أثر استخدام إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة

أ.م.د أحمد محمد نوري محمود الحيالي م.م.عمار يلدا كرومي هندي

كلية التربية الأساسية/ جامعة الموصل

تاريخ تسليم البحث: 2011/1/3 ؛ تاريخ قبول النشر: 2011/9/15

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استخدام استراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية، والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة ولتحقيق هدفي البحث تم وضع فرضيات تخص تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وفرضيات اخرى تخص الاحتفاظ بتلك المهارات، واقتصر البحث على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (تربية خاصة)، من كلا الجنسين ، استخدم الباحثان التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة ، تكونت المجموعة التجريبية من (11) تلميذاً وتلميذةً اما المجموعة الضابطة فتكونت من (9) تلاميذ وتلميذات كما راعى الباحثان التكافؤ بين المجموعتين في عدة متغيرات .

تطلب البحث وجود أدوات لقياس تلك المهارات الثلاث ، وقد قام الباحثان بعرضها على الخبراء لمعرفة مدى صلاحيتها للتطبيق. وكذلك بحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار والبالغ (0,75) ، تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين

وأظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارة سرعة القراءة وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في تنمية مهارتي صحة القراءة ودقة القراءة وإنما نمت لدى المجموعتين بنفس الدرجة نفسها، أما نتائج اختبار الاحتفاظ فقد كانت لصالح المجموعة التجريبية في مهارات صحة القراءة ودقة القراءة وسرعة القراءة وكانت المجموعة التجريبية أكثر احتفاظاً من المجموعة الضابطة وفي ضوء ذلك تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات استكمالا لنتائج البحث .

The Effect of Using Peer Tutoring Teaching Strategy on Developing Some oral Reading Skills by Special Education Pupils in Reading

Assist. Prof. Dr.Ahmed M. Noori Assist. Lect. Ammar Y. Karoomi
College of Basic Education/ Mosul University

Abstract:

The current research aims to reveal the impact of peer tutoring strategy on developing and retaining some oral reading skills by special education pupils in reading. To achieve the aim of the research, hypotheses were put related to developing some oral reading skills and other theories about the retention of these skills. The research was limited to third primary class pupils (special education) of both sexes. The researcher used the experimental design of equated groups design. The experimental group was (11) pupils whereas the control group was (9) pupils. The researcher achieved equation between the groups in various variables.

The research required the existence of tools to measure these three skills and were presented to a pnnel of experts to know their appropriatness for application. Stabililty was calculated using re-test reading (0.75).The Data were statistically analysed using T-test for two independent samples.

The results showed statistically significant difference in favor of the experimental group in developing oral reading. Absence of statistically significant differences between both groups in developing oral reading and accuracy , rather it developed in the same degree for both groups. Retention test, however was for the experimental group because the experimental group retained material more than the control group. Given these facts , some recommendations and suggestion were put complete the research.

مشكلة البحث

إن دراسة لواقع المتعلم في القراءة تثبت أن هناك ضعفاً فيها وإن اختلفت صورته ودواعيه من إنسان إلى آخر (حسن،2003 ،14) فلقد أصبحت مشكلة ضعف التلاميذ في القراءة مشكلة تشغل القائمين على التعليم والمعنيين بشؤون التربية، إذ طالما بحثت هذه المشكلة في المؤتمرات وكتبت فيها الدراسات، وعقدت من أجلها الندوات، وقد نجمت عن ذلك كله طائفة صالحة من الحلول السليمة لهذه المشكلة غير ان شيئاً من هذه الحلول لم يأخذ طريقه إلى التغيير العلمي

مما ادى الى ان تظل مشكلة قائمة تتحدى الدارسين والمعالجين وتسخر بالجهود المبذولة في حلها (العزاوي،1985 ،1)

ويرى المشتغلون بتطوير تعليم اللغة العربية من أعضاء المجاميع اللغوية، وأساتذة الكليات المعنية بالدراسات اللغوية والتربوية ومشرفي اللغة العربية ومعلميها أن تعليم القراءة الجهرية يفتقر الى تحديد المهارات والقدرات الأساسية فيها والاهتمام بها وتطويرها، لذلك نرى ضعفاً واضحاً لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في تلك المهارات، إذ أن غالبية التلاميذ ينصرفون عن تمييز الحروف والكلمات والجهر بها بطريقة عبر عنها بعض الباحثين، قم، اقرأ، اجلس ، من غير الاهتمام بالتدريب على المهارات الضرورية للقراءة الجهرية (خاطر،1998 ،38)، كما أكدت نتائج بعض الدراسات أن تلاميذ التربية الخاصة ممن لديهم صعوبات تعلمية والذين شخصوا على أنهم بطيئو التعلم يعانون من ضعف شديد في مهارات القراءة الصامتة والجهرية (أحمد،2006، 4) .

وبذلك فإن مشكلة البحث تكمن في السؤال الآتي:

1- ما اثر إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (تربية خاصة) في مادة القراءة والاحتفاظ بها.

أهمية البحث:

من الصعب القول بأن استراتيجية معينة أفضل من غيرها بشكل مطلق، بل توجد استراتيجية معينة انسب لتحقيق اهداف محدودة في مجال معين مع تلاميذ معينين من قبل معلم معين، كما يؤخذ بالحسبان وجود عوامل اخرى تؤثر في اختيار إستراتيجية معينة من أهمها طبيعة الأهداف والمادة التعليمية وطبيعة المتعلمين (عواد،2006، 63-65)، وهناك مجموعة من الأساليب تستخدم من قبل المعلم ويؤدي استخدامها إلى تمكين التلاميذ من الافادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الاهداف التربوية المنشودة (جامل،2002، 18) .

فاستراتيجية تعليم الأقران تعزز عمل التلاميذ معاً، وتدربهم على التعاون الذي أصبح من الضروريات الاجتماعية والتعليمية نظراً لتأثير ذوي المعرفة والمقدرة العالية على أقرانهم، وقد تم توسيع هذا الرأي من القول القديم "أن تُعلم يعني أن تتعلم مرتين" فأفضل طريقة لتتعلم شيئاً أن تدرسه لشخص آخر (الرحاوي،2006، 8) .

اشار كلوارد (cloward 1976) الى ارتفاع المستوى التحصيلي للتلاميذ نتيجة لاستخدام تعليم الأقران وان تعليم الأقران يمكن أن يكون بالفاعلية نفسها بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم نواحي عجز، والتلاميذ الذين ليس لديهم هذه النواحي، فتعليم الأقران يضع المسؤولية على عاتق التلميذ، وهذا تغيير قوي له أثره بالنسبة للتلاميذ الذين غالباً ما يكونون متعلمين سلبيين، فعندما يتوافر

للتلاميذ معلم خصوصي من اقرانهم، يندمجون على نحو مباشر في تعلمهم ، ويوفر تعليم الأقران تعليماً فردياً، كما ان العمل مع تلميذ اخر يوفر الفرص للمناقشة والتساؤل والممارسة وتقويم التعلم مع تغذية راجعة مباشرة (السرطاوي واخرون،2000، 1-2) وإن تعليم الأقران يحسن من سلوكيات المتعلم في الصف فضلاً عن تحسين مفهوم الذات لديه (Schnnk , 1987,219) .

ويستجيب تعليم الأقران للاحتياجات التي يميل التعليم التقليدي الى تجاهلها، فضلا عن ان التعليم لنفس العمر فاعلٌ بفعالية التعليم للعمر المختلف، وهناك دليلٌ على أن تعليم الأقران قد حسن من سلوكيات المتعلم في الصف (ابراهيم،2004، 872) .

يرى (نزال) أن علاقة الأقران بعضهم ببعض، غالباً ما تكون اكثر مرونة من علاقة الطالب بالمعلم في المدرسة، وقد اظهر تعليم الأقران المزيد من تعزيز المهارات الاجتماعية والاكاديمية للتلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة (Nazzal , 2002 , 68- 80) .

لقد حظيت القراءة ومهاراتها باهتمام كبير لأنها النافذة المفتوحة للمعرفة، كما أنها تعد من أهم أدوات التثقيف. وعلى ضوء هذه الأهمية فإن تعلمها حظي باهتمام كبير إذ أنها تزود التلاميذ بالقدرة على التوافق الشخصي، ومن خلالها تتوفر أسباب التسلية والترفيه والاستمتاع من خلال القصص والكتب، وتنمي لديهم العديد من المهارات أيضاً (رجب، 1994، 166-167) .

لذلك فالقراءة تعد من أهم مهارات اللغة التي تعلم في المدرسة. وهي تحتوي على مهارات فرعية أخرى وهي على أنواع مختلفة، وحتى يستطيع التلميذ تحقيق النجاح في أية مادة يجب عليه أن يكون قادراً على القراءة وهناك عدد من المهارات التي تعد ضرورية لزيادة فاعلية القراءة، وإذا ذكرنا القراءة فلا نعني مجرد ترديد الكلمات فقط وانما نعني بها الحصول على الافكار واتقانها والخروج بخبرات جديدة (حسن، 2003، 15) .

