (الألف ، الواو ، الياء)
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة شفوية.
3. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
4. يميز بين حروف المد (الألف ، الواو ، الياء)
5. يتبنى قيماً واتجاهات ودلالات سلوكية مرغوباً فيها مثل:
• الرأفة بالطيور والحيوانات.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	1. اقرأ الكلمات الآتية: خريف ، جبال ، منصور حدائق ، عصير	1. يقرأ كلمات تحتوي على مد الألف ، الواو ، الياء (النشاط الأول)

الأهداف		الأنشطة والخبرات	التقويم
			أدواته
			نتائجه
هـ 1	تمهيد: * يقوم المعلم بتذكير التلاميذ بأن أنواع المد ثلاثة وهي:(مد الألف) و (مد الياء) و (مد الواو) يقوم المعلم بعرض النشاط الثاني بواسطة جهاز LCD على السبورة الذكية وكذلك عرضها من قبل التلاميذ على جهاز الحاسوب وقراءة النشاط الثاني من قبل المعلم قراءة جهرية سليمة ومعبرة. _ يستمع التلاميذ لقراءة الفقرة من الحاسوب، ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة وفق مستويات مختلفة. _ مناقشة التلاميذ في مضمون الفقرة من خلال الإجابة عن أسئلة النشاط المحوسب الثاني . أولاً / أجب عن الأسئلة التالية : 1. صِفْ العُصفور . 2. لماذا يبحثُ العُصفورُ عَنِ الغِذاء ؟ 3. لماذا يحبُّ النَّاسُ اصْطِيَادَ العُصفور ؟ 4. ما رأيُكَ في تلميذٍ يَضَعُ العُصفورَ داخلَ القفص ؟ * يعرض المعلم النشاط المحوسب الثالث . اقرأ الكلمات الآتية، ولاحظ النطق:	ملاحظة مشاركة التلاميذ	
هـ 2			ملاحظة صحة القراءة
هـ 3			ملاحظة صحة الإجابة
هـ 4			ملاحظة صحة النطق
			ملاحظة صحة الحل

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل		_ يطلب المعلم من التلاميذ قراءة الكلمات في النشاط الخامس من البرنامج المحوسب ثم معرفة نوع المد. *مثال : شريف مد الياء _ يجيب التلاميذ عن النشاط السادس من البرنامج المحوسب. اقرأ ثم أكمل الكلمة بحرف المد المناسب (ا ، و ، ي) التقويم الختامي: النشاط السابع يقوم التلاميذ بقراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة ، بعد الاستماع إليها من الحاسوب. _ يستخرج التلاميذ من الفقرة كلمات بها مد الألف ، الواو ، الياء. _ يكتب الحرف الناقص حسب الفقرة السابقة. نشاط بيتي : النشاط الثامن كون كلمات من الحروف التالية حسب المطلوب: (م ، ن ، ف ، و ، ي ، ا ، ل ، ر) مد بالألف مد بالواو مد بالياء غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم؟
	المتابعة والتدقيق		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : التمييز بين الأساليب اللغوية تمييزاً صحيحاً.
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف الأساليب اللغوية.
2. يميز بين الأساليب اللغوية تمييزاً صحيحاً.
3. يحاكي الأساليب اللغوية محاكاة صحيحة.
4. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	اقرأ ثم رتب الكلمات لتكون جملاً مفيدة : 1. منظر ، البحر ، ما ، أروع ! 2. المسجد ، أين ، يقع ، الأقصى ؟	يرتب الكلمات ليكون جملاً مفيدة. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : _ يقوم المعلم بعرض بطاقة (تذكر) من خلال جهاز LCD ويوضح المعلم الأساليب اللغوية عن طريق ذكرها في عدة جمل متنوعة بمشاركة التلاميذ. النشاط الثاني	هـ 1

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	هـ 2	_ يجيب التلاميذ عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة و علامة (X) أمام العبارة الخطأ. _ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين . (أمر ، نهى ، توكيد ، تعجب ، نفي ، شرط ، استفهام) _ ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. اقرأ ثم صل الجملة من العمود (أ) بما يناسبه من العمود (ب). التقويم الختامي: النشاط السادس اطلب من زميلك الامتناع عن : 1. قطف أزهار الحديقة..... 2. الكتابة على جدران الفصل..... تعجب من : 1. طعم القطايف..... 2. جمال البحر..... _ يقوم التلاميذ بعد ذلك بقراءة الجمل قراءة جهرية سليمة. نشاط بيتي : النشاط السابع اكتب جملاً بها أسلوب : 1.نداء..... 2. توكيد 3. تعجب غلق الدرس : ماذا تعلمنا اليوم ؟
	ملاحظة صحة المحاكاة	هـ 3	
	ملاحظة صحة القراءة	هـ 4	
	المتابعة والتدقيق		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : تكوين كلمة ذات معنى من كل مجموعة حروف.
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الحروف الهجائية قراءة جهرية سليمة.
2. يكون كلمة ذات معنى من كل مجموعة حروف.
3. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD

المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	أكمل الكلمة بالحرف الناقص: (ت ، ذ ، ط ، س) أ ت ... ل ق ... ه ب الز ي ا ن ر	يكمل الكلمة بالحرف الناقص مما بين الأقواس. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة قراءة الحروف	تمهيد : _ يقوم المعلم بعرض بطاقة (تذكر) من خلال جهاز LCD وقراءة الحروف الهجائية قراءة جهرية بالحركات من الحاسوب. النشاط الثاني	هـ 1

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	— يجب التلاميذ عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. كون كلمة مفيدة من الحروف الآتية بحسب الصورة . — ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب. وفق بين الكلمة من العمود (أ) بما يناسبها من العمود (ب). — ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. صل بين الحروف والكلمة المكونة بصورة صحيحة. مثال: ا ل د س ق طالب ل ب ا ط القدس التقويم الختامي: النشاط السادس رتب الحروف لتكون كلمة مفيدة : ط ي س ن ف ل م ة ع ا ن ز ك ن ا ل ع س ب أ و أ ض ا ل ر ج ا د ة ج * يقوم التلاميذ بعد ذلك قراءة الكلمات المكونة قراءة جهريّة سليمة. نشاط بيتي : النشاط السابع كون من الحروف التالية كلمات ذات معنى: (غ ، ح ، ر ، ب ، ة ، ا ، ص ، و ، ل) ، ، ، ، غلق الدرس : ماذا تعلمنا اليوم؟	هـ 2
	ملاحظة صحة التوصيل		
	ملاحظة صحة الحل		
	المتابعة والتدقيق		هـ 3

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : ترتيب الكلمات لتكون جملاً مفيدة .
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
2. يرتب كلمات مبعثرة لتكون جملاً ذات معنى .
3. يقرأ الجملة قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD

المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة التوصيل	وفق بين العمودين لتكون جملاً معبرة : (أ) السماء الشمس الطبيب (ب) يعالج المرضى صافية ساطعة	يوفق بين الكلمات ليكون جملة مفيدة. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ ملاحظة صحة التوصيل	تمهيد : _ يوضح المعلم للتلاميذ بأن الكلام المفيد يتكون من جملٍ لها معنى. مثال: ذهب أبي إلى المسجد. _ يطلب المعلم من بعض التلاميذ أن يأتوا بجملي مفيدة من قاموسهم اللغوي. _ يجيب التلاميذ عن النشاط الثاني من البرنامج المحوسب.	

