

مستوى طلبة قسم اللغة العربية في فهم المقروء

د. حمزة هاشم محييمد

كلية التربية للعلوم الانسانية-جامعة بابل

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تعد الدقة والعمق في استيعاب المقروء من المطالب الاجتماعية الملقة على عاتق القارئ اليوم إلا أننا نجد أن قراءة المتعلم اليوم في المؤسسات التعليمية لا تتوافر فيها هذه الدقة وهذا العمق، وأن القارئ لا يعتني بالقراءة الاستيعابية التي تتطلب الفهم والقدرة على استخلاص الأفكار والاحتفاظ بالمعلومات والتفاعل مع النص المقروء واكتشاف هدف النص. (شحاتة، ١٩٩٢، ص ١٢٣).

إن التعمق في تناول المقروء مفقود في مؤسساتنا التعليمية ، وينظر الى النص المقروء نظرة سطحية ويُدرس دراسة سطحية تقف عند المفهوم الميكانيكي للقراءة وعدم الالتفات الى الفهم أو التقويم إلا بصورة يسيرة، أما حل المشكلات أو ربط المعلومات التي يكتسبها القارئ من القراءة بمعلوماته السابقة، واستعمال هذه المعلومات والخبرات في حل ما يواجهه الفرد من مشكلات فلا تحفل به مدارسنا وربما حتى جامعاتنا . (يونس، ٢٠٠٠، ص ٢٤٨)، فالطلبة لا يفهمون مدلولات الألفاظ ومدلولات العبارات والجمل فيفسد لديهم المعنى، ولا يجيدون التعبير عنه بل انه ليس لديهم القدرة على تنظيم المادة المقروءة، او الاحتفاظ بما يقرأ أي تذكر المقروء، وينسحب هذا الضعف في نقد المقروء، وعدم الاستفادة من القراءة في عمليات تنظيم المعرفة. إن الاقتصار في تعليم القراءة على وفق هذا المفهوم الميكانيكي لا جدوى منه إذ سيستمر في تخريج أجيال من المتعلمين من ذوي القدرة على التذكر، وتنقصهم القدرة على فهم أنفسهم والعالم المحيط بهم .

أهمية البحث

تعد اللغة العربية من أهم مقومات الوحدة وارسخ دعائم بنائها وبقائها فهي وسيلة التواصل بين ماضي الأمة وحاضرها ويمثل التمسك بها ابرز سمات الشعور بالانتماء واطهر معاني العزة والسيادة والثقة بالنفس والاعتزاز بالتراث القومي والقراءة إحدى مهارات اللغة فهي فن استقبالي وإنتاجي في آن واحد . ويكفي للتدليل على أهمية القراءة ، وعظم شأنها حض الإسلام عليها ، فقد جاء الأمر الإلهي الى الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) في أول سورة قرآنية أنزلت {اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ} (١) ، فالقراءة ذات أهمية كبيرة للأفراد والمجتمعات ، فالقراءة للفرد تعد عملية دائمة يزاولها داخل المدرسة وخارجها وهي وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية، أو المكانية ولولاها لظل الفرد حبيس بيئته فهي جواز السفر للتنقل عبر القارات وتجعل من القارئ صديقاً لجميع العلماء دون اللقاء بهم. (إسماعيل، ٢٠٠٥، ص ١٠٨) إن القراءة أساس كل عملية تعليمية ومفتاح للمواد الدراسية جميعها وربما كان الضعف الدراسي في القراءة سبباً للإخفاق بالمواد الدراسية الأخرى أو في الحياة ذاتها . (لافي، ٢٠٠٦، ص ١٣) ، إذ إنها تمد المتعلمين بالمعلومات التي تساعد على تنمية ميولهم وحل الكثير من مشكلاتهم ورفع مستوى فهمهم للمسائل الاجتماعية ، وإثارة روح النقد وتوفير فرص الاستمتاع والتسلية ، وتساعد المتعلمين في الإعداد العلمي والتوافق الشخصي والاجتماعي ، وبالنسبة للمجتمع تعد القراءة من الوسائل المهمة للنهوض به ، وهي من الوسائل التي تدعو الى التقارب والتفاهم بين عناصر المجتمع ولها أهميتها في عملية الانتقال الثقافي وفي عملية التكيف الاجتماعي كما أنها ما تزال الوسيلة الأولى في نقل الفكر الإنساني والتراث الحضاري من جيل إلى جيل . (إسماعيل، ٢٠٠٥، ص ١٠٩) ، (عمار، ٢٠٠٢، ص ٩٥) تعد القراءة باب الولوج الى المعرفة الإنسانية مهما امتد بها الزمان والمكان، وبدون استيعاب المقروء وفهمه تبقى مسألة أغناء فكر المتعلم بالمعرفة الإنسانية محدودة جداً لا تتعدى مستوى الفهم الحرفي السطحي للمقروء وهو ينحصر في فهم الكلمات والجمل والأفكار فهماً مباشراً وهذا لا يرتقي بالقارئ الى استيعاب النص المقروء ما لم يتضمن مستوى الاستيعاب الاستنتاجي ومستوى الاستيعاب الناقد

(١) سورة العلق : الآية (١ - ٥) .

