برنامج تدريبي في القرائية لتنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير الدولية

إشـــــــراف

أ.د/ شاكر عبد العظيم محمد قناوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة حلوان

أ.م.د/ سحر فؤاد إسماعيل
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة حلوان

إعـــداد

إبـراهيم عبـد النـعيم محمد مكي
مراجع نظم جودة التعليم بالأزهر

برنامج تدريبي في القرائية لتنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير الدولية

إبراهيم عبد النعيم محمد مكي

مقدمة:

نظرا للتغير السريع الذي يشهده العالم المعاصر نتيجة التطور التكنولوجي والاتصالي، وما يفرضه من ضرورة التغيير في الاستراتيجيات والأساليب، ونظم التعليم، تتغير أدوار المعلم ويصبح من الضروري متابعة تنمية أدائه وتطوير مهاراته أثناء الخدمة لمواكبة هذا التغير.

وللمعلم دور مهم في عملية التدريس، حيث إنه قائد الموقف التعليمي، فهو الذي يخطط للدرس، وهو الذي يحدد مستوى الدافعية الواجب توافرها في الطلاب وهو الذي يجري التفاعلات اللفظية، وغير اللفظية في الموقف التعليمي، وهو الذي يصحح المفاهيم وينمي الاتجاهات والقيم ويكسب العادات والمهارات. (أحمد حسين اللقاني، ١٩٨٤، ١٩٣)

وأداء المعلم ودوره التربوي والتعليمي، مرهون بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه، وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات الآخرين، واستجابته واستيعابه لكل ما يستجد من أفكار ورؤى، يفرضها واقع التغيير المجتمعي.

وفكرة تدريب المعلم، وتنميته أثناء الخدمة تنطلق من أن ثورة المعلومات قد أسفرت عن متغيرات متباينة ومتعددة الأبعاد، ومتشابكة في آن واحد، وأن هذه المتغيرات أظهرت أزمة النظم التدريبية التقليدية على مستوى العالم. (Char chill & Williamson, 1995, 40)

ويعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة من أهم اتجاهات وأساليب إعداد المعلم الكفء، فمهما يكن الإعداد في كليات التربية عالي الكفاءة، فانه لا يمكن أن يمد المعلم في أثناء عمله التربوي بحلول لجميع مشكلاته التي سيواجهها في مواقع العمل. إن تدريب المعلم أثناء الخدمة يعمل على زيادة كفاءة المعلم، ورفع مستوى أدائه عن طريق اكتسابه

المهارات والخبرات الفنية والتدريسية والشخصية والثقافية وتنمية اتجاهاته نحو مهنته.(علي راشد،١٩٩٧،٦٣)

ويتفق معظم دعاة الاصلاح على أن زيادة فاعلية المعلمين، وحنكتهم عامل حاسم في نجاح الجهود التي تبذل حاليا لإصلاح التعليم، فالنجاح في حجرات البحث يتطلب مستويات عالية من المعرفة ومهارات متنوعة. (جابر عبد الحميد،٣٩٧،٢٠٠٠)

ويؤكد (Neisler ,2000,42) ضرورة اكساب المعلمين المهارات والمعارف اللازمة لتلبية احتياجاته ومتطلباته، حتى يساير عصر العولمة بكل مستحدثاته ومستجداته، وبشكل يمكن من التعامل مع هذه المتغيرات، وهذا يتطلب أن يكون المعلم معدا إعدادا مهنيا جيدا، وأن يكون ملما بأحدث طرائق تعليم وتعلم المادة الدراسية وأساليبها، ولديه القدرة على استخدام المهارات والمعلومات في حل المشكلات العلمية، وتطبيقاتها الحياتية المعاصرة المتضمنة في المادة.

وقد توصلت دراسة(شاكر عبد العظيم وسمير يونس،٢٠٠٠ ،٢٠٠-٢٠١) إلى مجموعة من الأدوار اللغوية التي يتطلب من المعلم الوعي بها وممارستها، ومنها: أن يضع المعلم أهدافا لتنمية المهارات اللغوية في مستوياتها العليا، وأن يجيد استخدام الاستراتيجيات اللغوية الحديثة وأن يثري المحتوى اللغوي الذي يقوم بتدريسه، وأكدت الدراسة إغفال المعلمين لهذه الأدوار وضعف ممارستهم لها، وغياب الوعي لديهم بمتغيرات المستقبل وتطوراته، وأوصت بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على هذه الأدوار، وتضمينها برامج إعداد معلم اللغة العربية.

ولأهمية أدوار المعلم أوصت العديد من المؤتمرات بضرورة تدريب المعلمين وإعدادهم إعدادا يتناسب مع أدوارهم المستقبلية، فقد أوصى مؤتمر إعداد المعلمين في البلدان العربية الذي انعقد في بيروت (٢٠٠١) تحت إشراف الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية – أوصى بتنظيم دورات تدريبية تعين المعلمين على تخطي نقاط الضعف في ممارساتهم التعليمية.

كما أوصى المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم)، الذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بالقاهرة (٢٠٠٤) بضرورة تطوير أداء المعلمين لتلبية احتياجات ومتطلبات المجتمع، حتى يقوموا بالدور الفعال المناسب في ضوء التغيرات، والمستحدثات العالمية المعاصرة .

كما أن مؤتمر التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي(٢٠٠٥) أكد ضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم العربي، حتى يمكنه أن يطور معارفه ومهاراته بما يواكب العصر.

وعلى ذلك فإن تدريب المعلم في أثناء الخدمة يحظى باهتمام كبير، لا سيما معلم اللغة العربية، وذلك لما للغة من وظائف انسانية واجتماعية تتأثر بالمجتمع، وما يجد فيه من تغيرات

وقد أكدت دراسة (Johnson,2006,150) أهمية رفع مستوى الأداء التدريسي للمعلمين حيث أوضحت أن تدريب المعلم ينعكس مباشرة على ما يقوم به من ممارسات تدريسية يكون لها أثرها المباشر على أداء التلاميذ.

كما أكدت دراسة كل من عبد الحميد زهري سعد(٢٠٠٦) ضعف الكفاءات التدريسية لمعلمي اللغة العربية، ودراسة عبد الله الكوري (٢٠٠٦) التي أسفرت عن اتفاق معلمي اللغة العربية على حاجتهم الملحة للتدريب وتطوير نموهم المهني، كما أوصت دراسة عبد الرحمن كامل (٢٠٠٦) بضرورة إجراء بحوث ودراسات تهدف إلى تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة.

إن هذا القصور انعكس على تحصيل التلاميذ وأدائهم للمهارات اللغوية، فقد توصل كل من جمال مصطفى العيسوي(٢٠٠٤)، وسعيد عبد الله لافي (٢٠٠٦) إلى أن تدني مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ يرجع إلى إهمال المهارات اللغوية المقدمة لهم، وكيفية توصيلها، والاقتصار على المعلومة دون توظيفها، كما أظهرت دراسة هناء أحمد(٢٠١٠) وجود ضعف في مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

ويعزو كل من (Bur man &Evans, 2003) أسباب تدني مستوى تحصيل التلاميذ في مهارات القراءة والكتابة إلى ضعف البرامج التدريسية واستخدام استراتيجيات لا تتضح فيها طبيعة هذه المهارات.

إن اخفاق التلاميذ في الدراسة، وتسربهم قد يرجعان بصفة أساسية إلى ضعف قدرات التلاميذ اللغوية خاصة في مهارات القراءة والكتابة، لذا يعد تعليم القراءة والكتابة من أبرز مهام المدرسة الابتدائية، ولعل هذا ما حدا بوزارة التربية والتعليم إلى تطبيق برنامج القرائية.

