استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات

إعـــداد

د. أكرم إبراهيم السيد قحوف

أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

بشعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

الناشر

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة

جمهورية مصر العربية

يناير ٢٠١٩م

استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات

إعداد/ أ.م.د. أكرم إبراهيم السيد قحوف

لقد بدأت الأنظمة تتجه في السنوات الأخيرة إلى الأخذ بالمعايير التربوية في جميع عناصر العملية التعليمية لتحقيق الموضوعية في حكمها على متعلميها، والكشف عن فجوات الأداء، والتوصل إلى نتائج منطقية تضمن توافر منتج متميز؛ ذلك أن المعايير تركز على الناتج الذي يصاغ في صورة أداء يمكن ملاحظته؛ الأمر الذي يمكن أن يساعد المتعلمين في تحصيلهم الدراسي؛ لأنها تحدد ما يجب تدريسه تحديدًا واضحًا مع تحديد مستويات التعلم، أي أنها تحدد ما يجب على المتعلمين أداؤه؛ وبالتالي فإن تحديد معايير للقراءة يسهم في تطوير تعليمها، وتحقيق تعليم متميز للمتعلمين، من خلال تحديد المؤشرات الأدائية التي يمكن فى ضوئها اختيار الاستراتيجيات، وبناء البرامج التي تسهم في تحسين كفاءتهم في القراءة ؛ لذا فقد هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية استراتيجية قائمة على مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير القومية والعالمية. واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، تصميم ثنائي(قبلي- بعدي)، وتكونت عينة البحث من مجموعتين: التجريبية وعددها(٤٢) تلميذًا وتلميذة، والمجموعة الضابطة وعددها(٤٠) تلميذًا وتلميذة. ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بمعايير القراءة ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ودليل المعلم، ولقياس فاعلية الاستراتيجية في تنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي أعد اختبار الكفاءة في القراءة ، وتم ضبط الأدوات، ووضعها في صورة قابلة للتطبيق الميداني، وبتطبيق التجربة أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠،٠١) بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة في القراءة بصفة عامة ومهاراته كل علي حدة لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية. وهذا يؤكد أن للاستراتيجية فاعلية في تمكين تلاميذ المجموعة التجريبية من كل مهارات الكفاءة في القراءة بصفة عامة وكل مهارة فرعية على حدة.

A strategy based on the integration of entries: Phonological awareness, reading fluency and understanding control for the development of reading competence among primary school pupils in the light of the international standards of language education

Dr. Akram Ibrahim EL Sayed Kahouf, NCERD

In recent years, educational systems have begun to take into the account the educational standards in all elements to achieve objectivity in its judgment on its learners and to detect gaps in performance. In addition, the purpose was to arrive at logical results that ensure the availability of a distinct product. Standards focus on an output which is formulated in the form of observable performance. this can help learners in their achievement because it defines what must be specifically taught and defines learning levels, that is, they are defined Learners must do so; therefore, setting reading standards contributes to the development of their education and achievement of Distinguished learning for learners, by identifying performance indicators that can be used to choose strategies, and building programs that contribute to improving their reading efficiency.

The goal of the current study was to identify the effectiveness of A strategy based on the integration of entries: sound awareness, reading fluency and understanding control for the development of reading competence among primary school pupils in the light of the international standards of language education. The study was based on the quasi-experimental design. The sample of the study consisted of two groups: the experimental group (24) students and the control group (24) students. To achieve the research objective, a list of Reading criteria and indicators was prepared appropriate for the fourth primary pupils, the teacher's manual. To measure the effectiveness of the Strategy for reading efficiency development for fourth graders, a competency test was prepared in reading. tools were validated and finalized for the application.

The results of the study showed statistically significant differences at a statistical significance level ($\alpha \leq 0.01$) for the mean scores of the experimental and control groups in the post-test application of Reading proficiency in general and its skills in the favor of the experimental group. This confirmed that the synthesis strategy was effective in enabling the pupils of the experimental group to have all skills of reading proficiency in general and in each sub-skill separately.

استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات

إعداد أ.م د/ أكرم إبراهيم السيد قحوف[1]

أولًا: المقدمة:

في ظل المستجدات العالمية ، وظهور ما يسمى بمجتمع المعرفة، وتطور الحاجات اللغوية للمتعلم ؛ بما يفرض التطور في تعليم اللغة وتعلمها ظهرت معايير تعليم اللغة، فأصبحت المكون الرئيسي في السياسات التعليمية للدول المتقدمة.

ويشير (مصطفى رسلان، ٢٠٠٦، ص ٦٦) إلى أن الأنظمة التعليمية بدأت تتجه في السنوات الأخيرة إلى الأخذ بالمعايير التربوية في جميع عناصر العملية التعليمية لتحقيق الموضوعية في حكمها على متعلميها، والكشف عن فجوات الأداء، والتوصل إلى نتائج منطقية تضمن توافر منتج متميز؛ ذلك أن المعايير تركز على الناتج الذي يصاغ في صورة أداء يمكن ملاحظته؛ الأمر الذي يمكن أن يساعد المتعلمين في تحصيلهم الدراسي؛

---

[1] **أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، شعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**

لأنها تحدد ما يجب تدريسه تحديدًا واضحًا مع تحديد مستويات التعلم، أي أنها تحدد ما يجب على المتعلمين أداؤه. وفي هذه السياق يؤكد (حسن شحاتة، ٢٠٠٥، ص ص ٥١-٧٥) أن المعايير معنية بتحديد المعرفة والأداء المطلوبين من المتعلمين، وتساعدهم على فهم ما يحتاجون إليه كي يحققوا المطلوب منهم؛ بما يمكنهم من اكتساب مهارات اللغة ، ويحسن الكفاءة اللغوية لديهم.

وإذا كانت اللغة تتكون من أربع مهارات هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فإن القراءة من أهم تلك المهارات، حيث إنها تمثل أداة الفرد في اكتساب المعرفة والثقافة، كما أنها وسيلته في الاتصال بما ينتجه العقل البشري من ثقافة؛ الأمر الذي يؤثر في تكوين شخصيته وتطور قدراته الإبداعية في حل المشكلات الحياتية، وتساعده في تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي (حسن شحاتة، ٢٠٠٢، ص ١٠٥) ، وهذا يوجب تحديد الوسائل والأدوات والاستراتيجيات التي تسهم في تخريج مواطنين قادرين على القراءة الجيدة ، من خلال تحديد دقيق لما يجب أن يعرفه المتعلمون عن القراءة، وما يجب أن يكتسبوه من مهاراتها ؛ أي ضرورة تعليم القراءة في ضوء معايير علمية واضحة (جمال عطية سليمان وأمل عبد المحسن زكي، ٢٠٠٩،ص ١٦٣). فتحديد معايير للقراءة يسهم في تطوير تعليمها، وتحقيق تعليم متميز للمتعلمين ، من خلال تحديد المؤشرات الأدائية التي يمكن في ضوئها اختيار الاستراتيجيات، وبناء البرامج التي تسهم في تحسين كفاءتهم في القراءة؛ للتوصل إلى منتج بشري قادر على تحليل ما يقرأ، ونقده، وتفسيره، لاتخاذ

القرارات السليمة في ظل التطور المتسارع في المعرفة والمعلومات الذي يشهده العالم في حياته المعاصرة.كما أكدت الجمعية الدولية للقراءة(IRA)والمجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية(NCTE) أن معايير القراءة في المرحلة الابتدائية لها أهمية كبيرة في أنها(ماندل مورو،٢٠٠٤،ص ص ٤٧-٤٨):

- تعد المتعلمين للقراءة الآن وفي المستقبل، مع التركيز على كيفية تغير الطريقة التي نعلم بها القراءة في المستقبل .
- تؤكد رؤية المعلمين عن توقعاتهم تجاه إنجاز المتعلمين في فنون اللغة.
- تشجع التوقعات العالية لإنجاز تعلم القراءة بين المتعلمين.

كما أوضح كل من ديكينسونويونج (Dickinson,V.,&Young, T.,2000,p334) أن تحسن الكفاءة في القراءة لدى المتعلمين يتوقف على النجاح في تطبيق المعايير والمؤشرات التي تبنى عليها بدقة، وذلك من خلال تحديد دقيق لما يجب أن يكتسبه التلاميذ من مهاراتها.

ونظرًا لأهمية معايير القراءة لتحديد ما ينبغي أن يعرف المتعلم عنها، وما يجب أن يؤديه من مهاراتها؛ فقد نالها الاهتمام العالمي، حيث قامت العديد من المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية والدول الأوروبية من وضع معايير للقراءة،وجعلها أساسًا لبناء برامجها وتطوير استراتيجيات تدريسها. أما على المستوى المحلي فقد قدمت وزارة التربية والتعليم عام ٢٠٠٣م معايير للغة العربية متضمنة معايير للقراءة، كما قامت الوزارة أيضًا بإعادة تطوير تلك المعايير عام ٢٠٠٦م، وأدخلت عليها تعديلات أخرى في

عام ٢٠١١م في وثيقة منهج اللغة العربية التي تعتمدها كأساس لتطوير تعليم اللغة العربية، وتنمية مهاراتها من: استماع وتحدث وقراءة وكتابة، كما قامت الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد ببناء وثيقة معايير اللغة العربية عام ٢٠٠٩م متضمنة معايير للقراءة وعلامات مرجعية ومؤشرات الأداء.

وإذا كان من بين الأهداف التي وردت بالخطة الاستراتيجية للتنمية المستدامة– مصر ٢٠٣٠ هو تمكين التلاميذ من المهارات اللغوية، ويتحقق ذلك من خلال اجتياز تلاميذ الصف الرابع الابتدائي اختبارات الكفاءة العالمية في اللغة العربية ، وذلك في جميع المدارس؛ لتصبح مصر من أفضل خمس دول في اختبارات الكفاءة في اللغة العربية بنهاية عام ٢٠٢٠ (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٤ ، ص٣٩)؛ فإن هذا يتطلب ضرورة العمل على بناء قدرات المتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي، وتنمية المهارات اللغوية لديهم للانتقال بهم من المستوى المحلي إلى المستوى العالمي.وفي هذا الصدد أوضحت دراسة كل من (محمود حسين الوادي، وعلي فلاح الزعبي، ٢٠١١، ص ٦٦) أهمية الانتقال من القدرات التنافسية المحلية إلى القدرات التنافسية العالمية، كما أشارت الدراسة ذاتها إلى أهمية التعليم في بناء القدرات التنافسية للدولة، والذي يرتكز في الأساس على الاهتمام بالمتعلمين وتنمية مهاراتهم.وهذا ما أكدته دراسة (نوري منير، ٢٠٠٦، ص٢٢) التي أوضحت أن التنافسية من المفاهيم ذات الأهمية في الوقت الراهن، ويعزى ذلك إلى أن قدرات الدول وسعيها للنمو مرهون بالحتمية العالمية، وما تطرحه من تحديات، وأن الاندماج في البيئة العالمية يرتبط بكفاءة الأفراد داخل المجتمع بمقياس

عـالمي ولـيس محليًـا. ومـن ثـم تـأتي أهميـة تـدريب تلاميـذ المرحلـة الابتدائية،وتنمية مهارات القراءة لديهم خاصة مهارات الفهم ؛ وصولًا إلى الدقة والسرعة والطلاقة في القراءة ، وهذا يتطلب إعداد معايير لتعليم القراءة لدى التلاميذ في ضوء المعايير القومية والعالمية، وبناء الاستراتيجيات التدريسية المناسبة التي تمكنهم من تنمية مهاراتها وتحسين الكفاءة في القراءة لديهم. ويؤكد ذلك دراسة (علاء الدين حسن سعودي،٢٠٠٧) التي توصلت إلى فاعلية برنامج لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في ضوء المستويات المعيارية العالمية، وقد أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في أداء التلاميذ في القراءة وفق المعايير والمؤشرات الدالة عليها. ودراسة كل من (جمال عطية سليمان وأمل عبد المحسن زكي، ٢٠٠٩) التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على القراءة التصحيحية في تحسين مستوى أداء تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في ضوء المستويات المعيارية العالمية للقراءة، وهي: تعرف الرموز اللغوية ونطقها نطقًا صحيحًا، وفهم المقروء فهمًا جيدًا، ونقد المقروء وتذوقه؛ حيث كانت الفروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

ثانياً:الإحساس بالمشكلة:

وبالرغم من أن تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية يستهدف تمكين التلاميذ من القراءة، وتنمية مهاراتها لديهم، كتعرف الكلمات والجمل والفهم والنطق ؛ وصولًا إلى الدقة والسرعة فيها، وهو ما يعرف بـ"الطلاقة

القرائية"، وذلك كله يؤدي إلى تحقيق الكفاءة في القراءة التي تنعكس على إتقانهم لمهارات اللغة، واستخدمها في مواقف الحياة اليومية (فتحي يونس، ١٩٩٩:ص ٢٤)؛ فإن الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال تشكو ضعف التلاميذ في مهارات القراءة، وتدني مستوى الكفاءة في القراءة لديهم؛ فقد أظهرت نتائج دراسة (حسن شحاتة وفوليت فؤاد، ١٩٩٢في حسن شحاتة، ٢٠٠٤، ص٨٢) إلى تدني مستوى الكفاءة اللغوية في القراءة لدى التلاميذ بالصف الخامس الابتدائي ، حيث لم يحصل أي تلميذ على٧٠% من الدرجة الكلية للاختبار ، وهو المستوى الذي حددته الدراسة للوصول إلى مستوى الكفاءة في القراءة لدى هؤلاء التلاميذ.

أما عن مظاهر الضعف في القراءة لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية فقد أشار (حسن شحاتة،٢٠٠٢،ص١٧٤)إلى أن من بين مظاهر الضعف في مهارات القراءة: ضعف الوعي بالمقاطع الصوتية للكلمات، وضعف التمييز بين الأصوات التي تتكون منها الكلمات، ضعف الفهم العام للنص المقروء، وضعف استنتاج الأفكار واسترجاع التفاصيل، والبطء في القراءة الجهرية، وضعف فهم معاني الكلمات من السياق، وضعف تنظيم الأفكار المتضمنة بالنص المقروء.

كما أشارت دراسة (عبد الله بن مسلم الهاشمي ،٢٠١٦) إلى أن من بين مظاهر الضعف في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: ضعف استنتاج الفكرة الرئيسية، وضعف استخراج بعض المعلومات من النص المقروء، وضعف اقتراح عنوان مناسب لمحتوى النص، وضعف التفريق بين

الحقيقة والخيال، وضعف ترتيب الأفكار والأحداث حسب ورودها في النص، وضعف استنتاج معاني الكلمات من السياق.

وقد أكدت الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عشرين تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدرسة جمال عبد الناصر الرسمية للغات بإدارة الدقي التعليمية ضعف مهارات القراءة، حيث طلب منهم الإجابة عن بعض الأسئلة من خلال نص قرائي ، وقد كانت النتائج كما يلي:

- ٨٠% من التلاميذ لا يستطيعون استنتاج الدلالات المختلفة للكلمات من خلال السياق.
- ٩٠% من التلاميذ لا يستطيعون استنتاج المعنى العام للنص المقروء .
- ٨٠% من التلاميذ لا يستطيعون استنتاج المعنى الضمني للنص المقروء .
- ٨٠% من التلاميذ لا يستطيعون تحديد هدف الكاتب من خلال النص .
- ٩٠% من التلاميذ لا يستطيعون التنبؤ بالأحداث في أثناء القراءة .

وقد أشارت الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية استخدام المعلمين استراتيجيات تدريسية ومداخل حديثة لتنمية الكفاءة في القراءة لدى المتعلمين؛ منها: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم؛ فقد توصلت دراسة ويليام (William,J.,2013) إلى أن تدريب التلاميذ على مهارات القراءة من خلال الوعي الصوتي، ومراقبة الفهم والطلاقة القرائية، أدى إلى تنمية الكفاءة

في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة البحث). كما أظهرت دراسة بويت (Boyt,C.,2015) أن إكساب التلاميذ مهارات الفهم والاستيعاب والطلاقة القرائية يؤدي إلى تنمية الكفاءة في القراءة لديهم، وأنه يجب على المعلمين وضع الخطط واستخدام الاستراتيجيات المناسبة التي يمكن من خلالها تنمية هذه المهارات لدى التلاميذ، كما أوضح تادروس (Tadros,L.,2014) أن تحقيق الكفاءة في القراءة يتطلب تدريب التلاميذ في المرحلة الابتدائية على المهارات الأساسية، مثل: تعرف الكلمات والجمل والفهم والاستيعاب، وأن هذا يؤدي إلى الدقة في القراءة والطلاقة فيها.