التقويم		الأهداف
نتائجه	أدواته	الأنشطة والخبرات
	ملاحظة صحة الترتيب	صل العبارة في العمود (أ) بما يناسبها من العمود (ب) _ يطلب المعلم من التلاميذ قراءة كلمات النشاط الثالث من البرنامج المحوسب، ومن تم ترتيب كلمات كل سطر ليكون جملة مفيدة. ثم بعد يقرأ التلاميذ الجمل المرتبة قراءة جهرية سليمة ومعبرة. _ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب. وفق بين الكلمة من العمود (أ) بما يناسبها من العمود (ب). _ ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. رتب الكلمات لتكون جملاً مفيدة. التقويم الختامي : النشاط السادس رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة : 1. الإنسان ، يحمي ، مرارة ، الفقر ، من ، العمل 2. الهلال ، نراقبُ ، بداية ، عندَ ، شوال ، شهر 3. الطبيبَ ، أحترمُ ، عمله ، الذي ، يتقن 4. تمكنَ ، بذكائه ، الانتصار ، من ، القائدُ * يقوم التلاميذ بقراءة الجمل قراءة سليمة بعد الاستماع إليها من الحاسوب.
	ملاحظة صحة الترتيب	نشاط بيتي : النشاط السابع كون من الكلمات التالية ثلاث جمل مفيدة : (فلسطين ، أحب ، عاصمة ، وطني ، القدس ، الخير ، أرض) 1 2
	المتابع والتدقيق	غلق الدرس: لعبة (نشر الغسيل) النشاط الثالث

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : تكوين فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
الأهداف السلوكية :

1. يكون فقرة ذات معنى من عدة جمل غير مرتبة.
2. يقرأ الفقرة المرتبة قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الترتيب	1. رتب الكلمات لتكون جملة مفيدة: التلاميذ ، قبة ، شاهد ، المشرفة ، الصخرة	1. يرتب الكلمات ليكون جملة مفيدة. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة التعبير	تمهيد : _ يعبر التلاميذ شفويًا عما يقوم به من أعمال بالترتيب: أولاً/ قبل الحضور إلى المدرسة. ثانياً/ قبل الصلاة. _ يوضح المعلم للتلاميذ بأن الفقرة تتكون من عدة جمل مترابطة	

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	مع بعضها البعض، ومرتببة ترتيباً متسلسلاً. ـ يقرأ التلاميذ جمل النشاط الثاني من البرنامج المحوسب، قراءة جهرية سليمة، ثم يحاول ترتيبها ليكون فقرة ذات معنى . ـ يقوم التلاميذ بعد ذلك بقراءة الجمل مرتبة على هيئة قصة. ـ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع والنشاط الخامس من البرنامج المحوسب. رتب الجمل لتكون فقرة ذات معنى. ثم قراءة الفقرات قراءة جهرية سليمة ومتمثلة للمعنى وفق مستويات مختلفة. التقويم الختامي : النشاط السادس رتب الأعمال التي تقوم بها عند ذهابك إلى المدرسة: () أتناول طعام الإفطار مع أسرتي. () أرتب فراشي. () أغسل وجهي بالماء والصابون. () ثم أذهب إلى المدرسة، سائراً على الرصيف. () أستيقظ من نومي باكراً. بعد ترتيب الجمل يقوم التلاميذ بقراءة الجمل المرتبة قراءة جهرية معبرة	هـ 1
	ملاحظة صحة الترتيب	نشاط بيتي : النشاط السابع رتب الأعمال التي تقوم بها مع والدك يوم عيد الأضحى على شكل قصة. غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم؟	هـ 2
	ملاحظة صحة القراءة		
	المتابعة والتدقيق		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي

الموضوع : توظيف الكلمات في جمل مفيدة.

الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الكلمات قراءة جهرية سليمة.
2. يوظف الكلمات في جمل مفيدة توظيفاً سليماً.
3. يقرأ الجمل المكونة قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD ، الكراسات والأقلام

المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإكمال	اختر الكلمة المناسبة لتكون جملة مفيدة : (يواظب ، التعاون ، جمع ، القدس) 1 عاصمة فلسطين الأبدية. 2 يوفر الوقت والجهد. 3 الشيخ أولاده الثلاثة. 4 أحمد على تلاوة القرآن.	يختار الكلمة المناسبة لتكون جملة مفيدة. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : _ يقوم المعلم بعرض كلمة (قرأ) ، ثم يوجه السؤال التالي: هل تعني لكم هذه الكلمة شيء؟ _ يوضح المعلم للتلاميذ بأن الكلمة لكي نفهمها فهماً صحيحاً يجب وضعها في جملة مفيدة. مثال: قرأ التلميذ الدرس.	

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة التوصيل	ـ يحاكي التلاميذ المثال السابق. قرأ محمد الكتاب. وهكذا ـ يجيب التلاميذ النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. اقرأ ثم صل الكلمة بما يناسبها لتكون جملة مفيدة. ـ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. اختر رمز الإجابة الصحيحة. مثال: الحسد من أ. الصفات السيئة. ب. الصفات الحسنة. ج. عادات المؤمن ـ بعد ذلك يجيب التلاميذ عن النشاط الرابع من البرنامج المحوسب في كراساتهم. اقرأ الكلمات التالية ثم ضعها في جمل مفيدة. مثال: القدس (القدس عاصمة فلسطين). ـ يقوم التلاميذ بقراءة الجمل المكونة من الكراسات قراءة سليمة. التقويم الختامي : النشاط الخامس يقوم المعلم بطرح السؤال التالي: ضع كلمة (عماد) في جملة مفيدة بحيث تكون بمعنى اسم ولد، ومرة تكون بمعنى أساس. ـ يجيب التلاميذ عن النشاط من البرنامج المحوسب. ضع كلمة (كرم) في جملة مفيدة : بحيث تكون بمعنى تلميذ، و بمعنى كافأ ، و بمعنى الجود والسخاء، وبمعنى مكان لزراعة الفواكه والثمار نشاط بيتي / النشاط السادس ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة : الطبيب ، الأرض ، يصوم ، رجع ، يوفر	هـ 1 هـ 2
	ملاحظة صحة الاختيار		
	ملاحظة صحة الحل		
	المتابعة والتدقيق		
		غلق الدرس: ماذا تعلمنا من الدرس ؟	

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : توظيف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة.
الأهداف السلوكية :

