جامعة سوهاج
كلية التربية
المجلة التربوية

الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة واتجاهاتهم نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية بالمرحلة الابتدائية

إعداد

د/ ميمي نشأت عبدالرازق عبداللاه
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية
بقنا- جامعة جنوب الوادي

تاريخ استلام البحث: ٢ مارس ٢٠٢٢م - تاريخ قبول النشر: ٢٣ مارس ٢٠٢٢م

DOI: 10.21608/EDUSOHAG.2022.228167

مستخلص:

هدف البحث إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس باستخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ الذين يعانون من مشكلة الضعف القرائي، وتحديد اتجاهاتهم نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس لهؤلاء التلاميذ؛ ولتحقيق هدف البحث تم بناء استبانة تكونت من (٤٣) كفاية فرعية موزعة على مراحل عملية التدريس، كما تم بناء مقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس، وأوضحت النتائج أن درجة احتياج معلمي اللغة العربية لكفايات التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة "مرتفعة " حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي في الكفايات الخاصة بالتخطيط باستخدام العيادات القرائية الرقمية(٣.٩٧)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي في الكفايات الخاصة بالتنفيذ باستخدام العيادات القرائية الرقمية(٤.٠٨)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي في الكفايات الخاصة بالتقويم للدرس باستخدام العيادات القرائية الرقمية(٤.٤٧)، أما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة فجاءت "متوسطة" في مرحلتي التخطيط والتنفيذ، و"ضعيفة" في مرحلة التقويم، وأوصى البحث بضرورة تضمين المقررات التربوية بكفايات تدريس القراءة للتلاميذ ضعاف القراءة، وضرورة تصميم برامج تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة لتدريبهم على التدريس باستخدام العيادات القرائية الرقمية.

الكلمات المفتاحية: الكفايات – الضعف القرائي – العيادات القرائية الرقمية.

Abstract

The aim of the research is to determine the teaching competencies necessary for Arabic language teachers to teach using digital reading clinics for students who suffer from the problem of reading weakness, and to determine their attitudes towards using digital reading clinics in teaching for these students. To achieve the goal of the research, a questionnaire was built that consisted of (43) sub-adequacy distributed over the stages of the teaching process, and a scale of Arabic teachers' attitudes in the primary stage towards the use of digital reading clinics in teaching was built. "High", where the arithmetic mean value in the competencies related to planning using digital reading clinics was (3.97), and the arithmetic mean value in the implementation competencies using digital reading clinics was (4.08), and the arithmetic mean value in the evaluation competencies for the lesson using digital reading clinics (4.47), as for the attitudes of Arabic language teachers towards the use of digital reading clinics in teaching reading to students with poor reading, they were "medium" in the planning and implementation stages, and "weak" in the evaluation stage. Design training programs for teachers before and during the service to train them to teach using digital reading clinics.

Keywords: Competencies - Reading Weakness - Digital reading clinics.

أولًا: مقدمة:

يهدف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية اللازمة لتعلم القراءة والكتابة، وإكسابهم بعض المفردات والتراكيب والأفكار والمعاني للانتفاع بها في حياتهم اليومية، ولقد كانت أول آية نزلت على النبي صلى الله عليه وسلم، قال الله سبحانه وتعالى:" اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ {١}"(العلق،١) بما يدل على فضل القراءة، وأهميتها، وعظم منزلتها، فالقراءة هي الأساس الذي يقوم عليه بناء شخصية التلميذ، فمن خلالها يمكن تحصيل المواد الدراسية المختلفة، كما أن التمكن من مهاراتها يؤدي إلى التقدم السريع في أنواع المعرفة المختلفة.

وتزداد أهمية القراءة في المجتمعات بزيادة المخترعات والمبتكرات وارتفاع نوعية التكنولوجيا، فحتى يمكن استخدام تلك المخترعات وصيانتها، والإفادة منها في المجتمع يتطلب ذلك كفاءة أكبر في القراءة، ومن هنا كانت فكرة التعليم الأساسي، ورفع سن الإلزام، وقيام الدول المتقدمة بإتاحة فرصة التعليم لأبنائها إلى نهاية المرحلة الثانوية؛ حتى يتمكنوا من مواجهة التراكمات الثقافية والتكنولوجية المختلفة(طعيمة، ٢٠٠٤، ٩٠) [*]..

كما تعد القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة، فهي تمكن التلميذ من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها وماضيها، وستظل دائمًا أهم وسيلة لاتصال التلميذ بعقول الآخرين وأفكارهم، بالإضافة إلى أثرها البالغ في تكوين الشخصية بأبعادها المختلفة، فهناك فرق واضح بين تلميذ قارئ اكتسب الكثير من قراءاته، وتلميذ آخر لا يميل إلى القراءة، ولا يلجأ إليها(جاب الله وآخرون، ٢٠١٠، ١٩).

وتنقسم القراءة من حيث الأداء إلى: القراءة الجهرية، والصامتة، فالقراءة الجهرية هي التي يستعمل فيها الجهاز الصوتي إذ نسمعها ونسمعها للآخرين، فهي ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة من القارئ؛ ولكي تتحقق القراءة الجهرية لا بد من توافر عدة شروط منها: رؤية المادة المكتوبة بشكل واضح، وضبط حركات القراءة وسكناتها، ومراعاة علامات الترقيم، وتسكين أواخر الكلمات عند الوقف (الجبوري، والسلطاني، ٢٠١٣، ٢٨٤).

[*] اتبع فى التوثيق نظام الجمعية الأمريكية لعلم النفس(الإصدار السابع) American Psychological Association(APA-7)

أما القراءة الصامتة فلا يستعمل فيها الجهاز الصوتي ولا يتحرك فيها اللسان، ولا الشفاه، وتتم عن طريق العين التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ حتى تستوعب المعاني والأفكار، فهي ترجمة الرموز المكتوبة إلى معان مفهومة دون نطقها(عبدالرحمن وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٢٧؛ والجبوري والسلطاني، ٢٠١٣، ٢٨٥).

وبالرغم من الجهود التي يبذلها المسؤولون عن العملية التربوية والمهتمون بتطوير التعليم لمواكبة عصر المعلومات والتكنولوجيا، وتذليل الصعوبات التي تعترض هذه العملية إلا أن مشكلة الضعف القرائي مازالت قائمة حتى الآن، ونظرًا لما تخلفه هذه المشكلة من آثار سلبية على المجتمع والتلميذ، وإعاقة تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة؛ لذا ينبغي وضع البرامج التدريبية المختلفة لحلها(وازع، ٢٠٢٠، ١٤٤٠).

وتتمثل مظاهر الضعف القرائي في إضافة أصوات غير موجودة ونطقها، أو انتقال العين بشكل خاطئ على السطر الواحد، أو حذف بعض الأصوات من الكلمة، أو عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف مثل(س، ص/ ص، ض) أو عدم القدرة على التمييز بين الهاء والتاء المربوطة والتاء المفتوحة، أو عدم القدرة على التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، أو استبدال كلمة بأخرى، أو تكرار الكلمات بعد قراءتها لأول مرة سواء بالطريقة الصحيحة أو الخاطئة، أو إضافة أو حذف كلمة أو أكثر في الجملة، أو قراءة الجملة كلمة كلمة، أو عدم الالتزام بمتطلبات علامات الترقيم، أو التوقف الخاطئ قبل نهاية الجملة، أو الخطأ في نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمة أو الضعف في فهم المقروء أو التعبير عنه أو البطء في القراءة..وغيرها(الرويس، ٢٠٠٧، ١٢؛ عوض، ٢٠١٠، ٣٢٦).

ويهدف تشخيص المشكلات القرائية إلى تقديم فكرة واضحة عن الأسباب والعلل التي وراء الظاهرة من حيث طبيعة المشكلة ومسبباتها، ومساعدة كل من يحاول العلاج على أساس علمي سليم، وتوفير ما يلزم لمصممي المناهج من البيانات والمعلومات اللازمة لمواجهة الحاجات القرائية للتلميذ، ومساعدته على تقويم ذاته، ومعرفة استعداداته وقدراته في مجال القراءة(جاب الله وآخرون، ٢٠١٠).

وقد تناولت دراسات عديدة مشكلة الضعف القرائي؛ حيث إن التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي ليس لديهم القدرة على القراءة الجهرية بشكل سليم(عدم القدرة على معرفة الحروف والكلمات، وإضافة أصوات غير موجودة ونطقها، وانتقال العين بشكل خاطئ

على السطر الواحد، والتردد في القراءة،..وغيرها) واهتمت تلك الدراسات بوضع برامج تدريبية، واستخدام استراتيجيات وطرائق تدريسية متنوعة لعلاج الضعف القرائي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية، ومنها علي سبيل المثال دراسة(الهاشمي وآخرون، ٢٠١٦؛ ماضي وأبوسنينة،٢٠١٨؛ الريامي وآخرون، ٢٠١٨؛ الخليفات والخليفات، ٢٠٢٠؛ حساني،٢٠٢٠؛ وازع، ٢٠٢٠).

وقد نشأت العيادات القرائية الرقمية لتعكس من خلال ما تقدمه من وظائف بعض جوانب تفريد التعليم، حيث اتخذت في ضوء أهدافها ووظائفها إجراءات عديدة من شأنها تقديم العلاج للتلاميذ ذوي مشكلات القراءة داخل تلك العيادات، وذلك انطلاقًا من مسلمة مؤداها: أنه لا بد من إيجاد شكل من أشكال الخدمات العلاجية لهؤلاء التلاميذ الذين قد لا يستطيعون السير في التعليم داخل الفصول الدراسية، وقد شارك بالعمل في هذه العيادات فريق من المهنيين، والباحثين الذين جمعهم هدف مشترك، وهو تشخيص الضعف القرائي وتقديم الخدمات العلاجية(أبو حجاج، ٢٠٠٢، ١٩٣).

وبذلك فالعيادات القرائية الرقمية ظهرت نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي؛ حيث يتم من خلالها تقديم وسائط تعليمية متعددة مشتملة على الصوت والصورة والنصوص، تحت إشراف المعلم في الفصل وولي الأمر في المنزل، بما يساعد التلاميذ على اختيار المادة التعليمية المناسبة لهم والتي تتفق وميولهم واهتماماتهم.

هذا وتسعى كل دول العالم لتوفير أكبر قدر من التعليم وبأعلى المستويات الممكنة، ولعل من أهم العقبات التي تجعل الأمر أكثر تعقيدا هي إعداد المعلمين، وتدريبهم لتحمل عبء التغيير المنشود، فقد فشل الكثير من سياسات المناهج نسبة لعجز المعلمين وعدم تأهيلهم لمواكبة التطورات فى المجتمعات، ويرجع ذلك إلى عوامل يأتي على رأسها: عدم كفاءة المعلمين وتباين المادة التي يتلقونها مع الاحتياجات الحقيقية، وذلك يشير إلى أن التدريب الأساسي للمعلمين لا يكون كافيا ومتمشيا مع المتغيرات، وأنه لا بد من استمرار التأهيل طيلة مدة بقاء المعلم فى المهنة (عبدالسميع وحوالة، ٢٠٠٥، ١٧١،١٧٠؛ Moran, 2009؛ Pantic &Wubbels, 2010) .

وقد تناولت دراسات عديدة الكفايات التدريسية ومنها على سبيل المثال:(Devjak & Pavlin، 2009؛ Schaeper 2009 ؛ Bhargava, & Pathy, 2011

Santamari, et al, 2009؛ Dolly، 2009 ؛ حسب النبي، ٢٠١٢؛ أحمد وآخرون، ٢٠١٥ ؛ قحوف، ٢٠١٧؛ الفرماوي وآخرون، ٢٠١٨؛ غرسان، ٢٠١٩).

يتضح من الدراسات السابقة وتوصياتها ضرورة الاهتمام بمهارات القراءة الجهرية، واكتشاف التلاميذ الذين يعانون من المشكلات القرائية كاالضعف القرائي في مرحلة التعليم الأساسي؛ حيث إنها من أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين؛ لذا ينبغي تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتدريس القراءة، والتي تمكنهم من التدريس في العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ ضعاف القراءة؛ وبذلك يهدف البحث إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة بالمرحلة الابتدائية، وتحديد اتجاهات المعلمين نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس.

ثانيًا: مشكلة البحث:

بالرغم من أهمية القراءة للتلاميذ الذين يعانون من المشكلات القرائية، إلا أن الواقع يشير إلى وجود ضعف واضح لدى بعض التلاميذ في المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة الجهرية؛ لذا استلزم الأمر التعرف على الكفايات التدريسية الخاصة بالقراءة واللازمة للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة، وتحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية، وقد نبع الإحساس بمشكلة البحث مما يأتي:

١- واقع عمل الباحثة وقيامها بالتدريس للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية بقنا بجامعة جنوب الوادي لمقررات متعددة منها: التدريس المصغر، وأسس بناء المناهج، وطرق تدريس اللغة العربية وغيرها، اتضح لها عدم تضمين تلك المقررات بالكفايات التدريسية اللازمة للكشف عن التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي، وكيفية تشخيصه وعلاجه.

٢- إجراء مقابلات شخصية مع مجموعة من معلمي اللغة العربية وعددهم(٢٥) معلمًا، وسؤالهم عن معرفتهم بالكفايات التدريسية اللازمة للتعرف على التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي بالصف الخامس الابتدائي في مراحل عملية التدريس الثلاث(التخطيط والتنفيذ والتقويم) أجاب جميعهم بعدم معرفتهم بهذه الكفايات.

٣- قيام الباحثة بالإشراف على مجموعات التربية العملية بمدارس التعليم الأساسي، فأدركت أهمية معرفة الطلاب المعلمين للكفايات التدريسية التي تمكنهم من تشخيص ضعف القراءة، وكيفية علاجه لدى التلاميذ خاصة بالمرحلة الابتدائية.

٤- شكوى أولياء أمور تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعاني أبناؤهم من الضعف القرائي، وذلك أثناء قيام الباحثة بإجراء مقابلات مع عدد(١٠) منهم، ومناقشتهم حول أهم أسباب ضعف أبنائهم في القراءة، فأجمع عدد (٧) منهم على عدم اهتمام المعلمين بتشخيص هذه المشكلة وعلاجها في الفصول الدراسية، حيث يهتم المعلمون بالطلاب المتميزين في القراءة فقط أثناء حصة القراءة، وعدم استخدامهم طرائق وأساليب تدريسية لمعالجة هذه المشكلة.

٥- وللتأكد من مشكلة البحث قامت الباحثة بتطبيق استبانة مفتوحة أعدتها في كفايات تدريس القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي– استطلاعيا– علي مجموعة من معلمي االلغة العربية بمحافظة قنا، وقد تناولت الاستبانة سؤالًا مفتوحًا عن الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس القراءة للكشف عن التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي في مراحل عملية التدريس (التخطيط والتنفيذ والتقويم)، وأوضحت النتائج الحاجة الماسة للمعلمين لتلك الكفايات.