ففي عام ٢٠٠٨ قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع مشروع تحسين الأداء التعليمي (GILO) بتنفيذ سلسلة من الأنشطة الرامية إلى تحسين القراءة بين تلاميذ

المدارس في أربع محافظات (بني سويف والفيوم والمنيا وقنا)، وقد تمثلت الخطوة الثانية في وضع وتطوير أدلة تعليم القراءة في الصفوف الأولى، ليتم استخدامها في التدريب في المدارس المختارة في المحافظات السابقة. وقد تم تعميم برنامج القرائية في ٢٣ محافظة اعتبارا من أكتوبر ٢٠١١ وأصبح إلزاميا لجميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي. (وزارة التربية والتعليم ٢٠١١، ٦)

ويستهدف برنامج القرائية مهارات اللغة، والتركيز على مهارة الاستماع من خلال الوعي الصوتي، والفهم القرائي ويشمل: إعادة السرد، والتوقع من خلال الصورة والعنوان، والتوقع من خلال الأحداث، والتلخيص، والأسئلة المباشرة وغير المباشرة ، وخريطة القصة، واستراتيجيات المفردات التي تشمل: مفاتيح السياق، والمعاني المتعددة، وعائلة المشتقات، وخريطة الكلمة، وإضافة الصفة، وشبكة المفردات.(وزارة التربية والتعليم، وحدة القرائية،٢٠١٥)

ويؤكد كل من (Fang,2014) و(Pennell,2006) أن الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلمون في تعليم القرائية متعددة ومهمة، فالمعلمون يصنعون فرقا في تعلم الطلاب للقرائية إذا ما أحسن تدريبهم.

كما أوصت (جمعية القرائية الدولية،٢٠١٥) بضرورة تدريب اختصاصي تدريس القرائية لصقل مهاراتهم ومعارفهم، التي من شأنها أن تمكنهم من تحمل قيادة مهارات برنامج القرائية.

وفي دراسة قام بها المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، لقياس مستوى القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية، توصلت الدراسة إلى ضعف التلاميذ في مهارات الفهم القرائي والطلاقة والعادات الصحيحة للقراءة، كما أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلم، وتنميته مهنيا حتى يكون قادرا على اكساب تلاميذه المهارات القرائية اللازمة لهم. (إيمان عليان وآخرون،٢٠٠٧)

كما كان على رأس الأهداف التي حددتها وزارة التربية والتعليم للقرائية، تدريب المعلمين في الصفوف الأولى من التعليم الأساسي على استراتيجيات القرائية.(وزارة التربية والتعليم ، وحدة القرائية ، ٢٠١٥)

غير أن التقييم الثاني لمهارات القراءة للصف الثالث الابتدائي الصادر عن وزارة التربية والتعليم لعام ٢٠١٣ / ٢٠١٤، جاء فيه أن الدورات التدريبية التي عقدت لتدريب المعلمين على القرائية لم تكن كافية، وأنها لم تحقق أهدافها، حيث أوصى التقرير

بضرورة التركيز على الجانب العملي التدريبي، وأن يتم التدريب على مهارات القرائية، وضرورة التغلب على مشكلات الوقت في التدريب.(وزارة التربية والتعليم،٢٠١٥)

وتأتي هذه التوصيات ملائمة لما ورد من ضعف المردود المقيس في بعض المهارات القرائية عن تقييم ٢٠١٣ م. (فريد البيدق، ٢٠١٥)

ويتطلب رفع مستوى أداء المعلم وزيادة فاعليته في أداء مهامه إعداد معايير لممارسته في مجالات التخطيط، والتدريس، والتعليم، وإدارة الفصل، والتقويم (رشدي طعيمة،٤٠١،٢٠٠٦)

ويرى (Wise,2000,46) أن كليات التربية وبرامج إعداد المعلمين في القرن الحادي والعشرين تفتقر الى الارتكان الى المعايير في إعداد المعلم مع أن المعايير التي أصدرها المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE 2000) ركزت على فكرة الأداء بشكل لم يسبق له نظير.

ويؤكد Vivien Stewart أن دول العالم المتقدم اتجهت لتطوير أداء المعلم في ضوء المعايير وأن الدول التي تفوقت في مجال التعليم يعود ذلك الى مجموعة واسعة من الاستراتيجيات اتبعتها لتنمية أداء المعلم.(Vivien Stewart,2011,20)

وقد قامت بعض المنظمات الدولية بوضع معايير للقرائية يمكن الاستفادة بها في إعداد وتصميم البرامج التي تستهدف تدريب المعلمين على القرائية، ففي عام ٢٠٠٩ قام المجلس الوطني الامريكي (NCTE)، والجمعية الدولية للقرائية (ILA) بتعيين فرق عمل لتحديث معايير القرائية التي نشرت من قبل المنظمتين في عام ١٩٩٤، وتهدف الوثيقة المنقحة لتحسين جودة القرائية من خلال توفير معايير لتقييم تعلم وتعليم القراءة والكتابة في الفصول الدراسية.(NCTE, 2015)

كما قام اليونسكو خلال مبادرته " القرائية من أجل التمكين " (LIFE) بإعداد برنامج لتقييم وتتبع مستويات القرائية (LAMP) يشتمل خمسة مستويات يندرج تحت كل مستوى مجموعة من المعايير الحاكمة. (اليونسكو ،٢٠٠٩ ،٤)

وتعتبر معايير القرائية من قبل العديد من الباحثين المقياس الحقيقي التي يمكن من خلالها قياس فاعلية المدرسة. (mays,2012,123)

وقد أوصت دراسة كل من (محمد سعد بيان٢٠١٠)، ودراسة (اسماعيل السيد عثمان ٢٠١٣) ودراسة (synder,Kristen,2007) بتنمية أداء المعلمين في ضوء

الاستفادة من تحديد المعايير في ظل التوجهات العالمية المعاصرة ،وتحقيق مبدأ الجودة في العملية التعليمية.

ومن يطلع على البرنامج التدريبي للوزارة يجده اقتصرعلى بعض معايير القرائية في مؤشراتها الدنيا خاصة في معياري الطلاقة والفهم القرائي، ولعل ذلك يرجع إلى أن برنامج الوزارة يستهدف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، كما جاء في مقدمة الدليل الإرشادي للبرنامج.

كما أن الكتابة، والتدريب على مهاراتها لم يلق الاهتمام الكافي في برنامج الوزارة، فقد أغفل الحديث عن استراتيجيات تدريسها، مع أن القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية صنوان، ومدى إتقان التلميذ لمهارات إحداهما يؤثر قوة أو ضعفا في تعلمه لمهارات الأخرى. (وزارة التربية والتعليم،٢٠١١، ١٢)

وفي ظل توجه الوزارة إلى تطبيق القرائية في جميع صفوف التعليم الأساسي وعدم الاقتصار على الصفوف الثلاثة الأولى تتأكد الحاجة إلى بناء برامج تدريبية تستهدف جميع معلمي التعليم الأساسي مما يؤكد على أهمية البرنامج المقترح.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في : ضعف مستوى الأداء المهني اللازم لتدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية مما يتطلب بناء برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة لدىهم.

ويمكن صياغة هذه المشكلة في التساؤلين التاليين:

– ما مهارات تدريس القراءة والكتابة اللازمة لمعلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية؟

– ما صورة البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١ – تحديد مهارات تدريس القراءة والكتابة اللازمة لمعلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية.

٢ – بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية.

أهمية البحث

تبرز أهمية هذا البحث في الموضوع الذي يعالجه، وهو تنمية الأداء المهني اللازم لمعلم

المرحلة الابتدائية لتدريس القراءة والكتابة في ضوء المعايير العالمية وهو مجال لا يزال خصبا يحتاج الى مزيد من الدراسات، كما أن المعلم هو محور العملية التعليمية، وأي تطوير لأدائه ينعكس على جميع جوانب العملية التعليمية.

