واقع استراتِيجيات تَدْريسِ مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المُتَوسطة فِي مدِينَة تَبُّوك

Current English Language Reading Skill Teaching Strategies Used by Intermediate Stage Femal Teachers in Tabuk City

إعداد

أ.أسماء احمد حسن معبوج

باحثة ماجستير – قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية والآداب – جامعة تبوك

Doi : 10.12816/0052868

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد العاشر – العدد الأول – لسنة ٢٠١٨

DOI : 10.12816/0052866

واقع استراتِيجيات تَدْريسِ مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةالمستخدمة من قبل معلمات المرحلة المُتَوسطة فِي مدِينَة تَبُّوك

أ.أسماء احمد حسن معبوج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةمن قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك، والتعرف على الفروق بين الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةللمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك باختلاف (سنوات الخبرة،المؤهل العلمي) لدى المعلمة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ،وتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك أماعينة الدراسة فتم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٧هـ–١٤٣٨هـ، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على بطاقة الملاحظةو بطاقة المقابلة، وبعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وبطاقة المقابلة وثباتهما باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة،وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١–أن مستوى تطبيق معلمات المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات تدريس مهارة القراءة قبل القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط جاءت مرتفعة وأن مستوى تطبيق معلمات المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط جاءت متوسطة.

٢–توجدفروق ذات دلالة إحصائية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط تبعًا لمتغير المؤهل العلمي وجاءت لصالح فئة "ماجستير" .

٣–لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة

القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

٤-النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة أجمعت معلمات المرحلة المتوسطة أن نتائج الطالبات تختلف باختلاف الاستراتيجيات المتبعة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث متوسط.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة عدد من المقترحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية:

استراتِيجيات تَدْريسِ ، مهارة القراءة ، استراتِيجيات تَدْريسِ مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية، معلمات المرحلة المُتَوسطة

Abstract

Current English Language Reading Skill Teaching Strategies Used by Intermediate Stage Femal Teachers in Tabuk City

The current study aimed to investigate the teaching strategies of English language reading skill used by a sample of female intermediate stage teachers in Tabuk city. It aimed also to clarify the differences between the strategies used in teaching English language reading skills for intermediate stage students in Tabuk city according to the variable of (years of experience - academic qualification) of female English language teachers. Furthermore, it aimed to clarify the differences in achievement level of female intermediate stage studentsregarding English language reading skills according to the difference of the used strategies. The current study community composed of all intermediate stage female teachers in Tabuk city and the sample has chosen randomly. The study applied in the second semester of the academic year 1437/1438H. The study used the descriptive analytical approach.In order to achieve the study aims, the researcher depended on the observation card and interview. Validity and reliability of the tools has been assured by using number of the suitable statistical styles, the tools were applied to the study sample. The study concluded the following results:

1.The application level of the female intermediate stage teachers for the teaching strategies concerning the pre-reading skills in English language in the third intermediate class book was high.The application level of the female intermediate stage teachers for the teaching strategies concerning the during-reading skills and post reading skills in English language in the third intermediate class book was moderate.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأبعادها

المقدمة:

يمتاز هذا العصر بتعلم اللغات الأجنبية؛ نظرًا لطبيعة وتعقيدات العصر، وزيادة اعتماد الدول ذات اللغات المختلفة على بعضها البعض في مختلف المجالات؛ مثل: التجارة، والسياسة، والصناعة، ونقل المعرفة والعلوم والتكنولوجيا، وأيضًا لإيجاد دعائم التفاهم والتعاون بين الشعوب، وتحقيقًا لذلك تؤيد اليونسكو الإجماع القائم على ضرورةٍ أن يكون تعلم الطفل للغته الأصيلة، أو لغته الأم من أجل إيجاد تفاعل فكري وتواصل إنساني بين الطفل والمجتمع المحيط به، وعلى الأرجح خلال مراحل تعلمه الأولى، وكما يجب أن يتعلم الطفل إلى جانب لغته لغة ثانية في سلم النظام التعليمي بحيث يصبح جزءًا من مجموعاتٍ لغوية أوسع. (شناعة،٢٠٠٥، ص٢٦).

ويُعتبر تَعلُّم لغَةٍ أجنبيةٍ مثل اللغة الإنجليزيةمُهِمٌ في عصرنا الحالي فهي تُعدُّ اللغة الأولى عالميًا، وأداةالتواصل بين مختلف الشعوب؛ ولذا اتجهت أنظار كثير من دول العالم إلى إدراجها ضمن نُظمِها التعليمية؛ إما لغة أولى، أو ثانية، ومن ضمن هذه الدول المملكة العربية السعوديةحيث تعد المعرفة–ولو بقدر بسيط–في اللغة الإنجليزيةمن الشروط الأساسية للقَبول في كثير من التخصصات الجامعية،كما تعد من الشروط التي يتطلبها سوق العمل كشرط للالتحاق بمختلف الوظائف، سواء القطاع العام، أو القطاع الخاص(Coleman,2010:11-14).

وفي هذا الصدد، تشيرنتائج دراسة ويرياتشترا(Wiriyachitra,2002p٥ -٤) إلى أهمية تدريس اللغة الإنجليزيةفي تنمية وتطوير قدرات الطلبة ومهاراتهم اللغوية، كما تمكنهم من التواصل مع الآخرين والاطلاع على أحدث الإنجازات التي حققها العالم الغربي في مختلف المجالات العلمية والمعرفية، وتوظيف التقنيات الحديثة المعاصرة والاستفاده منها؛ كالشبكة العالمية"الإنترنت" والأجهزة الإلكترونية

الأخرى، كالحاسب الآلي، وعليه يؤكد القرني (٢٠٠٩، ص١٥) أن الهدف الأساسي من تعليم اللغة الإنجليزيةهو تمكين الطلبة من الاستفاده من ثقافةٍ وعلوم ومعارف متحدثي تلك اللغة والتواصل إضافة إلى تمكينهم من مواكبة التقدم التقني الحديث، والتعرف على كل ما هو جديد في عالمنا، والذي يمكن أن يعتبر عاملًا مساعدًا في رفع مستوى الثقافة العلمية لدى الطلاب؛ من خلال تعلمهم اللغة الإنجليزيةبوصفها لغة عالمية.

ولإتقان اللغةالأجنبية لابد منإتقان مهاراتها اللغوية الأساسية؛كالاستماع، والكتابة، والقراءة، والمحادثة، حيث ترى (Mikulecky, 2008,) (2008) Mikulecky أن مهارة القراءة هي عنصر أساسي لتعلم اللغة الإنجليزية؛كونها عملية التفكير الواعي؛ فالقارئ يطبق العديد من الاستراتيجيات المناسبة لإعادة بناء المعنى المقصود من قبل الكاتب للنص؛ فبواسطة القراءة يحصل القارئ على مخزون كبير من المعرفة، والخبرة، والأفكار اللغوية، بحيث يستطيع بها تحليل النص، وبذلك تنمو مهارةالقراءة لدى الطالب، والتي من خلالها تنمو وتتطور اللغة الإنجليزيةلديه.

وأكدت دراسة كلٍ من أديمورا(Adimora, et al,2014)، وتاليبي (Talebi, 2015)أن، أي: ضعف حاصل في اللغة الإنجليزية يرتبط ارتباطًا كبيرًا بمستوى القراءه لدى الطلاب، فضعف القراءه يضعف تعلم مادة اللغة.

وتعد مهارة القراءة مهارةً مكتسبةً يمكن لأي شخص أن يتعلمها بكل يسر وسهولة من خلال التدريب والتعليم، إلا أنها في الوقت ذاته صعبة؛ كونها تحتاج إلى قدرة من صاحبها للسعي وراءها، وطلبها، والمداومة عليها؛ لتكوين الثقافة الخاصة به طيلة حياته، وتتمثل أهمية القراءة في شموليتها لإدراك الكلمات، والاطلاع على الحقائق المعروضة، فالقراءة تعتبر من أهم المهارات المهمة لعدد من الأنظمة التعليمية في العالم لإكسابها للمتعلمين؛ لتصل بهم إلى أعلى درجة من الوعي والإدراك، والقدرة على الفهم الدقيق للنص المقروء، وللاستفادة منه في

حل المشكلات، وتطوير الإبداع، والتحقق والتدبر والتفاعل مع المقروء تفاعلًا إيجابيا بناءً، ومن أهمية القراءة أنَّها نوافذ المعرفة الإنسانية التي يعبر منها الفرد إلى الفكر الإنساني بجميع أبعاده، وهي أداته في التعرف والارتباط بالثقافات المعاصرة والغابرة. (Ulmer et al,2002:1).

ومن هنا فالقراءة هي رمز المعرفة، وهي من أهم المهارات اللغوية الأربعة، حيث تعتبر عنصرًا أساسًا من عناصر المهارات اللغوية لدى الجميع؛ إذ ينظر إليها على أنها مهارة حيوية لفرص العمل (Al–Beckay and Reddy, 2015:1).

وأكدت دراسة تالبي(Talebi,2015:47) أن القراءةَ عمليةٌ تفاعليةٌ بين القارىء والنص، فكان لزاما على المعلمين توظيف استراتيجيات قراءة مناسبة لتدريس اللغة الإنجليزية.

كما تؤثر استراتيجيات القراءة في اتجاه الطلبة نحو القراءة، وتعزز الخبرة الشخصية لديهم، فأسلوب المعلم والمعلمة في تعليم مهارة القراءة، وطبيعة النص المقروء هي من أهم العوامل المؤثرة في استراتيجيات مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى أنه يجب توافر عناصر التنسيق والجذب في النص؛ وذلك لإعطاء القراءة تشويقًا أكثر لإكمال النص المقروء، كما أن القراءة لها دورٌكبيرٌفي تنمية التفكير لدى الطلبة، فالقراءة لها علاقةٌ وطيدةٌ مع المهارات اللغوية الأخرى (الاستماع، والمحادثة، والكتابة)، فمهارات القراءة والاستماع من مهارات الاستقبال، أمامهارات المحادثة والكتابة فهي من مهارات الإرسال؛ لذا فامتلاك مهارة القراءة باللغة الإنجليزية تتطلب وجود مهارات عقلية؛ كاستيعاب المعنى السطحي والعميق، وفهم الفكرة الرئيسة للنص، والقدرة على نقد النص، وبإكتمال هذه المهارات تكتمل أرقى أنواع القراءة التي بها يصل القارىء لمستوى عالٍ من التثقف والنضج القرائي(الوائلي، وأبوالرز،٢٠٠٦،ص٤–٥).

(glu2013Küçüko),(Terrcanlioglu and) Demirö,2015),(Talebi,2015

وقد أشارت الدراسات إلى اختلاف المعلمين في استخدام استراتيجيات القراءة

المناسبة، فمنهم من فضل استخدام استراتيجيات قراءة القصص وإعادة القراءة، ومنهم من استخدم استراتيجيات قراءة مثل:تفعيل المعرفة المسبقة، وقراءة العنوان، القراءة السريعة، ومسح مفردات النص قبل القراءة. ومنهم فضل الاستعانة باستراتيجيات الاستدلال، والفهم الحرفي، وإعادة التنظيم، وغيرها من الاختلافات في اختيار الاستراتيجيات المناسبة لتنمية وتطوير مهارة القراءة لدى الطلبة والمتعلمين.

ومع حرص وزارة التعليم على تطوير المناهج المستمر وظهور استراتجيات التدريس الحديثة ولاهمية تدريس القراءة في اللغة الانجليزية ظهرت رغبة الباحثة للبحث عن واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك.

مشكلة الدراسة(The study problem):

نظرًا للتغيرات التي طرأت على منهج اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية مؤخرًا، والتي تركز على ضرورة استخدام الاستراتيجات الحديثة في تعلم اللغة الإنجليزية، والابتعاد عن الطرق التقليدية التي لم تعد مناسبة؛ ونظرًا لحداثة المنهج فقد كانت الحاجة إلى استخدام المعلمين لاستراتيجيات متنوعة لتعليم مهارة القراءة لدى الطالبات، وأن هناك حاجة لواقع استراتيجيات القراءة المستخدمة من قبل المعلمات داخل الغرفة الصفية؛ لتعزيز وتحقيق ورفع المهارات القرائية، وتحقيق النجاح ورفع مستوى الطالبات متعلمي اللغة الإنجليزيةفي مهارة القراءة (Reddy, 2015:1)Al– Beckay and.

وقد أكدت كل من دراسة (Al–Beckay and Reddy, 2015) والتي كشفت نتائجها عن بعض الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة لتطوير مهارة القراءة؛ كقراءة القصص، وإعادة القراءة، وقد استُخدمت هذه الاستراتيجيات من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية بهدف تطوير مهارات القراءة لدى الطلاب، وإعطائهم الفرصة ليكونوا قراء مستقلين بعد تدريبهم، وتحمل المسؤولية عن

أنفسهم في التعلم. كما أكدت نتائج دراسة (Tercanlioglu and Demiröz, 2015) أن هناك فائدة كبيرة من استخدام استراتيجيات القراءة في تحسين المهارات القرائية لديهم. بينما كشفت نتائج دراسة (ğlu,2013Küçüko) عن ست استراتيجيات (التنبؤ، وإجراء اتصالات، والتصور والاستدلال والاستجواب، والتلخيص)،واستخدمت هذه الاستراتيجيات من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية، والتي أثبتت فعاليتها في تحسين مهارات القراءة، والفهم القرائي في دروس اللغة عند الطلبة.

ومع تطوير المناهج في الوقت الحالي وظهور استراتيجيات التدريس الحديثة الى إجراء بحوث تدعم هذه الاستراتيجيات ومنها جاءت الحاجة الى البحث الحالي والذي يتناول واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الانجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك وإفادة المعلمات والمشرفين من نتائجها.

ومما سبق فإن مشكلة الدراسة يمكن أن تحدد بالسؤال الرئيس التالي:

ما واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك؟

يتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة التالية:

- ما الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك ؟
- هل تختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0,05$) باختلاف المؤهل العلمي؟
- هل تختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة

واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة($\alpha\leq$ 0,05) باختلاف سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة(Objectives of the study):

- الكشف عن واقع استراتيجيات القراءة المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك.
- التعرف على الفروق بين الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة ($\alpha\leq$0,05) تبعًا لإختلاف المؤهل العلمي للمعلمات.
- التعرف على الفروق بين الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة($\alpha\leq$0,05) تبعًالإختلاف سنوات الخبرة للمعلمات.

أهمية الدراسة(Significance of the study):

قد تفيد الدراسة الحالية في:

١– مسايرة خطة التطوير في المملكة العربية السعودية، من حيث استخدام استراتيجيات جديدة ومبتكرة في التعليم لتعطي دورًا نشطًا للطالبات وقابلًا للتعلم.

٢– الكشف عن الاستراتيجيات الاكثر فاعلية في تدريس مهارة القراءة باللغة الانجليزية لطالبات المرحلة المتوسطة

٣– استفادة مشرفات ومعلمات مادة اللغة الإنجليزية من نتائج هذه الدراسة بتطبيق استراتيجيات تدريس القراءة باللغة الانجليزية .

٤- استفادة المسئولون والقائمون على العملية التعليمية في تطوير المناهج وتطوير البرامج التدريبية المتعلقة باستراتيجيات تدريس مهارةالقراءة في اللغة الانجليزية.

٥- فتح المجال للباحثين في استراتيجيات القراءة من خلال أدواتها ونتائجها.

حدود الدراسة(The Delimitations of the study):

- تم ملاحظة عينة عشوائية من معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط من خلال تدريس الطالبات دروس القراءة في منهج اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط في مدينة تبوك، خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.
- طبقت الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك.
- دراسة وتحليل استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك.

مصطلحات الدراسة(The study terms):

الاستراتيجيةStrategy:

عرفها شاهين(٢٠١١) بأنها:"مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفًا من قبل المعلم،والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ الدروس، بما يحقق أفضل المخرجات التعليمية،وبما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المادية والاجتماعية المتاحة"(شاهين،٢٠١١،ص١٣).

وعرفها أحمد(٢٠٠٦) بأنها: "هي مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول ميدانًا من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة ومتكاملة،وتكون ذات دلالة على وسائل العمل، ومتطلباته، واتجاهات مساره لغرض الوصول إلى أهداف محددة مرتبطة بالمستقبل" (أحمد، ٢٠٠٦،ص٣).

مهارة القراءة:Reading skills:

عرفها الجوهري(٢٠٠٥) بأنها:" الرموز المطبوعة،وفهم لهذه الرموز المكونة

للجملة، والفقرة، والفكرة، والموضوع" (الجوهري، ٢٠٠٥، ص١).

كما عرفها (Ulmer et al,2002) بأنها: "القدرة على التمييز بين الأحرف الهجائية، ثم إيجاد العلاقة بين الأحرف، ثم ترجمة الأحرف إلى معاني ثم فهم هذه المعاني" (Ulmer et al,2002:1).

وتعرفها الباحثة مهارة القراءة إجرائيا بأنها:قدرة الطالبات في المرحلة المتوسطة على تفسير الرموز وتحليلها، ومعرفة أشكالها؛ من خلال استدعاء خبراتهن السابقة لتصل بهن إلى أعلى درجة من الوعي، والإدراك، والقدرة على الفهم الدقيق للنص المقروء،بهدف تكوين المادة وفهمها وادراك كل ما تحتوية من كلمات ورموز، وهي مكونة من عملية بصرية وعملية عقلية متكاملة فيما بينها.

استراتيجيات القراءة (Reading strategies) :

عرفها العلوان والمحاسنه(٢٠١١) بأنها: "مجموعة من الاستراتيجيات التي يتمكن الطالب من خلال ممارستها من قراءة النصوص بفاعلية". (العلوان والمحاسنه،٢٠١١،ص٤٠٤).

ويعرفها (Brantmeier,2002) بأنها: "عمليات الاستيعاب التي يستخدمها القارىء ليكون واعيًا بعملية القراءة؛ كالاستراتيجيات التذكرية المباشرة، والاستراتيجيات المعرفية المباشرة، والاستراتيجيات التعويضية المباشرة، والاستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة، والاستراتيجيات الانفعاليةالوجدانية" (Brantmeier, 2002:25).

وتعرفهاالباحثة إجرائيًا بأنها: مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة التي تقوم بها المعلمة وطالباتها لتنفيذ الموقف التعليمي،في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك لتمكين الطالبات من قراءة النصوص بفاعلية.

▪إجراءات الدراسة:

لتحقيق اهداف الدراسة الحالية والاجابة عن تساؤلاتها تم اتخاذ الاجراءات التالية:

-الرجوع الى الادبيات التربوية والدراسات السابقة .

-اعداد الاطار النظري في ضوء الاطلاع على الادبيات التربوية والدراسات السابقة.

-اعداد ادوات الدراسة وهما بطاقة الملاحظة وبطاقة المقابلة ، في ضوء ما ورد في الدراسات السابقة المماثلة ، وما ورد في الادب التربوي .

-التحقق من صدق ادوات الدراسة وثباتها ، واتخاذ الاجراءات المناسبة في هذا السياق، من قبيل عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، ومراعاة ما ورد في المصادر التربوية حول اجراءات الصدق والثبات وصولا لاعداد الادوات في صورتهما النهائية .

-اتخاذ ما يلزم من اجراءت في سبيل التطبيق الفعلي لادوات الدراسة ، وتحديد عينة الدراسة .

-تطبيق الادوات على عينة الدراسة.

-استخلاص النتائج واجراء المعالجات الاحصائية المناسبة.

-تقديم النتائج الخاصة بالاجابة عن اسئلة الدراسة ، وتفسير تلك النتائج.

-تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها.

الأدب النظري والدراسات السابقة

يغطي هذا الفصل الأدب النظري المتعلق بواقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية، كما يغطي الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة.

أولا: الأدب النظري

المبحث الأول: تدريس مهاراة القراءة في اللغة الإنجليزية

المقدمة:

تناول هذا المبحث تدريس مهاراة القراءة في اللغة الإنجليزية، وكنتيجة للتقدم العلمي الذي يشهده العالم والثورة الحاصلة في مجال الاتصالات والمعلومات أصبح العالم أشبة بقرية صغيرة، وأضحى الاتصال المباشر وغير المباشر بين مختلف ثقافات وشعوب العالم ضرورةً ملحةً لا غنى عنها، الأمر الذي جعل الانعزال والخروج عن دائرة الأحداث أمرًا مستحيلًا؛ ولهذا وجب فتح قنوات للاتصال والتواصل الإنساني على كثير من الدول العالم وفق أحدث وسائل الاتصال المختلفة؛ حيث تأتي معرفة وإتقان اللغات الحية، والتسلح بها على رأس هرم هذه الوسائل؛ وذلك للاستزادة من كل ما هو جديد ومفيد تُنتجه الثقافات المختلفة حول العالم(**الحازمي،٢٠٠٦، ص١٤**).

ويتناول هذا المبحث أهمية اللغة الإنجليزية، وأهداف تدريس اللغة الإنجليزية الخاصة بالمرحلة المتوسطة، ودور معلم اللغة الإنجليزية، ومعوقات تدريس اللغة الإنجليزية على النحو التالي:

أهمية اللغة الإنجليزية:

تعد اللغة الإنجليزية في العصر الحالي اللغة العالمية التي من شأنها تسهل عملية الاتصال والتواصل والتعاون والتفاهم بين أبناء الأديان والأعراق والثقافات واللغات المختلفة، وفي ظل ثورة المعلومات، والانفجار المعرفي بدأت هذه اللغة تعم شيئا فشيئا وتزايد عدد الناطقين بها، فهي بكل وضوح لغة المعرفة والعلم

والثقافة في هذا العصر، فنجد أن غالبية المواقع الإخبارية، والثقافية، والعلمية المتخصصة على شبكة "الانترنت" هي باللغة الإنجليزية، كما أن كثيرًا من البحوث والدراسات الهامة منشورة باللغة الإنجليزية في مجلات ودوريات عالمية، ومن هنا يمكننا أن نستنتج أهميتها كمتطلب سابق في كثير من مجالات الحياة(الأغا،٢٠٠٢، ص٢٢).

وتشير نتائج دراسة ويرياشيترا (**Wiriyachitra,2002:4-5**) إلى أن أهمية تدريس اللغة الإنجليزية تتمثل في تنمية وتطوير قدرات الطلبة، ومهاراتهم اللغوية، ولا يقتصر ذلك على اللغة الإنجليزية فحسب وإنما على اللغة العربية أيضًا، كما تمكنهم من التواصل مع الآخرين، والاطلاع على أحدث الانجازات التي حققها العالم الغربي في مختلف المجالات العلمية والمعرفية، وتوظيف التقنيات الحديثة المعاصرة،والاستفاده منها كالشبكة العالمية"الإنترنت"، والأجهزة الإلكترونية الأخرى،كالحاسب الآلي، إن تدريس اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم العام لم يعد موضوع الساحة بل يدور الجدل الآن حول كم لغة أجنبية تدرس لهم.

وترى الباحثة أن تعلم اللغات الأجنبية أضحى ضرورة حتمية في هذا العصر عصر العولمة، والتكنولوجيا والانفتاح على الثقافات الأخرى؛ لذا كان لزامًا لفلسفة تعلم وتعليم اللغات الأجنبية أن تواكب الوضع الراهن، ولا بد لبرامجها وأساليب تعلمها من أن تصب في هذا المضمار.

أهداف تدريس اللغة الإنجليزية الخاصة بالمرحلة المتوسطة:

انبثقت الأهداف الخاصة لتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة من الأهداف العامة للتعليم، وهي كما لخصتها وزارة التعليم (١٤٢٥) نقلًا عن **(الأزوري، ٢٠١٥ص٥٢)** كما يلي:

١-" تمكين الطلاب من مهارات القراءة باللغة الإنجليزيةحول موضوعات مختلفة.

٢-تمييز الأصوات المتشابهة في الكلمة الواحدة عند النطق بها.

٣–استخلاص النتائج والأفكار مما يقرأ ويسمع، وإدراك العلاقات المختلفة بين أجزاء الحديث.

٤–نطق الكلمات، الجمل، التراكيب اللغوية والحروف بطريقة صحيحة وسليمة.

٥–المقدرة على الحديث مع الآخرين في مواقف مختلفة.

٦–تمكين الطلاب من كتابة قطع انشائية بسيطة ومترابطة حول موضوعات مختلفة".

وفي ضوء ما ورد سابقا أن هذه الأهداف مرسومة بشكل واضح وترنو لإكساب طلاب المرحلة المتوسطة المهارات اللغوية المطلوبة التي تساعدهم على التواصل مع الآخرين، ومنها مهارة القراءة التي تكسبهم الأساس اللغوي الذي يوصلهم لمستوى مرموق من العلم والمعرفة.

دور معلم اللغة الإنجليزية:

المعلم هو أحد أهم محاور العملية التعليمية، وهوأكثر من يعول عليه فيها، فهو الأساس القوي وعليه مسؤولية كبيرة في ممارسة الجودة في مهنة التدريس؛ وذلك من أجل النهوض بالعملية التعليمية، وتحقيق أهدافها، فما يدور داخل القاعات الدراسية من أنشطة وخبرات، وما يحدثه المعلم وعملية التعليم بحد ذاتها كلها مجتمعة معًا تمهد الطريق لتحسين نتائج التعليم، فإذا كان المعلم يقدم ما لديه للطلبة بطريقة جيدة وفعالة فإن طلبته يكونون أكثر إيجابية وتفاعلًا،الأمر الذي يزيد من مستوى تحصيلهم الأكاديمي، أما إذا كان المعلم خلاف ذلك بمعنى أنه سلبي في طريقة تدريسه للطلبة، فإن هذا سوف يفاقم الأمور، ويقلل من مستوى تفاعل الطلبة معه، وتكون المحصلة النهائية تدني مستوى تحصيلهم الأكاديمي؛ لذا فإن المعلم كغيره لابد أن يناله التحسين والتطوير في بيئة التربية والتعليم ؛من خلال التحسين في برامج الإعداد والتأهيل الساعية إلى تحسين مستوى الفاعلية للمعلم ومستوى أدائه (الغامدي، ٢٠٠٩، ص٣).

ويرى السنيدي(٢٠٠٠، ص٢٥) أن إعداد البرامج القائمة على الكفايات

للمعلمين تتطلب من المعلمين القائمين على مهنة التدريس بلوغ مستوى معين يتم تحديده سلفًا في السلوك الأدائي، ويعد شرطًا أساسًا لممارسة مهنة التعليم، ولعل ذلك هو ما حفز الكثير من المربيين القائمين على إعداد المعلمين إلى وضع قوائم طويلة للكفايات الواجب توافرها لدى المعلمين؛ لذلك لابد من الاهتمام بالمعلم وإعداده؛ لأن نجاح العملية التعليمية يتطلب معلمًا يمتلك من القدرات والمهارات والمعلومات ما يجعل منه مربيًا وباحثا تربويًا يسهم في حل المشكلات التربوية التي تواجهه عن درأيه ووعي، ويستطيع إنجاز مهمته على أكمل وجه، وبالتالي تصب في مصلحة الطالب الأكاديمية.

وبما أن المعلم يتمتع بهذه الأهمية والمكانة، فإن معلم اللغة الإنجليزية يحظى بمزيد من الاهتمام عن غيره من المعلمين؛ إذ يعد المسئول الأول والمباشر عن تدريس اللغة الإنجليزيةفي المدرسة، فاللغة الإنجليزيةالتي يقوم المعلم بتدريسها على ارتباط وثيق الصلة بالقدرات اللغوية للطالب، لأنها اللغة العالمية الأولى والأوسع انتشارًا في العالم، فهي لغة العصر الحديث، ولغة الكمبيوتر، والدراسة في الجامعات والمعاهد، كما تمثل وسيلة الاتصال مع الآخر، والتعرف على ثقافته، وتقدم للطالب مرونة في التفكير، وحساسية أكبر للغة، وقدرة أفضل على الاستماع، ومن هنا نستنتج أن العالم يتجه نحو تعلم اللغة الإنجليزية؛وذلك لما لها من ميزات ترقى بالطالب إلى السمو، والإبداع، والتواصل، والابتكار، إضافة لما توفره من فرص للعمل والدراسة والثقافة (Copland and Garton,2012:4).

ويشير نادر وآخرون(Nadar et al,2008:59) إلى أن معلم اللغة الإنجليزية يتوجب عليه أن يجمع بين عنصرين: الأول ميكانيكي، والآخر عقلي، ويتضمن العنصر الميكانيكي المهارات الخاصة بتقديم وعرض المحتوى التعليمي، وعرضه بطرق أكثر قابلية للتعلم، في حين يتضمن العنصر العقلي منظومة من المعتقدات والأفكار التي يمتلكها المعلم حول اللغة الإنجليزية وتعلمها.