1. يكون جملًا ذات معنى عن طريق التوصيل.
2. يكمل العبارات بالتركيب اللغوي المناسب.
3. يحدد حرف الجر المناسب مكوناً جملة مفيدة.
4. يوظف التراكيب اللغوية في جمل مفيدة .
5. يقرأ الجمل المكونة قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة : 1. فصل..... 2. يلعب.....	يضع الكلمات التالية في جمل مفيدة . النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ ملاحظة صحة الحل	تمهيد : _ يوضح المعلم للتلاميذ بأن التراكيب اللغوية عبارة عن أسماء أو أفعال يليها حروف مثل : خرج من ، ذهب إلى ، مسئول عن ، تسهر على ، دافع عن ، كتب ب . _ يقوم التلاميذ بوضع التراكيب السابقة في جمل مفيدة بمساعدة وتوجيه المعلم. _ يناقش المعلم التلاميذ النشاط الثاني من البرنامج المحوسب ، ثم	

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة التكوين	الإجابة عليه من قبل التلاميذ. مثال / كون جملاً من القوائم التالية : وضع التلميذ الكتب إلى الحقيبة ذهبت الأم في السوق	هـ 1
	ملاحظة صحة الحل	_ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. ضع كل تركيب لغوي في مكانه المناسب من الجمل الآتية.	هـ 2
	ملاحظة صحة التوصيل	_ بعد ذلك يقرأ التلاميذ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة. _ ثم ينتقل التلاميذ للنشاط الرابع من البرنامج المحوسب. صل من العمود (أ) ما يناسبه من العمود (ب) _ يطلب المعلم من التلاميذ قراءة حروف الجر التالية :	هـ 5
	ملاحظة صحة الاختيار	(من ، إلى ، في ، لـ ، يـ ، على) _ يجيب التلاميذ عن النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. اختر حرف الجر المناسب مما بين القوسين. ثم قراءة الجملة قراءة جهرية سليمة.	هـ 3
	ملاحظة صحة الحل	التقويم الختامي : النشاط السادس ضع التراكيب اللغوية التالية في جمل من تعبيرك صَلَّى في _ أَلْتَقَى بِـ _ دَفَاعًا عَنْ _ طَلَبَتْ مِنْ * يقوم التلاميذ بعد ذلك بقراءة الجمل المكونة من كراساتهم سليمة.	هـ 4
	المتابعة والتدقيق	نشاط بيئي : النشاط السابع ضع التراكيب اللغوية التالية في جمل من تعبيرك : 1. حافظَ على 2. يكتبُ بـ 3. أحسن إلى 4. استمعت إلى غلق الدرس: ماذا تعلمنا من الدرس ؟	

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : التمييز بين المفرد والمثنى والجمع لكلمات معطاة.
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف مفهوم المفرد، المثنى، الجمع.
2. يطابق بين المفرد والمثنى.
3. يطابق بين المفرد والجمع.
4. يميز بين المفرد والمثنى والجمع لكلمات معطاة.
5. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف						
نتائجه	أدواته								
	ملاحظة صحة الحل	<table><tr><td>طفلا ، طفل ، طفلان ، أطفال</td><td>طفلا</td></tr><tr><td>منبر ، منابر ، منبران</td><td>منبر</td></tr><tr><td>مطر ، مطرات ، أمطار</td><td>أمطار</td></tr></table>	طفلا ، طفل ، طفلان ، أطفال	طفلا	منبر ، منابر ، منبران	منبر	مطر ، مطرات ، أمطار	أمطار	يطابق بين الكلمة ومثيلاتها: النشاط الأول
طفلا ، طفل ، طفلان ، أطفال	طفلا								
منبر ، منابر ، منبران	منبر								
مطر ، مطرات ، أمطار	أمطار								

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : يقوم المعلم بتوضيح مفهوم المفرد ، المثنى ، الجمع . ويوضح المعلم أن المفرد يدل على شيء مذكر أو مؤنث واحد سواء كان شخصاً أو حيواناً أو طيراً أو جماداً، أما المثنى يدل على شيئين مذكر أو مؤنث مع بعضهما البعض، أما الجمع فيدل على ثلاثة أشياء أو أكثر.	هـ 1

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف												
نتائجه	أدواته														
ملاحظة صحة المطابقة		_ يجيب التلاميذ النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. طابق بين المفرد والمثنى . _ ثم ينتقل التلاميذ للنشاط الثالث من البرنامج المحوسب. طابق بين المفرد والجمع .	2 هـ												
		_ يجيب التلاميذ عن النشاط الرابع من البرنامج المحوسب. اختر الجمع المناسب للمفردات التالية. _ ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس، ثم قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.	3 هـ												
ملاحظة صحة الحل		_ ثم يصنف الكلمات حسب المفرد والمثنى والجمع، ووضعتها في الجدول من خلال النشاط السادس من البرنامج المحوسب.	4 هـ												
		5 هـ التقويم الختامي : النشاط السابع اقرأ ثم صحح ما تحته خط : مثال/ <u>المهندس</u> صمما العمارة. ثم بعد ذلك يقوم التلاميذ بقراءة الجمل الصحيحة قراءة جهرية سليمة.	4 هـ												
المتابعة والتدقيق		نشاط بيئي : النشاط الثامن أكمل حسب المثال التالي: <table><tr><td>تلميذ</td><td>تلميذان</td><td>تلاميذ</td></tr><tr><td>.....</td><td>.....</td><td>مدير</td></tr><tr><td>.....</td><td>صديقتان</td><td>.....</td></tr><tr><td>مدارس</td><td>.....</td><td>.....</td></tr></table>	تلميذ	تلميذان	تلاميذ			مدير		صديقتان		مدارس			5 هـ
		تلميذ	تلميذان	تلاميذ											
.....		مدير													
.....	صديقتان														
مدارس															
		غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم؟													

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : تفسير معاني مفردات بعض الكلمات .
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف مفهوم المرادف.
2. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
3. يفسر معاني المفردات تفسيراً صحيحاً.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	اكتب مفرد الكلمات التالية: مدارس حدائق مساجد مباني	يكتب مفرد الكلمات التالية . النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : _ يوضح المعلم أن مرادف الكلمة هو معناها، ونقوم بتفسير معاني الكلمات حتى يسهل علينا استخدامها، لأن هناك كلمات تتشابه في الكتابة أحياناً، ولكنها تختلف في المعنى. _ ننتقل إلى النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. صل بين الكلمة ومرادفها.	هـ 1