مما سبق ظهرت الحاجة إلى إعداد استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتدريبهم لتحسين الأداء القرائي لديهم؛ للوصول بهم إلى مستوى من الكفاءة يمكنهم من التحصيل الأكاديمي والتفوق الدراسي.

ثالثاً: تحديد مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وعدم تمكنهم من مهارات القراءة التي تؤهلهم لهذه الكفاءة، والافتقار إلى استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية تلك الكفاءة لديهم. وللتصدي لهذه المشكلة أجاب البحث عن السؤال الرئيسي التالي:

- كيف يمكن بناء استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

١- ما مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟

٢- ما أسس بناء الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟

٣- ما الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟

٤- ما فاعلية الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث على:

- عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي : حيث إن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي يقعون في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية،

ويمتازون بحبهم للقراءة ودقة الفهم لما يقرءون، وتعرف الكلمات، والانطلاق في القراءة الجهرية، وازدياد السرعة في القراءة، وقراءة القصص والقطع الأدبية، وبناء رصيد كبير من المفردات، وتنمية البحث عن مواد جديدة للقراءة.

- بعض المؤشرات الأدائية الدالة على معايير القراءة، والمناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ وفقًا لنتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت المعايير العالمية لتعليم اللغات، وهي: معايير ومؤشرات: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة، وفهم النص المقروء، وقراءة النصوص الأدبية.
- موضوعات القراءة بالوحدة الثالثة (يوميات تلميذ) المقررة على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بكتاب اللغة العربية(اللغة في حياتي) في الفصل الدراسي الثاني، وهي: (فكرة رائعة- أجمل الأيام- أنا والأصدقاء- أحب أن أكون).

خامساً:تحديد مصطلحات البحث:

- **استراتيجية**: يعرفها (حسن شحاتة ، وزينب النجار ،٢٠١١، ص٤٠) بأنها: "مجموعة من إجراءات التدريس المختارة من قبل المعلم ، والتي يخطط لها في أثناء التدريس؛ بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة".
- **وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها:** مجموعة من الخطوات والإجراءات والممارسات التي يقوم بها كل من المعلم والتلميذ قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة

الفهم، تسير وفق خطوات متتابعة تبدأ بالتجهيز والإعداد ثم التهيئة ثم إدارة التفاعل ثم التقويم.

- **المعايير:** " يعرفها (مصطفى رسلان،٢٠٠٦، ص ٧٦) بأنها: "كلمة جمع، ومفردها معيار ، وهو: ما يقاس به غيره، وهو النموذج لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، والمعيار التربوي عبارة تستخدم للحكم على جودة المنهج، أو طريقة التدريس، أو أسلوب التقويم"، ويعرفها مجلس ولاية كاليفورنيا للتربية والتعليم (California State Board of Education,2014) بأنها: "النموذج الذي يمكن من خلاله الحكم على جودة المحتوى الدراسي الذي يقدم إلى المتعلمين من أجل إكسابهم المعارف الأساسية والمهارات والقدرات اللغوية التي يحتاجون إليها لمساعدتهم في تطوير أدائهم اللغوي وتحقيق الإنجاز المطلوب".

وتعرف معايير القراءة إجرائيًا في البحث الحالي بأنها:" ما يجب أن يعرف تلاميذ الصف الرابع الابتدائي عن القراءة، وما يمكن أن يؤدوه من مهاراتها، ويتكون كل معيار من مجموعة من المؤشرات الدالة عليها".

- **مؤشرات الأداء:** توصيف دقيق للأداءات المتوقعة من التلميذ لتحقيق معيار معين من معايير القراءة، ويمكن التحقق من أداء التلميذ في المؤشر من خلال اختبار الكفاءة في القراءة.
- **الكفاءة في القراءة** تعرف إجرائيًا بأنها": تمكن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من الأداءات وفقًا للمؤشرات والمعايير التي تم التوصل إليها بالبحث الحالي،من خلال قدرتهم على فهم المقروء فهمًا جيدًا واستيعابه

ونقده وتذوقه؛وصولًا إلى الدقة والطلاقة في القراءة ، بحيث يصلون معها إلى الأداء القرائي الجيد، وحتى يحقق البحث هدفه في تحسين الكفاءة في القراء لدى مجموعة الدراسة، يجب ألا تقل نسبة الكفاءة عن ٨٠% لدى مالا يقل عن ٨٠% من التلاميذ ،أي أن حدي الكفاءة لهذا البحث يقترح أن يكون ٨٠/٨٠.

سادساً: خطوات البحث وإجراءاته:

سار البحث وفق الخطوات التالية:

١- تحديد معايير ومؤشرات تعليم القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الرابع في صورتها الأولية، وذلك من خلال:

- دراسة الكتابات التي تناولت طبيعة القراءة.
- دراسة المعايير العالمية لتعليم اللغات .
- دراسة الاتجاهات العالمية الحديثة لتعليم القراءة.
- طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- آراء الخبراء والمتخصصين.

٢- تحديد أسس بناء الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ، وذلك من خلال دراسة:

- الاستراتيجيات الحديثة في تدريس القراءة.

- معايير ومؤشرات تعليم القراءة التي تم التوصل إليها في الخطوة السابقة.
- آراء الخبراء والمتخصصين.

٣- بناء الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ، وقد تضمنت كلًا من:

- الأهداف.
- الإجراءات.
- التقويم.

٤- قياس فاعلية الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وتم ذلك من خلال:

- اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مدرسة جمال عبد الناصر الرسمية للغات وتقسيمها إلى مجموعتين الأولى تجريبية، والثانية ضابطة.
- بناء اختبار الكفاءة في القراءة في ضوء معايير القراءة ومؤشراتها والتأكد من صدق وثباته.
- تطبيق الاختبار على المجموعتين(التجريبية والضابطة) قبليًا.

- تطبيق الاستراتيجية على المجموعة التجريبية، في حين تتعرض المجموعة الضابطة للممارسات المعتادة.
- تطبيق الاختبار على المجموعتين(التجريبية والضابطة) بعديًا.
- استخراج النتائج، وتحليلها ، وتفسيرها.

سابعاً: **أهمية البحث**:

قد يفيد البحث كلًا من :

١- **مخططي المناهج ومطوريها:** حيث يساعد البحث الحالية في تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بصفة عامة ومقررات القراءة بصفة خاصة.

٢- **المعلمين:** حيث يقدم البحث الحالي استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم تساعدهم على تطوير أساليب تدريسهم للقراءة.

٣- **التلاميذ:** حيث يساعد البحث الحالي في تنمية الكفاءة في القراءة لديهم؛ مما يمكنهم من التفاعل اللغوي الصحيح، ويحسن الأداء القرائي لديهم.

٤- **الباحثين:** حيث يفتح البحث الحالي أمامهم مجالًا لإجراء دراسات جديدة حول الكفاءة في القراءة ومعايير تعليم القراءة.

الإطار النظري (المعايير العالمية لتعليم اللغات ومداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم و تنمية الكفاءة في القراءة):

يهدف هذا المحور إلى تحديد معايير القراءة ومؤشراتها، التي يمكن في ضوئها تحسين الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وكذلك تحديد أسس بناء استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى هؤلاء التلاميذ؛ ولتحقيق هذا الهدف يعرض المحور الأول : معايير القراءة، من حيث: المفهوم والأهمية والخصائص، ثم يعرض المحور الثاني: الحاجة إلى تحسين الكفاءة في القراءة لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

وفيما يلي تفصيل لهذين المحورين على النحو التالي:

المحور الأول: معايير القراءة ومؤشراتها، من حيث: المفهوم والأهمية والخصائص.

أ-مفهوم المعايير:

تناول العديد من الباحثين مفهوم المعايير في دراساتهم لتحديدها في المواد الدراسية المختلفة؛ فيشير لويسكي (Kordaleweski, J., 000,P.4) إلى أن المعايير هي:" ما يجب معرفته من خبرات وأنشطة وتوقعات وأمثلة في مجال معين من مجالات العملية التعليمية:" ويشير ريفيز (Reeves, D.,,2001) إلى أن المعايير هي:" ما يجب أن يعرفه المتعلم ويؤديه في مهمة معينة" وقد حددت (وزارة التربية والتعليم ج١،٢٠٠٣،ص ١) مفهوم المعايير بأنها:"عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسته محتوى مجال محدد"

كما يشير(وليم عبيد،٢٠٠٤، ص٣٠) إلى أن المعايير هي:" ما ينبغي أن يعرفه المتعلم وما يمكن أن يؤديه من مهارات عقلية وعملية، وما

يمكن أن يكتسبه من قيم وسلوكيات" كما تعرف المعايير بأنها:" ما يجب أن يعرفه المتعلم، ويكون قادرًا على أدائه أي أنها عبارات تحدد المعرفة والمهارات الأساسية التي يجب أن تعبر عن العملية التعليمية، وتشتمل المعرف الأساسية والقضايا والمبادئ والمفاهيم المكونة للمجال العملي، أما المهارات الأساسية فتشتمل طرق التفكير والعمل والتواصل والأداء العملي والبحث (برنامج تطوير التعليم، ٢٠٠٦، ص١٤).

وبالنظر إلى التعريفات السابقة للمعايير يمكن القول إنها :

- تركز على النواتج التعليمية المرتبطة باكتساب المعارف والمهارات التي تتضمن في مجال تعليمي معين.
- تصاغ في شكل جمل خبرية عامة تشكل في مجموعها ما يجب معرفته وأداؤه في مجال محدد.

وفي ضوء ما سبق تعرف معايير القراءة في البحث الحالي بأنها: جمل خبرية تعبر عما يجب أن يعرفه التلاميذ عن القراءة، وما يمكن أن يؤدوه من مهاراتها".

ب- المؤشرات:

يتضمن تحقيق أي معيار وجود مجموعة من مؤشرات الأداء الدالة على ذلك المعيار، والمؤشرات تعني وصفًا دقيقًا لما يقوم به المتعلم من مهارات،وما يقدمه من معلومات لتحقيق معيار معين (Kansas State of Education,2000,P6)، ويعرفها (Harris, D., & Can, J.,2001,p179) بأنها:" الأداءات التي تحدد مدى تقدم المتعلم نحو معيار معين في مجال تعليمي

محدد". كما تعرف المؤشرات بأنها:"عبارات تصف الإنجاز المتوقع من المتعلم لتحقيق علامات على الطريق وتتدرج في عمقها ومستوى صعوبتها وفقًا للمرحلة التعليمية وتتصف صياغتها بأنها أكثر تحديدًا وأكثر إجرائية" (وزارة التربية والتعليم، ج١ ،٢٠٠٣، ص١٦١).

وقد حدد (برنامج تطوير التعليم، ٢٠٠٦، ص١٤) مفهوم المؤشرات بأنها: "عبارات تصف سلوكًا أو نشاطًا قابلًا للقياس يؤديه المتعلم ، ويظهر من خلاله تقدمه في تحقيق معيار ما ، ولابد أن تكون المؤشرات مرتبطة بالسياق الواقعي الذي يعمل فيه المعيار الذي تنتمي إليه فضلًا عن ارتباطها بعضها البعض داخل المعيار نفسه".

ويمكن أن نستنتج من ذلك أن المؤشرات:

- جمل إجرائية تصف الأداء المتوقع من المتعلم لتحقيق معيار معين.
- تصف سلوكًا أو نشاطًا قابلاً للملاحظة والقياس.
- يظهر من خلالها مقدار تقدم المتعلم في تحقيق معيار معين.
- ترتبط بالسياق الواقعي للمعيار وببعضها البعض داخل المعيار نفسه.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف مؤشرات الأداء لمعايير القراءة بأنها: "جمل خبرية تصف بشكل دقيق الأداءات التي يقوم بها التلاميذ لتحقيق معيار معين من معايير القراءة".

ج- **قواعد التقدير المتدرجة:**

تعرف قواعد التقدير بأنها: "قواعد لقياس وتقدير أداء المتعلم في ضوء المؤشرات وتتدرج من (ضعيف- مقبول- جيد - جيد جدًا- ممتاز) ويعتبر الحد

الأدنى لتحقيق المؤشر الحصول على تقدير جيد(وزارة التربية والتعليم، ج١، ٢٠٠٣، ص١٦١).

وفي السياق ذاته يشير (حسين بشير محمود، ٢٠٠٥، ص٢٨٣) إلى أن قواعد القياس وتقدير الأداء بالنسبة لكل مؤشر من مؤشرات الأداء تتكون من مستويات أربعة(٤-٣-٢-١) تتمثل في (متميز-كفء- مقبول-مبتدئ) ، ويعد مستوى كفء هو المستوى الدال على وصول المتعلم إلى المستوى المطلوب تحقيقه. كما أن قواعد التقدير تصميم خاص للمحكات بهدف التقدير المدقق للأداء ويتضمن مواصفات الأداء ومستوياته، وعندما تصاغ قواعد التقدير فإنه يجب صياغتها بحيث تشتمل على الأساسيات التي نبحث عنها عندما نرغب في الحكم على الجودة ، وهي تعكس أفضل ما يعتبره الميدان أداء جيدًا(برنامج تطوير التعليم،٢٠٠٦،ص١٤).

ويمكن أن نستنتج من ذلك أن مقاييس التقدير:

- تصاغ بحيث تبين مواصفات مؤشرات الأداء
- تبين ما يحصل عليه المتعلم من نقاط للحكم على أدائه.
- تتدرج في مستويات يمثل كل مستوى منها أداءً معينًا يبين مقدار التقدم في المؤشر.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف قواعد التقدير بأنها:" قياس دقيق لأداء تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المؤشرات الأدائية لمعايير القراءة، ويتدرج هذا القياس في مستويات يمثل المستوى الأعلى منها ما يجب أن يؤديه التلميذ في المؤشر.

د- **أهمية المعايير:**

يشير (مصطفى رسلان،٢٠٠٦، ص ص ٧٦-٧٧) إلى أن الأخذ بالمعايير التربوية يحقق مجموعة من الغايات منها :

- ما يتصل بالمتعلمين؛ فإنها تساعدهم في تحصيلهم الدراسي، وتؤدي إلى تمكينهم من تحقيق الأداء المطلوب.
- أما المعلمون؛ فهي تحقق مفهوم المساءلة لدى القائمين على العملية التعليمية، كما أنها تحدد نواتج التعلم للمعلمين رغم ما تعطيه من حرية في اختيار المادة التعليمية وفقًا للموقف الذي يعيش فيه كل من المعلم والمتعلم. كما أنها تساعد المعلمين على تخطيط التدريس بطريقة فضلى، من خلال تحديد المعلومات والمعارف وكذلك الأداء؛ فهي تقدم إطارًا للربط بين المعرفة واستخدامها. وتظهر دمجًا بين المعارف والمفاهيم، مع القدرة على توظيفهما في مواقف الحياة. وهذا الربط وتلك القدرة تظهر بوضوح في الممارسات الأدائية، ويعبر عنها المتعلم في صورة أداء، وهذه هي معايير الأداء.
- وبالنسبة للبيئة المدرسية فإنها تعمل على تطوير المناخ التدريسي بجميع مكوناته.

وتتحدد أهمية المعايير لتعلم اللغة فيما يلي:

- تحسين تواصل الفرد بمجتمعه: تحدد معايير تعلم اللغة ما يجب أن يعرفه المتعلمون عن اللغة، وما ينبغي أن يكونوا قادرين على أدائه من مهاراتها؛ حتى يستمعوا ويتحدثوا ويقرءوا ويكتبوا بكفاءة، مع تأكيد فهمهم للغة واستجابتهم لها؛ مما يساعد التلاميذ على التواصل مع أفراد مجتمعهم؛ ومن ثم فإن المعايير ترتبط بالحياة؛ لأن اللغة تساعد المتعلمين على

استخدام اللغة بكفاءة؛ كي يشاركوا بفاعلية في بناء مجتمعهم، ويساهموا في تقدمه (Stostsky,S.,1997,p.5).

- تطوير مناهج تعليم اللغة: يساعد تحديد معايير اللغة على تطوير مناهج تعليم اللغة، من خلال (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٣، ص٦١)(ذياب عبد الجبار كلش، ٢٠١٢، ص٢١٠):

١- تطوير أهداف اللغة: جاءت معايير تعلم اللغة لتطوير الأهداف التعليمية، كونها أكثر تحديدًا، ويمكن ملاحظتها بصورة واضحة ودقيقة، بالإضافة إلى اشتراك المعلمين والمتخصصين في وضعها.