فالمعلم يتمكن من خلال القراءة الجهرية التعرف على أخطاء تلاميذه ويقف على مدى إجادتهم النطق، فالقراءة الجهرية هدفها أن تنقل إلى المستمع معنى ما نقرؤه، كما أنها تهدف إلى الإفهام أيضا (خلف الله، 2002، 189) .

لقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث أهمية القراءة الجهرية وأثرها في إكساب المهارات اللغوية الاخرى، فقد أكد (Cere , 1982) على أن تدريب التلاميذ على القراءة الجهرية وممارستهم لها يساعد على إدراك المادة المراد تعلمها، فهي تحتوي على العديد من المهارات التي لو أتقنها التلاميذ وأصبحوا ماهرين فيها، لأصبح التعلم أسهل بكثير بالنسبة إليهم، وتلك المهارات يجب أن تتوفر لدى كل قارئ ليكون قارئاً جيداً وفعالاً يتفاعل مع النص ويوليه العناية المطلوبة، لذا أصبح من واجب المدرسة الابتدائية اكساب تلامذتها قدراً مناسباً من مهارات القراءة الجهرية ومن ضمن تلك المهارات،صحة القراءة ودقة القراءة وسرعة القراءة والفهم السليم وتفسير المقروء (Cere , 1982 , 19) .

وتناول البحث الحالي المهارات الاساسية للقراءة الجهرية وهي (صحة القراءة ، دقة القراءة وسرعة القراءة)

وتعد مهارة صحة القراءة من أهم تلك المهارات فهي صفة رئيسة من صفات القارئ الجيد الذي يتمكن من نطق الكلمات نطقاً واضحاً وسليماً، وخير من يساعد القارئ على إتقان هذه المهارة، وان يكون مدركاً لمعاني المادة المقروءة، وحسن ترابطها ومعرفة أفكارها الجزئية هي القراءة الجهرية، لذا وجب تدريب التلاميذ على هذه المهارة، وهذا يلقي على المعلم عبء التعرف على عيوب النطق لدى تلاميذه، والعمل على علاجها واتاحة الفرصة الكافية لكل تلميذ لكي يمارس الاداء ويكرره ويصحح له اخطاءه حتى يأتي أداؤه سليماً خالياً من الخلط والخطأ (شحاتة، 1993، 143) .

أما مهارة الدقة في القراءة فهي الأخرى بمثابة حجر الزاوية للتلميذ، فالقراءة بشكل دقيق مكملة للقراءة الصحيحة. فهي التي تعتمد على ادراك رسم العبارة بالنظر، فيقرأ التلميذ الكلمة بشكل دقيق من غير أخطاء حرفية من حذف أو إبدال أو إضافة، كما أنها تعني بإخراج الحروف من مخارجها التي تبدأ بالشفة وتنتهي بأسفل الحلق والالتزام بضبط الحركات والسكنات لكل حرف من الحروف في الكلمة، وإن هذا الأمر من أميز خصائص الدقة في القراءة الجهرية وهو ثمرة الدراسة النحوية والصرفية واللغوية (الهاشمي، 1972، 35-40)

أما مهارة السرعة في القراءة الجهرية فتتطلب أن تقع العين على اكبر عدد ممكن من الكلمات في كل حركة لها، وكلما زاد عدد الكلمات التي تتعرف عليها العين في كل حركة زادت سرعتنا في القراءة. وقد وصل عدد الكلمات التي يقرؤها بعض الناس في اللغة الانكليزية الى (600) كلمة في الدقيقة، أما في اللغة العربية فلا يتجاوز (200) كلمة عند سريعي القراءة، ومن الأمور المرتبطة بمجال تعرف العين دقة الحركة الرجعية في آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه(مصطفى،2002 ،103) .

وبذلك تتبلور أهمية البحث بما يأتي:

1- تناول البحث لاستراتيجية تعليم الأقران واختبار أثرها في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ التربية الخاصة .
2- أهمية المرحلة الدراسية التي يتناولها، وفئة التلاميذ الذين يتعامل معهم، وهم فئة تلاميذ التربية الخاصة الذين هم بحاجة إلى المزيد من البحوث والدراسات وخاصة في مجال القراءة ومهاراتها .

هدف البحث وفرضياته :

((التعرف على أثر إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات القراءة الجهرية، صحة القراءة، دقة القراءة، سرعة القراءة)) ولتحقيق هذا الهدف تم صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية الرئيسة الأولى

((لايوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، صحة القراءة، دقة القراءة، سرعة القراءة، مجتمعةً))

الفرضية الفرعية الأولى ((لايوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة صحة القراءة)) .

الفرضية الفرعية الثانية ((لايوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة دقة القراءة)) .

الفرضية الفرعية الثالثة ((لايوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة سرعة القراءة)) .

الفرضية الرئيسة الثانية

((لايوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بمهارات القراءة الجهرية، صحة القراءة، دقة القراءة، سرعة القراءة، مجتمعة)) .

الفرضية الفرعية الرابعة ((لايوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بمهارة صحة القراءة)) .

الفرضية الفرعية الخامسة((لايوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بمهارة دقة القراءة)) .

الفرضية الفرعية السادسة ((لايوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بمهارة سرعة القراءة)) .

حدود البحث:

1- تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (تربية خاصة)
2- تدريس الموضوعات الثمانية الأخيرة من كتاب القراءة للصف الثالث الابتدائي .
3- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2007، 2008) .

تحديد المصطلحات:

اولا: تعليم الأقران Peer Tutoring Teaching

عرّفه إبراهيم (2004) "بأنه أسلوب يقوم الأفراد بتعليم بعضهم البعض كأن يقوم بعض الطلاب بتعليم من هم أقل منهم عمراً أو أقل منهم في التحصيل وفهم أساسياتها (ابراهيم، 2004، 869)

وعرّفه فرج (2005) " بأنه قيام أفراد المتعلمين بتدريس بعضهم بعضاً وقد يكون القرين المعلم من العمر نفسه أو المجموعة أو يعلوهم عمراً أو مستوى مدرسياً . (عبدالكريم، 2008، 27)

ويعرّفه الباحثان إجرائيا بأنه عملية تعليمية تعلمية ثنائية مشتركة بين تلميذين من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي – تربية خاصة– احدهما لديه القدرة على قراءة الموضوع بشكل أفضل من الآخر ويمتلك مهارات قرائية أكثر ويقوم بتعليم قراءة الموضوع للتلميذ الآخر الذي هو اقل قدرة في قراءة الموضوع .

ثانيا: القراءة Reading

عرّفها داوينك (Dowing 1982) " بأنها العملية التي يستطيع الطفل من خلالها ان يحلل سلسلة متتالية من العبارات في نص مطبوع او مروي ويفهم بدقة الرسالة التي في النص "(Dowing 1982 , 13)

وعرّفها الحسن(2005) " بأنها نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل تهدف في اساسها الى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة " (الحسن، 2005، 11)

ويعرّفها الباحثان إجرائيا بأنها عملية تعرف تلميذ الصف الثالث الابتدائي تربية خاصة على الرموز ونطق الكلمات والجمل المكتوبة كما وردت في كتاب القراءة .

ثالثا: القراءة الجهرية Oral Reading

عرّفها إبراهيم(19728) "بأنها الإدراك البصري للرموز المكتوبة والادراك العقلي ومدلولاتها والتعبير عن هذه المعاني والرموز بنطقها والجهر بها " (إبراهيم، 1972، 69)

وعرّفها الرحيم وآخرون (1992)" بأنها قراءة بصوت عالٍ يسمعه القارئ وغيره، وفيها يتلقى القارىء مايقرؤه عن طريق العين وتحريك اللسان واستعمال الأذن " (الرحيم وآخرون،23،1992)

ويعرّفها الباحثان إجرائياً بأّنها القراءة التي يطلب من تلميذ التربية الخاصة أن يقرأ مواضيع كتاب القراءة جهراً وباتقان مراعياً فيها ضبط مهارات القراءة من صحة القراءة، دقة القراءة، والسرعة المناسبة في القراءة على وفق المقاييس الموضوعة لتلك المهارات في البحث .

رابعا: صحة القراءة Reading correctnes

عرّفها السيد (1997)" بأّنها عملية التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها بشكل صحيح " (السيد، 1997، 321)

وعرّفها الحسن(2005) " بأنّها صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم ومحاولة تصوير اللهجة للحالات الانفعالية المختلفة من تعجب او استفهام ".(الحسن، 2005، 18)

ويعرّفها الباحثان اجرائياً بأنّها نطق تلميذ التربية خاصة للكلمات نطقاً صحيحاً في قراءتهم لمواضيع القراءة مراعياً معايير الصحة الموضوعة في اداة البحث لقياس مهارة صحة القراءة .