وفي ضوء ما سبق، فمن الجدير بمعلم اللغة الإنجليزية أن يكون على قدر

عال من الكفاءة والفعالية، والتمكن مهنيًا وأكاديميًا، وأن يمتلك خصائص ومهارات المعلم الفعال؛ لأنه لا يقوم بمهمة التعليم فقط، وإنما يؤدي رسالة يسعى من خلالها إلى إعداد جيل يمتلك لغة عالمية تمكنه من التعامل مع المجتمعات الأخرى.

معوقات تدريس اللغة الإنجليزية:

يشير أحمد (٢٠٠٠، ص٢٤) إلى أن هناك عوامل غير لغوية تؤثر على عملية التعلم، ومن أهمها ما قد ينتاب بعض الطلبة من مشاعر الخوف والقلق خشية ارتكاب الأخطاء، فقد يشعر الطالب بحالة من عدم الأمان أو الخوف من عملية التعلم، سواء كان عائدًا لاعتقاده المسبق بصعوبة هذه المادة أو خوفه من الوقوع في الأخطاء أمام زملائه، فعندما ترافق مشاعر القلق والخوف والتوتر الطالب أثناء حصص اللغة الإنجليزية فإن هذا الأمر قد يعرقل عملية تعلم الطالب للغة والقدرة على توظيفها في عملية التواصل، وفي هذا الصدد تلعب الأنشطة القائمة على الترفية دورًا هامًا في الحد من القلق والتوتر، مما يؤدي إلى مشاركة إيجابية من قبل الطلبة.

ويذكر الضمور(٢٠١٣، ص١٦) بعض المعوقات التي تحول دون تدريس اللغة الإنجليزيةوالتي منها:

١–إغراق الطلاب بوظائف بيتية غير مدروسة، وغير منطقية، وغير محددة الهدف.

٢–عدم تفهم "روح" توزيع المواضيع اللغوية في الكتاب المقرر، وعدمإدراك حقيقة تكرار المواضيع، وإعادة زيادتها في مواقع مختلفة في الكتاب.

٣–عدم قيام كثير من المعلمين بتحديد الهدف من المادة التعليمية، وخاصة في موضوع الاستيعاب، وتدريس النص القرآني لتنمية مهارة فهم المقروء.

٤–إصرار المعلمين على تزويد الدارسين بمعانٍإنجليزية لكل كلمة يدرسها المتعلمون، مهما كان هذا المعنى المقدم طويلًا أو بعيدًا عن السياق المناسب، أو

حتى في حالات كثيرة ليس صائبًا.

٥-عدم الالتزام بالضبط السليم للنطق، وعدم تكليف المعلم نفسه مراجعة القاموس للتأكد من سلامة اللفظ للكلمات .

٦-عدم شعور الطلاب بوجود رابطة بين ما يتعلمونه في الحصة الصفية في اللغة الإنجليزية وبين الواقع المعيشي؛ وذلك بسبب انهماك المعلمين بكل ما ينأى عن الممارسة الواقعية في اللغة الإنجليزية.

وترى الباحثة أنه في ضوء المعوقات التي تواجه تدريس اللغة الإنجليزية والتي تم الإشارة إليها آنفا أن انخفاض مستوى الطالبات في اللغة الإنجليزية قد يكون عائد إلى استخدام المعلمات للطرق التقليدية في التدريس؛ لأن عملية التعليم قد تكون معتمدة على المعلم وتتجاهل الدور الأساسي للطالبة كمحور للعملية التعليمية التعلمية، وكذلك فإن المناهج يجب ان لا يتم استخدامها في شكل مناهج خطية تتعامل مع مفاهيم اللغة على اعتبار أنها وحدات منفصلةلا تحفز الطالبات على استخدام مهارات التفكير العليا؛ كالتركيب، والتحليل، والتقويم،وتقتصرا على حفظ كم من المعلومات، وعليه فان من الضروري استخدام استراتيجيات جديدة لتدريس مهارةالقراءة في اللغة الإنجليزية،ومنها استراتيجية تحليل النص، واستراتيجية التعليم القائمة على تعلم المفاهيم، واستراتيجية التعليم الجماعي، واستراتيجية الاستقصاء، واستراتيجية التقويم البنائي التدريسية، وسيتم الحديث عن هذهالاستراتيجيات بالتفصيل.

المبحث الثاني: مهارة القراءةفي اللغة الإنجليزية

تعد القراءة وسيلة مهمة من أجل الاستفادة من أوقات الفراغ، فالفرد يستفيد من إضافة ثقافة إلى ثقافته عند ممارسة القراءة في أوقات فراغه، كما تعد القراءة من أهم الوسائل التي تستخدم من أجل تطوير مهارات الفرد، وزيادة الإدراك لديه؛ لأن الإنسان الذي يقوم بممارسة القراءة في جميع أوقاته يزيد من مستوى الإدراك الذهني وتطويره؛ إذ إنها تعد أكسجين الذهن، بالإضافة إلى أنها تعتبر من أهم

الأساسيات لبناء الحضارة وتطورها في جميع المجالات، فإن الفرد الذي يريد أن يصبح مبدعًا في مجاله أو، أي: مجال فعليه بالقراءة والمطالعه فإنها تأخذه إلى طريق الإبداع والخبرة، وأصبحت القراءة مع تطور التكنولوجيا أسهل وأسرع من قبل (**بكار، ٢٠٠٨، ص١٢**).

فتعمل القراءة على توسيع الإدراك لدى القارئ، وعلى زيادة المعلومات والخبرات لديه؛ لهذا فإن القراءة تعد ثقافة بالنسبة للقارئ؛ لأن المعلومات التي يتلقاها القارئ من خلال القراءة تساعده على استخدامها في حياته العلمية والعملية، ومن الجدير بالذكر أن القراءة تعد مهارة ولا يستطيع الفرد أن يكون قارئًا في فترة قصيرة، فهي ليست سهلة بل إنه يحتاج إلى قوة في الإرادة والمثابرة والنشاط لتجعله يمارس القراءة في كل أوقاته الفارغة؛ مما ينمي لديه مهارة القراءة لتصبح جزءًا من حياته؛ ولكي يصبح القارئ مثقفًا فعليه التنويع في مجالات المادة التي يقرئها؛ لكي يصبح لديه معلومات وخبرات عن جميع المجالات، وإن بقي يقرأ في نفس المجال فإن القراءة تصبح لديه معرفة ولا يستطيع أن يتعلم شيئًا إلا في نفس المجال الذي اجتهد فيه؛ولهذا فإن القراءة في جميع المجالات تساعد على انتشار الثقافة في جميع أنحاء المجتمعات (**Palani,2012:1-2**).

مفهوم مهارة القراءة:

تعد القراءة أحد أهم المهارات والأساليب اللغوية، حيث تنقسم إلى جانبين هما: الجانب الآلي، أي: التعرف على شكل الحرف، وصوته، والقدرة على تكوين الكلمات وصياغة جمل منها، والجانب الآخر هو الإدراكي الذي يقوم عمله على فهم وإدراك المادة المقروئة، وهما جانبان متماسكان لا يمكن الفصل بينهما، وقد تطور مفهوم القراءة مع زيادة الاهتمام بها، وزيادة البحوث بشأنها، ولم يعد محدودًا وضيقًا كالتعرف على الكلمة والنطق بها،فقد أشارت البحوث إلى شدة الحاجة إلى القراءة، وإلى الحاجة إلى فهم المقروء؛ ولهذا تغيرت طرق التدريس وأساليبها، وهذا ما يؤكد أن الاهتمام بالمعنى هو الأهم بالإضافة إلى مهارة

التعرف على الكلمة، ومن هنا تعرف القراءة بأنها: أسلوب معرفي يقوم على تفكك الحروف والكلمات للوصول إلى معنى يوصلنا للمعرفة والفهم والإدراك، وهي قدرة بصرية جهرية أو صامتة، يفهم بها الفرد ويعبربها، ويؤثر فيمن حوله بها(**أحمد،٢٠٠٧، ص١٢**).

وتنظر الأكاديمية المهنية للمعلمين (٢٠١٢، ص٢٢) إلى القراءة بأنها: "وسيلة تحليل وتفكير معقدة، تقوم على تفسير الرموز والحروف والكلمات والجمل من خلال خبرات القارئ، والعمل على الربط فيما بينها للوصول إلى المعنى المطلوب من هذه العملية، وتفسيرها تفسيرًا جيدًا بنائًاعلى ما جاءت عليه".

وبنائًاعليه فإن القراءة تنقسم إلى عمليتين متماسكتين فيما بينهما وهما:

-العملية الأولى (ميكانيكية): ويقصد بها رؤية القارئ للرموز والتراكيب والحروف والكلمات من خلال النظر (بصري) والقيام بالنطق بهذه الرموز من خلال الفم .

-أما بالنسبة للعملية الثانية (عقلية):وهذه العملية تقوم على القيام بتفسير معنى تلك الرموز، وتقوم أيضًا على الفهم المباشر، والفهم الضمني-ما بين السطور-والاستنتاج والتحليل للمادة المقروءة.

ويعرف الكندري (٢٠٠٤، ص ١٩) القراءة بأنها: "تلخيص المعنى الذي توصل إليه القارئ من المادة المكتوبة، والعمل على تحليل رموزها،وهي تقوم على الانتباه، والإدراك، والتذكر، والفهم، والتذوق، والإنفعال بالإضافة إلى تقوية الحواس، والذاكرة، والعقل للحصول على الكثير من المعرفة".

وتعرف سشارير (**Scharer,2012:1**) القراءة بأنها: "عملية استرجاع منطقية، أو عملية عقلية، للمعلومات التي تخزن بالدماغ من خلال المادة المقروءة، وقد تكون هذه المعلومات إما على شكل رموز، أو كلمات، أو حروف، أو صور".

وينظر عبدالمجيد (٢٠٠٥، ص٨١) إلى مهارة القراءة بأنها: "القدرة على استخدام المهارات اللغوية في تحليل الكلمات والنصوص، والتعرف على شكل

الحرف وصوته، والقدرة على تشكيل كلمات متعدده منها وجمل".

ويعرف ميكيليكي(Mikulecky, 2008:3) مهارة القراءة بأنها:"الوسيلة التي تساعد الفرد على قراءة المادة القرائية بشكل مفهوم ذو معنى، وتساعده على قراءة، أي: شيء بسرعة وطلاقة وفهم، دون طلب المساعدة من الكبار، وتمكنه من استخدام القدرات الذهنية في فهم المادة المقروءة".

ويرى سلمان (٢٠٠٦، ص٧٩) "أنَّ مهارة القراءة هي عملية تتطور، أو تغير، أي: إنَّها الانتقال من نقطة البداية إلى الوصول لمهارة وخبرة فائقة في القراءة".

وفي ضوء ما ورد من مفاهيم مختلفة لمهارة لقراءة : عملية تحليل وتكوين الرموز والأحرف والكلمات الموجودة في المادة المقروءة بهدف تكوين المادة وفهمها، وإدراك كل ما تحتويه من كلمات ورموز، وهي مكونة من عملية بصرية، وعملية عقلية متكاملة فيما بينهما.

أهمية القراءة:

جاء الاهتمام بمهارة القراءة في التعليم لكونها تساعد الطلاب على الانتقال من التعلم الكمي إلى التعلم النوعي الذي يهدف إلى تأهيلهم وتطويرهم ذهنيًا وعلمياً بما أنهم المحور الرئيس للعملية التعليمية، فتطوير مهارة القراءة لديهم تعمل على مساعدتهم في التفاعل مع المعلومات التي يكتسبها باستخدام القراءة، وتوظيفها بالمكان المناسب لها، والذي يزيد المهارة القرائية أهمية في حياة الطالب أن القراءة العادية تتعرض للنسيان في ذهنهم،أما قراءته بالمهارة فإنها تبقى معه لزمن بعيد، وهذا ما يجعل مسألة اكتسابهم لها أمرًا ضروريًا،وهي من أهم الوسائل التي يمكن استخدامها لمواجهة الكم المعرفي الذي يفد من جهات متعددة، وتعبر عن آراء ووجهات نظر مختلفة، فاكتسابها يجعلهم أقل تعرضًا للانسياق الأعمى وراء الأفكار التي يقرؤها ويكون حريصًا على السؤال عن صحتها، وقيمتها قبل التفاعل معها (الدليمي، والوائلي، ٢٠٠٣، ص٢٠).

وتتضح أهمية تعليم وتدريب الطلاب في المراحل المبكرة على مهارات القراءة،

فهي أحد الأساسيات التي يجب أن تكون متوفرة من أجل تعليم الفرد القراءة السليمة، وكلما تقدم الفرد في العمر فإن تعلمه لمهارة القراءة تكون أكثر صعوبة من تعلمه في صغره، فتعود به إلى أمور سلبية؛ كالهروب من المدرسة، أو الرسوب في صفه، وتدني مستواه التحصيلي بين زملائه (مشروع تحسينالأداءالتعليمي للبنات، L٢٠١٢ص ١٠).

فالهدف من تعليم الطلاب مهارة القراءة أن يقوم الطالب بالتمييز الصحيح بين الفكرة الرئيسة في النص والفكرة الثانوية، والتلفظ بالكلمات المقروءة بشكل سليم، وقيامه بالقراءة الجهرية بأسلوب جيد، ومراعاته للتشكيل وأدوات الترقيم، وأن يقوم بالقراءة الصامتة بشكل أسرعمع فهمه للموضوع المقروء بشكل جيد، وتعلمه لمعارف جديدة في عدد من المجالات، وتعلمه آداب الحديث مع غيره وآداب المناقشة (Rahman,2007:13).

أنواع تدريس مهارة القراءة:

تصنف القراءة إلى عدة أنواع، فهناك من يصنفها من حيث أسلوب القراءة (الأداء)، والذي تنقسم إلى قراءة جهرية، وصامتة،وقراءة الاستماع، والبعض الآخر يصنفها من حيث الغرض من القراءة إلى قراءة الدرس، وقراءة للبحث، وقراءة للاستمتاع، وقراءة لحل المشكلات، في حين يصنفها القسم الآخر من حيث السرعة في القراءة،وتنقسم إلى قراءة سريعة، وقراءة خاطفة، وقراءة عادية، وقراءة متأنية دقيقة، وفي ما يلي تفصيل لهذه الأنواع:

أولًا: التصنيف من حيث الغرض منها: فإنها تصنف إلى ما قدمه كل من: (Perfetti, 2001,p2 ؛ Kruistum et al,2009:2-3):

١.**القراءة للحصول على المعلومات:** حيث يتم إلقاء نظرة خاطفة على الصفحة المراد قراءتها مع تحريك العينين يمينًا ويسارًا، بحيث يكون التركيز متمحورًاحول منتصف الصفحة، وعلى بداية كل فقرة؛ وذلك في محاولة لاستكشاف مضمونها، والتركيز على العناوين الرئيسة والهامة، والكلمات المكتوبة بخط مميز، وملاحظة الرسوم التوضيحية، والهدف من هذا النوع هو الإلمام

DOI : 10.12816/0052866

بالمعلومات في المادة المقروئة وفهمها وحفظها.

٢.**قراءة بهدف الإلمام بالمادة العلمية**:وفي هذا النوع يقوم القارئ باستخدام عدد من المراجع والكتب، والبحث عن المادة العلمية التي يكون بحاجة إليها القارئ ويبحث عنها .

٣.**القراءة بغية الفهم والدراسة والتركيز**: يتم من خلال هذا النوع من القراءة مراجعة المعلومات عن الموضوع قبل قراءته، وصياغة بعض الأسئلةالتي تتطلب الإجابة عليها، ومن ثم يتم تحديد الجزء المراد قراءته، وكتابة الملاحظات على ورق جانبي، وفي النهاية يتم مراجعة ذلك.

٤.**القراءة من أجل النقد**:يتم تحديد النقاط التي تنسجم مع الهدف من عرض الموضوع، والتركيز على الاستنتاجات غير المدعمة، أو المؤيدة للحقائق؛ للتأكد من مدى صحتها، وتكوين صورة متكاملة من خلال التركيز على الموضوع، وهدف الكاتب، والنتيجة التي وصل إليها.

ثانيا: التقسيم على أساس السرعة :

تقسم القراءة من حيث السرعة إلى أربعة أقسام هي كما حددها الراشد(٢٠٠١ ص١٩):

-**القراءة السريعة**:يهدف هذا النوع من القراءة إلى الحصول على الفكرة الرئيسية للموضوع، أو الحصول على القليل من التفاصيل المهمة بالنسبة للقارئ.

-**القراءة الخاطفة**: وهي التي يستخدمها القارئ بهدف البحث، أو الحصول على بعض من المراجع، أو مادة علمية، أو مراجعة المادة، والحصول على الفكرة العامة للموضوع بشكل سريع.

-**القراءة العادية**: ويستخدم القارئ المادة المقروءة في هذا النوع بهدف الحصول على الارتباط بين الفكرة الرئيسة والتفاصيل الداخلية في المادة، أو استخدامه عند مواجهة مادة صعبة في القراءة للفهم.

-**القراءة المتانية الدقيقة**: يستخدم القارئ هذا النوع من أجل فهم المادة فهمًا

تامًا،وفهم تفاصيلها، وتستخدم في قراءة الشعر، والحكم، والمواد العلمية الصعبة.

ثالثا: تصنف القراءة من حيث الأسلوب:

١-القراءة الجهرية:

تعد القراءة الجهرية مهمة في المجال القرائي فهي تساعد الطالب في النمو العام (النفسي، الاجتماعي، اللغوي، التربوي) الذي يحتاجه، وتساعد الطالب على زيادة المهارات لدية؛ لتصل به إلى نمو لغوي ذي مستوى يمكنه من العمل بمهاراته؛ لتمكنه من السيطرة على المادة الدراسية في الدراسة (**احميدة، ٢٠١٠، ص٧٠٤**).

مفهوم القراءة الجهرية:

تعرف القراءة الجهرية بأنها:"عملية التقاط الرموز المكتوبة من خلال العين وتوصيلها إلى المخ، والربط فيما بين الرمز والمعنى في المخ، ومن ثم القيام بالجهر به باستخدام أعضاء النطق والصوت"(القحطاني، ٢٠٠٩، ص ١٥).

ويعرفهابيلتشينكو(**Beltchenko,2011:2**) بأنها:"التي يرتبط عملها فيما بين اللسان والحنجرة والشفتين، وتقوم على إخراج صوت الكلمات الأحرف التي تدل على المعنى من خلالها،، أي: إنَّها عملية ترجمة للرموز والكلمات التي التقطها القارئ من النص إلى معانٍ مسموعةٍ، وتتميز القراءة الجهرية بأنها تعلم القارئ على إخراج الحرف من مخرجه الصحيح، وتعمل على تقوية شخصية القارئ وخصوصًا إذا قام بالقراءة أمام الناس .

ميزات القراءة الجهرية:

يرى عاشور والحوامدة (**٢٠٠٣،ص٦٩**) أن للقراءة الجهرية مزايا من أهمها:

-تدريب الفرد على النطق الجيد السليم.

-تقوية شخصية الطلاب الذين يعانون من ضعف في الشخصية الذين يخافون من القراءة أمام زملائهم.

-تدريب الطلاب على السرعة في القراءة.

-تدريب الطلاب على الجراءة وزيادة القدرة لديهم على مواجهة الجمهور.

DOI : 10.12816/0052866

-تدريبهم على الجودة فيالأداءومراعات علامات الترقيم.
-تعليم الطلاب على النطق السليم للحروف وتعليمهم على مخارجها.
-وسيلة لكشف أخطاء النطق عند الطلاب التي لا تتيحها القراءة الصامتة.
-تعليم الطلاب على الإلقاء الجيد للشعر والقصائد.

٢ – القراءة الصامتة:

تسمى القراءة الصامتة بقراءة العين، أي: إن القارئ يقوم بقراءة النص باستعمال عينيه لا شفتيه، فهو لا يجهر بالصوت أثناء القراءة، وتستخدم القراءة الصامتة للطلاب في المدارس؛ من أجل تحديد الفكرة الرئيسة للنص، أو تحديد عنوان للنص، ومن أهمية القراءة الصامتة أنها تعمل على فهم وإدراك الطالب لمعنى المادة المقروئة بشكل أسرعمن القراءة الجهرية، ويعتبر النطق بالكلمات أثناء القراءة معيقًا يقف أمام فهم المعنى من الكلمات، فالقراءة الصامتة تهتم بفهم المعنى، وتعمل على زيادة في مهارة الطالب في القراءة، وفهمه لدروسه، وتحليل كل ما يقرأه بشكل أفضل، وتطور من حصيلة الطالب الفكرية واللغوية، واكتساب المفاهيم وإعطاء الطالب الفرصة في تأمل النص والكلمات والجمل، والمقارنة فيما بينها **(الثيان، ٢٠١٣، ص١٧)**.

مفهوم القراءة الصامتة:

وتعرف القراءة الصامتة بأنها: عملية التقاط الأحرف والكلمات والجمل من خلال العينين ونقلها إلى المخ، والربط بينها وبين المعنى دون استخدام أجهزة النطق والصوت، وهي القراءة الحياتية بالنسبة للإنسان؛ لأنها الأكثر شمولية واستعمالًا عند القراءة، وما يميز القراءة الصامتة أنها تعتمد اعتمادًاكاملًا على العينين دون استخدام الصوت أو النطق، بالإضافة إلى أنها تعطي القارئ فرصة أوسع وأشمل للفهم والإدراك أثناء القراءة، وهي تتميز عن القراءة الجهرية بأنها أسهل وأسرع في الإنجاز، وتناسب مع من يعانون من مشكلات في النطق، ويصعب عليهم القراءة الجهرية. **(القحطاني، ٢٠٠٩: ص ١٥)** .

مميزات القراءة الصامتة:

من مميزات القراءة الصامتة كما أشار إليها القرني (٢٠٠٩، ص ٢٤):

١.تدريب الطالب على القراءة والفهم بشكل أسرع.

٢.زيادة تنمية القدرات الذهنية لدى الطالب والتبسيط في تخيلاته.

٣.تطوير الملاحظه عند الطالب والدقه في الفهم والإدراك .

٤.تدريب الطالب على زيادة الانتباه لفترة أطول.

٥.زيادة القدرات اللغوية عند الطالب.

٦.تساعد الطالب على الاستمتاع في المادة التي يقراؤها.

٧.سرعة فهم الطالب للمادة المقروءةأكثر من الجهرية.

٨.تلفت انتباه جميع الطلاب بما تتيحه لهم من سرعة في الفهم، وزيادة في الانتباه والتركيز.

٩.ومما يميزها أيضًا أنها تتمتع بالهدوء والصمت، وهذا ما يساعد الطلاب على الراحة، وعدم بذل مجهود أثناء القراءة.

١٠.تدريب الطالب على أن يكون مستقلًا بنفسه.

١١.اعتماد الطالب على نفسه فالقراءة الصامتة فردية.

وكما أن للقراءة الصامتة مزايا إلا أن لها بعض العيوب فمن عيوبها:

١.عدم قدرة معلم المادة على سماع تلاميذه وتصحيح أخطائهم عند القراءة،و تصحيح عيوبهم في النطق.

٢.لا يتمكن الطلاب من التدرب على الإلقاء وتمثيل معاني الكلمات.

٣.يتعرض الطالب إلى تشتت ذهنه أثناء القراءة وعدم تركيزه في القراءة.

وترى الباحثة أن قراءة الطالبة للنص قبل البدء في شرح الدرس له أهمية كبيرة للطالبة في فهم الدرس وإدراك معانيه، مما يزيد لديه النشاط التشاركي في أثناء الحصة الدراسية.

٣.قراءة الاستماع:

يعد المستمع في أثناء القراءة قارئًا متميزًا، وتتاح له فرصة فهم واستيعاب المادة المقروءةأكثر من القارئ نفسه، و"قراءة الاستماع هي قراءة النص باستخدام الأذن،ويقوم على تتبع الرموز والأصوات والإشارات التي يتلقاها الفرد من القارئ ويحللها من خلال جهازه السمعي؛ للوصول إلى فهم النص وإدراكه، والحصول على الأهمية الكاملة لقراءة الاستماع،ويجب أن يتقيد الفرد بالاستماع الجيد، والإصغاء التام للقارئ، والنظر إلى القارئ أثناء الاستماع، والهدوء أثناء القراءة؛ للوصول إلى استماع غير مُشَوَّشٍ للفهم السريع، والوعي والإدراك لما يسمعه الفرد، والتعامل مع الاستماع في أثناء القراءة كمهارة وسجية"**(جبر، ٢٠٠٩، ص ٣)**.

تعد قراءة الاستماع من أنواع النشاط اللغوي وتأتي في بالمرتبة الرابعة بعد القراءة والمحادثة والكتابة، وتظهر أهمية الاستماع كونها وسيلة التواصل الأولى مع الفرد منذ بدء حياته، وهو سبيل الفرد إلى تعلم كل ما يدور حولة، وقد أشارت عدد من الأبحاث أن الإنسان يستطيع أن يتعلم ويفهم من خلال الاستماع ثلاثة أضعاف التعلم القرائي، أو التعلم من خلال القراءة، وهي وسيلة مهمة لتعلم الأطفال الأسوياء القراءة والكتابة والحديث الصحيح من خلال ما يتلقونه ويستمعونه من المجتمع المحيط بهم" **(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣،ص٦٩)**.

وترى الباحثة أن أنواع القراءة المختلفة تساعد القراء على القراءة، فالأنواع المختلفة للقراءة تتناسب مع كل أذواق القراء كلٌّحسب ميوله وقدراته، فمنهم من يحب القراءة الصامتة، ومنهم من يحب القراءة الجهرية، فتعدد أنواع القراءات يساعد على زيادة عدد القراء؛ لأنها تتناسب مع ميولهم وقدراتهم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة قراءة اللغة الإنجليزية:

يتجلى نجاح العملية التعليمية من خلال مدى تضمين إستراتيجياتتدريس مهارة قراءة اللغة الإنجليزية، والتي تتضمن العديد من المهارات، ويمكن الإشارة إلى إستراتيجيات تدريس اللغة الإنجليزيةمن خلال فاعليتها ودورها في تأكيد وتضمين مفهوم مادة اللغة الإنجليزيةللمتعلم، فالاستراتيجية هي خطه لإنجاز عمل ما

تهدف إلى تحصيل النجاح الدائم في هذا العمل، والوصول إلى المميزات التنافسية في العمل، والهدف من استخدام المعلمين للاستراتيجيات في الصفوف المدرسية هو العمل على تطوير التعليم والأسلوب التدريسي في المدارس وخارجها، وتطوير التحصيل الأكاديمي للطلاب، والانتقال بهم من التلقي السلبي إلى التلقي الإيجابي الحيوي الذي يجعل الطالب يبحث عن العلم ويسعى إليه، ومن مميزات الاستراتيجية أنها تقوم على معالجة الفروق بين الطلاب، وتعمل على المراعاة نوع التدريس ونمطه، والمرونة والشمولية، بالإضافة إلى أنها تراعيأهداف موضوع التدريس الرئيسة **(الأحمدي، ٢٠٠٤، ص ٤)**.

وفيما يلي سيتم الحديث عن بعضالاستراتيجيات في تدريس مهارة قراءة اللغة الإنجليزيةوالتي من أهمها ما يلي:

١-استراتيجية تحليل النص :

مفهومها:

هي استراتيجية تقوم على الحفاظ على القيم التعليمية للنص، وللحفاظ على القيم يجب التقيدبالنص الأصيل الذي يعد مصدرًاللتعليم، وعدم تلخيص النص الأصيل بمقدمة بسيطة تلخص ما جاء فيه،ويمكن توظيف استراتيجية تحليل النص من خلالتشكيل الكلمات والألفاظ وضبطها قبل عرضها على الطلاب، والنقد الخارجي للنص، والنقد الداخلي للنص، ومن ثم التوصل إلى الاستنتاج وتلخيص ما في داخل النص من مفاهيم، ومعانٍ، ومفرداتٍ، وأفكارٍ، وبالنهاية التوصل إلى الأفكار التي يريد أن يتوصل لها الدرس.

أهمية استراتيجية تحليل النص:

يذكر **(القحطاني، ٢٠١٠، ص١٥)**:"أن أهمية تحليل النص تكمن في أنها تجعل الطالب يتفكر ويتأمل ما يتضمنه النص الأدبي من معانٍ مختلفةٍ، وصورٍ توضيحيةٍ تمكنه من تخطي كل ما يواجهه من عراقيلَ وتحدياتٍ قد تحول بينه وبين تذوق النص وفهمه، فضلًا عن أن تحليل النص الأدبي وتفسيرَه والوقوفَ

على ما يكتنفه من صورٍ ومعانٍ يعيد ما عاشه الأديب من تجربةٍ شعوريةٍ مرة أخرى، مما ينتج نوعًا من الإبداع والابتكار في تحليل النص".