(حرا حشة، ٢٠٠٧، ص ٨٠). إنَّ فهم النص المقروء هو الهدف الأساس من عمليات القراءة كلها وهو الغاية من القراءة ذلك إن تنمية مستويات الفهم لدى القارئ تمكنه من الحصول على فهم دقيق لرسالة الكاتب وتمكنه من تجميع المعلومات وتنظيمها والقدرة على استدعائها وتحليلها وتفسيرها وتقويمها وهو بهذا يوظف كل مهاراته الفكرية في فهم النص المقروء. (شحاتة ١٩٩٣، ص ١٢٨)، فالفهم جوهر عملية القراءة ومحورها، والقارئ الجيد هو الذي يصل الى معنى النص واستيعابه سواء أكان المعنى ظاهرياً أم ضمناً قريباً أم بعيداً، وبذلك تصبح القراءة عملية عقلية ترتبط بالتفكير. (عاشور، ٢٠٠٣، ص ٨٤)، تتجاوز النظر الى النصوص المقروءة على انها عملية تحريك العيون على المادة المكتوبة الى استعمال المهارة والمعرفة بشكل مترابط و بالتالي فانها تتطلب عدداً من العمليات العقلية كالتعرف، والفهم، والاستيعاب، والاستبقاء، والاستدعاء، والتطبيق. (حرا حشة، ٢٠٠٧، ص ٧٥). إن فهم المقروء يساعدنا على الربط بين المفاهيم والوصول الى تعميمات تفيد في استخلاص النتائج ونقد المادة المقروءة وهذا يتعدى الفهم العام الذي يعتمد على إدراك الكليات، الى فهم المعاني من سياق الجملة أو العبارة، الى الفهم الضمني الذي يتعدى المعاني الظاهرة (اسماعيل، ٢٠٠٥، ص ١٠٦). فالقارئ الذي يفهم المادة المقروءة فهماً دقيقاً يشارك الكاتب مزاجه وأفكاره وعواطفه ويخلق لنفسه خيالاً حياً حساساً فينجم عن القراءة ليس إضافة معلومات فحسب بل إضافة خبرة جديدة. (مونرو، ١٩٦١، ص ٢٣٢) ففهم المقروء يستثمر قدرات القارئ وإعمال فكره وتوظيف الجانب الإدراكي الذي يؤدي الى فهم المادة المقروءة نتيجة للتفاعل بين القارئ والنص المكتوب ويصبح هذا النص في نفس القارئ وفكره فيعدل من سلوكه أو يضيف إليه أو يطرده بالاتجاه الذي يبلور شخصية القارئ ويقومها وهذا يؤكد قول الفيلسوف الإنكليزي فرنسيس بيكون "إنَّ القراءة تصنع الإنسان الكامل". (الدليمي وسعاد، ٢٠٠٩، ص ٣، ١٣). إن تدريب المتعلم على تنمية مهارة فهم المقروء، تساعد على التخلص من أنماط التفكير السائد في مجتمعنا، التي تؤكد الرؤية المغلقة والسطحية للأمور وتعمق النواحي العاطفية والانفعالية، الى تنمية قدرات إبداء الرأي وحرية التفكير والإبداع. (لافي، ٢٠٠٦، ص ٧٠)، ويساعد هذا التدريب المتعلم على مواجهة الكثير من المشكلات الشخصية، وتنمية شعوره بالذات وذوات الآخرين، وتدفع العقل الى التأمل والتفكير في وجهات النظر المختلفة اعتراضاً وتأيداً، وتثير روح النقد لما يكتب، فيكتسب هؤلاء الطلبة شعوراً بالانتماء الى عالم الثقافة والمعرفة. (عطا، ٢٠٠٦، ص ١٦٨)، ولأهمية مهارة الفهم في عملية القراءة وجب ان نتجه عناية المعلم لجعل هذه المهارة مدار اهتمام الطالب وموضع عنايته إذ لا بد من لفت نظر الطلبة الى أهمية الفهم لما يقرؤونه وضرورة الشك في النص المقروء ليصلوا الى أحكام ثم جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها في ضوء مبادئ منطقية وفرزها لانتقاء المناسب منها لحل مشكلات معينة وبذلك تصبح القراءة لدى الطالب ليس نطق الرموز المكتوبة وتعرفها بل يتعداها الى الفهم والتحليل والنقد وتوظيف المقروء لحل مشكلة قد تواجه الطالب (شحاتة، ١٩٩٢، ص ١٢٣)،

هدف البحث : يهدف البحث إلى معرفة مستوى طلبة قسم اللغة العربية في فهم المقروء.

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي ب :

عينة من طلبة قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة بابل – المرحلة الرابعة الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠

تحديد المصطلحات :

الفهم

لغة : فهم – الفهم : معرفتك الشيء بالقلب . فهمه فهما وفهماً وفهامة : علمه . فهمت الشيء : علته وعرفته وفهمته فلانا وأفهمته ، وتفهم الكلام : فهمه شيئاً بعد شيء . وأفهمته الأمر وفهمه إياه جعله يفهمه ، واستفهمه (ابن منظور، ٢٠٠٣، ج٧، ص ١٨٣)

اصطلاحاً:

١ . عرفه دانييل دربوا : بأنه " جملة النشاطات التي تنتج تحليل المعلومات المتلقاة في صيغة مستويات تعادلات وظيفية أي جملة نشاطات ربط المعلومات الجديدة بالمعطيات المكتسبة سابقاً والمخزونة في الذاكرة على المدى البعيد ونماذج الفهم هي بهذا الشكل وثيقة الصلة بالتمثيلات النظرية لأشكال الذاكرة ومحتوياتها على المدى البعيد.

(dupois d: ١٩٧٦: ١٧٠)

٢ . عرفه شحاتة بأنه " معرفة التفاصيل وتحديد الأفكار الرئيسة وترتيبها على وفق تسلسلها

المنطقي وتتبع التعليمات والتوجيهات ، وتحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج ومهارة الاستدلال والاستنساخ والتفريق بين الحقائق والآراء والخيال" . (شحاتة ، ١٩٩٢ ، ص ١٢٠)
٣. عرفه العمر بأنه : " عبارة عن معلومات الفرد المنظمة نحو الأشياء المادية والأفكار والأحداث والعمليات التي تمكنه من التمييز بينها وبين أشياء أخرى " . (العمر ، ١٩٩٠ ، ص ٢٠٥)

٤. عرفه سلامه بأنه : " القدرة على فهم معنى المادة واستخدام الأفكار المتضمنة بها " (سلامه ، ٢٠٠٢ ، ص ٧٩)

٥. عرفه سعادة بأنه : " عملية ذهنية تهدف الى إيجاد تسميات أو تصنيفات للأفكار " . (سعادة ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٧)

٦. عرفه إسماعيل بأنه : " عملية الربط الصحيح بين الألفاظ والمعاني ، بل الربط بين مجموعة الكلمات والمعنى الكلي لها " . (إسماعيل ، ٢٠٠٥ ، ص ١٠٦)

٧. عرفه إبراهيم بأنه : " تحويل موقف غير مألوف الى موقف معتاد يستطيع الإنسان أن يتصرف فيه " . (إبراهيم ، ٢٠٠٥ ، ص ٦٣)

التعريف الإجرائي :

الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعنى من السياق وتنظم الفكر المقروء وتذكر هذه الفكرة ، واستخدامها في النشطة الحاضرة والمستقبلية من طريق النص المقدم الى الطلبة .