٦- نتائج الدراسات السابقة التي تناولت الضعف القرائي والعيادات القرائية ومنها دراسة (أبو طعيمة، ٢٠١٠؛ عوض، ٢٠١٠؛ صديق، ٢٠١١؛ محمود، ٢٠١٥؛ ماضي وأبو سنينة، ٢٠١٨؛ الصعيدي وآخرون، ٢٠٢٠؛ الخليفات والخليفات،٢٠٢٠) وتوصلت تلك الدراسات إلى أن أسباب الضعف القرائي لدى التلاميذ في الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية تتمثل فيما يأتي: أسباب تتعلق بالأسرة، وأسباب تتعلق بالبيئة التعليمية، وأسباب تتعلق بالطالب، وأسباب تتعلق بالمعلم، وأوصت تلك الدراسات بضرورة الاهتمام بتشخيص المشكلات القرائية لدى التلاميذ، وتصميم البرامج ووضع الخطط، واستخدام الاستراتيجيات التدريسية والطرائق الحديثة لعلاج هذه المشكلات.

٧- حضور ندوة دولية بعنوان العيادات القرائية: المفاهيم والتطبيقات المنعقدة عبر برنامج الزووم، ويمكن مشاهدتها مسجلة عبر الرابط

http://www.youtube.com/watch?v=fC6jmYf6CnA

٨- لا توجد دراسة- في حدود علم الباحثة- تناولت استخدام العيادات القرائية الرقمية؛ وبذلك تتحدد مشكلة البحث في: تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة واتجاهاتهم نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية بالمرحلة الابتدائية.

ثالثًا: سؤالا البحث:

يتحدد سؤالا البحث فيما يأتي:

١- ما الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ؟

٢- ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي؟

رابعًا: هدفا البحث:

يهدف البحث إلى:

- **تحديد على الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي.**
- **تحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي.**

خامسًا: محددات البحث:

يقتصر البحث على المحددات الآتية:

١- الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي؛ حيث إن القراءة وسيلة التلميذ للتحصيل في المقررات الدراسية الأخرى، كما أن المشكلات القرائية تترك آثارًا سلبية على التلاميذ؛ لذا يستلزم الاهتمام بتدريب المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه الفئة من التلاميذ وتزويدهم بالكفايات التدريسية اللازمة التي تمكنهم من تقديم العلاج المناسب للتلاميذ في العيادات القرائية الرقمية.

٢- تحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة في مراحل عملية التدريس الثلاث(التخطيط والتنفيذ والتقويم).

٣- مجموعة من معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي؛ لأنهم المنوط بهم تنمية مهارات القراءة لدى هؤلاء التلاميذ؛ لذا يستلزم الأمر تزويدهم بالمعارف والمفاهيم والحقائق الخاصة بالكفايات التدريسية للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي بما يسهم في بناء الخلفية المعرفية لديهم لبناء برامج واستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة، ومتنوعة لتشخيص المشكلات القرائية والحد من آثارها.

٤- الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م.

سادسًا: منهج البحث:

يستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج الأنسب لتحقيق هدف البحث، فيمكن من خلاله دراسة الظاهرة في مواقف ميدانية طبيعية، ووصفها بدقة، والتعبير عنها كميًا؛ حيث تم تحديد كفايات التدريس اللازمة باستخدام العيادات القرائية الرقمية لدى معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي، واتجاهات المعلمين نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس لضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي.

سابعًا: أداتا البحث:

١- استبانة لتحديد كفايات التدريس اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي.

٢- مقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي.

ثامنًا: مصطلحات البحث:

الكفايات التدريسية: Teaching Competencies:

تعرفها الباحثة بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات في مراحل عملية التدريس الثلاث(التخطيط والتنفيذ والتقويم) التي يحتاجها معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة، والتي تجعله قادرًا على تحقيق الأهداف، ويمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل تقويمية مختلفة.

الضعف القرائي: Reading Weakness

تعرفه الباحثة بأنه: قصور في تحقيق أهداف القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويتمثل في إضافة أو حذف أو إبدال أصوات بالكلمة ونطقها، وعدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف، واستبدال كلمة بأخرى..وغيرها، وقد يرجع هذا القصور لعدة أسباب منها: ما يتعلق بالتلميذ نفسه وحالته الصحية والنفسية والاجتماعية، ومنها ما يتعلق بالمعلم واستخدامه لأساليب وطرائق التدريس وأساليب ووسائل التقويم، ومنها ما يتعلق بمحتوى المقرر الدراسي.

العيادات القرائية الرقمية: Digital Reading Clinics

تعرفها الباحثة بأنها: نوع من أنواع الخدمات العلاجية عن طريق موقع الكتروني يحتوي على وسائط تعليمية متعددة تشمل(الصوت، والصورة، والحركة، والمؤثرات، والرسوم الثابتة والمتحركة، ومقاطع الفلاش) يتم تخصيصها للتلاميذ الذين يعانون من المشكلات القرائية المختلفة بما يساعد على جذب انتباههم، وتنمية مهارات القراءة الجهرية لديهم، وتتم تحت إشراف إدارة المدرسة ومعلم اللغة العربية والأخصائي الاجتماعي والنفسي بالمدرسة وذلك بالمرحلة الابتدائية.

تاسعًا: أهمية البحث:

من الممكن أن يفيد البحث كلًا من:

١- معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية: فقد يساعدهم فى معرفة كفايات التدريس المرتبطة بمراحل عملية التدريس؛ وذلك للتدريس للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.

٢- الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية: حيث يتم تزويدهم بالكفايات التدريسية اللازمة للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة في العيادات القرائية الرقمية.

٣- الموجهين: قد يلفت البحث نظر الموجهين لأهمية إرشاد معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي وتوجيههم لتنمية الكفايات التدريسية اللازمة للتدريس بالعيادات القرائية الرقمية، وضرورة الاهتمام باستخدام الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة.

٤- الباحثين: قد يفتح هذا البحث المجال للباحثين لتصميم برامج مناسبة لتدريب التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي داخل العيادات القرائية التقليدية والرقمية، واستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة لعلاج تلك المشكلات.

الإطار النظري للبحث:

العيادات القرائية الرقمية والكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

تم تقسيم الإطار النظري للبحث إلي محورين، المحور الأول: الضعف القرائي في العيادات القرائية الرقمية، والمحور الثاني: الكفايات التدريسية، كالآتي:

المحور الأول: الضعف القرائي في العيادات القرائية الرقمية:

أولًا: مفهوم القراءة الجهرية وأهداف تدريسها:

تُعرف القراءة الجهرية بأنها عملية ذهنية تأملية، وهى تنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا، كما أنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم، وحل المشكلات، وبذلك فالقراءة تعرف وفهم ونقد وتفاعل، وهى نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها(طعيمة، ومناع، ٢٠٠١، ١٢١).

كما أنها التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخدامًا سليمًا(فضل الله، ٢٠٠٣، ٦٧).

وتُعرف أيضًا بأنها عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة أو المطبوعة، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية، والخبرات السابقة للقارئ، وفي عملية القراءة يحاول القارئ أن يعطي معان جديدة لكلمات الكاتب؛ وذلك بحسب مستواه اللغوي، وخبراته(طعيمة، ٢٠٠٤، ٩١).

ومن التعريفات السابقة للقراءة، والقراءات المختلفة حول مفهوم القراءة الجهرية في الكتب والبحوث يتضح للباحثة ما يأتي:

١- أن القراءة الجهرية ينطق فيها الكلمات بشكل مسموع بواسطة الجهاز الصوتي بعد التقاط الرموز المطبوعة بالعين وترجمتها، وبذلك فللنشاط البصري دور كبير فيها.

٣- أنها عملية اتصال تتطلب مجموعة من المهارات اللازمة لإتقانها.

٤- أنها عملية تفاعل بين خبرات القارئ والنص المكتوب.

٥- أنها تساعد على تحسين مهارات الاستماع والكتابة.

وتتمثل أهداف تدريس القراءة الجهرية في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية فيما يأتي:

١- اكتساب عادات التعرف البصري على الكلمات، كالتعرف على الكلمة من شكلها، والتعرف على الكلمة من تحليل بنيتها، وفهم مدلولها.

٢- فهم الكلمة، والجملة، والنصوص البسيطة.

٣- بناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم القطع التي قد تمتد إلى عدة فقرات.

٤- تنمية الرغبة والشوق إلى القراءة والاطلاع، والبحث عن المواد القرائية الجديدة.

٥- سلامة النطق في القراءة الجهرية، ومعرفة الحروف وأصواتها، ونطقها، وصحة القراءة.

٦- التدريب على علامات الترقيم ووظيفتها في القراءة(مدكور، ٢٠٠٨، ١٤٥).

ويمكن تحديد أهداف تدريس القراءة الجهرية في المرحلة الابتدائية فيما يأتي:

١- سلامة النطق، وضبط الحركات، وتمثيل المعنى.

٢- زيادة الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ، ووتوسيع خبراتهم في مجالات متعددة.

٣- التمكن من مهاراتها المتنوعة.

٤- بناء شخصية التلميذ.

٥- ارتقاء مستوى التعبير الشفوي والكتابي.

٦- أداة للتحصيل في مختلف المقررات الدراسية.

٧- الارتقاء بفهم التلاميذ، وتوسيع مداركهم.

ثانيًا: مفهوم الضعف القرائي وأسبابه:

عرف عاشور والحوامدة(٢٠٠٣، ٨١) الضعف القرائي بأنه القصور في تحقيق أهداف القراءة من حيث فهم المقروء، وإدراك المعاني، والأفكار، أو البطء في النطق، أو الضبط الخطأ للألفاظ، وعرف أبو مغلي(٢٠١٠، ١٥٩) الضعف القرائي بأنه البطء في القراءة، أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها، كما يمثل قصور القارئ في

فهم ما يقرأ، وذكر عوض(٢٠١٠، ٣٣٣) بأن الضعف القرائي هو القصور في المهارات الأساسية للقراءة والهجاء.

وعرفه عيد(٢٠١١،٦١) بأنه قصور في تحقيق أهداف القراءة من حيث فهم المقروء، والتفاعل معه، وإدراك ما فيه من معان وأفكار.

ومن خلال ما سبق يمكن تعريف الضعف القرائي بأنه القصور في تحقيق أهداف القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، يتمثل في إضافة أو حذف أو إبدال أصوات بالكلمة ونطقها، وعدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف، واستبدال كلمة بأخرى..وغيرها، وقد يرجع هذا القصور لعدة أسباب منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه وحالته الصحية والنفسية والاجتماعية، ومنها ما يتعلق بالمعلم واستخدامه لأساليب وطرائق التدريس وأساليب ووسائل التقويم.

ويتكون الموقف القرائي من ثلاثة عناصر أساسية هي: القارئ، ويتم تفاعله مع الموضوع من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية، واللغوية بشكل صحيح، والتي تتضمن الكفاءة المعرفية التي تتمثل في: الانتباه، والذاكرة، والقدرة على التحليل الناقد، والاستدلال والاستنتاج، والقدرة على التصور أو التخيل، والدافعية نحو القراءة، والقدرة اللغوية، والمعرفة باستراتيجيات الفهم القرائي، وخبرة القارئ، كما يمثل الموضوع أو النص القرائي العنصر الثاني، وفيه يقوم القارئ ببناء عدد من التمثيلات المعينة لبلوغ هذا الفهم، ومن هذه التمثيلات ما يلي: الشفرة الظاهرة للنص، والنماذج العقلية، والقدرة على القراءة، والانقرائية أو المقروئية في السياق القرائي، والعنصر الثالث وهو السياق القرائي، وفيه يرجع اختلاف الفهم القرائي إلى اختلاف البيئات والثقافات(جاب الله وآخرون، ٢٠١٠، ٤٢، ٤٨).

وتتنوع أسباب الضعف القرائي، ويمكن توضيحها فيما يأتي(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣، ٨٢؛ فتحي، ٢٠٠٧، ٢٤، ٢٥؛ الربيعي، وصالح، ٢٠١٥، ٩٩؛ والبجة، ٢٠١٥، ٤١٥):

أولًا: أسباب ترجع إلى التلميذ نفسه: تتمثل فيما يأتي:

١- ضعف حصيلة التلميذ اللغوية.

٢- عدم القدرة على التركيز.

٣- نقص الاتزان الانفعالي والقلق والاضطراب النفسي.

٤- قلة الخبرة وضعف الخلفية الثقافية عند التلميذ.

٥- ضعف الاستعداد العقلي لفهم المعاني.

٦- عجز التلميذ عن القراءة بصورة تمكنه من الفهم في يسر وسهولة.

ثانيًا: أسباب ترجع إلى المادة المقروءة: تتمثل فيما يأتي:

١- عدم تناسب المادة المقروءة لمستوى التلميذ من حيث: المعاني أو الأساليب أو الصور.

٢- تقارب الأصوات بين بعض الكلمات مما يؤدي إلى اضطراب المعني وفساده.

ثالثًا: أسباب ترجع إلى المعلم نفسه: تتمثل فيما يأتي:

١- ضعف المستوى العلمي والثقافي للمعلم.

٢- عدم اهتمام المعلم بفهم ما تحمله الكلمات من معان.

٣- عدم اهتمامه بتدريب التلاميذ ابتداء من الصف الأول على تجريد الحروف.

٤- عدم اهتمامه بتدريب التلاميذ ابتداء من الصف الأول على التحليل والتركيب.

٥- عدم اهتمامه أوعدم قدرته على تشخيص المشكلات القرائية، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج.

٦- عدم تنويع الأنشطة والطرائق أثناء القراءة؛ حيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في اقرأ، فسر.

٧- عدم اهتمامه بتزويد تلاميذه بالمادة القرائية الإضافية، والتي من شأنها أن تثري المنهج، وتزيد من حصيلتهم اللغوية، وتحببهم في القراءة.

٨- عدم اختيار الموضوعات المناسبة للتلاميذ في مراحل نموهم المختلفة.

٩- تجاهل تصحيح أخطاء التلاميذ أثناء القراءة، وعدم رصده لها.

١٠- عدم التزام المعلمين بالتحدث باللغة الفصحى أثناء تدريسهم.

١١- عدم معرفة كثير من المعلمين بطرق التدريس العامة والخاصة، مما يفقد التلاميذ الشوق والرغبة في القراءة، ومنهم من يحيل درس القراءة إلى نحو وصرف، أو بلاغة ونقد.

ومما سبق يمكن تلخيص أسباب الضعف القرائي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية فيما يأتي:

١- أسباب متعلقة بالتلميذ كالاختلال العصبي الوظيفي والذي يؤدي إلى ضعف التلميذ في القراءة، كما يمثل انخفاض مستوى القدرات العقلية(انخفاض نسبة الذكاء)، وانخفاض الدافعية أحد الأسباب لضعفه في القراءة، وكذلك فإن ضعف البصر وما يترتب عليه من غموض القراءة واختلاطها أو عدم القدرة على رؤيتها، وضعف السمع، وعدم اهتمام الأسرة بالتلميذ، فضلًا عن غيابه المتكرر عن المدرسة.

٢- أسباب متعلقة بالمعلم: فعدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ يعد سببًا من أسباب الضعف القرائي، كذلك عدم معرفة المعلم بالطرائق التدريسية المختلفة للتدريس للتلاميذ الذين يعانون من المشكلات القرائية، وعدم التنوع في استخدام الوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية المختلفة، وأساليب التقويم.