٢- تحديد أسس موضوعية لوضع محتوى تعلم اللغة: تحدد معايير تعلم اللغة الأسس التي تساعد على وضع محتوى مناهج تعليم اللغة تقوم على هذه المعايير، وذلك من خلال تحديد المعايير والمهارات اللغوية للمتعلمين في صفوف دراسية معينة خلال فترة زمنية محدد. هذا يساعد لجان التأليف في الحكم على صلاحية هذا الكتاب أو ذاك ومدى مناسبته للمتعلمين، من حيث: العمر، ومرحلة النمو، والاحتياجات اللغوية المختلفة.

٣- تطوير أدوات ووسائل تقويم الأداء اللغوي للمتعلمين : تعمل معايير تعلم اللغة كأساس لتطوير أدوات التقويم ووسائله للحكم على النمو اللغوي للمتعلمين بنهاية صفوف دراسية معينة، بحيث تعمل كمرشد لقرارات تطوير منهج اللغة وتنفيذه، ومعايير تعلم اللغة وسيلة فعالة للتقويم تساعد على وضع السياسات التعليمية ، من خلال تقويم أداء المتعلمين للمهام اللغوية المحددة بالمستوى اللغوي باستخدام أدوات التقويم المختلفة، بحيث يتميز التقويم القائم على المعايير

بالصدق والثبات والموضوعية، ومن ثم يكون التقويم أصيلًا قائمًا على عمل حقيقي.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن المعايير تعد مدخلًا للحكم على الجودة في مجال معرفي معين؛ فهي تقدم محكات للحكم على تقدم المتعلمين في مجال معرفي معين في نظام يدعم التميز.

هـ- **خصائص المعايير:**

للمعايير خصائص منها (مصطفى رسلان، ٢٠٠٦، ص ص ٧٧-٧٨):

- التميز للجميع وليس للنخبة: لأنها تساعد المتعلمين على التميز دون تمييز ؛ فهي تحدد المعرفة والأداء المتوقعين من المتعلمين، بما يضمن الكفاءة لدى الجميع.
- الدقة والوضوح وقابلية التطبيق؛ فالمعايير جمل خبرية تحدد بدقة ما ينبغي أن يتعلمه المتعلمون.
- التغذية الراجعة المستمرة؛ تخضع المعايير عند وضعها إلى مراجعة وتعديل وتدقيق، وتخضع أيضًا إلى تجريب ميداني قبل تعميمها على المستوى القومي، ومن ثم مراجعتها في ضوء هذه التجريب، وتعدل من خلال لجان متخصصة بعد التجريب.
- تتسم بالجماعية في التخطيط والتنفيذ والمتابعة، يشترك في وضعها عدد كبير من المعلمين، ومدراء التعليم، والخبراء، بحيث تؤسس شراكة تعليمية بين الأطراف السابقة تخطيطًا وتنفيذًا ومتابعة ولكلٍ دوره في هذه العملية.

- تكامل المعايير وترابطها؛ يراعي فيها أن تكون متكاملة بين المواد الدراسية في الصف الدراسي الواحد، ومتكاملة أيضًا في مجال المادة الدراسية الواحدة خلال الصفوف الدراسية المختلفة. وفي هذا الإطار يشير مجلس ولاية إلينوي (Illinois State Board of Education,2004) إلى أن المعايير يجب أن تكون متطابقة مع كل صف دراسي، وأنها تستخدم للحكم وإجراء عمليات التقويم على نطاق واسع، كما أنها يجب أن تعكس الأبعاد الأكاديمية والاجتماعية للمهارات اللغوية المتوقع اكتسابها لدى المتعلمين. إن كل معيار يمكن أن يوجه إلى تحقيق منتج لاكتساب اللغة ومهاراتها، كما أنه لا يقتصر على إكساب المتعلمين المهارات اللغوية، إنما يهتم أيضًا بالجانب التربوي والاجتماعي.

و- **معايير القراءة ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:** مواكبة للاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تعليم اللغات وتعلمها، وللإفادة من جهود الخبراء والمتخصصين في مجال تعليم القراءة، أمكن للباحث الاطلاع على مجموعة من قوائم المعايير التي يمكن في ضوئها بناء قائمة معايير القراءة ومؤشراتها لدى التلاميذ بالبحث الحالي.

وقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث والمشروعات القومية والعالمية لبناء وتحديد معايير للمواد الدراسية المختلفة بصفة عامة وللغات بصفة خاصة، ومن هذه الدراسات والمشروعات ما قدمته ولاية إلينوي (Illinois State Board of Education,2004) من معايير يمكن في ضوئها تعليم اللغة ، ابتداءً من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية، وقد شملت هذه المعايير معايير

للقراءة، تتمثل في تعرف الكلمات ودلالتها ونطقها، والفهم القرائي للنصوص اللغوية، وتحليل المواد الأدبية وتفسيرها.

كما قدمت الجمعية الدولية للقراءة (International Reading Association,2010) مجموعة من معايير القراءة التي يمكن أن يستخدمها المتعلمون والمعلمون ومصممو المناهج الدراسية، ومنها الأسس المعرفية واللغوية والثقافية والاجتماعية لتنمية مهارات القراءة ومكوناتها؛ بما في ذلك تعرف الكلمات، والفهم، وتحليل النصوص الأدبية، كما تم وضع مجموعة من مؤشرات الأداء الخاصة بكل معيار من هذه المعايير. كما قدم المجلس القومي الأمريكي للمعايير معايير لتعليم اللغات (Common Core State Standards Initiative,2015) خلال الصفوف الدراسية ابتداءً من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية، ومنها معايير للقراءة، تتمثل في: المهارات الأساسية، متضمنة الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة، وأيضًا قراءة النصوص الأدبية وقراءة النصوص المعرفية وأيضًا الفهم والاستيعاب القرائي ، كما تم وضع عدد من مؤشرات الأداء الخاصة بكل معيار من هذه المعايير.

كما قدم (علاء الدين حسن سعودي، ٢٠٠٤) دراسة استهدفت تقويم أهداف تعليم اللغة العربية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات، وقد توصل إلى تحديد قائمة بمعايير تعلم القراءة، قسمها إلى أربعة معايير هي: يتعرف التلميذ كيف ينظم الصفحة المطبوعة، ويوظف التلميذ مهارات القراءة كي يقرأ النص ويتعرف الكلمات الجديدة فيه، ويقرأ التلميذ نصوصًا للحصول على المعلومات، ويقرأ نصوصًا أدبية، كما قدم مجموعة من مؤشرات الأداء التي تحقق كل معيار من المعايير السابقة. كما قدم كل من (جمال عطية سليمان

وأمل عبد المحسن زكي،٢٠٠٩) دراسة استهدفت تعرف فاعلية برنامج قائم على القراءة التصحيحية لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في ضوء المستويات المعيارية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بتحديد معايير القراءة ، وقد تمثلت في: تعرف المقروء، وفهم المقروء ، ونقد المقروء، وتذوق المقروء، كما قدما عددًا من المؤشرات التي تحقق هذه المعايير، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية عينة البحث. كما قدم (ذياب عبد الجبار كلش، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تطوير أهداف تعليم القراءة للصف الرابع الأساسي بفلسطين في ضوء المستويات المعيارية العالمية لتعليم القراءة، وتوصلت الدراسة إلى تحديد ثلاثة معايير لتعليم القراءة، هي: يوظف التلميذ مهارات القراءة كي يقرأ النص ويتعرف الكلمات الجديدة فيه، ويقرأ التلميذ نصوصًا للحصول على معلومات، يقرأ التلميذ نصوصًا أدبية كما تم وضع عدد من مؤشرات الأداء الخاصة بكل معيار من هذه المعايير.

كما قدمت (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣) مشروعًا لتحديد معايير اللغة العربية، وقد اشتملت على معايير للقراءة، وقد تمثلت في: تنمية الاستعداد الذاتي للقراءة، ومعرفة الحروف والكلمات والجمل ونطقها نطقًا صحيحًا، وفهم النص المقروء فهمًا جيدًا، والقراءة السريعة مع المحافظة على الفهم، وقد تم وضع مجموعة من مؤشرات الأداء لكل معيار من المعايير المحددة. كما قدمت(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩) معايير لمادة اللغة العربية، وقد اشتملت معايير للقراءة، تمثلت في: تعرف الرموز اللغوية ونطقها، وفهم المقروء واستيعابه، وتذوق المقروء ونقده، كما حددت مجموعة من العلامات المرجعية كل

البحث التربوي

معيار من هذه المعايير، ومؤشرات الأداء الدالة عليه، وذلك من أجل الاستعداد لتقييم الوضع الحالي لتعليم اللغة العربية في مصر ومساعدتها على مواجهة التحديات المعاصرة.

ومن ثم، وفي ضوء العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة يمكن القول إنها عرضت مجموعة من معايير القراءة ، كما وضعت مجموعة من مؤشرات الأداء الخاصة بالمعايير التي حددتها؛ مما يمكن الاستناد إليها في تحديد معايير القراءة ومؤشرات الأداء المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى، واشتقاق قائمة بمهارات القراءة المناسبة لهؤلاء التلاميذ لتنمية الكفاءة فى القراءة لديهم، وجاءت كالتالي:

المعيار الأول: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة:

المؤشـرات

- يقرأ مستخدمًا التقطيع الصوتي.
- يميز بين جموع الكلمات في النص (جمع التكسير- جمع المذكر السالم- جمع المؤنث السالم).
- يستنتج الدلالات المختلفة للكلمات من خلال السياق.
- يقرأ بطلاقة وبشكل صحيح ممثلًا المعنى.

المعيار الثاني: فهم النص المقروء:

المؤشرات:

- يحدد معاني المفردات مستخدمًا السياق.
- يحدد الكلمات التي بينها تضاد.
- يحدد الكلمات ذات المعاني الواحدة(المترادفات).
- يستنتج المعنى العام للنص المقروء.

- يستنتج المعنى الضمني للنص المقروء.
- يحدد هدف الكاتب من خلال النص.
- يضع الأفكار الرئيسة والتفاصيل التي قرأها في ترتيبها الصحيح.
- يجيب عن أسئلة تتعلق بالنص بشكل مباشر أو غير مباشر (من– متى–لماذا – في رأيك).
- يميز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به.
- يتنبأ بالأحداث في أثناء القراءة معتمدًا على سياق القصة وعلى معلوماته.
- يبدي رأيه فيما يقرأ.

المعيار الثالث: قراءة النصوص الأدبية:

- المؤشرات:
- يتذوق جماليات النص.
- يحدد بعض التفاصيل الدقيقة في النص.
- يميز بين الحقيقة والرأي.
- يميز بين الحقيقة والخيال.
- يعيد ترتيب أحداث القصة مركزًا على المشكلة والحل.

المحور الثاني: الحاجة إلى تحسين الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

إن تعليم القراءة من أهم المؤشرات الدالة على تطور المجتمع فكريًا وثقافيًا، ويؤكد (فتحي يونس،٢٠٠١،ص٢١) أن القراءة باب المعرفة الذي لا يغلق، وباب الفكر الذي لا ينضب، وباب الحب الذي لا ينتهي. وما من أمة

علت في المجد، وارتفع شأنها إلا وكانت القراءة وسيلتها، وما من فرد استطاع أن يرقى ويتبوأ مكانة عالية إلا كان سبيله القراءة. فالقراءة من بين فنون اللغة ومهاراتها لها أهميتها البالغة في المرحلة الابتدائية، حيث إنها أصبحت المدخل الطبيعي للتعلم باعتبارها وسيلة المتعلم للحصول على المعرفة مهما تعددت واختلفت؛ فالمتعلم لا يمكنه–مثلًا–فهم مسألة حسابية لفظية،إلا إذا كان قادرًا على القراءة(رشدي طعيمة، ومحمد علاء الدين الشعيبي،٢٠٠٦، ص ص٢٨–٢٩)، وفي هذا الصدد يشير ويرنر (Werner, D.,,2005) إلى أن القدرة على القراءة تسهم في منح المتعلمين مفتاحًا للتحصيل الأكاديمي عبر المدرسة الابتدائية والإعدادية والثانوية؛ فمهارات القراءة تعد محددات أساسية للنجاح أو الفشل في تحصيل المواد الدراسية، مما يعني أن ضعف مهارات القراءة تسهم في الحد من الوصول للنجاح. وهنا يؤكد شانج (Shang) H., 2010, أن القراءة تؤثر في العديد من المهارات الضرورية اللازمة للنجاح الدراسي بشكل عام، والقدرة على الاستيعاب القرائي بشكل خاص؛ إذ أشار إلى أن الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرة على الاستيعاب القرائي تعود بشكل رئيس إلى الاختلافات بينهم في القراءة.

ومن ثم ، وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن وصول المتعلمين إلى الكفاءة في القراءة يعد الهدف الأسمى لتعلم القراءة؛ فالكفاءة في القراءة يمكن أن تحدد ما إذا كان الفرد المتعلم سيستمر في بذل الجهد أم سيتوقف عند تعرضه لمهمة قرائية معينة، فإذا كان الفرد لا يثق في قدرته القرائية سيكون أقل محاولة للانهماك في المهمة القرائية، والاستمرار في إنجازها، أما إذا كان

الفرد يعتقد بأنه قارئ ناجح سيدفع نفسه لتعلم الكثير لمواجهة التحديات القرائية(Barnes, M., 2010)، وتشير (مني إبراهيم اللبودي،٢٠٠٣، ص٢٢٣) إلى أن القارئ الكفء ليس هو من يستنتج الأفكار الأساسية التي تنقلها قطعة مكتوبة فحسب ، بل هو أيضًا القادر على استخدام الأفكار وتطبيقها لاحقًا في سياقات أخرى؛ لذلك يجب على التلاميذ أن ينموا المهارات المطلوبة لتجهيز المعلومات وتحليلها، واستخلاصها؛ ليفكروا بشكل واضح وناقد وابتكاري. وهذا كله يتطلب تنمية المهارات الأساسية في القراءة لدى المتعلمين، مثل: التعرف والفهم والاستيعاب؛ وصولًا إلى الدقة القرائية والطلاقة فيها.

ومن ثم، وفي ضوء ما سبق؛ فإن تحسين الكفاءة في القراءة يتطلب تدريب المتعلمين وإكسابهم مهاراتها التي تمكنهم من تنمية الكفاءة في القراءة لديهم، من خلال استخدام المعلمين البرامج والاستراتيجيات التدريسية والمداخل حديثة، التي تمكن هؤلاء من بينها مداخل: الوعي الصوتي ، والطلاقة القرائية، ومراقبة الفهم؛ لذا فإنه يمكن عرض تلك المداخل بشيء من التفصيل للخروج منها بملامح استراتيجية قائمة على الدمج بين هذه المداخل الثلاثة لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

أ- **<u>الوعي الصوتي:</u>**

إن مفتاح تعلم القراءة يكمن في قدرة المتعلم على تعرف الأصوات المختلفة التي تتكون منها الكلمات، بالإضافة إلى القدرة على التفريق بين الأصوات في الكلمات المكتوبة (Zgonc,Y.,2010,PP.22). وللوعي الصوتي

دور مؤثر في تعلم القراءة بشكل جيد، وهنا يشير مركز معلومات تعليم الكبار الأمريكي (Proliteracy Information Center,1999) إلى أن أغلب المتعلمين الذين يعانون من ضعف مهارات القراءة يعانون– أيضًا– من ضعف في الوعي الصوتي ؛ فعدم إلمامهم بمكونات الوحدات الصوتية الصغيرة التي تبنى عليها اللغة يجعلهم يتلعثمون، لأنهم لا يفهمون قواعد القراءة في أهم مستوىً لها، وأغلب هؤلاء المتعلمين الذين يميلون إلى تحسين قدراتهم القرائية دون الإلمام الجيد بالوعي الصوتي سيتولد لديهم الشعور بالإحباط الشديد نتيجة لإخفاقهم في تعلم القراءة. وهذا ما أثبتته دراسة ستوزرس وكلاين (Stothers, M.&Klein, P.,2010) التي توصلت إلى أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين ضعف الوعي الصوتي وضعف الفهم القرائي لدى المتعلمين، ولذا فإن تمكينهم من استراتيجيات الوعي الصوتي يؤدي إلى تمكينهم من مهارات القراءة، وبالتالي تحسن الكفاءة في القراءة لديهم.

ويتميز الوعي الصوتي بما يأتي (Chapman,M.,2003,PP.39– 95:(Jonson,D.,2012)

- يحسن من قدرة المتعلمين على تعرف الكلمات وهجائها.
- يسهم في تنمية قدرة المتعلمين على فهم النصوص المقروءة.
- يساعد في تجنب صعوبات القراءة وعلاج مشكلاتها، وبخاصة لدى المتعلمين الذين يواجهون خطورة في زيادة الأخطاء القرائية عندهم.
- يساعد في إدراك المتعلمين لمنهجية ربط الحروف بالأصوات وكيفية تقسيم الكلمة المنطوقة إلى أصوات، وكيفية دمج الأصوات لتكوين كلمات.