الأهداف		الأنشطة والخبرات		التقويم																	
		أدواته		نتائجه																	
هـ 2	ملاحظة صحة الحل	_ يطلب المعلم من التلاميذ وضع الكلمة في جملة مفيدة حتى يسهل علينا معرفة معناها من خلال الجملة التي وضعت فيها. وهكذا مع باقي كلمات النشاط الثاني.																			
		_ يقرأ التلاميذ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة بعد الاستماع إليها من الحاسوب، ضمن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. ثم يجيب عن الأسئلة التي تليها. ضع خطأً تحت مرادف الكلمات التالية، ثم اكتبها في الفراغ.																			
هـ 3	ملاحظة صحة الحل	_ ينتقل التلاميذ للنشاط الرابع من البرنامج المحوسب. اختر مرادف الكلمات التي تحتها خط مما بين القوسين. ويقرأ التلاميذ الجمل قراءة جهرية سليمة قبل الإجابة وبعدها، ومعرفة إذا ما تغير معنى الجملة أم لا.																			
		_ ثم ننتقل إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب اختر مرادف الكلمات التي تحتها خط من خلال المستطيل الذي أمامك.																			
		التقويم الختامي : النشاط السادس																			
		استخرج الكلمة المناسبة من الدائرة وضعها أمام الكلمة التي في المعنى																			
		نشاط بيتي/ النشاط السابع																			
		ضع مرادف كل كلمة مما يأتي في جملة من تعبيرك :																			
		<table><tr><td>الرقم</td><td>الكلمة</td><td>المرادف</td><td>الجملة</td></tr><tr><td>1.</td><td>أحسن</td><td></td><td></td></tr><tr><td>2.</td><td>أصدقاء</td><td></td><td></td></tr><tr><td>3.</td><td>شارك</td><td></td><td></td></tr></table>				الرقم	الكلمة	المرادف	الجملة	1.	أحسن			2.	أصدقاء			3.	شارك		
الرقم	الكلمة	المرادف	الجملة																		
1.	أحسن																				
2.	أصدقاء																				
3.	شارك																				
		غلق الدرس: ماذا تعلمنا من الدرس ؟																			
		ملاحظة صحة القراءة																			
		ملاحظة تفاعل التلاميذ																			
		المتابعة والتدقيق																			

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : تحديد مضاد بعض المفردات .
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف مفهوم المضاد.
2. يحدد مضاد بعض المفردات المعطاة .
3. يستنتج مضاد المفردات الواردة في الفقرة.
4. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	صل بين الكلمة ومرادفها: يبني بادر انتصر مفيدة نافعة فاز أسرع يشيد	يصل بين الكلمة ومرادفها. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة انتباه التلاميذ	تمهيد : _ يقوم المعلم بعرض بطاقة (تذكر) بواسطة جهاز ويوضح لهم أن مضاد الكلمات هو عكسها، ونستخدم مضاد الكلمات لكي يسهل علينا فهم المفردات ، وهذا من فصاحة اللغة العربية.النشاط الثاني _ ننتقل إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. اقرأ الكلمات التالية ثم صلها بمضادها.	هـ 1
	ملاحظة صحة التوصيل		هـ 2

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف															
نتائجه	أدواته																	
ملاحظة صحة التوصيل	ملاحظة صحة القراءة	_ يطلب المعلم من التلاميذ وضع الكلمة في جملة مفيدة لأننا إذا عرفنا معناها من الجملة التي وضعت فيها. يسهل علينا معرفة مضادها (عكسها). مثال: هذا رجلٌ قوي. هذا رجلٌ ضعيف. _ ينتقل التلاميذ للنشاط الثالث من البرنامج المحوسب. اقرأ الكلمات التالية ثم صلها بمضادها. _ ثم ننتقل إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب اختر مضاد الكلمات التي تحتها خط من خلال المستطيل الذي أمامك. التقويم الختامي: النشاط السادس يقرأ التلاميذ الفقرة قراءة جهرية سليمة وتمثلة للمعنى، ثم استخراج مضاد الكلمات المعطاة من خلال الفقرة التالية. نشاط بيتي / النشاط السابع ضع مضاد الكلمات التالية في جملة من تعبيرك: <table><tr><th>الكلمة</th><th>المضاد</th><th>الجملة</th></tr><tr><td>الغدر</td><td></td><td></td></tr><tr><td>يهبط</td><td></td><td></td></tr><tr><td>الأقوياء</td><td></td><td></td></tr><tr><td>التفرقة</td><td></td><td></td></tr></table>	الكلمة	المضاد	الجملة	الغدر			يهبط			الأقوياء			التفرقة			هـ 3
		الكلمة	المضاد	الجملة														
		الغدر																
		يهبط																
		الأقوياء																
التفرقة																		
ملاحظة صحة الحل	المتابعة والتدقيق	غلق الدرس: لعبة تربوية النشاط الرابع صوب على الكلمة المضادة للكلمة.	هـ 4															
ملاحظة تفاعل التلاميذ																		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : توظيف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف الضمائر المتصلة.
2. يقرأ الجمل قراءة جهريّة سليمة ومتمثلة للمعنى.
3. يوظف الضمائر المتصلة توظيفاً صحيحاً.
4. يقرأ الفقرة قراءة جهريّة سليمة ومعبرة.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	استمع ، ثم أكمل الكلمة بالحرف الذي تسمعه من المعلم: مدرست.... سيارت.... حقيبت....م أولاد....م	1. يكمل الكلمة بالحرف الناقص. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة انتباه التلاميذ	تمهيد : _ يقوم المعلم بعرض بطاقة (تذكر) بواسطة جهاز ويوضح لهم أن الضمائر المتصلة سميت بذلك الاسم لأنها تتصل في الكتابة بالكلمات التي تجاورها، ويلفظ بها ضمن هذه الكلمات. وهي تدل على متكلم، أو مخاطب، أو غائب. النشاط الثاني	هـ 1

الأهداف		الأنشطة والخبرات			التقويم																
					أدواته	نتائجه															
هـ 2	هـ 3	هـ 4	ملاحظة صحة الحل	ملاحظة صحة القراءة	ملاحظة صحة الحل	مثال: كتبت الدرس. قال التلاميذ صفنا نظيف. وضع أحمد الكتب في حقيبته. دراجتك جميلة يا محمد. مدرستكم نظيفة															
						– ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. اقرأ ثم ضع دائرة حول الضمير المتصل في الكلمات الآتية.															
						– ثم ننتقل إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب يقرأ التلاميذ الجمل من الحاسوب واختيار الضمير المتصل المناسب.															
						– يقوم المعلم بعرض النشاط الخامس على الشاشة المكبرة، ويطلب من بعض التلاميذ قراءة الفقرة بعد قراءتها الحاسوب. ثم يطلب المعلم منهم تحديد الضمير المتصل في الكلمات وكتابتها في الجدول.															
التقويم الختامي : النشاط السادس																					
مناقشة المثال التالي: استخراج الضمائر المتصلة، ووضح نوع اتصالها(بالفعل، أو الاسم، أو الحرف) فيما يلي.																					
<table><tr><th rowspan="2">الرقم</th><th rowspan="2">الجملة</th><th rowspan="2">الضمير</th><th colspan="3">نوع الاتصال</th></tr><tr><th>الفعل</th><th>الاسم</th><th>الحرف</th></tr><tr><td>1.</td><td>شهر رمضان له طابع خاص في غزة</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td></tr></table>							الرقم	الجملة	الضمير	نوع الاتصال			الفعل	الاسم	الحرف	1.	شهر رمضان له طابع خاص في غزة				✓
الرقم	الجملة	الضمير	نوع الاتصال																		
			الفعل	الاسم	الحرف																
1.	شهر رمضان له طابع خاص في غزة				✓																
– ثم يجيب التلاميذ على النشاط من خلال البرنامج المحوسب.																					
نشاط بيتي: النشاط السابع																					
أكمل الفراغ بالضمير المناسب في العبارات الآتية:																					
1. المكتبةُ في كتبٌ قيمة.																					
2. يشجعُ الآباءُ أبناءَ على الدراسة.																					
3. نفعن نصحُ أبي.																					
4. حافظُ على كتابي نظيفاً.																					
5. اللهمَّ وفّقن لطريقِ الخير.																					
غلق الدرس:																					
ماذا تعلمنا اليوم ؟																					
المتابعة والتدقيق																					