٣- أسباب متعلقة بمحتوى القراءة في الكتاب المدرسي: فقد تكون الموضوعات المقدمة للتلاميذ صعبة، وغير مناسبة لمستوياتهم العمرية واللغوية، أو غير مناسبة لميولهم واهتماماتهم القرائية.

وهذا ما أشارت إليه دراسة حساني(٢٠٢٠) ودراسة الزبيد(٢٠٢١) التي توصلت في نتائجها إلى أن العوامل المؤثرة في ضعف القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت بضرورة الاهتمام بتدريب معلمي الصفوف الأولى، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية، والعمل على تخفيف النصاب اليومي من الحصص لهم.

ثالثًا: مظاهر الضعف في القراءة لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية:

تعد القراءة مفتاح المعرفة وبدونها لا يستطيع التلميذ مواكبة الأحداث من حوله، وهى من العوامل الأساسية في نمو شخصيته وبلورتها، فشخصية التلميذ المقبل على القراءة تختلف عن شخصية التلميذ العازف عنها غير المستعد لها، فالتهيؤ للقراءة ما هو إلا سلسلة متصلة من الحلقات مرتبطة ببداية النمو(مصطفى، ٢٠٠٥، ٣٦).

والضعف في القراءة من الأسباب الرئيسة في رسوب التلميذ في المرحلة الابتدائية، وإذا قدر للتلميذ أن ينتقل من صف دراسي إلى ما هو أعلى منه بصرف النظر عن مستوى التحصيل؛ فإنه يواجه صعوبة استيعاب المنهج الجديد فتزداد المشكلة تعقيدًا، ويؤدي ذلك إلى وجود المتأخرين دراسيًا، وتتفاقم المشكلة عندما يعاني المتأخرون دراسيًا من مشاعر الفشل

والنقص والإحساس بالعجز عن مسايرة غيرهم، وقد يحاول هؤلاء التعبير عن هذه المشاعر السلبية: بالسلوك العدواني أو الانطواء والانعزال أو الهروب من المدرسة أو المجتمع ، وقد يصل الحال ببعضهم إلى اليأس أو تقبل ذواتهم على أنهم فاشلون ومنبذون وفي هذه الحالة يصعب تعديل سلوكهم، كما يصبح الأمل ضعيفًا في علاجهم(فتحي، ٢٠٠٧، ٢٣).

ولا يستطيع المعلم أن يكتشف الضعف القرائي لدى التلاميذ إلا بعد التشخيص الدقيق أثناء قيامه بمهام تنفيذ الدرس، وتكليف التلاميذ بالأنشطة التعليمية المرتبطة بمهارات القراءة، فعلى المعلم مهمة الاكتشاف المبكر لتلك المشكلات، والعمل على وضع الخطط المناسبة لحلها من خلال توجيه التلميذ للعيادات القرائية الرقمية.

ولتشخيص الضعف القرائي ينبغي على المعلم(عبدالسلام، ٢٠١٥، ٣٢):

- تطبيق اختبار للقراءة الجهرية لقطعة يختارها من صفوف دراسية متدرجة، والوقوف على الصف الذي يقف عنده مستوى الطفل في القراءة.
- تطبيق اختبار في القراءة الصامتة حيث يطلب من الطفل قراءة قطعة، ويسأل عنها لتحديد مستوى فهمه لها.
- اختبار الطفل في قراءة كلمات منفصلة عن سياق المعنى.
- تطبيق اختبار تمييز الكلمات المكتوبة أمام الطفل.

وتضيف الباحثة بأنه يمكن للمعلم عن طريق الملاحظة للتلميذ أثناء القراءة تشخيص الضعف القرائي، كذلك يمكن استخدام الاختبارات المقننة الخاصة بالقراءة الجهرية لمعرفة مستوى التلميذ في القراءة، كما يمكن استخدام دراسة الحالة لتشخيص الضعف القرائي، والعمل على وضع الخطط والبرامج المناسبة لعلاجه.

وتتمثل مظاهر الضعف القرائي فيما يأتي: (عاشور، ومقدادي، ٢٠٠٥، ١٠٠، ١٠١؛ الربيعي وصالح، ٢٠١٥، ٢١٦– ٢١٧):

أولًا: التعرف الخاطئ على الكلمة: ويشمل:

١– عدم قدرة التلميذ على تمييز أصوات بعض الحروف المتشابهة رسمًا.

٢– الخلط بين الحروف المتقاربة صوتًا(الضاد /الظاء، السين/الصاد).

٣– عدم قدرة التلميذ على التمييز بين الكلمات المشتملة على حروف متشابهة رسمًا.

٤– الفشل في استخدام الكلمة أو الشواهد التي تدل على المعنى.

٥- عدم كفاية التحليل البصري للكلمات.

٦- قصور القدرة على المزج السمعي والبصري.

٧- قصور القدرة على التعرف على المفردات بمجرد النظر.

ثانيًا: القراءة في اتجاه خاطئ:

١- الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة من حيث تتابعها.

٢- تبادل مواضع الكلمات وأماكنها.

٣- انتقال العين بشكل خاطئ على السطر.

ثالثًا: مشكلات في القدرة على الاستيعاب والفهم وتشمل:

١- المعرفة المحدودة بمعاني الكلمات.

٢- عدم القدرة على القراءة في وحدات فكرية ذات معنى.

٣- عدم كفاية فهم معنى الجملة.

رابعًا: مشكلات في مهارات الدرس الأساسية وتشمل:

١- عدم القدرة على استخدام وسائل تساعد على تحديد أماكن مواد مقروءة.

٢- الافتقار إلى أساليب تنظيم المواد التي تمت قراءتها.

خامسًا: مشكلات في الفهم وتشمل:

١- عدم القدرة على ضبط معدل السرعة في الفهم.

٢- عدم كفاية المعرفة بالمفردات وفهمها.

٣- عدم الكفاءة في التعرف على الكلمة.

سادسًا: الضعف العام في القراءة الجهرية، ويشمل:

١- عدم مناسبة السرعة والتوقيت.

٢- التوتر الانفعالي أثناء القراءة الجهرية.

٣- الافتقار إلى القدرة على تجزئة المقروء إلى عبارات.

٤- مشكلات التعرف على الكلمة.

٥- قلب اتجاه الحروف.

٦- إضافة صوتيات غير موجودة أساسًا.

٧- حذف بعض الأصوات.

٨- وضع كلمة مكان أخرى.

٩- تكرار الكلمات.

١٠- إضافة كلمات غير موجودة في النص.

١١- حذف كلمات من النص.

وتلك المشكلات أشارت إليها دراسة كل من: (حساني، ٢٠٢٠؛ الحساني والفارسي، ٢٠٢٠) ومما سبق يمكن للباحثة تلخيص مشكلات الضعف القرائي فيما يأتي:

١- عدم القدرة على تعرف بعض الحروف.

٢- ضعف القدرة على تعرف بعض الكلمات.

٣- إبدال التلميذ حرفًا بآخر في الكلمة.

٤- قراءة الجملة بطريقة غير واضحة.

٥- إضافة بعض الكلمات أو المقاطع الصوتية أو الحروف أثناء القراءة.

٦- حذف حرفٍ أو أكثر من الكلمة.

٧- البطء في القراءة.

٨- إعادة القراءة.

٩- التردد في القراءة.

١٠- قراءة الجملة كلمة كلمة.

١١- الضعف في فهم المادة المقروءة.

١٢- عدم القدرة على دمج الوحدات الصوتية.

١٣- انتقال العين بشكل خاطئ على السطر.

١٤- عدم القدرة على التمييز بين الهاء والتاء المربوطة والتاء المفتوحة.

١٥- الخطأ في نطق الحركات القصيرة والطويلة.

ومن هنا يتضح أهمية إعداد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة، وتدريبهم أثناء الخدمة بصورة تمكنهم من تشخيص، وتحديد التلاميذ الذين يعانون من مشكلات القراءة الجهرية، واستخدام الاستراتيجيات والطرائق التدريسية اللازمة للحد من مشكلة الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما يمكن الإعداد الجيد باستخدام الوسائل التعليمية

الملائمة طبقًا للمواقف التعليمية بما يحقق أهداف الدرس، واستخدام الأنشطة التعليمية لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ، وكذلك استخدام أساليب التقويم المناسبة.

رابعًا: مفهوم العيادات القرائية الرقمية وأهدافها:

عرف أبو طعيمة(٢٠١٠، ١٠) العيادات القرائية بأنها: غرفة صفية في المدرسة، يتناوب فيها معلمو اللغة العربية بتقديم الخدمات العلاجية للتلاميذ الضعاف في اللغة العربية، وتبدأ من الصف الرابع إلى آخر المراحل التعليمية.

كما تُعرف العيادات القرائية الرقمية بأنها موقع إلكتروني يحتوي علي وسائط متعددة(الصوت والصورة والنص والرسوم الثابتة والمتحركة ومقاطع الفلاش) والتي تساعد على جذب انتباه التلاميذ، وزيادة تركيزهم فيما يعرض عليهم، وقياس مدى تقدمهم في التعلم تحت إشراف المعلم في المدرسة، وولي الأمر في المنزل.

http://www.youtube.com/watch?v=fC6jmYf6CnA

وبذلك يمكن تعريف العيادات القرائية الرقمية بأنها: نوع من أنواع الخدمات العلاجية عن طريق موقع الكتروني يحتوي على وسائط تعليمية متعددة تشمل(الصوت، والصورة، والحركة، والمؤثرات، والرسوم الثابتة والمتحركة، ومقاطع الفلاش) يتم تخصيصها للتلاميذ الذين يعانون من المشكلات القرائية المختلفة بما يساعد على جذب انتباههم، وتنمية مهارات القراءة لديهم، وتتم تحت إشراف إدارة المدرسة، ومعلم اللغة العربية والأخصائي النفسي بالمدرسة بمرحلة التعليم الأساسي.

وتتمثل أهداف العيادات القرائية في المرحلة الابتدائية فيما يأتي:

١- تزويد المعلمين بنظرية متماسكة عن عمليات القراءة، واكتساب مهاراتها، ومراحل نمو تلك المهارات، وذلك بما يؤهلهم لفهم كيفية ترابط تلك المهارات، والمجالات المعرفية المرتبطة بها داخل عملية أشمل وهي اكتساب القراءة.

٢- أن يصل المعلم إلى مستوى من المهارة يجعله قادرًا على تحديد مستويات النمو القرائي، ومراحله لدى تلاميذه.

٣- تمكين المعلمين من استخدام عدد من الطرق التدريسية، وتوظيفها داخل الفصول الدراسية، وذلك بما يؤهلهم لمواجهة المتطلبات القرائية لكل تلميذ على حدة.

٤- الوصول بالمعلمين إلى مستوى الممارسين المتأملين والمبدعين في آن واحد، وهو ما يتطلب التخطيط بعناية فضلًا عن تقديم المبررات لمخططاتهم، وتوظيف الاستدلال لتحقيق أهدافهم، وفهم الظاهرة التي هم بصددها، بالإضافة إلى قدرتهم على التكيف والمواءمة بما يمكنهم من تيسير تعلم تلاميذهم داخل الفصول الدراسية(Liberman, 1992, 343).

والعيادات القرائية الرقمية ينبغي أن يتوفر بها وسائل تعليمية متناسقة الألوان في الشكل والمضمون، أما الفئة المستهدفة فهم التلاميذ الذين يعانون من مشكلات تعليم القراءة، ويشترك معلمو اللغة العربية مع أخصائي التوجيه المهني والأخصائي الاجتماعي في علاج المشكلات القرائية لدى التلاميذ(الربيعي وصالح، ٢٠١٥، ١١٦).

وتوضح الباحثة أهداف العيادات القرائية الرقمية فيما يأتي:

١- مساعدة التلاميذ على سلامة النطق في القراءة الجهرية، ومعرفة الحروف وأصواتها.

٢- جذب انتباه التلاميذ من خلال الصوت والصور والتأثيرات المختلفة.

٣- تنمية الرغبة في القراءة الجهرية والميول القرائية لدى التلاميذ.

٤- علاج الضعف القرائي لدى التلاميذ في الصفوف المختلفة.

٥- تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ بطيئ التعلم.

٦- زيادة الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ.

٧- تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

٨- مراعاة اهتمامات التلاميذ القرائية عند اختيار موضوعات القراءة.

٩- تصميم برامج علاجية يمكن الرجوع إليها لعلاج مشكلات القراءة لدى التلاميذ.

١٠- إتاحة الفرصة لولي الأمر لمتابعة مستوى النمو القرائي لدى التلميذ من خلال متابعته في المنزل.

١١- إتاحة الفرصة للتعلم الفردي.

١٢- تنمية قدرة التلاميذ على التفكير العلمي السليم.

خامسًا: أنواع البرامج العلاجية في العيادات القرائية الرقمية:

تنقسم البرامج التي يمكن استخدامها في العيادات القرائية الرقمية إلى:

١- برامج علاجية فردية، وتخصص للطفل المتأخر وجهًا لوجه، وبذلك يسهل تحديد مستواه القرائي، وتحديد مستوى أدائه العام، ومستوى تقدمه في القراءة، وإن كان هذا العمل يتطلب وقتًا طويلًا وجهودًا مضاعفة إلا أن نتائجه سوف تكون أكثر فائدة وقيمة.

٢- برامج علاجية جماعية، من خلال مشاركة الطفل المتأخر قرائيًا الآخرين في تجاربه ممن هم يعانون من مثل ما يعاني (سليمان، ٢٠٠٥، ٢٠٥-٢١٤؛ الربيعي وصالح، ٢٠١٥، ١٠٨).

وبذلك فالبرامج العلاجية التي يمكن تقديمها في العيادات الرقمية من قبل المعلمين والأخصائيين يمكن أن تكون فردية، وذلك في حالة تأخر التلميذ عن زملائه في مهارات القراءة، أو معاناة التلميذ من عسر أو عجز القراءة، بما يتيح للمعلم(المعالج) في البدء مع التلميذ لتنمية المهارات المختلفة حسب مستواه، وقدراته، وإمكاناته، كما يتم مراعاة ميول التلميذ واهتماماته ورغباته، ومن الممكن أن تكون البرامج العلاجية المقدمة في العيادات القرائية الرقمية جماعية، حيث يتم تحديد مجموعة من التلاميذ ممن هم في نفس المستوى، ويعانون من مشكلات قرائية كالضعف القرائي مثلًا، وتقديم الخدمات العلاجية لهم من خلال موقع إلكتروني يتم تزويدهم من خلاله بالنصوص القرائية المتنوعة، بما يساعد على مشاركة التلميذ زملائه في الأنشطة التعليمية المختلفة.

سادسًا: كيفية تنفيذ البرامج في العيادات القرائية الرقمية:

يمكن أن يتم تنفيذ البرامج العلاجية لدى التلاميذ ضعاف القراءة في العيادات القرائية من خلال ما يأتي (الربيعي وصالح، ٢٠١٥، ١١٦-١١٧):

١- حصر الفئة المستهدفة.