- يساعد المتعلمين في تطبيق ما يعرفونه من الصوتيات عند قراءة الكلمات والجمل والنصوص.

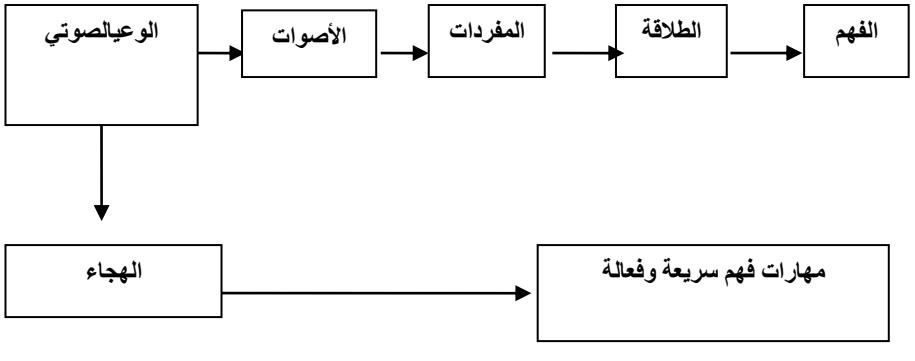
والوعي الصوتي يعني إدراك القارئ المبنى الصوتي للكلمات، والقدرة على تحليل هذا المبنى إلى وحدات صوتية منفردة (مقاطع وفونيمات)، وتقاس هذه القدرة عن طريق تقطيع الكلمات إلى مقاطع أو فونيمات، وكذلك مقارنة الكلمات، من حيث المبنى الصوتي وعن طريق عزل الفونيمة الأولى والأخيرة من الكلمة ومزج فونيمات أو مقاطع لتركيب كلمة (Adams,1995) ؛ فعلى سبيل المثال يؤدي تغيير الجزء الصوتي (الفونيم) الأول في كلمة fat من /f/ إلى /c/ إلى تغيير الكلمة من fat إلى cat، ومثله في اللغة العربية يتم تغيير الصوت الأول (الفونيم) الأول في كلمة كأس من ك/ إلى ر إلى تغيير معنى الكلمة من كأس إلى رأس. ويتضمن الوعي الصوتي الفونولوجي أصوات الكلمة بحركاتها الطويلة والقصيرة، بما يطلق عليه المقطع الذي يعد صوتين مكونين من صوت الحرف في شكله الفونيمي، بالإضافة لأصوات الحروف في شكلها القصير أو الطويل(Lerkkanen,K.,2004,139-140) ، والمقاطع في اللغة العربية ثلاثة أنواع(فتحي يونس، ومحمود الناقة، وأحمد حنورة، ١٩٩٩،ص١٤٣):

- النوع الأول: ويتكون من صوت+ حركة قصيرة مثل: مَ-مِ-مُ.
- النوع الثاني: ويتكون من صوت + حركة طويلة مثل: با- بي- بو.
- النوع الثالث: ويتكون من صوت+ حركة قصيرة + ساكن مثل: كم- كُم- كُن.

وقد حدد كل من هومال وويلي وهويل (Hummel,J;Wiley,L.&Huil,W.,2005,PP.5-15) الخطوات والإجراءات التي تستخدم للتدريب على الوعي الصوتي:

- تعرف الكلمة ضمن مجموعة كلمات تبدأ بنفس الصوت.
- فصل الصوت الأول أو الأخير في الكلمة وتقطيعه.
- تركيب أو دمج الأصوات المنفصلة وتكوين كلمات منها ونطقها.
- تحليل الكلمة إلى أصواتها المكونة لها.
- حذف أصوات ومعرفة الكلمات الجديدة بعد الحذف.
- إضافة أصوات لتكوين كلمات جديدة.
- استبدال أصوات بأخرى لتكوين كلمات جديدة .

ومن ثم فإن تدريب التلاميذ من خلال خطوات استراتيجية الوعي الصوتي يؤدي إلى تمكنهم من مهارات القراءة، وتحسن الكفاءة لديهم، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (١) التالي:



شكل (١)

مكونات عملية القراءة wokbase,supportingworforce for (literacy,2010)

ب-الطلاقة القرائية:

- يشير راسينسكي(Rasinski,T,.2004,p.2) إلى أن الطلاقة هي :" القدرة على قراءة النص بدقة وسرعة في آن واحد؛ فالتلاميذ الذين لديهم طلاقة قرائية هم التلاميذ الذين يستطيعون القراءة دون مجهود، مع إبداء التعبيرات المتضمنة في النص المقروء على ملامح وجوههم أو نبرات أصواتهم، أما التلاميذ الذين لم تنم لديهم الطلاقة القرائية فإنهم يقرءون ببطء مع تقطع فيها وضعف في جمل القراءة للتعبيرات المتضمنة فيها"أو أنها القراءة بسهولة وبكفاءة، ولتحقيق هذين الهدفين ينبغي على القارئ تعرف المفردات اللغوية وقراءتها بدقة وبآلية مع الحرص على قراءة الكلمات والجمل بسرعة مناسبة .(Moskal,M.,&Blachowicz,C.,2006,p.3)
- وتستخدم الطلاقة في علاج أخطاء المتعلمين في القراءة الجهرية، وبخاصة فيما يرتبط بالأخطاء في حذف الكلمات، أو إضافة الكلمات، أو الخلط بين الكلمات، أو إبدالها بكلمات أخرى مشابهة لما هو متضمن في النص المقروء (Esham,L.,2001,p.66). وتقوم الطلاقة القرائية على التعرف الآلي للرموز اللغوية، والربط بينها لتكوين جمل، والربط بين الجمل لتكوين فكرة، ومن ثم فهم المعنى العام للمقروء .(Faweett,G.,&Rasinsi,T.,2008,p.156)

وتتمثل خطوات تدريب التلاميذ على الطلاقة القرائية في (Rasinski,T,.2004,pp.7-10):

- تقسيم النص القرائي إلى أجزاء ذات معنى، حيث يشتمل النص المقروء عبارات وجملًا ذات معنى.
- تحديد النقاط والمواضع التي يجب على التلميذ الوقوف عندها على نحو ملائم أي تحديد علامات الترقيم التي ينبغي مراعاتها عند القراءة.
- القراءة الجهرية النموذجية من المعلم أو من أحد التلاميذ الذين يحتذى بهم.
- مطالبة المتعلمين بالقراءة المتكررة مع تصحيح مسارهم للتوصل إلى إتقان الطلاقة القرائية.

ويتفق ذلك مع ما جاء في دراسة (ماهر شعبان عبد الباري،٢٠١١، ص٥٨) التي أوضحت أنه يجب على المعلم القيام ببعض الخطوات عند تدريب التلاميذ على الطلاقة القرائية:

- يحدد المعلم النص المقروء.
- يناقش التلاميذ حول الموضوع المقروء.
- يقرأ المعلم الدرس قراءة صحيحة معبرة .
- يطلب من التلاميذ قراءة أحد أجزاء الدرس في ضوء معايير معينة.
- يصوب الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في أثناء القراءة.

ج- مراقبة الفهم:

يقصد بمراقبة الفهم:" تلك العملية التي يمارس فيها القارئ تقويم نجاحه أو فشله في تكوين المعنى (الفهم)، والتحكم في الاستراتيجية التي يستخدمها لمعالجة مشكلات ذلك الفهم" ، كما يعني قدرة القارئ على مراقبة الأداء القرائي، ومعرفة مقدار التقدم في الأداء، والحكم عليه، ويتضمن التقويم والتنظيم"(حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ص ٣١٣-٣١٤). وتهدف استراتيجية مراقبة الفهم إلى تعليم التلاميذ أن يدركوا ما يفهمونه جيدًا، وتحديد الأجزاء أو الفقرات غير المفهومة، واستخدام الإجراءات المناسبة لحل المشكلات التي تعوق عملية الفهم (Adler CR.,2004). وفي هذا الإطار يشير (فتحي يونس، ٢٠١٤، ص٢٨) إلى أن التلاميذ الذين يقومون بمراقبة ومتابعة لما يقرءون يحددون بدقة ما يفهمونه من النص، ومالا يفهمونه منه، وأنه على المعلمين الذين يساعدون تلاميذهم بمراقبة الفهم أن يقوموا بمساعدة تلاميذهم على أن:

- يكونوا واعين بما قد فهموه.
- يحددوا بدقة ما لم يفهموه.
- يستخدموا الاستراتيجيات المناسبة لحل المشكلات التي تواجههم.

ولكي تتم عملية الفهم القرائي من خلال مراقبة الفهم، يحدث القارئ نفسه بالأمور التالية"(حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ٣١٨):

- أحدد الكلمات غير المألوفة لي في النص المقروء، وأحدد الجمل أو العبارات التي تحتاج إلى توضيح، وأحدد الفقرات المبهمة التي يصعب فهمها.

- لتوضيح الكلمة الصعبة على الفهم، يحدث القارئ نفسه فيقول :أمزج بين أصوات الكلمة ، وأبحث عن الأجزاء المألوفة لتلك الكلمة بالنسبة لي، وأفكر في كلمة أخرى مألوفة لي شبيهة لتلك الكلمة، وأبحث عن مفاتيح الفهم بعد توضيح الكلمات.
- ولتوضيح الفكرة المبهمة وفهمها يحدث القارئ نفسه فيقول: أعيد قراءة الجزء الذي لم أفهمه في المرة الأولى، وأفكر فيما أعرفه عن الجزء المقروء، وأتحدث مع زميلي حول هذا الجزء، وأستمر في القراءة من أجل البحث عن مفاتيح الفهم.

وتشير نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية استخدام المراقبة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين؛ فقد توصلت دراسة (حسني عبد الحافظ محمود،٢٠٠٨) إلى فعالية المراقبة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأثبتت نتائجها وجود تحسن ملحوظ في أداء المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة. كما أشارت نتائج دراسة (ممدوح زعل الشمري،٢٠٠٨) إلى فاعلية استخدام مراقبة الفهم في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط عينة البحث. وتوصلت نتائج دراسة (كريستين زاهر،٢٠١٠) إلى فاعلية استخدام مراقبة الفهم في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

وتتمثل خطوات تدريب التلاميذ على استراتيجية مراقبة الفهم في(حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ص ٣٢٠-٣٢١):

- تصفح النص المقروء: وذلك من خلال قراءة النص قراءة سريعة، وتحديد العناوين الرئيسة في النص.
- تحديد التلاميذ مسار تفكيرهم: وذلك من خلال: إعادة قراءة النص مرة أخرى قراءة متعمقة، وتحديد الكلمات الجديدة في النص، وتحديد وجهة نظر الكاتب، وتحديد الجمل أو العبارات التي تحتاج إلى توضيح، وتحديد الفقرات المبهمة التي يصعب فهمها.
- التعامل مع الأجزاء غير المفهومة: وذلك من خلال التوقف عن استكمال قراءة النص، والعودة مرة أخرى لقراءتهم من البداية، وتحديد مصدر المشكلة التي أدت إلى عدم الفهم، وصياغة مجموعة من الأسئلة على النص ومحاولة الإجابة عنها.
- معالجة أسباب عدم الفهم، وذلك من خلال : تحديد الكلمات المألوفة للتلاميذ، وتحديد أقرب معنى للكلمات الجديدة، وتحديد أسلوب معالجة مشكلة عدم الفهم، وإعادة قراءة الجزء الذي لم يتم فهمه في المرة الأولى، وتفكير التلاميذ فيما يعرفونه من معلومات حول هذا الجزء، واستمرار التلاميذ في قراءة النص من أجل البحث عن مفاتيح الفهم. وتحديد معاني الكلمات غير الواضحة، وإعادة ترتيب أفكار النص لتعرف معانيها ومدلولاتها.

- التقويم: وذلك من خلال استخدام التلخيص والتوضيح وصياغة التوقعات والتنبؤات وطرح الأسئلة للتأكد من الفهم، وإلقاء النظر على النص المقروء للتأكد من فهمه تمامًا، وكتابة تعليقات حول تتابع النص، والأفكار الواردة في النص، والمؤلفين أو الكتب التي تناولت هذا الموضوع، واقتراح نهاية بديلة للنص.

<u>ومن خلال عرض المداخل الثلاثة السابقة يمكن الخروج باستراتيجية قائمة على الدمج بينها تتمثل خطواتها في:</u>

- إثارة الخلفية المعرفية للتلاميذ والمرتبطة بالموضوع القرائي.
- عرض الموضوع القرائي على التلاميذ ومطالبتهم بقراءته قراءة صامتة.
- مناقشة الموضوع القرائي والربط بين ما لدى التلاميذ من خبرات وما هو متضمن في الموضوع القرائي من معلومات، من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المرتبطة بفهم المقروء.
- عرض أنشطة الوعي الصوتي على التلاميذ، من خلال تعرف الكلمات، وفصل الأصوات، ودمج المقاطع، والمزج الصوتي، وتدريبهم علي ذلك من خلال موضوع القراءة.
- تقسيم الموضوع القرائي إلى أجزاء ذات معنى.
- تحديد المواضع التي يجب على التلاميذ الوقوف عندها على نحو ملائم.
- القراءة النموذجية من قبل المعلم، ومن قبل الأقران، ومن قبل التلاميذ الذين يحتذى بهم.

- مطالبة التلاميذ بالقراءة المتكررة مع تصويب أخطائهم للوصول إلى إتقان الطلاقة القرائية.
- إعادة قراءة النص مرة أخرى قراءة متعمقة، وتحديد الكلمات الجديدة في النص، وتحديد الفقرات المبهمة التي يصعب فهمها.
- إعادة قراءة الجزء الذي لم يتم فهمه في المرة الأولى، وتفكير التلاميذ فيما يعرفونه من معلومات حول هذا الجزء، واستمرار التلاميذ في قراءة النص من أجل البحث عن مفاتيح الفهم.
- تقويم أداء التلاميذ من خلال طرح مجموعة من الأنشطة التقويمية في ضوء الأهداف المحددة.

بناء استراتيجية قائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات وتطبيقها:

- يتناول هذا المحور عرضًا لخطوات بناء استراتيجية قائمة الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ، وقد تضمنت الاستراتيجية كلاً مما يلي:

أولًا: تحديد أهداف الاستراتيجية: تستهدف الاستراتيجية تنمية الكفاءة في القراءة في ضوء المعايير العالمية للقراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛

وذلك من خلال بناء قائمة معايير القراءة ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وبيان ذلك كما يلي:

١- **بناء قائمة معايير القراءة ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:**وقد قسمت معايير القراءة ومؤشراتها إلى ثلاثة أقسام تتضمن: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة، وفهم النص المقروء، وقراءة النصوص الأدبية.

أ- **تحديد الهدف من إعداد القائمة:** يهدف إعداد هذه القائمة إلى تحديد معايير القراءة ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، بعد عرضها على مجموعة من المحكمين ؛ حتى يتسنى تدريب التلاميذ من خلالها، وبناء الاستراتيجية المقترحة في ضوئها.

ب- **دراسة مصادر بناء القائمة:** قام الباحث بتحديد معايير القراءة ومؤشراتها في ضوء مجموعة من الأسس تمثلت في:

- طبيعة القراءة ومهاراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- مفهوم معايير القراءة ومؤشراتها.
- دراسة البحوث والدراسات والمشروعات القومية والعالمية التي تناولت معايير القراءة.
- رأى الخبراء والمتخصصين.

ج- **مكونات القائمة في صورتها المبدئية:** تم وضع القائمة في صورتها المبدئية، وتكونت أربعة معايير رئيسية للقراءة ، الأول: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة والثاني: فهم النص المقروء والثالث: قراءة النصوص المعرفية

و الرابع : قراءة النصوص الأدبية، ويندرج تحت كل معيار رئيس عدد من المؤشرات الفرعية الخاصة بها، وقد بلغ مجموع المؤشرات (٢٠) مؤشرًا فرعيًا .

