فاعلية برنامج تدريبي مطور في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة

إعداد

د/ عمر عبد الرزاق عمر الهويمل

أستاذ مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية المساعد

قسم المناهج والتدريس - كلية العلوم التربوية

جامعة مؤتة - الأردن

فاعلية برنامج تدريبي مطور في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة

الملخص:

استهدفت الدراسة استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مطور في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة. تكونت عينة الدراسة من (٤٣) طالبة/ معلمة قسّمت إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تعرضت للبرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة لم تتعرض له، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير برنامج تدريبي تضمن المهارات الأساسية للقراءة الاستيعابية، كما تمّ إعداد بطاقة ملاحظة لأداء الطالبات/ المعلمات بعد التأكد من صدق الأداتين وثباتهما. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في أداء الطالبات/ المعلمات على بطاقة الملاحظة تعزى للبرنامج التدريبي ولصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أيضا وجود فاعلية للبرنامج التدريبي في إكساب الطالبات/ المعلمات المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية. وعلى ضوء النتائج السابقة تم التوصل إلى بعض التوصيات.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي مطور، الطالبات/ المعلمات، القراءة الاستيعابية، معلم الصف.

Abstract:

The efficiency of a developed training program in the appliance of reading comprehension needed skills among the student/teachers specialized in class teachers at Mutah University

The study aimed to investigate the efficiency of a developed training program in the appliance of reading comprehension needed skills among the student/teachers specialized in class teachers at Mutah University. The sample of the study consisted of(43) female student/teachers divided into two groups: an experimental group exposed the training program, and a control group which did not expose the training program. To achieve the objectives of the study, the researcher developed a training program that included the basic skills of reading comprehension, also he prepared an observation card after ensuring their validity and reliability. the results showed statistically significant differences at the level of (α = 0.05) between the average scores of

the experimental group, For the control group of female student/teachers in the performance of the trainees on the observation attributed to the training program in favor of the experimental group, moreover, the results showed the presence of the effectiveness of the program in providing student/teachers with the necessary skills for reading comprehension. In the light of the mentioned results, some recommendations were stated.

Keywords: a developed training program, Reading comprehension, class teacher, student/teachers.

المقدمة وخلفية الدراسة:

القراءة إحدى مهارات اللغة الأساسية؛ بل هي الأهم عند الكثير من الباحثين والدارسين، باعتبارها المفتاح العلوم المختلفة كافة، ونافذة رئيسة يطل منها القارئ على المعرفة والثقافة في العلم؛ فيتعرف أخبار الأوائل وتجاربهم، ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة. فضلا عن أنها تكسب الطفل العديد من المعلومات والعادات والاتجاهات والقيم والمثل التي تؤثر في تكوين شخصيته، وأن التقدم في تعلمها يتبعه تقدم مماثل قي باقي المواد الدراسية الأخرى (عطا، ٢٠٠٥).

وتتضمن هذه المهارة مجموعة من المهارات الفرعية التي ينبغي على المتعلم إتقانها، ويمثل الاستيعاب القرائي أهم مهاراتها وأهداف تعليمها؛ لأن القراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم، وإذا كانت القراءة تتضمن مجموعة من العمليات فإن الاستيعاب القرائي هو العملية الكبرى التي يتمحور حولها العمليات الأخرى، وأساس عمليات القراءة كلها، بل أنه عامل أساسي في السيطرة على فنون اللغة كلها (موسى، ٢٠٠٢).

وللوصول إلى الاستيعاب القرائي المنشود لابد من تطوير قدرات الطلبة في الوعي الصوتي والتهجئة وقراءة الأحرف والنطق بها، وتحديد معنى الكلمات من خلال السياق، حيث أشار (byme&Fieding Barndy,1993) إلى أن تدريس الوعي الصوتي قي الصفوف الدراسية المبكرة يحسن القدرات القرائية للطلبة، وأضافت اليانور (٢٠٠٨) أن تطوير القراءة في المرحلة الأولى من التعليم يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية مثل الوعي الصوتي ومعرفة الحروف، والتركيب الصوتي والتعرف الدقيق والسريع على الكلمات، فضلا عن أن استنانوفنيش (stanovich,2001) المشار إليه في جابر وآخرين (٢٠١٤) أكد أهمية تعليم الوعي الصوتي كمتطلب سابق للقراءة، والمزاوجة بين نطق الكلمة وتهيئتها في وقت مبكر من نمو الطفل، لأن غيابها قد يؤدي إلى بداية ظهور سلسلة من التأثيرات الجانبية السلبية.

ويعد تدريس أصوات اللغة العربية من الأمور الأساسية التي ينبغي أن يوليها المعلم جل اهتمامه منذ المرحلة الأولى للتعليم، لما تنطوي عليه من مشكلات يمكن أن

تواجه دارسها، ومنها التمييز بين الصوائت القصيرة والطويلة المد، والتمييز بين ال الشمسية وال القمرية والتنوين، والتمييز بين الأصوات المتشابهة؛ كالتمييز بين السين والصاد، ويقسم تعليمها إلى ثلاثة أقسام: الأول: التعرف الصوتي ويقصد به إدراك الصوت وتمييزه عند سماعه منفصلاً أو متصلاً. الثاني: التمييز الصوتي ويقصد به إدراك الفرق بين صوتين، وتمييز كل منهما عن الآخر عند سماعه أو نطقها. والقسم الثالث: التجريد الصوتي ويقصد به استخلاص صفات الأصوات وإبرازها في مواضع مختلفة من الكلمة حتى يمكن تمييزها عن غيرها من الأصوات المقاربة لها في اللغة. ونطق الكلمة أو المفردة ليس كافيا لتعليم المفردات فحسب، بل أن معيار الكفاءة في تعليم المفردات، هو أن يكون الطالب قادرا على استخدام الكلمة المناسبة في السياق المناسب، إذ إن المفردات تعد من المكونات الرئيسة للنص المكتوب، ويعتبر التعرف على معانيها من العوامل الأساسية المؤثرة في عملية التقاط المعنى من الأفكار، فالحصيلة اللغوية للقارئ والقراءة علاقة متبادلة، وثمة علاقة موجبة بين معرفة الطلاب لمعاني المفردات وفهمهم للنص المقروء (إسماعيل، ٢٠١٣). ووصولا إلى ذلك لابد من تدريب الطالب على استخدام استراتيجيات مناسبة لتعلم معاني المفردات، لأنها جزءا رئيسا لتيسير الاستيعاب القرائي.

إن التمكن من القراءة واكتساب مهاراتها المختلفة من أهم العناصر التي تؤثر إيجابا في عملية التعليم، ومن هنا كان التركيز على ضرورة تعليم الأطفال في المراحل الأولى من التعليم مهارات القراءة، والأخذ بيديهم حتى يتمكنوا من إتقانها، ثم الارتقاء بها في المراحل المتقدمة (البجة، ٢٠٠١) ولتحقيق ذلك ينبغي أن تمتلك معلمة الصفوف الأساسية الدنيا معرفة واعية بماهية هذه المهارات وطرائق تدريسها، ومن الثابت أن ما يستخدمه المعلم من طرائق وأساليب تدريسية يؤثر سلبا أو إيجابا على المستوى القرائي للتلاميذ، وقد بين طعيمة (٢٠٠٦) أن السبب وراء تدني مستوى التلاميذ في القراءة، يعود إلى تدريسها بأسلوب لا يثير اهتمام الطلبة. فضلا عن التغيير الواضح الذي طرا على دور كل من الطالب والمعلم؛ فالطالب أصبح باحثا وناقدا، والمعلم مشرفا وموجها، فأصبحت الحاجة ملحة للبحث عن استراتيجيات قرائية أكثر فاعلية في تحسين مستويات الطلبة في القراءة؛ باعتبارها المفتاح الحقيقي للعلوم كافة.

فأصبحت الحاجة ملحة لتدريب المعلم وإعداده وإكسابه المهارات اللازمة لتدريس القراءة الاستيعابية، وهذا ما تقوم به وزارة التربية والتعليم أثناء الخدمة من خلال تدريب معلمي الصف على مبادرة القراءة والحساب، ولكن حتى ينعكس التدريب على أداء الطلبة ينبغي أن يسبق ذلك تأهيل طلبة الجامعة – على مقاعد الدراسة – الذين سيناط بهم مهنة التدريس قي المستقبل بإكسابهم المهارات اللازمة لتدريس القراءة الاستيعابية، ومن هنا جاءت فكرة البحث بتطوير برنامج تدريبي يكسب الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف

مهارات القراءة الاستيعابية انسجاما مع الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية في هذا المجال.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تمثلت مشكلة الدراسة في الشكوى المتكررة من الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف اللواتي يطبقن في المدارس المتعاونة، حيث يشكين من عدم معرفتهن بمبادرة القراءة التي دربت عليها وزارة التربية معظم معلمي الصف وفق جداول زمنية معينة، من أجل إكسابهن المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية، مما قلل من فرص التطبيق لديهن، فضلا عن فاعلية المبادرة في تحسين مستويات القراءة الاستيعابية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى حسبما أشارت إليه وزارة التربية والتعليم.