ومن المتوقع أن يفيد البحث في :

– تقديم قائمة مهارات تدريس القراءة والكتابة يمكن الاستفادة بها في تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية للأداءات التدريسية اللازمة لبرنامج القرائية.

– الاستفادة من البرنامج المقترح في تطوير أساليب التدريب وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلم حتى يكون قادرا على تحقيق المعايير العالمية في أدائه التدريسي.

– توجيه الأنظار إلى الارتقاء بالمكانة المهنية للمعلم من خلال تمكنه من أدواره واكتسابه لمهارات متجددة تواكب التغير المجتمعي، والتطور العلمي.

– تنمية أداءات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية اللازمة لتدريس القراءة والكتابة.

– تحفيز الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث التي تهتم بتنمية الأداءات التدريسية اللازمة لتحقيق المعايير العالمية في مختلف المراحل التعليمية.

– تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تفيد المهتمين بالتنمية المهنية، وإعداد المعلم في معالجة نواحي القصور بما يسهم في رفع مستوى الأداء المهني للمعلم.

حدود البحث

– اقتصر تطبيق هذا البحث على عينة من معلمي اللغة العربية وتلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الأقصر نظرا لأنها مقر عمل الباحث.

– اقتصر البحث على تنمية المهارات التدريسية لمعلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية الأزهرية اللازمة لبرنامج القرائية.

منهج البحث

١ – المنهج الوصفي:

استخدم الباحث المنهج الوصفي في استقراء الدراسات والبحوث والأدبيات السابقة في ميدان تدريس اللغة العربية، ذات الصلة بالبحث بهدف تعرف الأداءات التدريسية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية الأزهرية الخاصة ببرنامج القرائية.، وكذلك تحديد المعايير الدولية للقرائية.

٢ – المنهج التجريبي:

استخدمالباحث المنهج التجريبي في بناء أدوات البحث، وتطبيقها وبناء برنامج تدريبي في القرائية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والتعرف على مدى فاعليته في تنمية المهارات

التدريسية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية الخاصة ببرنامج القرائية

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث من معلمي اللغة العربيةبالمرحلة الابتدائية الأزهرية: وبلغت (٢٦) معلما

أداة البحث

١ – بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية اللازمة لبرنامج القرائية.

التصميم التجريبي

سوف يعتمد البحث على التصميم التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة لمناسبته لطبيعة هذا البحث، حيث يتم تدريب المجموعة التجريبية، ويعزو الفرق بين الأدائين القبلي والبعدي إلى المتغير المستقل، وهو البرنامج التدريبي المقترح.

فرض البحث

يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية من المعلمين مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظةأداء معلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في مهارات تدريس القراءة والكتابة لصالح التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث

١ – البرنامج التدريبي

هو " مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة، التي تهدف إلى تطوير معارف المتدربين وتساعدهم على صقل مهاراتهم، ورفع كفاءتهم، وتوجيه تفكيرهم، وتحسين أدائهم في العمل" (أحمد صالح، ٢٠٠٦، ١١٣)

ويعرفه (حسن شحاته وزينب النجار، ٢٠١١، ٧٧) البرنامج التدريبي بأنه: مجموعة من الأنشطة المتكاملة والمصممة لتحقيق هدف محدد، وهو نوع من أنواع التدريب يهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين، وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين، ونموهم وحاجتهم لتنمية مهارة ما.

ويقصد به في هذا البحث: مجموعة من المعلومات، والمواقف، والخبرات والأنشطة التدريبية، المنظمة بطريقة مترابطة بهدف تنمية المهارات اللازمة لتدريس القراءة والكتابة لدى معلمي المرحلة الإبتدائية الأزهرية.

٢ – المعيار

يعرفه كمال زيتون بأنه : " تحديد المستوى الملائم والمرغوب فيه من اتقان المحتوى والمهارات والاداءات وفرص التعلموإعداد المعلم " (كمال زيتون،٢٠٠٤، ١١٥)

ويعرفه (Jeanne Houghton,1998,42) بأنه : " ذلك النص المعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلا بوضوح في جميع الجوانب المكونة لأي برنامج تعليمي، وهذه الجوانب تشمل: الفلسفة التي ينطلق منها البرنامج، والهيئة التعليمية، والتلاميذ، والإدارة، والمصادر التعليمية، والكفايات التدريسية للمعلم

وهو في هذا البحث : عبارات تصف المستوى المنشود تحقيقه للتمكن من المهارات اللازمة لتدريس القراءة والكتابة في الصف الرابع الإبتدائي.

٣ – القرائية

هي القدرة على التحديد والفهم والتفسير والإبداع والتواصل والحساب باستخدام مواد مطبوعة ومكتوبة في إطار العديد من السياقات، وتتضمن الإلمام بمهارات القراءة والكتابة من خلال سلسلة متصلة من عمليات التعلم التي تهدف إلى تمكين الفرد من تحقيق أهدافه وتنمية معارفه وقدراته.(اليونسكو،٢٠١٥، ١٣)

وهي في هذا البحث: مجموعة من الخبرات والأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي تعنى بإكساب تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية مهارات القراءة والكتابة.

ثانيا: الخلفية النظرية للبحث

يتناول الإطار النظري للبحث النقاط التالية:

– القرائية(مفهومها، أهميتها، مكوناتها)

– تدريب المعلمين في أثناء الخدمة(مفهومه، أهميته، أساليبه)

أولا: القرائية

أ– مفهوم القرائية:

القرائية أحد منتجات مشروع تحسين الأداء التعليمي للبنات (GILO)، والمشروع هو أحد المبادرات التنموية للوكالة الأمريكية في مصر بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ويعنى بمعالجة الفجوات القائمة في عملية إكساب التلاميذ مهارات القراءة والكتابة من خلال تدريبهم على استخدام الوعي الصوتي، والطريقة الصوتية واستراتيجيات الفهم القرائي بشكل يؤدي إلى تمكين التلاميذ من فك الرموز المكتوبة أي هجاء الحروف بهدف قراءة الكلمات، وتمكين التلاميذ من القراءة الملائمة مع مراعاة الدقة ، وتمكين التلاميذ من التقدم علميا في المواد الدراسية كافة.

وهي القدرة على التحديد والفهم والتفسير والإبداع والتواصل والحساب باستخدام مواد مطبوعة ومكتوبة في إطار العديد من السياقات، وتتضمن الإلمام بمهارات القراءة والكتابة من خلال سلسلة متصلة من عمليات التعلم التي تهدف إلى تمكين الفرد من تحقيق أهدافه وتنمية معارفه وقدراته.(اليونسكو،٢٠١٥، ١٣)

ومع استحداث مفهوم القرائية الوظيفية عام ١٩٧٨ برز تعريف مواز للقرائية يركز على استخدام مهارات القرائية، وفي ذلك العام وافق مؤتمر اليونسكو على التعريف

بالأفراد القرائيين بأنهم الذين يستطيعون المشاركة في جميع النشاطات التي تستلزم القراءة والكتابة. (السابق،٢٢)

وتعرف منظمة التعاون والتنمية الاقتصاديةالقرائية بأنها: فهم واستخدام النصوص المكتوبة، والتفكير فيها من أجل تحقيق كل فرد لأهدافه، وتنمية معرفته وقدراته ومشاركته في مجتمعه. بينما تعرفها الوكالة الفرنسية للغة بأنها: منهجية تعليم أو تعلم القراءة الموجهة إلى مجمل السكان التي تمكنهم من ضبط الكتابة ليس كتقنية بسيطة للقراءة فحسب، وإنما كأداة للتفكير والفهم والعمل.(نقلا عن:الأمم المتحدة ومؤسسة محمد بن راشد،٢٠١٦،٢)