د- ضبط القائمة: لضبط القائمة عرضت القائمة في صورتها المبدئية، على مجموعة من المحكمين[٢]، وذلك لإبداء الرأي حول مدى مناسبة معايير القراءة ومؤشرات الأداء لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وأيضًا مدى انتماء المؤشر للمعيار الذي يندرج تحته، وسلامة الصياغة اللغوية وإضافة أو حذف أو تعديل أي بند من بنود القائمة ، وقد قام الباحث بدراسة آراء السادة المحكمين فيما يأتي:

- رأى معظم المحكمين دمج معيار قراءة النصوص المعرفية وقراءة النصوص الأدبية في معيار واحد ويسمى" قراءة النصوص الأدبية"، وما يشملها من مؤشرات، حيث يرى المحكمون أن بعض المؤشرات التي تندرج تحت معيار قراءة النصوص المعرفية يمكن أن يكون ضمن معيار قراءة النصوص الأدبية، مثل :" يميز بين الحقيقة والرأي" و" يعيد ترتيب الأحداث في النص" يحدد بعض التفاصيل الدقيقة في النص" وقد أخذ الباحث بهذا الرأي.
- رأى معظم المحكمين أن المعايير ترتبط ارتباطًا مباشرًا بمجال القراءة كما ترتبط مؤشرات الأداء بالمعايير المحددة.

[٢] ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين

- رأى معظم المحكمين توحيد صياغة جميع المؤشرات، بحيث تصاغ في شكل فعل مضارع، مع صياغة المعايير في شكل مصدر، وقد أخذ الباحث بهذا الرأي؛ إذ إن هذا يتناسب مع صياغة المعايير والمؤشرات.
- قام الباحث برصد آراء السادة المحكمين وحساب النسبة المئوية لكل معيار والمؤشرات، وتم استبعاد ما يقل عن ٥٠% من آراء السادة المحكمين، حيث اعتبر ما يقل عن ٥٠% من آراء السادة المحكمين على المعايير ومؤشراتها غير مناسب لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي[٣].

هـ- صدق الاتساق الداخلي للمعايير ومؤشراتها: لحساب صدق الاتساق الداخلي للمعايير والمؤشرات التي تندرج تحتها تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان، حيث كانت جميع معاملات ارتباط المؤشرات بالمجموع الكلي للمعايير دالة عند (٠,٠٥)؛ مما يدل على وجود اتساق داخلي للمعايير ومؤشراتها[٤] .

ثانيًا: خطوات بناء الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات:

سار البحث الحالي في الخطوات التالية لبناء الاستراتيجية:

أ- استخلاص عدد من أسس بناء الاستراتيجية من خلال دراسة عدة مداخل: الوعي الصوتي، والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم، بحيث تقوم الاستراتيجية على مجموعة من الخطوات المتتابعة التي يقوم بها كل من المعلم والتلاميذ، باستخدام الوعي الصوتي والطلاقة ومراقبة الفهم، باعتبارها المكونات

[٣] ملحق(٢) قائمة معايير القراءة ومؤشراتها لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في صورتها النهائية

[٤] ملحق (٣) صدق الاتساق الداخلي لقائمة معايير القراءة ومؤشراتها.

الأساسية التي تقوم عليها الاستراتيجية، وقد تم بناء الاستراتيجية في ضوء مجموعة من الأسس تتمثل في:

- طرح العديد من الأشكال المختلفة من الأنشطة التي تتوافق مع دروس الوحدة وفق الاستراتيجية المقترحة لإعطاء المتعلمين الفرصة للتدريب عليها؛ بما يمكنهم من تحسن الأداءات المرتبطة بمعايير القراءة.
- بناء الأنشطة في ضوء الاستراتيجية المقترحة، بحيث تحقق فاعلية المتعلمين وإيجابيتهم ، وبما يزيد من كفاءتهم الذاتية ودافعيتهم لتحقيق الأهداف والمتمثلة في اكتساب الأداءات الخاصة بمعايير القراءة.
- دعم استخدام المتعلمين لاستراتيجيات التدريس التي تم الاعتماد عليها بالبحث الحالي ، من خلال زيادة وعيهم بأصوات اللغة العربية والربط بينها وبين أشكالها المكتوبة ومراقبة الفهم والطلاقة القرائية، وذلك من خلال تكامل التدريب بين هذه الاستراتيجيات، بحيث لا ينفصل بعضها عن بعض، بل يحدث تناغم وتفاعل مستمر؛ لتحقيق الهدف من أنشطة الاستراتيجية المقترحة.
- استخدام التعزيز في أثناء تنفيذ الأنشطة.
- تدرج الأنشطة من السهل إلى الصعب لإعطاء التلاميذ الفرصة لإحراز النجاح والتقدم.

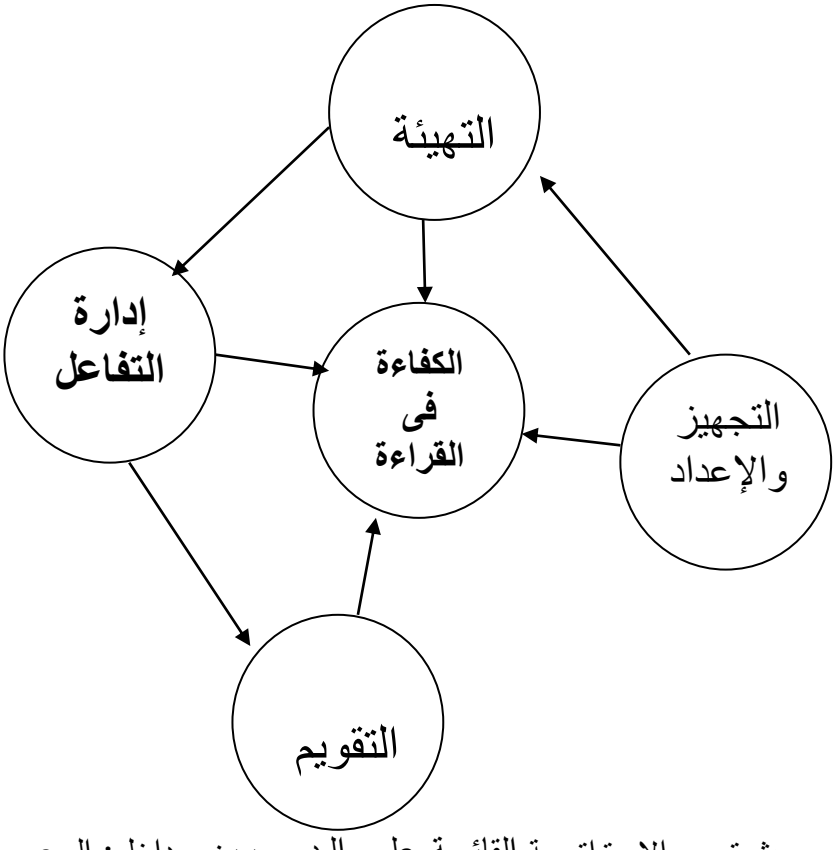
- استخدام المعينات من الأشكال والرسوم والمخططات والألعاب التي تتناسب مع الاستراتيجية المستخدمة.
- مراعاة التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المعلم والمتعلم في أثناء تنفيذ الأنشطة.

ب- تحديد معايير القراءة ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والتي حددت من خلال هذا المحور.

ج- وضع خطوات الاستراتيجية في ضوء الخطوتين السابقتين.

ثالثًا: وصف الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات:

يوضح الشكل التخطيطي التالي وصف الاستراتيجية:



حيث تسير الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات وفق الخطوات التالية:

١- **التجهيز والإعداد:** ويقوم المعلم في هذه الخطوة بما يلي:

- تحديد أهداف الدرس والمتمثلة في الأداءات المرتبطة بمعايير القراءة والتي ستنمى في الدرس.
- تحديد الوسائل التي سيستعان بها في التدريس ، والأنشطة المصاحبة وأساليب التقويم.
- تحديد التهيئة المناسبة للدرس.

٢- **التهيئة:** ويقوم المعلم بتهيئة التلاميذ، وإثارة دافعيتهم، وجذب انتباههم للدرس من خلال ما يلي:

- التهيئة النفسية للتلاميذ(لفظيًا).
- الإشارة إلى عنوان الدرس المرتبط بالوحدة المراد تدريسها (الوحدة الثالثة).
- توجيه أسئلة إلى التلاميذ تنشط خبراتهم السابقة، وتربط الدرس الحالي بالحياة اليومية للتلاميذ أو بشيء موضع اهتمام من التلاميذ أو بدرس سابق، مثل : عن أي شيء سيكون موضوع هذا الدرس؟ من خلال عنوان الدرس : ما الأفكار التي تتوقع أن يتناولها؟ **وهكذا...**

٣- **إدارة التفاعل:** يقوم المعلم بالإرشاد والتوجيه وإدارة التفاعل بين التلاميذ، وذلك من خلال ما يلي:

- قراءة الدرس قراءة صامتة.
- مناقشة التلاميذ في الموضوع القرائي، من خلال طرح مجموعة من الأسئلة تدور حول(استخراج الأفكار الرئيسة- تحديد هدف الكاتب-

تحديد المعنى العام للنص- تحديد المعنى الضمني للنص- تحديد معاني الكلمات.....إلخ) والمرتبطة بفهم المقروء.

- عرض أنشطة الوعي الصوتي على التلاميذ من خلال تعرف الكلمات وفصل بعض الأصوات وتركيبها وإضافتها ومطالبة التلاميذ بالاستجابة لها(الوعي الصوتي).
- مناقشة التلاميذ فيما قدموه من فهم للأصوات ونطقها والتوصل معهم إلى تعرف صحيح لأصوات اللغة وتدريبهم عليها في موضوع القراءة (الوعي الصوتي).
- ثم يخاطب المعلم التلاميذ: "الآن سنقرأ فقرات من الدرس، ونتحقق من الأشياء التي نفهمها، ونحدد الأشياء التي لم نفهمها ولماذا؟". (مراقبة الفهم).
- يقول المعلم سأعطيكم مثالًا: يقرأ المعلم الفقرة الأولى من الدرس بصوت عالٍ، ويقول: أنا فهمت أن ..... ولم أفهم لماذا.....؟ ثم عدت لقراءة الجملة التالية فوجدت أن.....
- ثم يقول المعلم دعونا نقرأ الفقرة الثانية ويقول الآن فهمنا أن..... وما لم نفهمه أن..... وسوف نقرأ الجملة التالية لنعرف .....(مراقبة الفهم).
- ثم يطلب المعلم من التلاميذ العمل بشكل ثنائي أو في مجموعات صغيرة للإجابة بمفردهم عن الأسئلة السابق نفسها: ماذا فهمنا؟ ما الذي لم نفهمه؟ كيف أتوصل إلى حل للمشكلة؟ ويتلقى الإجابات ويعلق عليها.

- تقسيم الموضوع القرائي إلى أجزاء ذات معنى.
- تحديد المواضع التي يجب على التلاميذ الوقوف عندها على نحو ملائم.
- قراءة الدرس قراءة نموذجية من قبل المعلم ومن قبل الأقران ومن قبل التلاميذ الذين يحتذى بهم في القراءة (الطلاقة القرائية).
- مطالبة التلاميذ بالقراءة المتكررة مع تصحيح مسارهم للتوصل إلى إتقان الطلاقة القرائية.

٤- **التقويم:** تقويم أداء التلاميذ من خلال طرح مجموعة من الأنشطة التقويمية في ضوء الأهداف المحددة.

رابعًا: تقويم الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

اعتمد البحث الحالي على اختبار الكفاءة في القراءة لتقويم مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وبيان ذلك تفصيلاً كما يلي:

- **اختبار الكفاءة في القراءة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:**

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تمكن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مؤشرات الأداء المتضمنة بقائمة معايير القراءة، والتي تم التوصل إليها في الخطوة السابقة. وأيضًا تعرف حدي الكفاءة لدى التلاميذ الذي تم تحديده ٨٠/٨٠.

ب- مصادر إعداد الاختبار: تم إعداد هذا الاختبار بالاعتماد على عدد من المصادر المتنوعة؛ والتي تمثلت فيما يأتي:

- دراسة كتب القياس والتقويم التربوي، وكتابات المتخصصين في إعداد الاختبارات بأنواعها.
- دراسة وتحليل أهداف تعليم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

- دراسة وتحليل الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال.

ج- **مكونات الاختبار**: تكون الاختبار في صورته أولية من جزءين؛ الأول: اشتمل محتوىً قرائيًا تبعه مجموعة من الأسئلة لتقيس كل مؤشر من مؤشرات الأداء، حيث تكون من ثماني عشرة مفردة ، من نوع أسئلة الاختيار من متعدد، وتم صياغة الأسئلة، بحيث تقيس مؤشري الأداء: الثاني والثالث من المعيار الأول وبقية المؤشرات من الخامس وحتى العشرين من المعيارين الثاني والثالث ، أما الجزء الآخر من الاختبار وهو مقالي وضع ليقيس المؤشرين: الأول والرابع من المعيار الأول، في ضوء قواعد التقدير المحددة لكل مؤشر منهما، حيث يتم اعتماد أداء التلميذ في ضوء أحد التقديرات (كفء- متوسط- مبتدئ)، ويمثل المستوى (كفء) ما ينبغي أن يصل إليه التلميذ، أما المستوى (متوسط) فيمثل المستوى المقبول للأداء في المؤشرات.

- **ضبط الاختبار**:

د- **صدق الاختبار**: بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية، وصياغة تعليماته تم عرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء رأيهم حول : مدى مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ومدى ارتباط الأسئلة بمؤشرات الأداء المحددة، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار، ومدى سلامة إجراءات الطريقة التي سيتم بها تقدير أداء كل تلميذ.

وقد أبدى المحكمون آراءهم في أن محتوى الاختبار مناسب لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وأن أسئلة الاختبار مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمؤشرات

الأداء المحددة، وأيضًا سلامة إجراءات طريقة تطبيق الاختبار خاصة ما يتعلق بالجزء الثاني الشفهي، كما أشاروا ببعض التعديلات التي تم الأخذ بها.

هـ- ثبات الاختبار: ولحساب الثبات تم تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مكونة من (٣٠) تلميذًا وتلميذة بمدرسة جمال عبد الناصر الرسمية لغات بإدارة الدقي التعليمية في وتم رصد الدرجات الخاصة بالجزء الأول من الاختبار لأسئلة الاختيار من متعدد ، حيث اعتمد الباحث الدرجة (١) للإجابة الصحيحة والدرجة (صفر) للإجابة الخطأ، وباستخدام معادلة كويدر-ريشاردسونk20 بلغ الثبات ٠,٨١٦ وهو معامل ثبات مرتفع، أما بالنسبة للجزء الثاني من الاختبار فقد تم تحويل مستويات التقدير إلى درجات حيث يمثل المستوى الكفء بثلاث درجات والمتوسط بدرجتين والمبتدئ بدرجة واحدة، وتم استخدام معادلة ألفا كرونباخ ، وقد بلغ الثبات ٠,٧٨٠ وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيًا ؛ مما يشير إلى صلاحية الاختبار للتطبيق على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي[٥]. كما حسب زمن الاختبار من خلال متوسط الزمن الذي استغرقه كل التلاميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد بلغ الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار ٤٠ دقيقة.

خامسًا: دليل المعلم :

يهدف هذا الدليل إلى تقديم إرشادات وتوجيهات لمساعدة معلم اللغة العربية في تنفيذ أنشطة الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم، من خلال الوحدة الثالثة من كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالفصل الدراسي الثاني للعام

[٥] ملحق (٤) اختبار الكفاءة في القراءة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ ، بحيث يشتمل دوره ودور التلاميذ في الاستراتيجية المقترحة، وقد روعي عند بناء الدليل ما يأتي:

- صياغة الأهداف صياغة إجرائية تعكس مؤشرات الأداء لمعايير القراءة.
- تحديد دور كل من المعلم والمتعلم خلال دروس الوحدة وأنشطتها.
- تنوع أساليب التقويم والاستفادة منها في تحليل أخطاء التلاميذ وتصحيحها لتحسن الكفاءة في القراءة لديهم.

وقد تم عرض الدليل على مجموعة من المحكمين وطلب منهم إبداء الرأي حول: مدى سلامة الصياغة الإجرائية لأهداف وأنشطة الوحدة، ومدى وضوح دور المعلم والمتعلم خلال دروس وأنشطة الوحدة، ومدى كفاية أسئلة التقويم التتبعي ومناسبتها لمستوى التلاميذ وحذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبًا.

وقد أبدى المحكمون آراءهم في أن : أهداف الوحدة مصاغة إجرائيًا وتعكس مؤشرات الأداء لمعايير القراءة، وأن دور المعلم والمتعلم واضح خلال أنشطة الوحدة، كما أن أسئلة التقويم مناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ومتوافقة مع أهدف ودروس وأنشطة الوحدة.