حيث كشف تقرير تقييم ضبط الجودة للصفين الثاني والثالث الأساسيين، الذي أجرته وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية مؤخرا في (٧٣٤) مدرسة، من "أن هناك تحسنا ملحوظا في المهارات الأساسية لدى طلبة الصفوف المبكرة" وبينت نتائج التقييم "ارتفاع نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة باستيعاب من (١٨ %) في تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠١٥م لتصبح (٣٣%) في تشرين الثاني (نوفمبر) ٢٠١٦م" وتتفق هذه المساعي مع تطلعات جلالة الملك عبدالله الثاني نحو نقلة نوعية في العملية التعليمية، والتي أكد عليها خلال الورقة النقاشية السابعة لجلالته (جريدة طلبة نيوز، ٢٠١٧) وقد لمس الباحث – بوصفه مشرفا للتربية العملية – الأثر الكبير لمبادرة القراءة على أداء المعلمات المتعاونات اللواتي تم تزويدهن بالوسائل والأساليب التدريسية الحديثة، فتشكلت الرغبة له بتطوير برنامج تدريبي يمكن الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة من تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من أجل المساهمة الفاعلة –مع المعلمة المتعاونة – في رفع مستوى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى أثناء فترة التطبيق.

وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما مكونات البرنامج التدريبي المطور الخاص بتطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة؟
- السؤال الثاني: ما فاعلية البرنامج التدريبي المطور في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة؟

- **السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية عند طالبات معلم الصف المتدربات تعزى للبرنامج التدريبي؟**

فرضية الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث تمت صياغة الفرضية الآتية:

- **لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية عند طالبات معلم الصف الطالبات/المعلمات تعزى للبرنامج التدريبي.**

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- **تطوير برنامج تدريبي للطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف يمكنهن من تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.**
- **الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المطور على تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف.**

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تمثل إضافة متواضعة للأدب التربوي من المأمول أن تفيد الجهات الآتية:

- **الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف من خلال تدريبهن على تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لرفع مستوى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في القراءة الاستيعابية.بما يضمن لهن فرص كافية في التطبيق الميداني.**
- **أساتذة الجامعات للعمل على تقليل الفجوة ما بين الجامعات ووزراه التربية والتعليم من خلال تضمين المساقات الجامعية موضوعات مبادرة القراءة أو جزءا منها، بما يتناسب ووصف المساقات.**
- **يأمل الباحث أن يقدم هذا البحث برنامجا تدريبيا مطورا يتضمن المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية قد يستفيد منه جميع الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في الجامعات الأردنية.**

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على المحددات الآتية:

- **عينة من الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف (المسجلات لمساق تربية عملية ٢) للفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٦/ ٢٠١٧م.**
- **اقتصرت كذلك على تدريس المهارات الأساسية الآتية: الوعي الصوتي، وقراءة الحروف، وتعليم والمفردات والاستيعاب والتي تم تضمنيها في البرنامج التدريبي على شكل أنشطة.**

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

البرنامج التدريبي المطور:

برنامج مخطط ومنظم يستند إلى أسس علمية وتربوية يهدف إلى إكساب الطالبات/المعلمات تخصص معلم الصف المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية واشتمل على المكونات الآتية: الأهداف، ومحتوى المادة التدريبية، واستراتيجيات التدريس، والوسائل والأنشطة والتقويم، وتم إعداده اعتمادا على المواد التدريبية التي أعدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن. والأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة.

المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية:

تشمل (الوعي الصوتي، وقراءة أصوات الأحرف، وتعليم المفردات، والاستيعاب):

- **الوعي الصوتي: القدرة على الاستماع والتعرف والتلاعب (حذف، إضافة، استبدال) بأصوات اللغة ويسبق الوعي الصوتي مرحلة فك الرموز المكتوبة.**
- **قراءة أصوات الحروف: تعني مطابقة أصوات اللغة المسموعة مع الرموز المكتوبة التي تمثلها.**
- **مهارة المفردات: وتتضمن مجموعة من الاستراتيجيات الآتية:**
  - **مفاتيح السياق: إستراتيجية يتعرف فيها الطلبة على معنى الكلمة خلال وجودها في الجملة ويحدد معناها من خلال كلمة مفتاحيه أو أكثر موجودة في السياق.**
  - **شبكة المفردات: توضح هذه الإستراتيجية مجموعة المفردات التي لها علاقة أو مرتبطة بالكلمة المستهدفة، وباستحضار هذه الكلمات من قبل الطلبة يساهم في إثراء قاموسهم اللغوي.**

- **عائلة الكلمة: إستراتيجية تقوم على الاشتقاق وتتصل بالمعاني المختلفة للجذر الواحد، فمن خلال الجذر يستطيع الطالب الاستدلال على معاني الاشتقاق.**
- **الصفة المضافة: جعل الطالب يتحكم في دلالة كلمة ما بوضع كلمة تالية، وهي الصفة وتضاف هذه الصفة إلى الكلمة السابقة**
- **الترادف: تقوم على تفسير المفردة الجديدة من خلال مرادفاتها.**
- **التضاد: تقوم على تفسير المفردة الجديدة من خلال ذكر الكلمات المضادة لها. بمعنى أن يطلق اللفظ على المعنى وضده.**
- **التخمين: جعل الطالب يحدد معنى الكلمات الجديدة أو تصنيفها من خلال سياق الجملة وتوظيف القرائن والمعلومات المتاحة والكلمات المحيطة بها.**

مهارة الاستيعاب:

عملية بناء المعنى بالتفاعل مع النص المكتوب، وتتضمن مجموعة من الاستراتيجيات:

- **تكوين الصور الحسية: تشكيل صور حسية في مخيلة القارئ كوسيلة لفهم الأحداث أو المعلومات أثناء القراءة.**
- **المعرفة السابقة: استدعاء وتنشيط المعلومات والمفاهيم والأساليب المختزنة بالذاكرة حول موضوع النص.**
- **التلخيص: قدرة الطالب على اختصار النص بشكل يحافظ على الأفكار الرئيسة وتلخيصه شفويا أو كتابيا.**
- **إعادة السرد: إعادة الطالب سرد ما قرأ بشكل شفوي وبأسلوبه، وبكلماته الخاصة**

ويتضمن الاستيعاب القرائي أو الفهم القرائي أيضا مجموعة من المستويات:

- **الحرفي: تحديد المعاني الصريحة للكلمات، واسترجاع الأحداث والمعلومات المذكورة في النص.**
- **الاستنتاجي: استنتاج الأفكار الأساسية المذكورة صراحة في النص المقروء، والتنبؤ بغرض الكاتب منه، والربط بين السبب والنتيجة فيه.**
- **النقدي: إصدار حكم على النص المقروء، وذلك من خلال التمييز بين الحقيقة والرأي فيه.**

- التذوقي تحديد العواطف الواردة في النص، وتحديد الألفاظ أو العبارات ذات المعاني الجميلة.
- الإبداعي: اقتراح عنوان جديد للنص المقروء يتناسب ومحتواه. وحلول جديدة لمشكلات وردت فيه.

خطوات تدريس القراءة:

تسير القراءة وفق أربع خطوات: التهيئة ثم النمذجة ثم الممارسة الموجهة ثم الممارسة المستقلة فالتقييم.

الطالبة / المعلمة:

الطالبة الملتحقة بكلية العلوم التربوية تخصص معلم الصف، والمسجلة لمساق تربية عملية ٢ وتطبق في المدارس المتعاونة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا: الإطار النظري:

تعد القراءة النافذة التي نطل من خلالها إلى الفكر الإنساني وصولا إلى أنواع المعرفة كلها، مما دفع الباحثين والدارسين في النصف الثاني من القرن العشرين إلى إجراء مزيد من البحث والدراسة، وتوجيه الأنظار إليها باعتبارها أسلوبا من أساليب النشاط العقلي في حل المشكلات المختلفة.