٢- اجتماع مدير المدرسة مع المعلم الأول ومعلم اللغة العربية، وأخصائي التوجيه المهني والاجتماعي، وتوضيح معالم البرنامج العلاجي، ومبرراته وأهدافه، وبث روح الحماس والتشجيع تجاه البرنامج.

٣- أن يقوم المعلم الأول بشرح تفصيلي عن البرنامج وأهدافه ومبرراته وتطلعاته، وآلية تنفيذه، وإعطاء جدول الحصص لمعلمي اللغة العربية والفئة المستهدفة.

٤- اجتماع خاص مع المشرف الاجتماعي في المدرسة لمعرفة أوضاع التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي النفسية والاجتماعية، وكتابة تقرير مفصل لكل حالة.

٥- تشكيل لجنة لتقويم البرنامج على مراحل شهرية، كل شهر مرحلتان تقويميتان لمعرفة السلبيات لمعالجتها، ولتشجيع الإيجابيات؛ وبذلك فاستخدام العيادات القرائية لعلاج الضعف القرائي أصبحت ضرورة ملحة في المدرس الابتدائية بصفة خاصة.

وينبغي عند تنفيذ البرامج الخاصة بالقراءة في العيادات القرائية مراعاة ما يأتي:

١- قراءة المألوف Familiar Records يحتاج التلاميذ إلى مواد قرائية مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديهم.

٢- تسجيلات فورية موقفية Running Records حيث يتم ملاحظة التلاميذ وقراءاتهم، وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء واحد أو أكثر من الأهداف التدريسية التي تحدد أو تختار بناء على هذه الملاحظات.

٣- الكتابة: تقدم فرصًا متعددة للكتابة ويطلب من التلاميذ سماع أصوات الكلمات، وتعميم الكلمات الجديدة، وتنمية الطلاقة من خلال الكلمات المعروفة، وممارسة الوعي الصوتي.

٤- تقديم كتب جديدة للقراءة الأولى Introduce New Books for First يختار التلاميذ كتبًا جديدة بهدف استثارة تحديات جديدة لديهم، ويقرأ كل من المعلم والتلميذ بصوت مسموع من الكتاب الجديد الذي وقع الاختيار عليه(الربيعي وصالح، ٢٠١٥، ١١٥).

ويتفق ذلك مع ما جاء في نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العيادات القرائية ومنها: دراسة(أبوحجاج، ٢٠٠٢؛ أبوطعيمة، ٢٠١٠؛ محمود، ٢٠١٥) حيث أشارت تلك الدراسة بأهمية التخطيط الجيد لتنفيذ البرامج والخطط العلاجية داخل العيادات القرائية لعلاج مشكلات الضعف القرائي، وغيرها من المشكلات القرائية التي تواجه التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة وخاصة في المرحلة الابتدائية.

المحور الثاني: الكفايات التدريسية:

أولًا: مفهوم الكفايات التدريسية:

عرف ابن منظور(٢٠١١، ٩٣) الكفاية لغة بأنها (كَفَى، يَكفي كِفاية إذ قام الأمر ويقال، استكتفيته أمرًا فكفانيه، ويقول كفاك هذا الأمر أى حسبك، وكفاك هذا الشئ، وكفى الرجل كفاية فهو كافٍ).

وتعددت مفاهيم الكفايات التدريسية فقد ذكر شحاتة، والنجار(٢٠٠٣، ٢٤٦) أن الكفاية تعنى السعة...القابلية...القدرة، وهى أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه المتعلم، إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم وقد تسمى الاقتدار، كما عرفها Nangia(2004) بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والقيم التى ينبغى أن يكتسبها المعلم للقيام بعملية التدريس.

وعرف راشد(٢٠٠٥، ٥٦) بأنها امتلاك المعلم القدرات والمهارات التى تصل به إلى تحقيق الحد الأدنى من الأهداف التعليمية المنشودة، فهو يمتلك كفايات أدائه لعمله التعليمى، كما يفرق بين الكفاية والكفاءة، فهو يرى أن الكفاية تحقق الحد الأدنى من الأهداف، بينما الكفاءة تحقق الحد الأعلى منها، كما أضاف الأحمد(٢٠٠٥، ٢٤٢) بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التى يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتى لا يستطيع بدونها أن يؤدى واجبه بالشكل المطلوب.

وعرفها إبراهيم (٢٠٠٧، ٢٦١٠) فى موسوعة المعارف التربوية بأنها: الأفعال والممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بغرض رفع كفاءته المهنية، فيستطيع إنجاز أدواره بسهولة ويسر، ويجذب انتباه التلاميذ واهتمامهم نحو دراسة المواد المقررة.

مما سبق يتضح للباحثة أن التعريفات تتفق مع بعضها فى جوانب عديدة من أهمها: ترتبط الكفايات التدريسية بالمعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التى يحتاجها المعلم قبل الخدمة وأثنائها للقيام بعمله، ويمكن قياس الكفايات التدريسية لدى المعلمين وذلك من خلال أدوات قياس مختلفة تعد خصيصا لذلك، كما أن الكفاية تمثل الحد الأدنى من الأداء اللازم لتحقيق هدف ما.

ومن هنا يمكن تعريف الكفايات التدريسية وفقًا للبحث الحالي بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؛

ليتمكنوا من التدريس للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي بالعيادات القرائية الرقمية.

ثانيًا: مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

كما اختلف الباحثون فى تعريف وتصنيف الكفايات، فقد اختلفوا أيضا فى تحديد مصادر اشتقاقها، وقد ذكر كل من(الفتلاوي ٢٠٠٥، ٢٨، ٣٠، وعبدالسميع وحوالة، ٢٠٠٥، ١٦٥) أن مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية تتمثل فيما يأتي:

١- أدوار المعلم: وفيها يتم تحليل مهام المعلم وأدواره لتحديد الكفايات المطلوبة التي يسعى البرنامج إلى توفيرها وتنميتها لدى المعلمين لزيادة التحكم فى العملية التعليمية، ومن أدواره أنه موجه للنشاط التعليمى ومدير لفصله.

٢- البحوث والدراسات: تعد البحوث والدراسات أحد مصادر اشتقاق الكفايات، واستخلاصها ومن أمثلة تلك البحوث، بحوث تصنيف الأهداف التعليمية والسلوكية لبلوم(Bloom)، وفى ضوء ذلك تصنف الكفايات إلى ثلاثة أنواع هى: كفايات معرفية، وكفايات وجدانية، وكفايات أدائية (نفس حركية).

٣- القوائم الجاهزة: تعد القوائم الجاهزة أحد مصادر اشتقاق الكفايات واستخلاصها.

٤- البرنامج النظرى:أى دراسة المواد الدراسية المنهجية النظرية المعتمدة، ومحاولة استخلاص الكفايات منها بمقتضى أسسها وأهدافها مع تحويل التركيز من الجانب النظرى إلى الجانب العملى أو الممارسة والتدريب.

٥- حاجات المتعلمين فى المدرسة: وهنا تحدد حاجات التلاميذ فى المدرسة، وتحلل لتحديد الكفايات التى يجدر بالمعلم أن يكتسبها للمساعدة فى تلبية حاجاتهم.

٦- تقدير الحاجات: والمقصود به تقدير الحاجات الاجتماعية دون غيرها من حاجات المعلمين والتلاميذ.

٧- النظريات التربوية: وهنا يتم اعتماد أساس نظرى لاشتقاق الكفايات، وأن تكون هذه الكفايات متفقة مع مرتكزات تلك النظرية التربوية فى الجوانب المعرفية حول التعلم والسلوك التدريسى.

٨- رصد أداء نموذجي وتحليله: ويقصد به ملاحظة أداء مجموعة من المعلمين المشهود لهم بالكفاءة فى مجال التدريس، وتسجيل نتائج هذه الملاحظة تسجيلا منظما بحيث

ترصد السلوكيات النموذجية لكل معلم، وفى ضوء ذلك يمكن تحديد الكفايات المطلوبة.

٩- ترجمة محتوى المقررات الدراسية: التي يقوم المعلم بتدريسها إلى عبارات تحدد الكفايات التي ينبغي أن تتوافر عند المعلم ليقوم بتدريس هذه المقررات .

١٠- استطلاع رأى الأطراف المعنية: وتتمثل فى جمع آراء المهتمين، والمساهمين، والمستفيدين من العملية التعليمية (أولياء أمور، تلاميذ) وسؤالهم عن المهارات التى يظنون أنها يجب أن تتوافر لدى المعلم، كما قد تستخدم المقابلات الشخصية للتعمق فى نتائج الأسلوب، وتحليله، والتأكد من صدقه.

مما سبق يمكن تلخيص مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية، وذلك من أجل وضع البرامج واستخدام الاستراتيجيات التدريسية المختلفة لتنميتها فيما يأتي:

١- دراسة مسحية للأدبيات التربوية المرتبطة بتحديد الكفايات التدريسية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

٢- تحليل مناهج المرحلة التعليمية التي يقوم المعلم بتدريسها.

٣- دراسة أداءات المعلم وممارساته التدريسية داخل الفصل.

٤- استطلاع آراء المعلمين والموجهين لتحديد الكفايات اللازمة من وجهة نظرهم.

٥- استطلاع آراء الطلاب المعلمين لتحديد الكفايات اللازمة من وجهة نظرهم.

٦- استطلاع آراء أولياء الأمور؛ لتحديد أسباب الضعف في مستويات أبنائهم.

وانطلاقًا من مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية التي ينبغي أن تتضمن احتياجات المعلمين لتلك الكفايات، وكذلك أدوار المعلم المتغيرة طبقًا للتقدم العلمي والتكنولوجي؛ اهتم البحث الحالي بتحديد الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لتدريس التلاميذ ضعاف القراءة، وتحديد اتجاهاتهم نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية تمهيدًا لوضع الخطط، والبرامج العلاجية للحد من المشكلات القرائية لدى التلاميذ.

ثالثًا: أنواع الكفايات التدريسية:

تقوم حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات على مسلمة رئيسة مؤداها أن عملية التدريس يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفايات، وإذا أمكن استخلاص هذه الكفايات وتدريب المعلمين عليها، فإن ذلك يضمن إعداد المعلمين إعدادا عالي المستوى، ولقد ظهرت

تلك الحركة فى محاولة لإيجاد استراتيجيات متطورة لتحديث برامج إعداد المعلمين وتطويرها، مع إيجاد نوع من العلاقة بين هذه البرامج، وبين المهام والمسئوليات التى سوف يواجهها المعلم أثناء التدريس الفعلي(رسلان، ٢٠٠٥، ٤٦، ٤٧) كما أشارت دراسة (Lillvist, et al, 2009)، إلى أهمية تنمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين بمرحلة التعليم الأساسى، وفى هذا الصدد أيضا أشارت دراسة (Oliva,et al, 2009) إلى عدد من الكفايات اللازمة للمعلم منها: إدارة البيئة الصفية، واستخدام التكنولوجيا فى التدريس، والقدرة على تنمية العلاقات الاجتماعية والقيم الروحية بين التلاميذ.. وغيرها.

وقد ذكر كل من عبدالسميع وحوالة(٢٠٠٥، ١٦٢،١٦٣) أنه يمكن تصنيف الكفايات إلى:

١- كفايات معرفية Competencies Cognitive: وتتمثل فى أنواع المعارف والعمليات المعرفية، والمهارات الفكرية والمعلومات التي ينبغى أن يلم بها المعلم سواء حول مادته (التخصصية)التى يدرسها، أو البيئة المحيطة به، أو التلميذ الذى يتعامل معه.

٢- كفايات وجدانية Affective Competencies: وتتمثل فى الاتجاهات التى ينبغى أن يتبناها المعلم، والقيم التى ينبغى أن يكتسبها، كما تشمل ثقة المعلم فى نفسه، واتجاهه نحو المهنة.

٣- كفايات نفس حركية Psychomotor Competencies: وتتمثل فى المهارات الحركية اللازمة للمعلم للمشاركة فى مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التعليمية، كما يمكن تصنيف الكفايات إلى ستة مجالات رئيسة، ويضم كل مجال عددًا من الكفايات الثانوية، وهذه المجالات الستة هى:

١-كفايات خاصة بالعلاقات الإنسانية.

٢- كفايات خاصة بعمليات الاتصال.

٣-كفايات خاصة بالتخطيط للعملية التعليمية.

٤- كفايات خاصة بإجراءات التعلم.

٥-كفايات خاصة بالتقويم.

٦- كفايات خاصة بالمادة الدراسية.

وأشار رسلان(٢٠٠٥، ٤٧) إلى أن الكفايات التى يحتاجها معلم اللغة العربية يمكن تقسيمها إلى نوعين رئيسين هما:

١- الكفايات العامة، والتى يحتاجها معلم اللغة العربية وغيره من المعلمين، أيا كانت المادة التى يقومون بتدريسها.

٢- الكفايات النوعية المرتبطة بطبيعة مادة اللغة العربية، وما فيها من خبرات ومعارف وحقائق ومدركات ومهارات واتجاهات خاصة بتلك المادة، ويلاحظ أن هذه الكفايات هي الأهم لمعلم اللغة العربية.

ومن العرض السابق لتصنيف الكفايات التدريسية يمكن للباحثة تصنيفها إلى ثلاث كفايات رئيسة هى (التخطيط- التنفيذ- التقويم) وكل كفاية رئيسة من الكفايات الثلاث يندرج تحتها مجموعة من الكفايات الفرعية المرتبطة كالآتي:

- كفايات التخطيط للتدريس: وهى خاصة بمرحلة التخطيط للدرس وذلك بصياغة الأهداف السلوكية، والتخطيط لاستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية المختلفة ووسائل التقويم..وغيرها
- كفايات تنفيذ الدرس: وهى خاصة بأداء المعلم للكفاية أثناء قيامه بعملية التدريس، وهى ترتبط بالجانب العملى أو الأدائى للكفايات، وتشمل كفايات تهيئة البيئة الصفية، والشرح، والتعزيز، واستخدام الوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية..وغيرها
- كفايات تقويم الدرس: وهى خاصة بالحكم على مدى تحقق الأهداف، واستخدام أنواع وأساليب التقويم المختلفة، ..وغيرها.

رابعًا: أهمية إعداد معلم اللغة العربية وفقًا للكفايات التدريسية:

مازال موضوع إعداد المعلم- قبل وأثناء- الخدمة يتصدر اهتمامات الباحثين التربويين، والمهتمين بقضايا التعليم، والذين يسعون دائما إلى تقويم البرامج الحالية لإعداد المعلم والتدريب أثناء الخدمة؛ بهدف تطوير هذه البرامج بما يحقق النمو الأكاديمي والمهني والثقافي للمعلم(فضل الله، ١٩٩٨، ١٤٩).

وتعد مسئولية المعلم فى الإرشاد والتوجيه ميسرا لإكساب التلاميذ المهارات والعادات والاتجاهات الفعالة المرغوب فيها، فالمعلم الناجح يساعد تلاميذه في تحقيق التقدم، وبلوغ الأهداف من خلال المساعدة فى تحديد المشكلات والبحث عن حلولها، واقتراح الحلول البديلة

ومشاركتهم فى التفكير فيها واختيار أنسبها للتفسير وبلوغ الحل(دندش وعبدالحفيظ، ٢٠٠٣، ١٣١) وقد أشارت دراسة (Devjak et al،Devjak, et al) إلى أهمية تطوير برنامج الإعداد التربوى للمعلمين فى ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة.