وقد قام الباحث بتعديل بعض الجمل والكلمات والصياغات التي أشار بها المحكمون وأصبح الدليل في صورته النهائية صالحًا للتطبيق[٦]

[٦] ملحق(٥) دليل المعلم لاستخدام الاستراتيجية المقترحة لتحسين الكفاءة في القراءة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

تطبيق الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ويتضمن هذا المحور كلاً مما يلي:

أولًا: التصميم التجريبي للبحث : تم اختيار عينة البحث من بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة جمال عبد الناصر الرسمية للغات (القسم الابتدائي) بإدارة الدقي التعليمية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين؛ الأولى تجريبية بلغ عددها (٤٢) تلميذًا وتلميذة، والأخرى ضابطة بلغ عددها (٤٠) تلميذًا وتلميذة.

ثانيًا: التطبيق القبلي لاختبار الكفاءة في القراءة على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة: تم تطبيق اختبار الكفاءة في القراءة تطبيقًا قبليًا على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وذلك بهدف إعطاء تصور مبدئي عن مستوى أداء التلاميذ قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة، وللتأكد أن مجموعتي البحث تنطلقان من نقطة بداية واحدة، وأن أي تغير في أداء المتعلمين يرجع إلى المعالجة المستخدمة في إحدى المجموعتين، ثم تم رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، من خلال البرنامج الإحصائيspss، والجدول التالي يوضح نتائج التطبيق القبلي لاختبار الكفاءة في القراءة على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

جدول(١)

قيمة "ت"لدلالة الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لاختبار الكفاءة في القراءة

م	المعايير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥
١	الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة	تجريبية	٤٢	١,٠٢٤	٠,٦٤٣	٨٠	٠,٠٠٨	غير دال
		ضابطة	٤٠	١,٠٢٥	٠,٦٦٠			
٢	فهم النص المقروء	تجريبية	٤٢	١,٠٩٥	١,٠٥٥	٨٠	٠,٠٢	غير دال
		ضابطة	٤٠	١,١٠	١,٠٥٧			
٣	قراءة النصوص الأدبية.	تجريبية	٤٢	٠٦٤	٠,٦٩٢	٨٠	٠,٠٤٦	غير دال
		ضابطة	٤٠	٠٦٥	٠,٧٠٠			
	المجموع الكلي	تجريبية	٤٢	٢,٧٦	١,٥٧٤	٨٠	٠,٣٧٠	غير دال
		ضابطة	٤٠	٢,٧٨	١,٦٠٩			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠٥ بين متوسطي أداء تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار الكفاءة في القراءة لجميع المعايير لاختبار الكفاءة في القراءة ومجموعها الكلي في القياس القبلي ؛مما يدل على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء فى التطبيق الميدانى للاستراتيجية المقترحة، وذلك في مؤشرات الأداء المرتبطة بمعايير القراءة .

ثالثًا: تطبيق الاستراتيجية المقترحة على المجموعة التجريبية: تم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة، وقد تطلب ذلك تدريب المعلم الذي قام بالتدريس على كيفية تنفيذ الاستراتيجية المقترحة على الوحدة الثالثة (يوميات تلميذ) المقررة بكتاب اللغة العربية على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، حيث تم عقد عدة لقاءات مع الباحث لتوضيح تنفيذ خطوات الاستراتيجية ، وكيفية استخدامها في الوحدة ، وأهميتها ، وكيفية استخدامها في تحسين الأداءات المرتبطة بمؤشرات ومعايير القراءة، وما تضمنه دليل المعلم من أنشطة وطبيعة دوره فيه، وكيفية الخروج بأفضل أداء للتلاميذ لتنفيذ الأنشطة المتضمنة بها. وقد استمر التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة لتلاميذ المجموعة التجريبية، لمدة أربعة أسابيع بدءًا من السادس والعشرين من مارس ٢٠١٧ بواقع أربع حصص أسبوعيًا، بالإضافة إلى حصتين للتهيئة والتقويم؛ ومن ثم يكون مجموع الحصص المخصصة لتطبيق الاستراتيجية ثمان عشرة حصة.

- متابعة سير التطبيق للاطمئنان على دقة التنفيذ، من حيث التزام المعلم والتلاميذ بدور كل منهما، وما قد يتعرضون له من مشكلات في أثناء التطبيق.

وبعد اطمئنان الباحث على حسن سير التطبيق وتفاعل المعلم مع التلاميذ ووضوح إجراءات الدرس الذي يتم شرحه، تم الاقتصار على الالتقاء بالمعلم بعد الانتهاء من الحصة لتعرف المشكلات التي تكون قد تعرض لها في أثناء الحصة.

- بالنسبة للمجموعة الضابطة: قام معلم الفصل بتدريس الوحدة الثالثة (يوميات تلميذ) المقررة بكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي على تلاميذ المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة دون التدخل بأية معالجة، حيث استغرق التطبيق أربعة أسابيع بدءًا من ٢٦من مارس ٢١٠٧ وحتي أواخر أبريل ٢١٠٧ ، وخلال ملاحظة الباحث للطريقة التي تم بها تدريس هذه الوحدة على تلاميذ المجموعة الضابطة لوحظ أنها تسير وفق الخطوات الآتية:

١- مطالبة التلاميذ بإخراج الكتب من حقائبهم.

٢- قيام أحد التلاميذ بقراءة الموضوع قراءة جهرية.

٣- ترديد التلاميذ وراء هذا التلميذ وتقليد قراءته.

٤- طرح مجموعة من الأسئلة المتضمنة في الكتاب المدرسي على الدرس للتأكد من مدى فهمهم للدرس وتحصيل المعلومات المتضمنة فيه.

٥- تقويم التلاميذ من خلال حل أسئلة الكتاب المدرسي.

رابعًا: التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة في القراءة: بعد الانتهاء من التدريس لمجموعتي البحث، تم تطبيق اختبار الكفاءة في القراءة على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقًا بعديًا، وتم رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا لاستنتاج أهم ما تسفر عنه من نتائج فيما يأتي.

خامسًا: المعالجة الإحصائية للنتائج:

تم حساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين؛ لمقارنة نتائج مجموعتي البحث قبل تدريس الاستراتيجية وبعدها؛ وللتأكد من فاعليتها في تنمية الكفاءة في

القـراءة لـدى تلاميـذ الصـف الرابـع الابتـدائي باسـتخدام البرنـامج الإحصائي(SPSS)، وقد تم حساب حجم تأثير الاستراتيجية في تنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي باستخدام حساب مربع إيتا من خلال المعادلة التالية(عبد الرحمن، ٢٠٠٩):

مربع إيتا(حجم التأثير) = ت٢ / (ت٢+ ن)

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها وتوصياتها:

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، ومناقشتها، وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

أولًا: نتائج البحث:

- الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: " ما مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟" تم التوصل إلى قائمة مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وفق المعايير العالمية لتعليم القراءة وقد تضمنت ثلاثة معايير رئيسية، تندرج تحتها عشرون مؤشرًا (ملحق ٢).
- الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: "ما أسس بناء الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟" تم التوصل إلى أسس

بناء الاستراتيجية المقترحة بالبحث الحالي من خلال عرض الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة فيما يرتبط بالكفاءة في القراءة، والمعايير العالمية لتعليم اللغات.

- الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه:" ما الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟ تم بناء الاستراتيجية المقترحة، حيث تضمنت الاستراتيجية الأهداف والإجراءات والتقويم، كما تم بناء دليل المعلم لتنفيذ الاستراتيجية.
- الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه: ما فاعلية الاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية لتعليم اللغات ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفروض التالية:

للتحقق من صحة الفرض الأول، والذي ينص على أنه:"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمعايير القراءة ومؤشراتها والمجموع الكلي لها في اختبار الكفاءة في القراءة لصالح المجموعة

التجريبية في التطبيق البعدي". تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين متبوعًا بمعادلة حجم الأثر، والجدول التالي رقم(٢) يوضح ذلك:

جدول(٢)

قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وحجم الأثر لمعايير القراءة ومؤشراتها والمجموع الكلي لها في القياس البعدي لاختبار الكفاءة في القراءة

م	المؤشرات	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
١	المعيار الأول: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة المؤشرات يقرأ مستخدمًا التقطيع الصوتي	تجريبية	٤٢	٢,٩٥	٠,٢١٦	٨٠	٢٩,٠٩٩	دال	٦,٥١ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٤٨	٠,٥٠٦				
٢	يميز بين جموع الكلمات في النص (جمع التكسير- جمع المذكر السالم- جمع المؤنث السالم).	تجريبية	٤٢	٠,٨٨	٠,٣٢٨	٨٠	٦,٥٧٣	دال	١,٤٧ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٣٠	٠,٤٦٤				
٣	يستنتج الدلالات المختلفة للكلمات من خلال السياق.	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	٦,٤٥٩	دال	١,٤٤ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٤٥	٠,٥٠٤				
٤	يقرأ بطلاقة ويشكل صحيح ممثلاً المعنى	تجريبية	٤٢	٢,٥٥	٠,٥٠٤	٨٠	٢٥,٥١٢	دال	٥,٧٠ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,١٢	٠,٣٣٥				

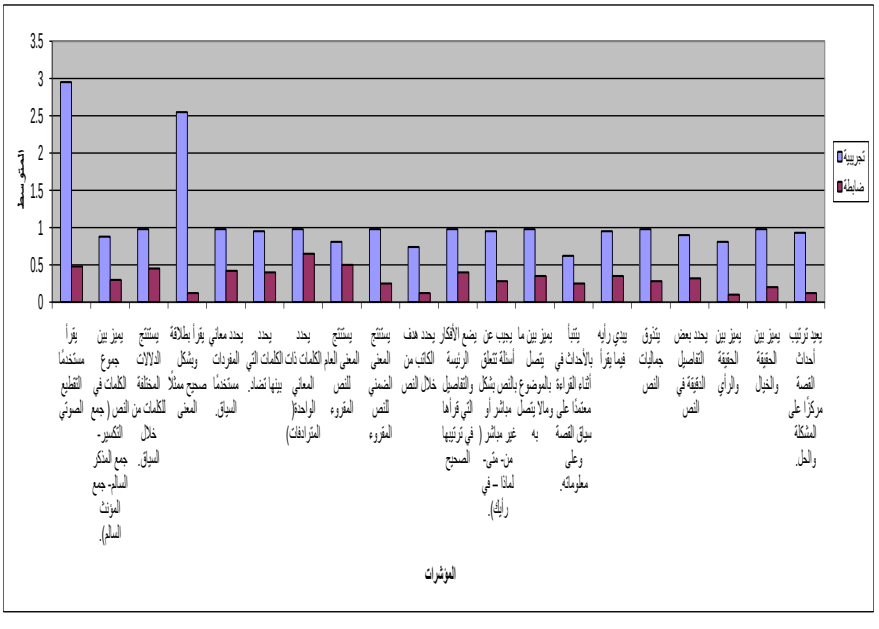
م	المؤشرات	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
٥	المعيار الثاني: فهم النص المقروء المؤشرات: يحدد معاني المفردات مستخدمًا السياق.	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	٦,٨٠٦	دال	١,٥٢ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٤٢	٠,٥٠١				
٦	يحدد الكلمات التي بينها تضاد.	تجريبية	٤٢	٠,٩٥	٠,٢١٦	٨٠	٦,٥٩٣	دال	١,٤٧ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٤٠	٠,٤٩٦				
٧	يحدد الكلمات ذات المعاني الواحدة (المترادفات)	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	٤,١٦٠	دال	٠,٩٣ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٦٥	٠,٤٨٣				
٨	يستنتج المعنى العام للنص المقروء	تجريبية	٤٢	٠,٨١	٠,٣٩٧	٨٠	٣,٠٨٧	دال	٠,٦٩ متوسط
		ضابطة	٤٠	٠,٥٠	٠,٥٠٦				
٩	يستنتج المعنى الضمني للنص المقروء	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	١٠,٠٩٨	دال	٢,٢٦ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٢٥	٠,٤٣٩				
١٠	يحدد هدف الكاتب من خلال النص	تجريبية	٤٢	٠,٧٤	٠,٤٤٥	٨٠	٧,٠٢٢	دال	١,٥٧ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,١٢	٠,٣٣٥				
١١	يضع الأفكار الرئيسة والتفاصيل التي قرأها في ترتيبها	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	٧,١٧٣	دال	١,٦٠ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٤٠	٠,٤٩٦				

م	المؤشرات	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
	الصحيح								
١٢	يجيب عن أسئلة تتعلق بالنص بشكل مباشر أو غير مباشر (من- متى-لماذا – في رأيك).	تجريبية	٤٢	٠,٩٥	٠,٢١٦	٨٠	٨,٧٢٥	دال	١,٩٥ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٢٨	٠,٤٥٢				
١٣	يميز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	٧,٩٨٦	دال	١,٧٨ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٣٥	٠,٤٨٣				
١٤	يتنبأ بالأحداث في أثناء القراءة معتمدًا على سياق القصة وعلى معلوماته.	تجريبية	٤٢	٠,٦٢	٠,٤٩٢	٨٠	٣,٥٨١	دال	٠,٨٠ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٢٥	٠,٤٣٩				
١٥	يبدي رأيه فيما يقرأ	تجريبية	٤٢	٠,٩٥	٠,٢١٦	٨٠	٧,٣٥١	دال	١,٦٤ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٣٥	٠,٤٨٣				
١٦	المعيار الثالث: قراءة النصوص الأدبية: المؤشرات: يتذوق جماليات النص	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	٩,٤٨٨	دال	٢,١٢ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٢٨	٠,٤٥٢				

م	المؤشرات	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
١٧	يحدد بعض التفاصيل الدقيقة في النص	تجريبية	٤٢	٠,٩٠	٠,٢٩٧	٨٠	٦,٦٦٧	دال	١,٤٩ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٣٢	٠,٤٧٤				
١٨	يميز بين الحقيقة والرأي	تجريبية	٤٢	٠,٨١	٠,٣٩٧	٨٠	٩,٠٤٩	دال	٢,٠٢ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,١٠	٠,٣٠٤				
١٩	يميز بين الحقيقة والخيال	تجريبية	٤٢	٠,٩٨	٠,١٥٤	٨٠	١١,٥٧٠	دال	٢,٥٨ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,٢٠	٠,٤٠٥				
٢٠	يعيد ترتيب أحداث القصة مركزًا على المشكلة والحل.	تجريبية	٤٢	٠,٩٣	٠,٢٦١	٨٠	١٢,١٥٧	دال	٢,٧١ كبير
		ضابطة	٤٠	٠,١٢	٠,٣٣٥				
	المجموع الكلي	تجريبية	٤٢	٢١,٨٦	١,٢٤١	٨٠	٣٠,٤٨٠	دال	٦,٨١ كبير
		ضابطة	٤٠	٦,٣٥	٣,٠٤٣				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة في القراءة لمعايير القراءة ومؤشراتها والمجموع الكلي لها لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية، كما كان حجم الأثر كبيرًا، حيث كان أكبر من٠,٨ ؛ مما يدل على تحسن مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية

والذين درسوا باستخدام الاستراتيجية المقترحة عن تلاميذ المجموعة الضابطة في القراءة في ضوء معاييرها القومية والعالمية من خلال التدريب على: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة، ومفهوم النص وقراءة النصوص الأدبية، ويوضح الشكل البياني رقم(١) التالي النتيجة ذاتها، حيث يلاحظ وجود ارتفاع لمتوسطات المجموعة التجريبية لكل مؤشر من مؤشرات الأداء عن متوسطات المجموعة الضابطة.



شكل بياني(١)

يتضح من الجدول رقم (٢) السابق والشكل البياني(١) أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد حققوا تفوقًا وتحسنًا ذا دلالة إحصائية مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة في اختبار الكفاءة في القراءة، ويعزى هذا التحسن إلى:

- تدريب التلاميذ من خلال الاستراتيجية المقترحة على مدخل الوعي الصوتي وأنشطته وممارستهم ومشاركتهم الفاعلة في أثناء تطبيقها ، فقد اعتمدت الأنشطة على مجموعة كبيرة ومتنوعة من التدريبات (الفردية والجماعية)، التي سارت وفق خطوات متتابعة تسمح للتلميذ بالتدريب عليها وتكرارها، حتى يتمكن منها؛ مما يجعله يأخذ موقفًا إيجابيًا نشطًا في عملية التعلم؛ فالوعي الصوتي أسهم في إدراك التلاميذ أن اللغة تتكون من وحدات صوتية كبرى تترجم الرموز المكتوبة، ويتم تقطيعها إلى وحدات أصغر، بما يسهم في نطق الكلمات نطقًا صحيحًا ، كما تم تدريب التلاميذ على كيفية تقسيم الكلمة المنطوقة إلى أصوات وكيفية دمج الأصوات لتكوين كلمات، وفهم الأسباب الكامنة وراء تغيير معاني الكلمات وفقًا لتغيير أصواتها وحروفها؛ الأمر الذي أسهم في تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية في مؤشرات الأداء القرائي بالمقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة، وهذا يتفق مع ما ورد في الإطار النظري، والذي أوضح أن تدريب التلاميذ من خلال خطوات استراتيجية الوعي الصوتي يؤدي إلى تمكنهم من مهارات القراءة، ويتفق مع ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة ، فقد توصلت دراسة ستوزرس وكلاين (Stothers,M.,Klein,P.,2010) إلى أن تدريب التلاميذ من خلال استراتيجيات الوعي الصوتي يؤدي إلى تمكينهم من مهارات القراءة، وبالتالي تحسن الكفاءة في القراءة لديهم. ودراسة زجونك (Zgonc,Y.,2010,PP.22) التي أوضحت أن مفتاح تعلم القراءة يكمن في قدرة المتعلم على تعرف الأصوات المختلفة التي تتكون منها

البحث التربوي

الكلمات، بالإضافة إلى القدرة على التفريق بين الأصوات في الكلمات المكتوبة.