ويشير طعيمة والشعيبي (٢٠٠٦) إلى أن الطفل الذي يحرز تقدما واضحا في القراءة في نهاية الصف الثالث الأساسي يستطيع أن يكتسب أساسا قويا لكل أنواع القراءة في المستقبل، فكلما كان التقدم طبيعيا في القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى، فإنه يدعم القدرات الأساسية في المراحل الأخرى.

والقراءة عملية معرفية متعددة الأوجه، تتضمن إدراك الكلمات والاستيعاب والطلاقة، فإدراك الكلمات هو التوصل التلقائي للفظ الكلمات المقروءة، أما الاستيعاب فهو عملية استخراج المعنى وبنائه من خلال التفاعل والاندماج –بشكل متزامن – مع اللغة المكتوبة، في حين أن الطلاقة هي القدرة على القراءة بدقة وسرعة مناسبة وأداء معبر (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤).

أما عن مهارات القراءة الاستيعابية: فلكي يصل التلاميذ إلى القراءة الاستيعابية بشكل متقن، فأنهم بحاجة إلى تدريس فعال وتدريب كاف يتدرج بهم من مرحلة فك الرموز إلى الطلاقة والاستيعاب، وحدد الباحثون مجموعة من المهارات الأساسية التي تقود الطلبة إلى القراءة الاستيعابية ومنها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢):

١- الوعي الصوتي:

ويعني قدرة التلميذ على الاستماع والتعرف والتلاعب (حذف، إضافة، استبدال) بأصوات اللغة، وينبغي أن يسبقها مرحلة فك الرموز، باعتبارها متطلبا سابقا لها، حيث يدرك الطالب أن كل كلمة في اللغة هي سلسلة من الأصوات.

وقد قدم آدمز (Admas,1990) تصورا أكثر تفصيلا لمستويات الوعي الصوتي، اشتمل على خمسة مستويات تتدرج في مستوى صعوبتها، وبناه على أساس القدرات المتضمنة في كل مستوى وذلك كما يأتي:

- **المستوى الأول: يشير إلى القدرة على أداء المهام التي تتطلب الوعي بوجود الإسجاع في الكلمات، مثل مهام إنتاج السجع (rhyme production) والتي يطلب فيها من الأطفال ذكر كلمات لها النهاية نفسها؟ ومهام تحديد السجع (rhyme detection) ويطلب فيه من الأطفال تحديد الكلمات المشتركة في النهايات نفسها. وتعد هذه المستويات أدنى مستويات الوعي الصوتي، حيث إنه لا يتطلب أكثر من الوعي بوجود الإسجاع في الكلمات.**
- **المستوى الثاني: ويشير إلى القدرة على أداء المهام الصوتية التي تطلب الوعي بأوجه الشبه والاختلاف بين أصوات لغة الحديث، ولذا فإن هذا المستوى أكثر تعقيدا من المستوى الأول، حيث إنه يطلب من الأطفال تركيز انتباههم على المكونات الصوتية للكلمات.**
- **المستوى الثالث: ويتضمن قدرة الأطفال على أداء المهام الصوتية التي تتطلب وعيا بأن الكلمات تتكون من وحدات الفونيمات الصوتية، وقدرتهم على تجميع الفونيمات في كلمات، ومن أمثلة هذه المهام فصل المقاطع (syllable splitting) ومهمة تجميع الفونيمات الصوتية (phoneme blending).**
- **المستوى الرابع: ويشير إلى وعي الأطفال بأن لغة الحديث تتكون من وحدات الفونيمات، وقدرتهم على عزل كل فونيم على حده، ونطقه منفصلا عن بقية الكلمة، ويقاس هذا المستوى بمهمة تجزئة الكلمات إلى وحداتها الصوتية (phoneme segmentation) ويرى أدمز أن هذا المستوى يتضمن مهارات معقدة، ولذا فإنه لا ينمو إلا بعد أن يلتحق الأطفال بالمدرسة ويتلقوا برامج القراءة.**
- **المستوى الخامس: ويتضمن القدرة على أداء المهام الصوتية، التي تتطلب التعامل مع الفونيمات الصوتية داخل الكلمات بالحذف أو بالإضافة أو بالإبدال، وذلك كما في مهمة حذف الفونيمات الصوتية (phoneme deletion)، والتي**

يطلب فيها من الأطفال نطق كلمة بعد حذف أحد أصواتها، ومهمة استبدال الفونيمات الصوتية (phoneme substitution) والتي يطلب فيها من الأطفال التلفظ ببعض الكلمات بعد استبدال أحد أصواتها بصوت مختلف، ومهمة عكس الفونيمات (phoneme reversal) والتي يطلب فيها من الأطفال نطق كلمة بعد قلب ترتيب أصواتها. وأن أداء مهام هذا المستوى يتطلب مدى واسعا من الذاكرة العاملة، ولذا فإنه لا ينمو إلا بعد أن يتلقى الأطفال برامج القراءة في المدرسة.

ومن مستويات الوعي الصوتي (أبو لبن، ٢٠١١):

- تقطيع الكلمة إلى أصوات: جِ / مَا / لُ.
- الوعي بالكلمة متشابهة الإيقاع: جمال / رمال.
- الوعي بالمقاطع: جِ / ما / لُ.
- دمج الأصوات: جِمَالُ.
- التلاعب بالأصوات: رمال، مال، كمال.
- الكلمات المتشابهة في البدايات والنهايات.

٢- قراءة أصوات الحروف:

ويقصد بها مطابقة التلميذ أصوات اللغة المسموعة مع الرموز المكتوبة التي تمثلها، حيث يمكن أن يبدأ بتمييز أشكال الحروف ثم دمجها بطريقة تلقائية وسريعة لتشكل كلمات فيتعرفها لحظيا. علاوة على التفريق ما بين الحروف الشمسية والحروف القمرية ليسهل على الطالب نطقها بصورة صحيحة، فالحروف الشمسية هي: التاء . الثاء . الدال . الذال . الراء . الزاي . السين . الشين . الصاد . الضاد . الطاء . الظاء . اللام . النون. وتختفي اللام عند الكلام أو النطق بكلمة تبدأ بحرف شمسي.، في حين أنها تظهر في النطق مع الحروف القمرية وهي: الألف . الباء . الجيم . الحاء . الخاء . العين . الغين . الفاء . القاف . الكاف . الميم . الهاء . الواو . الياء. وربط هذا كله بعلامات الترقيم الأساسية بالرغم من أنها ليس لها أصوات كالحروف والحركات، لكنها تزيل اللبس أو الإبهام اللذين يشوبان النص أو الجملة أو العبارة عند عدم استعمالها، ولعلامات الترقيم أهمية كبرى تأتي من الدور الذي تقوم به في تسهيل عملية الفهم، وجودة الإدراك في أثناء القراءة.

وتستخدم في اللغة العربية أساليب مختلفة، تضفي عليها رونقاً وجمالاً خاصّاً بها وتُميّزها عن غيرها من اللّغات، بجدر بالطالب إتقانها بصورة صحيحة ومنها كما وردت

- أسلوب النداء: يُعرف النّداء بأنّه توجيه الكلام للمُخاطَب وغالباً يأتي من بعد النّداء أمر أو نهي، وأشهر حروف النّداء هو (يا) و(آ)، و(أيا)، و(هيا)، وهذه الأحرف تُستخدم للنداء البعيد، بينما (أ)، و(أي) يُستخدَمان في النّداء القريب،
- أسلوب الاستغاثة: الاستغاثة هي نداء شخص لمُساعدة غيره عن طريق استخدام حرف النداء (يا)، وزيادة لام مفتوحة بعدها ولام مكسورة لأول المُستغاث له، مثل: يا لمحمدٍ لغيثٍ، بمعنى نداء محمد لإغاثة غيث.
- أسلوب المدح: يُستخدم للتّعبير عن الإعجاب بشخص ما أو بفعل ما، وتكون جملة المدح جملةً إنشائيّةً، ويكون فعل المدح في الجملة فعلاً ماضياً يليه فاعلٌ ثم الاسم المُخصّص بالمدح. من أدوات أسلوب المدح: نِعم، وحبّذا. ومن الأمثلة عليه: نِعمَ الحافظُ أحمد.
- أسلوب الذمّ: للتّعبير عن عدم الإعجاب بشخص ما أو فعل ما، وهو عكس المدح، ومن أدواته: بئس، ولا، وحبّذا، وساء. من الأمثلة عليه: بئس السّلوك الكذب.
- أسلوب التّحذير: لتنبيه المُخاطب على أمرٍ قد يقع له شرّ من وراء أو التّنبيه من فعل قد يَمسّه بسوء. من الأمثلة على هذا الأسلوب: الزّجاج الزّجاج!؛ أي احذر الزّجاج. وقد استُخدِم التّكرار في هذه الجملة للتّحذير. من أساليب هذا الأسلوب استخدام الكلمات إيّاك، وإيّانا، وإيّايَ، وإيّاهُ.
- أسلوب الإغراء: لتشجيع شخص ما لتنفيذ فعل جيّد، ومن أمثلته: الاجتهاد الاجتهاد!، ولا يجتمع هذا الأسلوب مع كلمة (إيّا)؛ لأنّها تُفيد التّحذير. يتكرّر في هذا الأسلوب التّكرار والعطف والإفراد.
- أسلوب التعجّب: للتّعبير عن الاستغراب والشّعور بالدّهشة من شخص ما أو فعل مُعيّن، ويُستخدَم لاستهجان أمرٍ ما أو استعظامه. من الأمثلة عليه: ما أعظم السّماء! أو يا للعجب، ما أجمل السّماء هذه اللّيلة!! عند استعظام أمر الطّب والتعجّب منه (عيش، ٢٠١٦)