هدف استراتيجية تحليل النص:

يرى **(سليمان، ٢٠١٢، ٢٠)** أن الهدف من تحليل النص هو "توضيح أجزاء النص، ووظيفة كل جزء فيه، كما أنه يوضح الشرح أو التفسير والسعي لجعل النص واضحًا ومفهومًا، ومن هنا فإن تناول التحليل الأدبي يشتمل على الدراسة التفصيلية، والتوضيح التفسيري؛ لذلك يفترض التركيز على اللغة والأسلوب والعلاقات المتبادلة بين الأجزاء والكل؛ لكي يصبح معنى النص ورمزيته واضحين، كما ترتكز عملية التحليل الأدبي على التلخيص نظرًا لما فيها من تنظيم المعلومات بشكلٍ منطقيٍّ، وقدرةٍ على فهم النص، وعليه فإن قراءة النص بصورةٍ سريعةٍ لا يمكن اعتباره تحليلًا".

خطوات استراتيجية تحليل النص:

استراتيجية تحليل النص لها خطوات ذكرها **(طقاطقة،٢٠١٥، ص ٩)** وهي على النحو التالي:

١–تشكيل كلمات النص وضبطها قبل العرض على الطلبة.

٢–يعرف المعلم المصدر الذي أخذ منه النص الخارجي، ونقده نقدًا تامًّا ليتأكد من صحته وصدق مصدره.

٣–تنبية الطلبة إلى الألفاظ والتراكيب والدلالة لكل منها، من حيث كتابتها، والتعرف على الألفاظ الجديدة التي تواجههم .

٤–توصيل الطلبة إلى النتائج التي توصل إليها النص من خلال تحليله.

٥– التوصل إلى التوصيات والإرشادات، والربط بين الأفكار والإرشادات في النص.

٢-استراتيجية التعليم القائمة على تعلم المفاهيم:

مفهومها:

ويعرف اريكسون (Erickson ,2012 p.1) التعليم القائم على المفاهيم بأنها استراتيجية قائمة على "الأفكار العامة" بدلاً من المحتوى الخاص بالموضوع، من خلال قيادة الطلاب إلى النظر في السياق الذي يستخدمون فيه فهمهم فبالتالي يجلب التعلم القائم على المفهوم معنى "العالم الحقيقي" اي المحتوى الواقعي للمعرفة والمهارات بحيث يصبح الطلاب مفكرين نقديين أساسيين لقدرتهم على حل المشاكل بطريقة خلاقة في القرن الواحد والعشرين.

أهمية استراتيجية التعليم القائمة على المفاهيم:

لاستراتيجية التعليم من خلال المفاهيم أهمية كبيرةً تعود على عناصر التعلم (المعلم، والطالب)، وتتمثل أهميتها كما ذكر طلافحة (٢٠١٢، ص٣٣٦-٣٣٧) في الآتي:

أولًا: أهميتها للمعلم :

١- أنها تعزز الوعي والإدراك بالمفاهيم التي يجب أن تدرس في الحصة.

٢-إعطاء المعلم نظرة شاملة للمفاهيم وتبينها له.

٣-تساعد المعلم على تعليم الطلاب وتدريسهم المواضيع التدريسية بسهولة.

٤-تعطي المعلم القدرة على رؤية مهارة الطالب في ترتيب المعرفة لديه،والتمييز بين الأفكار الخاطئة والصحيحة عند الطلاب.

ثانيًا: أهميتها بالنسبة للطالب:

١- تقوم على مساعدة الطلاب في تنمية الفهم للمادة الدراسية.

٢-تقوم على ترتيب المعلومات لديهم وتنميةإدراك المفاهيم.

٣- تساعد الطلبة على فهم العلاقة بين المفاهيم المتعدد؛ مما يساعدهم على فهم المادة، وتساعدهم على التميز بين المفاهيم الجديدة والقديمة.

٤-تنمي لديهم القدرة على حل مشكلاتهم التي تواجههم أثناء الدراسة.

العوامل التي تعتمد عليها المفاهيم التي يكتسبها الطالب على عملية التعلم (اللولو ،٢٠٠٦، ص ١٨):

١–تساعد الفرد في اكتساب خبرة مفاهيم متماسكة.

٢–تساعد على فاعلية التعلم.

٣–تساعده على التعامل مع المعرفة وإنشاء معرفة أعمق جديدة.

٤–تزيد من دافعية الفرد للتعلم.

٥–تضاعف قدرته في المحافظة على المعرفة واستعمالها في حياته اليومية.

٣–استراتيجية التعليم الجماعي:

مفهومها:

تعرف استراتيجية التعليم الجماعي بأنها:"عملية تقوم على التعليم والعمل الجماعي، ويكون التعليم من خلال هذه الاستراتيجية فعالًاولـه معنًى، وهناك مسؤوليات توزع على جميع أعضاء فريق العمل، ويقوم عملها وفقأهداف معينة، ويُعطى كل طالب مهمتة حسب مهاراته وقدراته، وتتمثل هذه الاستراتيجية بالمناقشة والشبكات الطلابية، والتعاون، والمقابلات والعمل في مجموعات **(يحيى، ٢٠١١، ص ١٣)**.

كما تعرف استراتيجية التعلم الجماعي بأنها:"مجموعة من الوسائل والأساليب المستخدمة في عملية التعلم، تعمل على مساعدة الطلاب لوصول المعلومات إليهم من خلال مجموعات صغيرة، يقوم عملها للوصول إلى الهدف الأساسي للدرس وتحقيق نتائج التعلم المحددة" **(Laberge,2006:2)**.

أهمية استراتجية التعلم الجماعي:

تتمثل أهمية استراتجية التعلم الجماعي في الآتي:

١.تطوير المهارة الاجتماعية بين الطلاب .

٢.تعطيهم الحرية في أخذ القرار بأنفسهم.

٣.الوصول إلى جو تعليمي فعال.

٤.تعزيز الاستيعاب والتعليم الأساسي لديهم .

٥.زيادة ثقتهم بنفسهم واحترامها.

٦.تعلمهم على تحمل المسؤولية.

٧.تجعلهم يركزون فقط على نجاحهم. (**The Wisconsin Center for Education Research ,2010:1-2**).

أهداف استراتيجية التعلم الجماعي:

تهدف استراتجية التعلم الجماعي إلى تحقيق الآتي:

١.إخراج طاقات الطلاب الداخلية الكامنة.

٢.تعليمهم القدرة على المناقشات والحوارات الهادفه.

٣.غرس روح التعاون لديهم.

٤.تعليمهم على استنتاج المعلومات واتخاذ القرارات السليمة.

٥.تعليمهم على كيفية المعاملة الحسنة مع الآخرين والتعامل معهم. **(شاهين ،٢٠١١، ص ٣٤)**.

خطوات تدريس استراتيجية التعلم الجماعي :

تتمثل خطوات تدريس استراتيجية التعلم الجماعي في الآتي:

- التعرف على المشكلة وتحديد معطياتها ومطلوبها، وتحديد الوقت للعمل.
- توزيع الأدوار والاتفاق على التعاون، وعلى مسؤوليات الأعضاء في المجموعة.
- اندماج الأعضاء في العمل وتعاونهم؛ لإنجاز العمل المطلوب في الوقت المحدد.
- كتابة تقرير عن العمل، وعرض كل ما توصل إليه الأفراد في المجموعة. **(نصار، ٢٠١٠،ص ١٢-١٣)**.

٤-استراتيجية الاستقصاء :

مفهومها :

تعرف استراتيجية الاستقصاء بأنها:"استراتيجية يتناول فيها الطالب المنهج

DOI : 10.12816/0052866

كاملًا،ويتعامل مع خطواته، ويقوم الطالب بالبحث والتخطيط بنفسة لحل المشكلات التي تواجهه؛ من خلال إيجاد فرضياتها واختباراتها" (**الحارثي، ٢٠٠٨، ص ٩**).

كما تعرف بأنها:"عدد من الممارسات والأساليب التعليمية التي تتم من خلال البحث والتحقيق، وهي تكون متمركزة حول الطالب، أو توجيهها إليه من قبل المعلم، ويتم التوصل إلى التعلم من خلال معالجة المعلومات والبيانات التي يتلقاها المتعلم وتوصله لإجابات للأسئلة المحددة من قبل" (**المحمدي، ٢٠١٤، ص ١**)

أنواع استراتيجية الاستقصاء:

-**الاستقصاء الحر:** وفي هذا النوع يقوم الطالب بالوصول إلى حل المشكلات التي تواجهه من خلال اختياره الأسئلة، والمواد، والأدوات اللازمة .

-**الاستقصاء الموجه:** في هذا النوع يكون عمل الطالب تحت إشراف المعلم، أو من خلال خطة تم إعدادها مسبقًا.

-**الاستقصاء العادل:** وفي هذا النوع يتم تقسيم طلاب الصف إلى ثلاث مجموعات،مجموعتان يطرح لكل منهما قضيةً ووجهة نظرٍ مختلفةٍ من قضايا الدرس، والمجموعة الثالثة تكون الحاكمة.

أهداف استراتيجية الاستقصاء:

لاستراتيجية الاستقصاء أهداف يحددها (**المحمدي، ٢٠١٤، ص ٣**) في ما يلي:

١.توصيل الفرد لمرحلة تأسيس الهيكل الإدراكي والذهني؛ ليستطيع تنظيم الحقائق.

٢.تعزيز قدرة التفكير لديهم، والعمل الحر المستقل ليصلوا إلى المعرفة بأنفسهم

٣.تعزيز مهارة التعلم النفسي لديهم.

٤.تعزيز ثقته بنفسه، وقدرته على الحوار والمناقشة، وقدرته على تقبل آراء الآخرين وإبداء رأيه.

خطوات تدريس استراتيجية الاستقصاء:

تتمثل خطوات تدريس استراتيجية الاستقصاء في الآتي:

-مواجهة الطالب بالمواقف التي تحيره والمشكلات التي تواجهه.

-البدء في النقاش معه للوصول إلى المعلومات المتوفرة لديه عن المشكلة.

-قيامه بالتجارب لحل المشكلة وجمع معلومات وبيانات حولها.

-ترتيبه للبيانات والمعلومات التي جمعها وتحليلها وتفسيرها.

-كتابة تقرير عن العملية التي استخدمها. **(الحارثي، ٢٠٠٨، ص١٩).**

٥-استراتيجية التقويم البنائي التدريسية:

مفهومها:

تعرف استراتيجية التقويم البنائي بأنها:"استراتيجية تقوم على التقويم البنائي الذي يكون في أثناء بدء المعلم في الدروس التعليمية، وتهدف إلى إعطاء المتعلمين التغذية الراجعة للمعلومات التي اكتسبوها،وبعد ذلك يطبقونها على الواقع، والتغلب على الصعوبات التي تواجههم" **(شاهين، ٢٠١١، ص ٣٣).**

أهداف استراتيجية التقويم البنائي:

لاستراتيجية التقويم البنائي أهداف تتمثل في ما يلي:

١.استخدام النتائج المتوصل إليها من عمليات التقويم لتحسين تدريس الطلاب وتحسين أداء المعلمين.

٢.جعل التعلم السابق عنصرًا أساسيا للتعلم الجديد.

٣.جعل التقويم جزءًا من عملية التعليم والتعلم .

٤.جعل دور الطالب فعالًا في عملية التعلم.

٥.دعم وتعزيز مواقف القوة عند الطالب، ومعالجة مواقف الضعف لديه.

٦.تطوير دور المعلم لتلبية حاجات الطلاب. **(القارحي،٢٠١٠ ،ص٢٣).**

خطوات تنفيذ استراتيجية التقويم البنائي :

تتمثل خطوات تنفيذ استراتيجية التقويم البنائيفي الآتي:

- تقويم الخبرات القديمة عند الطلاب وعلاجها إن احتاجوا إلى ذلك.

-تقويم لمعلومات التعليم الجديدة ومعالجة الصعوبات المتوقع مواجهتها .

–تعزيز التعليم ودعمه بنشاط علاجي في آخر الدرس. **(شاهين، ٢٠١١، ص٣٤).**

وترى الباحثة أنَّ أهم الطرق التي يجب أن يتبعها المعلم في تدريسه لمادة اللغة الإنجليزيةهي تعرف المعلم على مدى معرفة الطالب، ومدى خبرته ومهارته بمادة اللغة الإنجليزية،قبل أن يقوم المعلم بإعطاء الطلاب معلومات جديدة، ومن المهم أن يكون المعلم على علم بمدى قدرة الطالبعلىفهم المادة التي يتلقاها؛ ليقوم المعلم بعد ذلك باستخدام الاستراتيجية التي تناسب قدرة الطالب الذهنية للوصول إلى بيئة تعليمية فعالة.

٦–استراتيجية التعليم المتمايز:

مفهومها:

ويذكر محمد(٢٠١٥، ص٢٢٥)أن التعليم المتمايز هو "مدخل تدريسي يهتم بدراسة الاحتياجات التعليمية المختلفة للطلاب، ومدى استعدادهم للتعلم، والوقوف على اهتماماتهم المختلفة، ومن ثم العمل على تلبية هذه الاختلافات في الاحتياجات، والاستعدادات، والاهتمامات؛ وذلك من خلال الاستعانة بعناصر التدريس، بحيث تتمايز هذه العناصر لتقابل تمايزَ واختلافَ الطلبة داخل الحجرة الصفية؛ وذلك بغية إيجاد فرصٍ متكافئةٍ لحدوث التعليم للجميع".

ويرى توملينسون(Tomlinson,2000:1):"أن التعليم المتمايز ظهر نتيجة الاختلاف والتباين بين التلميذات في الفصل الدراسي الواحد، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى رفع المستوى الأكاديمي لجميع التلميذات بناءًعلى الخصائص الفردية، والخبرات التعليمية السابقة، كما يتميز هذا النوع من التعليم بالبعد عن الطريقة الواحدة في التعليم، والتي تستند على المثل، أي: بمعنى(مقاس واحد للجميع)".

كما يعرف الحليسي (٢٠١٢،ص١٦) التعليم المتمايز بأنه: "استراتيجيةٌ تعليميةٌ حديثةٌ تتمركز حول التلميذة، وتأخذ بعين الاعتبار الفروق والاختلافات الموجودة بين الطلبة في الصف الواحد، وتعمل هذه الاستراتيجية على تلبية احتياجات

واهتمامات الطلبة، ويأخذ هذا النوع من التعليم أشكالًا متعددةً؛ مثل: التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة".

أما جينا وزورفاس (Zorfass,2007:4Jenna and) فيعرفانه بأنه: "مدخلٌ منظوميٌّ يستخدم لتخطيط المنهج الدراسي، وتقديم تدريسٍ فاعلٍ للمتعلمين المختلفين دراسيًا، فهو طريقةٌ للتفكير في الفصل الدراسي تقوم على هدفين رئيسيين هما: احترام حاجات كل متعلم على حدة، وتعظيم قدرة كل متعلم على التعلم.

أهمية استراتيجية التعليم المتمايز:

يتضح أن استراتيجية التعليم المتمايزسياسةٌ تعمل على خلق بيئةٍ تعليميةٍ ملائمةٍ لجميع التلميذات، ويرتبط التعليم المتمايز بما يلي:

١-توظيف أساليب تدريس تسمح بتنويع المهام والنتائج التعليمية.

٢-إعداد الدروس وتحقيقها تبعًا للتعليم المتمايز.

٣-الوقوف على أساليب التعليم المتمايز وفق كفايات المعلمين. (الكشكي، وسعد الله، ٢٠١١، ص٢٢٤٧).

هناك نقاط وجوانب عديدة تظهر من خلالها أهمية التعليم المتمايز، ومن أبرز هذه النقاط أن التعليم المتمايز يقوم على أساس أن التعليم للجميع، فهو يأخذ بعين الاعتبار الأنماط المختلفة للطلبة، فهو لا يعترف بالمقاس الواحد للتعليم؛ لأن الطالبات تختلفن في درجة قدراتهن وميولهن واستعداداتهن،كما تختلفن في أنماطهن التعليمية، وتتضح أهميته وفق (Gangi,2011:15-16) في ما يلي:

١-يعمل التعليم المتمايز على إشباع وتنمية القدرات والاستعدادات والاتجاهات المختلفة لدى الطلبة.

٢-يعمل التعليم المتمايز على رفع مستوى الدافعية لدى الطلبة،كما يرفع مستوى التحدي لديهم.

٣-يساعد التعليم المتمايز الطلبة على تنمية الأفكار الابتكارية، والكشف عن

الإبداعات.

٤–تزداد أهمية التعليم المتمايز في أنه يتكامل مع استراتيجيات التعليم الأخرى من خلال استخدامأكثر من استراتيجية أثناء العملية التعليمية.

٥–يحقق التعليم المتمايز شروط التعلم الفعال، ويسمح للطلبات أن تتفاعلن بطريقة متمايزة لتحقيق الأهداف وبالتالي تصل المعلمة إلى مخرجات متنوعة.

هدف استراتيجية التعليم المتمايز:

إن الهدف الرئيس الذي تسعى استراتيجية التعليم المتمايز إلى تحقيقه هو أن يكون التعلم متاحًا لجميع الطلبة، بغض النظر عن مستوى مهاراتهم، أو خلفياتهم المعرفية، فهو يؤمن بفكرة مفادها أن كل صف دراسي يتضمن بجعبته طلبة مختلفين في قدراتهم الأكاديمية، وفي أنماط التعلم، وفي شخصياتهم، واهتماماتهم، وخلفياتهم المعرفية، وتجاربهم، ودرجات التحفيز للتعلم لديهم، وأن هذه الاختلافات لها أهمية بالغة مما تستدعى الاستجابة لها في أي: وقت ظهرت وليس فقط عند ظهورها داخل الحصة، وأن تكون أساسًا عند التخطيط للدروس، ويتضح من هنا أن الطلبة لديهم اهتمامات وقدرات ودوافع مختلفة وبالتالي فإن تقديم تعليم متمايز لهم يتوقف على ضرورة امتلاك المعلم معرفة جيدة بخصائص وقدرات كل طالب على حدة، وكذلك على مدى معرفة المعلم باستراتيجيات التدريس الملائمة والتي تمكنه من تدريس كل طالب؛ وذلك لأنه لم يتم الاتفاق على وجود طريقة واحدة للتدريس. (القرني، ٢٠١١، ص١).

إجراءات تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز في اللغة الإنجليزية:

عند تطبيق وتنفيذ استراتيجية التعليم المتمايز يجب على معلم اللغة الإنجليزيةالقيام بمجموعة من الخطوات، يمكن إجمالها كما قدمها كلمن الكشكي وسعد الله (٢٠١١، ص٢٢٤٨) فيما يلي:

١–تحديد المهارات والقدرات والاستعدادات لكل طالبٍ، ويتم ذلك من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين:

أ- ماذا يعرف كل طالب؟

ب- ماذا يحتاج كل طالب؟

٢- وعند تحديد الإجابة على هذه الأسئلةمن قبل المعلم فإنه يحددأهداف التعليم والمخرجات المرجوة، كما يحدد معايير التقويم؛ للتحقق من مدى تحقيق الأهداف التعليمية.

٣-يقوم المعلم بوضعالاستراتيجيات المناسبة لكل طالب، أو لكل مجموعة تعليمية، كما يقوم بإضافة التعديلات بحيث تصبح الاستراتيجية التعليمية تناسب التنوع والاختلاف الموجود بين الطلبة.

٤-يحدد المعلم المهام التي سيقوم بها كل طالب وذلك من أجل تحقيقأهداف التعليم.

٥-بعد تنفيذ المهمات المطلوبة من كل طالب يتم إجراء عملية التقويم لقياس مخرجات التعلم

كما قدمت حسين (٢٠١٥، ص٣١٨)إجراءات أخرى تتمثل في:

١-المرحلة الاستطلاعية: وتأتي في المرحلة الأولى ويتم خلالها إجراء دراسة استطلاعية تقويمية من أجل تحديد عدد من الأمور هي:

-المستويات المعرفية لدى الطلبة.

-القدرات والمواهب التي يمتلكها الطلبة.

-الاتجاهات والميول والخصائص الشخصية لكل طالب.

- ما هو أسلوب التعلم المرغوب لكل طالب؟

- المعرفة السابقة والبيئة المنزلية والاقتصادية والاجتماعية التي يأتي منها الطالب.

٢-يقوم المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تبعًا للنقاط المشتركة بينهم، والتي تم الكشف عنها من خلال الدراسة الاستطلاعية.

٣-تكليف كل طالب بالمهام والمسؤوليات المطلوبة منه من أجل تحقيقأهداف

التعلم.

٤–انتقاء مصادر التعلم المناسبة لكل مجموعة والأدوات والأنشطة والمعينات المطلوبة لإحداث عملية التعلم.

٥–تنظيم بيئة التعلم بطريقة تنسجم مع متطلبات كل مجموعة.

٦–صياغة خطة لتنفيذ الدرس تبعًا لمعطيات الخطوات السابقة.

٧–البدء بتنفيذ الدرس، أي: أن تقوم جميع المجموعات بالتعلم حسب الطريقة والأدوات التي تناسبها بحيث تتعاون جميعًا وتتفاعل جميع المجموعات في تعلم الدرس نفسه ولكن بأساليب عديدة ومتنوعة.

وبناءًعلى ما تقدم فإن التعليم المتمايز في تدريس مهارة القراءة باللغة الإنجليزية يعتبر سياسةً حديثةً لتقديم بيئةٍ تعليميةٍ لجميع التلميذات، فتحقيق أقصى درجة من النجاح الأكاديمي الفردي للتلميذات يعد أحد الأهداف المهمة للاستراتيجية التي تنمي التعليم المتمايز، كما أنه يعمل على توفير الفرصة لجميع التلميذات للعمل والتعلم؛ وذلك من خلال الأنشطة المختلفة، كما يعمل على تحقيق أعلى درجة من التعلم للتلميذات مراعيًا بذلك الأنماط المختلفة للتعلم والميول والقدرات والاستعدادات،وتضيف هذه الاستراتيجية التي تنمي التعليم المتمايز روح المنافسة والتحدي والقدرة على الكسب لدى التلميذات، ويؤدي هذا الأمر إلى رفع مستوى الدافعية والإنجاز وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

٧–استراتيجية التعلم التبادلي:

مفهومها:

عرفها علي (٢٠١٠، ص١١٩) بأنها: "ذلك التدريس الذي يحدث في صورة حوار ومناقشات إيجابية بين المعلم والمتعلمين بعضهم البعض بطريقة تعاونية تمر بعدة مراحل متتابعة متكاملة هي (التلخيص، توليد الأسئلة، التوضيح، التنبؤ)، ويكون المعلم مسهلًا ومراقبًا ومشجعًا للمتعلمين على الدوام للوصول إلى

تعلم أفضل".

كما أضاف الحارثي(٢٠٠٨، ص١٨) للتعليم التبادلي تعريفًا آخر هو أنها: "عبارةٌ عن مجموعةٍ من الإجراءات التعليمية التي يؤديها الطلبة في أثناء قراءتهم لموضوعٍ من موضوعات القراءة المقررة عليهم، متسائلين عن مضمون النص، متنبئين لما سيرد في النص، مستوضحين لبعض جوانب المقروء، وأخيرا ملخصين لهذا النص تحت إرشاد ومتابعة المعلم".

وعرفه كوبر وجريف (**Cooper&Gerieve.2009,p45**) بأنه: "عملية تتضمن أربعة أنشطة مختلفة (التساؤل، التوضيح، التلخيص، التنبؤ)، في مدخل تعليمي قائم على نشاط المتعلمين بهدف تحسين مهارات الفهم القرائي".

أهمية استراتيجية التعلم التبادلي:

يشير علي(٢٠١٠، ص١٢٤) أن العديد من الأدبيات التربوية قد أكدت على أن استراتيجية التعلم التبادلي إحدى الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية العديد من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطلاب، ومن نقاط الأهمية الخاصة باستراتيجية التعلم التبادلي ما يلي.

١-تساعد على تنمية المهارات الذاتية لدى الطلاب.

٢-تزيد من دافعية الطلاب نحو التعلم.

٣-تزيد من مستوى التحصيل الدراسي.

٤-تنمي قدرات الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي.

٥-تنمي لدى الطلاب القدرة على استنباط الموضوعات المهمة من الموضوع.

٦-تنمي لدى الطلاب القدرة على التلخيص واستخلاص المفاهيم الرئيسة من الموضوع المراد دراسته.

٧-تنمي لدى الطلاب القدرة على صياغة الأسئلة.

٨-تنمي لدى الطلاب روح العمل في فريق.

٩-دعم الثقة بالذات والقدرة على التحكم في التعلم وضبط التفكير.

هدف استراتيجية التعلم التبادلي:

تعد استراتيجية التعلمالتبادلي Reciprocal Teaching واحدة من أهم الاستراتيجيات المتقدمة في الميدان التربوي، التي تمثل علامة فارقة في إستراتيجيات التدريس الفاعلة، فهي بمثابة عنصر مؤثر في تنمية سلوكيات ماوراء المعرفة، بما يتضمنه ذلك من إجراءات تنظيمية يمكن من خلالها إدارة عمليات التفكير من خلال ترسيخ مبدأ التراكمية في التعلم القائمة على ربط معلومات الطالب الجديدة بالمعلومات الموجودة لديه من قبل، والاختيار الواعي لاستراتيجية التفكير ،وعمليات التخطيط والمراقبة وتقويم عمليات التفكير.

خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التبادلي:

تقترح أحمد (٢٠١١، ص٢١٨-٢١٩) لتنفيذ استراتيجية التعلم التبادلي السير على الخطوات التالية:

١-يقود المعلم الحوار في بداية الدرس مطبقًا الاستراتيجيات الفرعية على فقرة قرائية، موضحًا كيفيةاستخدام الاستراتيجيات من خلال التفكير بصوتٍ مرتفعٍ؛ لتوضيح العمليات العقلية التي استخدمها في كلٍ منها على حدة، مع توضيح المقصود بكل نشاطٍ.

٢-يتم توزيع بطاقات المهمات المتضمنة في الاستراتيجيات الفرعية على الطلاب أثناء جلوسهم في الوضع المعتاد.

٣-تبدأ مرحلة التدريبات الموجهة؛ حيث يقوم الطلاب بالقراءة الصامتة لفقرةٍ من النص، على أن يتبادلوا بعدها الحوار بشكلٍ جماعيٍّ طبقًا لبطاقات المهمات التي مع كل منهم لمراجعة المهمات المتضمنة بالاستراتيجيات الفرعية من خلال طرح الأسئلةالتالية:

- هل توجد كلمات في الفقرة ليست مفهومة بالنسبة لك؟ (توضيح).
- ما الصورة التي أتت إلى عقلك عندما قرأت هذه الفقرة أو سمعتها تقرأ عليك؟ (تصور ذهني).

-صغ أسئلة بنفسجودة أسئلة المعلم على الفقرة المقروءة. (تساؤل).

-ماالفكرة الأساسية لهذه الفقرة؟ (تلخيص).

-ماذا تتوقع حول الفقرة التالية من النص؟ (تنبؤ).

٤-يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة في مستويات التحصيل، بحيث تضم كل مجموعة ستة طلاب، طبقا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة، ويعين قائدًا لكل مجموعة يقوم المعلم بدوره في إدارة الحوار مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة بعد كل حوار جزئي حول فقرة من فقرات المقروء.

٥-يتم توزيع نسخة من النص على كل طالب في المجموعات المختلفة محددًا لها نقاط التوقف بعد كل فقرة، وتخصيص وقت مناسب للقراءة الصامتة؛ لقراءة كل فقرة طبقًا لطولها ودرجة صعوبتها.

٦-ثم يبدأ الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد أو المعلم الحوار، ويقوم كل فرد داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة، ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به.

٧-ثم توزع أوراق التقويم، والتي تضم أسئلة على القطعة كاملة،بعد الانتهاء من الحوارات حولها، ومراجعة المعلم عمليات التفكير التي تمت؛ للتأكد من مساعدتهم على فهم المقروء وتكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم، مع توضيح الخطوات التي اتبعتها المجموعة، والعمليات العقلية التي استخدمها كل منهم لأداء مهمته المحددة.

وتقدم المنظمة الخدمية لدعم السلوك(National Behaviour Support Service,2011:1-2) مقترحًا آخر لتنفيذ التدريس التبادلي على النحو التالي:

١-تدريب المتعلمين على الاستراتيجيات الفرعية الأربع سالفة الذكر لوقت كاف لإتقانها ويتم ذلك بنمذجتها من قبل المعلم وممارستها من قبل المتعلمين.