- تدريب التلاميذ من خلال الاستراتيجية المقترحة على خطوات مراقبة الفهم، والتي تؤكد التفاعل بين خبرة القارئ وما يتضمنه النص المقروء من معانٍ، وتدريب التلاميذ على الأسئلة الجيدة والإجابات المناسبة لها، وتحليل سياقات النص المقروء؛ مما أسهم في تحسن مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مؤشرات الأداء المرتبطة بفهم النص المقروء، وهو ما لم يتوافر عند تلاميذ المجموعة التجريبية ، وهو ما يتفق مع دراسة (حسني عبد الحافظ محمود، ٢٠٠٨) التي توصلت إلى فعالية استخدام استراتيجية مراقبة الفهم في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأثبتت نتائجها وجود تحسن ملحوظ في أداء المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة.
- تدريب التلاميذ من خلال الطلاقة القرائية ، وأيضًا تمثيل المعاني المتضمنة في النص المقروء من خلال قراءتها قراءة صحيحة وبدقة مع مراعاة مواضع النبر والتنغيم الذي يحمل ما يريد النص المقروء توصيله إلى الآخرين ؛مما جعل التلاميذ يتفاعلون مع النص المقروء فهمًا وتعبيرًا عما يشتمله من معان؛ الأمر الذي أدى إلى تحسن مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مؤشرات معايير القراءة. وتتفق هذه النتيجة مع

ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي أكدت أن التدريب على أنشطة الطلاقة القرائية يؤدي إلى تحسن الأداء القرائي لدى التلاميذ ، ومنها دراسة (ماهر شعبان عبد الباري،٢٠١١) التي أكدت أن تدريب تلاميذ الصف الرابع الابتدائي –عينة البحث– على خطوات الطلاقة القرائية قد أدى إلى تمكنهم من مهارات الأداء القرائي، وأيضًا تحسنهم في مهارات الفهم القرائي.

وتشير تلك الأمور إلى تحسن مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام الاستراتيجية المقترحة في ضوء معايير القراءة ومؤشراتها ككل. وبالتالي قبول صحة الفرض الأول.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني، والذي ينص على أنه:" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥" بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لمعايير القراءة ومؤشراتها والمجموع الكلي لها فى اختبار الكفاءة في القراءة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي"، تم استخدام اختبار "ت"لعينة واحدة متبوعًا بمعادلة حجم الأثر، والجدول التالي رقم(٣) يوضح ذلك:

جدول(٣)

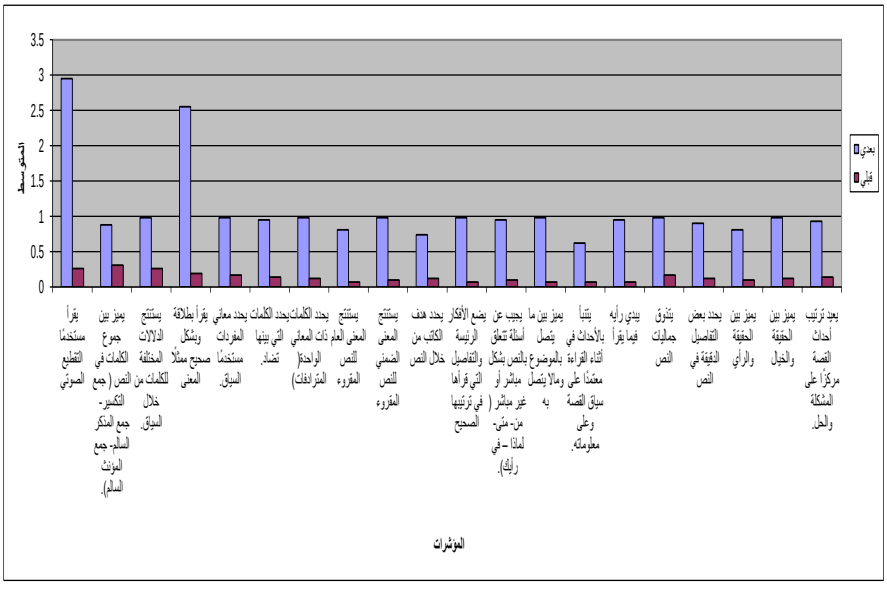
قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وحجم الأثر لمعايير القراءة ومؤشراتها والمجموع الكلي لها

م	المؤشرات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
١	المعيار الأول: الوعي الصوتي وتمييز الكلمات والطلاقة المؤشرات يقرأ مستخدمًا التقطيع الصوتي	بعدي	٢,٩٥	٠,٢١٦	٢,٦٩٠	٠,٤٦٨	٤١	٣٧,٢٦٥	دال	١١,٦٣ كبير
		قبلي	٠,٢٦	٠,٤٤٥						
٢	يميز بين جموع الكلمات في النص (جمع التكسير – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم).	بعدي	٠,٨٨	٠,٣٢٨	٠,٥٧١	٠,٥٩٠	٤١	٦,٢٧٤	دال	١,٩٥ كبير
		قبلي	٠,٣١	٠,٤٦٨						
٣	يستنتج الدلالات المختلفة للكلمات من خلال السياق.	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٧١٤	٠,٤٥٧	٤١	١٠,١٢٤	دال	٣,١٦ كبير
		قبلي	٠,٢٦	٠,٤٤٥						
٤	يقرأ بطلاقة ويشكل صحيح ممثلاً المعنى	بعدي	٢,٥٥	٠,٥٠٤	٢,٣٥٧	٠,٦١٨	٤١	٢٤,٧٣١	دال	٧,٧٢ كبير
		قبلي	٠,١٩	٠,٣٩٧						
٥	المعيار الثاني: فهم النص المقروء: المؤشرات: يحدد معاني المفردات مستخدمًا السياق.	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٨١٠	٠,٣٩٧	٤١	١٣,٢٠٠	دال	٤,١٢ كبير
		قبلي	٠,١٧	٠,٣٧٧						
٦	يحدد الكلمات التي بينها تضاد.	بعدي	٠,٩٥	٠,٢١٦	٠,٨١٠	٠,٤٥٥	٤١	١١,٥٣٨	دال	٣,٦٠ كبير
		قبلي	٠,١٤	٠,٣٥٤						
٧	يحدد الكلمات ذات المعاني الواحدة (المترادفات)	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٨٥٧	٠,٤١٧	٤١	١٣,٣٠٩	دال	٤,١٥ كبير
		قبلي	٠,١٢	٠,٣٢٨						
٨	يستنتج المعنى العام للنص	بعدي	٠,٨١	٠,٣٩٧	٠,٧٣٨	٠,٤٤٥	٤١	١٠,٧٤٩	دال	٣,٣٥ كبير
		قبلي	٠,٠٧	٠,٢٦١						

م	المؤشرات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
	المقروء									
	يستنتج المعنى الضمني للنص المقروء	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٨٨١	٠,٣٢٨	٤١	١٧,٤١٨	دال	٥,٤٤ كبير
		قبلي	٠,١٠	٠,٢٩٧						
١٠	يحدد هدف الكاتب من خلال النص	بعدي	٠,٧٤	٠,٤٤٥	٠,٦١٩	٠,٥٨٢	٤١	٦,٨٨٩	دال	٢,١٥ كبير
		قبلي	٠,١٢	٠,٣٢٨						
	يضع الأفكار الرئيسة والتفاصيل التي قرأها في ترتيبها الصحيح	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٩٠٥	٠,٢٩٧	٤١	١٩,٧٣٦	دال	٦,١٦ كبير
		قبلي	٠,٠٧	٠,٢٦١						
	يجيب عن أسئلة تتعلق بالنص بشكل مباشر أو غير مباشر (من- متى- لماذا – في رأيك).	بعدي	٠,٩٥	٠,٢١٦	٠,٨٥٧	٠,٤١٧	٤١	١٣,٣٠٩	دال	٤,١٥ كبير
		قبلي	٠,١٠	٠,٢٩٧						
	يميز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٩٠٥	٠,٢٩٧	٤١	١٩,٧٣٦	دال	٦,١٦ كبير
		قبلي	٠,٠٧	٠,٢٦١						
	يتنبأ بالأحداث في أثناء القراءة معتمدًا على سياق القصة وعلى معلوماته.	بعدي	٠,٦٢	٠,٤٩٢	٠,٥٤٨	٠,٥٥٠	٤١	٦,٤٥٢	دال	٢,٠١٥ كبير
		قبلي	٠,٠٧	٠,٢٦١						
	يبدي رأيه فيما يقرأ	بعدي	٠,٩٥	٠,٢١٦	٠,٨٨١	٠,٣٢٨	٤١	١٧,٤١٨	دال	٥,٤٤ كبير
		قبلي	٠,٠٧	٠,٢٦١						
١٦	المعيار الثالث: قراءة النصوص الأدبية: المؤشرات: يتذوق جماليات	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٨١٠	٠,٣٩٧	٤١	١٣,٢٠٠	دال	٤,١٢ كبير
		قبلي	٠,١٧	٠,٣٧٧						

م	المؤشرات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
	النص									
	يحدد بعض التفاصيل الدقيقة في النص	بعدي	٠,٩٠	٠,٢٩٧	٠,٧٨٦	٠,٤١٥	٤١	١٢,٢٦١	دال	٣,٨٢ كبير
		قبلي	٠,١٢	٠,٣٢٨						
	يميز بين الحقيقة والرأي	بعدي	٠,٨١	٠,٣٩٧	٠,٧١٤	٠,٥٠٨	٤١	٩,١١٦	دال	٢,٨٤ كبير
		قبلي	٠,١٠	٠,٢٩٧						
	يميز بين الحقيقة والخيال	بعدي	٠,٩٨	٠,١٥٤	٠,٨٥٧	٠,٣٥٤	٤١	١٥,٦٨٤	دال	٤,٨٩ كبير
		قبلي	٠,١٢	٠,٣٢٨						
	يعيد ترتيب أحداث القصة مركزًا على المشكلة والحل.	بعدي	٠,٩٣	٠,٢٦١	٠,٧٨٦	٠,٤٧٠	٤١	١٠,٨٢٥	دال	٣,٣٨ كبير
		قبلي	٠,١٤	٠,٣٥٤						
	المجموع الكلي	بعدي	٢١,٨٦	١,٢٤١	١٩,٠٩٥	٢,٣٥٦	٤١	٥٢,٥٢٢	دال	١٦,٤٠ كبير
		قبلي	٢,٧٦	١,٥٧٤						

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة في القراءة لمعايير القراءة ومؤشراتها والمجموع الكلي لها لصالح التطبيق البعدي، كما كان حجم الأثر كبيرًا، حيث كان أكبر من٠,٨ ؛مما يدل على وجود تحسن في الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي(عينة البحث)،ويوضح الشكل البياني رقم(٢) التالي النتيجة ذاتها، حيث يلاحظ وجود ارتفاع لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لجميع مؤشرات القراءة بالمقارنة بمتوسطات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي.



شكل بياني(٢)

يتضح من الجدول (٣) والشكل البياني (٢) أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد حققوا تفوقًا وتحسنًا ذا دلالة إحصائية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي في اختبار الكفاءة في القراءة، ويعزى تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية في الأداءات المرتبطة بمعايير القراءة إلى مدى استفادتهم من أنشطة الاستراتيجية المقترحة، وتدريبهم عليها وممارستهم ومشاركتهم الفاعلة في أثناء تطبيقها؛ فقد تضمنت التدريب على أنشطة الوعي الصوتي التي تتضمن دمج المقاطع لتكوين كلمات، والمزج الصوتي، وتقطيع الكلمات ...إلخ ؛ الأمر الذي أدى إلى تمكين التلاميذ من فهم معاني الكلمات، واكتساب مفردات جديدة، ونطق الكلمات نطقًا صحيحًا في أثناء القراءة ، وأيضًا الإفادة من أنشطة الفهم والمراقبة الذاتية التي أتاحت الفرص للتلاميذ تعرف معاني

الكلمات، وفهم النص المقروء فهمًا جيدًا ؛كل هذا قد ساعد في تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية في الأداء القرائي: تعرفًا وفهمًا ونطقًا، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض الثاني وبالتالي قبوله، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (ممدوح زعل الشمري،٢٠٠٨) ودراسة (كريستين زاهر،٢٠١٠) ، ومع ما ورد من إجراءات ترتبط بالاستراتيجية المقترحة.

وللتحقق من صحة الفرض الثالث، والذي ينص على أنه:" يوجد كفاءة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار الكفاءة في القراءة في مؤشرات الأداء والمجموع الكلي لها في القياس البعدي تصل إلي ٨٠/٨٠."، تم رصد البيانات، وتحديد ثلاثة مستويات للتلاميذ؛ الأول(الكفء) وهو من يحصل على ٨٠% فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار، والثاني : (المتوسط) وهو من يحصل على الدرجة من ٦٠% وحتى ٧٩%، أما المستوى الثالث (المبتدئ) فهو من يحصل على أقل من ٦٠% من الدرجة الكلية للاختبار ، والجدول التالي رقم(٤) يوضح ذلك:

جدول(٤)

الدرجة التي تمثل ٨٠% لكل مؤشر ومجموعها الكلي وعدد التلاميذ الذين حصلوا عليها ونسبتهم المئوية

م	المؤشرات	الدرجة التي تمثل ٨٠%	عدد التلاميذ الذين حصلوا عليها أو أعلي	نسبتهم المئوية
١	يقرأ مستخدمًا التقطيع الصوتي	٢,٤	٤٠	٩٥,٢
٢	يميز بين جموع الكلمات في النص (جمع التكسير- جمع المذكر السالم- جمع المؤنث السالم).	٠,٨	٣٧	٨٨,١

م	المؤشرات	الدرجة التي تمثل ٨٠%	عدد التلاميذ الذين حصلوا عليها أو أعلي	نسبتهم المئوية
٣	يستنتج الدلالات المختلفة للكلمات من خلال السياق.	٠,٨	٤١	٩٧,٦
٤	يقرأ بطلاقة وبشكل صحيح ممثلاً المعنى	٢,٤	٣٤	٨١,٠
٥	يحدد معاني المفردات مستخدمًا السياق.	٠,٨	٤١	٩٧,٦
٦	يحدد الكلمات التي بينها تضاد.	٠,٨	٤٠	٩٥,٢
٧	يحدد الكلمات ذات المعاني الواحدة (المترادفات)	٠,٨	٤١	٩٧,٦
٨	يستنتج المعنى العام للنص المقروء	٠,٨	٣٤	٨١,٠
٩	يستنتج المعنى الضمني للنص المقروء	٠,٨	٤١	٩٧,٦
١٠	يحدد هدف الكاتب من خلال النص	٠,٨	٣٤	٨١,٠
١١	يضع الأفكار الرئيسة والتفاصيل التي قرأها في ترتيبها الصحيح	٠,٨	٤١	٩٧,٦
١٢	يجيب عن أسئلة تتعلق بالنص بشكل مباشر أو غير مباشر (من- متى-لماذا – في رأيك).	٠,٨	٤٠	٩٥,٢
١٣	يميز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به	٠,٨	٤١	٩٧,٦
١٤	يتنبأ بالأحداث في أثناء القراءة معتمدًا على سياق القصة وعلى معلوماته.	٠,٨	٣٤	٨١,٠
١٥	يبدي رأيه فيما يقرأ	٠,٨	٤٠	٩٥,٢
١٦	يتذوق جماليات النص	٠,٨	٤١	٩٧,٦

م	المؤشرات	الدرجة التي تمثل ٨٠%	عدد التلاميذ الذين حصلوا عليها أو أعلي	نسبتهم المئوية
١٧	يحدد بعض التفاصيل الدقيقة في النص	٠,٨	٣٨	٩٠,٥
١٨	يميز بين الحقيقة والرأي	٠,٨	٣٤	٨١,٠
١٩	يميز بين الحقيقة والخيال	٠,٨	٤١	٩٧,٦
٢٠	يعيد ترتيب أحداث القصة مركزًا على المشكلة والحل.	٠,٨	٣٩	٩٢,٩
	المجموع الكلي	١٩,٢	٤١	٩٧,٦

يوضح الجدول السابق أن نسبة التلاميذ الذين حصلوا على ٨٠% من درجة كل مؤشر ومجموعها الكلي فأعلى قد تجاوزت ٨٠% ؛ مما يدل على تحسن الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وبالتالي تمكنهم من أداء المؤشرات المرتبطة بمعايير القراءة بالبحث الحالي.

وللتحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه:" يوجد فاعلية للاستراتيجية القائمة على الدمج بين مداخل: الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم لتنمية الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أو تساوي ١،٢" تم استخدام معادلة نسبة الكسب لبلاك، والجدول التالي رقم(٥) يوضح ذلك:

جدول(٥)

فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تحسين الكفاءة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

م	المؤشرات	الدرجة	الدرجة القبلية	الدرجة البعدية	الفاعلية
١	يقرأ مستخدمًا التقطيع الصوتي	٣	٠,٢٦	٢,٩٥	١,٨٧
٢	يميز بين جموع الكلمات في النص (جمع التكسير- جمع المذكر السالم- جمع المؤنث السالم).	١	٠,٣١	٠,٨٨	١,٣٩
٣	يستنتج الدلالات المختلفة للكلمات من خلال السياق.	١	٠,٢٦	٠,٩٨	١,٦٩
٤	يقرأ بطلاقة وبشكل صحيح ممثلاً المعنى	٣	٠,١٩	٢,٥٥	١,٦٢
٥	يحدد معاني المفردات مستخدمًا السياق.	١	٠,١٧	٠,٩٨	١,٧٨
٦	يحدد الكلمات التي بينها تضاد.	١	٠,١٤	٠,٩٥	١,٧٥
٧	يحدد الكلمات ذات المعاني الواحدة(المترادفات)	١	٠,١٢	٠,٩٨	١,٨٣
٨	يستنتج المعنى العام للنص المقروء	١	٠,٠٧	٠,٨١	١,٥٣
٩	يستنتج المعنى الضمني للنص المقروء	١	٠,١	٠,٩٨	١,٨٥
١٠	يحدد هدف الكاتب من خلال النص	١	٠,١٢	٠,٧٤	١,٣٢

م	المؤشرات	الدرجة	الدرجة القبلية	الدرجة البعدية	الفاعلية
١١	يضع الأفكار الرئيسة والتفاصيل التي قرأها في ترتيبها الصحيح	١	٠,٠٧	٠,٩٨	١,٨٨
١٢	يجيب عن أسئلة تتعلق بالنص بشكل مباشر أو غير مباشر (من- متى-لماذا – في رأيك).	١	٠,١	٠,٩٥	١,٧٩
١٣	يميز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به	١	٠,٠٧	٠,٩٨	١,٨٨
١٤	يتنبأ بالأحداث في أثناء القراءة معتمدًا على سياق القصة وعلى معلوماته.	١	٠,٠٧	٠,٦٢	١,١٤
١٥	يبدي رأيه فيما يقرأ	١	٠,٠٧	٠,٩٥	١,٨٢
١٦	يتذوق جماليات النص	١	٠,١٧	٠,٩٨	١,٧٨
١٧	يحدد بعض التفاصيل الدقيقة في النص	١	٠,١٢	٠,٩	١,٦٦
١٨	يميز بين الحقيقة والرأي	١	٠,١	٠,٨١	١,٤٩
١٩	يميز بين الحقيقة والخيال	١	٠,١٢	٠,٩٨	١,٨٣
٢٠	يعيد ترتيب أحداث القصة مركزًا على المشكلة والحل.	١	٠,١٤	٠,٩٣	١,٧٠
	المجموع الكلي	٢٤	٢,٧٦	٢١,٨٦	١,٦٩

يوضح الجدول السابق أن جميع نسب الكسب المعدل لبلاك كانت أكبر من(١,٢)، وهذا يدل علي فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تحسين الكفاءة في

القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وذلك في جميع المؤشرات المرتبطة بمعايير القراءة ومجموعها الكلي، وهو ما يؤكد النتيجة السابقة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في الإطار النظري للبحث من أن التدريب على خطوات الاستراتيجية المقترحة ، من خلال أنشطة الوعي الصوتي والطلاقة القرائية ومراقبة الفهم قد أدى إلى تمكن تلاميذ المجموعة التجريبية من الأداءات المرتبطة بمعايير القراءة بالبحث الحالي ، ويتفق أيضًا مع دراسات كل من (William,J.,2013) ودراسة (Tadros,L.,2014) ودراسة (Boyt,C.,2015).

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ، يوصي البحث بما يأتي:

١- تطوير أهداف تعليم اللغة العربية بصفة عامة وأهداف تعليم القراءة بصفة خاصة في ضوء المعايير القومية والعالمية.

٢- تطوير محتوى تعليم القراءة في المراحل الدراسية المختلفة في ضوء معايير تعليم القراءة .

٣- تدريب معلمي المرحلة الابتدائية على كيفية تطوير أدائهم في ضوء المعايير القومية والعالمية لتحسين أداء تلاميذهم.

٤- عقد ورش عمل للمعلمين والموجهين على كيفية وضع أدوات للقياس في ضوء قواعد التقدير لمؤشرات معايير القراءة.

٥- تطوير استراتيجيات تعليم اللغة بصفة عامة والقراءة بصفة خاصة في ضوء الاستراتيجية المقترحة بالبحث الحالي.

٦- توجيه النظر لمخططي مناهج اللغة العربية إلى ضرورة مراعاة معايير القراءة والاستراتيجية المقترحة بالبحث الحالي عند بناء مناهج تعليم اللغة العربية.

٧- تدريب تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة على خطوات وإجراءات الاستراتيجية المقترحة بالبحث الحالي لتحسين أدائهم في ضوء معايير القراءة القومية والعالمية.

مقترحات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج، يقترح البحث :

١- تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير القراءة العالمية لتعليمها وتعلمها.

٢- برنامج لتحسين الأداء القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المعايير القومية والعالمية .

٣- برنامج قائم على أنشطة الوعي الصوتي لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- برنامج قائم على مراقبة الفهم لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع

أولاً :المراجع العربية:

برنامج تطوير التعليم (٢٠٠٦). معايير أداء الطالب المعلم، مشروع مشترك بين وزارة التعليم العالي وهيئة المعونة الأمريكية.

جمال عطية سليمان، وأمل عبد المحسن زكي (٢٠٠٩). برنامج قائم على القراءة التصحيحية لتنمية أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية، مجلة دراسات في المناهج وطق التدريس، العدد١٥٢ ، نوفمبر ص ص ١٦٢-٢٠٤.

حسن شحاتة (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،ط٥،القاهرة الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة (٢٠٠٤). أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي،ط٤،القاهرة،الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة (٢٠٠٥). ثقافة المعايير والتعليم الجامعي، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس" مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، القاهرة، دار الضيافة جامعة عين شمس ٢٦-٢٧، يوليو.

حسن شحاتة (٢٠١٥). المرجع في علم النفس المعرفي واستراتيجيات التدريس،ط٢، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة، زينب النجار (٢٠١١). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط٢،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

حسني عبد الحافظ محمود (٢٠٠٨). أثر المراقبة الذاتية في الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٨٢، سبتمبر، ص ص ٨٢-١٠٤.

حسين بشير محمود (٢٠٠٥). حول المستويات المعيارية للمنهج ونواتج التعليم، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس:" مناهج التعليم والمستويات المعيارية، القاهرة، دار الضيافة بجامعة عين شمس، ٢٦-٢٧ يوليو ص ص ٢٧٧-٢٨٨.

ذياب عبد الجبار كلش (٢٠١٢). تطوير أهداف تعليم القراءة للصف الرابع الأساسي بفلسطين في ضوء المستويات المعيارية العالمية لتعليم القراءة، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٤٩،ج١، ص ص ٢٠١-٢٣٢. أدب، استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة، دار الفكر العربي.

رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع (٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب،ط١،القاهرة دار الفكر العربي.

رشدي أحمد طعيمة، ومحمد علاء الدين الشعبي (٢٠٠٦): تعليم القراءة والأدب، استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد الله بن مسلم الهاشمي (٢٠١٦). مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما تراهام معلمات المجال الأول، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج١٧،ع٤، ديسمبر، ص ص ٤٧٣-٤٩٥

علاء الدين حسن سعودي (٢٠٠٤). تقويم أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية العالمية لتعليم اللغات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

علاء الدين حسن سعودي (٢٠٠٧). برنامج لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

فتحي يونس (١٩٩٩). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

فتحي يونس (٢٠٠١). القراءة: الفصل الأول في كتاب التربية، المجلة المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الثالث.

فتحي يونس، ومحمود كامل الناقة، وأحمد حسن حنورة (١٩٩٩). طرق تدريس اللغة العربية، البنك الدولي، مشروع تحسين التعليم الأساسي.

كريستين زاهر حنا (٢٠١٠). فاعلية استخدام استراتيجيتي المسارات المتعدد ومراقبة الفهم في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

ماندل مورو (٢٠٠٤). تطور مهارتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى، ترجمة سناء شوقي حرب ، ومحمد جمل، العين، دار الكتاب الجامعي.

البحث التربوي

ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١). فاعلية استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١١٧، يوليو، ص ص ١٤٢-٢٨٤.

محمود حسين الوادي ، وعلى فلاح الزعبي (٢٠١١). مستلزمات إدارة الجودة الشاملة كأداة لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية (دراسة تحليلية). المجلة العربية لضمان جودة التعليم، عدد(٨)، ص ص٦٠-٩٥.

مصطفى رسلان (٢٠٠٦). المناهج الدراسية ومجتمع المعرفة، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ممدوح زعل الشمري (٢٠٠٨). أثر استخدام استراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

منهج تعليم فنون اللغة بكندا للصفوف من ١-٨، ترجمة مني إبراهيم اللبودي، مراجعة فتحي يونس، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ٢١ ،مارس ٢٠٠٣، ص ص ٢٠٠-٢٤٥.

منهج مدارس كندا في فنون اللغة الصفوف ١-٨ (٢٠٠٣). ترجمة منى اللبودي، مراجعة فتحي يونس، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة، مارس، العدد ٢.

نوري منير (٢٠٠٦). تحليل التنافسية العربية في ظل العولمة الاقتصادية، مجلة اقتصاديات شمال أفريقيا: مخبر العولمة واقتصاديات شمال أفريقيا، جامعة حسيبة بن بوعلي، الجزائر، عدد(٤)، ٢١-٤٨.

الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩). وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية، متاحة في: http://naqaae.org/mainpdf

وزارة التخطيط والمتابعة والاطلاع الإداري (٢٠١٤): استراتيجية التنمية المستدامة ، رؤية مصر ٢٠٣٠.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم في مصر، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦). وثيقة معايير اللغة العربية، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

وليم عبيد (٢٠٠٤). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ثانيًا:المراجع الأجنبية:

Adams, M. (1995). ***Beginning to read. Thinking and learning about print.*** Cambridge, MA: MIT Press.

Adler C.R.(2006): ***Seven Strategies to Teach Students Text Comprehension*** Available at http://www.readingrockets.org/article/seven-strategies-teach-students-text-comprehensi.

Barnes, M.(2010). ***The Influences of Self-Efficacy on Reading Achievement of General Educational Development (GED) and High School Graduated Enrolled in Developmental Reading Skills Courses in an Urban Community College System***. Unpublished Doctoral Dissertation, Northern Illinois University, U.S.A.

Boyt,C., (2015): ***Is there Relationship between Reading Fluency scores and Reading Comprehension levels in Elementary Studies?***, Department of Professional Education, College of Education and Human Services, Northwest Missouri State University Missouri, Maryville, MO 64468.

CaliforniaState Board of Education (2014): ***English Language Development Standards: Kindergarten through Grade 12***. English Learner Support Division. California Department of Education.

Chapman, M., (2003): ***Phonemic awareness: Clarifying What We Know and Implications for Practice***. Literacy Teaching and Learning, 7, 91- 114.

Common Core State Standards Initiative (2016): ***English Language Arts and Literacy in history Social Studies, Science and Technical Subjects*** Retrieved on 26th April 2016 from www.core standards.org/E/A.

Dickinson V., Young, T., (2000): ***Elementary Science and Language Arts Should Blur Boundaries, School Science and Mathematics,***V98N6, PP: 334-336 6-oct.

Esham, L., (2001): ***Effects of Teacher Training and Coaching Student achievement in the Corrective Reading Program at Sussex central Middle School***, Doctor of Education, University of Delaware.

Faweett, G., & Timothy, (2008): ***Fluency Strategies for Struggling Adolescent Readers in Reading Successful Struggling Adolescent learners***. Lenski, Susan & Lewis, Jill (Eds), New York: The Guilford Press.

Harris, D., & Can, J., (2001): ***Succeeding with Standards Linking Curriculum. Assessment and Planning***. Virginia: Association for Supervision and Curriculum.

1) Hummel, J. ; Wiley, L., &Huil, W., (2002***): Implementing Corrective Reading: Coaching Issues***, A paper presented at the annual meeting of the Georgia Educational Research Association, Savannah, 15 November, PP. 1- 35.

Illinois State Board of Education,(2004): ***Illinois English Language Proficiency Standards for English Language Learners K-12***. Division of English Language learning. Chicago. Illinois.

International Reading Association (2010): ***Standards for Reading Professionals. A reference for the preparation of Education in the United States***.

Johnson, D.,(2012): ***Spanish reading comprehension, phonological awareness, and oral fluency among Spanish speaking adolescent Latino Students,*** Publication info: CapellaUniversity, ProQuest, UMI Dissertations Publishing, : PhD.

Kansas State Board Of education (2000): ***Curricular Standards for Foreign Language.*** available at :www.ksbe.state.ks.us/outcomes/flstd.pdf.

Kordaleweski, J., (2000): ***Standards in the classroom. How teacher and Students Negotiate Learning***. New York: Teachers College press.

Lerkkanen, K; Puttonen ,H; Aunola, K., &Nurmi, J., (2004): Developmental dynamics of phonemic awareness and reading performance during the first year of primary school. ***Journal of Early Childhood Research***. 2,2, PP. 139-156.

Moskal, M., &Blachowicz,C., (2006): ***Partnering for fluency***. New York: The Guilford Press.

ProliteracyInformationCenter(1999):***The Role of Phonological Awareness in Learning to Read From Bridges to Practice: A Research-based Guide for Literacy Practitioners Serving Adults with Learning Disabilities.*** Available at: www.**proliteracy**.org.

Rasnski, T.,(2004): ***Assessing Reading Fluency***. Honolulu: Pacific Resources for Education and Learning.

Reeves, D., (2001). ***101 Questions and answers about Standards Assessment and Accountability***. Colorado: Advanced Learning Press.

Shang ,H.,(2010): Reading Strategy Use, Self-Efficacy and EFL Reading Comprehension. ***ASIAN EFL Journal***, 12(2), 18-42.

Sil International**(1999): What is grammatical competence?.** available at :www.sil.org.

Spada, N.,& Pasty, M., (2008): ***Form Focused Interuction: Isolated or Integrated?***, Tesol Quarterly, PP:181-207.web.1 Aug.

Stostsky S. (1997): ***An Appraisal of English Language Arts, Reading Standards in 28 States, Complete Edition*****.** (including satte report) Thomas B. foundation. Washington D.C USA.

Stothers, M., &Klein,P., (2010): ***Perceptual Organization, Phonological awareness,and reading comprehension in adults with and without learning disabilities***, International Dyslexia Association, Published Online, September, available at: www.mercercog native psychology.pb works.com.

Tadros,L., (2014): ***Definitions and Approaches to Measuring Reading Proficiency,***Center of Enhancing Early Learning outcomes. Available atwww.ceelo.org

Werner, D., (2005): ***A Study to Determine the Relationship of the Direct Instruction Program Corrective Reading on Terra Nova Scores in one schools stem in East Tennessee***, Doctor of Education, East Tennessee state University.

William,J., (2014): ***Building Reading Proficiency :Foundational Skill Activities for Primary Readers***, MA thesis, California State University.

Work base supporting workforce for literacy(2010):***Decoding: phonics for adult***s. Available at: www.pyzam.com.

Zgonc,Y., (2010): ***Intervention for all phonological awareness,*** Crystal springs Books, USA. PP. 22-25.