خامسا: دقة القراءة Accuracy of reading

عرّفها مصطفى(2002) " بأنّها القدرة على نطق الاصوات بدقة ووضوح " (مصطفى، 2002، 108)

وعرّفها الخزرجي(2004)" بأنّها الدقة في جودة نطق الحروف والكلمات (الخزرجي،2004 ،12)

ويعرّفها الباحثان اجرائياً بأنّها نطق تلميذ الصف الثالث الابتدائي تربية خاصة للكلمات والحروف في مواضيع القراءة نطقاً دقيقاً بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط الحركات مع مراعاة معايير الدقة الموضوعة في اداة البحث لقياس مهارة دقة القراءة .

سادسا: سرعة القراءة Reading speed

عرّفها جتري (Gterry 1977) " بأنّها التقنية اللازمة لتحسين السرعة في القراءة مراعيا ضوابط السرعة المناسبة (Gterry , 1977 , 8)

وعرّفها الراشد(2001)" بأنّها عدد الكلمات التي يقرؤها التلميذ في الثانية الواحدة مقرونة بنسبة الفهم المتحقق المقروء " (الراشد، 2001، 14)

ويعرّفها الباحثان إجرائياً بأنّها معدل عدد الكلمات التي يقرؤها تلميذ التربية خاصة في الدقيقة من قطعة اختبار القراءة الجهرية المعدة وحسب معايير سرعة القراءة في اداة قياس السرعة .

سابعا: تلاميذ التربية الخاصة Special Education Students

عرّفهم راشد 2002 " بأنّهم أولئك التلاميذ الذين يظهرون اضطرابات في واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام، ولكنها لاتعود الى اسباب تتعلق بالاعاقة العقلية او السمعية او البصرية او غيرها من الاعاقات " . (راشد، 2002، 31)

وعرّفهم العبادي 2004 " بأنّهم أولئك التلاميذ الذين يدرسون في الصفوف الخاصة ممن يعانون من صعوبات في التعلم ولديهم حاجة الى خدمات تربوية لمساعدتهم على تخطي الفشل الذي يتعرضون له في اثناء الدراسة في الصفوف الاعتيادية " (العبادي، 2004، 28)

ويعرّفهم الباحثان إجرائيا بأنّهم فئة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين تم تشخيصهم من قبل لجان خاصة وتحويلهم الى صفوف التربية الخاصة في المدرسة الابتدائية العادية بوصفهم تلاميذ بطيئي التعلم والذين يعانون من مشكلات أكاديمية وصعوبات تعلمية في واحدة او اكثر من المواد الدراسية والذين يحتاجون الى بيئة تعليمية خاصة وطرق تدريس ووسائل تعليمية خاصة لكي تساعدهم على مواجهة هذه الصعوبات ليتمكنوا من الالتحاق بأقرانهم العاديين الذين يعادلونهم في العمر الزمني.

ثامنا: الاحتفاظ Retention

عرّفه عاقل(1979)" بأنّه الأثر المتبقي من الخبرة الماضية والمكون لاساس التعلم والتذكر والتعدد وإتقان المهارات " (عاقل، 1979، 98)

وعرّفه عيسوي(1979)" بأنّه عملية من عمليات التذكر التي تعبر عن قدرة الفرد في الاستقرار على أداء عمل سبق أن تعلمه بعد فترة قصيرة أو طويلة من تعلمه، ولم يمارس العمل واستدعاء الفرد لما سبق دليل على أن العقل قد احتفظ بما تعلمه " (عيسوي، 1979، 138)

أمّا الباحثان فقد عرفاها إجرائيا بمدى قدرة تلميذ التربية الخاصة بالاحتفاظ بأداء مهارات القراءة الجهرية (صحة القراءة، دقة القراءة، سرعة القراءة) التي نمت من جراء إستراتيجية تعليم الأقران التي استخدمت مع المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية مع المجموعة الضابطة .

خلفية نظرية

مفهوم إستراتيجية تعليم الاقران:

تعدّ استراتيجية تعليم الأقران إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني، وهي مجموعات تعليمية تعاونية ثنائية يقوم المدرس بتشكيلها، محاولاً قدر الإمكان أن يجعلها مجموعات غير متجانسة، وفي هذا النوع من المجموعات يعمل الطلاب معاً مدة تتراوح مابين حصة الى عدد من الحصص تنفذ على مدار أسابيع، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة، وفيها يعمل كل طالبين لإنهاء نشاط تعليمي (عبد الكريم، 2008، 28) .

ويشير(هندام وعبد الحميد) إلى أن جوهر أسلوب التعليم باستخدام توجيه الأقران هو عبارة عن تهيئة مدرس لكل تلميذ ويتم هذا عن طريق التشكيلات الزوجية، ثم يتبادلان الأدوار، أما دور المعلم هنا فهو اتخاذ جميع قرارات التخطيط فضلاً عن ملاحظة المتعلمين، إن تعليم الأقران يقوم على اساس تعليم المتعلم لقرينه الذي يحتاج الى مساعدة، وبذلك يسهم في توجيه

الاهتمام الفردي باتاحة فرصٍ أفضل للتعلم، على وفق المتعلم وبراعته في اداء المهام التي يقوم بها، اذ غالباً ما يناسب شرح القرين لقرينه مستواه التحصيلي. (الرحاوي، 2006، 19-20) .

شروط تطبيق استراتيجية تعليم الأقران:

1- القبول من جانب القرين المعلم واقرانه التلاميذ فكلما ازداد التوافق النفسي وتقاربت الميول والآمال الشخصية كلما كان التفاعل أكثر والاستفادة التربوية أكبر.

2- كفاية القرين المعلم بموضوع الدرس ومعرفته .

3- كفاية القرين المعلم من حيث قوة الشخصية وسلامة القيم والأخلاقيات العامة .

4- معرفة القرين لكيفية التفاعل مع التلميذ وتدريسه . (عبد الكريم، 2007، 29)

خطوات تنفيذ استراتيجية تعليم الأقران:

1- تحديد التلاميذ الذين يحتاجون إلى تدريس خاص من الأقران .

2- تهيئة المدرسة لتدريب الأقران بحيث تكون هناك قناعة تامة من قبل مدير المدرسة والمعلمين بأن تعليم الاقران لن يخل بأنشطة المدرسة أو الصف الدراسي .

3- تحديد وقت التعليم بالأقران .

4- تصميم الدروس التي سيقوم الأقران بتدريسها .

5- تدريب التلاميذ الذين سيقومون بتعليم زملائهم .

6- الحفاظ على اندماج التلميذ المعلم بالعملية . (السرطاوي واخرون،2006 ،2)

أنواع تعليم الأقران:

1- مساعدة تلاميذ الفصل لأقرانهم In-Class Cooperation

تبعاً لهذا النموذج ينظم تلاميذ الصف في مجموعات تتكون كل منها من تلميذين أو أكثر يلتقي أفرادها في أوقات التدريس المخصصة للتدريس على ماتم تعلمه، إذ لا يتطلب الأمر إلا قدراً قليلاً من الإشراف والتوجيه من قبل المعلم، ويتيح هذا الأنموذج للتلميذ فرصة اكبر للتدرب على المهارات التي تم تعلمها مقارنة بما يحدث للحالة التي تكون فيها الهيمنة في الصف للمعلم .

2- تعليم تلاميذ من صفوف عليا لأقرانهم من الصفوف الدنيا Cross Grade Tutoring

وهو الأنموذج الأكثر تطبيقاً، وتبعاً لهذا الأنموذج يقوم تلاميذ من صفوف عليا بمساعدة اقرانهم من الصفوف الدنيا .

3- نظام العرفاء Monitorial Instruction

تسند بعض مهام المعلم إلى التلميذ ويتم ذلك بتقسيم الصف إلى مجموعات وتعيين عريف لكل مجموعة يقوم ببعض أدوار المعلم داخل المجموعة وهناك الكثير من الادوار للمعلم التي يمكن للتلميذ أن يقوم بها خير قيام .

4- تعليم خارج المدرسة Ancillary Teaching

يستفاد من تلاميذ المدارس في تدريس المنقطعين عن الدراسة أو الذين لم يحصلوا على مقاعد دراسية أو بعض فئات التلاميذ الذين لاتلبى حاجاتهم بشكل واف في المدرسة (الرحاوي، 2006، 22-23)

القراءة والقراءة الجهرية ومهاراتها

مفهوم القراءة:

يشير آرثر جيتس Gates إلى المفهوم الحديث للقراءة، فيؤكد أن عملية القراءة أقرب إلى العملية الفكرية منها الى مجرد تحصيل الأفكار، وهي ليست مهارة الية بسيطة كما انها ليست أداة مدرسية محدودة وليست مجرد عملية عميقة من التفكير، ولكنها تنظيم مركب من العمليات العقلية العليا تتضمن كل انماط التفكير والحكم والتخيل وحل المشكلات، ولا تقتصر على مجرد كونها نشاطاً عقلياً معرفياً ولكنها تتضمن استجابات وجدانية أيضا (Gates, 1989, 3-4) .