وتتضح أهمية إعداد المعلم من خلال الجهود التى بذلت فى الماضي ولا زالت تلقى الاهتمام حتى هذه الأيام، فقد عُقدت مؤتمرات دولية ومحلية متعددة بخصوص إعداد المعلمين، ويمكن إيجاز أهم ما توصلت إليه نتائج هذه المؤتمرات، وتوصياتها فيما يأتى:(عبدالسلام، ٢٠٠٠، ٣١٠).

١- ضرورة إعادة النظر فى برامج إعداد المعلم بوجه عام.

٢- ضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات.

٣- التركيز على جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية، والمهارية، والوجدانية).

٤- اتخاذ التعلم الذاتى أسلوبا رئيسًا للتعلم.

٥- تدريب معلمى المستقبل، والمعلمين أثناء الخدمة على أساليب ومداخل التعليم والتعلم الحديثة.

٦- التأكيد على التعلم المستمر، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة.

٧- ضرورة البدء فى تعديل نظم إعداد المعلمين، وإعداد معلم متخصص وذوى نوعية خاصة.

مما سبق يتضح أهمية إعداد معلم اللغة العربية وفق الكفايات التدريسية؛ حيث إن المعلم هو المحرك الأساسي في عملية التطوير التربوي، ويساعد امتلاكه للكفايات التدريسية في تحقيق الأهداف المرغوبة؛ لذا ينبغي تقييم أدائه، وتحديد نواحي القوة والضعف وفق مجموعة من المعايير، وكذلك إعداده بما يتفق والاتجاهات الحديثة حتى يساير التقدم العلمي والتكنولوجي.

من هنا ينبغي تزويد معلم اللغة العربية بالكفايات التدريسية التي تؤهله لأداء أدواره المتعددة، والتي تمكنه من مواجهة المشكلات المختلفة التي يواجهها في الفصول الدراسية مثل: مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ، وبما يعمل على نمو تلاميذه فى كافة الجوانب: الجسمية والعقلية والانفعالية، وغيرها من جوانب النمو.

خامسًا: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لتدريس التلاميذ ضعاف القراءة بالعيادات القرائية الرقمية:

بعد الاطلاع على الكتب والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التدريسية، والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت العيادات القرائية؛ تم تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالعيادات القرائية الرقمية فيما يأتي:

أولًا: كفايات التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة في مرحلة التخطيط للدرس وتشمل:

- **التخطيط لاستخدام الأساليب المختلفة للتعرف على مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ.**
- **صياغة أهداف سلوكية متنوعة المستويات تناسب التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.**
- **إعداد الخطط العلاجية لمشكلة الضعف القرائي.**
- **التخطيط لتحديد خصائص التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.**
- **التخطيط لاستخدام الكمبيوتر بجدية أثناء التدريس للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.**
- **التخطيط لاستخدام الوقت بفاعلية لتحقيق أهداف الدرس.**
- **التخطيط لاستخدام وسائل تعليمية تشتمل على وسائط متعددة.**
- **التخطيط لإعداد أنشطة تعليمية رقمية.**
- **التخطيط لتحديد الأسباب التي أدت لوجود ضعف في مهارات القراءة لدى التلاميذ.**

ثانيًا: كفايات التدريس بالعيادات القرائية في مرحلة تنفيذ الدرس:

- **استخدام أساليب التهيئة المتنوعة المناسبة للتلاميذ ضعاف القراءة.**
- **مساعدة التلميذ على تمييز الحروف المتشابهة رسمًا المختلفة نطقًا باستخدام مجموعة من الصور بمساعدة الكمبيوتر.**
- **استخدام برامج الكمبيوتر المتعددة للحد من مشكلة الضعف القرائي.**
- **استخدام الأجهزة الذكية للمساعدة في التدريب على القراءة.**
- **استخدام حكي القصص الرقمية للمساعدة في تنمية مهارات القراءة.**
- **مساعدة التلاميذ على نطق الأصوات نطقًا صحيحًا.**

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تنفيذ الأنشطة الإلكترونية.
- مساعدة التلاميذ على نطق الكلمات نطقًا صحيحًا.
- مساعدة التلاميذ على نطق الحركات الطويلة نطقًا صحيحًا.
- مساعدة التلاميذ على تحديد الجمع والمفرد في الفقرة.
- مساعدة التلاميذ على تمييز أقسام الكلام(الاسم – الفعل– الحرف).
- مساعدة التلميذ على تحديد مرادف الكلمات.
- مساعدة التلميذ على تحديد مضاد الكلمات.
- مساعدة التلميذ على التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء في نهاية الجملة.
- مساعدة التلميذ على نطق الحركات القصيرة نطقًا صحيحًا.
- مساعدة التلميذ على توظيف أسماء الإشارة توظيفًا سليمًا.
- استخدام أساليب التعزيز الالكترونية المناسبة للتلاميذ ضعاف القراءة.
- مساعدة التلاميذ على تنويع الصوت حسب الأساليب المقروءة: كالاستفهام، والتعجب، والنداء.
- استخدام وسائل تعليمية مناسبة لتعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.
- استخدام أنشطة تعليمية مناسبة لتعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.
- استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة لتعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.
- مساعدة التلاميذ على الابتعاد عن القراءة المتقطعة.
- استخدام التطبيقات المختلفة بمساعدة الكمبيوتر في تدريس التلاميذ ضعاف القراءة.
- توفير التدريبات والأنشطة الالكترونية التفاعلية المناسبة.

ثالثًا: كفايات في مرحلة تقويم الدرس:

- معرفة أنواع التقويم المختلفة المناسبة للتلاميذ ضعاف القراءة.
- مساعدة التلاميذ في البحث عن المواد القرائية عبر شبكة الإنترنت.

- استخدام التقويم المستمر.
- إعداد تقارير واضحة ودقيقة عن مستوى التلاميذ الضعاف في القراءة.
- الحرص أن يكون التقويم شاملًا لجميع مهارات القراءة.
- تشجيع التلاميذ على تقويم قراءتهم وقراءة زملائهم.
- تقويم التلاميذ ضعاف التحصيل في مهارات القراءة بمساعدة الكمبيوتر.
- توظيف أنواع التقويم المختلفة.
- تعليم التلاميذ ضعاف القراءة مهارات التعلم الذاتي.
- صياغة أسئلة تقويمية بمستويات مختلفة.
- استخدام اختبارات ومقاييس مختلفة لتقويم أداء التلاميذ ضعاف القراءة.

إجراءات البحث:

تتمثل إجراءات البحث فيما يأتي:

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ نظرًا لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، حيث تم تحديد الظاهرة موضوع الدراسة، وتفسير البيانات بغرض توفير المعلومات واقتراح الحلول المناسبة.

وقد تم اختيار مجموعة البحث بالطريقة العشوائية من بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدارس إدارة قنا التعليمية، وعددهم(٣٠) معلمًا ومعلمة في العام الجامعي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م.

إعداد أداتي البحث:

لإعداد أداتي البحث تم اتباع الخطوات الآتية:

١ - إعداد استبانة كفايات التدريس اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لتدريس التلاميذ ضعاف القراءة:

لتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بالرجوع إلى الكتب والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التدريسية بصفة عامة، وكفايات تدريس القراءة بصفة خاصة، والدراسات والبحوث التي تناولت الضعف القرائي لدى التلاميذ خاصة في المرحلة الابتدائية،

مثل دراسة: (حسب النبي، ٢٠١٢؛ أحمد وآخرون، ٢٠١٥؛ الزهراني، ٢٠٢٠؛ حساني، ٢٠٢٠) وكذلك تم الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي تناولت العيادات القرائية، مثل دراسة: (أبوحجاج، ٢٠٠٢؛ أبو طعيمة، ٢٠١٠؛ محمود، ٢٠١٥)، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٤٣) كفاية وزعت على ثلاث محاور كالآتي:

١- المحور الأول: الكفايات من (١-٩) تقيس كفايات التدريسية اللازمة للتخطيط للتدريس بالعيادات القرائية.

٢- المحور الثاني: الكفايات من (١-٢٣) تقيس كفايات التنفيذ اللازمة للتدريس بالعيادات القرائية.

٣- المحور الثالث: الكفايات من (١-١١) تقيس كفايات التقويم اللازمة للتدريس بالعيادات القرائية.

واستخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي في الاستجابة عنها (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

٢ - **الصدق الظاهري:**

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، وموجهي ومعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات فى الكفايات الفرعية، كما أضاف بعضهم كفايات فرعية أخرى، وقد تم الأخذ بجميع آراء المحكمين ومقترحاتهم.

- حساب معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية في كل كفاية من الكفايات الفرعية ودرجاتهم الكلية في الكفاية الرئيسة التي تنتمي إليها، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(١)

معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية في كل كفاية من الكفايات الرئيسة والاستبانة ككل

م	الكفايات الرئيسة	معامل الارتباط
١	التخطيط للتدريس بالعيادات القرائية	٠.٨٣
٢	تنفيذ الدرس بالعيادات القرائية	٠.٧٦
٣	تقويم الدرس بالعيادات القرائية	٠.٧١
٤	الدرجة الكلية	٠.٧٠

يتضح من الجدول السابق أنه بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل كفاية في الاستبانة والدرجة الكلية، وجد أنها دالة عند مستوى (٠١. ٠) مما يدل على تحقق صدق الاتساق.

ثبات الاستبانة:

لحساب معامل ثبات الاستبانة: تم استخدام طريقة ألفا كرومباخ؛ حيث تم تطبيق الاستبانة على(١٢) معلمًا ومعلمة من معلمي الصف الخامس الابتدائي ببعض مدارس محافظة قنا(مدرسة نجع السيد الابتدائية– مدرسة السيد عبدالرحيم الابتدائية– مدرسة باحثة البادية الابتدائية)، والجدول التالي يوضح قيمة معامل ثبات استبانة الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس التلاميذ ضعاف القراءة باستخدام طريقة ألفا كرومباخ كالتالي:

جدول(٢)

معامل ثبات الكفايات الفرعية والاستبانة ككل باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

م	المحور	معامل الثبات
١	المحور الأول: كفايات التخطيط للتدريس بالعيادات القرائية الرقمية	.٨٧
٢	المحور الثاني: كفايات تنفيذ الدرس بالعيادات القرائية الرقمية	.٨٥
٣	المحور الثالث: كفايات التقويم بالعيادات القرائية الرقمية	.٧٣
٤	الاستبانة ككل	.٨١

يوضح جدول (٢) أن قيم معاملات ثبات استبانة الكفايات اللازمة للتدريس بالعيادات القرائية الرقمية للتلاميذ ضعاف القراءة تتميز بنسبة عالية من الثبات، وهذه القيمة دالة عند مستوي(٠.٠١) وهو معامل ثبات مناسب يمكن الوثوق به علميًا، وبذلك يتضح مما سبق أن الاستبانة صالحة للتطبيق على مجموعة البحث.

حساب الوزن النسبي:

بالرجوع للدراسات والبحوث السابقة والأخذ بآراء المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والمتخصصين في القياس والتقويم تم اعتماد التدرج الآتي لدرجة تحقق محاور وفقرات الاستبانة كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٣)

الوزن النسبي لتقدير أهمية كل كفاية من كفايات تدريس القراءة للتلاميذ ضعاف القراءة

المتوسط الحسابي		درجة الأهمية
من	إلي	
١	١.٨٠	ضعيفة جدًا
١.٨١	٢.٦١	ضعيفة
٢.٦٢	٣.٤١	متوسطة
٣.٤٢	٤.٢١	مرتفعة
٤.٢٢	٥	مرتفعة جدًا

يتضح من الجدول السابق أنه إذا حصلت الكفاية الفرعية في استبانة كفايات تدريس القراءة للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي علي متوسط درجات من (١) إلي(١.٨٠) فدرجة احتياج المعلمين لتنمية تلك الكفاية" ضعيف جدًا"، أما إذا حصلت الكفاية الفرعية علي متوسط درجات من (١.٨١) إلي(٢.٦١) فدرجة احتياج المعلمين لتنمية تلك الكفاية "ضعيفة"، وكذلك إذا حصلت الكفاية الفرعية علي متوسط درجات من(٢.٦٢) إلي(٣.٤١) فدرجة احتياج المعلمين لتنمية تلك الكفاية "متوسطة"، وإذا حصلت الكفاية الفرعية علي متوسط درجات من(٣.٤٢) إلي (٤.٢١) فدرجة احتياج المعلمين لتنمية تلك الكفاية "مرتفعة"، أما إذا حصلت الكفاية الفرعية علي متوسط درجات من (٤.٢٢) إلي (٥) فدرجة احتياج المعلمين لتنمية تلك الكفاية "مرتفعة جدًا".

٢ -إعداد مقياس الاتجاه نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة:

تم إعداد مقياس بهدف قياس الاتجاه نحو استخدام العيادات القرائية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ويتكون المقياس من (٢٠)عبارة موزعة علي ثلاثة أبعاد هي: الاتجاه نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التخطيط للدرس، والاتجاه نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التنفيذ، والاتجاه نحو استخدام العيادات الرقمية في مرحلة التقويم.

تم عرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس؛ بهدف التعرف علي انتماء كل عبارة من عبارات المقياس للبعد الذي يقيسه، ومدي وضوح العبارات، ودقة الصياغة،

ومدي ملاءمتها لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وتم تعديل بعض العبارات به لتناسب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية طبقًا لآراء السادة المحكمين، وقد أُعتبرت هذه الموافقة دلالة علي صدق المقياس.

وقد تم تطبيق المقياس استطلاعيًا علي مجموعة مكونة من (١٢) معلمًا ومعلمة بالمدارس الآتية: مدرسة باحثة البادية الابتدائية، ومدرسة نجع السيد الابتدائية، ومدرسة السيد عبدالرحيم الابتدائية الجديدة بمحافظة قنا؛ بهدف تحديد الزمن الكلي للمقياس (رصد زمن تسليم مقياس كل معلم)، تم حساب متوسط زمن الأداء للمقياس فكان الزمن الناتج هو (٣٠) دقيقة وهذا هو الزمن المناسب لأداء المقياس، وتم تقدير درجات المقياس ثم تقدير كل عبارة من عبارات المقياس المكون من عشرين (٢٠) بندًا علي أن يُعطي المعلم الذي يختار (موافق بشدة) خمس درجات، والمعلم الذي يختار (موافق) أربع درجات، والمعلم الذي يختار (محايد) ثلاث درجات، والمعلم الذي يختار (غير موافق) درجتين، والمعلم الذي يختار (غير موافق بشدة) درجة واحدة، وقد كانت كل العبارة إيجابية.

ولحساب معامل ثبات المقياس تم تطبيقه علي مجموعة من معلمي اللغة العربية (المجموعة الاستطلاعية)، واستخدمت طريقة إعادة التطبيق لإيجاد معامل الارتباط، حيث وُجد بعد تطبيق المقياس مرتين أن معامل ثبات المقياس= 72. وهذه القيمة دالة عند مستوي (٠٠١) وهو معامل ثبات مناسب، وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس أصبح معدًا للتطبيق في صورته النهائية على مجموعة البحث.