٣- معرفة المفردات:

وكلما زادت حصيلة الكلمات التي يعرفها التلميذ زادت قدرته على الاستيعاب القرائي. ويشكل تدريس المفردات جزءا رئيسا لتيسير الاستيعاب القرائي، ويتطلب هذا أن يكون المعلم ملما باستراتيجيات تدريس المفردات وواعيا بها ليطبق المناسب منها ومن هذه الاستراتيجيات كما جاءت عند (السقا، ٢٠١٦):

- **مفاتيح السياق: تستخدم في معرفة معنى كلمة جديدة عن طريق كلمات مفتاحية تساعد في الوصول للمعنى المراد. مثال: حمل أمير بعض الزجاجات والعلب الفارغة (الكلمة المراد معناها (الفارغة) الكلمات المفتاحية التي تساعد في فهم معنى الكلمة (الزجاجات العلب (ومعناها) لاشيء فيها.**
- **إستراتيجية المعاني المتعددة: تقوم هذه الإستراتيجية علي الكلمات التي لها معان متعددة من خلال السياق، وتتصل بظاهرة المشترك اللفظي الذي يدرس الكلمات التي لها أكثر من دلالة. ذهب: مشى أو معدن. مثال: ذهب علي إلى المدرسة معنى ذهب: مشى. أمي تلبس ذهبا لتتزين معنى ذهب: حلي للتزين.**
- **شبكة المفردات: حصر اكبر عدد ممكن من الكلمات التي لها صلة بالكلمة المقصودة لإثراء قاموس التلميذ اللغوي. هات شبكة المفردات لكلمة الحقل (يأتي التلميذ بكل الكلمات المرتبطة بالكلمة الأصلية)**

- **عائلة الكلمة: تقوم على الاشتقاق وتتصل بالمعاني الدلالية المختلفة للجذر الواحد، فمثلا يعطى التلميذ كلمة (الممزقة) فيقوم التلميذ بإعطاء مشتقاتها مع دلالة كل مشتق كما في الشكل الآتي:**

- **الصفة المضافة: تجعل الطالب يتحكم في دلالة كلمة ما بوضع كلمة تالية لها وهي الصفة، مثال جاء جدي..... الطيب – الحنون – الحبيب (جميع الصفات صحيحة).**
- **إستراتيجية خريطة الكلمة: تقوم عن طريق طرح كلمة على التلاميذ، ثم الطلب منهم معناها ومضادها مثال: كلمة يبدو.**

بيد أن استراتيجيات تعلم المفردات فقد حظيت بمحاولات عديدة للتصنيف كما اوردها (الهاشمي وعلي، ٢٠١٢):

- **تصنيف جونسون: (Johnson,1996): فقد قسما الاستراتيجيات إلى قسمين أساسيين يندرج تحت كل منهما ثلاث استراتيجيات فرعية، الأول استراتيجيات التنظيم فوق المعرفي، وتتضمن استراتيجيات التخمين، واستخدام المعجم، وتسجيل الملاحظات. والآخر الاستراتيجيات المعرفية، وتحوي استراتيجيات المراجعة والتكرار، والترميز، والتنشيط.**
- **تصنيف شميت: (Schmitt, 2007): الذي صنف استراتيجيات تعلم المفردات إلى مجالين، الأول استراتيجيات الاكتشاف، وتشير إلى استراتيجيات استنتاج معاني الكلمات الجديدة، والآخر استراتيجيات الدمج، وتتضمن استراتيجيات تثبيت معاني الكلمات. ثم قِسْمَة هذين النوعين إلى خمسة مجالات فرعية، هي استراتيجيات التحديد، والاستراتيجيات الاجتماعية، واستراتيجيات الذاكرة، والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات فوق المعرفية .**
- **تصنيف نيشون (Nation,2001) وفيه أرجع استراتيجيات تعلم المفردات إلى ثلاثة أنواع، أولها: التخطيط، وتتضمن اختيار الكلمات التي تحتاج إلى تركيز مع تحديد وقت التركيز عليها. وثانيها: المصادر، وفيها يحاول المتعلم استنتاج**

معلومات عن الكلمة بالاستفادة من تحليل بنية الكلمة والسياق والقرائن المتصلة بها.وثالثها :العمليات، وتتعلق بتثبيت المعرفة بالكلمات من خلال الملاحظة.

٤- الطلاقة:

القدرة على القراءة بدقة وسرعة مناسبة وأداء معبر.

٥- الاستيعاب:

يعد الاستيعاب القرائي محور عملية القراءة التي يسعى النظام التعليمي إلى إكسابها للقراء. كما يعده بعض الباحثين الهدف النهائي لعملية القراءة، فمن لا يفهم ما يقرأ كأنه لم يقرأ (Learner, 2000). وهو من أكثر المهارات العقلية ارتباطاً بالعملية التعليمية، وأكثرها تأثيراً في التحصيل الدراسي والنجاح في المهمات التعليمية المختلفة، مما أكسبه أهمية خاصة لدى الباحثين التربويين والنفسيين، فدرسوا مكوناته ومستوياته والعوامل المؤثرة فيه. وقد أورد التربويون وعلماء النفس تعريفات متعددة لمفهوم الاستيعاب القرائي، إلا أن (التل ومقدادي ١٩٩١) أجريا مسحاً شاملاً للتعريفات المتعددة للاستيعاب القرائي وعرفاه بأنه محصلة ما يستوعبه القارئ، وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى خلفيته المعرفية.

ووصف خبراء مركز الدعم الأكاديمي الأمريكي (Support Academic American, Centre 2004) الاستيعاب القرائي في ثلاثة مستويات هي:

- المستوى الحرفي: ويعني قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسة .
- المستوى التفسيري: ويعني قدرة القارئ على قراءة ما بين السطور لتحديد هدف الكاتب. ويتضمن أيضا قدرة القارئ على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة
- المستوى التطبيقي: ويعني قدرة القارئ على تحليل المعلومات وتركيبها وتطبيقها على معلومات أخرى.

ولتطوير مهارات الاستيعاب ينبغي على المعلم تدريب التلاميذ على مجموعة من الاستراتيجيات قبل القراءة وأثنائها وبعدها، ليتمكن التلميذ من ربط ما يقراه بمعرفته السابقة ومعالجته المحتوى الجديد وتنظيمه وتوظيفه، ومن الاستراتيجيات التي تسبق عملية القراءة كما وردت في وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦): استدعاء المعلومات والمفاهيم المخزنة في الذاكرة حول موضوع النص، ووضع تنبؤات من خلال العنوان والصورة، فضلا عن تحديد الهدف من القراءة والمعلومات التي سيركز عليها. أما أثناء القراءة فينبغي تدريب التلاميذ على وضع تنبؤات بمضامين النص وطرح أسئلة حولها، ثم

البحث عن معلومات بعينها وتدوينها. وبعد الانتهاء من القراءة يتم تدريب الطلبة على كيفية الوصول إلى الأفكار الرئيسة، والتأكد من فهم الطالب لها، وتمكين الطالب من بناء روابط والخروج باستنتاجات معينة على دلائل من النص.