القراءة الجهرية: أثبتت التجارب أن القراءة الجهرية تستعمل فيها بعض الاستعدادات والمهارات التي تتميز بها عن القراءة الصامتة، ثم هي الى جانب ذلك تتحقق بها المهارات الأساسية للقراءة التي تعرف فيها المقروء والنطق بالألفاظ نطقاً سليماً مع حسن الإلقاء، ودقة القراءة وتستعمل في أثناء المناقشات أيضاً، ولها القدرة على تشخيص الضعف في القدرة القرائية فكثير من الأخطاء التي يقع فيها القارئ صامتا يقع فيها ايضاً حين يقرأ جهراً ومثل هذه الأخطاء لا يمكن كشفها بالقراءة الصامتة (حسن، 2003، 26-27) .

خصائص القارئ الجيد في القراءة الجهرية

1- من حيث النطق يلزم توفر الأمور الآتية: أن ينطق الكلمة نطقاً صحيحاً وأن لا يحذف ولا يضيف وأن يؤدي الأداء جيداً وأن يراعي صحة الايقاع والوقفات .

2- من حيث حركة العين يلزم توفر الأمور الآتية: أن تكون حركة العين صحيحة سليمة وطبيعية وأن تكون وقفاتها طبيعية أيضاً .

3- من حيث المعنى يلزم توفر الأمور الآتية: أن يدرك القارئ معنى الكلمات وأن يفهم معنى الجملة والفقرة بأكملها وما تضمه من معنى وامكانية النقد .

4- من حيث العلاقة بين القارئ ومصادر القراءة يلزم توفر الآتي: إلمام القارئ بالمصادر ومعرفة المعاجم واستعمال بطاقة المكتبات . (الكرباسي، 1971، 30)

تنمية مهارات القراءة الجهرية:

إن مهارات القراءة الجهرية يمكن تنميتها بأساليب متنوعة أهمها أسلوب التكرار. فتكرار قراءة الموضوع أمام التلميذ ينمي لديه بصورة تدريجية بعض المهارات، فعندما يسمع كلمة تنطق بشكل صحيح مضبوطة بالحركات ولعدة مرات، سوف يقرؤها بالشكل الصحيح دائماً، وكذلك سوف تلعب الذاكرة لديه دوراً رئيساً، فقدرته على تذكر أشكال الكلمات وتذكر المقروء، والقدرة على الربط سوف تزيد من مهارات التعرف على الكلمات ومن ثم قراءتها دون تلعثم او صعوبة في اللفظ، فالقراءة الجهرية هي حصيلة التدريب والخبرة (رجب، 2006، 1-3) .

التربية الخاصة: Special Education

يعد ميدان غير العاديين أو التربية الخاصة من الميادين التربوية التي واجهت العديد من التحديات حتى نما وتطور بسرعة، وأصبح يحتل مكاناً بارزاً بين الميادين العلمية والتربوية المختلفة في بلدان العالم. فمنذ عهد قريب كان هذا الميدان يقتصر على رعاية بعض افراد فئات الاعاقة البصرية والاعاقة السمعية والعقلية والجسمية، وكان لا يعترف برعاية وتربية الذين يعانون من نوع آخر من الإعاقات خارج هذه الفئات وتربيتهم، ومازال هذا الوضع موجوداً في كثير من بلدان العالم رغم أن هذا الميدان قد اتسع نطاقه، واصبح يشمل فئات اخرى ومنها بطيئي التعلم والموهوبين والمتفوقين ايضاً تتضمن التربية الخاصة دراسة الانحراف عن المعيار العادي، جميع الأطفال الذين تتوافر فيهم حالات تعدّ انحرافاً جلياً عن المتوسط الذي يحدده الوسط (عبيد، 2000، 17-59) .

كما ويشير كيرك الى وجود اطفال لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية، التي لها علاقة بالفهم واللغة الشفوية المنطوقة أو المكتوبة. ولها أعراض لا تشمل هذه الاضطرابات الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة الأخرى على الرغم من أن هذه الإعاقات قد تكون مرافقة لهؤلاء الأطفال (عبدالعزيز، 2005، 275-276).

دراسات سابقة

دراسة الرحاوي2006

استهدفت الدراسة كشف أثر استخدام إستراتيجية تدريس الأقران في التحصيل الدراسي المعرفي لمادة طرائق التدريس لطلاب السنة الدراسية الثالثة في كلية التربية الرياضية . اشتملت

عينة الدراسة على (44) طالباً من طلاب السنة الدراسية الثالثة في كلية التربية الرياضية، قسموا على مجموعتين الأولى استخدمت معها إستراتيجية تدريس الأقران وأما الضابطة فاستخدمت معها الطريقة الاعتيادية، وتمّ تحقيق التكافؤ في عدة متغيرات منها العمر الزمني والذكاء والتحصيل المعرفي في المادة، استخدم الباحث التصميم التجريبي للعينات المتكافئة ذات الاختبار البعدي، واستخدم الاختبار التائي لفروقات العينات غير المترابطة ، وكانت النتائج تفوق استراتيجية تدريس الأقران على الأسلوب التقليدي في تحصيل الطلبة المعرفي لمادة طرائق التدريس، وتفوق تدريس الأقران على الأسلوب التقليدي في الاحتفاظ المعرفي (الرحاوي، 2006) .

دراسة الجبوري 2006

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر استخدام أسلوب القصة المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة القراءة، والتعرف على ميلهم نحوها، استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعات المتكافئة، إذ تكونت عينة البحث من (50) تلميذاً.وقام بتحقيق التكافؤ في متغيرات العمر ، ودرجات مادة اللغة العربية، والمعدل العام واختبار الذكاء والمستوى التعليمي للأبوين ، اختار الباحث قطعة قرائية مكونة من (50) كلمة من كتاب القراءة العربية لقياس المهارات(فهم المقروء، صحة القراءة، سرعة القراءة) واستخدم الاختبار التحصيلي في قياس التحصيل، وأداة لقياس الميول نحو القراءة، تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل بمهارات القراءة على المجموعة الضابطة ، وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الميول نحو مادة القراءة (الجبوري، 2006) .

دراسة عبد الكريم 2007

استهدفت الدراسة التعرف الى فاعلية استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مفهوم الذات لدى طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل، أما عينة البحث فتكونت من مجموعة واحدة بلغ عدد أفرادها (23) طالباً وطالبة، استعانت الباحثة بأداة معدة مسبقاً، أما ثبات الاختبار فقد حسب بطريقة إعادة الاختبار، وقامت بالتطبيق القبلي لمقياس مفهوم الذات على عينة البحث ومن ثم قامت بتدريس المجموعة باستخدام استراتيجية تدريس الأقران ثم قامت بتطبيق الاختبار البعدي ، أما معالجة البيانات فقد استخدمت الباحثة الاختبار التائي t-test كوسيلة إحصائية ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح استجابات الطلبة (ذكوراً وإناثاً) في التطبيق البعدي للمقياس تعزى لاستراتيجية تدريس الاقران في تنمية مفهوم الذات (عبد الكريم، 2007، 22) .

منهجية البحث واجراءاته

أولاً: التصميم التجريبي للبحث

استخدم الباحثان التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة والمكون من مجموعتين(التجريبية والضابطة) باختبارين قبل التطبيق وبعده على المجموعتين التجريبية والضابطة فجاء التصميم التجريبي الذي اختاره الباحث كما هو موضح في الشكل(1).

الشكل (1)

يبين التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	مهارات القراءة الجهرية	إستراتيجية تعليم الأقران	مهارات القراءة الجهرية
الضابطة	مهارات القراءة الجهرية	الطريقة الاعتيادية	مهارات القراءة الجهرية

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

أ-مجتمع البحث

قام الباحثان بتحديد عدد المدارس الابتدائية التي تضم صفوف التربية الخاصة ، فوجدا أن عددها (20) مدرسة وان عدد المدارس التي تضم الصف الثالث تربية خاصة بلغت(11) مدرسة، وان عدد تلاميذ الصف الثالث (تربية خاصة) بلغ (107) تلاميذ وتلميذات .

ب- اختيار عينة التلاميذ:

اختار الباحثان مدرسة (أور) الابتدائية لتمثل المجموعة التجريبية، ومدرسة (المعلم) لتمثل المجموعة الضابطة، إذ بلغ مجموع تلاميذ المجموعة التجريبية (11) تلميذاً وتلميذة، ومجموع تلاميذ المجموعة الضابطة (12) تلميذاً وتلميذة، وقد احتوت المجموعة الضابطة على تلميذين راسبين فاستبعداهما من نتائج التجربة، لتراكم الخبرة لديهم في الموضوعات التي درسوها في العام الماضي، مما قد يؤثر سلباً في نتائج التجربة، ولكن الباحثين أبقيا عليهما في صفهما حفاظاً على النظام المدرسي وفي الظروف الطبيعية للتجربة ، كما استبعد تلميذاً آخر لأنه قد نقل إلى مدرسة أخرى أثناء إجراء التجربة، وبذلك أصبح عدد التلاميذ في المجموعة الضابطة(9) تلاميذ بعد استبعاد الراسبين، أما المجموعة التجريبية فقد بقيت على حالها دون أي تغيير، والجدول (1) يوضح عينة البحث.

الجدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً للمجموعات والمدارس

المجموعة	اسم المدرسة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ المنقولين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	أور الابتدائية للبنين	11	ـــــــ	-	11
الضابطة	المعلم الابتدائية للبنين	12	2	1	9

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث

1-العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالأشهر.

أظهرت نتائج الاختبار التائي عدم توافر فروق دالة احصائياً بين متوسط أعمار تلاميذ المجموعتين عند درجة حرية (19) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث كما موضح في الجدول (2)

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لمجموعتي البحث محسوباً بالاشهر

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	110,45	9,125	19	0,126	2,093	غير دال
الضابطة	10	111,00	10,770				

2-المعدل العام لدرجات التلاميذ في الصف الثاني الابتدائي:

استخدم الباحثان الاختبار التائي في مجموعتي البحث وتبين عدم توافر فروق دالة إحصائياً عند درجة حرية (19) وهذا يعني ان المجموعتين متكافئتان ، كما هو موضح في الجدول (3)

الجدول (3)

نتائج الاختبار التائي لدرجات مجموعتي البحث في المعدل العام لدرجات التلاميذ في الصف الثاني الابتدائي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	7,8182	1,25045	19	1,613	2,093	غير دال
الضابطة	10	8,7000	1,25167				

3-درجات التلاميذ في مادة القراءة للصف الثاني الابتدائي:

اظهرت نتائج الاختبار التائي عدم وجود فروق دالة احصائياً عند درجة حرية (19) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث كما هو موضح في الجدول(4) .

الجدول (4)

نتائج الاختبار التائي لدرجات مجموعتي البحث في مادة القراءة في الامتحان النهائي للصف الثاني

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	7,1818	1,66242	19	1,373	2,093	غير دال
الضابطة	10	8,1000	1,37032				

4- المستوى التعليمي لآباء التلاميذ:

أظهرت نتائج الاختبار التائي عدم وجود فروق ذات دلالة بين مجموعتي البحث عند درجة حرية (19) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير كما هو موضح في الجدول(5) .

الجدول (5)

نتائج الاختبار التائي لدرجات المستوى التعليمي لآباء مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	7,7273	3,22772	19	0,487	2,093	غير دال
الضابطة	10	7,1000	2,60128				

5- المستوى التعليمي لأمهات التلاميذ

أظهرت نتائج الاختبار التائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة حرية (19) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير كما هو موضح في الجدول (6) .

الجدول (6)

نتائج الاختبار التائي لدرجات المستوى التعليمي لأمهات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	6,65455	1,21356	19	0,079	2,093	غير دال
الضابطة	10	6,6000	1,89737				

6- درجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) :

أظهرت نتائج الاختبار عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة حرية (19) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير كما هو موضح في الجدول (7) .

الجدول (7)

نتائج الاختبار التائي لدرجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث للمهارات الثلاث (صحة القراءة، دقة القراءة ، سرعة القراءة) مجتمعةً.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	154,9091	46,315	19	0,407	2,101	غير دال

الضابطة	9	146,0000	51,621				

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة

قام الباحثان بضبط عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التصميم ومن هذه المتغيرات.

1- سرية المعلومات: أبعد الباحثان هذا المتغير فهما لم يخبر مجموعتي البحث بانهم يخضعون للتجربة أو أنها يمارسان عليهم أسلوباً حديثاً في التدريس ،وكذلك عدم إعطاء المجموعة التجريبية مزيداً من الاهتمام، كما انهما اتفقا مع ادارتي المدرستين على عدم إخبار التلاميذ بطبيعة البحث وأهدافه .

2- المادة الدراسية: استخدم الباحثان المنهج المقرر لمادة القراءة للصف الثالث الابتدائي/المواضيع الباقية لمنهج القراءة للفصل الدراسي الثاني كما في الجدول رقم(8).

الجدول (8)

مواضيع القراءة للصف الثالث الابتدائي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2007 – 2008

ت	الموضوع	عدد الكلمات
1-	ماذا تحب ان تلعب؟	94
2-	لعبة القطار	99
3-	الجيران	69
4-	حب الارض	81
5-	حديث بالهاتف	139
6-	الضيوف	57
7-	الفارة الصغيرة والاسد	202
8-	الطيارة الورقية	117

3- المعلم: درس احد الباحثين مجموعتي البحث بنفسه لضمان نتائج سليمة دون أي تحيز، ولكون معلمتي المجموعتين يصعب عليهما معرفة محتوى البحث واهدافه وطريقة التدريس المطلوبة

4- مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية في الأيام وعدد الحصص لكلتا المجموعتين.

5- توزيع الدروس: تمت السيطرة على هذا المتغير من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث ، فقد اتفق الباحثان مع إدارتي المدرستين على تنظيم جدول الدروس الاسبوعي لمادة القراءة لمجموعتي البحث حتى تاخذ الدروس في الأسبوع نفسه .

خامساً : إعداد الخطط التدريسية

تم وضع خطة دراسية على وفق استراتيجية تدريس الأقران (للمجموعة التجريبية) والخطة التقليدية (للمجموعة الضابطة) لتدريس مواضيع القراءة للصف الثالث الابتدائي، وقد تم عرض انموذج من الخطط التدريسية في استمارة استبيان لعدد من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية لبيان مدى صلاحيتها للتطبيق، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجرى الباحثان بعض التعديلات اللازمة عليها فأصبحت جاهزة للتطبيق بشكلها النهائي، وعلى غرار الخطط التدريسية المقدمة للخبراء، تم إعداد الخطط لباقي المواضيع القرائية.

سادساً: أداة البحث

أولا: اختبار النص القرائي:

اطلع الباحثان على عدد من اختبارات القراءة العربية، اختبار(سلمان ، 2005)، (القزاز، 1984)، (الجبوري ،2006)، (آل كنة ،2006) فوجداها جميعها قد اختارت نصاً قرائياً من الكتاب المنهجي كما أنها تقيس جوانب مختلفة من مهارات القراءة الجهرية (صحة القراءة ، دقة القراءة، سرعة القراءة،الفهم على أنواعه، كفهم الكلمات والجمل والفقرات والقصص، والفهم المحدد العام، والفهم الضمني ، والفهم المباشر، وفهم السياق). اعتمد الباحثان (كتاب القراءة العربية) المقرّر تدريسه لتلامذة الصف الثالث الابتدائي للعام الدراسي 2007 – 2008 لاختيار احد الموضوعات بشرط أن لا يكون التلاميذ قد درسوه مسبقاً، وبعد اطلاع الباحثين على موضوعات الكتاب واتبعا الاجراءات الآتية:

1. استبعد الباحثان موضوعات الشعر المواضيع التي قد يكون التلاميذ قد حفظوها مسبقاً
2. استبعد الباحثان الموضوعات التي يقل عدد كلماتها عن (50) كلمة
3. سجل الباحثان الموضوعات الموضحة بالجدول رقم (7) بعد استبعاد الموضوعات التي ذكرت آنفاً فبلغ عددها (8) مواضيع، فاختار الباحثان موضوع حب الأرض في الصفحة (81-82) من الكتاب المقرّر والذي بلغت عدد كلماته(81) كلمة .

4- عرض النص القرائي على عدد من المختصين في اللغة العربية من خلال استبانة أعدت لهذا الغرض وكانت نسبة موافقة الخبراء والمحكمين (89 %) .

ثانياً: صدق معايير قياس المهارات:

وقد حرص الباحثان على أن تكون أدوات البحث صادقة وأن تحقق أهداف بحثه ، لذلك استخدما الصدق الظاهري بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص من اساتذة اللغة العربية وطرائق تدريسها وأساتذة في العلوم التربوية والنفسية في استبانة أعدت لذلك الغرض واعتمدا نسبة (80 %) فأكثر لتكون مقبولة للتطبيق، وقد استخدم الباحث معادلة كوبر لإيجاد الصدق الظاهري فكانت النتائج كالآتي: معيار قياس صحة القراءة (88%) ، معيار قياس دقة القراءة (88%) ، معيار قياس سرعة القراءة (94%)

سابعاً: ثبات تصحيح الاختبار:

فقد اختار الباحثان عينة استطلاعية من (7) تلاميذ ، وتم عرض النص القرائي(حب الارض) عليهم لقراءته ومن ثم قاما بتحليل النتائج ومن ثم استعانا بمصحح مختص في اللغة العربية (معلم لغة عربية) ليصحح الاختبار نفسه، وبعد مرور اسبوعين قدم الاختبار على العينة نفسها وتم تسجيل قراءة كل تلميذ وبالطريقة السابقة نفسها، وقاما بتصحيح الاختبار وتحليل النتائج ومع المصحح السابق نفسه. وكانت النتائج كالآتي: تصحيح الاختبار من قبل الباحث معامل الثبات(0,75) تصحيح الاختبار من قبل مختص معامل الثبات(0,78)

ثامنا : تطبيق إستراتيجية تعليم الأقران للمجموعة التجريبية:

درس احد الباحثين المجموعة التجريبية باستخدام احد أنواع إستراتيجية تعليم الأقران، وهو ما أشار إليه (الحسن 2005) Class peer tutoring باشتراك جميع تلاميذ الصف في الوقت ذاته في تعليم الأقران فيتبادل التلاميذ الأدوار بينهم، كما يقوم التلاميذ الذين يمتلكون اتقاناً أكثر للمهارات من صحة ودقة وسرعة بتعليم زملائهم الأقل مهارة، كما يمكن أن يعلم التلميذ اثنين من زملائه إن استوجب الأمر ذلك، وكما موضح في الملحق رقم (1)

الاختبار القبلي:

طبق الباحثان الاختبار على تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وكان تطبيق الاختبار على المجموعتين ،إذ طلب من كل تلميذ قراءة النص المختار (حب الارض) وقام بتسجيل صوته بوساطة جهاز تسجيل وقام بعد ذلك بتفريغ البيانات وحساب النتائج لمهارات القراءة الجهرية المطلوبة ولكل أفراد المجموعتين .