٢-يبدأ دور المعلم بتطبيق كل مرحلة أمام المتعلمين وبصورة تدريجية ينسحب

ويترك القيادة للطلاب ويكتفي بالملاحظة والإرشاد، ويعمل على تحسين قدرات المتعلمين التواصلية.

٣-يقسم الطلاب إلى مجموعات تعاونية تضم كل مجموعة(٤) طلاب.

٤-يوزع الأدوار (الملخص-المتسائل-الموضح-المتنبئ) على طلاب كل مجموعة بحيث يكون لكل طالب دور واحد فيها.

٥-تعيين قائد لكل مجموعة يقوم بدور المعلم في إدارة الحوار مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من طلاب المجموعة.

٦-بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد المعلم الحوار، ويقوم كل طالب داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي طلاب المجموعة، ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به.

٧-توزيع المحتوى العلمي المراد تعلمه على المجموعات.

٨-إعطاء الفرصة لكل طالب في المجموعة لقراءة المحتوى العلمي قراءةً صامتة، ووضع ما يشاء من خطوط أسفل الأفكار الرئيسة، أو يكتب في ورقة مستقلة بعض الأفكار التي سيطرحها على زملائه في المجموعة فيما بعد.

٩-يعقب ذلك قيام الملخص بدوره، ثم المتسائل، ثم الموضح، ثم المتنبئ، ويعقب ذلك مناقشة بين طلاب المجموعة الواحدة في حين يتابع المعلم مايجري في كل مجموعة، ويستمع لما يجري من حوارات، ويقدم العون والدعم المناسبين متلزم الأمر.

١٠-ثم تقويم المتعلمين في المحتوى العلمي المقدم، ثم يعقب ذلك مناقشة صفية لإجابات المتعلمين على أسئلة التقويم.

٨-استراتيجة K.W.L:

مفهوم استراتيجةK.W.L:

١١-هي عرفها (رشيد ،٢٠١٤، ص٩) بأنها: "استراتيجيةٌتعليميةٌ تقوم على طرح تساؤلات المتعلم وما يريد من معلومات، وما يجب أن يصل إليه، وتحويل ما

يوجد من معلومات لفظية إلى بصرية من خلال استخدام مخططات الرمزية المتمثلة بـ(k)(know) و(w) (want) و (L) (Learned) بهدف تنشيط التفكير قبل وأثناء وبعد القيام بالأنشطة المعرفية المختلفة".

وعرفها روزكرون وآخرون(Roozkhoon et al, 2013:77) بأنها: "شكلٌ من أشكال الخرائط المعرفية من حيث طبيعة نشاطها البصري للمعلومات الواردة في النص المقروء، حيث يحدد الطالب قبل البدء في عملية القراءة ما يعرفه عن الموضوع، وما يريد أن تعرف عن الموضوع؟ ويخاطب نفسه بعد الانتهاء من عملية القراءة ما الذي تعلمته؟".

وترى كلُّمن عمرو والناطور (٢٠٠٦،ص١١٨) أنها:"استراتيجيةٌتعليميةٌ تساعد على تشكيل الخلفية المعرفية السابقة، وحث الطالب على تحديد النص والإجابة عن الأسئلة؛وذلك من خلال محتوى كل حقل والتي تمثل:

-حقل (k)(know) (يعرف) ومن خلالها يسأل الطالب ماذا يعرف حول الموضوع المطروح؟.

-حقل(w) (want to learn) (يريد أن يتعلم) وفيها يسأل الطالب ماذا يعتقد أنه سيتعلم حول الموضوع؟.

-حقل(L) (**Learned**) (تعلمت) وفيها يسأل ماذا تعلمت؟.

أهمية استراتيجةK.W.L:

إن استراتيجة (K.W.L) منالاستراتيجيات التي تمكن الطلبة من تنشيط معرفتهم السابقة، وجعلها نقطة البداية أو الانطلاق، لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة في الموضوع المقدم، وصياغةأهداف لموادهم الجديدة التي تم اكتسابها، ومراجعة ما تم تعلمه، من أجل فهم واستيعاب الموضوع، واستخدامه بصورة تتلاءم مع بنائهم المعرفي(**Hamdan, 2014:2279**).

ويؤكد ريسونتو وآخرون(**Riswanto et al, 2014:231**) أن استراتيجية (K.W.L) "تمكن الطلبة من تنظيم أفكارهم وأهدافهم، فينصرفون للبحث في

النص ليجدوا دلائل لتأكيد معلوماتهم ومعتقداتهم السابقة، أو رفضها، بالإضافة إلى الأسئلةالتي يطرحونها؛ إذ إن مهارة طرح الأسئلةتبين للطلبة قيمة السؤال والتحقيق، حيث يسأل الطالب عن المعلومات الغامضة بالنسبة له ويحتاج لمعرفتها، وتعتبر قدرته على وضع الأسئلةالهامة المختلفة مطلبًا أساسيًا، للوقوف على غايتها من التعلم، وهي حراك عقليٌ ناجحٌ لتنشيط الذهن، وزيادة انتباهه، ومثابرته، وتؤدي به إلى متابعة عنايته المعرفية الجديدة، وتنمية تفكيره العلمي".

وتبرز أهمية استراتيجية K.W.Lفيما قدمته العفيفي(٢٠١٣، ص٣٦) في الآتي:

١–التأكيد على تعزيز دور الطالب بدلًا من أن يكون المعلم هو المحور الأساس في العملية التعليمية.

٢–تقدم فرص ملائمة للطالب لمعالجة الصعوبات التي يواجهها عند تعلم أي موضوع؛وذلك عن طريق تنشيط المعرفة السابقة، وتحفيز دافعيته نحو التعلم والبحث والتنقيب.

٣–ملاءمتها لأي مستوى، وأي صف دراسي؛ وذلك يعود لقوة الركائز التي تقوم عليها.

٤–تمكن الطلبة من تقييم خاص، وقيادة تعلمهم الخاص.

٥–تلعب دور واضح في شحذ اهتمام الطلبة واثاره اهتمامهم نحو عملية التعلم.

٦–تمتاز بكونها ذات فعالية مرتفعة في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي.

٧–تشجع التعلم الذاتي واعتماد الطالب على نفسه في اكتساب المعرفة من مصادرها المختلفة.

٨–تنمية قدرة الطلبة على قراءة الأفكار ما بين السطور.

٩–تعتبر حجر الأساس للتخطيط، والتنبؤ وجمع المعلومات من مصادرها المختلفة.

١٠–سهولة ومرونة تخزين المعلومات واستعادتها وتوظيفها بشكل منظم في

البنية المعرفية.

١١-أثبتت جدارتها وفاعليتها لجميع المراحل الدراسية وكافه مواد التعلم.

وتبرز أهمية هذه الاستراتيجية في تنشيط المعرفة السابقة في كونها تمنح دورًا هامًا لمهارات ما وراء المعرفة، التي تعنى بتدريب الطالب على تنظيم ذاته، والتخطيط لما سيفعله، وتقييم ذاته، فالطالب هنا قادرٌ على تحديد ماذا يريد من القراءة؛ من خلال طرحه للعديد من الأسئلةعلى نفسه، ومن ثم استدعاء المعرفة السابقة التي يمتلكها حول الموضوع، ومن ثم يقرأ النص ويقيم استيعابه له من خلال مدى نجاحه في الإجابة عن أسئلتها(عمرو والناطور، ٢٠٠٦، ص١١٨).

ويستنتج اي ضوء ما سبق طرحه عن أهمية استخدام استراتيجية K.W.L في تديس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية أنها تعمل على تنشيط المعرفة السابقة الموجودة لدى الطالبات في الذاكرة طويلة المدى، وتنمية مهارة التساؤل والاستجواب الذاتي لديهن عن طريق تنشيط عمليات المراقبة، فضلًا عن أنها ترسي القواعد الأساسية للتخطيط وجمع البيانات من مصادرها الأولية والثانوية، والتنبؤ بمصادر المعلومات المتنوعة، كما أنها تسهم في الفهم الانتقائي،؛ لكونها تدعو للتجول العقلي، والتأكد للبحث عن أحداث متعلقة بالتعلم الجديد، فضلًا عن أنها توجد فرصًا للإبداع والابتكار والتفكير الإحاطي، حيث يرتكز هذا النوع من التفكير على تنشيط المعرفة والعمل على إعادة تنظيمها بشكلٍ جديدٍ، وأخيرًا تسهم في تنظيم التفكير وعملياته وتسلسلها، وخاصة أن الإجابة على أسئلة الاستراتيجية يحتاج لعرض الأفكار، وإضافة معلومات جديدة، وليس الإجابة على جمل بسيطة.

هدف استراتيجيةK.W.L:

هي إحدى استرتيجيات ما وراء المعرفة التي تشتمل على العمليات الذهنية التي يمارسها الطلبة قبل عملية القراءة، وأثناءها، وبعدها مباشرة، وتبرز أهميتها بالانتقال بالطالب من مستوى التعلم الكمي والعددي إلى مستوى التعلم النوعي

الذي يرنو لإعداد الطالب كونه هو محور العملية التعليمية، حيث تبرهن هذه الاستراتيجية على أهمية التنشئة الذهنية، وتنمية التفكير من خلال تقديم بيئة تعليمية تحدث وتشجع على التفكير، وتدعو لضرورة تزويد الطالبة بالأدوات، والوسائل التي تمكنها من التعامل الفعال مع المعلومات من مصادرها المختلفة بهدف خلق أفضل تعلم بزيادة قدرة الطالبة على التفكير في المسؤوليات التي تواجهها؛ حيث تتيح لها الفرصة لتوظيف المدروس لمهاراتها، بهدف تحسين أدائها، وتزويدها بمفتاح لتحسين تكيفها، وتنظيم سوكها؛ حيث تقدم هذه الاستراتيجية (K.W.L) الفرص الممكنة للطالبة بشكل دوري لتقويم نفسها حول ما تعرف، وما لا تعرف؛فإنها عندما تعترف بما لا تعرف فإنها حتمًا ستضاعف عنايتها، وقدراتها على حل المشكلات التي لا تدركها، من أجل التصدى للصعوبات التي تحد من استيعابها للموضوع المطروح، بالإضافة إلى إبراز الطالبة بأنهاتعرف، ويساعدها علىإدراك المعرفة، والمهارات الكامنة داخلها التي تكسبها المزيد من الثقة في التعلم، واكسابها المزيد من فرص النجاح. **(جواد وعباس، ٢٠١٣، ص٣٣٢)**.

وتتجلى معالم هذه الاستراتيجية (أعرف–أريد أن أعرف–تعلمت) في تعزيز عمليات ما وراء المعرفة، حيث تبين للطالبة بوضوح ما تعرفه، وما الذي ترغب في معرفته، وبعد ذلك تقرأ الطالبة وتلاحظ المعلومات وتحدد ماذا تعلمت بالفعل. **(الزهراني، ٢٠١١، ص٧)**.

وأوضح روزكرون وآخرون (**Roozkhoon et al, 2013:82-83**) أن استراتيجية (K.W.L) "تتصف بالمرونة والطلاقة، بحيث يتمكن المعلم من تكييفها بما يلائم طلابه، حيث أضيفت خطوة لخطوات هذه الاستراتيجية والتي رمز لها بـ"Where"، أي: (أين يمكن أن أتعلم هذا؟)، وعليه تصبح رموز الاستراتيجية (K.W.W.L)، وقد خصص لهذه الخطوة عمودًا مستقلًا في نموذج الاستراتيجية، تبرز في المصادر والمراجع التي من الممكن أن يبحث فيها الطلبة عن إجابات لأسئلتهم، التي تدور في مخيلتهم ولم يجدو لها جوابًا شافيًا".

خطوات تطبيق استراتيجية K.W.L:

تسير هذه الاستراتيجية في عدة مراحل، وهي كما قدمها الصيداوي(٢٠١٥، ص١٥) تتمثل في الآتي:

"١-**العصف الذهني (استمطار الأفكار):** حيث يستثير المعلم طلابه للتفكير حول موضوع معين، وقيامه بعملية قدح ذهني حوله، وبعدها يستحضر كل طالب معلوماته ومعارفه السابقة عن هذا الموضوع، وهذه المرحلة التي يعبر عنها الحرف K، أي: ماذا أعرف؟.

٢-**تصنيف المعلومات:** وهنا يقوم الطلبة بتصنيف معلوماتهم ضمن فئات، بحيث يسمح لهم ضمن هذه المرحلة أن يفكرو بصوت مرتفع.

٣-**توقع الطلبة:** وفي هذه المرحلة يقوم المعلم باستثاره الطلبة للتنبؤ عما سيتضمنه الموضوع المطروح من معلومات ومعارف جديدة.

٤-**كتابة الأسئلة:** وهنا يكلف المعلم الطلبة بكتابة عدد من الأسئلة تتعلق بالموضوع المراد شرحه، وهذه الأسئلةيعبر عنها بالحرفW ، أي: ماذا أريد أن أعرف؟.

٥-**كتابة الأسئلة:** وهذه الخطة النهائية للاستراتيجية حيث يقرأ فيها الطلاب الموضوع، ومن ثم يقوموا بإجراء مناقشة جماعية عما تعلموه بالفعل من الموضوع الجديد، ومن ثم يطرح عدة استفسارات حول الموضوع، ويقوم المعلم بدوره بالإجابة عن كافه الاستفسارات التي طرحها الطلاب.

وترى عرام (٢٠١٢، ص٣٨) أن خطوات استراتيجية K.W.L تتمثل في:

"١-يقوم المعلم برسم جدول (K.W.L) على السبورة مذكرًاالطلبة بهذه الاستراتيجية، ومن ثم يطلب منهم كتابة المعلومات التي يعرفونها مسبقًا، والمعلومات الجديدة التي يريدون معرفتها قبل تناول الموضوع، ومن ثم يستكمل الجدول بالمعلومات والمعارف الجديدة التي تعلمها بعد دراسة الموضوع.

٢-يقوم المعلم بتوزيع الطلبة ضمن مجموعات صغيرة يلخص المعرفه السابقة

عن الموضوع المقروء، ومن ثم يقوم المعلم بتفنيد كل فكرة في جدول (K.W.L)، أو تكلف الطلبة بكتابتها.

٣–ومن ثم يطلب المعلم من الطلبة أن يقدموا أسئلة يريدون أن يجاب عنها أثناء دراستهم للموضوع الدراسي، ويقومو بتسجيل هذه الأسئلةفي الجدول.

٤–يكلف المعلم الطلبة بقراءة موضوع الدرس، وتسجيل ملاحظاتهم عن المعارف والخبرات التي تعلموها، مؤكدين على المعلومات الجديدة التي تتعلق بالسؤال: ماذا أريد أن أعرف؟.

٥–يطلب المعلم من جميع الطلبة أو بعضهم للتطوع بتسجيل المعلومات والخبرات التي تعلموها من خلال الموضوع الدراسي لتكملة الجدول، بحيث يناقش معهم هذه المعلومات الجديدة، مع ملاحظة أي أسئلة لم تتم الإجابة عنها".

ويتبين ان استخدام المعلمات لاستراتيجية K.W.L؛ وذلك لكونها استراتيجيةًفاعلةً في تدريس مهارة القراءة باللغة الإنجليزية، وتسعى لتنشيط معرفة طالبات المرحلة المتوسطة السابقة، وجعلها نقطة انطلاق، أو محط ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالنص المسموع.

٩–استراتيجية التساؤل الذاتي:

وفيما يتعلق بتوظيف هذه الاستراتيجية لتعليم مهارة القراءة يشير عبد الوهاب(**٢٠١٣، ص٢٠٦**) إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي "تمكن الطلبة من إبراز النقاط الرئيسية في النص الذي يقرؤونه، كما تساعدهم على تأمل ما يقرؤونه، فضلًا عن أنها تساعد الطلبة على أن يقوم الطالب بتوجيه عدد من الأسئلةلنفسه حول ما يقوم بقراءته، ومن ثم ينطلق في البحث في إجابات عنها، مما يجعله أكثر وعيًا وفهمًا للمادة المقروءة.

مفهومها:

تعرف الشهري (**٢٠١٣، ص١٤**) بأنها: "مجموعة منالأساليب والإجراءات والإرشادات التي تستخدمها المعلمة، بحيث تدرب الطالبات على استخدام

الأسئلةالموجهة إلى ذواتهن، قبل القراءة، وأثناءها، وبعدها، بحيث تساعد هذه الأسئلةعلى تنمية مهارات القراءة القراءةالإبداعية لديهن".

وتعرفها الخزرجي(٢٠١٤، ص٥) بأنها: "مجموعة من الأسئلةالتي تقوم طالبات المجموعة التجريبية بطرحها على أنفسهن قبل القراءة وفي أثنائها، وبعدها، وذلك لغرض مساعدتهن على الفهم والاستيعاب والاحتفاظ بالمادة في أذهانهن مدة أطول".

ويعرفها الكبيسي(٢٠١١، ص٢٧٣) بأنها: "مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يختارها المعلم ويخطط لها لمساعدة الطلبة على توليد أسئلة عند دراستهم للمادة الدراسية، فيعمل على جمع المعلومات وربط بينهاللإجابة على الأسئلةالتي طرحها على نفسه فيتمكن من خلالها على فهم المادة واستيعابها وقدرتها على إثارة التفكير وتتم على مراحل ثلاث هي: مرحلة ما قبل التعلم، ومرحلة أثناء التعلم، ومرحلة ما بعد التعلم".

أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي:

تحتل هذه الاستراتيجية أهمية بالغة؛ حيث أنها :"أسلوب فعال لإعمال العقل، وإثارة عدد من الأسئلةحول موضوع قائم، بهدف التوصل إلى فكر جديد يؤدي إلى ابتكار أفكار إبداعية، فمن الأجدر أن يوجه الطلبة لأنفسهم أسئلة قبل التعلم وأثناءه، فهذه الأسئلةالذاتية تيسر الفهم، وتشجعه على التوقف والتفكير في العناصر المهمة في المادة الدراسية التي يتعلمونها من حيث الأفكار الجوهرية، والعلاقة بين ما يقرؤونه وخبراتهم السابقة، مما يساعدهم على الوعي بدرجة فهمهم، وعلى التفكير فيما أنتجوه، ومراجعة الخطوات التي قاموا بها خلال عملهم، وفي النهاية تقييم ما أنجزوه"**(الخزرجي، ٢٠١٤، ص٩)**.

كما أضافالكبيسي **(٢٠١١، ص٢٧٥)** " أن التساؤل الذاتي يساعد الطالب على الفهم، والاستيعاب، والتعلم بطريقة أفضل بدلًا من تناول االمعلومات في قوالب جاهزة؛ حيث إن الأسئلةالتي يضعها الطلاب من أنفسهم قبل القراءة، وأثناءها،

وبعدها، تساعدهم على الفهم العميق للنص المقروء" .

هدف استراتيجية التساؤل الذاتي:

تعتبر استراتيجية التساؤل الذاتي من استراتيجيات ما وراء المعرفية التي تسعى إلى تطوير الوعي الذاتي لعملية الفهم التي تمكن الطلبةمن التأكد من فهمهم بحيث يصبحون على وعي بماذا يتعلمون؟ وكيف يتعلمون؟ والتحكم في مهارة القراءة ليس فقط فيما يدرسون من محتوى دراسي في المدرسة، وإنما فيما يقرؤون خارج المدرسة، كما تعد استراتيجية التساؤل الذاتي منالاستراتيجيات ذات الكفاءة العالية؛ إذ إنها تحفز الطالب على البحث عن المعلومات من خلال الإجابة عن أسئلة يوجهها لنفسه أثناء التعلم مُدرّبًا بذلك قدرته على التلخيص والتصنيف والاستقصاء والاستقراء، وعليه تعتبر هذه الاستراتيجية منالاستراتيجيات الهامة كثيرًا في عملية التعلم؛فمن المجدي أن يوجه الطالب لنفسه عددًا من الأسئلة قبل وأثناء وبعد عملية التعلم، والتي لها دور في تسهيل عملية القراءة، وتشجع الطلبة على التوقف، والتفكير في العناصر الهامة في المادة التي يتعلمونها؛ كالشخصيات، والأفكار الهامة، والعلاقة بين ما يقرأه الطالب وبين خبرته الماضية" (جاسم ومحمد، ٢٠١٣، ص٣٣٨).

ويرى أبو عجوة(٢٠٠٩، ص٣٤) "أن استراتيجية التساؤل الذاتي تستند على توجيه الطالب لمجموعة من الأسئلةلنفسه أثناء معالجة المعلومات، مما يجعله أكثر اندماجًا وتفاعلًا مع المعلومات التي يتعلمها، ويولد لديه الوعي بعمليات التفكير".

ويؤكد العذيقي(٢٠٠٩، ص٧) على أن"استراتيجية التساؤل الذاتي تقدم فرصًا للمناقشة والتفاعل مع المادة المقروءة، وبذات الوقت فإنها تحقق تعلمًاإيجابيًا من خلال قدرة الطلبة على تحمل مسؤولية التعلم، مما يساهم في إيجاد تعلم ذي معنى معتمد على الفهم".

إن استراتيجية التساؤل الذاتي تنمى لدى الطالب الكثير من المهارات ومنها

مهارة الفهم، وما تعمل على زيادة وعيه بعمليات التفكير، كما أنها توجهه إلى البحث عن الأسئلةوالإجابات المتعلقة بها، وتطور مهارات التنبؤ، والتخيل، وحل المشكلة لديه، فهي كما ترى الشهري(٢٠١٣، ص٩) "تمثل انفتاحًا فكريًا باتجاه النص من عقول متعددة، فمن المعروف أن عمل مثل هذه العقول مجتمعة في النص، واختلاف الرأي، ووجهات النظر تعد إثراءً لتعلم مهارة القراءة، كما أنها ممتعة في الوقت ذاته،كما أنها تحقق من الفوائد المعرفية ما لا يمكن لأسئلة المعلم أن تحققه، أو أسئلة كاتب النص، أو كلاهما معًا، ومن هنا تعتبر استراتيجية التساؤل الذاتي للطالب استراتيجيةًمفيدةً في تحسين مهارة القراءة، وتجنب الملل الذي يصيب الطالب أثناء تعلم مهارة القراءة، حيث تساعد القراء على أن يصبحوا أكثر نشاطًا، وأن يجدوا معنى في القراءة بينهم وبين الكاتب، وبين خبراتهم السابقة، مما يؤكد على التفاعل النشط الفاعل بين القارئ والنص".

خطوات تنفيذ استراتيجية التساؤل:

تتمثل الذاتي خطوات تنفيذ استراتيجية التساؤل فيما يلي حسب أبو عجوة (٢٠٠٩، ص٣٥-٣٧):

أولا: مرحلة ما قبل التعلم (تهيئة المتعلمات):

تقدم فكرةً موجزةً عن استراتيجية التساؤل الذاتي، وتنبيه الطلبة على ضرورة الاهتمام بتخطيط التعلم، ومراقبته وتقويمه، والكيفية التي يتم بها توجيه الأسئلة، ثم يتم توزيع أوراق النشاط المشتملة على مراحل الاستراتيجية الثلاثة على جميع الطالبات.

بعد التمهيد لموضوع الدرس، يقوم المعلم في هذه المرحلة بما يلي:

١-الكشف عن عنوان الدرس، ومناقشة الطلبة حول المتوقع تناوله فيه من خلال عنوانه.

٢-تشجيع الطلبة على إثارة بعض التساؤلات، بهدف تعرف ما لديهم من خبرات سابقة حول موضوع الدرس.

٣-تدريب الطلبة على بعض الأسئلةالتي سيقومون باستخدامها أو،استخدام ما

DOI : 10.12816/0052866

يشابها مستقبلًا بغرض استنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي سيتم تناولها في المحاضرة.

٤-يتم بعد ذلك كتابة الأسئلةالتي تدور حول موضوع الدرس، والمستنتجة من الطلبة، بحيث يكون لكل طالب قائمة موحدة من التساؤلات التي تتناول النص العام يكلف بالإجابة عنها.

٥-بعد انتهاء الطلبة من الإجابة عن التساؤلات، يتم عرض الإجابات وتصحيحها من قبل المعلم وبمشاركة بقية الطلبة، حتى يتمكن كل طالب من تصويب أخطائه وتقييم نفسه ذاتيًا.

ثانيا: مرحلة التعلم:

١-يناقش المعلم الطلبة حول المعلومات المتوافرة لديهم عن موضوع الدرس، بعد ذلك يتم تقسيم الموضوع إلى فقراتٍ، أو مقاطعَ يدورُ كلٌّ منها حول فكرةٍ معينةٍ.

٢-يقوم المعلم بعرض مجموعةٍ من المشكلات بحيث تدور كل مشكلةٍ منها حول فقرةٍ من فقرات الموضوع، ثم يطلب من الطلبة طرح تساؤلاتهم حول كل فقرةٍ حتى يتم التوصل لحلها، علىألَّا تتكرر هذه التساؤلات حتى تتكون لدى الجميع قائمةُ تساؤلاتٍ يتم تدوينُها في الجزء الخاص بمرحلة التعلم، يتم إضافتها للقائمة التي يتم جمعُها في المرحلة الأولى.

٣-يكلف الطلاب بالإجابة عن التساؤلات كل على حدة، وبعد مناقشة الإجابات والتوصل لحل المشكلة، يتم تنبيههم إلى ضرورة أن تتضمن هذه الحلول مهارات (التأمل والملاحظة-الكشف عن المغالطات-الوصول إلى استنتاجات-إعطاء تفسيرات مقنعة-وضع حلول مقترحة) المراد تنميتها في هذا الدليل.

٤-يعرض المعلم الإجابات الصحيحة على الطلبة، بحيث يصوب كل طالب أخطاءه، ويقوم نفسه بشكل ذاتي.

٥-تكرر الخطوة السابقة مع بقية المواضيع.

ثالثا: مرحلة ما بعد التعلم:

١-يطلب المعلم من الطلبة صياغة تساؤلات عامة عن الدرس لتنشيط مهارات ما وراء المعرفة، وكتابتها في الجزء الخاص بما بعد التعلم.

٢-يكلف المعلم الطلبة بطرح تساؤلاتهم أمام زملائهم، مع إعطائهم الفرصة لإضافة تساؤلات جديدة خاصة بكل واحدة منهم، وبعد دمج التساؤلات يتم التوصل إلى قائمة موحدة من التساؤلات مستخلصة من جميع الطلبة.

٣-يطلب المعلم من كل طالب أن يضيف التساؤلات الجديدة التي لم ترد ضمن تساؤلاتها ويجيب عنها.

٤-يقوم المعلم بعرض الإجابات الصحيحة على الطلبة؛ ليقوم كل طالب بتصويب إجاباته وتقويم نفسه ذاتيًا.

٥-يقوم المعلم بتكليف الطلبة الذين كانت نسبة الإجابات لديهم أقل من ٥٠ % بإعادة قراءة المشكلات، وطرح تساؤلات أخرى، والإجابة عنها حتى يتمكنوا من مهارات حل المشكلات بشكل أفضل.

٦-يقوم المعلم بتقديم الدعم والثواب للطلبة الذين أظهروا طلاقة في طرح التساؤلات، ودقة الإجابة عنها في كل مرحلة من مراحل التعلم.

٧-يتم تقويم الطلبة تقويمًا بنائيًا بهدف تحديد النمو المعرفي بعد ممارسة الاستراتيجية، وتعلم الطلبة كيفية تحمل مسئولية تعلمهم من خلال تقويم التعلم بعد كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية.

وترى الباحثة أن ينبغي توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي؛ لكونها تسهل على الطالبة طرح الأسئلةعلى ذاتها، وتكون قادرة على الوصول إلى المفهوم الصحيح من خلال الإجابة على أسئلتها، وتسهل وضع الأهداف الخاصة بها، وتحث الطالبات على جمع المعلومات والبحث عنها، وترتب تلك المعلومات، وكما تقوم بتحليلها من قبل الطالبة، كما تنمي الدافعية والشعور بالمسؤولية لدى

الطالبة وتتوصل بذلك إلى الحل السليم.

أهمية تدريس مهارة القراءة لطالبات المرحلة المتوسطة:

إن تعليم الطلاب لمهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةله أهمية كبيرة، فهي تساعدهم على الربط بين المعنى المناسب للكلمات المكتوبة بشكل صحيح، وعلى تحليل الكلمات بصريًا ومعرفة مقاطعها وأجزائها، وعلى التعرف على معاني الكلمات واختيار التعريف المناسب من خلال مضمون النص، وعلى التميز بين أصوات الحروف ومخارجها، والربط بين الصوت والحرف الذي يقراءة.(القرني، ٢٠٠٧ ،ص ٣٧).