وتعرف القرائية – أيضا بأنها: مجموعة من المهارات التي يكتسبها المتعلم في القراءة والكتابة والحساب، التي تساعده على الاسهام في تنمية ذاته، وتنمية مجتمعه، وتجعله قادرا على اكتساب مهارات متنوعة في مجالات متعددة مثل الصحة، والإنتاج، والمعلومات، وغيرها.(دانيال فافتير،١٩٩٧،٢٠)

ويستهدف برنامج القرائية مهارات اللغة الأربع، والتركيز على الوعي الصوتي والفهم القرائي من خلال إعادة السرد، والتوقع من خلال الصورة والعنوان، والتوقع من خلال الأحداث والتلخيص، والأسئلة المباشرة وغير المباشرة، وخريطة القصة واستراتيجيات المفردات التي تشمل مفاتيح السياق، والمعاني المتعددة، وعائلة المشتقات، وخريطة الكلمة، وإضافة الصفة، وشبكة المفردات.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥)

وفي ضوء ماسبق يمكن القول أن:

– القرائية برنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ بالطريقة الصوتية، وهو برنامج مساند للمنهج الأصلي ومكمل له، وله خطة زمنية تسير جنبا إلى جنب مع الخطة الإعتيادية للمادة بأدلة إرشادية متوافقة ومبنية على دروس الكتاب المدرسي.

– القرائية تستند إلى مبادئ التعلم النشط الذي يكون فيه المعلم مرشدا وموجها وميسرا ومحفزا، ويكون فيه المتعلم مشاركا بفاعلية، ويعمل على حل المشكلات ويستخدم المعلومات في الحاضر والمستقبل، ويصل إلى المعلومة بنفسه، ويتعاون مع الآخرين.

– المعلم له دور مهم ورئيس في إنجاح برنامج القرائية ، فهو يمثل المحور الرئيس في تطبيق هذا المشروع، وتفعيله، مما يفرض عليه أن يكون على وعي بالقرائية فبمقدار فهم المعلم للقرائية تكون استجابة التلميذ، وقدرته على التمكن من مهارات القراءة والكتابة.

– القرائية تستند على مجموعة من المكونات الرئيسة، والتي تمثل المفاهيم الأساسية لها، وهي الوعي الصوتي، والمفردات، والمبدأ الأبجدي، والطلاقة، والفهم القرائي

ثانيا: تدريب المعلمين في أثناء الخدمة

١– مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة

يعتبر التدريب أحد المداخل الرئيسة لتمكين عملية التنمية المهنية من بلوغ أهدافها من منظور أن التنمية المهنية والتدريب وجهان لعملة واحدة ، فالتنمية المهنية في جوهرها تهدف إلى تطوير الأداء وزيادة الكفاءة، وتعميق الفاعلية للمؤسسات التربوية في حين أن التدريب يسعى الى إكساب العاملين في الحقل التربوي المهارات والقدرات، التي تمكنهم من قيادة تلك المؤسسات بكفاءة واقتدار، فضلا عن إكسابهم أساليب، وطرق، واجراءات عمل جديدة ومبتكرة لتحسين ممارساتهم والارتقاء بمؤسساتهم. (رضا حجازي ومايسه فاضل ،٢٠٠٩، ٣)

ويعرف (اللقاني والجمل،٢٠٠٢، ٨٩) التدريب أثناء الخدمة بأنه " تدريب للمنتمين إلى مهن مختلفة، ويبنى عادة وفق خطة معينة بعد الالتحاق بالمهنة، ويأتي هذا نتيجة تطوير المعارف والمهارات بشكل مستمر، ويهدف إلى رفع كفاءة المتدرب العلمية والتعليمية، وتستمر هذه العملية طالما أن الشخص يمارس المهنة.

وهو" نوع من النشاط الذي يقدم للمشترك فيه أفكارا جديدة، ونموا وفهما وتحسنا في أثناء العمل" (رشدي طعيمة،٢٠٠٦، ١٣٦)

وترى (Marcy White book &others,2004,2) أن التدريب مجموعة من الخبرات التعليمية، يمر بها المعلمون ليتمكنوا من مستويات أعلى من الممارسات التربوية، وهذه الخبرات لابد أن تكون متطورة ومتوافقة مع متطلبات العمل في الحقل التربوي، وتحقق للمعلمين المهارات التي يرغبون فيها.

وفي ضوء التعريفات السابقة لمفهوم التدريب في أثناء الخدمة يتضح أن:

– تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، يبنى على أسس علمية، ويحتاج إلى تخطيط مسبق.

– تدريب المعلمين في أثناء الخدمة عملية تفاعلية تتطلب من المتدربين إيجابية ونشاطا مع البرامج التدريبية المقدمة لهم.

– التدريب يهدف إلى تعديل في سلوك وممارسات وإتجاهات المتدربين نحو الأفضل.

– تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يتطلب الوقوف على احتياجات المعلمين، ومتطلبات نموهم المهني.

٢– أهمية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة

تدريب المعلم في أثناء الخدمة لا يقل أهمية عن إعداده قبلها، وذلك لأن إعداده قبل الخدمة ما هو إلامقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو، التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت هناك معارف وعلوم وأفكار وتقنيات جديدة، وهكذا فإن مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر والتربية المستدامة، وهذا يتطلب أن ينظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من المعهد أو الكلية، ولذلك أصبح التدريب المستمر أمرا لازما لتجديد خبرات المعلمين، وزيادة فعاليتهم لأن المناهج متجددة ومتطورة، ولذا يلزم لها معلم متطورومتجدد.(حامد عمار،١٩٩٦، ١٣١)

وتأتي أهمية التدريب أثناء الخدمة من أنه مرحلة مكملة لعملية الإعداد تأتي بعد احتكاك المعلم بالمشكلات الواقعية، ومن أنها عملية نمو مستمر تجعل المعلم متجددا ومتطورا في مهنته، ومنسجما مع مجموعة المتغيرات المحيطة به، وإن الحاجة أكيدة للذين يعملون في الميادين التربوية وبخاصة المعلمين إلى التدريب أثناء العمل إذ أنه بدون التدريب المتواصل الواعي تصبح العملية التربوية نمطية وعديمة الجدوى.(طارق عبد الرءوف،٢٠١٢، ١٤٠)

وفي ضوء ماسبق يمكن تحديد أهمية التدريب للمعلمين أثناء الخدمة فيما يلي:

– صقل المعارف والخبرات العلمية والتربوية والمهنية.

– اطلاع المعلمين على أحدث الطرائق والنظريات والمهارات في التعليم، وفي تخصصاتهم.

– تعديل اتجاهات المعلمين وتنميتها إيجابيا فيما ينعكس على العملية التعليمية بشكل إيجابي.

٣– البرامج التدريبية ومراحل تصميمها

تختلف البرامج التدريبية من حيث موضوعها، فمنها الإثرائية، ومنها العلاجية ومنها التنشيطية، كما تختلف من حيث مكان انعقادها، فمنها مايعقد في المدرسة ومنها ما يعقد في مراكز التدريب بالمناطق التعليمية، ومنها ما يعقد في مراكز التدريب العامة.(إبراهيم حامد وفريال يونس،٢٤٤،٢٠٠٥)

ويحدد (منير حربي،١٩٩٥ ،١٠٥-١٠٦) عدة شروط للبرنامج التدريبي الجيد، وهي:

- أن تكون للبرنامج أهداف محددة، وواقعية يمكن تحقيقها وقياسها، وتكون ملبية لما يحتاجه المتدرب.

- اختيار أماكن تنفيذ البرنامج بما يتناسب مع أماكن عمل وإقامة المتدربين، وأن تكون هذه الأماكن غنية بمقومات التدريب المادية والبشرية.

- تفرغ المدربين والمتدربين أثناء فترة التدريب حتى يتسنى لهم المشاركة الإيجابية والفعالة في البرامج التدريبية.