المقروء

لغة : قراءة يقرأه ويقرؤه : قرأ وقراءة وقرانا فهو مقروء وقراءة من قرأ : يكاد سنى برقه يذهب بالأبصار " أي تنبت الدهن ويذهب الإبصار . قرأت الشيء قرأنا : جمعته وضممت بعضه الى بعض وقاراه مقاراة وقرأه بغيرها : دراسة ، واستقراه : طلب إليه أن يقرأ . (ابن منظور ، ٢٠٠٣ ، ج ٧ ، ص ٢٨٣)

اصطلاحاً :

١- عرفه إبراهيم بأنه : " عملية فكرية عقلية ترمي الى الفهم أي ترجمة الرموز الى مدلولاتها من الأفكار " . (إبراهيم ، ١٩٧٨ ، ص ٦٣)

٢- عرفه شحاتة بأنه : " عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني ، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات " . (شحاتة ، ١٩٩٢ ، ص ١٠٥)

٣- عرفه إسماعيل بأنه : " عملية تحويل الرموز المكتوبة الى ما تدل عليه من معان وأفكار عن طريق النطق وليس بالضرورة ان يكون النطق مسموعاً بل ربما يكون مهموساً في حالة القراءة الصامتة ولكن في كلتا الحالتين يستخدم القارئ أسلوب تحليل هذه الرموز الى معانيها الذهنية " . (إسماعيل ، ٢٠٠٥ ، ص ١٠٤)

٤- عرفه لافي بأنه : " عملية عقلية عضلية انفعالية تشمل على تعرف الرموز المكتوبة والنطق بها وفهمها وتذوقها ونقدها وحل المشكلات من خلالها والاستمتاع بالمادة المقروءة " . (لافي ، ٢٠٠٦ ، ص ١٢)

نستنتج من التعريفات السابقة ان أبعاد عملية القراءة هي التعرف ، والنطق ، والفهم ، والنقد ، وحل المشكلة ، والتطوير وهذا ما اتفقت عليه التعريفات السابقة جميعها .

التعريف الإجرائي :

هو عملية قراءة القطعة التي أعدها الباحث من الطلبة لتحديد الأفكار الرئيسية وفهمها والقدرة على الإجابة عن الأسئلة المحددة لتنظيم ما هو مكتوب ثم تلخيص النص المقروء .

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية

مفهوم القراءة وتطوره : تعد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الفرد ويعمل على تنميتها إذ هي من وسائل الاتصال التي لا يمكن الاستغناء عنها ، فهي عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد لارتباطها بالنشاط العقلي للإنسان إضافة الى حاسة النظر ، وأداة النطق ، والحالة النفسية ، وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة الى حلها وفهم معانيها ، وتقوم على أبعاد متعددة منها التعرف الى الحروف والكلمات والنطق بها مع الفهم الدقيق لها ونقدها والربط بين حيثيات المادة المقروءة . (عطية ، ١٩٩٥ ، ص ١٠) ، وبما أن القراءة نشاط عقلي فقد حدث

تطور في مفهومها يتمثل في :

- كان مفهوم القراءة يتمثل في تمكين المتعلم من التعرف الى الحروف والكلمات ونطقها ، وعليه فالقراءة بهذا المعنى عملية ادراكية بصرية صوتية .
- نتيجة الدراسات والبحوث لصبح مفهومها التعرف الى الرموز ونطقها وفهمها ، وتحليلها ، ونقد المادة المقروءة ، وعليه فان القراءة على وفق هذا المفهوم عملية فكرية تهدف الى الفهم والاستنتاج .
- تطور مفهومها الى تفاعل القارئ مع النص تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط ، يحزن أو يسر .
- استثمار المقروء في حل مشكلات الحياة والانتفاع به في المواقف الحيوية ، وبناء عليه يكون للمقروء اثر في تعديل سلوك القارئ وأفكاره .
- تطور مفهوم القراءة الى الاستمتاع بالمقروء . (مذكور ، ٢٠٠٩ ، ص ١١٢).

مهارات القراءة

يتوقف استعداد الطالب في تعلم مهارات القراءة على نضجه من الناحيتين العقلية والجسمية ومدى سهولة المهارة أو صعوبتها لديه وما تحققة المهارة من وظيفة اجتماعية وما تحققة له هذه الوظيفة من أهداف خاصة وعامة ، ويمكننا أن نوجز أهم هذه المهارات :

- التمييز بين الكلمات .
- البصر وعلاقته بالقراءة الجيدة .
- القدرة على الفهم والاستيعاب .
- السرعة في الفهم والاستيعاب . (شحاتة ، ١٩٩٢ ، ص ١٣١)

القدرات التي تنميها كتب القراءة :

من أهم هذه القدرات:

- القراءة السريعة ، وأساسها اتساع المدى البصري الذي يؤدي الى إدراك مجموعة من الكلمات في الوقفة الواحدة للعين وبالتالي زيادة سرعة القراءة .
- القراءة الصامتة ، وأساسها تمييز المادة المكتوبة في صمت لا يتخلله تحريك الشفتين أو النطق بالكلمات .
- فهم المادة المقروءة :
- القدرة على حل المشكلات .
- تذكر المادة المقروءة .
- القراءة الدقيقة وتنفيذ التعليمات .
- التصفح (مصطفى ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٩)