نتائج البحث وتفسيرها وتوصياته ومقترحاته :

يتضمن ذلك عرضا لأهم ما توصل إليه البحث من نتائج، إضافة إلي مجموعة التوصيات والمقترحات التي ارتكزت علي هذه النتائج، كالآتي:

نتائج البحث:

أولًا: للإجابة عن سؤال البحث الأول والذي نص علي: ما الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ؟

تمت الإجابة عنه بتحديد درجة احتياج معلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية اللازمة للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي باستخدام العيادات القرائية الرقمية، وقد تم بناء استبانة اشتملت علي (٤٣) كفاية فرعية موزعة علي مراحل عملية التدريس(التخطيط للتدريس، وتنفيذ الدرس، وتقويم الدرس)، وأسفر ذلك عن النتائج الآتية:

(١) متوسطات درجات معلمي اللغة العربية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية في مرحلة التخطيط للدرس:

تم تطبيق الاستبانة علي معلمي اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي بمحافظة قنا، كما تمت معالجة النتائج إحصائيا باستخدام برنامج (Spss 16.0 Windows) للمعالجات الإحصائية، وقد أسفر إجراء الخطوات سالفة الذكر عن النتائج الموضحة بالجدول التالي:

جدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية بالعيادات القرائية الرقمية بمرحلة التخطيط للدرس

م	كفايات التدريس بالعيادات القرائية الرقمية في مرحلة التخطيط للدرس	ن	م	ع	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	التخطيط لاستخدام الأساليب المختلفة للتعرف على مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ.	٣٠	٣.٨٣	.٩٨	%٧٦.٦٦	مرتفعة
٢	صياغة أهداف سلوكية متنوعة المستويات تناسب التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.	٣٠	٤.٨٦	.٩٣	%٩٧.٣٣	مرتفعة جدًا
٣	إعداد الخطط العلاجية لمشكلة الضعف القرائي.	٣٠	٤.١٦	.٨٨	%٨٣.٣٣	مرتفعة
٤	التخطيط لتحديد خصائص التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.	٣٠	٤.٥٣	.٨٥	%٩٠.٦٦	مرتفعة جدًا
٥	التخطيط لاستخدام الكمبيوتر بجدية أثناء التدريس للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.	٣٠	٢.٩٣	.٩١	%٥٨.٦٦	متوسطة
٦	التخطيط لاستخدام الوقت بفاعلية لتحقيق أهداف الدرس.	٣٠	٣.٦	.٨٨	%٧٢	مرتفعة
٧	التخطيط لاستخدام وسائل تعليمية تشتمل على وسائط متعددة.	٣٠	٣.٩٣	.٩٠	%٧٨.٦٦	مرتفعة
٨	التخطيط لإعداد أنشطة تعليمية رقمية.	٣٠	٣.٦٦	.٧٨	%٧٣	مرتفعة
٩	التخطيط لتحديد الأسباب التي أدت لوجود ضعف في مهارات القراءة لدى التلاميذ.	٣٠	٤.٢٣	.٧٥	%٨٤.٦٦	مرتفعة
المجموع		٣٠	٣.٩٧	.٩١	%٧٩.٤	مرتفعة

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

١- أن المتوسط الحسابي لكفاية "التخطيط لاستخدام الأساليب المختلفة للتعرف على مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ" بلغت قيمته(٣.٨٣) وبلغت النسبة المئوية لهذه الكفاية ٧٦.٦٦%، وهذه نسبة احتياج مرتفعة للكفاية، حيث ينبغي التخطيط لاستخدام الأساليب المختلفة التي يمكن من خلالها تشخيص مشكلات القراءة، فهي خطوة مهمة في مرحلة التخطيط؛ حتى يتسنى للمعلم توجيه التلاميذ الذين يعانون من مشكلة الضعف القرائي إلى العيادات القرائية الرقمية للحد من تلك المشكلة.

٢- أن المتوسط الحسابي لكفاية " صياغة أهداف سلوكية متنوعة المستويات تناسب التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي" بلغت قيمته(٤.٨٦) وبلغت النسبة المئوية لهذه الكفاية ٩٧.٣٣% وهذه نسبة احتياج "مرتفعة جدًا" للكفاية، حيث ينبغي الاهتمام

من قبل معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي بصياغة أهداف سلوكية في مجالات الأهداف الثلاثة(المعرفية والمهارية والوجدانية) بما يتناسب مع التلاميذ ضعاف القراءة في الصف الخامس الابتدائي.

٣- أن المتوسط الحسابي لكفاية " إعداد الخطط العلاجية لمشكلة الضعف القرائي" بلغت قيمته(٤.١٦) وبلغت النسبة المئوية لهذه الكفاية ٨٣.٣٣% وهذه نسبة احتياج "مرتفعة" للكفاية، حيث ينبغي إعداد الخطط المختلفة بالتعاون مع إدارة المدرسة والأخصائي النفسي والاجتماعي وذلك من أجل وضع خطة علاجية مناسبة لمستوى كل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ممن هم في نفس المستوى.

٤- أن المتوسط الحسابي لكفاية " التخطيط لتحديد خصائص التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي" بلغت قيمته(٤.٥٣) وبلغت النسبة المئوية لهذه الكفاية ٩٠.٦٦% وهذه نسبة احتياج مرتفعة للكفاية، فالتعرف على خصائص التلاميذ ضعاف التحصيل من خلال ملف الطالب بالمدرسة، والتعاون مع أولياء الأمور يساعد بشكل كبير في تقديم الحلول المختلفة لعلاج مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ خاصة بالمرحلة الابتدائية.

٥- جاءت كفاية "التخطيط لاستخدام الكمبيوتر بجدية أثناء التدريس للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي" بمتوسط حسابي بلغت قيمته(٣.٩٦) كما بلغت النسبة المئوية لاحتياج معلمي اللغة العربية لهذه الكفاية ٧٩.٣٣% وهى نسبة "مرتفعة"، فالتخطيط لاستخدام الكمبيوتر في التدريس يمكن معلم اللغة العربية من تحديد النصوص القرائية التي سوف يقوم بتدريسها وإعدادها الإعداد الجيد، والتأكد من توافر الجهاز، وعمله، وغيرها من الإعدادات اللازمة لاستخدام الكمبيوتر قبل تنفيذ الدرس.

٦- جاءت كفاية "التخطيط لاستخدام الوقت بفاعلية لتحقيق أهداف الدرس" بمتوسط حسابي بلغت قيمته(٦. ٣) كما بلغت النسبة المئوية لاحتياج معلمي اللغة العربية لهذه الكفاية ٧٢% وهى نسبة مرتفعة، فالتخطيط لاستخدام الوقت يساعد المعلم في تنفيذ المهام التدريسية المختلفة بتكليف التلاميذ بالأنشطة التي تساعد في تنمية مهارات القراءة مع مراعاة الزمن المناسب لكل مهمة.

٧- جاءت كفاية "التخطيط لاستخدام وسائل تعليمية تشتمل على استخدام وسائط متعددة " بمتوسط حسابي بلغت قيمته(٣.٩٣) كما بلغت النسبة المئوية لاحتياج معلمي اللغة العربية لهذه الكفاية ٧٨.٦٦% وهى نسبة مرتفعة، فالتخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية قبل تنفيذها وتقويمها من خلال تحديد الهدف من استخدام الوسيلة، ومناسبة محتواها للتلاميذ ضعاف القراءة، وصحة محتواها العلمي وحداثته، فيمكن للمعلم استخدام العروض التقديمية التي تشتمل على الصوت والصورة والمؤثرات، كما يمكنه استخدام أجهزة التسجيل، وتطبيقات الهاتف المحمول وغيرها، فاستخدام الحواس المتعددة في الوسيلة التعليمية له أثر كبير في تحقيق الهدف من استخدامها.

٨- جاءت كفاية "التخطيط لإعداد أنشطة تعليمية رقمية" بمتوسط حسابي بلغت قيمته(٣.٦٦) كما بلغت النسبة المئوية لاحتياج معلمي اللغة العربية لهذه الكفاية ٧٣% وهى نسبة مرتفعة، فينبغي على المعلم الاهتمام بالتخطيط لإعداد أنشطة تعليمية رقمية وذلك لاستخدامها أثناء التدريس في العيادات القرائية الرقمية للحد من مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ.

٩- جاءت كفاية "التخطيط لتحديد الأسباب التي أدت لوجود ضعف في مهارات القراءة لدى التلاميذ" بمتوسط حسابي بلغت قيمته(٤.٢٣) كما بلغت النسبة المئوية لاحتياج معلمي اللغة العربية لهذه الكفاية ٨٤.٦٦% وهى نسبة "مرتفعة"، فالتخطيط لتحديد الأسباب التي أدت للضعف القرائي لدى التلاميذ يتيح للمعلم الوقوف على تلك الأسباب، ووضع الحلول المناسبة، حيث تتنوع أسباب الضعف القرائي لدى التلاميذ فمنها ما يرجع إلى التلميذ نفسه، ومنها ما يرجع إلى المعلم والمادة الدراسية المقررة.

وقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجموع كفايات التخطيط للدرس(٣.٩٧) وبلغت النسبة المئوية لاحتياج معلمي اللغة العربية لكفايات التخطيط للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة ٧٩.٤% وهى نسبة "مرتفعة"

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات سابقة تناولت أسباب الضعف القرائي ومنها: دراسة ماضي وأبوسنينة(٢٠١٨) التي أظهرت نتائجها أن أسباب ضعف التحصيل في الكتابة جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩٥) في حين احتل مجال القراءة المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣. ٨٦)، وفي ضوء النتائج، وأوصت الدراسة بمقترحات للمعلمين

لمعالجتها ومنها: المتابعة المستمرة لطريقة رسم الحرف، ومراعاة ميول ورغبات الطلاب أثناء تأليف الكتب المدرسية.

أما دراسة حساني(٢٠٢٠) فقد تناولت أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وطرق علاجه، وأسفرت نتائج الدراسة أن أسباب الضعف القرائي والكتابي المتعلقة بالطالب جاءت أولًا بمتوسط حسابي(٤.٤٠) تلتها الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية بمتوسط حسابي هو(٤.٣٦) ثم الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع وبلغ متوسطها الحسابي(٤.١٣)، ثم الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر بمتوسط حسابي(٣.٨٨) وتلتها الأسباب المتعلقة بالمعلم وبلغ متوسطها الحسابي(٣.٨٤)، وأخيرًا جاءت الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي وبلغ متوسطها(٣.٨٣)، كما توصلت الدراسة إلى عدد من الحلول لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.

(٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية باستخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تنفيذ الدرس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الاحتياج لكفايات تنفيذ الدرس بالعيادات القرائية الرقمية، وأسفرت النتائج عما يأتي:

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية باستخدام العيادات القرائية الرقمية بمرحلة تنفيذ الدرس

م	كفايات التدريس بالعيادات القرائية الرقمية في مرحلة تنفيذ للدرس	ن	م	ع	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	استخدام أساليب التهيئة المتنوعة المناسبة للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٤.٢٣	.٨٧	%٨٤.٦٦	مرتفعة
٢	مساعدة التلميذ على تمييز الحروف المتشابهة رسمًا المختلفة نطقًا باستخدام مجموعة من الصور بمساعدة الكمبيوتر.	٣٠	٤.١٣	.٩١	%٨٢.٦٦	مرتفعة
٣	استخدام برامج المختلفة الكمبيوتر للحد من مشكلة الضعف القرائي.	٣٠	٤.٢	.٩٢	%٨٤	مرتفعة
٤	استخدام الأجهزة الذكية للمساعدة في التدريب على القراءة.	٣٠	٤.٣٣	.٨٨	%٨٦.٦٦	مرتفعة
٥	استخدام حكي القصص الرقمية للمساعدة في تنمية مهارات القراءة.	٣٠	٤.١٦	.٧٩	%٨٣.٣٣	مرتفعة
٦	مساعدة التلاميذ على نطق الأصوات نطقًا صحيحًا.	٣٠	٤.٤٦	.٦٧	%٨٩.٣٣	مرتفعة
٧	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تنفيذ الأنشطة الإلكترونية.	٣٠	٣.١٦	.٧٩	%٦٣.٣٣	متوسطة
٨	مساعدة التلاميذ على نطق الكلمات نطقًا صحيحًا.	٣٠	٤.٣	.٩٨	%٨٦	مرتفعة جدًا
٩	مساعدة التلاميذ على نطق الحركات الطويلة نطقًا صحيحًا.	٣٠	٣.٦٦	.٩١	%٧٣.٣٣	مرتفعة
١٠	مساعدة التلاميذ على تحديد الجمع والمفرد في الفقرة.	٣٠	٣.٩٣	.٨٧	%٧٨.٦٦	مرتفعة
١١	مساعدة التلاميذ على تمييز أقسام الكلام(الاسم – الفعل- الحرف).	٣٠	٣.٥	.٧٦	%٧٠	مرتفعة
١٢	مساعدة التلميذ على تحديد مرادف الكلمات.	٣٠	٤.١	.٨٤	%٨٢	مرتفعة
١٣	مساعدة التلميذ على تحديد مضاد الكلمات.	٣٠	٤	.٨١	%٨٠	مرتفعة
١٤	مساعدة التلميذ على التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء في نهاية الجملة.	٣٠	٤.٠٣	.٩٣	٨٠.٦٦	مرتفعة
١٥	مساعدة التلميذ على نطق الحركات القصيرة نطقًا صحيحًا.	٣٠	٣.٩٦	.٨٠	%٧٩.٣٣	مرتفعة
١٦	مساعدة التلميذ على توظيف أسماء الإشارة توظيفًا سليمًا.	٣٠	٤.٥٣	.٨٢	%٩٠.٦٦	مرتفعة
١٧	استخدام أساليب التعزيز الالكترونية المناسبة للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٤.٥	.٧٨	%٩٠	مرتفعة جدًا

١٨	مساعدة التلاميذ على تنويع الصوت حسب الأساليب المقروءة: كالاستفهام، والتعجب، والنداء.	٣٠	٤.١	.٨٥	%٨٢	مرتفعة
١٩	استخدام وسائل تعليمية مناسبة لتعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.	٣٠	٤.٥٣	.٨١	%٩٠.٦٦	مرتفعة جدا
٢٠	استخدام أنشطة تعليمية مناسبة لتعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.	٣٠	٤.٥	.٨٢	%٩٠	مرتفعة جدًا
٢١	استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة لتعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي.	٣٠	٤.٢٦	.٨٤	%٨٥.٣٣	مرتفعة
٢٢	مساعدة التلاميذ على الابتعاد عن القراءة المتقطعة.	٣٠	٤.٥	.٩٠	%٩٠	مرتفعة جدًا
٢٣	توفير التدريبات والأنشطة الالكترونية التفاعلية المناسبة .	٣٠	٣.٧٦	.٧٦	%٧٥.٣٣	مرتفعة
المجموع		٣٠	٤.٠٨	.٨١	%٨١.٥٩	مرتفعة