- أن تتناسب مدة البرنامج مع الخطة الموضوعة والمقررة للبرنامج التدريبي، على أن يتناسب الزمن المخصص لكل موضوع مع طبيعة دراسته وحجمه، وأن يراعى مبدأ الشمول والتكامل لجميع عناصر البرنامج التدريبي.

- أن يكون محتوى البرنامج مرتبطا بأهدافه، وأن يكون متنوعا في البناء المعرفي والمهاري، وأن تكون مكوناته متناسقة في عمق المعالجة.

ثالثا: إجراءات البحث وإعداد أدواتهومواده

١- بطاقة ملاحظة مهارات تدريس القراءة والكتابة

للإجابة عن السؤال الأول، ونصه:- ما مهارات تدريس القراءة والكتابة اللازمةلمعلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية؟

قام الباحث باتخاذ الخطوات التالية:

في ضوء الاستفادة من الدراسات السابقة، وفى ضوء قائمة معايير القرائية بعد تعديلها، قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة مهارات تدريس القراءة والكتابة وفقاً للخطوات التالية:

أ- الهدف من البطاقة

تقويم أداء معلمي اللغة العربية في مهارات تدريس القراءة والكتابة لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية لمعرفة أثر البرنامج في تنمية هذه المهارات لدى المعلمين مجموعة الدراسة.

ب- وصف البطاقة

تنتمي هذه البطاقة لنوع العلامات، وذلك لمناسبته للدراسة الحالية حيث تمثل كلمهارة فرعية أداء لغوياً صيغ في عبارة إجرائية في زمن المضارع بحيث يمكن قياس الأداء المطلوب من خلال وضع ثلاث خانات أمام كل مهارة تعبر عن مستوى أداء المعلم من بين ثلاثة مستويات هي :

(مرتفع – متوسط – ضعيف)

فإذا كان مستوى المعلم مرتفعا فإنه يحصل على ثلاث درجات ، وإذا كان مستواه متوسطاً فإنه يحصل على درجتين ، وإذا كان مستواه ضعيفاً فإنه يحصل على درجة واحدة ، وبالتالي تكون أكبر درجة من الممكن أن يحصل عليها المعلم في مجموع المهارات هي مائة وتسع وعشرون درجة ، وأقل درجة ثلاث وأربعون٠

جـ- صدق البطاقة

للتأكد من صدق البطاقة قام الباحث خلال شهر أكتوبر (٢٠١٧) بعرض البطاقة في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم عشرون محكما من أساتذة المناهج وطرق التدريس وموجهي اللغة العربية ومشرفيها، وقد أقر المحكمون البطاقة من حيث سلامة صياغتها، وقابلية مهاراتها للقياس ومن ثم أصبحت البطاقة في صورتها النهائية، ملحق(١) مشتملة على ثلاث وأربعين مهارة فرعية تتوزع على عشرة محاور أساسية.

د- ثبات البطاقة

للتحقق من ثبات بطاقة ملاحظة مهارات القرائية قام الباحث وبمساعدة أحد الزملاء المدرسين بتطبيق البطاقة على عينة استطلاعية بلغت ستة معلمين، حيث استمع الملاحظان لكل معلم من معلمي العينة الاستطلاعية، وقام كل منهما بتسجيل البيانات في بطاقة الملاحظة في وقت واحد ، كل على حدة ، وبعد الانتهاء من الملاحظة تم

حساب نسب الاتفاق والاختلاف بين الملاحظين عن طريق معادلة كوبر، وهى تتمثل فى:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وقد بلغت نسبة الاتفاق ٨٧% ، وهى نسبة مرتفعة تؤكد على صلاحية البطاقة في قياس أداء المعلمين عينة الدراسة في مهارات تدريس القراءة والكتابة.

هـ- معيار تقدير درجات البطاقة

تتوزع درجات تقدير أداء المعلمين عينة البحث في بطاقة ملاحظة مهارات تدريس القراءة والكتابة بين درجة واحدة وثلاث درجات، والجدول(١) التالي يوضح كيفية تقدير أداء المعلمين في بطاقة الملاحظة:

جدول(١)

تقديرات الأداء في بطاقة الملاحظة

التقدير	توصيف الأداء	الدرجة
مرتفع	**يؤدي المهارة أكثر من مرة بشكل واضح في مواقف تدريسية مناسبة لطبيعة المهارة في الحصة.**	**٣**
متوسط	**يؤدي المهارة مرة واحدة بشكل أقل وضوحا في مواقف تدريسية مناسبة لطبيعة المهارة في الحصة.**	**٢**
ضعيف	**لا يؤدي المهارة مطلقا.**	**١**

وبعد التحقق من صدق البطاقة وثباتها أصبحت جاهزة للتطبيق.

٢- البرنامج التدريبي

وللإجابة عن السؤال الثاني، ونصه:- ما صورة برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية؟

قام الباحث بإتخاذ الخطوات التالية:

في ضوء ما هدفت إليه الدراسة من بيان فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الابتدائية يستند للمعايير الدولية للقرائية، قام الباحث ببناء برنامج تدريبي في القرائية في أربع مراحل رئيسة:

أولا: مرحلة الإعداد

في مرحلة الإعداد للبرنامج التدريبي اتبع الباحث الخطوات التالية:-

- الوقوف على مبررات إعداد برنامج تدريبي في القرائية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، والتي تمثلت في الارتقاء بمستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في تمكنهم من مهارات القراءة والكتابة، ومساعدة المعلمين على حل المشكلات وتذليل الصعوبات التي تواجههم في تدريسها، ومعالجة أوجه القصور مثل قلة الأنشطة والتدريبات، وضعف معالجة الجانب الكتابي.

- الرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة، والاطلاع على المصادرالتربوية، والوقوف على أدوار معلمي المرحلة الابتدائية، ومؤهلاتهم، والتدريبات التي حصلوا عليها وخصائص تلاميذهم.

- تحديد أهداف البرنامج التدريبي، وهي تتدرج تحت قسمين، أهداف عامة، وأهداف خاصة بكل وحدة تدريبية، وروعي عند صياغة الأهداف أن تكون في عبارات إجرائية محددة.

- تحديد الموضوعات الرئيسة التي تعالجها وحدات البرنامج التدريبي، وذلك في ضوء مهارات القراءة والكتابة المحددة سلفا في قائمة معايير القرائية، وخبرات الباحث في تدريب معلمي المرحلة الابتدائية، وتعليم اللغة العربية بها، وفي ضوء مقابلات أجراها الباحث مع عينة من معلمي هذه المرحلة لمعرفة الصعوبات والمشكلات التي تواجههم في تدريس مهارات القراءة والكتابة.

ثانيا: مرحلة تصميم البرنامج التدريبي

تم تصميم البرنامج التدريبي في القرائية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية الأزهرية وفقا للإجراءات التالية:-

١- الهدف من البرنامج

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية أداء معلمي اللغة العربية للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في تدريس مهارات القراءة والكتابة.

٢- أسس البرنامج

استند إعداد هذا البرنامج إلى عدة أسس تتمثل في:

أولا : الأسس الاجتماعية

– التطور المتسارع في المجال المعرفي والتقني الذي يفرض على كل معلم ضرورة تطوير معارفه ومعلوماته، ورفع مستوى أدائه المهني.

– تزايد المطالبة بتفعيل تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بهدف تجويد أدائهم التدريسي، وزيادة قدرتهم على مواكبة المستجدات العلمية.

– تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية يحظى باهتمام كبير باعتبارها المرحلة التي يتم فيها تأسيس التلميذ واعداده لغويا واجتماعيا، ويعتبر النمو اللغوي في هذه المرحلة بالغ الأهمية، حيث تعتبر هذه المرحلة هي الأساس في اكتساب اللغة.

– الاهتمام بمعلم المرحلة الابتدائية باعتباره أحد الجوانب الرئيسية للارتقاء بجودة المنظومة التعليمية، ومن ثم ضرورة تدريبه في أثاء الخدمه حتى يتمكن من القيام بأدواره ومهام عمله.