ولكي يتقن الطلاب مهاراة القراءة في اللغة الإنجليزيةلابد من مساعدتهم على اكتساب "مهارة الفهم"؛ وهي فهم النص المقروء،ومساعدتهم على القدرة على قراءة مواد قرائية متعددة ومختلفة المواضيع، وتشجيعهم ومراقبتهم أثناء القراءة، ووضع وقت محدد لهم لقراءة النص؛ بهدف تعليمهم على القراءة السريعة، وإعطائهم الفرصة لممارسة القراءة الصامتة والجهرية؛ ليصلوا إلى معرفة أوقات استخدامها، وفهمهم للنص المقروء أثناء استخدامها. **(McNamara,2008:1)**.

وتعلم الطلاب مهارة القراءة ليس هدفًا فقط بل إنه يعود عليهم بأهمية وفائدة؛ فهو يعلمهم على القراءة بشكل سريعٍ والفهم السريع، ويساعدهم على الكتابة بتعبيرٍ أوسع،ويزيد من موسوعتهم اللفظية واللغوية، ويتعلموا من خلاله الحوار والمناقشة بشكل أفصح وأفضل،ويساعدهم على تخطي جميع الاختبارات الموضوعية وغيرها بكل سهولة وييسر. (Rahman,2007:13).

ومن المهارة التي يتعلمها الطالب في القراءة "تعلم على مهارة اسم الحرف؛فتعلمه على اسم الحرف يعمل على تطور القراءة عنده؛ لأنها تساعده على التميز بين الحروف، وعلى تميز أصواتها، وتعلمه على مهارة التعرف على صوت الحرف،وتعلمه هذه المهارة أمر أساسي في تعلم القراءة ومهم جدًا؛ فالقراءة تعتمد اعتمادًاأساسيًا على تحويل رمز الحرف إلى الصوت الذي يمثله، ويصل به

إلى الوعي الصوتي، وتعلمه مهارة قراءة مقاطع وكلمات تتكون من عدد من المقاطع–تعلمه قراءة مقاطع الكلمات (التهجئة)–يعني وصوله لمرحلة متطورة في القراءة تأخذ به إلى قراءة الجمل والربط بين الكلمات". (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣، ص ٢٢).

"ويجب على المعلم أن يعلم الطلاب القراءة السلمية، وتعليمهم تشكيل الحروف، ونطقها نطقًا سليمًا، وتكرار الكلمات الصعبة، والكلمات الجديدة على الطالب والطلب منه أن يضعها في جملةٍ مفيدةٍ، والطلب من الطالب القراءة بصوت مرتفع أمام زملائه؛ لتقوية شخصيته وتشجيعه على القراءة أمام الناس، وتعليم الطلاب الفهم السليم للمعاني، وتعليمهم ترتيب أفكار النص أثناء القراءة، وقراءتهم النص جملةً كاملةً لا كلمات متقطعة، وتعليم الطلاب تلخيص النص المقروء، وتلخيص الأفكار المهمة فيه،وتعليم المعلم للطلاب ضعيفي القراءة، وتشجيعهم بهدايا رمزية، أو مشاركتهم في الإذاعة المدرسية" (البصيص، ٢٠١١ ،ص ٢٢).

وهناك بعض العوامل التي تساعد على تحسين مهارة القراءة وتشمل ما قدمه الأحمدي (٢٠١٠، ص٦٠):

–تحديد الأولويات: ويتم ذلك تبعًا للموضوعات الأكثر إثارة، وتنسجم مع اهتماماتنا، وتفي بحاجاتنا الفكرية والنفسية.

–الانتباه والتركيز خلال عملية القراءة والتصدى لكافه المثيرات والمعوقات المختلفة قدر المستطاع، حيث يختلف مدى الانتباه باختلاف الأفراد،وباختلاف ظروفهم، ومراحل نموهم، وباختلاف موضوع القراءة نفسه، ودرجة أهميته، كما أن فترة التركيز في القراءة تكون محددةً، ونحتاج بعدها لفترة أخذ قسطٍ من الراحة،ومعادوة القراءة.

–الفهم الجيد للمادة المقروءة من خلالإدراك المعاني والأفكار الأساسية لمضمون الموضوع.

–العمل على إيجاد البيئة المناسبة للقراءة؛ وذلك من خلال تلافي تأثير

DOI : 10.12816/0052866

المشكلات الشخصية، أو العامة ذات الشأن بالعمل، أو الظروف المادية.

–توظيفالأسلوب المناسب للقراءة والمتمثل في عمليات المسح، والبحث، والاسترجاع، والمراجعة.

وترى الباحثة أن اكتساب طلاب المرحلة المتوسطة لمهارة القراءةله أهمية كبيرةحيث اناكتسابهم لها تصل بهم لزيادة في حبهم للتعلم، وزيادة في التحصيل العلمي والأكاديمي، بالإضافة إلى زيادة الأفكار والمعلومات والمفردات لديهم، كما تزيد من رغبتهم إلى اكتساب المعلومات وإحساسهم بالمتعة عند البحث عنها

ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة:

من المعروف في البحث العلمي الرجوع إلى الدراسات السابقة التي يمكن من خلالها استنباط القضايا والمشكلات التي عالجها الباحثون وما توصلوا إليه من نتائج ومما يشجع الباحثة أن تستعرض هذه الأبحاث بالمقدار الذي يدنو من الموضوع حتى تتمكن من تلاشيها وتكرارها، وتحاول من خلال الدراسة الحالية أن تضيفكل ما هو جديد بالقدر المتوفر من البحث، ومن هذه الدراسات وفقًا لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

أولًا: الدراسات العربية:

دراسة الحوامدة (٢٠١٤) بعنوان:"فاعلية استراتيجية قائمة على تعليم التفكير الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي". والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية (TIPS) في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في محافظة إربد، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد تكون أفراد الدراسة من(109)طالبًا وطالبةً موزعين على مدرستين في تعليم (ذكور وإناث)، درست المجموعة التجريبية من خلال استراتيجية التفكير، واشتملت على (28)طالبًاو(26)طالبة، أما المجموعة الضابطة فقد درست وفق الطريقة الاعتيادية، واشتملت على (28) طالبًا، و(27) طالبةً، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء طلبة الصف الخامس الأساسي

على مهارات القراءة الناقدة، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى أداء طلبةالصف الخامس الأساسي على مهارات القراءة الناقدة يعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الطالبات، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس .

دراسة الأحمدي (٢٠١٢) بعنوان: فاعلية استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية، وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلةالمتوسطة". والتي هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط (٢٥) لمجموعة التجريبية و(٢٥) لمجموعة الضابطة، واستخدمت الدراسة المنهج البنائي، والمنهج شبة التجريبي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الدراسة بإعداد قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لطالبات المرحلة المتوسطة، وتصميم دليل المعلمة لتدريس بعض دروس القراءة من الكتاب المقرر على الطالبات باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وإعداد اختبار لقياس تمكن الطالبات من مهارات القراءة الإبداعية، والتفكير فوق المعرفي، وقد تم استخدامه في التطبيق القبلي والبعدي، واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي، وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطالبات في التطبيق البعدي لمهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العلوان والمحاسنه (٢٠١١) بعنوان:"الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية". والتي هدفت إلى كشف العلاقة بين الكفاءة الذاتية في القراءة باستخدام

استراتيجيات القراءة لدى طلبة الجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٨) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الهاشمية بمدينة الزرقاء في الأردن،ولجمع البيانات تم استخدام مقياسين هما: مقياس الكفاءة الذاتية في القراءة، ومقياس استخدام استراتيجيات القراءة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفائة الذاتية في القراءة لدى طلبة الجامعة هو المستوى المتوسط، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر استراتيجيات القراءة استخداما لدى الطلبة هيالاستراتيجيات المعرفية، يليها ما وراء المعرفية، وأخيرا التعويضية،كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية في القراءة واستخدام استراتيجيات القراءة يعزى للمستوى الدراسي،وأشارت نتائج الدراسةأيضًا إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية في القراءة واستخدام استراتيجيات القراءة.

دراسة نوفل (٢٠٠٨) بعنوان: "أثر ثلاث استراتيجيات معرفية في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفي في استراتيجيات القراءة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس طلبة الصف العاشر الأساسي وكالة الغوث الدولية بمنطقة الزرقاء التعليمية". والتي هدفت إلى استقصاء فاعلية ثلاث استراتيجيات معرفية (المعرفة المكتسبة، والاستيعاب القرائي، والمنظم الشكلي) في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفة في استراتيجيات القراءة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٨) طالبًا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي من طلبة وكالة الغوث بمنطقة الزرقاء التعليمية، وتم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسةوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفي في استراتيجيات القراءة تعزى للتعليم لاستراتيجيات المعرفية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفي تعزى للجنس.

دراسة الصقر (٢٠٠٧) بعنوان: "أثر استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي". والتي هدفت إلى تحديد أثر استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من ستين تلميذًا من تلاميذ الصف السابع الأساسي في مدرستي ٢٣ يوليو للتعليم الأساسي، وصلالة الشرقية للتعليم الأساسي التابعين للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى تجريبية تتلقى التدريس باستخدام استراتيجية القراءة الموجهة، وقد ضمت ثلاثين تلميذًا من الصف السابع الأساسي في مدرسة ٢٣ يوليو، والثانية ضابطة تتلقى التدريس بالطريقة العادية (القراءة غير الموجهة)، وضمت ثلاثين تلميذًا أيضًا من الصف السابع الأساسي في مدرسة صلالة الشرقية. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي.، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار السرعة في القراءة الصامتة، واختبار الاستيعاب القرائي، واستراتيجية القراءة الموجهة، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١-أظهرت وجود ضعف في درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لمهارات القراءة الصامتة.

٢-أظهرت أن درجة امتلاك التلاميذ لمهارة السرعة في القراءة الصامتة قد بلغت ١٠٨,٠٥ كلمة/الدقيقة مقابل ٦١,٥٠% فهم وهي نسبة لم تصل إلى مستوى الإتقان المطلوب الذي اعتمدته الدراسة المقدر ب (٧٥%)، مما يدل على ضعف امتلاك التلاميذ لمهارة سرعة القراءة الصامتة.

٣-كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية مهارات القراءة الصامتة تعزى لأثر استراتيجية (القراءة الموجهة، والقراءة غير الموجهة) بين متوسطات أداء تلاميذ المجموعة التجريبية وأداء تلاميذ المجموعة الضابطة على الاختبارين البعديين (الاستيعاب، السرعة) لصالح

المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد بوضوح فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الصامتة، وفي زيادة السرعة القرائية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

دراسة أحمد (٢٠٠٦) بعنوان:"فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية". والتي هدفت إلى معرفة مدى ما يسهم به استخدام الاكتشاف الموجه في تدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٣) طالبًا من طلاب الصف السادس الابتدائي بإحدى مدارس مدينة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية.، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ولتحقيقأهداف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات القراءة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وإعداد اختبار تحصيلي لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وبناء دليل للمعلم لتدريس القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١–وجود ثماني مهارات للقراءة الصامتة اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعليم بالمرحلة الابتدائية وتتمثل في: استخراج الفكرة العامة، واختيار المعنى المناسب، وفهم الكلمات من السياق، واستنتاج غرض الكاتب، وربط السبب بالنتيجة، وتحديد معاني المفردات، وتحديد الأفكار الفرعية، وتحديد خصائص أسلوب الكاتب.

٢–عدم وجود فروق بين مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة قبل التجربة حيث نلاحظ تضارب قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مهارة من مهارات القراءة الصامتة عند التلاميذ.

٣–وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في الاختبار القبلي والبعدي في مهارات القراءة

الصامتة بصفة عامة في صالح التطبيق البعدي.؛ حيث وصلت قيمة "ت" الإجمالية (٣٣,٢٤) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٥٠).

دراسة خير الدين (٢٠٠٣) بعنوان: "أثر استخدام استراتيجية القراءة المتكررة في تحسين مهارات القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي". والتي هدفت إلى فحص أثر استخدام استراتيجية القراءة المتكررة في تحسين مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، اللواتي يدرسن في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الأغوار الشمالية للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥) طالبةً من طالبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة جسر الشيخ حسين الثانوية للبنات، في لواء الأغوار الشمالية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ولأغراض تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتدريس الطالبات نَصَّيْنِ قَصَصِيَّن وفق استراتيجية القراءة المتكررة، ولقياس أثر هذه الاستراتيجية في تحسين مهارات القراءة الجهرية أعدت الباحثة اختبارًا يقيس مهارات القراءة الجهرية الأربع المعتمدة في هذه الدراسة (صحة اللفظ في النص المقروء، والطلاقة القرائية، والضبط النحوي والصرفي، تلوينالأداءالقرائي)، وقد كشفت الدراسة عن النتائج الآتية:

١-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠,٠٥) لدى طالبات الصف الرابع الأساسي على اختبار القراءة الجهرية قبل تطبيق الاستراتيجية وبعدها لصالح الاختبار البعدي.

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠,٠٥) لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية على اختبار القراءة الجهرية لصالح الاختبار البعدي.

وبينت نتائج الدراسة فعالية استراتييجة القراءة المتكررة في تحسين مهارات القراءة الجهرية وتنميتها لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، وفي ضوء النتائج

التـي أفضـت إليهـا هـذه الدراسـة أوصـت الباحثـة بتطبيـق معلمـي اللغـة العربيـة لاسـتراتيجية القـراءة المتكـررة، وقيـاس أثـر هـذه الاسـتراتيجية فـي تحسـين مهـارات القراءة الجهرية لدى الطلبة في صفوف دراسية أخرى.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

دراسة(Al-Beckay and Reddy, 2015) بعنوان:" Developing English Reading Skills among the Young Arab (Libyan) Learners""تطويرمهاراتالقراءة في اللغة الإنجليزيةلدى المتعلمين الصغار العربين في (ليبيا)"، وتهدف إلى الكشف عن الاستراتيجيات الفعالة المستخدمة في تطوير مهـارات القـراءة باللغـة الإنجليزيـة، والتعـرف علـى العقبـات التـي تعـوق جهـود الطلبـةفي قـراءتهم، وقـد اسـتخدم الباحـث المنهجالوصـفي، باسـتخدام المقـابلات والملاحظـات لجمـع البيانـات والمعلومـات، وكشفتنتائجالدراسـة عـن بعضالاسـتراتيجيات والتقنيـات المسـتخدمة لتطويرمهـارةالقراءة؛ كقـراءة القصـص، وإعـادة القـراءة، وقـد استُخدمتهذهالاسـتراتيجيات مـن قبـل المعلمـين داخـل الغرفةالصفية بهدف تطويرمهارة القراءة لدى الطلاب، وإعطائهم الفرصة ليكونوا قراءً مستقلين بعد تدريبهم، وتحمل المسؤولية عن أنفسهم في التعلم.

دراسة(Tercanlioglu and Demiröz, 2015)بعنوان: " Goal Orientation and ReadingStrategy Use of Turkish Students of an English Language Teaching Department""توجيه الهدف واستراتيجية القراءة المستخدمة من قبل الطلاب الأتراك من قسم تدريس اللغة الإنجليزية، وهدفت إلى الكشف عن استراتيجيات القراءة المستخدمة في تدريس الطلبة من أجل فهم الجوانب التربوية في القراءة في مادة اللغة الإنجليزية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي النوعي، باستخدام المقابلات لجمع البيانات والمعلومات، وتكونتعينةالدرا سة من (٧٥) طالبًا، حيث أظهرت نتائج الدراسةالأثر الإيجابي في استخدام أربع استراتيجيات أفادت الطلبة في تعلم مهارةالقراءة وهي: (تفعيل المعرفة المسبقة، وقراءة العنوان، القراءة السريعة، ومسح مفردات النص قبل القراءة)، وأكدت أن

هنـاك فائـدة كبيـرة مـن استخداماسـتراتيجيات القراءةفـي تحسـين المهـارات القرائيـة لديهم.

دراسة(Talebi, 2015) بعنوان: " Linguistic Proficiency and Strategies on Reading Performance in English" "الكفاءة اللغوية والاستراتيجيات علىالأداءالقرائيفياللغة الإنجليزية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الكفاءة اللغوية واستراتيجيات القراءة على القراءة الناجحة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، باستخدام اختبار القراءة بالإضافة إلى المقابلات التي أجريت مع الطلبةلجمع البيانات، حيث تكونتعينةالدراسة من (٧٨) طالبًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن ارتفاع مستوى الكفاءة العامة مع مستوى مرتفع من الوعي واستخدام استراتيجيات القراءة كان من شأنه أن يؤدي إلى أداء قرائي أفضل، ووجود الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجيات القراءة المستخدمة على أداء الطلبة.

دراسة(Küçükoğlu,2013) بعنوان: " Improving Reading Skills Through Effective Reading Strategies" "تحسين مهاراتالقراءة من خلال استراتيجيات القراءة الفعالة"،وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى الكشف عن استراتيجيات القراءة الفعالة المستخدمة من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية وأثرها على تحسين مهارات القراءة في دروس اللغة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي،كما قام بإعداد استبانة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من ١٤ طالبًا في دورة مهارات المستوى المتوسط المتكاملة، وكشفت نتائج الدراسة عن ست استراتيجيات (التنبؤ، وإجراء اتصالات، والتصور والاستدلال والاستجواب، والتلخيص)،واستخدمت هذه الاستراتيجيات من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية، والتي أثبتت فعاليتها في تحسين مهارات القراءة، والفهم القرائي في دروس اللغة عند الطلبة.

دراسة(Shang ,2010) بعنوان:" Reading Strategy Use, Self-Efficacy and EFL Reading Comprehension" "استخدام استراتيجيات القراءة والكفاءة

الذاتية والاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزيةكلغة ثانية"،والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات القراءةالثلاثة (المعرفية،وماوراءالمعرفة،واستراتيجيةالتعويض)، والعلاقة بين استخدام استراتيجيات القراءة والكفائة الذاتية على الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزيةكلغة ثانية،واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم المقابلة لجمع المعلومات،وتكونت عينة الدراسة من ٥٣ طالبة من طلبة جامعة شوShoفي تايوان في اليابان،وأظهرت نتائج الدراسة أن الاستخدام الأكثر شيوعا لاستراتيجيات القراءةكانت استراتيجية ماوراءالمعرفة،تليها استراتيجية التعويض،ثم الاستراتيجيةالمعرفية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك العديد من استراتيجيات القراءة المستخدمة من قبل المعلمين لتدريس مهارة القراءة،وبالإضافة إلى ذلك كانت هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين استخدام استراتيجيات القراءة وتصورات الكفاءةالذاتية.

دراسة (Yusheng and Yang,2010) بعنوان :" An Empirical Study of Reading Self-Efficacy and the Use of Reading Strategies in the Chinese EFL Context" "دراسة تجريبية لكفاءة القراءة الذاتية واستخدام استراتيجيات القراءة في تعلم نصوص اللغة الإنجليزيةكلغة ثانية"،وهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى استخدام استراتيجيات القراءة وعلاقتها بكفاءة القراءة الذاتية لدى الطلبة في تعلم نصوص اللغة الإنجليزيةكلغة ثانية،واستخدم الباحث المنهج التجريبي،وتكونت عينة الدراسة من (١٨٢) طالبًامن طلبة جامعة الصين الجنوبية الغربية،وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يستخدمون مجموعة من استراتيجيات القراءة؛ مثل:استراتيجيات ماوراء المعرفية، والمعرفية، والاجتماعية،والعاطفية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية في القراءة ترتبط باستخدام استراتيجيات القراءة.

دراسة (Plakans,2009) بعنوان: " The role of reading strategies in

integrated L2 writing tasks" "دور استراتيجيات القراءة في كتابة مهام اللغة الإنجليزيةالثانية"،وهدفت هذه الدراسة التعرف على دور استراتيجيات القراءة في كتابة مهام اللغة الإنجليزيةالثانية،واستخدمت هذه الدراسة تحليلًا استقرائيًا من بيانات بروتوكول التفكير بالصوت العالي، والمقابلات لجمع المعلومات،وتكونت عينة الدراسة من ١٢ كاتبًا باللغة الإنجليزيةمن غير الناطقين بها الذين أتموا مهمة كتابة القراءة،وأظهرت نتائج الدراسةأنالاستراتيجيات كانت على مستوى الكلمة أكثر استخداما منالاستراتيجيات العالمية، وتشير هذه النتائج إلى أن القراءة تلعب دورًا في عملية الكتابة، وأداء مهام الكتابة المتكاملة، وهو عامل مهم عند استخدام مثل هذه المهام للتعلم أو التقييم.

دراسة (Hsieh., & Dwyer ,٢٠٠٩) بعنوان: " The Instructional Effect of Online Reading Strategies and Learning Styles on Student Academic Achievement." "تأثير استراتيجيات القراءة التعليمية على الإنترنت وأساليب التعلم على التحصيل الدراسي للطلاب"،وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر استخدام استراتيجيات القراءة من خلال الإنترنت للطلبة، وأثر أنماط التعلم على تحصيل الطلبة الأكاديمي،واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينةالدراسة من ١٦٩ طالبًا من طلاب المرحلة الجامعية في بنيويا، وتم استخدام اختبارات قياس الأهداف التعليمية المختلفة وتطبيق (٤) أساليب لتدريس القراءة من ضمنها: عدم استخدام أي من استراتيجيات القراءة، واستراتيجية إعادة قراءة، واستراتيجية الكلمات الرئيسية، واستراتيجية والسؤال والجواب، وتشير النتائج إلى أن أنواع استراتيجيات القراءة تختلف في درجة أثرها على التحصيل الأكاديمي،وأن هناك أثرًا لأنماط التعلم على التحصيل الأكاديمي،كما تشير النتائج إلى أنه على الرغم من استراتيجيات القراءة المتنوعة قد تكون مختلفة لكنها متطابقة وظيفيًا لتثير تساؤلات الطلبةبالنسبة إلى الجهد والوقت اللازم لتفاعل الطلاب.

-التعليق على الدراسات السابقة:

-من حيث هدف الدراسة:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة، واختلفت عن الدراسة الحالية؛ فمنها ما هدف إلى فحص أثر استخدامات معينة كاستراتيجية القراءة المتكررة في تحسين مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية كدراسة خير الدين (٢٠٠٣)، ودراسة نوفل(٢٠٠٨) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية ثلاث استراتيجيات معرفية (المعرفة المكتسبة، والاستيعاب القرائي، والمنظم الشكلي) في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفة في استراتيجيات القراءة، ودراسة الصقر التي هدفت إلى إلى تحديد أثر استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، بينما هدف بعضها إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي، و دراسة أحمد (٢٠٠٦) التي هدفت إلى معرفة مدى ما يسهم به استخدام الاكتشاف الموجه في تدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية،أمادراسة الأحمدي (٢٠١٢) فقد هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي،ومنها ما هدف إل التعرف على دور استراتيجيات القراءة في كتابة مهام اللغة الإنجليزيةالثانية كدراسة (Plakans,2009)، وجاءت دراسة (Yusheng and Yang ,2010) للتعرف على مدى استخدام استراتيجيات القراءة وعلاقتها بكفاءة القراءة الذاتية لدى الطلبة في تعلم نصوص اللغة الإنجليزيةكلغة ثانية، وبحثت دراسة (٢٠٠٩ Hsieh., & Dwyer ,) في أثر استخداماستراتيجيات القراءة من خلال الإنترنت للطلبة وأثر أنماط التعلمعلى تحصيل الطلبةالأكاديمي، بينما هدفت دراسة (Talebi, 2015)الكشف عن استراتيجيات القراءةالمستخدمةفي رفع أداء الطلبة في

القراءة وأثرها في رفع كفاءة أداء الطلاب، وبذلك تفردت الدراسة الحالية بالكشف عن استراتيجيات تدريس المعلمات لمهارةالقراءة في اللغةالإنجليزية للمرحلة المتوسطةفي مدينة تبوك.

- من حيث عينة الدراسة:

اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث عينة الدراسة؛ حيث طبق بعضها على طلاب المرحلة الابتدائية كدراسة خير الدين (٢٠٠٣)، وأحمد (٢٠٠٦)، والحوامدة (٢٠١٤)، ومنها ما طبق على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة كدراسة الصقر (٢٠٠٧)، والأحمدي (٢٠١٢)، ومنها ما طبق على طلبة المرحلة الثانوية كدراسة نوفل (٢٠٠٨)، وطبق بعضها على عينة من طلبة المرحلة الجامعية كالعلوان والمحاسنه (٢٠١١)، و(Yusheng and Yang,2010)، و(Hsieh., & Dwyer ,٢٠٠٩). بينما طبقت الدراسة الحالية على جميع معلمات المرحلة المتوسطة.

- من حيث المنهج المستخدم:

اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج مع دراسة كل من العلوان والمحاسنه (٢٠١١)، و(Shang ,2010)، و(Küçükoğlu,2013)، و(Tercanlioglu and Demiröz, 2015)فاستخدمت المنهج الوصفي، (Al-Beckay and Reddy, 201 واختلفت مع دراسة كلخير الدين (٢٠٠٣)، وأحمد (٢٠٠٦)، والصقر (٢٠٠٧)، و(Yusheng and Yang,2010)، و(Hsieh., & Dwyer ,٢٠٠٩, Talebi, ( ) 2015والتي استخدم فيها المنهج التجريبي، وأيضًا اختلفت مع دراسة نوفل (٢٠٠٨) والتي استخدمت المنهج شبة التجريبي، وجمعت دراسة الاحمدي (٢٠١٢) ما بين المنهج البنائي، والمنهج شبة التجريبي.

- من حيث أداة الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية من حيث الأداة المستخدمة مع دراسة كلمن (Al-

(Tercanlioglu and Demiröz,2015، و(Plakans,2009)، و (Talebi, 2015)، و(Al-Beckay and Reddy, 2015، و Beckay and Reddy, 2015) التي استخدمت الملاحظة، واختلفت مع دراسةخير الدين (٢٠٠٣)، و(Talebi, 2015) والتي استخدمت اختبارًا يقيس مهارات القراءة، ودراسة أحمد (٢٠٠٦) والتي قامت بإعداد قائمة بمهارات القراءة، وإعداد اختبار تحصيلي لمهارات القراءة الصامتة، وبناء دليل للمعلم.، واختلفت مع دراسة الصقر (٢٠٠٧) التي استخدمت اختبار السرعة في القراءة الصامتة، واختبار الاستيعاب القرائي، واستراتيجية القراءة الموجهة.، واستخدم الباحث اختبار لقياس الفهم القرائي (TOC)، ومقياس لقياس أهمية الفهم القرائي (RCIS)، واختلفت أيضًا مع دراسة (Shang ,2010)، و(Küçükoğlu,2013) والتي استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكذلك مع دراسة العلوان والمحاسنه (٢٠١١) والتي استخدمت مقياس الكفاءة الذاتية في القراءة، ومقياس استخدام استراتيجيات القراءة،وأخيرًااختلفت مع دراسة الأحمدي (٢٠١٢) والتي استخدمت قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، وتصميم دليل المعلمة، وإعداد اختبار لقياس تمكن الطالبات من مهارات القراءة الإبداعية والتفكير فوق المعرفي، بينما استخدمت الدراسة الحالية بطاقة الملاحظة والمقابلة كأدوات لجمع المعلومات والبيانات.

من حيث نتائج الدراسة:

تنوعت نتائج الدراسات السابقة وكان من أبرزها ما يلي:

– أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود ثماني مهارات للقراءة الصامتة اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعليم بالمرحلة الابتدائية وتتمثل في: استخراج الفكرة العامة، واختيار المعنى المناسب، وفهم الكلمات من السياق، واستنتاج غرض الكاتب، وربط السبب بالنتيجة، وتحديد معاني المفردات، وتحديد الأفكار الفرعية، وتحديد خصائص أسلوب الكاتب كدراسة أحمد (٢٠٠٦).

– أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود ضعف في درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لمهارات القراءة الصامتة كدراسة الصقر (٢٠٠٧).

– أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفي في استراتيجيات القراءة تعزى للتعليم بالاستراتيجيات المعرفية لصالح أفراد المجموعة التجريبية كدراسة نوفل (٢٠٠٨).

–أظهرت نتائج الدراسات السابقةوجودفرق ذي دلالة إحصائية في مستوى أداء طلبة الصف الخامس الأساسي على مهارت القراءة الناقدة يعزى إلى متغير الجنس،ولصالح الطالبات كدراسة الحوامدة (٢٠١٤).

–كشفت نتائج الدراسات السابقة عن استراتيجيات مستخدمة لتعليم مهارةالقراءة من قبل المعلمين داخل الغرفةالصفية مثل (الاستدلال، والفهم الحرفي، إعادة التنظيم)، ووجود الأثر الإيجابي لاستخداماستراتيجيات القراءة المستخدمةعلى أداء الطلبة كدراسة(Talebi, 2015).