مهارات الفهم القرائي:

للاستيعاب القرائي مهارات متعددة هي:

١- تحديد الأفكار الرئيسية: تعد الأفكار الرئيسية وما يتصل بها من تفاصيل داعمة أهم ما في المادة المكتوبة من مضامين ومحتويات، وأن الحصول عليها هو أهم أهداف تعليم القراءة ، فنجاح المتعلم أو إخفاقه في المادة الدراسية يتوقف على تحصيله لهذه الأفكار ، والإفادة منها في تطوير بنائه المعرفي وإثراء خبراته السابقة، وعليه لابد من تدريب الطلبة في أثناء قراءتهم على تحديد الفكرة الرئيسية في الموضوع، وللمدرس الدور الأكبر في تنمية هذه المهارة عند طلبته، من طريق تثبته من أنهم قادرون على البحث الدقيق داخل المادة المكتوبة، واستعمال ما فيها من قرائن لتعيين الأفكار الرئيسية والتفاصيل المهمة.

٢- ترتيب الأفكار على وفق تسلسلها المنطقي: فكل موضوع يحتوي على أفكار معينة، وهذه الأفكار تحصل من التتابع المتسلسل للجمل والمعاني، وواجب المدرس تنمية معرفة الطلبة لهذا التتابع المنظم للأفكار من طريق القراءة بصورة مركزة للموضوع.

٣- القدرة على قراءة التعليمات والتوجيهات: يتدرب الطلبة على اكتساب خبرة المدرسين وطريقتهم

في الحياة، والإفادة منها في تتبع التعليمات والتوجيهات داخل النص المقروء، وهذا يستلزم الكثير من الحذر والانتباه عند تتبع هذه التعليمات خطوة خطوة حتى يدرك الطلبة المقصود منها، وكيفية تنفيذها، مما يحتاج الى قدر كبير من الدقة والتركيز.

٤- الاستدلال والاستنتاج مما يقرأ: مهمة المدرس تدريب الطلبة على القراءة المركزة والدقيقة للموضوع، وتدريبهم على الربط بين الأفكار، وإدراك العلاقات بين الحوادث المختلفة، ليتمكنوا من القيام باستنتاجات تؤدي الى معرفة جديدة ذات معنى.

٥- القدرة على التحليل والنقد في أثناء القراءة: لكل مادة مقروءة فكرة رئيسية، وواجب المدرس ان يستفيد من معارف الطلبة السابقة والمعلومات التي يمتلكونها في تحليل تلك الأفكار، وإصدار الحكم عليها من الطلبة، أي تبين رأيهم فيها للحصول على اكبر قدر ممكن من الفهم والاستيعاب، وهذا من شأنه ان ينمي القدرة الناقدة في القراءة لدى الطلبة والتميز بين ما يفيد وما لا يفيد.

٦- معرفة أسلوب الكاتب: هي معرفة الطلبة بطريقة عرض الكاتب لموضوعه، وطريقة عرضه للأفكار، وأسلوبه في سوق الحجج والأدلة والبراهين التي تدعم آراءه، ومعرفة الطلبة بالأساليب الدعائية التي يستعملها الكاتب لإقناع القارئ بوجهة نظره.

٧- تحديد سمات النص المقروء: لكل نص سمات وخصائص يتصف بها، وتميزه عن غيره من النصوص المقروءة، ومعرفة الطلبة بهذه السمات، يوصلهم الى فهم أعمق للنص.

٨- القدرة على تحديد غرض الكاتب: لكل نص مقروء هدف وغرض، ومعرفة الطلبة لغرض الكاتب وهدفه من النص المقروء، يعني ان الطلبة قد استوعبوا النص المقروء. (شحاتة، ١٩٩٢، ١٢٠-١٢١)، (مصطفى، ٢٠٠٠، ص ٦٠).

العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

هناك عوامل كثيرة يمكن ان تؤثر في قدرة القارئ على فهم المقروء، ومن هذه العوامل ما يأتي:

- ١- ملائمة المقروء مستوى نضج القارئ واستعداده القرائي.
- ٢- صلة المقروء بالخبرات السابقة التي مرَّ بها القارئ، والمعلومات التي يمتلكها وما يتصل ببنيتها المعرفية السابقة.
- ٣- الأسلوب الذي يتم عرض المقروء به ومدى مناسبته لقدرات القارئ.
- ٤- سلامة لغة المقروء وخلوها من التراكيب الغامضة.
- ٥- واقعية القارئ وانجذابه لقراءة الموضوع.
- ٦- مقروئية المقروء وسهولة مفرداته.
- ٧- معايشة القارئ الموضوع المقروء وأفكاره.
- ٨- قدرة القارئ على الفهم والاستيعاب ودرجة إتقانه مهارات الاستيعاب القرائي.
- ٩- نضج القارئ واستعداده القرائي، بما في ذلك الاستعداد العقلي والعضوي والنفسي.
- ١٠- الحشو والتكرار في المقروء.
- ١١- الحركة الارتدادية لعين القارئ.
- ١٢- قدرة القارئ على تحليل النص المقروء والحكم عليه، وعدم التسليم بكل ما يحمل من افكار الى بعد محاكمتها والتأكد من صلاحيتها في ضوء خبراته السابقة. (عطية، ٢٠٠٨، ٢٩١).

ثانيا . دراسات سابقة

١- دراسة القزاز ١٩٨٤

" قياس النطق والفهم والعلاقة بينهما في القراءة الجهرية عند تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مدينة الموصل "

أجريت الدراسة في العراق جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد وهدفت الى :

١ - قياس أخطاء النطق في القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي

٢ - قياس الفهم في النطق .

٣ - تعرف الفروق في النطق في القراءة الجهرية في ضوء معطيات اختبار النطق تبعا لمتغير الجنس .