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : ضمائر المتكلم (أنا / نحن) توظيفاً صحيحاً.
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف ضمائر المتكلم.
 2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
 3. يحدد ضمائر المتكلم تحديداً سليماً.
 4. يوظف ضمائر المتكلم (أنا / نحن) توظيفاً صحيحاً.
- الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	1. اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية سليمة: _ أنا أشرب الحليب صباحاً. _ نحن نقرأ دروسنا كل يوم.	1. يقرأ الجمل التالية قراءة صحيحة. النشاط الأول
	ملاحظة صحة الإجابة	2. أجب عن الأسئلة التالية شفويّاً: عرفني على نفسك: _ ما اسمك ؟ _ أين تسكن ؟ _ متى تستيقظ من نومك ؟ _ حدثنا عن عمل قمت به أنت وأصحابك.	يجيب عن بعض الأسئلة إجابة شفوية فاهمة. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : – يقوم المعلم بتوضيح الضمائر المنفصلة وأنها تقسم إلى ثلاثة أنواع هي : الضمائر المنفصلة للمتكلم والمخاطب والغائب واليوم موضوعنا هو (ضمائر المتكلم) وهي أنا / نحن فإذا أردت التحدث عن نفسك فإنك تقول (أنا) مثال : أنا صليت في المسجد . أما إذا أردت التحدث باسمكم جميعاً فإنك تقول: نحن صلينا في المسجد . النشاط الثاني – ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب . يقوم التلاميذ بقراءة الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة، ثم يطلب المعلم من التلاميذ وضع خطأً تحت ضمير المتكلم .	هـ 1
	ملاحظة صحة القراءة	– ثم ينتقل إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب . صل الضمير بما يناسبه، ثم اقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة .	هـ 2
	ملاحظة صحة التوصيل	– ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب ضع ضمير المتكلم في الفراغ، ثم قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة .	هـ 3
	ملاحظة صحة الحل	ننتقل إلى النشاط السادس: ضع الضمير المتكلم في جمل مفيدة . مثال: – أنا ذهبت إلى مدرستي مبكراً . – نحن كتبنا دروسنا .	هـ 4
	ملاحظة صحة الكتابة	– يكتب التلاميذ النشاط في كراساتهم بخط جميل ومرتب .	
	المتابعة والتدقيق	التقويم الختامي : النشاط السابع 1. ضع دائرة حول ضمير المتكلم: – نحن جلسنا تحت شجرة كبيرة . – أنا صليتُ الفجرَ مع والدي . – نحن ذهبنا إلى السوق لشراء الملابس . نشاط بيتي: ضع الضمير (أنا ، نحن) في جمل مفيدة . النشاط الثامن غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم ؟	

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : **توظيف الضمائر المنفصلة للمخاطب توظيفاً صحيحاً.**
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف الضمائر المنفصلة للمخاطب.
 2. يقرأ الجمل قراءة جهريّة سليمة ومعبرة.
 3. يحدد الضمائر المنفصلة للمخاطب تحديداً صحيحاً.
 4. يوظف الضمائر المنفصلة للمخاطب توظيفاً صحيحاً.
- الوسائل التعليمية التعليمية:** حاسوب، سماعات، جهاز LCD
- المتطلبات الأساسية**

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإجابة	ضع دائرة حول ضمير المتكلم: _ أنا الطالب الذي فاز بالجائزة. _ نحن الذين نحمي الوطن.	يحدد الضمير المتكلم. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : _ يقوم المعلم بمتابعة النشاط البيتي، وتذكير التلاميذ بأن الضمائر المنفصلة تقسم إلى ثلاثة أنواع هي : الضمائر المنفصلة للمتكلم والمخاطب والغائب. واليوم موضوعنا هو (ضمائر المخاطب) وهي ضمائر منفصلة مخاطب بها، وتسمى ضمائر المخاطبة.	

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	هـ 1	– يقوم المعلم بتعريف الضمائر للتلاميذ وهي: أنتَ وتستخدم للمفرد المذكر. – أنتِ وتستخدم للمفرد المؤنث. – أنتما وتستخدم للمثنى المذكر، والمثنى المؤنث. – أنتم وتستخدم للجمع المذكر. – أنتن وتستخدم للجمع المؤنث.
	ملاحظة صحة التوصيل	هـ 2	– ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. يقوم التلاميذ بقراءة الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة، ثم يطلب المعلم من التلاميذ تحديد ضمير المخاطب في كل جملة.
	ملاحظة صحة القراءة	هـ 3	– ثم ينتقل إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. صل الضمير بالجملة المناسبة، ثم قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة. – ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب . اقرأ ثم اختر ضمير المخاطب المناسب مما بين القوسين.
	ملاحظة صحة الحل	هـ 4	التقويم الختامي : النشاط الخامس يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النشاط من الحاسوب والإجابة عنه في الكراسات. اقرأ ثم أكمل الفراغ بضمير المخاطب المناسب. نشاط بيتي: النشاط السادس ضع الضمائر التالية في جمل مفيدة: أنتَ أنتِ أنتم أنتن نحن غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم ؟

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : ثالثاً/ توظيف ضمائر الغائب توظيفاً سليماً.
الأهداف السلوكية :

1. يتعرف ضمائر الغائب.
 2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة متمثلة للمعنى.
 3. يحدد ضمائر الغائب تحديداً صحيحاً.
 4. يوظف ضمائر الغائب توظيفاً سليماً.
- الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD
المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإجابة	أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة: (أنا ، أنتما ، أنت ، نحن) 1. تلاميذ الصف الرابع الأساسي. 2. تكتبُ دروسَكَ بخطٍ جميل. 3. أحبُّ مدرستي كثيراً. 4. تلميذانِ نظيفان.	يكمل الفراغ بالضمير المناسب. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة مشاركة التلاميذ	تمهيد : _ يقوم المعلم بتوضيح الضمائر المنفصلة وأنها تقسم إلى ثلاثة أنواع هي : الضمائر المنفصلة للمتكلم والمخاطب والغائب.	