–أسفرت نتائج الدراسات السابقة عن أن القراءة تلعب دورا في هذه عملية الكتابة، وأداء مهام الكتابة المتكاملة، وهو عامل مهم عند استخدام مثل هذه المهام للتعلم أو التقييم كدراسة (Plakans,2009) .

– أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أن هناك العديد من استراتيجيات القراءة المستخدمة من قبل المعلمين لتدريس مهارة القراءة، وأن هناك علاقة إيجابية بين استخدام استراتيجيات القراءة وكفاءة الطلبة الذاتية كدراسة (Shang ,2010).

– كشفت نتائج الدراسات السابقةعن بعض الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة لتطويرمهارةالقراءة كقراءة القصص وإعادة القراءة وقد استخدمت هذه الاستراتيجيات من قبل المعلمين داخل الغرفةالصفية بهدف تطوير مهارة القراءة لدى الطلاب وإعطائهم الفرصة ليكونوا قراء مستقلين بعد تدريبهم وتحمل

المسؤولية عن أنفسهم فيالتعلم كدراسة(Al–Beckay and Reddy, 2015).

– مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة:

– الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع البحث.

– صياغة منهجية الدراسة.

– تحديد المتغيرات الرئيسية والفرعية للدراسة ودرجة العلاقة بينهما.

– تحديد الاساليب الإحصائية التي تلائم معالجة بيانات ومعلومات الدراسة الحالية.

– الاطلاع على أساليب الصدق والثبات المستخدمة في هذه الدراسات التي عن طريق عرضها مما يُمكِّن من تحديدالأساليب المناسبة لمتغيرات الدراسة.

– تم تحديد التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة بشكل مفصل.

– التعرف على العديد من الكتب والمراجع العلمية التي تخدم وتثري الدراسة الحالية.

– تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة والتي استخدمت في اختبار فرضيات الدراسة وتحليل البيانات والنتائج.

– الإسهام في تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تفسيرًا علميًا وموضوعيًا.

وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

-الكشف عن واقع استراتيجيات تدريس المعلمات لمهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطةفي مدينة تبوك، باعتباره موضوعًا لم يتم التطرق له من قبل في حدود علم الباحثة حيث تم بذلك إضافته إلى المكتبة المعرفية.

- اختلف حجم عينة الدراسة عن الدراسات السابقة،والوحدات المختارة والفترة الزمنية للدراسة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

تضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة من حيث منهج الدراسة الذي تم استخدامه، ومجتمع الدراسة، وأدواة الدراسة، وطريقة بنائهما للمحاور التي تضمنتها، وكيفية التحقق من صدقهما وثباتهما، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في المعالجة الإحصائية،وتحليل معلومات الدراسة، ونتائجها، وبيان ذلك على النحو التالي:

منهج الدراسة :

بناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي، فهو منهج يدرس الواقع ويصفه وصفًا دقيقًا،ويعتمد هذا المنهج كماذكر عبيدات،عدس، وعبد الحق(٢٠٠٧، ص١٨٣) "على دارسة الواقع، أو الظاهرة كما هي، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًا، أو تعبيرًا كميًا".

كما أنه أسلوب يستخدم لكشف حقائق جديدة، أو دراسة حقائق قديمة وهذا ما ذكره ربيع (٢٠٠٦، ص٦٢) بأنه "الطريقة المتضمنه لدراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة، أو موقف، أو أفراد، أو أحداث، أو أوضاع معينة، بهدف اكتشاف حقائق جديدة، أو التحقق من صحة حقائق قديمة، أو آثارها، والعلامات التي تتصل بها، وتفسرها، وكشف الجوانب التي تحكمها".

وبالتالي يعد المنهج المناسب لجمع المعلومات والبيانات من الإطار النظري لهذه الدراسة، ومن ثم الرجوع لآراء مجتمع الدراسة، وتحليلها، وتفسيرها وفقًا لإجراءات الدراسة المعمول بها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات اللغة الإنجليزيةفي المرحلة المتوسطة التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة تبوك للعام الدراسة ١٤٣٧/١٤٣٨هـ،

والبالغ عددهم (١٣٢) معلمةً، وفق الإحصائية التي تم الحصول عليها عن طريق إدارة شؤون المعلمين (ملحق ٧)

عينة الدراسة:

طبقت الدراسة على عينة عشوائية من معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة وعددهم (٢٠).

جدول (١):خصائص العينة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبةالمئوية
المؤهل العلمي	دبلوم	٧	%٣٥
	بكالوريوس	٩	%٤٥
	ماجستير	٤	%٢٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥	%٢٥
	من ٥ – ١٠ سنوات	٧	%٣٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٨	%٤٠

يظهر من الجدول أعلاة أن فئة "بكالوريوس" في متغير المؤهل العلمي قد حصلت على النسبة الأكبر من إجابات أفراد عينة الدراسة، والتي بلغت "٤٥%"، أي: "٩" عينات، في حين حصلت فئة "ماجستير" على "٤" عينات، أي: بنسبة "٢٠" في متغير المؤهل العلمي.

كما يظهر من الجدول نفسه أن فئة "أكثر من ١٠ سنوات" في متغير سنوات الخبرة قد حصلت على النسبة الأكبر من إجابات أفراد عينة الدراسة والتي بلغت "٤٠%"، أي: "٨" معلمات في حين حصلت فئة "أقل من ٥ سنوات" على "٥" معلمات، أي: بنسبة "٢٥" في متغير سنوا ت الخبرة.

أدات الدراسة وخطوات بنائهما:

هدفت هذه الدراسة الى الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة معلمات المرحلة المتوسطة في

مدينة تبوك؛ ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قامت الباحثة بإعداد كل من الأدوات التالية :

١.المقابلة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المقابلات الشخصية مع عينة الدراسة، كأداة لجمع البيانات، ولملاءمتها لطبيعة هذه الدراسة.

وقد عمدت الباحثة إلى بناء المقابلة باتباع الخطوات التالية لتصميم المقابلة:

•الصورة الأولية للأداة:

بعد تحديد مشكلة الدراسة والهدف الذي تسعى المقابلة إلى تحقيقه أتمت الباحثة بناء أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من خلال مراجعة الأدبيات المتعلقة بواقع استراتِيجيات تَدْريسِ مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المُتَوسطة فِي مدِينَة تَبُّوك ، وفي ضوء معطيات أسئلة الدراسة وأهدافها، وكذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعة أدواتها المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.

وتكونت المقابلة بصورتها الأولية من (١٥) سؤال.

وبعد أن تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد الدراسة، ومن ثم تم تفريغها وتحليل كل مقابلة شخصية للحصول على البيانات المطلوبة.

فقد قامت الباحثة بكتابة مجموعة من الأسئلة والتي تكونت من (٩) أسئلة وهي:

١-ما الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في مادة اللغة الإنجليزية كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط؟.

٢-هل هناك حاجة لاستخدام استراتيجيات تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟

٣-ماهي أكثرالاستراتيجيات المناسبة لتدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية الأكثر فعالية مع الطالبات؟.

٤–هل وقت الحصة يكفي لتطبيق كامل خطوات استراتيجية القراءة التي تستخدميها أثناء القراءة في مادة اللغة الإنجليزية؟.

٥–ماهي أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم قبل القراءة التي تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب اللغة الإنجليزي للصف الثالث متوسط؟

٦–ماهي أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم أثناء القراءة التي تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟.

٧–ماهي أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم بعد القراءة التي تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط؟.

٨–هل من الأفضل استخدامأكثر من استراتيجية في تدريس مهارة القراءة في مادة اللغة الإنجليزية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟.

٩–هل تمكنك استراتيجيات القراءة من تقييم أداء الطالبات علىإتقان مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟.

صدق أداة الدراسة وثباتها:

صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، كما يقصد بالصدق "شمول المقابلة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية،بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها.

وقد تأكدت الباحثة من صدق وثبات أداة الدراسة من خلال:

–الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة :

يذكر عبيدات وآخرون (٢٠١٤م ،ص١٠٧) أنه يمكن للباحثة أن تعرض المقابلة في صورتها الأولية على عدد من الخبراء أو المختصين لمعرفة آرائهم بعباراتها ومدى وضوحها وترابطها وملائمتها للاستخدام.

وبعد أن أتمت الباحثة بناء المقابلة في صورتها الأولية ملحق رقم (٢) ، تم عرضها على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج التدريس في

جامعة جدارا وجامعة جرس وجامعة جازان وخبراء في مناهج التدريس، حيث بلغ عددهم (١٠) محكمين ملحق رقم (١) ، وذلك بهدف معرفة آرائهم وإبداء ملحوظاتهم في مدى وضوح العبارات وصحتها اللغوية، ومدى صياغة العبارة وملاءمتها للمحور.

وبعد جمع آراء المحكمين عملت الباحثة باقتراحاتهم، وقد استفادت الباحثة من ملاحظات وأراء المحكمين، من إضافة وحذف وتعديل ودمج، وقام بتعديل ما يلزم حسب اتفاق المحكمين وملاحظاتهم العامة، إلى أن وصلت الأداة بحمد الله إلى صورتها النهائية ملحق رقم (٣).

-قياس الصدق الداخلي أداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري الخارجي لمحكمي الأداة، تم استخراج الصدق الداخلي من خلال تطبيق الأداة على عينة عشوائية استطلاعية، حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون، بين كل عبارة والمحور التابعة له.

المحور الأول: الاستراتيجيات المستخدمة قبل القراءة

جدول رقم (٢) : معاملات ارتباط بيرسون لمستوى محور الاستراتيجيات المستخدمة قبل القراءة بالدرجة الكلية

رقم العبارة	قيمة الارتباط
١	.896**
٢	.885**
٣	.605**
٤	.780**
٥	.831**
٦	.813**
٧	.875**
٨	.838**

رقم العبارة	قيمة الارتباط
٩	.590**
١٠	.672**
١١	.488**
١٢	.811**
١٣	.808**
١٤	.799**
١٥	.755**
١٦	.725**
١٧	.803**
١٨	.913**
١٩	.901**
٢٠	.800**
٢١	.645**
٢٢	.771**
٢٣	.693**
٢٤	.833**
٢٤	.856**
٢٥	.631**
٢٦	.922**
٢٧	.720**
٢٨	.881**
٢٩	.780**
٣٠	.742**

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك ارتباط بين عبارات المحور الاول والذي يشير إلى "الاستراتيجيات المستخدمة قبل القراءة" عند مستوى الدلالة ٠,٠١** حيث أن جميع قيم الارتباط لديها إشارة (**) والتي تدل على وجود علاقة بين فقرات البعد .

المحور الثاني: الاستراتيجيات المستخدمة اثناء القراءة

جدول رقم (٣): معاملات ارتباط بيرسون الاستراتيجيات المستخدمة اثناء القراءة بالدرجة الكلية

رقم الفقرة	قيمة الارتباط
١	.896**
٢	.885**
٣	.605**
٤	.780**
٥	.913**
٦	.901**
٧	.800**
٨	.869**
٩	.790**
١٠	.911**
١١	.924**
١٢	.895**
١٣	.699**

رقم الفقرة	قيمة الارتباط
١٤	.978**

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

المحور الثاني: الاستراتيجيات المستخدمة اثناء القراءة

يظهر من الجدول أعلاه أن هناك ارتباط بين فقرات **الاستراتيجيات المستخدمة اثناء القراءة** " عند مستوى الدلالة ٠,٠١** حيث أن جميع قيم الارتباط لديها إشارة (**) والتي تدل على وجود علاقة بين فقرات البعد.

جدول (٤) : معاملات ارتباط بيرسون الاستراتيجيات المستخدمة بعد القراءة بالدرجة الكلية

رقم العبارة	قيمة الارتباط
١	.831**
٢	.813**
٣	.875**
٤	.838**
٥	.875**
٦	.838**
٧	.590**
٨	.672**
٩	.875**
١٠	.590**
١١	.672**

رقم العبارة	قيمة الارتباط
١٢	.488**
١٣	.911**

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

يظهر من الجدول أعلاه ان هناك ارتباط بين عبارات الاستراتيجيات المستخدمة بعد القراءة عند مستوى الدلالة ٠,٠١** حيث إن جميع قيم الارتباط لديها اشارة (**)التي تدل على وجود علاقة بين عبارات البعد .

جدول (٥): معاملات ارتباط بيرسون لاسئلة المقابلة بالدرجة الكلية

رقم العبارة	قيمة الارتباط
١	.872**
٢	.869**
٣	.790**
٤	.911**
٥	.590**
٦	.672**
٧	.488**
٨	.924**
٩	.924**

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

يظهر من الجدول أعلاة ان هناك ارتباط بين عبارات اسئلة المقابلة عند مستوى الدلالة ٠,٠١** حيث إن جميع قيم الارتباط لديها اشارة (**) والتي تدل على وجود علاقة بين جميع اسئلة المقابلة.

٢.بطاقة الملاحظة، وتم بناءها من خلال الخطوات الآتية:

فيما يلي إيضاحٌ لخطوات بناء بطاقة الملاحظة"ملحق (٤)"، حيث قسمت إلى جزءين:

الجزء الأول:بيانات أولية عن المجيب:

وتتعلق بمتغيرات الدراسة وتتمثل في: (سنوات الخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي، والاستراتيجيات).

الجزء الثاني:محاور أداة الدراسة:

تم تقسيم أداة الدراسة إلى ثلاثة محاور وهم:

المحور الأوَّل: (الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث متوسط).

المحور الثاني:(الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث متوسط).

المحورالثالث: (الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث متوسط).

وقد اشتملت على بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على (٥٧) عبارة، وقبل صياغة عبارات أداة الدراسة تم عمل الإجراءات التالية:

١-الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع استرتيجيات القراءة.

٢-صياغة الفقرات التي تتضمنها البطاقة.

٣-إعداد بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية.

٤-عرض بطاقة الملاحظة على المشرف في صورتها الأولية لتحديد مدى ملاءمتهما لجمع البيانات.

٥-عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين التربويين وقد تم العمل بتوجيهاتهم.

٦- إجراء دراسة استطلاعية على عدد من معلمات اللغة الإنجليزية-من خارج عينة الدراسة-للوقوف على استراتيجيات تعليم القراءة، وقد ساهمت الدراسة الاستطلاعية في تحديدها؛ إذ تمكنت الباحثة من معرفة مبدئية للعبارات التي يمكن تضمينها في استفتاء البحث.

٧-استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن عبارات المحاور للبطاقة، وهي متدرجة على النحو التالي:

موافق بشدة حسب لها (٥) درجات.

موافق حسب لها (٤) درجة.

محايد حسب لها (٣) درجة.

غير موافق حسب لها (٢) درجة.

غير موافق بشدة حسب لها (١) درجة.

صدق أداة الدراسة :

من الشروط الضرورية التي ينبغي أن تظهر في أداة الدراسة الصدق، وهو من المعايير المهمة للحكم على قدرتها على قياس ما وضعت من أجله،ويؤكد ذلك القحطاني وآخرون (٢٠٠٤، ص٢٣٠): "أحد الأسس التي يقوم عليها، أي: مقياس يتم تصميمه هو توفير خاصية الصدق، والتي تعني إلى أي درجة يقيس المقياس ما صمم لقياسه".

وللتحقق من صدق الأداة وهي في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) محكمًا من جامعة تبوك، وجامعة جازان، وجامعة جدارا، وجامعة جرش، كما هو موضح في ملحق (١)؛ وذلك لإبداء مرئياتهم حول وضوح عبارات بطاقة الملاحظة وأهميتها المعرفية لمعلمي اللغة الإنجليزية، ومدى ارتباط كل عبارة بمحورها وإضافة أي ملاحظات، أو اقتراحات

للتعديل، أو الإضافة،أو الحذف، وقد تم الإبقاء على محاور البطاقة كما هي.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات درجات البطاقة التي أعدت من أجل أغراض الدراسة الحالية تم حساب قيم معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور البطاقة، ويوضح جدول (٦) معاملات الثبات لمحاور أداة البحث ودرجتها الكلية.

جدول (٦) : معاملات الثبات لمحاور أداة البحث ودرجتها الكلية

البعد	عدد الفقرات	قيمة كرونباخألفا
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزيةفي الصف الثالث المتوسط.	٣٠	%٨١
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي الصف الثالث المتوسط.	١٤	%٧٥
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي الصف الثالث المتوسط.	١٣	%٧٩
الأداء ككل.	٥٧	%٨٠

يظهر من الجدولأعلاة أن قيمة كرونباخ ألفا أعلى من "٦٠%" وهي قيمة مناسبة لأغراض البحث العلمي.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

المسمى الوظيفي	المؤهل الدراسي			الدورات التي تحظرها المعلمة في السنة	سنوات الخبرة		
	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير		اقل من خمس سنوات	من خمس _١٠ سنوات	اكثر من عشر سنوات
معلمة	٧	٩	٤	دورة	٥	٧	٨

قامت الباحثة بحظور عشرين حصة لعشرين معلمة التي تمثل عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة في دروس القراءة لواقع الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الانجليزية من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك وذلك عن طريق أدوات الدراسة وهما بطاقة الملاحظة وبطاقة المقابلة وذلك من خلال ملاحظة المعلمة اثناء الحصة ومعرفة الاستراتيجيات التي تطبقها والتي لا تطبقها اثناء الحصة من استراتيجيات قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة.

وبعد الانتهاء من كل حصة مع كل معلمة قامت الباحثة بالمقابلة مع المعلمة وفق الاسئلة الموجودة في بطاقة المقابلة وكتابة اجابة المعلمة على اسئلة المقابلة اثناء فترة تطبيق أدوات البحث خلال المدة الزمنية التي كانت مدتها شهرين في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٧/١٤٣٨.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) هي كالتالي:

١- معامل ألفا كرونباخ: لحساب ثبات أداة الدراسة.

٢- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص مجتمع الدراسة.

٣-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد استجابات مجتمع الدراسة على كل عبارة من عبارات الأداة.

٤-تحليل التباين الأحادي (One – Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث.

٥-اختبار شيفية للتعرف على الفروق بين عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي .

٦-تحليل التباين الاحادي لبيان اثر متغير سنوات الخبرة في اجابات افراد عينة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها وتحليلها؛ من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها من أفراد مجتمع الدراسة، من خلال أدوات الدراسة (الملاحظة والمقابلة). وفيما يلي عرض مفصل للإجابة عن أسئلة الدراسة.

للإجابة عن سؤال الدراسة (مااستراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك ؟)

تم إيجاد المتوسطات الحسابية،والانحرافات المعيارية للمجالات والأداء الكلي لها، وفق الجدول التالي:

جدول (٧) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةالمستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
١	الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب **الصف** الثالث المتوسط	3.89	.46	١	مرتفعة
٣	الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	3.62	0.55	٢	متوسطة
٢	الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب **الصف** الثالث المتوسط	٤٧3.	0.53	٣	متوسطة
	الأداء **ككل**	3.66	0.41	٣	متوسطة

يظهر من الجدول(٣) أن المتوسطات الحسابية جاءت ما بين مرتفعة ومتوسطة ضمن مجال مستوى الكشف عن استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك، ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال "٣,٦٦"،

وبانحراف معياري "٠,٤١"،وجاء المجال رقم "١" والذي ينص على "الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب الصف الثالث المتوسط" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٣,٨٩"، بدرجة انطباق مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية المجال رقم "٣" والذي ينص على "الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط" بمتوسط حسابي "٣,٦٢" بدرجة انطباق متوسطة،أما المجال رقم "٢" والذي ينص على "الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط" فجاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٣,٤٧" بدرجة انطباق متوسطة.

وللإجابة التفصيلية عن السؤال الأول والذي ينص على: ماالاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك؟

فقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريه للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الانجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة (قبل القراءة) في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك

الرقم	**الفقرة**	المتوسط **الحسابي**	**الانحراف** المعياري	الرتبة	**درجة** الانطباق
١٦	تطبيق استراتيجية توقف–استمر	٤,٥٧	.49	١	مرتفعة
٧	تطبق المعلمة استراتيجية تحليل النص	٤,٥٢	.59	٢	مرتفعة
٢	تطبق المعلمة استراتيجية الانفعالية الوجدانية	٤,٤٦	.78	٣	مرتفعة

DOI : 10.12816/0052866

الرقم	**الفقرة**	المتوسط **الحسابي**	**الانحراف** المعياري	الرتبة	**درجة** الانطباق
٠	غير المباشرة				
٢٦	تطبق المعلمة استراتيجية الاستدلال	٤,٤٦	.61	٤	مرتفعة
٣٠	تطبق المعلمة استراتيجية التقويم البنائي التدريسية	٤,٣٩	.64	٥	مرتفعة
١	تقوم المعلمة بتكثيف جهود الطالبات لتدريبهن على استخدام الاستراتيجيات	٤,٣١	.77	٦	مرتفعة
٨	تطبق المعلمة استراتيجية الأدلة في قراءة النص	٤,٢٣	.82	٧	مرتفعة
١٣	تطبق المعلمة استراتيجية التساؤل الذاتي	٤,٢٣	.73	٨	مرتفعة
٢٣	تطبق المعلمة استراتيجية إعادة القراءة	٤,٢٠	.63	٩	مرتفعة
٢	تطبق المعلمة الاستراتيجية الهرمية	٤,١١	.50	١٠	مرتفعة
٤	تطبق المعلمة استراتيجية المعرفية المباشرة في قراءة النص	٤,١٠	.69	١١	مرتفعة
٢٩	تطبق المعلمة استراتيجية الاستقصاء	٤,٠٣	.60	١٢	مرتفعة
١١	تطبق المعلمة استراتيجية الخرائط القصصية	٣,٩٣	.74	١٣	مرتفعة
٣	تطبق المعلمة استراتيجية الألوان	٣,٨٩	.57	١٤	مرتفعة
٢٨	تطبق المعلمة استراتيجية التعليم القائمة على تعلم المهارات	٣,٨٨	.77	١٥	مرتفعة
٢٢	تطبق المعلمة استراتيجية سرد القصص	٣,٨٥	.84	١٦	مرتفعة
٢٥	تطبق المعلمة استراتيجية مسح مفردات النص قبل القراءة	٣,٧٦	.59	١٧	مرتفعة
٥	تطبق المعلمة استراتيجيات التعويضية المباشرة في قراءة النص	٣,٧٠	.67	١٨	مرتفعة
٩	تطبق المعلمة استراتيجية التفسير	٣,٦٧	.71	١٩	مرتفعة
٦	تقوم المعلمة باستخدام استراتيجية التخيل	٣,٤٤	.70	٢٠	متوسطة
١٠	تطبق المعلمة استراتيجية القبعات الست	٣,٣٠	.93	٢١	متوسطة
٢١	تطبق المعلمة استراتيجية الاجتماعية غير المباشرة	٣,١١	.79	٢٢	متوسطة
١٢	تطبق المعلمة استراتيجية تقديم الحجج	٣,٠٩	.69	٢٣	متوسطة
١٨	تطبق المعلمة استراتيجية التذكرية المباشرة	٣,٠٢	1.04	٢٤	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
١٤	تطبق المعلمة استراتيجية التخمين	٢,٩٩	.92	٢٥	متوسطة
١٧	تطبق المعلمة استراتيجية كرة الثلج	٢,٩٩	.80	٢٦	متوسطة
١٩	تطبق المعلمة استراتيجية فوق المعرفية غير المباشرة	٢,٩٥	.75	٢٧	متوسطة
٢٤	تطبق المعلمة استراتيجية المعرفة المسبقة	٢,٥٠	.74	٢٨	متوسطة
٢٧	تطبق المعلمة استراتيجية الفهم الحرفي	٢,٤٨	.81	٢٩	متوسطة
١٥	تطبق المعلمة استراتيجية التعليم المتمايز	٢,٣٩	.94	٣٠	متوسطة
الأداء ككل		٣,٦٩	.60	٣٠	مرتفعة

يظهر من الجدول أعلاة أن المتوسطات الحسابية جاءت ما بين مرتفعة ومتوسطة ضمن مجالات الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب الصف الثالث المتوسط ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال "٣,٦٩" بدرجة انطباق مرتفعة وبانحراف معياري "٠,٦٠"،وجاءت الفقرة رقم "١٦" والتي تنص على "تطبيق استراتيجية توقف–استمر" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٤,٥٧" بدرجة انطباق مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم "٧" والتي تنص على "تطبق المعلمة استراتيجية تحليل النص" بمتوسط حسابي "٤,٥٢" بدرجة انطباق مرتفعة، أما الفقرة رقم "٢٧" والتي تنص على "تطبق المعلمة استراتيجية الفهم الحرفي" فقد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٤٨" بدرجة انطباق متوسطة، كما جاءت الفقرة رقم "١٥" والتي تنص على "تطبق المعلمة استراتيجية التعليم المتمايز" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٣٩" بدرجة انطباق متوسطة.

وقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريه للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة اثناء القراءة في اللغة الانجليزية من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك كما يوضح الجدول أدناه.

جدول (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة اثناء القراءةفي اللغة الإنجليزية من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك

ا لرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
٢	توظف المعلمة القراءة الجهرية على الطالبات أثناء تدريسهن	4. ٣٤	0.56	١	مرتفعة
١٠	تشجع المعلمة الطالبات على زيادة الانتباه لفترة طويلة	١.٤ 6	0.63	٢	مرتفعة
٧	تشجع المعلمة الطالبات على وضع أسئلة على المادة المقروءة والإجابة عنها	٤٠.٤	0.61	٣	مرتفعة
١		4٨3.	0.50	٤	مرتفعة
١٤	تقوم المعلمة بقراءة النص على الطالبات بطريقة سريعة	2٤3.	0.70	٥	متوسطة
١١	زيادة قدرات الطالبات اللغوية	2٤.٣	0.66	٦	متوسطة
٣	تطبق المعلمة القراءة السريعة العاجلة مع الطالبات أثناء تدريسهن	١١.٣	0.82	٧	متوسطة
٥	تطبق المعلمة القراءة التحصيلية أثناء تدريس الطالبات مادة اللغة الإنجليزية	٩٩.٢	0.72	٨	متوسطة
١٣	تشجع المعلمة الطالبات على قراءة الاستماع	2.90	0.89	٩	متوسطة
١٢	تشجع المعلمة الطالبات على الاستقلالية في القراءة	2.81	0.75	١٠	متوسطة
٤	تسعى المعلمة إلى تطبيق القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع أثناء تدريس الطالبات مادة اللغة الإنجليزية	٢,٧٨	٠,٦٧	١١	متوسطة
٦	تقسم المعلمة النص وفقًا لما تراه مناسب وتطلب من الطالبات قراءة جملة أو عدد من الجمل فقط	2.65	٠,٨٠	١٢	متوسطة
٩	تشجع المعلمة الطالبات على تجزئة المادة المقروءة إلى فقرات صغيرة	٥2.5	٠,٧٢	١٣	متوسطة
٨	تشجع المعلمة الطالبات على وضع	٤٤2.	٠,٧٠	١٤	متوسطة

ا لرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
	استنتاجات للمادة المقروءة				
الأداء ككل		٣,٢٥	٠,٥٥	١٤	متوسطة

يظهر من الجدول أعلاة أن المتوسطات الحسابية جاءت ما بين مرتفعة ومتوسطة ضمن مجالات الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال "٣,٢٥" بدرجة انطباق متوسطة، وبانحراف معياري "٠,٥٥"،وجاءت الفقرة رقم "٢" والتي تنص على "توظف المعلمة القراءة الجهرية على الطالبات أثناء تدريسهن" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٤,٣٤" بدرجة انطباق مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم "١٠"، والتي تنص على "تشجع المعلمة الطالبات على زيادة الانتباه لفترة طويلة" بمتوسط حسابي "٤,١٦" بدرجة انطباق مرتفعة، أما الفقرة رقم "٩" والتي تنص على "تشجع المعلمة الطالبات على تجزئة المادة المقروءة إلى فقرات صغيرة" فقد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٥٥" بدرجة انطباق متوسطة، كما جاءت الفقرة رقم "٨" والتي تنص على "تشجع المعلمة الطالبات على وضع استنتاجات للمادة المقروءة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٤٤" بدرجة انطباق متوسطة.

وقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريه للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الانجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك كما يوضح الجدول أدناه

جدول (١٠) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة بعد القراءة في اللغة الانجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
١٠	تطلب المعلمة من الطالبات صياغة الأفكار بلغة جديدة تختلف عن لغة الكتاب	4.53	0.61	١	مرتفعه
١	تطبق المعلمة استراتيجية التعليم التعاوني بعد الانتهاء من قراءة النص	4.22	0.48	٢	مرتفعه
٨	تخصص المعلمة وقتًا خاصًا لتطبيق القراءة النقدية التحليلية	4.15		٣	
٢	تلخيص الأفكار والمفاهيم المهمة وتدوينها	4.11	0.51	٤	مرتفعه
٩	تخصص المعلمة وقتًا خاصًا لتطبيق قراءة الاستماع	3.92	0.55	٥	مرتفعه
١٣	تدرب المعلمة الطالبات على استخدام المخطط أو الخريطة لإعادة سرد القصة	3.78	0.72	٦	مرتفعه
١١	تطبق المعلمة استراتيجية الإجابة عن الأسئلة	3.60		٧	
١٢	تطبق المعلمة استراتيجية وقت التفكير	3.53	0.88	٨	متوسطة
٣	وضع مادة إضافية للمادة المقروءة	3.50	0.74	٩	متوسطة
٥	تطلب المعلمة من الطالبات وضع خطوط تحت المعلومات المهمة أو حصرها بين أقواس	3.12	0.69	١٠	متوسطة
٧	تخصص المعلمة وقتًا خاصًا لتطبيق القراءة للمتعة الادبية	3.00	0.82	١١	متوسطة
٤	تدرب المعلمة الطالبات على ربط الأفكار بخبرات مشابهه تم تعلمها	2.88	0.75	١٢	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
	سابقا				
٦	تنفذ المعلمة القراءة لجمع المعلومات أثناء تدريس الطالبات	2.56		١٣	
الأداء ككل		١3.6	0.48	١٣	متوسطة

يظهر من الجدول أعلاة أن المتوسطات الحسابية جاءت ما بين مرتفعة ضمن مجالات الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءةبعدالقراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال"٣,٦١" بدرجة انطباق مرتفعة وبانحراف معياري"٠,٤٨"؛ حيث جاءت الفقرة رقم "١٠" والتي تنص على "تطلب المعلمة من الطالبات صياغة الأفكار بلغة جديدة تختلف عن لغة الكتاب" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٤,٥٣" بدرجة انطباق مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم "١" والتي تنص على "تطبق المعلمة استراتيجية التعليم التعاوني بعد الانتهاء من قراءة النص" بمتوسط حسابي "٤,٢٢" بدرجة انطباق مرتفعة، أما الفقرة رقم"٤" والتي تنص على "تدرب المعلمة الطالبات على ربط الأفكار بخبرات مشابهه تم تعلمها سابقا" فقد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٨٨" بدرجة انطباق متوسطة، كما جاءت الفقرة رقم"٦" والتي تنص على "تنفذ المعلمة القراءة لجمع المعلومات أثناء تدريس الطالبات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٥٦" بدرجة انطباق متوسطة.

وللإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: هل تختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الانجليزية المستخدمة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة(a ≤0,05) باختلاف المؤهل العلمي

فقد تم إيجاد تحليل التباين الاحادي لمعرفة ما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة

DOI : 10.12816/0052866

إحصائية.

جدول (١١) : نتائج تحليل التباين الاحادي لبيان اثر متغير المؤهل العلمي في إجابات أفراد عينة الدراسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع متوسط المربعات	قيمة ف	درجة المعنوية
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	بين المجموعات	.176	٢	0.088	.419	.540
	داخل المجموعات	2.7111	١٧	٤٧0.7		
	المجموع	2.8871	١٩			
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	بين المجموعات	.329	٢	0.165	.965	.755
	داخل المجموعات	8.456	١٧	٩٧0.4		
	المجموع	8.785	١٩			
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	بين المجموعات	1.880	٢	0.94	2.84 1	١.04
	داخلالمجموعات	15.682	١٧	0. ٩٢٢		
	المجموع	17.562	١٩			

يظهر من الجدول أعلاة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من المجال الأول مهارة قبل القراءةوالثاني مهارة اثناء القراءة حيث جاءت جميعها بقيمة دلالية أعلى من (٠,٠٥=&) في حين يُظهر الجدول ذاتهأن هناك فروقًا في المجال الثالث والذي ينص على"الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط" حيث حصل على قيمة دلالية (٠,٠٤١)، ولمعرفة لصالح من تكون تلك الفروق ذات الدلالة الإحصائية فقد تم إجراء اختبار شيفية كما يوضح الجدول أدناه.

جدول (١٢): اختبار شيفية

المجال	الفئات		دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
	المتوسط الحسابي		٣,١٣	٣,٤١	٣,٦٤
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	دبلوم	٣,١٣		١,٥٣	١,٠٠٠
	بكالوريوس	٣,٤١			٠,٠٠٧
	ماجستير	٣,٦٤			

يظهر من الجدول أعلاة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من فئة"بكالوريوس"، وفئة"ماجستير" في مجال"الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط"،وبالرجوع إلى قيم المتوسطات الحسابية نجد أن الفروق كانت لصالح فئة"ماجستير"، والتي حصلت على متوسط حسابي "٣,٦٤"، في حين حصلت فئة "بكالوريوس" على متوسط حسابي "٣,٤١".

وللإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على:هل تختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة($a \leq 0,05$)باختلاف سنوات الخبرة

جدول (١٣):نتائج تحليل التباين الاحادي لبيان اثر متغير سنوات الخبرة في إجابات أفراد عينة الدراسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع متوسط المربعات	قيمة ف	درجة المعنوية
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة	بين المجموعات	.074	2	.037	.458	.635
	داخل المجموعات	.640٢	17	.155		
	المجموع	.714٢	19			

الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط						
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	بين المجموعات	.154	2	.077	٨٥٧.٤	.353
	داخل المجموعات	.39211	17	.670		
	المجموع	.54611	19			
الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط	بين المجموعات	.482	2	.241	1.275	.134
	داخل المجموعات	.0805	17	.298		
	المجموع	.5625	19			

يظهر من الجدولأعلاة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات جميعها؛ حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة أعلى من (٠,٠٥=&).

ثانيا:مناقشة النتائج وتفسيرها:

وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج وفقًا لترتيب أسئلة الدراسة .

أولا: مناقشة نتائج المقابلة والتي تجيب عن الأسئلة التالية:

–مناقشة السؤال الأول والذي ينص على: ماالاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة

معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك؟

ويتضمن الأسئلة الفرعية الآتية :

١-ما الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في مادة اللغة الإنجليزية كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات ترتكز حول استخدام المعلمات استراتيجية التعلم بالأقران والتي لها فائدة في تعليم مهارة القراءة حيث تعتبر استراتيجية التعلم بالأقران من استراتيجيات التعلم النشط المهمة في تعلم مهارة القراءة والتي تزيد من التفاعل والانسجام بين الأقران وتفعيل التعلم فيما بينهم؛ وذلك لأن الطلبة غالبًا ما يطرحون آراءهم وأفكارهم بشكل صريح ومباشر، فهم يتحدثون لبعضهم البعض بطرق مفهومة وسهلة، ويتحمسون كثيرًا لمعرفة الفروق بينهم وبين الآخرين ما يبين أهمية تفاعل الطلبه في التعليم، فهذه الاستراتيجية تسهم في تحسين تحصيل الطلبة، وتدربهم على استخدام استراتيجيات التعقل والتروي، وتعلمهم الصبر، فضلًا عن إثارة دافعية المتعلم، وتطوير العلاقات الشخصية، ومهارات التواصل، والإصغاء بين الطالبات، كما يساعد تعليم الأقران في تقديم التغذية الراجعة، والتقويم والعلاقة الحسنة بين الأقران، وتنمية الذات لدى الطالبات وبناء علاقة تقوم على ثقة بين المعلم والجماعة، كماأنها تعمل على تنمية قدرات الطالبات، واستثمار طاقاتهم وخبراتهم الذاتية حيث يتم تبادلها بينهم ضمن إطار الثقة بالنفس والاحترام فيما بينهم، وتقديم المساعدة للزملاء وتوجيههم بطريقة تحسن من أدائهم، والعمل ضمن مجموعات تعاونية بحيث تحسن من القدرة العقلية لديهم.

وكانت بعض إجابات عينة الدراسة تتمثل في الإشارة إلى استراتيجية القراءة السريعة لتعلم مهارة القراءة،، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن هذا النوع من القراءة يتيح للقارئ الحصول على الفكرة الرئيسية للموضوع، أو الحصول على القليل من التفاصيل المهمه بالنسبة للقارئ.

وأشارت المعلمات أيضًا إلى مجموعة من الاستراتيجيات الهامة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية لدى الطالبات؛ مثل: التصور الذهني، والتنبؤ، والتساؤل، واستراتيجة القصة، والتي لها أثر كبير وإيجابي في تعلم الطالبات لمهارة القراءة؛ حيث تعد أهم لاستراتيجيات المتقدمة في الميدان التربوي التي تمثل علامة فارقة في إستراتيجيات التدريس الفاعلة، فهي بمثابة عنصر مؤثر في تنمية سلوكيات ماوراء المعرفة، بما يتضمنه ذلك من إجراءات تنظيمية يمكن من خلالها إدارة عمليات التفكير من خلال ترسيخ مبدأ التراكمية في التعلم القائمة على ربط معلومات الطالبات الجديدة بالمعلومات الموجودة لديهم من قبل، والاختيار الواعي لاستراتيجية التفكير، وعمليات التخطيط والمراقبة وتقويم عمليات التفكير حيث تساعد على الوصول إلى فهم النص المقروء بشكل فعال، من خلال فهم المعنى الصريح والضمني في النص، وتنشيط الخلفية المعرفية المناسبة وذات الصلة بالنص، التركيز على المحتوى الرئيس واستبعاد المحتوى الأقل أهمية، والتقييم الناقد للمحتوى ومقارنته بما هو معروف من معلومات ومعارف، وإجراء المراجعة الدورية كجزء من التقييم لفهم النص، ووضع استنتاجات لاختبار التنبؤات، والتفسيرات، والتساؤلات

٢-هل هناك حاجة لاستخدام استراتيجيات تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات ترتكز حول الحاجة الكبيرة لاستخدام استراتيجيات تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية،، وتعيد الباحثة ذلك إلى الضعف والقصور الحاصل في مهارة القراءة؛ فإن هناك حاجةً ماسةً إلى تبني استراتيجياتٍ تدريسيةٍ ذات فاعليةٍ عاليةٍ تمكن المعلم والطالب من أداء دورهما بالشكل المطلوب؛ وذلك من أجل تحقيق تدريس فعال، وأن يكون دور المتعلم المسيطر والواعي بتفكيره مستندًا على قدراته ومهاراته، وأن يستغل خبراته في عملية التعلم، ويكون دور المعلم هو الموجه

والمرشد والذي يهيء البيئة الملائمة للتعلم والتي تثير دافعية الطالب للتعلم بشكل ايجابي.

٣-ماهي أكثرالاستراتيجيات المناسبة لتدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية الأكثر فعالية مع الطالبات؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات ترتكز حول استخدام استراتيجية العصف الذهني،، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن استخدام طريقة العصف الذهني ينمي اتجاهًا إيجابيًا للطالبات نحو القراءة من خلال عدم انتقاد أفكارهم، وتشجيعهم على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار؛ ومن ثم الميل وتقبل حصة القراءة ودفع الملل الذي يلحق بهم حال استخدام الطرق التقليدية.

فحتى تستمر الطالبة في استقبال المعارف والمهارات لابد أن يمتلك الاتجاهالإيجابي نحو القراءة؛ لكي يكون دافعًا يدفعه إلى اكتساب المعرفة أنى وجدتها، ومن هنا تأتي أهمية مناهج تعليم القراءة ودورها في تنمية الاتجاه الموجب نحوها، فإذا لم يتحقق ذلك لم يتحقق الهدف من تعليم القراءة.

كما اتجهت بعض المعلمات إلى استراتيجية (Jigsaw)، والتساؤل التبادلي، والتي تؤدي إلى إكساب الطالبات العديد من المهارات اللغوية؛ كمهارة فهم النص المقروء، وذلك من خلال المناقشات والحوارات والتساؤلات التي تدور بين أفراد المجموعة الواحدة من الطالبات، ومن خلال كتابة التقارير وقراءة النص المقروء، ضمن المجموعة وتجزئة المعلومات وتكاملها.

٤-هل وقت الحصة يكفي لتطبيق كامل خطوات استراتيجية القراءة التي تستخدميها أثناء القراءة في مادة اللغة الإنجليزية؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات تعني النفي، أي: إن وقت الحصة لا يسمح بتطبيق خطوات استراتيجية القراءة في مادة الإنجليزي،، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن أي استراتيجية ممكن أن تعتمد لتدريس

مهارة القراءة هي استراتيجية لها خطوات ومراحل ويجب أن تطبق في وقت الحصة على كافة الطالبات،فإذا ما تم–مثلا–تقسيم الطالبات إلى مجموعات فذلك يتطلب وقتًا ولا يتيح ذلك لكافة الطالبات أن يتمرنوا على قراءة النص، لا سيما إذا كان النص طويلًا.

٥–ماهي أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم قبل القراءة التي تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب اللغة الإنجليزيةللصف الثالث متوسط؟

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات هي مسح مفردات النص ومراجعة المفردات (Scanning & Skimming)،، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن هذه الاستراتيجية تساعد على الانتهاء من القراءة فى أسرع وقت، وأيضًا الحصول على أقصى استفادة من المعلومات التي يحتويها النص المقروء.

٦–ماهي أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم أثناء القراءة التي تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب اللغة الإنجليزيةللصف الثالث متوسط ؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات حول استراتيجية كرة الثلج،، وتعيد الباحثة ذلك إلى أهميتها في تنمية مهارة القراءة السريعة، ورفع حصيلة المفردات لدى الطالبات من خلال البحث عن المعنى، ولجأت بعض المعلمات إلى استخدام استراتيجية التعلم التعاوني، والتعلم بالأقران،، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن هذه الاستراتيجية من أهم الأساليب التي تساعد في تشكيل الاعتماد الذاتي الإيجابي بين الأفراد ذات المجموعة الواحدة، ويتم تقسيمهم إلى مجموعات فرعية يُعْطَى لكل مجموعة خبيرة معلومات يتم تكليفه بمادة دراسية،وتختلف كل مجموعة عن الأخرى؛وذلك من أجل تدارس الموضوع واستعدادا لتدريسه لأعضاء المجموعة، ويتناوبون في تدريس بعضهم البعض لما تعلموه في السابق، بعد ذلك يتم اختبار الطالبات بشكل فردي

بالموضوعات التي تعلموها في المجموعة، وإعطاؤهم مكافأة أو علامة، فالتعلم التعاوني يسعى دائمًا إلى تحقيق العديد من الغايات المرجوة، وتشكيل علاقات إيجابية بين أفراد المجوعة الواحدة، وتدريب أعضاء المجموعة على المهارات الاجتماعية من أجل تعزيز العمل التعاوني وتنفيذ المهام التعليمية المطلوبة.

٧-ماهي أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم بعد القراءة التي تنمي مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات حول استراتيجية التلخيص، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن هذه الاستراتيجية تعتبر من الاستراتيجيات الهامة كثيرًا في عملية التعلم، حيث من المجدي أن توجه الطالبة لنفسها عددًا من الأسئلة، قبل وأثناء وبعد عملية التعلم، والتي لها دور في تسهيل عملية القراءة وتشجع الطالبات على التوقف والتفكير في العناصر الهامة في المادة التي يتعلمونها؛ كالشخصيات، والأفكار الهامة، والعلاقة بين ما تقرأه الطالبة وبين خبرتها الماضية، وتخرج بفكرة عامة وموجزة حول ما تعلمته في النص.

٨-هل من الأفضل استخدام أكثر من استراتيجية في تدريس مهارة القراءة في مادة اللغة الإنجليزيةفي كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات تعني بالإيجاب، وتعيد الباحثة ذلك إلى رؤية المعلمات وخبراتهن في فاعلية تطبيق الاستراتيجيات؛لما لها دور في تعميق وتفعيل طرق التدريس، ومعرفة خصائص المادة الدراسية، وتحويل المعلومات إلى معارف من خلال استخدام استراتيجيات التعلم، وإدارة عملية التعلم بشكل مريح، والتعامل مع الكل التربوي، وليس مع الجزء ومعرفة التفاعلات-العمليات-التي تحدث أثناء عملية التعلم-التعليم، والوقوف على معوقات التعليم، ومحاولة حلها ،وتوفير بيئة مناسبة للتعليم، بوجود

التشويق والمتعة، والبعد عن الرتابة والملل.

٩-هل تمكنك استراتيجيات القراءة من تقييم أداء الطالبات على إتقان مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث متوسط ؟.

ومن خلال إجابات أفراد عينة الدراسة فقد كانت أغلب الإجابات تعني بالإيجاب، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن غالبية استراتيجيات القراءة تتضمن مرحلة التقييم بعد تنفيذها، وربما يكون ذلك من خلال تطبيق ما تم أخذه بعد الانتهاء من الاستراتيجية، أومن خلال التلخيص الذي يتم بعد الانتهاء من تطبيق الاستراتيجية

ثانيا: مناقشة نتائج الملاحظة والتي تجيب عن الأسئلة التالية:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي والذي ينص على: ما استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك ؟

أظهرت نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (٣) أن المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة ومتوسطة ضمن مجال مستوى واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةا لمستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال "٣,٦٦"، وبانحراف معياري "٠,٤١"؛ حيث جاء المجال رقم "١"،والذي ينص على"الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٣,٨٩" بدرجة انطباق مرتفعة، وتعيد الباحثة هذه النتيجة لأهمية مهارة القراءة؛ فهي ليست متطلبًا تعليميًا فقط، وإنما احتياج مرتبط بحاجة الطالبات، وتمكن المعلمة من تحقيقها إنجاز الأهداف التعليمية المنشودة من تدريس مهارات اللغة الإنجليزية،وخاصة مهارة القراءة، كونها مفتاح التعليم المستمر، وسبيل الوحيد للتفوق، والنجاح في المواد الأخرى، وسلم الوصول لثقافة اللغة الهدف.

كما تُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزية تعمل على إعداد الطالبات للدرس الجديد، بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية مناسبة لتلقي الدرس، وكما أنها تجعل الطلبات أكثرا استعدادًا لطرح الأسئلة،وبذلك يرفع من مستوى مشاركة الطالبات في الموقف التعليمي، وتجعلهن أكثر حيوية وإثراءً، بالإضافة إلى أهميتها في ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وتمكن المعلمة من التعرف على مستوى معرفة الطالبات قبل تقديم المحتوى الجديد.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Talebi, 2015) التي أظهرت أن استخدام استراتيجيات القراءة كان من شأنه أن يؤدي إلى أداء قرائي أفضل،ووجود الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجيات القراءة المستخدمة على أداء الطالبات.

واتفقت كذلك مع دراسة (Tercanlioglu and Demiröz, 2015) والتي أظهرت الأثر الإيجابي في استخدام أربع استراتيجيات أفادت الطلبة في تعلم مهارة القراءة وهي: (تفعيل المعرفة المسبقة، وقراءة العنوان، القراءة السريعة، ومسح مفردات النص قبل القراءة)، وأكد الطلبة أن هناك فائدة كبيرة من استخدام استراتيجيات القراءة في تحسين المهارات القرائية لديهم.

وجاء في المرتبة الثانية المجال رقم"٣" والذي ينص على"الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط" بمتوسط حسابي "٣,٦٢" بدرجة انطباق متوسطة، وتعلل الباحثة ذلك إلى أهمية هذه الاستراتيجيات التي تستخدمها المعلمة أثناء التدريس في تنمية خط تفكير الطالبات شيئًا فشيئًا، وتمكنهن من اكتشاف الحقائق بأنفسهم، وصياغة تعميمات جديدة عن طريق الاستقراء، بالإضافة إلى أنها تمكن الطالبات من توظيف قدراتهن على الملاحظة والمقارنة والتركيز، وتشجع الطالبات على الانتباه مع الدرس.

أما المجال رقم "٢" والذي ينص على "الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس

مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٣,٤٧" بدرجة انطباق متوسطة، وتعلل الباحثة هذه النتيجة إلى أن وقت الحصة المخصص غير كافٍ لتطبيق المعلمة لاستراتيجيات تدريس مهارة القراءة بعد القراءة، وربما لعدم امتلاكها خبرةً كافيةً بتطبيق هذه الاستراتيجيات، كما أن المعلمات قد لا يطلعن على برامج خاصة لتدريس القراءة، وكذلك لقصور كتاب المعلمة في إعطاء التوجيهات المناسبة، وتعيد ذلك أيضًا إلى قلة التدريبات في المقرر على أنواع القراءة المختلفة، كما أن المنهاج نفسه لا يهتم بتنمية مهارة القراءة، وربما لطول قطعة القراءة الإنجليزية.

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Talebi, 2015)، (Al–Beckay and Reddy, 2015)، و(Yusheng and Yang,2010) و(Hsieh., & Dwyer ,٢٠٠٩)، و الحوامدة (٢٠١٤)، ونوفل (٢٠٠٨)، و الصقر (٢٠٠٧).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ماالاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة وبعد القراءة في اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك؟

أظهرت نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (٤) أن المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة ومتوسطة ضمن مجالات الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال "٣,٦٩" بدرجة انطباق مرتفعة وبانحراف معياري "٠,٦٠"، حيث جاءت الفقرة رقم "١٦" والتي تنص على "تطبيق استراتيجية توقف–استمر" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٤,٥٧" بدرجة انطباق مرتفعة، وتعيد الباحثة هذه النتيجة إلى مناسبة هذه الاستراتيجية لمستوي طالبات المرحلة المتوسطة، كما أنها جذبت انتباه الطالبات، وبالإضافة إلى أنها تمكن معلمات المرحلة المتوسطة من تقديم التغذية الراجعة على مستوى أداء الطالبات في القراءة حيث تقوم بها معلمات المرحلة المتوسطة

عندما تواجه الطالبات أثناء قراءتهن كلمات، أو عبارات لا يفهمونها.

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Talebi, 2015)، (Al–Beckay and Reddy, 2015)، و(Yusheng and Yang,2010) و(Hsieh., & Dwyer , ٢٠٠٩)، و الحوامدة (٢٠١٤)، ونوفل (٢٠٠٨)، و الصقر (٢٠٠٧).

وتعلل الباحثة حلول الفقرة رقم "١٥" والتي تنص على "تطبق المعلمة استراتيجية التعليم المتمايز" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٣٩" بدرجة انطباق متوسطة إلى أن ضعف معلمة المرحلة المتوسطة في معرفة مضمون كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط؛ حيث إن هذه الاستراتيجية تحتاج لمعرفةأكثر من أجل التعمق والتوسع، وربما يعود ذلك لعدم امتلاك المعلمة لمهارات الصف التي تحتاجها استراتيجية التدريس المتمايز، وكذلك لعدم إلمام المعلمة بطرق تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز.

وكما ترجع ذلك إلى عدم ملائمة الغرفة الصفية، أو أن وقت الحصة الصفية غير كافٍ لتطبيق الاستراتيجية، وكذلك عدم توفر الإمكانات الملائمة التي تمكن المعلمة من تطبيق هذه الاستراتيجية، وعدم وجود قناعة كافية لدى المعلمة حول أهمية التدريس المتمايز في التعليم.

أظهرت نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (٥) أن المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة ومتوسطة ضمن مجالات الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاء الأداءالكلي للمجال "٣,٢٥" بدرجة انطباق متوسطة وبانحراف معياري "٠,٥٥"،وجاءت الفقرة رقم "٢" والتي تنص على "توظف المعلمة القراءة الجهرية على الطالبات أثناء تدريسهن" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٤,٣٤" بدرجة انطباق مرتفعة، وتعيد الباحثة هذه النتيجة أهمية القراءة الجهرية كونها وسيلة لترغيب الطالبات في القراءة وذلك لما تبعثه من لذة واستمتاع لما تقرأه الطالبة، كما أنها تساعد طالبات المرحلة المتوسطة على القراءة الصحيحة في اللغة الإنجليزية حيث تركز على صحة النطق، وضبط

DOI : 10.12816/0052866

مخارج الحروف، والإلقاء وتمثيل المعنى، كما أنها تعودهن على القراءة السريعة، ونظرا لأهميتها في إكساب الطالبات الجرأة والشجاعة في التحدث أمام الآخرين، وبذلك تزيل الخوف والخجل وتبعث الثقة في نفوسهن، بالإضافة إلى أنها تنمي حب القراءة وإدراك مواطن الجمال والتذوق الفني، وتدرب الطالبات على حسن الأداء ومراعاة علامات الترقيم، ومحاولة تصوير نبرة الصوت للحالات الانفعالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة خير الدين (٢٠٠٣) والتي أظهرت فعالية استراتيجية القراءة المتكررة في تحسين مهارة القراءة الجهرية وتنميتها لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.

وتعزو الباحثة حلول الفقرة رقم "٨" والتي تنص على "تشجع المعلمة الطالبات على وضع استنتاجات للمادة المقروءة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٤٤" بدرجة انطباق متوسطة إلى أن معلمات المرحلة المتوسطة يرون أنها لا تناسب تدريس مهارة القراءة، وأن تطبيقها يحتاج لوقت طويل، كما أنها لا تناسب طبيعة المرحلة المتوسطة كونها تعتمد على التفكير والاستدلال، كما تعيد الباحثة ذلك لكونها تساعد على في بعض الأحيان على الحفظ والتلقين، وتقلل من فرص مشاركة الطالبات عند استخدامها.

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Küçükoğlu,2013)والتي أظهرت أنها من استراتيجيات القراءة التصور والاستدلال والاستجواب، حيث استخدمت هذه الاستراتيجيات من قبل المعلمات داخل الغرفة الصفية وأثبتت فعاليتها في تحسين مهارة لقراءة والفهم القرائي في دروس اللغة عند الطالبات.

أظهرت نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (٦) أن المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة ضمن مجالات الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الإنجليزية في كتاب الصف الثالث المتوسط ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءالأداءالكلي للمجال "٣,٦١" بدرجة انطباق مرتفعة وبانحراف معياري "٠,٤٨"، وجاءت الفقرة رقم "١٠" والتي تنص على "تطلب

المعلمة من الطالبات صياغة الأفكار بلغة جديدة تختلف عن لغة الكتاب" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "٤,٥٣" بدرجة انطباق مرتفعة، وتعيد الباحثة ذلك إلى أن قناعة وإيمان معلمات المرحلة المتوسطة بأهمية صياغة الأفكار في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزيةكونها أداة فعالة ومضمونة لتحقيق الفهم والاستيعاب للمعلومات المتضمنة في كتاب اللغة الانجلزية للصف الثالث المتوسط، فهي تسهل على الطالبات حفظ المعلومات بشكل سريع وبوقت قصير،، وتعيد الباحثة ذلك لأهمية هذه الاستراتيجية في تطوير مهارة الذكاء لديهن، بحيث تجعلهن أكثر اعتمادًا على أنفسهن في فهم واستيعاب المعلومات مهما كانت صعبةً، فعندما تقوم الطالبة بصياغة الأفكار الهامة من خلال القراءة والتحليل وإعادة الكتابة فإن هذا يجعلها أكثر قدرةً على الفهم والحفظ والتركيز، فضلًا عن أهميتها في تطوير المهارات الكتابية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة اللغة الإنجليزية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Küçükoğlu,2013) والتي كشفت وجود استراتيجيات لتدريس القراءة ومن أهمها التلخيص، وتم اسستخدامها من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية وأثبتت فعاليتها في تحسين مهارة القراءة والفهم القرائي في دروس اللغة عند الطلبة.

وجاءت الفقرة رقم "٦" والتي تنص على "تنفذ المعلمة القراءة لجمع المعلومات أثناء تدريس الطالبات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي "٢,٥٦" بدرجة انطباق متوسطة، وتعيد الباحثة هذه النتيجة إلى أن الغاية من القراءة ليس جمع المعلومات وإنما لزيادة الفهم القرائي لدى الطالبات في مادة اللغة الإنجليزية،ومساعدتهن على اكتساب المعلومات المتضمنة في الكتاب وتخزينها واستعمالها، حيث كلما زادت معرفة الطالبة باستراتيجيات تدريس مهارة القراءة كلما زاد فهمها لما تقرأ، وزاد وعيها بذاتها وما تقوم به من عمليات معرفية وغير معرفية، وبالتالي مراقبة تلك الاستراتيجيات في تعلم مهارة القراءة وتنظيمها لتحقيق

الغاية من القراءة.

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Al-Beckay and Reddy, 2015) التي أظهرت أنه من أهم الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة لتطوير مهارة القراءة إعادة القراءة، وقد استخدمت هذه الاستراتيجيات من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية بهدف تطوير مهارات القراءة لدى الطلاب وإعطاءهم الفرصة ليكونوا قراء مستقلين بعد تدريبهم وتحمل المسؤولية عن أنفسهم في التعلم.

– مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:هل تختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالةa≤(0,05)باختلاف المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من المجال الأول والثاني؛ حيث جاءت جميعها بقيمة دلالية أعلى من (&=٠,٠٥)، وتعيد الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة مهما كانت مؤهلاتهم يتم إخضاعهم لدورات ونشاطات في مجال تدريس مادة القراءة أثناء عملهم كمعلمات لهذه المادة، والتي تكسبهم المفاهيم والمعارف العلمية المختلفة، وتزودهم بالخبرات والمهارات العلمية؛ نظرًا لطبيعة ونوعية الإعداد العلمي والمهني الذي تتلقاه المعلمةفي هذه الدورات.

في حين أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين كل من فئة"بكالوريوس" وفئة"ماجستير" في مجال"الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الإنجليزيةفي كتاب الصف الثالث المتوسط"،وبالرجوع إلى قيم المتوسطات الحسابية نجد أن الفروق كانت لصالح فئة"ماجستير" والتي حصلت على متوسط حسابي "٣,٦٤"، في حين حصلت فئة "بكالوريوس" على متوسط حسابي "٣,٤١"، وتعيد الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارة تدريس القراءة بعد القراءة تتطلب خبرة ومعرفة كافية ربما لا يمتلكها معلم البكالوريس حيث إن فئة

"ماجستير" تلقت أثناء الخدمة مساقات حول استراتيجيات التدريس الحديثة، وربما لكون فئة "ماجستير"أكثر اطلاعًا على استراتيجيات التدريس الحديثة، وخاصة تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية.

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Talebi, 2015)، (Al-Beckay and Reddy, 2015)، و(Yusheng and Yang,2010) و(Hsieh., & Dwyer , ٢٠٠٩)، و الحوامدة (٢٠١٤)، ونوفل (٢٠٠٨)، و الصقر (٢٠٠٧).

مناقشة السؤال الثالث والذي ينص على: هل تختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل عينة من معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك عند مستوى دلالة ≤ a (0,05)باختلاف سنوات الخبرة

يظهر من الجدول(9)أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات جميعها؛ حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة أعلى من (٠,٠٥=&)، وتعيد الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن متغير سنوات الخبرة ليس له علاقة باستراتيجيات تدريس مهارة القراءة باللغة الإنجليزية؛وذلك لكون برامج الإعداد قبل وأثناء الخدمة اهتمت بتدريب المعلم على الكفايات اللازمة لتدريس اللغة الإنجليزية،وخاصة مهارة القراءة.

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Talebi, 2015)، (Al-Beckay and Reddy, 2015)، و(Yusheng and Yang,2010) و(Hsieh., & Dwyer , ٢٠٠٩)، والحوامدة (٢٠١٤)، ونوفل (٢٠٠٨)، و الصقر (٢٠٠٧).

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومن ثم التوصيات والمقترحات التي توصلت اليها الباحثة في ضوء نتائج الدراسة.

اولا:ملخص النتائج:

هدفت الدراسة الى واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الانجليزية المستخدمة من قبل معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك، ولتحقيق تلك

الاهداف تم إتباع المنهج الوصفي ، وأعدت الباحثة ملاحظة ومقابلة ،الملاحظة مكونة من ثلاث محاور ،**المحور الاول** خاص بالاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط ، **والمحور الثاني** خاص بالاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة أثناء القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط،**والمحور الثالث** خاص بالاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط ، والمقابلة مكونة من خمسة عشر سؤال ، وتم تطبيق ادوات الدراسة الملاحظة والمقابلة على عينة مكونة من(٢٠) معلمة ، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

_ أن مستوى تطبيق معلمات المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات تدريس مهارة القراءة قبل القراءة وبعد القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط جاءت مرتفعة وأن مستوى تطبيق معلمات المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات تدريس مهارة القراءة اثناء القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط جاءت متوسطة.

_ توجد فروق ذات دلالة احصائية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة بعد القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط تبعا لمتغير المؤهل العلمي وجاءت لصالح فئة "ماجستير"

_ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة قبل القراءة واثناء القراءة في اللغة الانجليزيةفي كتاب الصف الثالث متوسط تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

_ النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة أجمعت معلمات المرحلة المتوسطة ان نتائج

الطالبات تختلف باختلاف الاستراتيجيات المتبعة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الانجليزية في كتاب الصف الثالث متوسط.

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

١.ضرورة تدريب معلمات اللغة الإنجليزية على استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تمكن الطالبات على مهارة قراءة اللغة الإنجليزية.

٢.ضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمات اللغة الإنجليزية انطلاقًا من الاحتياجات الفعلية التي يحتاجها المعلمات.

٣.العمل على تخفيف نصيب المعلمة من الحصص من أجل تطوير مهارة القراءة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في اللغة الإنجليزية.

٤.إمداد المدارس المتوسطة بمعامل اللغة ومصادر التعلم التي تعين المعلمات على تدريس مادة اللغة الإنجليزية.

٥.حث معلمات اللغة الإنجليزيةعلى اتباع الطريقة المنظومية في تدريس اللغة الإنجليزية؛وذلك من خلال ربط المفاهيم والابتعاد عن الطرق الخطية التقليدية التي لا تؤدي إلى تعلم فعال.

٦.أن تقوم المشرفات التربويات بتشجيع المعلمات على الطريقة المناسبة لتقديم الأنشطة والممارسات الصفية التي تساعد الطالبات على ممارسة مهارة القراءة خارج الغرفة الصفية.

٧.العمل على تطوير النمو المهني لمعلمات اللغة الإنجليزيةوخصوصًا في كيفية تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية.

٨.أن تستخدم معلمات اللغة الإنجليزية الأنشطة التي تساعد على تطوير مهارة القراءة لدى الطالبات مثل: الألعاب،والدراما،والتعلم التعاوني، وسرد وتحليل القصة.

مقترحات الدراسة:

١. القيام بدراسة مشابهة للدراسة الحالية على طالبات المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية وفي مختلف المقررات الدراسية.

٢. العمل على إعداد دراسات تجريبية تقوم على أساليب واستراتيجيات جديدة يتم فيها مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.

٣. العمل على إعداد دراسات تجريبية تقوم على أساليب واستراتيجيات أخرى تنمي المهارة القرائية والكتابية في مقررات اللغة الإنجليزيةوفي مختلف المراحل الدراسية.

٤. القيام بدراسة لتحديد الوعي باستراتيجيات التدريس المناسبة لتدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية.

٥. القيام بدراسة للكشف عن استراتيجيات التدريس المناسبة لتدريس اللغة الإنجليزيةوأثرها على تنمية مهارة القراءة وتنمية التحصيل الدراسي لدى الطالبات.

قائمة المراجع:

- المراجع العربية:

١.أبو عجوة، حسام صلاح (٢٠٠٩). **أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهاراتحل المسائل الكيميائية لدى طلاب الصف الحاد ي عشر**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢.أحمد، سناء(٢٠١١). فعالية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **المجلة التربوية**– مصر، العدد(٢٩)، ص٢٠٥-٢٦١.

٣.أحمد، صلاح (٢٠٠٧) فاعلية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ،بحث منشور، كلية التربية لاعداد المعلمات بخميس مشيط. متاح على الرابط: http://www.gulfkids.com/pdf/SSalaah.pdf.

٤.أحمد، صلاح عبد السميع محمد (٢٠٠٦). فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، **بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم**،الأمانة العامة للتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٥.أحمد،أحمد (2006) تجارب بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم، المركزالعربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

٦.الأحمدي، عدنان (٢٠١٠). **واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٧.الأحمدي، عمر بن نايف (٢٠٠٤) **استراتيجيات التدريس**، متاح على الرابط http://forum.education-/sa.com/attachments/edu3583d1366874421

٨.الأحمدي، مريم (٢٠١٢). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، **المجلة الدولية للابحاثالتربوية**، جامعة الامارات العربية المتحدة، العدد

(٣٢).

٩.أحميدة، فتحي محمود (٢٠١٠).**تأهيل الوالدين وأفراد الأسرة لمتابعة تقويم النمو اللغوي لأبنائهمفي المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى**، بحث منشور، كلية الملكة رانيا للطفولة – الجامعة الهاشمية.

١٠.الأزوري، عمر بن ضيف الله بن محمد (٢٠١٥). **متطلبات تطبيق التعلم النقال في تدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١١.الأغا، ممتاز (٢٠٠٢). **تحليل محتوى كتابي القراءة العربية والقراءة الإنجليزية للصف الأول الابتدائي بفلسطين في ضوء أهداف التربية ثنائية اللغة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٢.الأكاديمية المهنية للمعلمين (٢٠١٢).**برنامج تنمية مهارات القراءة في الصفوف الدراسية الأولى دليل المعلمة**، متاح على الرابط:http://tarbiyah21.org/new/images//teaching-skills-14.pdf.

١٣.البصيص، حاتم حسين (٢٠١١). **تنمية مهارات القراءة والكتابة /استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**، دمشق :الهيئة العامة السورية للكتاب .

١٤.بكار، عبد الكريم (٢٠٠٨) **القراءة المثمرة مفاهيم وآليات**، ط٦، بيروت: الدار الشامية للنشر والتوزيع.

١٥.الثنيان، محمد مخلد عايد (٢٠١٣). **أثر تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر الاردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

١٦.جاسم، باسم محمد؛ وفاتن، حسام طه محمد (٢٠١٣). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وذكاءاتهن المتعددة، **مجلة آداب الفراهيدي**، العدد(١٧)، ص٣٣٤-٣٥٥ . متاح على الرابط: http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=86624

١٧.جبر، يحيى (٢٠٠٩). قراءة الاستماع، **مجلة التربية**، قطر متاح على الرابط التالي: http://blogs.najah.edu/staff/yahya-jaber/article/article-84

١٨.جواد، ابتسام جعفر؛ وعباس، نسرين حمزة (٢٠١٣). فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي

(K–W–L–H) في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة بابل، العدد(١٣).

١٩.الجوهري، محمد (2005)مفهوم القراءة ومهاراتها طرق التدريس بحث غيرمنشوركليةالعلوم الإسلامية–جامعة المدينة العالمية

٢٠.الحارثي، مسفر(٢٠٠٨). **فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرنة، السعودية.

٢١.الحارثي، نظيرة احمد (٢٠٠٨). **استخدام الاستقصاء في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية**، حقيبة تدريبية ذاتية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان .

٢٢.الحازمي، سلطان، (٢٠٠٦). تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية بين الإيجابيات والسلبيات، **دراسة استطلاعية، حولية كلية المعلمين في أبها**، العدد السابع، جامعة الملك خالد، أبها.

٢٣.حسين، سميرة محمود (٢٠١٥). أثر استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط، **مجلة الأستاذ**، العدد(٢١٣)، ص٣١٣–٣٣٤.

٢٤.الحليسي، معيض (٢٠١٢). **اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٢٥.الحميدان، إبراهيم(٢٠١١). فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل الدراسي ومهارة اتخاذ القرار في مادة الجغرافيا لدى طلاب المرحلة المتوسطة، **مجلة كلية التربية**– جامعة الإسكندرية، المجلد(١١)، العدد(٤)، ص٢٦٩–٣٠٥.

٢٦.الحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١٥) فاعلية استراتيجية قائمة على تعليم التفكير الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الاساسي، **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**، مجلد (١١) عدد (٢).

٢٧.الخزرجي، نغم خالد جاسم (٢٠١٤). **أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ به**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي.

٢٨.خير الدين، لمياء محمد (٢٠٠٣). **أثر استخدام استراتيجية القراءة المتكررة في تحسين مهارات القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي**، رسالة ماجستير غير

منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

٢٩.الدليمي، طه ؛ و الوائلي، سعاد (٢٠٠٣). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها .عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٠.الراشد، خالد (٢٠٠١). **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي دراسة تجريبية على عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

٣١.رشيد، سهاد عبد الرحمن كامل (٢٠١٣). **أثر استخدام استراتيجية في تطوير المفاهيم الفنية لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، جمهورية العراق.

٣٢.الزهراني،أحمد(٢٠١٣) **درجة تمكن معلمي اللغة الإنجليزية من أساليب تنمية مهارة الاستماع لدى طلاب الصف الثالث المتوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٣٣.سليمان، محمود جلال الدين(٢٠١٢). استراتيجية تدريسية قائمة على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحليل الأدبي لمظاهر الإتساقوالغنسجام في النصوص في المرحلة الثانوية، ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس***، العدد(١٨٢)، ص٤٥-٩٠.

٣٤.السنيدي، سعيد بن راشد بن سليم (٢٠٠٠). **الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس ومدى ممارستهم لها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد،الأردن.

٣٥.شاهين، عبد الحميد (٢٠١١).استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الاسكندرية، مصر

٣٦.شاهين، عبدالحميد حسن عبد الحميد (٢٠١١). **إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم**، بحث منشور، جامعة الاسكندرية .

٣٧.شناعة،عليا، .(2005) تعلم اللغات الأجنبية في مدينة صيدا وأثره في تنمية شخصية التلامذه في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة القديس يوسف ،بيروت ،لبنان.

٣٨.الشهري، منى بنت أحمد بن حنش (٢٠١٣). **فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط**، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٣٩. الصقر، غصاب منصور علي (٢٠٠٧). **أثر استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٤٠. الصيداوي، خالد ياسين (٢٠١٥). **أثر استخدام استراتيجية "تنال القمر" على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساس**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٤١. الضمور، سامي (٢٠١٣). **مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة الأول الثانوي في مديريات تربية الكرك من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

٤٢. طقاطقة، خالد محمد عبدالجليل (٢٠١٥) **استراتيجيات التدريس والتقويم**، وزارة التربية والتعليم ،جائزة الملك عبدالله الثاني لتميز الأداء الحكومي والشفافية، الدورة السابعة، الاردن، متاح على الرابط http://www.moe.gov.jo/Directorates/DirectoratesSectionDetails.aspx?DirectoratesSectionDetailsID=76&DirectoratesID=6

٤٣. طلافحة، حامد عبدالله (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل المباشر والمؤجل لطلاب الصف السادي الأساسي في مبحث الجغرافيا، **مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد ٣٩، العدد٢**، متاح على الرابط: https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/article/viewFile/3391/2922

٤٤. عاشور ،راتب قاسم و الحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٣). **اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٥. عبد الوهاب، وحيد حامد (٢٠١٣). استخدام استراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد لتنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، العدد(٣٤)، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

٤٦. عبدالمجيد، جميل طارق (٢٠٠٥). إعداد **الطفل العربي للقراءة والكتابة**، ط١، عمان– الاردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع .

٤٧.عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبر الرحمن؛ كايد ، عبد الحق (٢٠١٤م). **البحث العلمي: مفهومه / أدواته / أساليبه**. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٤٨.العذيقي، ياسين بن محمد (٢٠٠٩). **فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٤٩.عرام، ميرفت سليمان عبد الله (٢٠١٢). **أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٥٠.العفيفي، أماني محمد حسن (٢٠١٣). **أثر توظيف استراتيجية K.W.L في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم التكنولوجية لدى طالبات الصف السابع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

٥١.العلوان، احمدوالمحاسنه، رنده .(2011) الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدأم استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية .المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد7 ،عدد 4 ،ص .(399- 418)

٥٢.العلوان،أحمد ؛والمحاسنه،رنده (٢٠١١). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد (٧)، عدد (٤)، ص399- 418.

٥٣.علي، أشرف(٢٠١٠). أثر استخدام التدريس التبادلي في تدريس الهندسة على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الهندسة لدى طلاب المرحلة الإعدادية وبقاء أثر تعلمهم، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، مصر، العدد (١٥٤)، ص ١١١-١٧٣.

٥٤.عمرو، منى محمود؛ والناطور، ميادة محمد (٢٠٠٦). أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان، **مجلة دراسات العلوم التربوية**،المجلد(٣٣)، العدد(١).

٥٥.الغامدي، عبد الرحمن(٢٠٠٩). **قيم تعظيم البلد الحرام ووعي طلاب المرحلة الثانوية بها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٥٦.القارحي، خالد(٢٠١٠)**واقع تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر معلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة

المكرمة

٥٧.القحطاني، أشرف (٢٠١٠). **فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط**،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٥٨.القحطاني، علي سعد سالم (٢٠٠٩). **فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

٥٩.القرني، فواز (٢٠٠٩). الصعوبات التواجه طلاب المرحلة الثانوية في تعلم مهارة قراءة اللغة الإنجليزية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٦٠.القرني، فواز بن سعيد الاسود (٢٠٠٩). **الصعوبات التي تواجه طلاب المرحلة الثانوية في تعلم مهارة قراءة اللغة الإنجليزية في مدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

٦١.القرني، محمد بن عمير (٢٠١١). **التدريس المتمايز**، مكتب شعبة التربية والتعليم بشرق جدة، شعبة العلوم، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة جدة، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

٦٢.الكشكي، عمرو أحمد كمال؛ وسعد الله، أيمن نبيه (٢٠١١). استراتيجية تحديث لمناهج التعليم المتمايز وتنمية مهارات التفكير لإعداد معلم الفن المستقبلي، **بحث مقدم للمؤتمر السنوي العربي السادس الدولي بعنوان تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة**، كلية التربية النوعية بالمنصورة، ١٣-١٤.

٦٣.الكندري، لطيفة حسين (٢٠٠٤). **تشجيع القراءة**، الكويت :المركز الاقليمي للطفولة والامومة، ط ١ .

٦٤.اللولو، فتحية صبحي سالم (٢٠٠٦). **استراتيجيات حديثة في التدريس**، بحث منشور ،كلية التربية، جامعة غزة.

٦٥.محمد، حاتم محمد مرسي (٢٠١٥). فاعلية مدخل التدريس المتمايز في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، **مجلة التربية العلمية**، الجلد الثامن عشر، العدد الأول.

متـاح علـى الـرابط: http://www.slideshare.net/ssusera83ea11/ss-44960901

٦٦.المحمدي، مروة محمد جمال الدين (٢٠١٤) استراتيجية التعلم القائم على الاستقصاء في بيئات التعلم الالكتروني، **مجلة التعليم الالكتروني**، العدد (١٤).

٦٧.مشروع تحسين الأداء التعليمي للبنات (GILO) (٢٠١٢). **برنامج تنمية مهارات القراءة في الصفوف الدراسية الأولى– دليل المدرب/ة**، الأكاديمية المهنية للمعلمين. متاح على الرابط: http://tarbiyah21.org/new/images//teaching-skills-14.pdf

٦٨.نصار، منذر محمود(٢٠١٠). **صعوبات تطبيق التعلم التعاوني للمرحلة الأساسية (١-٣) في الأردن من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

٦٩.نوفل، محمد (٢٠٠٨). أثر ثلاث استراتيجيات معرفية في تنمية وعي الطلبة ما وراء المعرفي في استراتيجيات القراءة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس طلبة الصف العاشر الأساسي وكالة الغوث الدولية بمنطقة الزرقاء التعليمية، **مجلة إربد للبحوث والدراسات**، المجلد(١١)، العدد(٢)، ص٩٥-١٣٥.

٧٠.وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥). الخطة العشرية للتعليم بالمملكة العربية السعودية ١٤٢٥/١٤٣٥هـ، **مجلة المعرفة**، المجلد(١٠٠)، العدد(١)، ص١٨-٢٣.

٧١.يحيى، ميرفت أسامة محمد (٢٠١١). **فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها في مدينة طولكرم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين .

-المراجع الأجنبية:

1. Adimora, D., **Edith, N., and Ogbuanya, O., (2014). Effect of Comprehension Monitoring Strategy on Achievement of LowAchieving Students in Reading Comprehension**, IJSR-INTERNATIONAL JOURNAL OFSCIENTIFIC RESEARCH, Volume: 3 Issue: 6
2. Al-Beckay, E., and Reddy S., (2015). Developing English Reading Skills among the Young Arab (Libyan) Learners. International **Journal of Education and Training** (InjET) 1(1). Department of English, College of Education, Sebha University, Libya
3. Beltchenko Laura (2011)**The Components Of Effective Read**

Alouds , Chicago Literacy Project

4. Brantmeier, C.(2002). **Second Language Reading Strategy Research at the Secondary and University Levels: Variations, Disparities, and Generalizability.** The Reading Matrix,3

5.Coleman, H.,(2010). **Teaching and Learning in Pakistan: The Role of Language in Education**, British Counci

6. Cooper, T., Greive, C.(2009), **The effectiveness of the methods of reciprocal**teaching, Teach: Research & Scholarship, Vol.(3), No.(1), pp 45 – 52.

7. Copland, Fiona and Garton, Copland(2012) **Crazy Animals And Other Activities for Teaching English to Young Learners, British Council,**Available: http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B369-Young-Learners-Activity-Book_v10.pdf

8. Erickson, H.L. (2012). **Concept-based teaching and learning. Published research** .for Paris: International Baccalaureate Organization

9. Gangi , Suzanna (2011) **Differentiated Instruction Using Multiple Intelligences in the Elementary School Classroom** . Unpublished master's thesis . University of Wisconsin-Stout.

10. Hamdan Mohammad H. (2014). KWL-Plus Effectiveness on Improving Reading Comprehension of Tenth Graders of Jordanian Male Students. **Theory and Practice in Language Studies**, Vol. 4, No. 11, pp. 2278-2288, © 2014 ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland.

11. Heacox , Diane (2001) **Differentiating Instruction in the Regular Classroom; How to reach and teach ALL learners**, grades 3-12 by. Free Spirit Publishing.

12. HidayaTaufik(2010)**Reciprocal Teaching: A Review of Its Nature, Advantage and Implementation in Classroom Environment,** academia.edu.

13. Hinkel, Eli(2006) Current Perspectives on Teaching the Four Skills, **TESOL QUARTERLY** Vol. 40, No. 1, Available: http://course1.winona.edu/hshi/documents/Currentperspectivesinteachingfourskills.pdfhttp://www.the-criterion.com/V4/n1/Babita.pdf.

14. Hsieh, H., & Dwyer, F. (2009). The Instructional Effect of Online Reading Strategies and Learning Styles on Student Academic Achievement. **Educational Technology & Society**, 12 (2),

36–50

15. Hung, M., and Ngan, V,. Phan, T,. (2015). Investigating Reading Strategies Used By Efl Students At Dong Thap University. **Asian Journal of Educational Research** Vol. 3, No. 4, 2015 ISSN 2311-6080, Dong Thap University- VIETNAM.
16. Izsak, Andrew, findell, Bradford and Orill, Chandra(2003) **Number Theory Concepts and Problem-Solving Strategies: A Coordinated Analysis of Teaching and Learning in One Sixth Grade Classroom,** Number Theory Concepts and Problem-Solving Strategies, Available: http://www.academia.edu/2136737/Number_Theory_Concepts_and_Problem-Solving_Strategies_A_Coordinated_Analysis_of_Teaching_and_Learning_in_One_Sixth_Grade_Classroom
17. Jenna Wasson and Zorfass Judith)2007 (**Differentiating Instruction Using Technology** ,center for implementing technology in education.
18. KhamkhienAttapol (2010) Thai Learners' EnglishPronunciation Competence: Lesson Learned from Word Stress Assignment, **Journal of Language Teaching and Research,** Vol. 1, No. 6, pp. 757-764.
19. Kruistum Claudia van, RooijenMaaike van, Leseman Paul (2009) **Adolescents' leisure time reading: Why the rich become richer and the poor become poorer , Claudia van Kruistum**, Utrecht University
20. Küçükoğlu, H,. (2013). **Improving Reading Skills Through Effective Reading Strategies**, Procedia-Social and Behavioral Sciences, Volume 70, 25, Pages 709–714, at link: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813001146
21. Kurniasih, Eka(2011) Teaching the Four Language Skills in Primary EFL Classroom:
22. LabergeMyriam (2006) **Collective Learning,**http://www.breakthroughsunlimited.com/collective-learning.pdf
23. Logan Brenda (2009)**Examining differentiated instruction, Page 1 Examining differentiated instruction: Teachers respond**, Research in Higher Education Journal
24. McNamara Danielle (2008) **The Importance of Teaching Reading Strategies**, The International Dyslexia Association

25. Mikulecky Beatrice (2008)**Teaching Reading in a Second Language**, Pearson Education, Inc.
26.Mikulecky,. S. (2008). **Teaching Reading in a Second Language**. Copyright © 2008 by Pearson Education.
27. Nadar, Vaikunda. Vijayakanthi, V. Bertheu and Rathibai, Jasmine(2008**) English Language Teaching**, Available: http://www.textbooksonline.tn.nic.in/books/dted/dted1-english.pdf
28. National Behaviour Support Service(2011) **Reciprocal Teaching Reading and Learning Strategy,** National Behaviour Support Service.
29. Office of the European Union (2010) **How You Can Learn Languages**, European Union.
30. Palani. K. K., (2012) **READING HABITS AND CREATING LITERATE SOCIETY,** Journal of Arts, Science & Commerce international Refereed Research Journal Vol.– III, Issue 2(1)
31. Perfetti, Charles(2001) **Reading Skills, International encyclopedia of the social &behavioral sciences**, Available: http://www.pitt.edu/~perfetti/PDF/Reading%20skills.pdf
32. PlakansLia (2009).The role of reading strategies in integrated L2 writing tasks, **Journal of English for Academic Purposes** .
33. RahmanHamidur (2007) **An Evaluation Of The Teaching Of Reading Skills Of English In Bangladesh**, Department Of English University Of Rajshahi
34. Roozkhoon Mona, Bagheri Mohammad S. &YaminiMortaza (2013). Evaluating KWL Charts Strategy in relation to Iranian EFL Learners' Comprehension of Culturally Unfamiliar Texts. **English Linguistics Research** Vol. 2, No. 1; 2013.
35. Scharer Patricia (2012) **What Is Reading?,** The Ohio State University College of Education and Human Ecology, Issue #1
36. Shang,H.(2010). Reading Strategy Use, Self-Efficacy and EFL Reading Comprehension**. ASIAN EFL Journal**, 12(2), 18-42.
37. Talebi, H,. (2015). Linguistic Proficiency and Strategies on Reading Performance in English. **International Journal of Instruction** Vol.8, No.1 e-ISSN: 1308-1470, University of Mazandaran, Iran.
38.Talebi, H,. (2015). Linguistic Proficiency and Strategies on Reading

Performance in English. **International Journal of Instruction** Vol.8, No.1 e-ISSN: 1308-1470, University of Mazandaran, Iran.

39. Tercanlioglu, L., and Demiröz, H., (2015). **Goal Orientation and Reading Strategy Use of Turkish Students of an English Language Teaching Department.** The Qualitative Report 2015 Volume 20, Number 3, Article 8, 286-311, Cumhuriyet University and DokuzEylül University, İzmir, Turkey.

40.Tercanlioglu, L., and Demiröz, H., (2015). **Goal Orientation and Reading Strategy Use of Turkish Students of an English Language Teaching Department.** The Qualitative Report 2015 Volume 20, Number 3, Article 8, 286-311, Cumhuriyet University and DokuzEylül University, İzmir, Turkey>

41. TESOL(2012) A Principles-Based Approach for English Language Teaching Policies and Practices, **TESOL International Association,** Available: http://www.tesol.org/docs/pdf/a-principles-based-approach-for-english-language-teaching-policies-and-practices-.pdf?sfvrsn=0

42. The Wisconsin Center for Education Research (2010) **Guiding Principle 4: Learning is a collaborative responsibility**, PLC website provides a number of resources on professional learning communities

43.Tomlinson, Carol (2000). **Differentiation of instruction in the elementary grades.** Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED443572).

44.Ulmer, C,. Timothy M., and Bercaw L,. (2002). **Creating Games as Reader Response and Comprehension Assessment,**http://americanreadingforum.org/yearbook/yearbooks/02_yearbook/pdf/16_Ulmer_etal_revised.pdf

45.Vogt, MaryEllen and Echevarria, Jana(2007) **99 Ideas and** Activities **for Teaching English Learners with the SIOP Model, Pearson Achievement Solutions**, a division of Pearson Education, Available: http://ptgmedia.pearsoncmg.com/images/9780205521067/samplepages/99ideas.pdf

46.WiriyachitraArunee, (2002) **English Language Teaching and Learning in Thailand in this Decade**, 3rdUNESCO-ACEID International Conference, Bangkok.

Yusheng,L., and Yang, W.(2010). An Empirical Study of Reading Self-Efficacy and the Use of Reading Strategies in the Chinese EFL

Context. **ASIAN EFL Journal,**12(2),144-162.

DOI : 10.12816/0052866