٤ - تعرف الفروق في الفهم في القراءة الجهرية في ضوء معطيات اختبار الفهم تبعا لمتغير الجنس .

٥ - تعرف العلاقة بين النطق والفهم في القراءة الجهرية لدى عينة البحث .

بلغت عينة البحث (٢٤٠) تلميذا وتلميذة بواقع (٥) تلامذة من كل مدرسة في المدارس البالغ عددها (٤٨) مدرسة في مدينة الموصل . أما أداة البحث فكانت اختبار في النطق في القراءة الجهرية وأخرى في قياس الفهم في القراءة .

استعمل الباحث النسبة المئوية وسيلة حسابية ، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي ، ومعامل إثبات رولون ، وتحليل التباين التائي ، وسائل إحصائية وختمت الدراسة بتوصيات ومقترحات عديدة .

٢. دراسة العادلي ٢٠٠٢

"تقويم مستوى تحصيل طلبة أقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في البلاغة"

أجريت الدراسة في العراق-جامعة القادسية- كلية التربية وهدفت الى تقويم مستوى التحصيل في البلاغة لدى طلبة الصفوف الثلاثة في أقسام اللغة العربية. ومعرفة نقاط القوة والضعف في تعلم البلاغة .

بلغت عينة الدراسة ٤٧٧ طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة لأقسام اللغة العربية في كليات التربية في العراق. أما عينة التدريسيين فكانت (٣٧) تدريسياً.

أما أدوات البحث فكانت أحدهما اختباراً تحصيلياً لتعرف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في مادة البلاغة والأخرى لجمع البيانات التي تتعلق بجوانب القوة والضعف التي من شأنها ان تؤثر في تحصيل الطلبة في مادة البلاغة والمقترحات التي يراها التدريسيون مناسبة لمعالجة ضعف الطلبة. واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ومعادلة فيشر والوزن المئوي والوسط المرجح وسائل إحصائية. وختمت الدراسة بعدة توصيات ومقترحات. (العادلي ٢٠٠٢، ص٢٠-٧٠).

٣. دراسة العيساوي ٢٠٠٥

"مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية"

أجريت الدراسة في العراق-جامعة بابل-كلية التربية الأساسية وهدفت الى معرفة مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص الأدبية. بلغت عينة الدراسة (٥٤) طالباً وطالبة، اختيروا بصورة عشوائية من مجتمع البحث البالغ (٦٩) طالباً وطالبة، أما أداة البحث فكانت اختبار تحصيلي إذ كان الاختبار نصاً شعرياً يحلله الطلبة، واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي والنسبة المئوية وسائل إحصائية وتوصلت الدراسة الى ضعف مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية وختمت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات (١٢: ص١٧-٦٣).

موازنة الدراسات السابقة

في ضوء الاستعراض الموجز للدراسات السابقة يمكن الوصول الى:

١ . الدراسات جميعها أجريت في العراق فدراسة القزاز أجريت في جامعة بغداد _ كلية التربية _ ابن رشد سنة (١٩٨٤) ، وأجريت دراسة العادلي في جامعة القادسية كلية التربية (٢٠٠٣) ، وأجريت دراسة العيساوي في جامعة بابل _ كلية التربية الأساسية سنة (٢٠٠٥) ، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في جامعة بابل كلية التربية _ صفي الدين الحلي سنة ٢٠١٠.

٢ . اختلفت الدراسات السابقة في أهدافها إذ هدفت دراسة القزاز (١٩٨٤) الى قياس النطق والفهم

والعلاقة بينها في القراءة الجهرية ، وهدفت دراسة العادلي (٢٠٠٢) الى تقويم مستوى التحصيل في البلاغة لدى طلبة أقسام اللغة العربية ، وهدفت دراسة العيساوي (٢٠٠٥) الى معرفة مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية ، أما الدراسة الحالية فكان هدفها معرفة مستوى طلبة قسم اللغة العربية في فهم المقروء .

٣ . الدراسات جميعها اتبعت المنهج الوصفي وشاركتها الدراسة الحالية في ذلك .
٤ . انحصرت أعداد العينات في الدراسات السابقة بين (٥٤) طالبا وطالبة في دراسة العيساوي ، و(٤٧٧) طالبا وطالبة في دراسة العادلي ، أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (١٠٠) طالب وطالبة .

٥ . أشارت الدراسات السابقة جميعها الى ضعف مستوى طلبة قسم اللغة العربية في القراءة والبلاغة وتحليل النصوص الأدبية ، وجاءت نتائج الدراسة الحالية مؤشرة ضعفا شديدا في مستوى الطلبة في فهم المقروء .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

تتجلى الإفادة من الدراسات السابقة في عدة امور منها :

- تحديد مشكلة البحث وهدفه .
- إعداد أداة البحث .
- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث .
- النتائج التي توصلت إليها وكيفية عرضها وتفسيرها .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يعرض الباحث في هذا الفصل إجراءات بحثه الذي يتلخص في مجتمع البحث وعينته وأداته وتسمية الوسائل الإحصائية وعلى النحو الآتي .

مجتمع البحث : يتكون مجتمع البحث الأصلي من طلبة المرحلة الرابعة قسم اللغة العربية - كلية التربية - جامعة بابل - الدراسة الصباحية . جدول (١) يبين ذلك

جدول (١)

طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية موزعين بحسب الشعب الدراسية

الشعبة	عدد الطلاب	عدد الطالبات	المجموع
أ	١٩	٣٤	٥٣
ب	٢٠	٣٥	٥٥
ت	١٨	٣٤	٥٢
المجموع	٥٧	١٠٣	١٦٠

يتضح من جدول (١) أن عدد طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية - جامعة بابل الدراسة الصباحية (١٦٠) طالبا وطالبة منهم (٥٣) طالبا وطالبة في شعبة أ بواقع (١٩) طالبا ، و(٣٤) طالبة ، و (٥٥) طالبا وطالبة في شعبة ب بواقع (٢٠) طالبا ، و (٣٥) طالبة ، و(٥٢) طالبا وطالبة في شعبة ت بواقع (١٨) طالبا ، و(٣٤) طالبة .