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	والليوم موضوعنا هو (ضمائر الغائب) . _ بعد الانتهاء من إجابة النشاط الأول يقوم الحاسوب بعرض بطاقة (تذكر) بواسطة جهاز LCD ، ثم يقوم المعلم بقراءة البطاقة ، ثم يقرأها عدد من التلاميذ قراءة جهرية سليمة.* هو للمفرد المذكر . * هي للمفرد المؤنث.* هما للمثنى المذكر ، والمؤنث.* هم للجمع المذكر الغائب.* هن للجمع المؤنث.	هـ 1
	ملاحظة صحة الحل	_ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. يقوم التلاميذ بقراءة الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة، بعد الاستماع إليها من الحاسوب ثم يطلب المعلم من التلاميذ وضع خطأً تحت ضمير الغائب.	هـ 2
	ملاحظة صحة التوصيل	_ ينتقل التلاميذ بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. صل الضمير بما يناسبه، ثم اقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة. _ ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب . اقرأ ثم أكمل الجمل التالية بالضمير المناسب.	هـ 3
	ملاحظة صحة الحل	التقويم الختامي :النشاط الخامس صحح الضمير الغائب في الجمل التالية. مثال: <u>هو</u> تكتب الدرس. <u>هي</u> نشاط بيتي: النشاط السادس أكمل بحسب المثال: هو يذاكرُ دروسه. هي هما هم هن غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم ؟	هـ 4
	المتابعة والتدقيق		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي

الموضوع : توظيف الضمائر المنفصلة.

الأهداف السلوكية :

1. يعدد الضمائر المنفصلة.
2. يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة ومتمثلة للمعنى.
3. يحدد الضمائر المنفصلة في جملٍ معطاة.
4. يوظف الضمائر المنفصلة توظيفاً صحيحاً.

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD

المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	اقرأ الضمائر المنفصلة التالية : أنا - نحن - أنتَ - أنتِ - أنتمَا - أنتم أنتن - هو - هي - هما - هم - هن	يقرأ الضمائر المنفصلة قراءة جهرية سليمة. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإجابات	تمهيد : _ يجيب التلاميذ شفويّاً عن الأسئلة التالية: 1. كم نوعاً للضمائر المنفصلة ؟ اذكرها. 2. اذكر ضمائر المتكلم. 3. ما هي ضمائر الغائب؟	هـ 4

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	هـ 2	ـ بعد الإجابة عن النشاط يقوم الحاسوب بعرض بطاقة (تذكر) بواسطة جهاز LCD ، ثم يقوم المعلم بقراءة البطاقة ، ثم يقرأها عدد من التلاميذ قراءة جهرية . ـ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. يقوم التلاميذ بقراءة الجمل قراءة جهرية سليمة ومعبرة، بعد الاستماع إليها من الحاسوب ثم يطلب المعلم من التلاميذ وضع خطأً تحت ضمير المنفصل في الجمل التي قرأها.
	ملاحظة صحة الحل	هـ 3	ـ ينتقل التلاميذ بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. يضع الضمير المناسب في الفراغ المناسب . ـ ثم ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب . اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين.
		هـ 4	ـ يجب التلاميذ عن النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. أكمل حسب المثال: أنتَ تلميذٌ نشيطٌ. تلميذةٌ نشيطةٌ. التقويم الختامي : النشاط السادس ـ يطلب المعلم من التلاميذ كتابة النشاط في كراساتهم بخط واضح وجميل. أكمل الفراغ بالضمير المناسب. نشاط بيتي: النشاط السابع اجعل الضمير الغائب في الجملة التالية للمثنى والجمع بنوعيهما: هو ولد صالح المثنى المذكر المثنى المؤنث الجمع المؤنث الجمع المذكر غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم؟
	المتابعة والتدقيق		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : الإجابة عن بعض الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى .
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة وممتلئة للمعنى.
 2. يجيب عن الأسئلة إجابة شفوية فاهمة لنص معطى .
 3. يجيب عن الأسئلة إجابة كتابية فاهمة لنص معطى .
- الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD ، كراسات وأقلام

المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإجابة	من أنا؟ - شجرة مباركة ورد ذكرى في القرآن الكريم، ويمن من ثماري الرّيت . - ليلة في شهر رمضان يُستجاب فيها الدعاء، و خير من ألف شهر؟	يجيب شفويّاً عن بعض الأحاجي. النشاط الأول

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة انتباه التلاميذ ملاحظة صحة القراءة	تمهيد : _ يوضح المعلم للتلاميذ أن: القراءة الفاهمة المتأنية للنص تساعدك على فهمه والتعبير عن هذا الفهم بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة . _ يقوم المعلم بعرض القطعة على الشاشة المكبرة بواسطة جهاز LCD وقراءتها قراءة جهرية ومعبرة.النشاط الثاني _ يقرأ التلاميذ القطعة قراءة جهرية سليمة ومعبرة بعد الاستماع من الحاسوب . _ يجيب التلاميذ عن الأسئلة إجابة شفوية فاهمة :	هـ 1

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإجابة	1. ما اسم الخليفة الذي ورد ذكره في القطعة ؟ 2. لماذا خرج عمر متكرراً ؟ 3. ماذا رأى عمر في الخيمة ؟ 4. علام يدل تصرف عمر بن الخطاب ؟ _ ثم يجيب التلاميذ عن النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. _ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الرابع من البرنامج المحوسب. اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين. _ ثم ينتقل التلاميذ بعد ذلك إلى النشاط الخامس من البرنامج المحوسب. استخرج من القطعة بعض المهارات اللغوية. _ يجيب التلاميذ عن النشاط السادس من البرنامج المحوسب. هات ما يلي : (مفرد ، مثنى ، جمع ، مضاد) _ يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النشاط السابع وإجابته في كراساتهم بخط واضح وجميل. أ (ضع كلمة (الرعية) في جملة من تعبيرك. ب (ضع التركيب (استأذن ب) في جملة من تعبيرك. التقويم الختامي : النشاط الثامن 1. اذكر أسماء الخلفاء الراشدين الأربعة..... 2. برأيك لماذا كان الصبيبة يتصايحون ؟..... 3. ما واجبنا نحو القائد المسئول ؟..... 4. ماذا نتعلم من الخليفة عمر ؟ نشاط بيتي: النشاط التاسع اكتب نبذة عن الخليفة " عمر بن الخطاب " لا تزيد عن ثلاثة أسطر. غلق الدرس: ماذا تعلمنا اليوم؟	هـ 2 هـ 3
	ملاحظة صحة الحل		
	ملاحظة صحة القراءة		
	ملاحظة صحة الحل		
	المتابعة والتدقيق		

اليوم : التاريخ : الصف : الرابع الأساسي
الموضوع : الإجابة عن بعض الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى (2) .
الأهداف السلوكية :

1. يقرأ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومتمثلة للمعنى .
2. يجيب عن الأسئلة إجابة فاهمة لنص معطى .

الوسائل التعليمية التعليمية: حاسوب، سماعات، جهاز LCD، كراسات وأقلام

المتطلبات الأساسية

التقويم		البند الاختباري	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الإجابة	من أنا؟ – من الخلفاء الراشدين وألقب بالصدّيق . – من الخلفاء الراشدين وألقب بالفاروق . – من الخلفاء الراشدين وألقب (ذو النورين) . – من الخلفاء الراشدين وأول من أسلمت من الصبيان .	يجيب شفهيّاً عن بعض الأحاجي .