ثانيا : الأسس النفسية

– لقد روعي في إعداد هذا البرنامج ما يتسم به معلم هذه المرحلة من السمات الشخصية، والعلمية والمهارية، وأن يكون واثقا بنفسه، قويا في شخصيته، واضحا في أدائه، دقيقا في تعبيره، جهوريا في صوته صافيا في نطقه، متمكنا من مادته التعليمية، محبا للغته ومهنته، عاشقا لها، غيورا عليها، يجيد التحدث والكتابة والقراءة والفهم، يظهر جمال اللغة وروعتها ويتفق مع أصولها وقواعدها.

– أهمية المرحلة الأساسية الدنيا في التعليم العام، إذ تعتمد عليها المراحل التعليمية التالية، وتقوم عليها تربية الفرد وإعداده إعدادا متكاملا علميا وعمليا، جسميا وعقليا خلقيا واجتماعيا، بحيث يكون ذلك الإعداد عنوانا له للتمسك بدينه، ومواجهة متطلبات الحياة.

ثالثا : الأسس التربوية

– جعل مواقف الفاعلية للمتدربين أكثر من مواقف القابلية ، والخروج من الإطار التقليدي في تعليم القراءة والكتابة.

– خلق الحافز للمتدربين للمشاركة بفاعلية في التدريب ، وترك المساحة الكافية لهم للمشاركة والمناقشة ، وطرح الرؤى والأفكار.

– مراعاة المبادئ التربوية في تعليم المهارات اللغوية والتدريب عليها بدرجة من المرونة تراعي حاجات المتدربين وقدراتهم.

– تنوع الأنشطة التدريبية ، وأساليب التدريب يعزز من فاعلية المتدربين ونشاطهم من خلال اتاحة مواقف وظيفية متنوعة.

– تنوع أساليب التقويم لتشمل تقويم مبدئي – تكويني – تجميعي.

٣- محتوى البرنامج

قام الباحث باشتقاق مادة البرنامج وموضوعاته من المصادر التالية :

أ- الدراسة النظرية للبحث

ب- الدراسات والبحوث المهتمة بتعليم مهارات القراءة والكتابة.

جـ- الدراسات والبحوث ذات الصلة بتدريب معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة.

وقد تم إعداد محتوى هذا البرنامج في ضوء قائمة معايير القرائية في صورتها النهائية، وقام الباحث بتنظيم هذه المهارات في أربع وحدات روعي في تنظيمها الترتيب المنطقي، وكل وحدة من هذه الوحدات اشتملت على جلستين تدريبيتين تضمنت كل جلسة جانبين، الأول : الجانب النظري ، ويتم فيه عرض المعلومات والمعارف المتصلة بمهارات القرائية، والثاني الجانب العملي، ويتم فيه تدريب المعلمين على هذه المهارات، وتعقب كل مجموعة من الأنشطة ورشة عمل يتم فيها تدريب المعلمين على مهارات هذه الجلسات التدريبية مجتمعة .

٤- أساليب التدريب

تنوعت أساليب التدريب في البرنامج ، وروعي في اختيارها أن تكون مناسبة لأهداف البرنامج ومحتواه، وأن تكفل مشاركة المتدربين وتفاعلهم، فبالنسبة للجانب النظري تم استخدام طريقة المحاضرة المعدلة، والعروض التقديمية ، وذلك لما يتميز به من إتاحة الفرصة للمدرب لإمداد المتدرب بالمعلومات والمعارف المتصلة بالمهارات بصورة منظمة، كما استخدمت طريقة المناقشة والحوار لضمان فاعلية المتدربين، وتجاوبهم مع هذه المادة المعرفية، وبالنسبة للجانب العملي تم استخدام أساليب النمذجة، والعروض العملية، وورش العمل لتدريب المعلمين على أداءات تدريس القرائية المطلوب تنميتها لديهم٠

٥- الأنشطة والوسائل التعليمية

روعي في اختيار أنشطة البرنامج التدريبي أن توفر فرصاً طبيعية ووظيفية في التدريب على مهارات تدريس القرائية، وأن تكون مناسبة للمتدربين، وأن تقوم على العمل الجماعي.

كما تم تحديد عدد من الوسائل التعليمية المتاحة في ضوء إمكانات المنطقة الأزهرية، ومن هذه الوسائل التي استخدمت في هذه الدراسة: الحاسوب، وجهاز العرض (داتا شو)، وأوراق ، والسبورة الضوئية ، والشفافيات واللوحات الإيضاحية.

٦- أساليب التقويم

نظرا لأهمية التقويم، فهو يمد المدرب والمتدرب على السواء بتغذية راجعة حول مدى تحقق أهداف البرنامج التدريبي ، كما أنه يفيد المدرب في التأكد من دقة ومناسبة أساليب التدريب، لذا فقد تعددت أساليب التقويم في هذا البرنامج فكان التقويم المبدئي بهدف التعرف على مستوى تمكن المعلمين في مهارات تدريس القرائية قبل تطبيق البرنامج، والتقويم التكويني أو البنائي الذي تم خلال تنفيذ البرنامج، وذلك من خلال طرح الأسئلة المناسبة في بداية كل جلسة تدريبية بهدف الكشف عن خبرات المتدربين، وتهيئتهم، وإثارة دافعيتهم، وأنشطة تدريبية متنوعة وتمرينات قدمت لمجموعات التدريب في أوراق عمل البرنامج، وذلك بهدف تقييم أداء المتدربين، وتلافى جوانب الضعف لديهم في إطار التقويم التشخيصي المباشر الذي يبين مواضع الخطأ أو النجاح في الأداء، ثم التقويم النهائي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وذلك للتعرف على مدى تحقق الهدف من البرنامج.

ثالثا: مرحلة تقويم البرنامج التدريبي

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التدريبي في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبلغ عددهم (٢٠) محكما، ملحق(٢)، وتم تزويد كل محكم بنسخة من البرنامج التدريبي، واستمارة تقييم، ملحق (٩)، وطلب منهم إبداء الرأي في البرنامج التدريبي من حيث:

- مناسبة الأهداف، ووضوحها، وسلامة صياغتها.

- سلامة صياغة المحتوى العلمي للبرنامج، ودقته، ووضوحه، ومناسبته للمتدربين.
- مدى ارتباط أنشطة البرنامج بالأهداف، والمحتوى، ومناسبتها.
- مناسبة أساليب التدريب لكل من الأهداف، والمحتوى، والمتدربين.
- مناسبة أساليب التقويم في البرنامج التدريبي، وتنوعها.
- تقديم أية مقترحات وإضافات يمكن أن تسهم في إثراء البرنامج التدريبي.

وفي ضوء آراء المحكمين، والملاحظات التي أبدوها، تم إجراء بعض التعديلات على البرنامج، والتي تمثلت في: تصحيح بعض الأخطاء اللغوية، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعض الأجزاء التي رأى المحكمون زيادتها، ليصبح البرنامج التدريبي في صورته النهائية، ملحق(٣).

رابعا: مرحلة تطبيق البرنامج

سار تطبيق البرنامج وفقاً للخطوات التالية:

١- تحديد عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة اختيارا عشوائيا من معلمي اللغة العربية بالمعاهد الابتدائية الأزهرية بمنطقة الأقصر الأزهرية نظرا لعمل الباحث بها، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) معلما بعد استبعاد المعلمين الذين يعملون في وظائف إشرافية، والذين تعدت خبرتهم الخمس سنوات، والذين يقومون بالتدريس لصفوف ليس من بينها الصف الرابع.وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي تم استبعاد أربعة معلمين، وذلك لغيابهم بعض الأيام التدريبية وبذلك أصبحت عينة البحث من المعلمية ستة وعشرين معلما.