الاختبار البعدي:

بعد أن انتهت التجربة مباشرة طبق الاختبار نفسه (النص القرائي حب الأرض) على تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) اذ طلب من كل تلميذ قراءة النص المختار (حب الأرض) وقام بتسجيل صوته بوساطة جهاز تسجيل وقام بعد ذلك بتفريغ البيانات وحساب النتائج لمهارات القراءة الجهرية المطلوبة ولكل أفراد المجموعتين .

إجراء الاحتفاظ:

أعاد الباحثان تطبيق الاختبار نفسه بعد مرور 15 يوماً على المجموعتين وذلك لغرض قياس الاحتفاظ بمهارات القراءة الجهرية المطلوبة ، وبالطريقة نفسها المستخدمة طلب من كل تلميذ قراءة النص المختار (حب الأرض) وقام بتسجيل صوته بوساطة جهاز تسجيل وقام بعد ذلك بتفريغ البيانات وحساب نتائج اختبار الاحتفاظ لكلا المجموعتين .

تاسعا: الوسائل الاحصائية

تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وبالاستعانة ببرنامج (SPSS) . (الزعبي والطلافحة ، 2000) .

عرض النتائج وتفسيرها

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الاولى :

بعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث أظهرت النتائج أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات الثلاثة قد بلغ (9091, 94)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (42,6667) كما موضح في الجدول رقم(9) .

الجدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط نمو المهارات القرائية (صحة القراءة، دقة القراءة، وسرعة القراءة)مجتمعةً

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي			الانحراف المعياري لفرق النمو	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
		القبلي	البعدي	فرق النمو					
التجريبية	11	154,90	249,81	94 ,90	55,70001	18	2,523	2,101	دالة
الضابطة	9	146,00	188,66	42,66	29,9388				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,523) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,101) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى:

أظهرت النتائج أنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة صحة القراءة قد بلغ (24,8182)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (13,6667) ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه بحسب ماهي موضحة في الجدول رقم(10) .

الجدول (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط نمو مهارة صحة القراءة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي			الانحراف المعياري لفرق النمو	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0,05)
		القبلي	البعدي	فرق النمو					
التجريبية	11	65,81	90,63	24,81	14,221	18	1,747	2,101	غير دال
الضابطة	9	61,77	75,44	13,66	14,183				

يلاحظ من الجدول أعلاه عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,747) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2,101) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية .

النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية :

أظهرت النتائج أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة دقة القراءة قد بلغ (26,7283) في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (15,1111)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه بحسب ماهي موضحة في الجدول رقم (11) .

الجدول (11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط نمو مهارة دقة القراءة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي			الانحراف المعياري لفرق النمو	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0,05)
		القبلي	البعدي	فرق النمو					
التجريبية	11	55,6364	81,3636	26,7283	14,62936	18	1,986	2,101	غير دال
الضابطة	9	54,2222	69,3333	15,1111	10,64712				

يلاحظ من الجدول أعلاه عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,986) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,101) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية .

النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة :

اظهرت النتائج ان متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة سرعة القراءة قد بلغ (43,4545) في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (12,8889) ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه كما في الجدول رقم(12) .

الجدول (12)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط نمو مهارة سرعة القراءة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي			الانحراف المعياري لفرق النمو	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0,05)
		القبلي	البعدي	فرق النمو					
التجريبية	11	33,4545	76,9091	43,4545	33,71458	18	2,667	2,101	دال
الضابطة	9	31,1111	44,0000	12,8889	6,47002				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,667) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,101) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

عرض نتائج اختبار الاحتفاظ

1- **عرض نتائج الفرضية الرئيسة الثانية :**

بعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث على اختبار الاحتفاظ الذي اعده الباحث لقياس المهارات القرائية المذكورة، أظهرت النتائج أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات الثلاث قد بلغ (228,2727) في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (169,0000) ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه بحسب ماهي موضحة في الجدول رقم (13) .

الجدول (13)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط الاحتفاظ بالمهارات القرائية (صحة القراءة، دقة القراءة، وسرعة القراءة)مجتمعةً

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0,05)
التجريبية	11	228,2727	23,30198	18	4,644	2,101	دال
الضابطة	9	169,0000	22,58318				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية(18) لصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,644) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,101) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

2- **عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة التي تنص على ما يأتي:**

بعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث على اختبار الاحتفاظ الذي اعده الباحث لقياس المهارات القرائية ومنها مهارة صحة القراءة، أظهرت النتائج أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة صحة القراءة قد بلغ (87,7273)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (74,6667)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه بحسب ماهي موضحة في الجدول رقم (14).

الجدول (14)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط الاحتفاظ بمهارة صحة القراءة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	87,7273	6,85698	18	3,619	2,101	دال
الضابطة	9	74,6667	9,28709				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية(18) لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,619) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,101) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الخامسة :

بعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث على اختبار الاحتفاظ الذي اعده الباحث لقياس المهارات القرائية ومنها مهارة دقة القراءة، أظهرت النتائج أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة دقة القراءة قد بلغ (76,3636)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (67,1111)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه بحسب ماهي موضحة في الجدول رقم (15)

الجدول (15)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط الاحتفاظ بمهارة دقة القراءة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (05 (0,
التجريبية	11	76,3636	6,88873	18	2,552	2,101	دال
الضابطة	9	67,1111	9,33333				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية(18) لصالح المجموعة التجريبية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,552) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,101) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية السادسة :

بعد تصحيح اجابات تلاميذ مجموعتي البحث على اختبار الاحتفاظ الذي أعده الباحثان لقياس المهارات القرائية ومنها مهارة سرعة القراءة، اظهرت النتائج أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة سرعة القراءة قد بلغ (64,1818)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (27,2222)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) الذي ظهرت نتائجه بحسب ما هي موضحة في الجدول رقم (16)

الجدول (16)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الاختبار التائي لفرق متوسط الاحتفاظ بمهارة سرعة القراءة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0, 05)
التجريبية	11	64,1818	17,64779	18	4,081	2,101	دال
الضابطة	9	27,2222	21,94911				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (18) لصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,081) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,101) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها

1. فيما يتعلق بنتائج الفرضية الرئيسة الأولى فقد أسفرت النتائج عن رفضها وقبول الفرضية البديلة، وهذا يعني تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في تنمية مهارات القراءة الجهرية مجتمعةً، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية تعليم الأقران بفضل التعاون والثقة بالنفس وأخذهم لدور المعلم في تعليم أحدهم الآخر مما ساعد على اكتساب كل تلميذ من زميله طريقته في القراءة من صحة القراءة ودقتها من لفظ الكلمات والحركات، والسرعة أيضا(ابراهيم، 2004، 870)
2. فيما يتعلق بنتائج الفرضية الفرعية الثانية والثالثة فقد أسفرت النتائج عن قبول الفرضية الصفرية وهذا يعني أن هذه الاستراتيجية كانت متكافئة مع الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة صحة القراءة ودقتها
3. أما فيما يتعلق بنتائج الفرضية الفرعية الرابعة فقد أسفرت النتائج عن رفضها وقبول الفرضية البديلة. وهذا يعني تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في تنمية مهارة سرعة القراءة، ويعزى السبب في ذلك إلى أن التلميذ البطيء في القراءة قد نمت عنده مهارة صحة القراءة ودقتها إلى حد يمكنه من التمييز البصري الكلي

للكلمات وأصبحت قدرته على اللفظ الصحيح للحروف وقراءة الكلمات بالشكل الصحيح مضبوطة بالشكل وهذا ما يؤدي بالنتيجة إلى زيادة سرعته في القراءة .