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لمجموع كفايات التنفيذ بلغت قيمته(٤.٠٨) وبنسبة مئوية مرتفعة بلغت ٨١.٥٩% وتفسير تلك النتيجة ما يأتي:

- **أهمية استخدام كفايات التدريس المختلفة في مرحلة التنفيذ للدرس، وهي مرحلة مهمة جدًا في تدريس القراءة فمن خلالها يتم تشخيص التلاميذ الذين يعانون من المشكلات القرائية المختلفة.**
- **أهمية استخدام أساليب التهيئة المتنوعة عند تنفيذ درس القراءة بما يساعد في جذب انتباه التلاميذ، وربط المعلومات السابقة بالمعلومات الحالية لديهم بما يضمن الاستمرارية.**
- **يمكن للمعلم أثناء شرح دروس القراءة من مساعدة التلاميذ على التمييز بين الحروف المتشابهة رسمًا المختلفة نطقًا بمساعدة الكمبيوتر، وعرض مجموعة من الصور مع النطق الصحيح للكلمات، كما يمكن للمعلم استخدام تطبيقات الكمبيوتر المختلفة، والهاتف المحمول في التدريب على القراءة الصحيحة، والسرعة المناسبة للقراءة، ومساعدة التلاميذ على نطق الأصوات والكلمات نطقًا صحيحًا.**
- **يستطيع المعلم من خلال حكي القصص الرقمية في تنمية مهارات القراءة الجهرية، والحد من مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ.**

- **ينبغي على معلم اللغة العربية عند تنفيذ الدرس والقيام بالشرح للتلاميذ مراعاة الفروق الفردية بينهم، كما ينبغي مراعاة الفروق الفردية عند تنفيذ الأنشطة الالكترونية.**
- **كما يساعد استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة المناسبة في الحد من المشكلات القرائية؛ لذا ينبغي تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية على استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة عند تنفيذ الدرس لتنمية مهارات القراءة الجهرية.**
- **يساعد استخدام أساليب التعزيز الالكترونية والتقليدية في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي، وكذلك فللوسائل التعليمية التفاعلية التي يستخدمها المعلم في تنفيذ درس القراءة والتي تجمع بين الصوت والصورة، والمؤثرات دور كبير في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ضعاف القراءة.**

وقد اتفق البحث الحالي مع بحوث سابقة عديدة تناولت الكفايات التدريسة لمعلمي اللغة العربية ومنها: دراسة حسب النبي(٢٠١٢) التي تناولت كفايات معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، ودراسة قحوف(٢٠١٧)، ودراسة غرسان(٢٠١٩)، ودراسة الزهراني(٢٠٢٠) التي أشارت إلى دور التربية العملية في تطوير الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات من وجهة نظرهن، واختلف البحث مع البحوث السابقة في أنه اهتم بتحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ضعاف القراءة بالعيادات القرائية الرقمية.

(٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية في مرحلة التقويم للدرس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية باستخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التقويم للدرس، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتبة ودرجة الاحتياج للكفايات التدريسية باستخدام العيادات القرائية الرقمية بمرحلة التقويم للدرس

م	كفايات التدريس بالعيادات القرائية الرقمية في مرحلة تقويم الدرس	ن	م	ع	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
١	معرفة أنواع التقويم المختلفة المناسبة مع التلاميذ ضعاف القراءة	٣٠	٤.٣٢	.٣٧	%٨٤.٦٦	مرتفعة
٢	مساعدة التلاميذ على البحث عن المواد القرائية عبر شبكة الإنترنت.	٣٠	٤.٤	.٤٤	%٨٨	مرتفعة جدًا
٣	استخدام التقويم المستمر.	٣٠	٤.٦	.٤٦	%٩٢	مرتفعة جدًا
٤	إعداد تقارير واضحة ودقيقة عن مستوى التلاميذ الضعاف في القراءة.	٣٠	٤.٦٦	.٤١	%٩٣.٣٣	مرتفعة جدًا
٥	الحرص أن يكون التقويم شاملًا لجميع مهارات القراءة.	٣٠	٤.٨٣	.٥٤	%٩٦.٦٦	مرتفعة جدًا
٦	تشجيع التلاميذ على تقويم قراءتهم وقراءة زملائهم.	٣٠	٤.٥٣	.٣٧	%٩٠.٦٦	مرتفعة جدًا
٧	تقويم التلاميذ ضعاف التحصيل في مهارات القراءة بمساعدة الكمبيوتر.	٣٠	٤.٧	.٣٢	%٩٤	مرتفعة جدًا
٨	توظيف أنواع التقويم المختلفة.	٣٠	٣.٩٦	.٣٧	%٧٩.٣٣	مرتفعة جدًا
٩	تعليم التلاميذ ضعاف القراءة مهارات التعلم الذاتي.	٣٠	٤	.٤٦	%٨٠	مرتفعة جدًا
١٠	صياغة أسئلة تقويمية بمستويات مختلفة.	٩٠	٤.٧٣	.٥١	%٩٤.٦٦	مرتفعة جدًا
١١	استخدام اختبارات ومقاييس مختلفة لتقويم أداء التلاميذ ضعاف القراءة.	٩٠	٤.٥	.٤٩	%٩٠	مرتفعة جدًا
المجموع			٤.٤٧	.٨١	%٨٩	مرتفعة جدًا

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

– أن المتوسط الحسابي لكفاية "معرفة أنواع التقويم المختلفة المناسبة مع التلاميذ ضعاف القراءة" بلغت قيمته (٤.٣٢)، كما بلغت النسبة المئوية(٨٤.٦٦%) بما يدل على درجة احتياج مرتفعة للكفاية، حيث يحتاج المعلم لمعرفة أنواع التقويم المختلفة عند تدريس القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ضعاف القراءة والتي تنقسم إلى أربعة أنواع وهي: التقويم القبلي، والتقويم البنائي أو التكويني، والتقويم التشخيصي، والتقويم الختامي أو النهائي، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" مساعدة التلاميذ على البحث عن المواد القرائية عبر شبكة الإنترنت" (٤.٤) وبنسبة مئوية ٨٨% مما يدل على نسبة احتياج مرتفعة جدًا للكفاية من قبل معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي، ويتم

ذلك من خلال تكليف التلاميذ بأنشطة تعليمية مختلفة تتم من خلال البحث على شبكة الانترنت، ويتم مناقشتهم فيما تمت قراءته.

- **بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" استخدام التقويم المستمر" (٤.٦) وبنسبة مئوية ٩٢% مما يدل على درجة احتياج "مرتفعة جدًا" للكفاية من قبل معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي، فالتقويم المستمر مهم جدًا للتلاميذ ذوي المشكلات القرائية للتعرف على مدى تقدمهم، وإمكانية تقديم الأنشطة والخطط والبرامج المناسبة، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" إعداد تقارير واضحة ودقيقة عن مستوى التلاميذ الضعاف في القراءة" (٤.٦٦) وبنسبة مئوية ٩٣.٣٣% ، وكذلك بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" الحرص أن يكون التقويم شاملا لجميع مهارات القراءة" (٤.٨٣) وبنسبة مئوية ٩٦.٦٦% مما يدل على نسبة احتياج مرتفعة جدًا للكفايتين من قبل معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي، فالتقويم المستمر مهم جدًا للتلاميذ ذوي المشكلات القرائية للتعرف على مدى تقدمهم، وإمكانية تقديم الأنشطة والخطط والبرامج المناسبة، كما أن تقويم مهارات القراءة لدى التلاميذ بما يتناسب مع النمو العقلي.**
- **كما بلغ المتوسط الحسابي لكفاية" تشجيع التلاميذ على تقويم قراءتهم وقراءة زملائهم" (٤.٥٣) وبنسبة مئوية ٩٠.٦٦% وهي نسبة كبيرة جدًا بما يدل على أهمية التعلم الذاتي، واستخدامه في المراحل التعليمة المختلفة، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية:" تقويم التلاميذ ضعاف التحصيل في مهارات القراءة بمساعدة الكمبيوتر" (٤.٧) وبنسبة ٩٤% وهى نسبة كبيرة جدًا بما يدل على احتياج المعلمين لهذه الكفايات لعلاج المشكلات القرائية لدى تلاميذهم.**
- **بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" توظيف أنواع التقويم المختلفة" (٣.٩٦) وبنسبة مئوية ٧٩% مما يدل على نسبة احتياج مرتفعة للكفاية من قبل معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي، فالتقويم المستمر مهم جدًا للتلاميذ ذوي المشكلات القرائية للتعرف على مدى تقدمهم، وإمكانية تقديم الأنشطة والخطط والبرامج المناسبة، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" تعليم التلاميذ ضعاف القراءة مهارات التعلمم الذاتي" (٤) وبنسبة مئوية ٨٠% وهى نسبة كبيرة بما يدل على أهمية التعلم الذاتي ومهارات لدى التلاميذ، وكذلك جاءت كفاية:" صياغة أسئلة تقويمية بمستويات مختلفة" بمتوسط حسابي**

قدره(٤.٧٣) ونسبة مئوية قدرها ٩٤.٦٦%، وكذلك بلغت قيمة المتوسط الحسابي لكفاية" استخدام اختبارات مختلفة لتقويم أداء التلاميذ ضعاف القراءة" (٤.٥) بنسبة مئوية ٩٠% بما يشير إلى درجة احتياج مرتفعة جدًا من قبل معلمي اللغة العربية لهذه الكفاية في تدريس القراءة للتلاميذ الذين يعانون من الضعف القرائي في العيادات القرائية الرقمية.

- بلغ المتوسط الحسابي لمجموع كفايات التقويم(٤.٤٧) بنسبة مئوية ٨٩% بما يدل على درجة احتياج مرتفعة جدًا لكفايات التقويم في العيادات القرائية الرقمية، واتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التدريسية ومنها دراسة الفرماوي وآخرون(٢٠١٨) التي تناولت الكفايات التدريسية في مراحل عملية التدريس الثلاثة: التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويختلف عنها في أن البحث الحالي تناول تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتدريس للتلاميذ ذوي الضعف القرائي، كما أن الدراسة السابقة طبقت على الطالبات معلمات الجغرافيا، أما الدراسة الحالية فطبقت على معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي.

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي نص علي: ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية للتلاميذ ضعاف القراءة بالصف الخامس الابتدائي؟

تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو استخدام العيادات الرقمية علي معلمي اللغة العربية(مجموعة الدراسة) بالصف الخامس الابتدائي، وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي اللغة العربية، كما هو موضح بجدول(٧):

(١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية لمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التخطيط للدرس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية في مرحلة التخطيط للدرس بالعيادات القرائية الرقمية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية لمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التخطيط للدرس

م	كفايات التدريس بالعيادات القرائية في مرحلة تخطيط الدرس	ن	م	ع	النسبة المئوية	درجة الأهمية
١	أقوم بصياغة أهداف سلوكية متنوعة المستويات تناسب التلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.١٦	.٤٩	%٦٣.٣٣	متوسطة
٢	أخطط للتعرف على خصائص التلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.٢٣	.٥٩	%٦٤.٦٦	متوسطة
٣	أخطط لاستخدام وسائل تعليمية تفاعلية في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.٣٦	.٧٢	%٦٧.٣٣	متوسطة
٤	أقوم بإعداد أنشطة تعليمية رقمية لمساعدة التلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.٣٣	.٤٥	%٦٦.٦٦	متوسطة
٥	أخطط لاستخدم طرائق تدريسية حديثة فى التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.١	.٥٨	%٦٢	متوسطة
٦	أخطط لاستخدام تطبيقات الهاتف المحمول في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.٠٦	.٦٢	%٦١.٣٣	متوسطة
٧	أضع خططًا علاجية متنوعة لعلاج الضعف القرائي.	٣٠	٣	.٧٥	%٦٠	متوسطة
المجموع		٣٠	٣.١٧	.٦٥	%٦٣.٦٤	متوسطة

يتضح من جدول (٧) ما يأتي:

- **بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجموع اتجاهات معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التخطيط للدرس(٣.١٧)، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري(٠.٦٥) وكانت النسبة المئوية ٦٣. ٦٤% وبالتالي فاتجاهات المعلمين نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التخطيط للدرس" متوسطة" قد يرجع ذلك إلى:**

١- عدم معرفة الغالبية العظمى منهم بمستويات الأهداف السلوكية، وبالتالي لا يكون هناك اهتمام من قبل المعلمين بتنويع الأهداف بما يتناسب مع التلاميذ ضعاف القراءة في المرحلة الابتدائية.

٢- لا يسعى بعض معلمي الصف الخامس الابتدائي إلى التخطيط للتعرف على خصائص التلاميذ ضعاف القراءة.

٣- عدم التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية الرقمية والأنشطة التعليمية التفاعلية للحد من مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ لدى بعض معلمي الصف الخامس الابتدائي.

٤- عدم اهتمام بعض معلمي الصف الخامس الابتدائي بالتخطيط ووضع الخطط العلاجية للحد من مشكلة الضعف القرائي لدى التلاميذ.

(٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية لمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تنفيذ الدرس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية في مرحلة التنفيذ للدرس بالعيادات القرائية الرقمية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية لمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تنفيذ الدرس

م	كفايات التدريس بالعيادات القرائية في مرحلة تنفيذ الدرس	ن	م	ع	النسبة المئوية	درجة الأهمية
١	أستخدم أساليب التهيئة المتنوعة.	٣٠	٣.١	.٥٦	%٦٢	متوسطة
٢	أستخدم تطبيقات الهاتف المحمول في تدريس القراءة للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٢.٠٦	.٤٧	%٤١.٣٣	ضعيفة
٣	أستخدم برامج الكمبيوتر المختلفة في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.٣٣	.٦١	%٦٦.٦٦	متوسطة
٤	أستخدم القصص الرقمية التفاعلية في التدريس للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٢.٣٣	.٥٢	%٤٦.٦٦	ضعيفة
٥	أستخدم أساليب التعزيز الالكترونية المختلفة.	٣٠	٢.٥	.٧٥	%٥٠	متوسطة
٦	أختار أنشطة تعليمية إلكترونية لتعليم القراءة للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣.٨	.٧١	%٧٦	متوسطة
٧	أساعد التلاميذ ضعاف القراءة في الابتعاد عن القراءة المتقطعة.	٣٠	٣	.٧٢	%٦٠	متوسطة
المجموع		٣٠	٢.٨٧	.٥٨	%٥٧.٤	متوسطة

يتضح من جدول (٨) ما يأتي:

١- المتوسط الحسابي لمجموع اتجاهات معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التنفيذ بلغت قيمته(٢.٨٧)، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري(.٥٨) وكانت النسبة المئوية ٥٧.٤% وبالتالي فاتجاهات المعلمين نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تنفيذ للدرس" متوسطة"، وقد يرجع ذلك إلى:

٢- عدم استخدام بعض معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة عند تدريس القراءة .

٣- عدم اهتمام بعض معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي باستخدام تطبيقات الكمبيوتر، والهاتف المحمول في تدريس القراءة للصف الخامس الابتدائي.

٤- استخدام معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي حكي القصص التقليدية، وضعف استخدامهم للقصص الرقمية في التدريس.