ثانيا: الدراسات السابقة:

حظيت القراءة وما تتضمن من مهارات مختلفة بالبحث والدراسة من قبل الباحثين والدارسين لأهميتها، وطورت برامج تدريبية وتعليمية مختلفة، وفي هذا البحث اختيرت الدراسات ذات العلاقة، ورتبت من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

قام البتال (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى تقييم فاعلية استخدام إستراتيجية الكلمة المفتاحية في تدريس الكلمات الانجليزية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذا من الصفين الأول والثاني المتوسط بمجمع الملك سعود التعليمي للبنين في مدينة الرياض. وقد تم تدريس(٢٤) كلمة، وقد استخدمت إستراتيجية الكلمة المفتاحية مع التلاميذ في المجموعة التجريبية، وإستراتيجية الممارسة المتكررة مع التلاميذ في المجموعة الضابطة. تبين من النتائج أن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في الاختبار.

وأجرى جابر وآخرون (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على تجهيز المعلومات لتنمية مهارات الوعي اللفظي (الصوتي) وتشمل "التقسيم/ الحذف، الدمج، تعرف الصوت (الأول والأوسط والأخير)، التنغيم، التعرف على الحروف الأبجدية وما يقابلها من أصوات ومهارات الإخراج الصوتي وتشمل "كلمات ذات مقاطع متعددة، نطق الأصوات، التمييز السمعي وأثره في تحسين مهارات تعرف الكلمة ومهارات الفهم والنطق لذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) تلميذا وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الثاني الابتدائي. أما أدوات الدراسة فقد شملت مقياس الوعي اللفظي والإخراج الصوتي، وبطارية اختبارات (مهارات تعرف الكلمة والفهم والنطق) بالإضافة إلى برنامج التدريب القائم على تجهيز المعلومات لتنمية الوعي اللفظي والإخراج الصوتي.و بيّنت نتائج التحليل العلاقة بين المهارات القرائية والوعي الصوتي على أنها علاقة سببية ثنائية الاتجاه، فالوعي الصوتي هو الأساس الذي تبنى عليه مهارات القراءة، فبعض جوانب الوعي الصوتي قد لا يبدو نتيجة طبيعية لعامل النضج وإنما نتيجة لعامل الحروف الهجائية، فبدون هذا التعلم يظل اكتساب المتعلمين للوعي بالوحدات الصوتية محدودا بدرجة كبيرة.

وأجرى الشهراني (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى تمكن معلمي الصف الأول من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، وتكونت عينة الدراسة من (٤١)

معلما من معلمي الصف الأول من مكتب التربية والتعليم بخميس مشيط في الفصل الدراسي الأول، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث بطاقة ملاحظة تكونت من تعرف المقروء، والنطق به، وفهم المقروء. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تمكن معلمي الصف الأول من أساليب تنمية مهارات القراءة (تعرف المقروء والنطق به وفهم المقروء) جاء بدرجة متوسطة.

كما أجرى الخوالدة (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذة، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي لصالح المجمعة التجريبية.

وقام الهاشمي وعلي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم المفردات التي يوظفها دارسو اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية في ماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبا وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان أداة للدراسة تكونت من (٦٥) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الدارسين يوظفون عادة استراتيجيات متنوعة في تعلم مفردات اللغة العربية، وجاءت إستراتيجية استخدام المعجم في المرتبة الأولى، تلاها الذاكرة ثم الاستدعاء ثم تدوين الملاحظات، وجاءت إستراتيجية تخمين المعنى من السياق في المرتبة الأخيرة.

وقام بابلي (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية في مصر، وتكونت عينة الدراسة من (٣١) طالبا حيث قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار العمليات الصوتية وسرعة القراءة والاستيعاب القرائي لصالح أداء الطلبة في المجموعة التجريبية.

وأجرى الغزو وآخرون (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى إتقان طلبة الصفوف الابتدائية للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة في دولة الأمارات العربية المتحدة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) تلميذا وتلميذة من منطقة العين، وقد طور الباحثون ثلاثة اختبارات رئيسة: اختبار مهارات القراءة والكتابة (قراءة الأحرف وكتابتها والتهجئة) والاختبار الثاني الوعي بالنظام الصوتي، أما الاختبار الثالث فتناول التسمية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في أداء التلاميذ في المستويات الصفية المختلفة على اختبار التسمية وقراءة الكلمات والوعي الصوتي، في حين لم تكن دالة في اختبار مهارات القراءة الكتابة (قراءة الأحرف وكتابتها والتهجئة).

وقام جراوبرج (Grauburg,2004) بدراسة هدفت إلى تعرف اثر برنامج تدريبي قائم على أدراك الوعي الصوتي لأطفال الروضة ذوي اضطرابات النطق، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) طفلا ممن يعانون من اضطرابات النطق وتراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات وكشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي في اكتساب الطلبة النظام الفونولوجي وتحسين مستوى النطق والوعي اللفظي لديهم.

وهدفت دراسة موشير (Mosher.1999) إلى الكشف عن أثر برنامج صمم لتحسين معرفة الطلبة بمعاني المفردات، واتجاهاتهم نحو القراءة من خلال التركيز على التدريس المباشر للمفردات. تكونت عينة الدراسة من (٢٣) طالبا من طلبة الصف الرابع الأساسي في ضاحية في شمال شيكاغو، ممن يعانون من ضعف في الفهم القرائي، ومعاني المفردات، تم استخدام إستراتيجية التدريس المباشر للمفردات من خلال النشاط، وبشكل يومي. وكان الطلبة مسئولين عن أنشطتهم الذاتية في المفردات، وكانت هنا زيادة في الوقت المخصص للقراءة الصامتة وقراءة المعلم الجاهزة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن نمو ملحوظ في معاني المفردات عند الطلبة.

ويلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة، أنها تنوعت بين دراسات تناولت مدى امتلاك معلم الصف لمهارات القراءة مثل دراسة الشهراني (٢٠١٢) ودراسات ركزت على استراتيجيات تعلم المفردات مثل دراسات: الهاشمي وعلي (٢٠١١) وموشير (Mosher.1999) وأخرى حاولت استقصاء برامج تدريبية أو تعليمية في الوعي الصوتي كدراسات: بابلي (٢٠٠٩) وجروبرج (Grauburg,2004) والخوالدة (٢٠٠١٢) وأخيرة ركزت على تنمية مهارات الفهم القرائي مثل دراسة الخوالدة (٢٠١٢) واستفاد الباحث منها في إعداد البرنامج التدريبي المطور وفي الأدب النظري، في حين أن الدراسة الحالية سعت إلى إعداد برنامج تدريبي مطور اشتمل على تدريس مهارات: الوعي الصوتي وقراءة الحروف، وتعلم المفردات والقراءة الاستيعابية، وخطوات تدريس القراءة، مجتمعة، وربما ما يميزها عن غيرها من الدراسات السابقة، فضلا عن أنها طبقت على الطالبات/ المعلمات اللواتي ما زلن على مقاعد الدراسة، والدراسة الوحيدة – بحدود معرفة الباحث المتواضعة – التي تجرى في الأردن.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي على تطبيق الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف الطالبات/ المعلمات للمهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف المسجلات لمساق تربية عملية ٢ للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م وبلغ عددهن (٨٢) طالبة.

تكونت عينة الدراسة من(٤٣) طالبة/ معلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم تقسيمها إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (٢١) طالبة/ معلمة خضعت للبرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (٢٢) طالبة/ معلمة لم تخضع للمعالجة.

أداتا الدراسة:

١- البرنامج التدريبي المطور:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تطبيق الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف المهارات اللازمة لتحسبن مهارات القراءة الاستيعابية لدى الطلبة في صفوفهم، وتمكينهم من إعداد أنشطة عملية؛ لتنميتها لديهم، وزيادة وعيهم وتقديرهم لأهمية تنمية هذه المهارات في تعزيز انجازاتهم.

وتم أعداد البرنامج التدريبي من خلال الإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري الدراسات السابقة ذات العلاقة.
- الاطلاع على جميع الأوراق والمنشورات الخاصة بمبادرة القراءة الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في الأردن والتي أعدت من قبل خبراء.
- تحديد المهارات اللازمة لتحسين مهارات القراءة بما يتناسب مع وقت الفصل الدراسي
- إعداد البرنامج التدريبي بالاستئناس بالمادة التدريبية التي يستخدمها المشرفون التربويون في تدريب المعلمين وحذف بعض أوراق العمل، وتعديل بعض الشفافيات وأضيف إليه كيفية تدريس الموضوعات الآتية (الكلمات المتشابهة الإيقاع، والكلمات المتشابهات من حيث البدايات والنهايات، والحروف الشمسية والقمرية، والصوامت والصوائت، الأساليب اللغوية الشائعة في الاستخدام،

والترادف والتضاد والتخمين، ومستويات الفهم القرائي الأساسية) إضافة إلى معلومات نظرية حول الوعي الصوتي.