نتائج الاحتفاظ:

فيما يتعلق بنتائج اختبار الاحتفاظ أسفرت نتائج الفرضيات جميعها إلى رفض الفرضيات الصفرية وقبول الفرضيات البديلة، وهذا يدل على تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مجال الاحتفاظ بمهارات القراءة الجهرية (صحة القراءة، دقة القراءة،وسرعة القراءة) مجتمعةً ومنفصلةً، ويعزو الباحث السبب الى ان استراتيجية تعليم الأقران كان لها دور كبير في جلب انتباه التلاميذ وتفعيل الية الخزن في الذاكرة، وأن هذه الإستراتيجية تساعد في تعزيز عملية التعلم والنمو في المهارات قياساً بالطريقة الاعتيادية وبالتالي تساعد في الاحتفاظ بالمعلومات والخبرات والمهارات في الذاكرة واسترجاعها بعد فترة من الزمن .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

1- فاعلية إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ التربية الخاصة.

2- اهمية إستراتيجية تعليم الأقران في مجال الاحتفاظ بمهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ التربية الخاصة.

ثانياً: التوصيات

1- التأكيد على استخدام استراتيجية تعليم الأقران بأنواعها في تعليم مادة القراءة لتلاميذ التربية الخاصة وذلك لتميزها بتنمية مهاراتهم وفاعليتها في إزالة بعض العوامل النفسية .

2- ضرورة فتح دورات من قبل المديرية العامة لتربية نينوى لتدريب معلمي الصفوف الخاصة لاستخدام هذه الاستراتيجية وامثالها من استراتيجيات التعلم التعاوني في التعليم .

ثالثاً:المقترحات

1- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على أثر استخدام استراتيجية تعليم الأقران على مواد دراسية أخرى كالرياضيات والعلوم.

2- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على أثر استراتيجية تعليم الأقران في صفوف دراسية أخرى من صفوف التربية الخاصة ومقارنتها مع صفوف العاديين .

المصادر العربية:

1- آل كنة، محمود محمد عبد الكريم، (2006)، **أثر استخدام الأقراص المدمجة في إتقان تلاوة القرآن الكريم وحفظه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي**،كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة.

2-إبراهيم، مجدي عزيز، (2004)، **استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم**، مطبعة ابناء وهبة حسان، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة . مصر.

3-إبراهيم، عبد العليم، (1972)، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط6، دار المعارف، القاهرة.

4-أحمد، صلاح عبد السميع محمد، (2006)، **فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية**، كلية التربية لإعداد المعلمات بخميس مشيط . السعودية (بحث غير منشور).

5-جامل، عبد الرحمن عبد السلام جامل، (2002)، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، ط3، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

6-الجبوري، فتحي طه مشعل، (2006)، مهارات التعليم الفعال لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في صفوف التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، العدد 4، المجلد 3، ص 90 . 102.

7-الجبوري، محمد صالح خلف صالح، (2006)، **اثر استخدام أسلوب القصة المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة القراءة وميلهم نحوها**،كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة

8-حسن، سعد علوان،(2003)، **أثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الادبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية** ،كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

9-الحسن، سهى،(2005)، اثر استخدام أسلوب تدريس الرفاق على تحسين المهارات القرائية عند مجموعة من طلاب الصف الأول الأساسي الذين لديهم صعوبات في القراءة، ،مؤتمر التربية الخاصة /الاردن، الشبكة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة **.www.arabnet.ws**

10-الحسن، هشام، (2005)، **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة** ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان . الأردن.

11-خلف الله، سلمان، (2002)، **المرشد في التدريس**، ط1، جهينة للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.

12- الخزرجي، ماجدة، (2004)، القراءة،**مجلة الجامعي**، العدد4، جامعة بغداد . العراق.
13- الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، (2003)، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان . الأردن.
14- رجب، مصطفى، (1994)، **اطفالنا هل يقرؤون**، مجلة العربي، الكويت ، العدد431، ص166 . 167.
15- الرحاوي، عبد السلام عبد الجبار حامد، (2006) ، تأثير إستراتيجية تدريس الأقران في التحصيل الدراسي المعرفي والاحتفاظ بمادة طرائق التدريس لدى طلاب كلية التربية الرياضية /جامعة الموصل، **رسالة ماجستير غير منشورة.**
16- سلمان، ساجدة داؤد، (2005)، **تقويم مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد، كلية التربية- جامعة بغداد**، رسالة ماجستير غير منشورة.
17- السرطاوي، زيدان واخرون، (2000)، **الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية**، دار الكتاب الجامعي،العين . الإمارات.
18- السيد، محمود احمد، (1980)، **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها**، ج1، ط1، دار العودة، بيروت . لبنان.
19- شحاتة، حسن، (1993)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
20- العبادي، هيفاء عبد الرحمن إبراهيم،(2004)، اثر استخدام أسلوب التكرار والرسوم التوضيحية في السلوك التكيفي لتلاميذ التربية الخاصة وتحصيلهم في مادة العلوم العامة،كلية التربية الاساسية/ جامعة الموصل، **رسالة ماجستير غير منشورة.**
21- عبد الكريم، داليا فاروق، (2007)، فاعلية استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مفهوم الذات لدى طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الاساسية ، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** ، العدد1 ، المجلد 2008.7، ص 22 . 42.
22- عاقل، فاخر، (1979)، **علم النفس التربوي**، دار العلم للملايين، بيروت - لبنان
23- عبدالله ، عبدالرزاق ياسين وهيفاء هاشم البزاز، (2001)، أثر استخدام استراتيجيتين للتعلم التعاوني في اكساب طلاب الصف الاول المتوسط المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع لديهم، المؤتمر العلمي القطري الاول للعلوم التربوية/كلية التربية . الجامعة المستنصرية،28-2001/3/29.
24- عبيد، ماجدة السيد، (2000)، **تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة . مدخل إلى التربية الخاصة**، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان . الأردن.

25- العزاوي، نعمة رحيم، (1985)، **التعليم الوظيفي للغة**، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي،.

26- عواد، يوسف، (2006)، **سيكولوجية التأخر الدراسي**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان . الأردن.

27- عيسوي، عبد الرحمن، (1979)، **معالم علم النفس**، دار الفكر العربي، الإسكندرية – مصر.

28- عبدالعزيز، سعيد، (2005)، **إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن.

29- القاعود، إبراهيم، (1995) ، اثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد 7، السنة 4، ص131 . 172.

30- قطامي، يوسف ونايفة قطامي، (2000)، **سيكولوجية التعلم الصفي**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان . الاردن.

31-القزاز، محفوظ محمد حسن، (1984)، **قياس النطق والفهم والعلاقة بينهما في القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدينة الموصل**، كلية التربية . جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.

32- الكرباسي، موسى ابراهيم، (1971)، **دراسات في أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الابتدائية**، مطبعة الآداب . النجف الاشرف.

33- مصطفى، عبدا لله علي، (2002)، **مهارات اللغة العربية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان . الاردن.

34- الهاشمي، عابد توفيق،(1972)، **الموجه العملي لمدرس اللغة العربية**، مطبعة الإرشاد، بغداد . العراق.

المصادر الاجنبية:

35- Doeing .John and,Leong.che-chekan,1982,**Psychology of reading**, New York, Macmillan.

36- Gates, Arther. I , (1989). **Character and Purpose of Reading, 4th year Book of the National Society for study of Education**, Part II, University of Chicago press , Chicago.

37- Nazzal,A.(2002)**,Peer-tutoring and a trisk students aexploratong study**. Action in teacher Education, 24.(1), p.p 68-80 .

38- Shunk, D.H.(1987), **Self-efficacy and Motivated Learning in Hastings**,N & Schwieso, J. (eds), New Directions in Educational psychology: behavior and motivation in the classroom London & New York falmerpress. U.S.A.

39- Gere. Anne,(1982)**, Rune Ruggle Investing Language Function in students**, ora (U.S.A)Wasgington

ملحق رقم (1)

خطة نموذجية لتدريس القراءة الجهرية للصف الثالث الابتدائي على وفق استراتيجية تعليم الأقران

المادة: القراءة العربية عنوان الموضوع : لعبة القطار

الصف: الثالث الفئة المستهدفة : تلاميذ التربية الخاصة

اسم المدرسة :أور الابتدائية للبنين الزمن : 40 دقيقة

أولا : الأهداف السلوكية :

من المتوقع بعد إنهاء تدريس هذا الموضوع أن يكون التلميذ قادراً على أن:

1- ينطق الكلمات نطقاً دقيقاً مع التقيد بالحركات الأساسية: (لَعِبَ–لوحةً).

2–يقرأ القطعة القرائية بسرعة مناسبة للنص القرائي في وقت مناسب.

3–يقرأ القطعة القرائية بالشكل الصحيح من ناحية عدم إبدال حرف في الكلمة (نَضَعُ – نعض).

ثانيا : الوسائل التعليمية : السبورة ، الطباشير الأبيض والملون ، لوحة الحروف

ثالثا : سير الدرس: يتضمن العناصر الآتية:

1- التمهيد:

يقوم المعلم (الباحث) بمراجعة الموضوع السابق بشكل مبسط ومختصر ويقوم احد التلاميذ بقراءته بعدها يربط الموضوع السابق بالموضوع الحالي ويعرض بعض الكلمات المشتركة بين الموضوع السابق (ماذا تحب أن تلعب) والموضوع الحالي (لعبة القطار): بعض الكلمات المشتركة (لعبة – القطار) يكتب عنوان موضوع الدرس على السبورة باستخدام الطباشير الملون وبخط واضح – درسنا لهذا اليوم هو: ((لعبة القطار))وبعدها يمهد الموضوع الجديد للتلاميذ بشكل بسيط من خلال طرح البعض من الأسئلة على التلاميذ .