التقويم		الأنشطة والخبرات	الأهداف
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة القراءة	تمهيد : – يوضح المعلم للتلاميذ أن: القراءة الفاهمة المتأنية للنص تساعدك على فهمه والتعبير عن هذا الفهم بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة . – يقوم المعلم بعرض القطعة على الشاشة المكبرة بواسطة جهاز LCD وقراءتها قراءة جهرية ومعبرة . – يقرأ التلاميذ القطعة قراءة جهرية سليمة ومعبرة بعد الاستماع من الحاسوب . – ثم يجيب التلاميذ عن النشاط الأول من البرنامج المحوسب	هـ 1

التقويم		الأهداف	الأنشطة والخبرات
نتائجه	أدواته		
	ملاحظة صحة الحل	هـ 2	وكتابته في الكراسات بخط جميل وواضح. _ ينتقل التلاميذ إلى النشاط الثاني من البرنامج المحوسب. اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين. _ ثم ينتقل التلاميذ بعد ذلك إلى النشاط الثالث من البرنامج المحوسب. استخرج من القطعة بعض المهارات اللغوية. _ يقرأ التلاميذ النشاط الرابع اكتب: (مرادف الكلمات) من البرنامج المحوسب. والإجابة عنه في الكراسات بخط جميل. _ ثم يجيب عن النشاط الخامس في الكراسات بخط جميل. اكتب : (مضاد الكلمات) _ يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النشاط السادس وإجابته في كراساتهم بخط واضح وجميل. ضع التركيب اللغوية في جملة مفيدة: 1. (وجد في) 2. (ظل ب) التقويم الختامي : النشاط السابع لعبة تربية (اختر الإجابة الصحيحة) 1. من الحيوانات الأليفة . 2. نسمي الرجل الذي يصيد الطيور والحيوانات 3. ماذا تفعل لو رأيت قطعة مربوطة في الشجرة؟ 4. ما رأيك بولد يضرب قطعة بالحجارة ؟ . نشاط بيتي: النشاط الثامن 1. ضع الكلمات التالية في جمل مفيدة : ضمم : صوت : 2. اكتب حديث شريف عن جزاء من يعذب الحيوانات.
	ملاحظة صحة الحل		
	ملاحظة تفاعل التلاميذ		
	المتابعة والتدقيق		

ملحق رقم (11)

السادة المحكمين للمهارات القرائية والاختبار التشخيصي

م	اسم المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ. د عبد المعطي الأغا.	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	الجامعة الإسلامية
2	د. داوود درويش حلس	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	الجامعة الإسلامية
3	د. أسامة الصليبي	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
4	د. منير أبو الجديان	دكتوراة في علم النفس	جامعة الأقصى
5	د. بسام زهدي عيطة	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
6	د. فريد النيرب	دكتوراة في أصول التربية	جامعة القدس المفتوحة
7	د. عبد الكريم لبد	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة الأزهر
8	د. جهاد نصار	دكتوراة في اللغة العربية	جامعة الأقصى
9	أسامة حماد	ماجستير في اللغة العربية	الجامعة الإسلامية
10	باسم العجرمي	ماجستير في المناهج وطرائق التدريس	مدرسة برير الأساسية للبنين
11	محمود صالحة	ماجستير في اللغة العربية	الجامعة الإسلامية
12	هاني أبو فول	ماجستير في المناهج وطرائق التدريس	مدرسة سعد بن أبي وقاص الأساسية للبنين
13	أسامة غبن	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في وكالة الغوث_شمال غزة
14	عبد الحي أبو شمالة	بكالوريوس لغة عربية.	مشرف لغة عربية في وكالة الغوث_شمال غزة
15	محمود بعلوشة	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في مدارس الحكومة شمال غزة
16	إيمان عبد العزيز	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين
17	أحمد عقل	ماجستير في اللغة العربية	مدرسة ذكور الفاخورة الإعدادية
18	ذياب رفيع	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور جباليا الإعدادية (د) للاجئين
19	سامية سعد	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين
20	عادل أحمد	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة بيت لاهيا الأساسية(ب) للبنين
21	عبد الرحمن علي	ليسانس آداب لغة عربية_ دبلوم تربية -	مدرسة ذكور الزيتون الإعدادية(ب) للاجئين
22	نهاد أبو اللببن	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور جباليا الإعدادية (د) للاجئين

ملحق رقم (12)

السادة المحكمين للاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة والبرنامج التعليمي قبل الحوسبة

م	اسم المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ. د عبد المعطي الأغا	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	الجامعة الإسلامية
2	د. إبراهيم حامد الأسطل	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	الجامعة الإسلامية
3	د.محمود محمد الرنتيسي	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	الجامعة الإسلامية
4	د. منير أبو الجديان	دكتوراة في علم النفس	جامعة الأقصى
5	د. ماجد مطر	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة الأقصى
6	د. راشد أبو صواووين	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة الأزهر
7	د.إياد عبد الجواد	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة الأقصى
8	د. أسامة الصليبي	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
9	د. جمال الفليت	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	جامعة الأزهر
10	د. حاتم أبو سالم	دكتوراة في المناهج وطرائق التدريس	القدس المفتوحة
11	باسم العجرمي	ماجستير في المناهج وطرائق التدريس	مدرسة برير الأساسية للبنين
12	سوسن الشخريتي	ماجستير في المناهج وطرائق التدريس	مدرسة بيت حانون المشتركة (ج) للاجئين
13	محمود بعلوشة	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في مدارس الحكومة_شمال غزة
14	أسامة غبن	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في وكالة الغوث_شمال غزة
15	عبد الحي أبو شمالة	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في وكالة الغوث_شمال غزة
16	إيمان عبد العزيز	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين
17	سامية سعد	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين
18	عادل أحمد	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة بيت لاهيا الأساسية(ب) للبنين
19	عبد الرحمن علي	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور الزيتون الإعدادية(ب) للاجئين
20	نهاد أبو اللب	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور جباليا الإعدادية(د) للاجئين

ملحق رقم (13)

أسماء السادة المحكمين لدليل المعلم والبرنامج التعليمي بعد الحوسبة.