- عرض البرنامج التدريبي على ثلاثة من أعضاء قسم المناهج والتدريس في جامعة مؤتة ومشرف من وزارة التربية والتعليم شارك في التدريب، وقد تم إجراء بعض التعديلات كدمج بعض الموضوعات ودمج بعض الجلسات بما يتناسب وزمن الفصل الدراسي.
- تم توزيع المادة التدريبية على سبعة أيام تدريبية – يقوم بها الباحث كونه يعمل مشرفا للتربية العملية –بحيث يكون التدريب يوم الخميس كون الطالبات/ المعلمات يمارسن التطبيق في المدارس المتعاونة بدءا من يوم الأحد إلى يوم الأربعاء بمعدل أربعة أيام في الأسبوع ويخصص يوم الخميس من كل أسبوع، حسب تعليمات التربية العملية في جامعة مؤتة؛ للقاء المشرف مع الطلبة.
- تم بدء التطبيق يوم الخميس الموفق ٣/١٦ وانتهى يوم الخميس الموافق ٤/٢٠ بواقع سبعة أيام تدريبية.

٢- بطاقة الملاحظة:

تم إعداد بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة.
- تحديد المهارات الأساسية اللازمة للقراءة الاستيعابية من اجل رفع مستوى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.
- صياغة المهارات على شكل فقرات واضحة ومحددة يسهل ملاحظتها وقياسها.
- توزيع الفقرات على خمسة مجالات (طريقة تدريس القراءة، الوعي الصوتي، قراءة الأصوات، المفردات، الاستيعاب) بالاستئناس بالمواد التدريبية التي أعدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن.

أما عن صدق بطاقة الملاحظة: فللتأكد من صدقها قام الباحث بعرض فقراتها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في المناهج والتدريس والقياس والتقويم والمشرفين التربويين الذين دربوا المعلمين على مبادرة القراءة والحساب. وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين تم حذف فقرتين ودمج فقرتين في فقرة واحدة. فأصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (٢٣) فقرة توزعت على خمسة مجالات: المجال الخاص بتدريس بالقراءة وتكون من أربع فقرات، والوعي الصوتي وتكون من أربع فقرات، وقراءة

أصوات الحروف وتكون من خمس فقرات، وتدريس المفردات وتكون من أربع فقرات، أما الأخير فهو الاستيعاب وتكون من خمس فقرات.

وأما ثبات بطاقة الملاحظة: فللتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة، قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالبة/ معلمة من طالبات التربية العملية الميدانية ومن خارج عينة الدراسة، حيث تمت ملاحظة حصة دراسية كاملة عند كل طالبة، وتم حساب ثبات البطاقة عن طريق أسلوب اتفاق الملاحظين، حيث تم الاستعانة بإحدى المعلمات المتعاونات بعد تدريبها على كيفية استخدام بطاقة الملاحظة، وتم حساب نسبة الاتفاق بين الباحث والمعلمة المدربة، وتم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لمعرفة معامل الاتفاق بين الملاحظين لكل مجال والجدول (١) يبين نتائج ذلك وكانت تساوي (.٨٤) وهي قيمة ثبات مرتفعة

جدول (١) قيم معاملات الثبات

الرقم	المجال	القيم
١	خطوات تدريس القراءة	.٨٧
٢	الوعي الصوتي	.٨٥
٣	قراءة أصوات الحروف	.٨٦
٤	المفردات	.٨٠
٥	الاستيعاب	.٨٢

أما عن تطبيق بطاقة الملاحظة: فبعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، قام الباحث بتطبيقها في فترة المشاهدة العامة والجزئية والتي تستمر إلى أربعة أسابيع من الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م على المجموعتين (التجريبية والضابطة) بواقع مشاهدة واحدة لكل طالبة، وبعد الانتهاء من فترة التدريب أعيد تطبيق بطاقة الملاحظة على جميع أفراد الدراسة، وبواقع مشاهدة واحدة لكل طالبة.

أما عن التحقق من تكافؤ المجموعتين على بطاقة الملاحظة: فللتحقق منه استخدم اختبار (t) للمجموعات المستقلة والجدول (٢) يبين نتائج ذلك:

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم اختبار (t) على أداء بطاقة الملاحظة

الرقم	المجال	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	دراجات الحرية	مستوى الدلالة
١	خطوات تدريس القراءة	التجريبية	٣,١٩	٩٨,	١,٩٠١	٤١	.٠٦٤
		الضابطة	٢,٥٤	١,٢٢			
٢	الوعي الصوتي	التجريبية	٢,١٩	١,١٢	١,٢٩	٤١	.٢٠٥
		الضابطة	٢,٦٨	١,٣٦			
٣	قراءة الأصوات	التجريبية	٤,٦٧	١,٥٣	٢٥٢,	٤١	.٨٠٢
		الضابطة	٤,٥٤	١,٦٢			
٤	المفردات	التجريبية	٤,٨١	٢,٤٦	٦٠٨,	٤١	.٥٤٧
		الضابطة	٤,٣٢	٢,٨٢			
٥	الاستيعاب	التجريبية	٥,٥٢	١,٩٦	٦٧٥,	٤١	.٥٠٣
		الضابطة	٥,٠٩	٢,٢٢			

يتبين من الجدول (٢) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٥,٠) وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان.

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

- المتغير المستقل: وله مستويان: البرنامج التدريبي (المعالجة)، الطريقة الاعتيادية (بدون معالجة).
- المتغير التابع: تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية.

إجراءات البحث:

تمت إجراءات تطبيق البحث وفق الخطوات الآتية:

- إعداد البرنامج التدريبي المطور بالاستئناس بالمادة التدريبية التي يستخدمها المشرفون التربويون في تدريب المعلمين، وأضيف إليه كيفية تدريس (الكلمات المتشابهة الإيقاع، والكلمات المتشابهات من حيث البدايات والنهايات، والحروف الشمسية والقمرية، والصوامت والصوائت، الأساليب اللغوية الشائعة في الاستخدام، والترادف والتضاد والتخمين، ومستويات الفهم القرائي الأساسية) إضافة إلى معلومات نظرية حول الوعي الصوتي.

- عرض البرنامج التدريبي على لجنة من المحكين من جامعة مؤتة، ووزارة التربية والتعليم، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين.
- توزيع المادة التدريبية على سبعة أيام تدريبية – يقوم بها الباحث كونه يعمل مشرفا للتربية العملية – بحيث يكون التدريب يوم الخميس من كل أسبوع.
- إعداد بطاقة الملاحظة بالرجوع إلى المادة التدريبية والأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة.
- تحديد المهارات الأساسية اللازمة للقراءة الاستيعابية، وتضمنت خمس مهارات أساسية، وكل مهارة تتضمن مهارات فرعية.
- التأكد من صدق بطاقة الملاحظة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين.
- حساب ثبات بطاقة الملاحظة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالبة/ معلمة من طالبات التربية العملية الميدانية ومن خارج عينة الدراسة، حيث تمت ملاحظة حصة دراسية كاملة عند كل طالبة، وتم حساب ثبات البطاقة عن طريق أسلوب اتفاق الملاحظين، حيث تم الاستعانة بإحدى المعلمات المتعاونات بعد تدريبها على كيفية استخدام بطاقة الملاحظة، وتم حساب نسبة الاتفاق بين الباحث والمعلمة المدربة، وتم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لمعرفة معامل الاتفاق بين الملاحظين لكل مجال، وكانت تساوي (٨٤.) وهي قيمة ثبات مرتفعة.
- تحديد عينة البحث وتكونت من (٤٣) طالبة/ معلمة، واختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم تقسيمها إلى مجموعتين مجموعة تجريبية خضعت للبرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة لم تخضع للمعالجة.
- التأكد من تكافؤ المجموعتين باستخدام اختبار T للعينات المستقلة.
- بدء التطبيق يوم الخميس الموفق ٣/١٦ / ٢٠١٧ من الفصل الدراسي الثاني في قاعة الوسائل/ كلية العلوم التربوية باستخدام البرنامج المطور. وانتهى التدريب يوم الخميس الموافق ٢٠/ ٤ بواقع سبعة أيام تدريبية.
- وبعد الانتهاء من فترة التدريب تم تطبيق بطاقة الملاحظة على جميع أفراد الدراسة، وبواقع مشاهدة واحدة لكل طالبة.
- تم استخراج النتائج باستخدام المعادلات الإحصائية المناسبة.