عينة البحث :

أ- **العينة الاستطلاعية :** اختار الباحث (٥٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة بابل عينة استطلاعية بواقع (١٥) طالباً، و(٣٥) لاستخراج ثبات الأداة ومعرفة وضوح فقرات الاختبار والوقت اللازم للإجابة عنه والمعوقات التي تواجه تطبيق الاختبار .

ب- **عينة الطلبة الأساسية :** اعتمد الباحث مجتمع الطلبة جميعه عينة أساسية بعد استبعاد طلبة العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٥٠) طالبا وطالبة واستبعاده الطلبة المخففين والذين تأخروا عن أداء الاختبار البالغ عددهم (١٠) طلبة ، إذ أصبح عدد طلاب العينة الأساسية (١٠٠) طالب وطالبة وجدول (٢) يبين ذلك .

جدول (٢) طلبة قسم اللغة العربية - المرحلة الرابعة - لعينة البحث

عينة البحث	الشعبة	عدد الطلاب	عدد الطالبات	المجموع
١٠٠	أ	١٣	٢٠	٣٣
	ب	١٤	٢١	٣٥
	ت	١٠	٢٢	٣٢
	المجموع	٣٧	٦٣	١٠٠

يتضح من جدول (٢) ان عدد طلبة عينة البحث (١٠٠) طالب وطالبة منهم (٣٣) طالباً في شعبة أ بواقع (١٣) طالباً ، و (٢٠) طالبة ، و (٣٥) طالباً وطالبة في شعبة ب بواقع (١٤) طالباً ، و (٢١) طالبة ، و (٣٢) طالباً وطالبة في شعبة ت بواقع (٢٢) طالباً ، و (٣٢) طالبة .

أداة البحث:

لما كان البحث الحالي يتطلب معرفة مستوى طلبة قسم اللغة العربية في فهم المقروء لذا اختار الباحث نصاً قرآنياً ملحق (١) عرض على لجنة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ثم أعد اختباراً لقياس مستوى الفهم ملحق (٢)

صدق الأداة:

من أبرز سمات الاختبار الجيد أن يكون صادقاً ولن يكون كذلك ألا عندما يقيس ما وضع لأجله لذا حرص الباحث على التثبت من صدقة ذلك بعرضه على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (٣) .

ثبات الأداة:

أن من شروط الأساسية للبحث أن تتصف اداتة بالثبات لان اتصافها بالثبات يجعل الاعتماد عليها ممكناً. (السيد، ١٩٧١ ، ص، ١٣) ، ومن المسلمات المعول عليها في ثبات الأداة هو ان تعطي النتائج نفسها عند اعادة تطبيقها على العينة في الظروف نفسها . وهنالك طرائق متعددة لحساب الثبات واشهر هذه الطرائق :

١- طريقة الصور المتكافئة

٢- طريقة التجزئة النصفية

٣- طريقة اعادة الاختبار (الإمام، ١٩٩٠، ص١٤٨)

وقد اعتمد الباحث طريقة إعادة الاختبار لأنها تتلاءم ومنهج بحثه إذ إنها من أكثر الطرائق شيوعاً لاستخراج الثبات ، وتعد هذه الطريقة من أفضل الطرائق المستعملة في حساب معامل ثبات الاختبارات غير المقننة . (الغريب ، ١٩٧٠ ، ص ، ٦٧) ، ولاستخراج الثبات لأداة تم تطبيقها على العينة الاستطلاعية وصحح الباحث إجابات الطلبة وبعد مضي أسبوعين قام الباحث بتطبيقها على العينة نفسها وكانت درجة الثبات (٩٤٪)

ثبات التصحيح :

للتأكد من ثبات التصحيح أعاد الباحث تصحيح الاختبار الاستطلاعي الأول مستخدماً نوعين من الاتفاق :

الاتفاق عبر الزمن

الاتفاق مع مصحح آخر (*) .

وبعد مضي عشرة أيام أعاد الباحث التصحيح وكان الثبات (٩٥٪) أما درجة الثبات مع مصحح آخر وكانت (٩٣٪) ، وعند تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية أكد الباحث على عدة أمور وهي :

مدى استعداد الطلبة وتقبلهم للاختبار ، ومدى وضوحه ، وكذلك معرفة الوقت الذي يستغرقه كل طالب في الإجابة عن الاختبار ، واطهرت نتائج الاختبار الاستطلاعي انه لا توجد معوقات تعرقل الإجابة عن الاختبار وان تعليمات الاختبار كانت واضحة .

الوسائل الإحصائية

(*) المصحح المدرس رغد سلمان علوان - طرائق تدريس اللغة العربية .

اعتمد الباحث الوسائل الإحصائية الآتية

١. معامل ارتباط بيرسون :

استعمل لاستخراج معامل ثبات الأداة .

ن مج س ص – (مج س) (مج ص)

= ر

$$\sqrt{\frac{[(ن مج س) - (مجم س)] [(ن مج ص) - (مجم ص)]}{(ن مج س) (ن مج ص)}}$$

إذ تمثل :

ر = معامل ارتباط بيرسون .

ن = عدد أفراد العينة .

س = قيم المتغير الأول .

ص = قيم المتغير الثاني .

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣) .

٢ . النسبة المئوية وسيلة حسابية في التعامل مع البيانات

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيراً لها لمعرفة مستوى طلبة اللغة العربية في فهم المقروء بعد إجراء الباحث ما يأتي :

- تصحيح إجابات الطلبة والتحقق من ثبات التصحيح .
- استخراج المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في الاختبار .
- استخراج عدد الناجحين والمخفقين في الاختبار .

فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (٣) .