٢-القائم بالتدريب

قام الباحث بتنفيذ البرنامج التدريبي بنفسه نظراً لوعيه بوحدات البرنامج ومهاراته ولحرص الباحث على تحرى الدقة في رصد الملاحظات، والتعرف على المعوقات التي قد تعترض تطبيق البحث، وكيفية التغلب عليها، وقد استخدم الباحث دليل المدرب أثناء التدريب لتعديل ما يحتاج إلى تعديل٠

٣- الحد الزمني لتطبيق البرنامج

تم تنفيذ البرنامج التدريبي خلال الفصل الدراسي الثاني لعام٢٠١٧/٢٠١٨، وفي شهر مارس ٢٠١٨م، ولمدة أربعة أيام، بواقع يوم في الأسبوع، وأربع ساعات تدريبية في اليوم، وذلك في أيام السبت ٣،و١٠، و١٧، و٢٤ / ٣ / ٢٠١٨ م.

٤- الحد المكاني لتنفيذ البرنامج

تم تنفيذ البرنامج التدريبي في قاعة إدارة الجودة والتدريب بديوان عام منطقة الأقصر الأزهرية بعد أخذ الإذن من المسئولين، والتأكد من عدم وجود أية تدريبات في القاعة خلال هذه الفترة.

رابعاً: نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

أ- عرض نتائج البحث

وللإجابة عن السؤال الثالث، ونصه:

- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات تدريس القرائية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية؟

وللتحقق من فرض البحث، وهو: يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية من المعلمين مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي في مهارات تدريس القراءة والكتابة.

قام الباحث بإتخاذ الخطوات التالية:

- اختيار عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية الأزهرية، لتمثل المجموعة التجريبية للدراسة من المعلمين، وقد بلغت ستة وعشرين معلما.

- اتخاذ الإجراءات المناسبة لضبط المتغيرات نحو مجموعة الدراسة.

- تطبيق بطاقة الملاحظة على المجموعة التجريبية تطبيقا قبليا وذلك لمدة أسبوع من يوم الاثنين الموافق: ١٩ / ٢ / ٢٠١٨ حتى يوم الاثنين الموافق:٢٦/٢ /٢٠١٨م

- تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية

قام الباحث بتدريس البرنامج بنفسه، واستغرق تنفيذه أربعة أيام، ولمدة شهر، بدأت في يوم السبت الموافق ٣ / ٣ / ٢٠١٨ وانتهى من تدريسه يوم السبت الموافق ٢٤ / ٣ / ٢٠١٨ بواقع يوم في الأسبوع.

– قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظةعلى المجموعة التجريبية تطبيقاً بعدياً، وذلك لمدة أسبوع بدءا من يوم الأحد الموافق ٢٥ / ٣ / ٢٠١٨ حتى يوم الأحد الموافق ١ / ٤ / ٢٠١٨ م

– رصد درجات معلمي اللغة العربية عينة البحث في بطاقة الملاحظة، وتصنيفها وتبويبها، ومعالجتها إحصائيا،و مقارنة أداء المعلمين عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدى في بطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية لمهارات تدريس القراءة والكتابة باستخدام اختبار (ت).

– حساب حجم الأثر، وذلك باستخدام مربع إيتا للتعرف على أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية مجموعة البحث، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) ودلالتها لمتوسطات درجات المعلمين في التطبيقين القلي والبعدي وحجم الأثر في بطاقة الملاحظة (جميع المهارات).

المهارة المقيسة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
جميع مهارات بطاقة الملاحظة.	قبلي	٢٦	٧٣,٩٢	١٠,٠١	١٧,٨٥	٠,٠١	٠,٩٣
	بعدي	٢٦	١١٣,١٩	٦,٤٤			

يتضح من الجدولالسابق أن متوسط درجات المعلمين في التطبيق البعدي أعلى من متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في أداءات المعلمين على جميع مهارات بطاقة ملاحظة مهارات تدريس القراءة والكتابة ، حيث بلغ متوسط أدائهم في التطبيق البعدي (١١٣,١٩) بإنحراف معياري قدره (٦,٤٤)، في حين كان متوسط أدائهم في التطبيق القبلي (٧٣,٩٢) بإنحراف معياري قدره (١٠,٠١).

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة (١٧,٨٥) أكبر من قيمة "ت" الجدولية (٢,٧٩) عند مستوى (٠,٠١) بدرجة حرية (٢٥)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لجميع مهارات بطاقة ملاحظة مهارات تدريس القراءة والكتابة لصالح التطبيق البعدي.

كما يلاحظ في الجدول السابق أن حجم التأثير لدرجات جميع مهارات بطاقة ملاحظة مهارات تدريس القراءة والكتابة كان كبيرا حيث بلغ مربع إيتا (٠,٩٣)، وهو أكبر من (٠,١٥)، وهذا يشير إلى التأثير الكبير للبرنامج التدريبي في نمو مهارات تدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية مجموعة البحث.

واستنادا إلى النتيجة السابقة يقبل الباحث الفرض الرئيس للبحث، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات معلمي اللغة العربية عينة الدراسة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية لمهارات تدريس القراءة والكتابة لصالح التطبيق البعدي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠٠٢)، ودراسة(رضا حافظ الأدغم، ٢٠٠٤)، ودراسة (محمد السيد إبراهيم، ٢٠٠٦)، ودراسة (بدوي أحمد الطيب، ٢٠١٦).

ب- مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

أوضحت نتائج البحث الحالي فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تدريس القراءة والكتابة لدى معلمي اللغة العربية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ويعزو الباحث هذه النتائج للأسباب التالية:

– تنوع الأنشطة التدريبية في البرنامج وثرائها.

– المحتوى المعرفي في الجانب النظري من دروس البرنامج حيث قدم خبرات متكاملة للمعلمين عن القرائية ومهاراتها حيث إن إدراك المتدرب للجانب المعرفي للمهارة سبيل للتدريب الفعال عليها واكتسابها.

– تنوع أساليب التدريب في البرنامج، واعتماد معظمها على فاعلية المتدربين وايجابيتهم٠

– مراعاة التدرج في ترتيب دروس البرنامج ، ومناسبتها لميول المعلمين واحتياجاتهم التدريبية.

– التفاعل الايجابي والنشط للمتدربين مع موضوعات البرنامج، وتقديم التعزيز المستمر، والتغذية الراجعة الفورية من قبل المدرب.

– قيام الباحث بتنفيذ البرنامج التدريبي بنفسه، وحرصه على توضيح الهدف منه للمتدربين، وأهميته لكل من المعلم والتلميذ.

– تشجيع ودعم المتدربين من قبل المسئولين والقيادات التعليمية بالمنطقة الأزهرية، ومتابعتهم لفاعليات التدريب.

خامسا: توصيات البحث ومقترحاته

– مراعاة تنوع أساليب التدريب المستخدمة في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، واستخدام أساليب تدريبية حديثة.

– الاهتمام بتقويم البرامج التدريبية كمدخل لتطويرها، ومعالجة أوجه القصور، والتغلب على أية معوقات تحول دون تحقق الاستفادة منها.

– مشاركة المعلمين في رسم الخطوط العريضة للبرامج التدريبية في ضوء احتياجاتهم الفعلية، أكاديميا، ومهنيا، وثقافيا، وكذلك في توقيتات التنفيذ، ومحتوى

البرامج التدريبية، وأساليب تنفيذها بشكل يكفل ايجابية المتدرب ، وفاعليته في أثناء التدريب.

– مراعاة البرامج التدريبية لأفكار المعلمين، واتجاهاتهم، وما لديهم من خبرات ميدانية، ومراعاة طاقاتهم ، وقدراتهم، وخصائصهم النفسية، وظروفهم الاجتماعية والعملية.