نتائج البحث ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ونصه: ما مكونات البرنامج التدريبي المطور الخاص بتطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في جامعة مؤتة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الرجوع إلى المادة التدريبية التي أعدت من قبل خبراء في وزارة التربية والتعليم/ الأردن، والى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة من أجل إعداد البرنامج التدريبي المطور، إذ اعتمدت المهارات الخمس الأساسية التي وردت في المادة التدريبية الأصيلة، وأضيفت إلى كل مهارة فرعية نشاطات جديدة يعتقد الباحث أنها تمثل إضافات جديدة يمكن أن تثري المادة التدريبية الأصيلة، كما أن الباحث عدل على بعض الشفافيات والأنشطة الأصيلة، فتكون البرنامج التدريبي المطور مما يأتي:

- **الأهداف: وتتضمن:**

- الهدف العام: تطبيق الطالبات/ المعلمات المهارات اللازمة لتحسين مهارات القراءة الاستيعابية لدى الطلبة في صفوفهم، وتمكينهم من إعداد أنشطة عملية لتنميتها لديهم، وزيادة وعيهم لأهمية تنمية هذه المهارات في تعزيز إنجازاتهم.

- الأهداف الخاصة: تنمية المهارات الآتية لدى الطالبات المعلمات وطرائق تدريسها: الوعي الصوتي. قراءة الحروف. المفردات. والاستيعاب القرائي.

- **محتوى المادة التدريبية:**

- مقدمة نظرية عن مبادرة القراءة وأهميتها ونتائج المسح الذي قامت به وزارة التربية والتعليم.

- مهارات القراءة الأساسية/ الوعي الصوتي، واشتمل على تعريف للوعي الصوتي، ثم تحديد مستوياته وكيفية تدريسه واشتملت على: تمييز الأصوات سماعيا (تمييز الصوت الأول تارة والصوت الأخير تارة أخرى) وتقطيع الكلمة إلى مقاطع سماعيا، ثم دمج الأصوات لتكوين كلمة سماعيا، والتلاعب بالأصوات سماعيا (حذف الصوت الأول) وأضيف إلى هذا الجانب: الكلمات المتشابهة الإيقاع، والكلمات المتشابهات من حيث البدايات والنهايات، فضلا عن معلومات نظرية حول الوعي الصوتي من خلال تكليف الطالبات/ المعلمات بالرجوع إلى دراسات علمية بحثت في الوعي الصوتي.

- مهارات القراءة الأساسية/ تدريس أصوات الحروف وتشمل: لفظ صوت الحرف مع المد القصير تارة ومع المد الطويل تارة أخرى، وتحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية، ثم دمج المقاطع الصوتية، وتمييز المد الطويل والقصير داخل الكلمة الواحدة، وأضيف تطبيقات عملية على الصوائت والصوامت، والحروف الشمسية والحروف القمرية، وتطبيقات عملية

على إبراز علامات الترقيم أثناء القراءة، وتطبيقات أخرى على ابرز الأساليب اللغوية الشائعة في الاستخدام كالتعجب والنداء والاستفهام.

- استراتيجيات تعليم المفردات وتشمل: مفاتيح السياق، والمعاني المتعددة، وشبكة المفردات، والصفة المضافة وعائلة الكلمة، وأضيف الاستراتيجيات الآتية: الترادف، والتخمين، والتضاد، والذاكرة والاستدعاء.

- الاستيعاب وتضمن المهارات الآتية: التنبؤ بمحتوى النص من خلال صورة الدرس والعنوان، وتوظيف المعرفة السابقة للنص، وسرد أحداث النص بلغة الطالب الخاصة، وتكوين الصورة الحسية للنص، فضلا عن التنبؤ بمحتوى مضامين الأجزاء المحددة في النص، وأضيف إلى هذا المحور مستويات الفهم القرائي الأساسية: الحرفي ولاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي والإبداعي.

- استراتيجيات التدريس: التدريس المباشر، العمل التعاوني، (فكر ناقش، شارك).
- الوسائل والأنشطة: مثل: أوراق عمل، ومقاطع فيديو، شفافيات، وجهاز حاسوب، وأقلام لوح، وقصص أطفال.
- التقييم: وتضمن نوعين:

- تكويني بعد عرض كل مهارة فرعية من خلال متابعة الطلبة خلال الأنشطة، ومدى تفاعلهم معها، ثم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

- ختامي من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة على الطالبات/ المعلمات في المواقف الصفية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ونصه: ما فاعلية البرنامج التدريبي في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية عند الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف ؟

للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في تطبيق طالبات الطالبات/المعلمات للمهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية، استخدمت معادلة بلاك للكسب المعدل على أداء الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف على بطاقة الملاحظة البعدي للمجموعة التجريبية، وهي كالآتي (النجدي والشيخ، ٢٠١١، ٣٦):

قيمة الكسب المعدل=

$$\frac{\text{م٢ – م١}}{\text{م٢ – م١}}$$

ن – م١ ن

حيث: م١ متوسط درجات الاختبار القبلي. م٢ متوسط درجات الاختبار البعدي. ن العلامة العظمى للاختبار.

م٢ – م١

ن – م١

وتدل على الفاعلية.

والجدول (٤) يبين نتائج ذلك:

جدول (٤) نسبة الكسب المعدل لبلاك التطبيق البعدي لأداء إفراد المجموعة التجريبية على كل مجال من مجالات بطاقة الملاحظة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي القبلي	المتوسط الحسابي البعدي	العلامة القصوى	نسبة معدل الكسب
١	خطوات تدريس القراءة	٣,١٩	١٠، ٢٨	١٢	١,٣٩
٢	الوعي الصوتي	٢,١٩	١٠,٦٧	١٢	١,٢٢
٣	قراءة الأصوات	٤,٦٧	١٣,٧١	١٥	١,٤٧
٤	المفردات	٤,٨٠	١٣,٨١	١٥	١,٤٨
٥	الاستيعاب	٥,٥٣	١٣,٣٣	١٥	١,٣٤

يتضح من الجدول (٥) أنه يوجد فاعلية للبرنامج التدريبي في إكساب الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف للمهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية، حيث جاءت جميع قيم نسب المعدل الكسب اكبر من واحد، إذ تراوحت على المجالات ما بين (١,٢٢) إلى (١,٤٧)، وهي تقع ضمن المدى الذي حدده بلاك للفاعلية والذي يقع ما بين (١)، و(٢) كما أشار إلى ذلك النجار وسليمان (٢٠٠٧، ٣٤).

واتفقت نتائج هذا البحث مع ما توصلت إليه دراسة جراوبرج (Grauburg,2004) التي أظهرت فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب الطلبة النظام الفونولوجي وتحسين مستوى النطق والوعي اللفظي لديهم. وقد يُعزى ذلك إلى أن البرنامج التدريبي قد ساهم بشكل واضح في إكساب الطالبات/ المعلمات المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية، وربما إتباع خطوات متسلسلة ومنظمة في درس القراءة بدءا من النمذجة وانتهاء بالتقييم غير من الصورة النمطية لطريقة تدريس القراءة وزاد من الحيوية والتفاعل فيه، فضلا أن توجيه الطلبة إلى أن هناك ثلاثة أنواع من الأنشطة لعملية القراءة: أولها أنشطة تسبق عملية القراءة، وتأنيها أثناء عملية القراءة وثالثها بعد الانتهاء من عملية القراءة، مما جعل الطالبات يركزن جيدا في درس القراءة، إضافة الى تنوع الأنشطة ما بين

العمل الفردي والجماعي، وربما رغبة الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف في امتلاك المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لإكسابها إلى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، إذ لمس الباحث أثناء التدريب التفاعل الايجابي للطالبات/ المعلمات، وتفانيهن في التعامل مع الأنشطة وأوراق العمل.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ونصه: هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية عند الطالبات/المعلمات تخصص معلم الصف تعزى للبرنامج التدريبي؟

للإجابة عن هذا السؤال اختبرت الفرضية (لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية عند طالبات معلم الصف الطالبات/ المعلمات تعزى للبرنامج التدريبي) فاستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف على بطاقة الملاحظة والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي البحث على كل مجال من مجالات بطاقة الملاحظة و نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة

الرقم	المجال	التجريبية		الضابطة		قيمة (ت)	جات الحر	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	خطوات تدريس القراءة	١٠,٢٨	١,٣٥	٦,٧٧	١,٦٩	٧,٥٢	٤١	.٠٠٠
٢	الوعي الصوتي	١٠، ٦٨	١,٢٣	٤,٥٩	٢,٢٠	١١,١٠	٤١	.٠٠٠
٣	قراءة الأصوات	١٣,٧١	١,٠٠٧	٦,٧٧	١,٦٣	١٦,٧٠	٤١	.٠٠٠
٤	المفردات	١٣,٨١	٩٨١,	٥,٨٦	١,٣٥	٢١,٩٣	٤١	.٠٠٠
٥	الاستيعاب	١٣,٣٣	١,٣٢	٦,٤١	١,٤٤	١٦,٤٦	٤١	.٠٠٠