1- ما اسم البلد الذي نعيش فيه ؟

2- ما اسم المحافظات التي تعرفها في بلدنا العزيز(العراق)؟

3- ما اسم عاصمة العراق ؟

4- ماهي وسائل النقل التي تعرفونها ؟

وبعد مناقشة الأسئلة مع التلاميذ ومعرفة خبراتهم الشخصية عن الموضوع يقوم الباحث بشرح الموضوع وإعطاء التلاميذ فكرة عنه.

2–القراءة النموذجية للمعلم: (قراءة الاستماع)

يقرأ المعلم (الباحث) موضوع الدرس على التلاميذ بصوت واضح ومسموع مراعياً قراءة الكلمات بالشكل الصحيح والدقيق مراعياً الحركات الأساسية ولمرتين أو أكثر ثم يطلب من التلاميذ قراءة الموضوع من بعده جملة جملة لعدة مرات وحسب الوقت المحدد، ثم يشرح الموضوع فيقوم بتعداد محافظات العراق بشكل مبسط واعطاء نبذة عن الاتجاهات الاربعة وعن موقع كل محافظة، بعدها يدون الكلمات الصعبة على السبورة بخط واضح بأستخدام الطباشير الملون والابيض مثل: (الساقية –الناصرية – الديوانية) فضلاًعن استخدام لوحة الحروف وذلك بتركيب كل حرف مع الاخر ليكون الكلمة المطلوبة و بذلك تسهل معرفتها و قراءتها من قبل التلاميذ.

3- قراءة التلاميذ:(التقويم المبدئي – القبلي)

يجعل المعلم (الباحث) التلاميذ يقرؤون الموضوع: ومن خلال قراءة كل تلميذ لفقرة او اكثر من الموضوع يتم تشخيص التلميذ الذي يستطيع قراءة الموضوع بشكل جيد عن التلميذ الضعيف او الاقل مهارة.

1- استخدام الاستراتيجية: (تعليم الاقران)

يطبق المعلم (الباحث) خطوات الاستراتيجية في القراءة الجهرية وكما يأتي:

1- تحديد هدف الموضوع .

2- شرح مهام التلميذ الذي يأخذ دور المعلم والتلميذ الذي يأخذ دور المتعلم .

3- تحديد التلاميذ والمجموعات الزوجية للقيام بتعليم الأقران وجعلهم يجلسون احدهم بجانب الآخر.

4- تحديد النص القرائي الذي سيقوم الأقران بتعليم قراءته لزملائهم.

5- تحديد وقت التعليم بالأقران فيعطي الباحث وقت(20)دقيقة للتلاميذ للقيام بالمهمة.

يطلب الباحث من التلميذ الذي يتقن مهارات أكثر من صحة ودقة وسرعة في القراءة أن يعلم التلميذ الضعيف في القراءة وذلك عن طريق ترديد التلميذ الذي يقوم بدور المعلم بقراءة الموضوع جملة جملة زميله إلى أن يتم قراءة كل الموضوع وتعاد العملية إلى أن ينتهي الوقت المحدد, أما دور المعلم هنا يكون إشرافه على سير العملية والمساعدة إذا لزم ذلك والحفاظ على الهدوء بجعل الأقران يجلسون بعيدا عن بعضهم البعض ، ومن ثم إعطاء التلاميذ تغذية راجعة لغرض اندماجهم بالعملية التعليمية أثناء القيام بتعليم زملاءهم .

رابعا :الخاتمة وتتضمن :

1- التقويم النهائي:

يقوم المعلم (الباحث) بتقويم التلاميذ و يكون هذا النوع من التقويم بعد مرحلة الممارسة وغرضه معرفة مدى ما تحقق من أهداف و ذلك عن طريق الطلب من بعض التلاميذ ان يقراؤا

الموضوع أو أجزاء منه و خاصةً التلاميذ الضعفاء في القراءة و كذلك التلاميذ الاخرين وحسب الوقت الباقي من الحصة.

2-الواجب البيتي: يطلب المعلم (الباحث) من التلاميذ قراءة الموضوع في البيت بشكل جيد لكي يتم قراءته في الدرس القادم وبإستراتيجية تعليم الأقران نفسها.

خطة نموذجية لتدريس القراءة الجهرية للصف الثالث الابتدائي على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية)

المادة: القراءة العربية　　عنوان الموضوع : لعبة القطار

الصف: الثالث　　الفئة المستهدفة : تلاميذ التربية الخاصة

اسم المدرسة :المعلم الابتدائية للبنين　　الزمن : 40 دقيقة

أولا: الأهداف السلوكية :

من المتوقع بعد إنهاء تدريس هذا الموضوع هوان يكون التلميذ قادراًً على أن :

1- ينطق الكلمات نطقاً دقيقاً مع التقيد بالحروف وبالحركات الأساسية (لَعِبَ-لَوحةً).

2- يقرأ القطعة القرائية بسرعة مناسبة ومقبولة في وقت مناسب.

3- يقرأ القطعة القرائية بالشكل الصحيح من ناحية عدم إبدال حرف في الكلمة (نَضَعُ – نعض) أو إبدال كلمة في الجملة مكان كلمة أخرى (نثبتُ لوحةً هنا – نثبت هنا لوحةً) أو زيادة حرف في الكلمة(هنا – هناك)

ثانيا : الوسائل التعليمية : السبورة ، الطباشير الأبيض والملون ، لوحة الحروف

ثالثا : سير الدرس : يتضمن العناصر الآتية :

1-التمهيد:

يراجع المعلم (الباحث) الموضوع السابق بشكل مبسط ومختصر ويقوم احد التلاميذ بقراءته بعدها يربط الموضوع السابق بالموضوع الحالي وعرض بعض الكلمات المشتركة بين الموضوع السابق (ماذا تحب أن تلعب) والموضوع الحالي (لعبة القطار) بعض الكلمات المشتركة (لعبة – القطار) ثم يقوم المعلم (الباحث) بكتابة عنوان موضوع الدرس على السبورة باستخدام الطباشير الملون و بخط واضح – موضوعنا لهذا اليوم هو ((لعبة القطار)).وبعدها يقوم المعلم (الباحث) بتمهيد الموضوع الجديد للتلاميذ بشكل بسيط من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم

1- ما اسم البلد الذي نعيش فيه ؟

2- ما اسم المحافظات التي تعرفها في بلدنا العزيز(العراق)؟

3- ما اسم عاصمة العراق؟

وبعد مناقشة الأسئلة مع التلاميذ ومعرفة خبراتهم الشخصية عن الموضوع يقوم المعلم بشرح الموضوع وإعطاء التلاميذ فكرة عنه.

2-القراءة النموذجية للمعلم: (قراءة الاستماع)

يقرأ المعلم (الباحث) موضوع الدرس على التلاميذ بصوت واضح ومسموع لمرتين او اكثر ثم يطلب من التلاميذ قراءة الموضوع من بعده جملة جملة لعدة مرات ، ثم يقوم بشرح الموضوع فيقوم بتعداد محافظات العراق بشكل مبسط وإعطاء نبذة عن الاتجاهات الأربعة وعن موقع كل محافظة.

3- قراءة التلاميذ:

يطلب المعلم (الباحث) من التلاميذ الذين يقرؤون بشكل جيد بقراءة الموضوع قراءة جهرية وبتأن وهدوء وبصوت مسموع، ويختار المعلم باقي التلاميذ للمشاركة في القراءة الجهرية بعدها يقوم المعلم (الباحث) بتدوين الكلمات الصعبة على السبورة بخط واضح وباستخدام الطباشير الملون والأبيض مثل: (الساقية –الناصرية – الديوانية) فضلاً عن استخدام لوحة الحروف وذلك بتركيب كل حرف مع الآخر ليكون الكلمة المطلوبة وبذلك تسهل معرفتها وقراءتها من قبل التلاميذ .

رابعا :الخاتمة وتتضمن :

1- التقويم النهائي:

يقوم المعلم (الباحث) بتقويم التلاميذ ويكون هذا النوع من التقويم بعد مرحلة الممارسة وغرضه معرفة مدى ما تحقق من أهداف و ذلك عن طريق الطلب من بعض التلاميذ قراءة الموضوع أو أجزاء منه وحسب الوقت الباقي من الحصة كما يقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة حول بعض الجوانب الصعبة للموضوع لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف.

2- الواجب البيتي:

يطلب المعلم (الباحث) من التلاميذ قراءة الموضوع في البيت بشكل جيد لكي يتم قراءته في الدرس القادم لكي يصبح كل تلاميذ الصف قادرين على قراءة الموضوع بشكل صحيح ودقيق وبسرعة مناسبة.