– إجراء بحوث ودراسات تتناول تدريب معلمي اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية الأزهرية على استراتيجيات حديثة في تدريس مهارات القراءة، والكتابة.

– إعداد بحوث ودراسات تتناول تدريب المعلمين على تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية الأزهرية، وأساليب علاجها.

– إجراء بحوث ودراسات تهتم بتشخيص صعوبات القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية الأزهرية، ووضع برامج لعلاجها.

المراجع

١- إبراهيم حامد الأسطل وفريال يونس الخالدي (٢٠٠٥): **مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل**، الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي.

٢ – أحمد صالح (٢٠٠٦).**علم النفس التربوي** ، ط ٥ ، مكتبة النهضة المصرية.

٣-إيمان أحمد عليان، وأمل الشحات حافظ، وناصر السيد عبد الحميد(٢٠٠٧): **مستوى القرائية لدى تلاميذ الصفوف الأولى بالمرحلة الإبتدائية**، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، بحوث تطوير المناهج.

٤ – اسماعيل السيد عثمان (٢٠١٣)معايير أداء المعلم بمصر في ضوء التوجهات المعاصرة وتصور مقترح لتفعيلها، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر

٥- بدوي أحمد الطيب(٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات صياغة الاختبارات التحصيلية لمعلمي القراءة، وتأثيره على تلاميذهم في إطار الاستعداد للدراسة الدولية PIRLS، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع ١٧٣ مارس، صص ٢١-٧٥

٦- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد (٢٠١٦): مؤشر القراءة العربي، دبي، الإمارات العربية المتحدة، دار الغرير للطباعة والنشر.

٧- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠): **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية**، القاهرة ، دار الفكر العربي.

٨- جمال مصطفى العيسوي (٢٠٠٤) فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض " Power Point" في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الامارات، القاهرة ،**مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٣٠، صص ٩٩-١٤٥

٩- الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (٢٠٠٤) **المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم)**، القاهرة ، جامعة عين شمس ، في الفترة من ٢١ – ٢٢ يوليو.

١٠- حامد عمار(١٩٩٦): **دراسات في التربية والثقافة**، عمان، مكتبة الدار العربية للكتاب.

١١- حسن شحاته وزينب النجار(٢٠١١). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ط٢، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.

١٢- دانيال.أ.فافتير(١٩٩٧):القرائية، التهيؤ للمستقبل، المعهد الدولي للقرائية(ILI) واليونسكو ت. محمد المعموري وآخرون، تونس، جامعة تونس.

١٣ - رشدي طعيمة (٢٠٠٦). **المعلم ، كفايته ، إعداده ، تدريبه** ، ط٢ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٤- رضا حافظ الأدغم(٢٠٠٤): أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة، **مجلة البحوث التربوية**، جامعة المنوفية، ع ١، صص ٢٦٧-٣٠٦

١٥- رضا السيد حجازي ومايسة فاضل أبو مسلم(٢٠٠٩): **برنامج تنمية المهارات الأساسية للمدرب الحديث**، دليل المدرب، القاهرة، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد.

١٦- شاكر عبد العطيم وسمير يونس(٢٠٠١): الأدوار اللغوية المستقبلية لمعلم اللغة العربية مدى إدراكه وممارسته لها في ضوء بعض المتغيرات، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد ٧٠ ، مايو، ص ص ١٦٤-٢٠٨

١٧- طارق عبد الرءوف عامر(٢٠١٢): **النمو والتنمية المهنية للمعلم(التدريب أثناء الخدمة)**، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

١٨ - علي راشد (١٩٩٧) **شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجهات الاسلامية نحو تأصيل اسلامي للتربية**، القاهرة، دار الفكر العربي .

١٩- عبد الحميد زهري سعد (٢٠٠٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفاءات التدريس وتحقيق متطلبات الجودة لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الرابع والخمسون مايو، صص ٧٠-٩٧.

٢٠- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن(٢٠٠٦): تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في ضوء المهارات اللغوية التدريسية، **المؤتمر**

العلمي الثالث (جودة التعليم في ظل الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم، كلية التربية بأسوان ، ٨-٩ مارس ، ص ص ١٧-٧٨

٢١- عبد اللطيف عبد القادر علي أبو بكر (٢٠٠٢): فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد التاسع والسبعون، أبريل ، صص ١٤٦ -١٦٦

٢٢- عبد الله علي الكوري (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية لمناهج وطرق التدريس، العدد ١١٠، يناير،صص ١٣٥ – ١٦٤.

٢٣- كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٤) تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم المصري، **المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** " **تكوين المعلم** " ، القاهرة ، جامعة عين شمس، يوليو، صص ١١٤ -١٤٢

٢٤- محمد السيد إبراهيم(٢٠٠٦): فاعلية تدريب المعلمين على التشخيص والعلاج في علاج بعض صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

٢٥- مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤): **المعجم الوسيط**، ط٤، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية.

٢٦ – منظمة الامم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم "اليونسكو" (٢٠٠٩). **برنامج تقييم وتتبع مستويات القرائية** (LAMP)، معهد اليونسكو للاحصاء، كندا، مونتريال

٢٧- منظمة الامم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم "اليونسكو" (٢٠١٥). **التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، القرائية من أجل الحياة**، اليونسكو ، باريس.

٢٨- منير عبد الله حربي(١٩٩٥): مدى وفاء مؤسسات تدريب معلمي المرحلة الإبتدائية أثناء الخدمة لمتطلبات تحقيق أهدافها، " دراسة ميدانية" ، القاهرة، **مجلة التربية المعاصرة** ، عدد ٣٩ ،نوفمبر، ص ص ٩٩-١٣٢

٢٩ – وزارة التربية والتعليم (٢٠١١): **الدليل الارشادي لبرنامج القرائية**، القاهرة.

٣٠– هناء أحمد محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج متعدد المداخل لتعيم الكتابة الهجائية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية جامعة عين شمس .

31- Wise, Arthur. E&Leibbrand, Jane. A(2000).Standards and teacher quality, **Enter in the new millennium academic journal Article**, Ph delta, Kappa, Vol.81, no.8,April.

32- Churchill, R & Williamson, J (1995). **Teacher Reach The End Of Their Teaching** Campus Review, CO.INC.

33- Fang. Zhihui (2014) . Preparing Content Area Teachers For Disciplinary Literacy Instruction: The Role of Literacy Teacher Educators,**Journal of Adolescent &Adult Literacy**, VOL.57, NO.6, Mar.

34- International Literacy Association (2015).**Reading Today Conference**, Mar/Apr. Retrieved in 23-4-2015, Available on: www.Literacy world wide.org.

35- Jeanne, H (1996). Academic Accreditation: Who, what, when and why? Academic institution and programs Directory. **Park and recreation.**Vol. 31, No.26.

36- Marcy White book &others(2004);Rasing Teacher Education and Training Standards for Universal Preschool in California: A assessing The Size, of The Task, Center for The Study of Child Care, Employment, University of California at Berkeley.

37- Mays, Ennis (2012). Tackling Literacy in Year 7 of The Comprehensive School, **Support for Learning Journal, VOL** .27, NO3, Aug, ERIC, EJ979845.

38-National Reading Panel (N.R.P) (2000): Report of the National Reading Panel, Teaching Children to Read, and An Evidence based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading in Struction, reports of the Subgroups

39- Snyder, Kristen M (2007). The European Education Quality Benchmark System: Helping Teachers to work with Information to Sustain Change. Available on: http://www.eric.ed.gov. Retrieved in: 23/2/2015.

40- Vivien Stewart(2011). Raising teacher quality around the world, **Educational leadership**, vol.68, no.4,"The effective Educator", January.

41- Bur man &Evans (2003).Educational applications of the theory of learning based on Brain .**Educational Leadership**, VOL.52, NO7, Apr, ERIC, EJ 1028019.