يلاحظ من الجدول (٣) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي البحث على بطاقة الملاحظة، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار (t) للعينات المستقلة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في أداء الطالبات/ المعلمات

على بطاقة الملاحظة تعزى للبرنامج التدريبي ولصالح المجموعة التجريبية. أي أن البرنامج التدريبي كان له أثر في تطبيق طالبات معلم الصف الطالبات/ المعلمات للمهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية مقارنة بالطريقة العادية (بدون معالجة) مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا: بابلي (٢٠٠٩) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار العمليات الصوتية وسرعة القراءة والاستيعاب القرائي لصالح أداء الطلبة في المجموعة التجريبية، والخوالدة (٢٠١٢) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وربما يعزى ذلك إلى طبيعة المادة التدريبية الزاخرة بالمعلومات المعرفية والأنشطة وأوراق العمل التي ترتبط ارتباطا مباشرا بمهارات القراءة، فضلا عن البرنامج اعتمد خطوات تدريجية متسلسلة ومنظمة لعملية القراءة بدءا من النمذجة، فالممارسة الموجهة، فالممارسة المستقلة ثم التقييم، مما زاد دافعية الطالبات/ المعلمات وحماسهن في درس القراءة، إضافة إلى أن البرنامج تضمن عرض لمقاطع فيديو لمواقف تعليمية أثناء فترة التدريب مما جعل له أثرا في تطبيق معلمات الصف الطالبات/ المعلمات للمهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية مقارنة بالطريقة العادية (بدون معالجة). كما لاحظ الباحث التفاعل الايجابي للطالبات الطالبات/ المعلمات أثناء فترة التدريب مع أنشطة البرنامج التدريبي من خلال المشاركة في المناقشات وطرح الأسئلة، وربما هذا أيضا ساهم في زيادة اثر التطبيق لدى الطالبات/ المعلمات في المجموعة التجريبية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فأنها توصي بالاتي:

١- إعداد برامج تدريبية جديدة لإكساب الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف مهارات الكتابة ومهارات الاستماع.

٢- تضمين مساقات أساليب التدريس في الجامعات المهارات الأساسية للقراءة الاستيعابية

٣- توجيه الطالبات/ المعلمات تخصص معلم الصف إلى أهمية تفعيل الأنشطة العملية وأوراق العمل قي درس القراءة.

المراجع:

- أبو لبن، وجيه المرسي (٣٠١١). مستويات الوعي الصوتي في ضوء تحليل المتطلبات المعرفية لمهام الوعي الصوتي المختلفة، مقالة نشرت ٣٠ مايو ٢٠١١ م، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠ أب ٢٠١٧م من الموقع:
- http: kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/268747
- إسماعيل، بليغ (٢٠١٣). استراتيجيات تدريس اللغة العربية (أطر نظرية وتطبيقات عملية) الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- بابلي، جميل شريف (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية في قطر، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، رسالة دكتوراه.
- البتال، زيد (٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية الكلمة المفتاحية في تدريس الكلمات الانجليزية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، المجلة الدولية للأبحاث التربوية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة العدد (٣٥) الصفحات ٩٤-١٢٩ تم استرجاعه بتاريخ ١٥ تموز ٢٠١٧ من الموقع:
- http://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/thr_stkhdm_strtyjy_lklm_lmfthy_fy_tdrys_lklmt_lnjlyzy_0.pdf
- البجة، عبدالفتاح (٢٠٠١). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- التل، شادية ومقدادي، محمد (١٩٩١). أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب.أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد السابع، العدد الرابع، ٥٧-٨٤.
- جابر، عبدالحميد جابر وشعبان، تهاني والسيد، منى (٢٠١٤). برنامج تدريبي قائم على تجهيز المعلومات لتنمية الوعي اللفظي والإخراج الصوتي وآثره في تحسين مهارات تعرف الكلمة والفهم والنطق لذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، العلوم التربوية، العدد الثالث، ج٢، استرجاعه بتاريخ ١٥ تموز ٢٠١٧:
- http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGJes/JesVol22No3P2Y2014/jes_2014-v22-n3-p2_577-600.pdf

- الخوالدة، ناجح (٢٠١٢). فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية في الأردن. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجمد ()١، العدد (٤)، الصفحات ١٢٧-١٤٥، تم استرجاعه بتاريخ ٦ حزيران ٢٠١٧من الموقع:
  - http://www.iijoe.org/volume1/IIJE_02_04_12.pdf
- السقا، شيماء (٢٠١٦). الاستراتيجيات الهامة لمعلم المرحلة الابتدائية فيما يخص القرائية لصفوف الأولى (القرائية للصفوف الأولى)، مقال منشور، تم استرجاعه بتاريخ ٥ حزيران ٢٠١٧ من الموقع:
  - https://egyyfast.blogspot.com/2016/02/kraaya.html
- الشهراني، خليل بن محمد (٢٠١٢). مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، رسالة ماجستير، منشورة، جامعة أم القرى –السعودية. تم استرجاعه بتاريخ ٥ حزيران ٢٠١٧من الموقع:

http://libback.uqu.edu.sa/hipres/ABS/ind12989.pdf

- طعيمة، رشدي والشعيبي، محمد (٣٠٠٦). تعليم القراءة والأدب، دار الفكر العربي، القاهرة.
- طلبة نيوز (٢٠٠١٧). تحسن ملحوظ بمهارات القراءة والحساب لطلبة الصفوف الأولى، مقال منشور ٢٠١٧/٤/٢٧، تم استرجاعه بتاريخ ٨ حزيران ٢٠١٧من الموقع:
  - http://talabanews.net/ar/%D8%AA%D8%AD%D8%B3%D9%86
- الغزو، عماد وطيبي، سناء وعبدالعزيز، السرطاوي (٢٠٠٥). مدى إتقان تلاميذ الصفوف الابتدائية الأولى بدولة الإمارات العربية المتحدة للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والصعوبات المرتبطة بها، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة العشرون، العد (٢٢) ٤٥-٦٤. تم استرجاعه بتاريخ ٦ حزيران ٢٠١٧من الموقع:
  - http://www.gulfkids.com/pdf/Madaa_5.pdf
- عطا، إبراهيم (٢٠٠٥). المرجع في تدريس اللغة العربية، مصر الجديدة.
- عيش، نسرين (٢٠١٦). أساليب تدريس اللغة العربية، تم استرجاعه بتاريخ ١٥ أيلول ٢٠١٧من الموقع:

- http://mawdoo3.com/
- الهاشمي، عبدالله وعلى، محمود(٢٠١١). استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها، المجلة الأردنية في العلوم التربية، المجلد (٨)، العدد (٢) الصفحات ١٠٥-١١٧.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). دليل مشروع المسح الوطني للصفوف الثلاثة الأولى، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤). البرنامج التدريبي للمعلمين الجدد، المناهج المطورة للغة العربية في الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى، عمان، الأردن.
- اليانور، صابغ حداد (٢٠٠٨). مهارات أساسية في اكتساب القراءة والكتابة، مقال منشور، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠ أب ٢٠١٧م من الموقع:
  - http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/DCBE2E90-9535-4886-843F 51554F5D1067/ 150296/Mivdak_ Kita_A_ arab.pdf
- موسى، مصطفى (٢٠٠٢). قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللغة العربية وتعليمها، المنيا: دار الصفا للطباعة، مصر.
- American Academic Support Centre. (2004). Comprehension Levels. Retrieved September, 15, 2017 from the world wide web: http/: www. Academic comprehension/ reading- teaching.
- Byme, B, &, Fieding. Bamsley, B (1993) Evolution of program to teach phonemic awareness to yong children. AL-year Follow-up.Journal of Educational Psychology, 85, 104-111
- Grawburg, Megham. (2004): A perception based phonological awareness training program for preschoolers with articulation disorders, Vol 43, No. 4, Diss Abs Inter, P.221.
- Learner, J. (2000). Learning Disabilities, Theories, Diagnosis and Teaching Strategies. New York: Houghton Mifflin Company.
- Mosher D. J. (1999). Improving vocabulary Knowledge and reading attitudes in 4th grades students through direct vocabulary instruction. Linkoping studies in Education and psychology. (7): 59