جدول (٣) مستوى طلبة قسم اللغة العربية في فهم المقروء

عينة الطلبة	الناجحون	النسبة	المخفقون	النسبة
١٠٠	٣٠	٪٣٠	٧٠	٪٧٠

يتضح من جدول (٣) أن عينة البحث البالغة ١٠٠ طالب وطالبة منها (٣٠) طالباً وطالبة يشكلون نسبة مقدارها (٪٣٠) نجحوا في الاختبار الذي أعده الباحث و (٧٠) طالباً وطالبة يشكلون نسبة مقدارها (٪٧٠) اخفقوا في الاختبار .

ثانياً : أنماط فقرات الاختبار وعدد المخطئين في كل نمط ونسبهم المئوية .

جاءت النتائج موضحة في الجدول (٤)

جدول (٤) أنماط فقرات الاختبار وعدد المخطئين في كل نمط ونسبهم المئوية

نوع الخطأ	أعداد الطلبة الذين وقعوا بخطأ	نسبهم المئوية
١- الصورة البلاغية	٦٠	٪٦٠
٢- المعنى	٥٣	٪٥٣
٣- الدلالة النفسية	٤٦	٪٤٦
٤- الفكرة	٣٩	٪٣٩
٥- القدرة التعبيرية	٣٣	٪٣٣

يتضح من جدول (٤) أن عدد المخطئين توزعت نسبهم بحسب أنماط الفقرات المعدة للاختبار وعلى النحو الآتي :

١- الصورة البلاغية : جاءت الصورة البلاغية في المرتبة الأولى في عدد المخطئين إذ بلغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة يشكلون نسبة مقدارها (٪٦٠) وهذا معلم خطير من معالم الضعف لدى طلبة قسم اللغة العربية إذا ما عرفنا أن البلاغة وسيلة لغاية أسمى هي تربية ملكة الذوق لدى الطلبة وتعينهم على تذوق الأدب والاستمتاع به وتمييز غثه من سمينه ، وقد يعود السبب في هذه النسبة

المرتفعة الى قلة إعطاء مادة البلاغة الأهمية التي تستحقها في سنوات الدراسة الجامعية في قسم اللغة العربية والاكتفاء بتدريسها للطلبة في السنتين الأولى والثانية ، وان قلة التطبيق العملي وقلة توظيف القواعد البلاغية في أثناء الحديث من أسباب ضعف الطلبة في مادة البلاغة وعدم تدريس البلاغة من طريق النصوص الأدبية الأصلية التي تلبي حاجة المتعلمين الى التذوق الجمالي لامن طريق الأمثلة المجتزئة المقطوعة من سياقها .

٢- **المعنى** : جاء وقوع الطلبة بأخطاء في المعنى في المرتبة الثانية إذ بلغ عدد الطلبة الذين وقعوا بأخطاء في المعنى (٥٣) طالبا وطالبة يشكلون نسبة مقدراها (٥٣٪) ، وتعد هذه النسبة مرتفعة وقد يعود السبب في ذلك ان مناهجنا لازالت مقتصرة على حفظ المادة من دون التركيز على المعنى وفهم الفكرة والعبارة ، وبما ان اللغة العربية هي لفظ ومعنى لذلك يكون التركيز على فهم معاني الألفاظ يمثل الركن الأساس في إتقان اللغة العربية، إذ إن طرائق التدريس المتبعة لا تكون لدى الطلبة القدرة على تحليل فقرات النصوص المقروءة وإعادة تراكيبها لفهم المعنى العام واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية للنص المقروء وبالتالي القدرة على فهمه .

٣- **الدلالة النفسية** : جاءت الدلالة النفسية في المرتبة الثالثة في عدد المخطئين . إذ بلغ عدد المخطئين فيها (٤٦) طالبا وطالبة يشكلون نسبة مقدراها (٤٦٪) وقد يعود السبب في ذلك الى قلة التطبيقات العملية والاختبارات الشفهية التي تنمي قدرة الطلبة على الفهم والتحليل والاستنتاج ، زيادة على ذلك ان النص المقروء يدرس بطريقة جامدة وكأنه مسألة رياضية قائمة بذاتها يمكن التوصل الى حلولها بمعادلات شكلية جامدة يؤدي الى إعاقة الإبداع لدى الطلبة ، ولا تعمل على إيجاد صلة عاطفية بين النص وقلوب الطلبة ، ولا تكشف لهم عما يفيض به النص من ألوان الجمال الفني الذي يستميلهم ويحملهم على الإقبال عليه .

٤- **الفكرة** : جاءت الفكرة في المرتبة الرابعة إذ بلغ عدد المخطئين (٣٩) طالبا وطالبة يشكلون نسبة مقدراها (٣٩٪) وقد يعود السبب في ذلك الى أن التركيز ينصب على حفظ القواعد وحفظ النصوص من دون التأكيد على الفهم والتحليل والنقد الذي ينمي قدرة الطلبة على استنتاج الأفكار وطرحها ومناقشتها . وعدم تدريب الطلبة على إدراك الأفكار الرئيسية في النص او القدرة على معرفة الفكرة العامة ، إذ يفهم النص فهما ظاهريا من دون نقده .

٥- **القدرة التعبيرية** : جاءت القدرة التعبيرية بالمرتبة الأخيرة إذ بلغ عدد الذين وقعوا بأخطاء فيها (٣٣) طالبا وطالبة يشكلون نسبة مقدارها (٣٣٪) وقد يعود السبب في ذلك الى قلة التدريبات الشفهية والتحريرية التي تزيد من قدرة الطلبة على المناقشة وبالتالي تنمي القدرة التعبيرية ، وان قلة الاهتمام بتحفيظ الطلبة النصوص الأدبية من الموروث الأدبي والتمعن في قراءتها يضعف من تحصيل الطلبة المفردات اللغوية التي تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلبة على التعبير الشفوي والتحريري ، لأنه على قدر المحفوظ تكون جودة المعقول . فان من اهم المآخذ على مسار تعليم اللغة العربية في مدارسنا هو قلة ما يحفظه الطلبة من الشعر والنثر . (ابراهيم ، ١٩٧٨ ، ص ٢٣)