٥- عدم اهتمام بعض معلمي اللغة العربية باستخدام الأنشطة الالكترونية التفاعلية، وأساليب التعزيز الالكتروني عند تنفيذ دروس القراءة بالصف الخامس الابتدائي.

(٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية لمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تقويم الدرس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية في مرحلة التقويم للدرس بالعيادات القرائية الرقمية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الأهمية لمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تقويم الدرس

م	كفايات التدريس بالعيادات القرائية في مرحلة تقويم الدرس	ن	م	ع	النسبة المئوية	درجة الأهمية
١	أتعرف على أنواع التقويم المناسبة للتلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٢.٤٦	.٤٩	%٤٩.٣٣	متوسطة
٢	أساعد التلاميذ ضعاف القراءة في البحث عن موضوعات القراءة المختلفة عبر شبكة االإنترنت.	٣٠	٢.٤	.٤٧	% ٤٨	ضعيفة
٣	أقوم بصياغة أسئلة إلكترونية لتقويم مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٢.٥٦	.٧٦	% ٥١.٣٣	متوسطة
٤	أستخدم الاختبارات المختلفة لتقويم أداء التلاميذ ضعاف القراءة.	٣٠	٣	.٧٢	% ٦٠	ضعيفة
٥	أقوم بإعداد تقارير واضحة عن أداء التلاميذ ضعاف القراءة ومدى تحسن مهاراتهم.	٣٠	٢.٢٣	.٦١	%٤٤.٦٦	متوسطة
٦	أشجع التلاميذ على استخدام التقويم الذاتي لتقويم قراءاتهم.	٣٠	١.٨	.٥٨	%٣٦	ضعيفة
المجموع		٣٠	٢.٤	.٦٥	%٤٨	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **المتوسط الحسابي لمجموع اتجاهات معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة التقويم بلغت قيمته(٢.٤)، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري(٠.٦٥) وكانت النسبة المئوية ٤٨ % وبالتالي فاتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام العيادات القرائية الرقمية في مرحلة تقويم الدرس" ضعيفة"، وقد يرجع ذلك إلى:**

١- اهتمام معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي بموضوعات القراءة المقررة في الكتاب المدرسي فقط، وعدم اهتمامهم بتدريب التلاميذ على موضوعات قرائية إثرائية.

٢- عدم اهتمام بعض معلمي اللغة العربية الصف الخامس الابتدائي بصياغة أسئلة إلكترونية متنوعة المستويات لقياس مهارات القراءة الجهرية.

٣- عدم اهتمام بعض معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي باستخدام الاختبارات المتنوعة لتقويم أداء تلاميذهم في مهارات القراءة.

٤- لا يهتم الغالبية العظمى من معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي بإعداد تقارير واضحة عن أداء التلاميذ ضعاف القراءة، ومدى تحسن مهاراتهم القرائية.

٥- لا يشجع معظم معلمي اللغة العربية بالصف الخامس الابتدائي تلاميذهم على التقويم الذاتي لقراءاتهم.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسات عديدة تناولت العيادات القرائية مثل: دراسة: أبو طعيمة(٢٠١٠) التي استخدمت العيادات القرائية الرقمية لعلاج مشكلة الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمحافظة خان يونس، وأوصت بتدريب المعلمين على استخدام العيادات القرائية، والاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ودراسة محمود(٢٠١٥) التي توصلت إلى فاعلية برنامج لعلاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئ التعلم باستخدام العيادات القرائية المدعومة ببعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، واختلفت عن الدراسات السابقة في أن الدراسة الحالية استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ،وتناولت تحديد الكفايات التدريسية الخاصة بالقراءة، وتحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تجاه استخدام العيادات القرائية الرقمية، أما الدراسات السابقة فاستخدمت المنهج التجريبي، واستخدمت العيادات القرائية كمتغير مستقل.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن وضع التوصيات الآتية:

١- الاستفادة من كفايات التدريس اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في التدريس لضعاف القراءة بالعيادات القرائية الرقمية.

٢- عقد دورات تدريبية للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية لتدريبهم علي كفايات تدريس القراءة للتلاميذ ذوي المشكلات القرائية.

٣- الاهتمام بتدريب الطلاب المعلمين قبل الخدمة والمعلمين أثناء الخدمة على تنمية كفايات تدريس القراءة والاستفادة منها لتدريس الطلاب الذين يعانون من الضعف القرائي وغيره من المشكلات القرائية في العيادات القرائية الرقمية.

٤- ضرورة إعادة النظر في توصيف المقررات التربوية التي تدرس للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية، وضرورة إدراج كفايات تدريس القراءة بالعيادات القرائية الرقمية ضمن أهدافها.

٥- الاهتمام –من قبل المعلمين– باستخدام الأنشطة والوسائل التعليمة الرقمية والاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تساعد علي تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

٦- ضرورة متابعة أداء الطلاب المعلمين بالتربية العملية لمعرفة كيفية تعاملهم مع التلاميذ ضعاف القراءة بمرحلة التعليم الأساسي، وعقد دورات تدريبية لهم ومعرفة أثرها في تنمية الأداء القرائي لدى التلاميذ.

البحوث المقترحة:

انطلاقا من مجموعة النتائج التي توصل إليها البحث والتوصيات التي توجه بها، يمكن اقتراح مجموعة من البحوث التي تعد بمثابة بحوث مستقبلية يمكن أن تكون امتدادا للمجال نفسه والتي تتمثل في الآتي:

١– برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تدريس القراءة الإلكترونية لدى التلاميذ ضعاف القراءة بالمرحلة الإعدادية.

٢– استخدام العيادات القرائية الرقمية لعلاج صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية.

٣– تقويم محتوى كتب اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة الجهرية.

٤– استخدام العيادات القرائية للحد من مشكلة العجز القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع

أولاً: القرآن الكريم:

إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٧). موسوعة المعارف التربوية، الحروف من ص إلى ل، القاهرة، عالم الكتب.

ابن منظور، أبي الفضل محمد بن مكرم(٢٠١١). لسان العرب، المجلد التاسع، والمجلد الثالث عشر، ط٧، دار صادر، لبنان.

أبوحجاج، أحمد(٢٠٠٢). العيادات القرائية، ورقة عمل، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، (١٦)، ١٧٥–١٩٣.

أبوطعيمة، محمد أحمد(٢٠١٠). أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبومغلي، سميح(٢٠١٠). مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، عمان، دار البداية.

الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، العين، دار الكتاب الجامعي.

البجة، عبدالفتاح حسن(٢٠١٥). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عمان، دار الكتاب الجامعي.

جاب الله، علي سعد، ومكاوي، سيد فهمي، وعبدالباري، ماهر شعبان(٢٠١٠). تعليم القراءة والكتابة، أسسه وإجراءاته التربوية، عمان، دار المسيرة.

الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم(٢٠١٣). المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، عمان، دار الرضوان.

الحساني، سامر عبدالحميد، والفارسي، خلود(٢٠٢٠). مشكلات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة كما يراها معلمو اللغة العربية في مدينة جدة، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١١(٣٩)، ٨٤– ١١٣.

حساني، عمر بن محمد بن عمر(٢٠٢٠). الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية: أسبابه وعلاجه، مجلة كلية التربية، ٣٦(٤)، ٨٧– ١١٥.

حسب النبي، محمد سعيد(٢٠١٢مارس ١٩– ٢٣). كفايات معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، المؤتمر الدولي للغة العربية، " العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة"، ١–٢٩.

الخليفات، علي سلامة داود، والخليفات، أنوار عيسى سلامة(٢٠٢٠). أسباب الضعف القرائي لدى طلاب الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في لواء الأغوار الجنوبية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٩)، ٤٤–٦١

دندش، فايز مراد و عبدالحفيظ ،الأمين (٢٠٠٣). دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، الإسكندرية، دار الوفاء .

راشد، علي (٢٠٠٥). كفايات الأداء التدريسى، القاهرة، دار الفكر العربي.

الربيعي، محمد عبدالعزيز، وصالح، هدى محمد إمام(٢٠١٥). الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، الأسس والتطبيقات، الرياض، دار الزهراء.

رسلان، مصطفى (٢٠٠٥). تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة.

الريامي، إنعام، والوهيبي، سناء، والفليتي، وفاء، والخروصي، حسين، والهادي، إبراهيم(٢٠١٨). أثر برنامج للتعلم باللعب لمعالجة الضعف القرائي لدى طالبات الصف الخامس بمدرسة دراسيت للتعليم الأساسي(٥–١٠)، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٧(٦)، ٤٢– ٥٣.

الزبيد، هشام فهد نوفل(٢٠٢١). العوامل المؤثرة في ضعف القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصفوف الأولى في محافظة بقعاء من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(٢)، ٤٨– ٦٤.

الزهراني، بدرية بنت ضيف الله يحيي(٢٠٢٠). دور التربية العملية في تطوير الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٤(١٦)، ١٧٣–١٩٦.

شحاتة، حسن، والنجار، زينب(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربى– إنجليزى، إنجليزى– عربى، القاهرة، عالم الكتب.

صديق، لينا عمر(٢٠١١). مظاهر المشكلات القرائية لضعيفات السمع في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بمدارس الدمج بجدة: دراسة تشخيصية، (٧١)، ١٦٥-٢١٩.

الصعيدي، نادية محمد السيد، وإبراهيم، أسماء عبدالمنعم، وسليمان، عبدالرحمن سيد(٢٠٢٠). برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحث العلمي في التربية، (٢١)، ١٦٨- ١٩٩.

طعيمة، رشدي أحمد(٢٠٠٤). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها- تطويرها- تقويمها، القاهرة، دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد، ومناع، محمد السيد(٢٠٠١). تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، القاهرة، دار الفكر العربي.

عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد فخري(٢٠٠٥). المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، عمان، دار المسيرة.

عاشور، راتب، والحوامدة، محمد(٢٠٠٣). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.

عبدالرحمن، نصرت، وموسى، نهاد، وأبوعودة، عودة(٢٠٠٩). اللغة العربية، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.

عبدالسلام، محمد فؤاد (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على عادات العقل في علاج بعض صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبدالسلام، مصطفى عبدالسلام (٢٠٠٠). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبدالسميع، مصطفى وحوالة، سهير محمد (٢٠٠٥). إعداد المعلم تنميته وتدريبه، عمان، دار الفكر.

عوض، أحمد عبده(٢٠١٠). فعالية استراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، (٧٣)، ٣٢٠- ٣٧٤.

عيد، زهري محمد(٢٠١١). مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية،عمان، دار صفاء.

غرسان، أحمد خضران(٢٠١٩). كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة، كلية التربية، جامعة المنصورة، (١٠٨)، ٣٤١– ٣٦٩.

فتحي، وليد(٢٠٠٧). الطرق الخاصة لعلاج مشكلات القراءة والكتابة بالمدارس الابتدائية، القاهرة، العلم والإيمان.

الفتلاوى، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٥). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم(أنموذج في القياس والتقويم التربوي)، سلسلة طرائق التدريس، الكتاب الثالث، عمان، دار الشروق.

الفرماوي، إيمان خالد عبدالعزيز، وطه، مروة حسين إسماعيل، وإمام، إيمان محمد عبدالوارث، والقناوي، أميرة محمد(٢٠١٨). فاعلية نموذج بنتريش لتنمية كفايات تدريس ذوي صعوبات التعلم لدى الطالبة معلمة الجغرافيا، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس، (١٩)، ٤٧٥–٥١٤.

فضل الله، محمد رجب (١٩٩٨). واقع تدريب معلمي اللغة العربية بالمراحل التعليمية المختلفة أثناء الخدمة (ومقترحات تطويره)، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،(٤٦) ١٤٩–١٨٧.

فضل الله، محمد رجب(٢٠٠٣). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

قحوف، أكرم إبراهيم السيد (٢٠١٧). الوعي الصوتي وأثره في تحسين الكفايات القرائية والأداء الكتابي لدى الدارسين بفصول محو الأمية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي السابع عشر، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

ماضي، إيمان أحمد؛ وأبوسنينة، عودة عبدالجواد(٢٠١٨). أسباب ضعف تحصيل طلبة الصفوف الثلاث الأساسية في القراءة والكتابة وسبل معالجتها من وجهة نظر المعلمين بدير علا الأغوار/ الأردن، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ٢(١١)، ٤٢–٦١.

محمود، أبوضيف مختار محمود(٢٠١٥). فاعلية برنامج لعلاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئى التعلم باستخدام العيادات القرائية المدعومة ببعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

مدكور، علي أحمد(٢٠٠٨). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.

مصطفى، فهيم(٢٠٠٥). أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية، القاهرة، دار الفكر العربي.

الهاشمي، عبدالله بن مسلم، والبوسعيدي، فاطمة يوسف، والموسوي، علي بن شرف، وكاظم، علي مهدي، والخالفي، سالم بن حلفان(٢٠١٦). مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول، ١٧(٤)، ٤٧٤– ٤٩٦.

وازع، وازع محمد(٢٠٢٠). فاعلية نموذج بايبي في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف السادس، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (١١٠)، ١٤٣٧– ١٤٧٥.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Bhargava, A. & Pathy, M .(2011). Perception of Student Teachers about Teaching Competencies، American International Journal of Contemporary Research، 1(1), 77-81.

Devjak, T. Pavlin, S. Polak, A. (2009) . the Development of Primary Teachers Competencies as Abasis to Introduce the Study Programmes of Undergraduate Teacher Education, Hacettepe University Journal of Education . (37) 60-71.

Dolly, M. (2009). New Competencies in a New Era? Examining the Impact of a Teacher Training Project، Sep, 21 (3) 352- 369.

Liberman, A. M. (1992). The relation of speech to reading and writing In R. Frost& L. Katz(Eds), Orthography, Phonology, Morphology and meaning, 167-178.

Lillvist, A . Sandberg, A. Akesson, E. Granlund, M. (2009). The Construct of Social Competence-How Preschool Teachers Define Social Competence in Young Children: international journal of Early Childhood, 41 (1), 51-68.

Moran, A. (2009). Can a Competence or Standards Model Facilitate an Inclusive Approach to Teacher Education?, International Journal of Inclusive Education، Feb ,13 (1),45-61.

Nangia, S. (2004). Teacher Education, India, Efficient Offset Printers, New Delhi.

Oliva, A. Fernandez Lozano, p. Martin del pozo, R. Gonzales Ballesteros, M. Pesquero franco, E. Sanchez Martin, E. (2009). Comparative Study of the Evaluation of Professional Competencies by Experienced and Trainee Spanish Primary Teachers، European Journal of Teacher Education, nov, 32 (4), 437-454.

Pantic, N. & Wubbels, Th. (2010). Teacher Competencies as a Basis for Teacher Education—Views of Serbian Teachers and Teacher Educator: An International Journal of Research and studies, 26 (3), 694-703.

Santamari، J. Santamari، C. fletcher، V. (2009). Journeys in Cultural Competency :Pre-Service U.S. Teachers in Mexico Study Abroad Programs، Diaspora، indigenous، and Minority Education، Jan، 3 (1), 32-51.

Schaeper, H. (2009). Development of Competencies and Teaching-Learning Arrangements in Higher Education: Findings from Germany، Studies in Higher Education، Sep ، 34 (6) 677-697.