م	اسم المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ. د عطا درويش	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	جامعة الأزهر
2	د. أسامة الصليبي	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة
3	د. محمود الرنتيسي	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
4	د. منير أبو الجديان	دكتوراة تربيه وعلم نفس	جامعة الأقصى
5	إياد النجار	ماجستير مناهج وطرق تدريس	مركز مصادر التعلم وكالة الغوث _الوسطى
6	أحمد أبو علبة	ماجستير مناهج وطرق تدريس	موجه حاسوب في مدارس الحكومة _شمال غزة
7	أسامة غبن	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في وكالة الغوث _شمال غزة
8	عبد الحي أبو شمالة	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في وكالة الغوث _شمال غزة
9	محمود بعلوشة	بكالوريوس لغة عربية	مشرف لغة عربية في مدارس الحكومة _شمال غزة
10	أميرة سرور	ماجستير مناهج وطرق تدريس	مدرسة بنات جباليا الإعدادية (أ) للبنات
11	سوسن الشخريتي	ماجستير مناهج وطرق تدريس	مدرسة بيت حانون المشتركة (ج) للجنين
12	محمد المجبر	ماجستير مناهج وطرق تدريس	مركز مصادر التعلم _شمال غزة (جباليا)
13	أحمد الأستاذ	بكالوريوس هندسة كهربائية (اتصالات وتحكم)	مركز مصادر التعلم _شرق غزة
14	أنور عدوان	بكالوريوس تعليم أساسي	مدرسة بيت حانون المشتركة(ب) للجنين
15	سماح أبو عيطة	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للجنين
14	زياد بركات	بكالوريوس تكنولوجيا تعليم	رئيس شعبة مركز مصادر التعلم شرق غزة
16	عادل أحمد	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة بيت لاهيا الأساسية(ب) للبنين
17	عبدالرحمن علي	ليسانس لغة عربية/ دبلوم تربيه	مدرسة الزيتون الإعدادية(ب) للجنين
18	مازن العطل	بكالوريوس تكنولوجيا تعليم	مدرسة ذكور الأيوبية الابتدائية للجنين
19	محمود بخيت	بكالوريوس تكنولوجيا تعليم	موجه حاسوب في مدارس الحكومة _خانينونس
20	محمد صالحة	بكالوريوس هندسة حاسوب	مدرب حاسوب في وكالة الغوث الدولية بغزة

ملحق رقم (14)

بسم الله الرحمن الرحيم

 **الجامعة الإسلامية - غزة**
The Islamic University - Gaza

هاتف داخلي 1150

عمادة الدراسات العليا

الرقم
Date 2011/04/12 التاريخ ج س ع /35

حفظه الله،

الأخ الدكتور/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ بركة محمد محمد عوض، برقم جامعي 120090723 المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص مناهج وطرق تدريس، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعد في إعدادها والمعونة بـ

فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

السادة /مدراء المدارس ..
بسم الله الرحمن الرحيم
لعمري من فضل الله علينا
بالمسيح معتمداً

 **عمادة الدراسات العليا**

صورة إلى:-
الملك

٤١٢

P.O. Box 108, Rimat, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 Tel: +970 (8) 286 0700

ملحق رقم (15)

U.N.R.W.A
Education Department
/ LAHIYA ELEM BOYS
STATION/ 21786
☎ 2471390

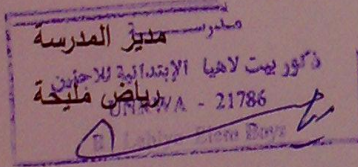
ملحق رقم (15)

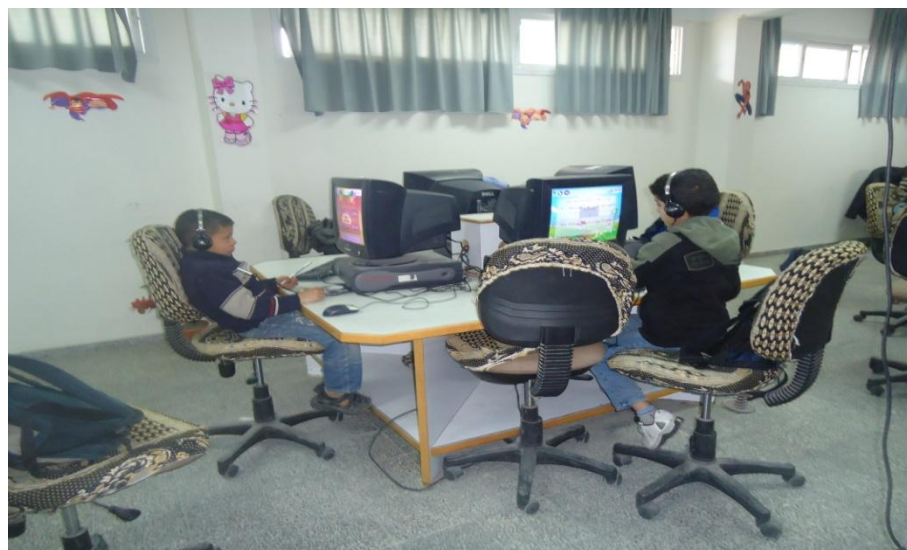
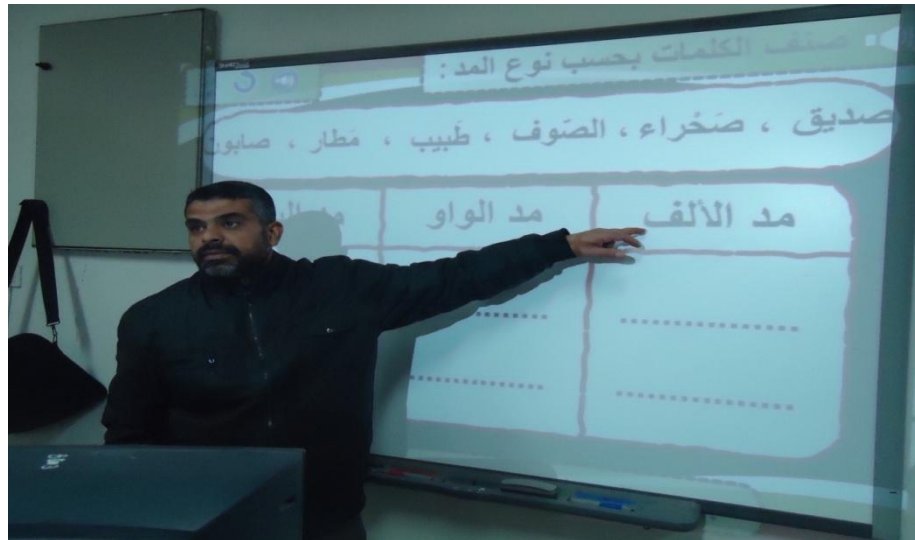


وكالة الغوث الدولية
دائرة التربية والتعليم
مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين
رمز المدرسة/ 21786
☎ 2471390

تشهد إدارة مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين بأن الباحث / بركة محمد محمد عوض ،
برقم جامعي 120090723 المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص مناهج وطرق
تدريس ، قد قام بتطبيق أدوات دراسته على تلاميذ الصف الرابع الأساس .
والمتمثلة في تطبيق الاختبار التشخيصي في بعض المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ
الصف الرابع الأساس لتحديد أهم المهارات القرائية الواجب معالجتها ، وتطبيق كلاً من الاختبار
المعرفي (قبلي- بعدي) ، وأيضاً تطبيق الاختبار القرائي (قبلي- بعدي) .
كما وقام بتطبيق البرنامج المحوسب المقترح ، والذي يهدف إلى علاج الضعف في بعض المهارات
القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس .

والله ولي التوفيق،،،







Islamic University - Gaza
Deanship of Graduate Studies
College of Education
Department of Curriculum and
Teaching Methods



Master Degree

The effectiveness of a suggested computerized programme to remedy the weakness in some reading skills for the 4th Primary Grade pupils

Prepared by
Baraka Mohammad Awad

Supervised:
Dr. Mohammad Shehada Zagout

Thesis submitted to the Department of Curricula and Methodology , Faculty of Education , the Islamic University of GAZA , in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education.

2012AD – 1433AH