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا : الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

١. ضعف مستوى الطلبة في فهم المقروء إذ إن طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية وقعوا بأخطاء في فهم المقروء لا تتناسب والمرحلة الدراسية التي هم فيها.
٢. قلة التركيز على فهم المقروء في اغلب النصوص الأدبية التي تدرس لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية والاكتفاء بحفظ النصوص وترديدها .
٣. إهمال الهدف من تدريس أي مادة مقروءة والابتعاد عن إكساب الطلبة القدرة على فهم المقروء والقدرة على التحليل والاستنتاج والنقد والاكتفاء بتحقيق هدف واحد فقط ، هو تحويل الرموز المكتوبة الى ألفاظ منطوقة .
٤. الطريقة التدريسية التي تعتمد في تدريس مادة القراءة او في تدريس المقروء هي طريقة آلية تعتمد على الترجمة للمادة المقروءة ولا تركز على تنمية قدرات الطلبة على استنتاج الأفكار وتلمس المعاني الغامضة والصور البلاغية وبالتالي لا تنمو لديهم القدرة التعبيرية عن فكرة ما

ثانيا : التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي :

١. العناية بالمادة المقررة التي تعطى للطلبة والنصوص الأدبية التي تدرس لطلبة قسم اللغة العربية وعدم الاكتفاء بالطلب من الطلبة حفظ النصوص فقط والاختبار بها شفويا أو تحريريا. ذلك لان فهم المقررة هو الذي يعود الطلبة على التحليل والاستنتاج والنقد .
٢. إعادة النظر في تدريس البلاغة وعدم الاكتفاء بتدريسها في المرحلتين الأولى والثانية ، بل لابد من تدريسها في المراحل الدراسية جميعا على غرار النحو والأدب العربيين .

ثالثا المقترحات :

يقترح الباحث ما يأتي :

١. إجراء دراسة لمعرفة الطرائق التدريسية التي تدرس بها المادة المقررة وعلاقتها بالأخطاء التي يقع فيها الطلبة في فهم المقررة .
٢. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة مستوى الطلبة في فهم المقررة في مراحل دراسية أخرى .

المصادر

❖ القرآن الكريم

١. إبراهيم ، عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية . ط ١٠ ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ١٩٧٨ .
٢. إبراهيم ، مجدي عزيز : التدريس الإبداعي وتعلم التفكير ، عالم الكتب ، مصر ٢٠٠٥ .
٣. إبراهيم ، مجدي عزيز : المنهج التربوي وتعليم التفكير ، عالم الكتب ، مصر ، ٢٠٠٥ .
٤. ابن منظور : لسان العرب . ج ٧ دار الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
٥. إسماعيل زكريا : طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، ٢٠٠٥ .
٦. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون : التقويم والقياس ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠ .
٧. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس : الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧ .
٨. حراحشة ، ابراهيم محمد علي : المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار الخزامي ، عمان ، ٢٠٠٧ .
٩. الدليمي ، طه علي ، وسعاد الوائلي : اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، دار الشروق ، الاردن ، ٢٠٠٥ .
١٠. الخفاجي ، بشير طالب : تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية (رسالة ماجستير غير منشورة) – كلية التربية – جامعة بابل – ٢٠٠٤ .
١١. السيد ، فؤاد البهي : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط ٢ ، دار التأليف ، القاهرة ، ١٩٧١ .
١٢. شحاته ، حسن : اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٢ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٢ .
١٣. سعادة ، احمد جودت : تدريس مهارات التفكير ، الشروق ، فلسطين ٢٠٠٣ .
١٤. سلامة ، عبد الحافظ : اساسيات في تصميم التدريس ، دار اليازوري ، الاردن ٢٠٠٢ .
١٥. العادلي ، محمد جفات : تقويم مستوى تحصيل اقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في البلاغة ، جامعة القادسية ، كلية التربية ، ٢٠٠٢ ، رسالة ماجستير غير منشورة
١٦. عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار المسيرة ، الأردن ، ٢٠٠٣ .
١٧. عطا ، إبراهيم محمد : المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط ٢ ، مركز الكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٦ .
١٨. عطية ، محسن علي : مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ، دار المناهج ، الاردن ، ٢٠٠٨ .
١٩. عطية ، محمد ، وآخرون : طرق تعليم الاطفال القراءة والكتابة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٥ .
٢٠. عمار ، سام : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ٢٠٠٢ .
٢١. العمر ، بدر عمر : المتعلم في علم النفس التربوي ، ط ١ ، الكويت ، ١٩٩٠ .
٢٢. العيسوي ، سيف طارق : مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية ، جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٥ ، رسالة ماجستير غير منشورة
٢٣. الغريب ، رمزية : التقويم والقياس التربوي والنفسى ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ .
٢٤. القرزاز ، علي : قياس النطق والفهم والعلاقة بينها في القراءة الجهرية عند تلامذة الصف الرابع الابتدائي في محافظة الموصل ، كلية التربية – جامعة بغداد – ١٩٨٤ . (رسالة ماجستير غير منشورة) .
٢٥. لافي ، سعيد عبد الله : القراءة وتنمية التفكير ، ط ١ عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٦ .
٢٦. مذكور ، علي احمد : تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، الأردن ، ٢٠٠٩ .
٢٧. مصطفى ، فهم : مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة التشخيص والعلاج ، ط ١ ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
٢٨. مونرو ، ماريون : تنمية وعي القراءة ، ترجمة سامي ناشد ، دار المعرفة ، القاهرة ، ١٩٦١ .
٢٩. يونس ، فتحي : استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، مطبعة الكتاب الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
٣٠. دانييل دربوا .

٣٠. Dupois , D (١٩٧٦) quelques Aspects de comprehension du langage : memoire semantique et comprehension special Annufu Bulletin De psychologie De luniversit de paris .