

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 373.1

QUALITY IN TEACHING READING TO HIGH SCHOOL STUDENTS

الجودة في تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية

Reima Al-Jarf

King Saud University

reima.al.jarf@gmail.com

Submission Date: 10.09.2018

ملخص الدراسة

أظهرت نتائج دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة على عينة من الطالبات والأستاذات بجامعة الملك سعود سلبيات تعليم القراءة في المرحلة الثانوية. وحتى يكون الطالب قارئاً جيداً أثناء الدراسة بالمرحلة الثانوية، وبعد التخرج منها، وضعت الباحثة مجموعة من المحاور ومجموعة من المعايير التي ينبغي توافرها في برنامج تعليم القراءة لطلاب المرحلة الثانوية ليتمكنوا من اكتساب المهارات وتحقيق الأهداف المرجوة. وشملت قائم معايير الجودة ما يلي: الجودة في تحديد مهارات قرائية شاملة، الجودة في تصميم كتب قراءة شائقة، الجودة في اختيار نصوص قراءة ذات موضوعات عالمية ومعاصرة ومختلفة من حيث الشكل والمضمون، الجودة في تصميم تدريبات القراءة، الجودة في تصميم اختبارات القراءة، الجودة في إعداد معلم القراءة، تعليم المهارات القرائية في مقررات المحتوى مثل الكيمياء والفيزياء والأحياء والتاريخ والجغرافيا جنباً إلى جنب مع المادة العلمية، غرس عادة القراءة لدى الطلاب، غرس عادة البحث عن المعلومات في المكتبة والانترنت، تدريب الطلاب على القراءة الالكترونية. وتقدم الدراسة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية بالتفصيل.

الكلمات المفتاحية: معايير الجودة، تعليم القراءة، القراءة الثانوية، المرحلة الثانوية، معايير برنامج القراءة، معايير كتب القراءة، الجودة في تعليم القراءة

Abstract

Findings of an exploratory study conducted with a sample of instructors and students at King Saud University showed several shortcomings in the teaching of reading at Saudi high schools. To enable high school students to be efficient readers while in school and after finishing school, the author set several quality criteria that the high school reading program should meet to help students acquire the reading skills and attain the required learning outcomes. The list of reading criteria included the

following: (i) quality of defining comprehensive reading objectives (skills); (ii) quality of designing interesting and attractive reading textbooks; (iii) quality of selecting reading texts with contemporary and global themes and that are diverse in themes and forms; (iv) quality of designing reading exercises; (v) quality of designing reading tests; (vi) quality of preparing the reading teacher; (vi) teaching reading in the content areas such as chemistry, physics, history, geography and others together with the specialized material; (vii) instilling reading habits among the students; (viii) training students to search for information online and in the library; and (xi) training students to read online. The study gives detailed quality criteria for teaching reading to secondary school students.

Keywords: quality reading, quality criteria, high school reading, secondary reading, reading program evaluation, quality reading program

For citation: Al-Jarf, R. (2019). *الجودة في تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية* [Quality in teaching reading to high school students]. *Eurasian Arabic Studies*, 5, 36-62.

مقدمة

القراءة أهم مهارة يمكن أن نعلمها للطلاب. حيث يبدأ الطلاب تعلمها في مرحلة الروضة ويستمررون في ذلك حتى بعد تخرجهم من المرحلة الثانوية. وتقدم القراءة خبرات ومعلومات عن الصراعات المشتركة والحكمة والفهم والجمال. كما تغني الفرد وترسخ المواطنة المسؤولة وتحفظ الذاكرة الجماعية للأمة. وتتطلب المشاركة في المجتمع وتعبئة الاستثمارات وفهم الصحف اليومية قدرة جيدة على القراءة والكتابة. والقراءة أداة أساسية للتعلم وللنمو المهني. إذ تتطلب معظم المهن قدرة على القراءة والكتابة، كما تتطلب مقررات الجامعة والمقررات المتخصصة technical مستوى عاليا من الإتقان في القراءة والكتابة. أي أن قراءة المواد المتخصصة هي مهارة أساسية في الحياة. وتشكل القراءة والكتابة مصدر قوة خاصة في تقديم المعلومات والتنوير. لذا ينبغي أن يقرأ الطلاب تشكيلة واسعة من النصوص ذات جودة عالية لتنمية الطلاقة والشعور بالمتعة أثناء القراءة. وينبغي أن ينتهز المعلمون كل فرصة لربط القراءة والكتابة بالمقررات الأخرى مثل التاريخ والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم. وينبغي أن يتدرب الطلاب على القراءة والكتابة في جميع المجالات خاصة في المراحل الأولى من مستقبلهم الأكاديمي. فالهدف الأساس من العملية التعليمية هو تدريب الطلاب على قراءة نصوص في جميع المجالات يوميا داخل المدرسة وخارجها، لأن الطلاب الذين يقرأون قراءة جيدة، يتعلمون إيقاع اللغة وتراكيبها في وقت مبكر، ويتقنون المفردات والطرق المختلفة في التعبير، ويكتسبون القدرة والمهارة على تقديم الأدلة لدعم أفكارهم.

وتجدر الإشارة إلى أن القراءة ليست مهارة يرثها الطلاب أو يكتسبونها من تلقاء أنفسهم، بل هي مهارة معقدة تحتاج إلى تدريب طويل. وهناك عدد الدراسات حاول التعرف على العوامل التي تؤدي إلى تحسين تحصيل الطلاب في القراءة منها دراسة ديرلي وآخرون Durley, Emlen, Knox, Meeker & Rhea (2001) التي أجروها لتحسين قدرة الطلاب الضعاف على فهم النصوص المقروءة في مقررات المحتوى. وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة وجدوا أن أسباب ضعف هؤلاء الطلاب في فهم المقروء هي عدم استخدامهم استراتيجيات القراءة، ضعف معلوماتهم العامة، وذخيرتهم اللغوية، وعدم كفاية التدريب على القراءة. فقاموا بتصميم برنامج يركز على خمسة جوانب هي: إثارة المعلومات السابقة لدى الطلاب، وتنمية حصيلتهم اللغوية، وتدريبهم على استراتيجيات القراءة، وتنظيم مكونات القصة، وتحسين الطلاقة في القراءة. وأثبتت نتائج الاختبارات والاستبانات وملاحظات الآباء والمعلمين تحسنا ملحوظا في مهارات فهم المقروء لدى هؤلاء الطلاب. ونجم عن استخدام الأنشطة الماوراء عقلية انغماس الطلاب في عملية التعلم بصورة أكبر، وإحساسهم بالمسؤولية عن تعلمهم، وأصبح لديهم المعارف والأدوات اللازمة لفهم المادة المقروءة في مقررات المحتوى. وهناك دراسة شيلارد (2001) Shellard التي أبرزت الحاجة إلى استخدام مدخل متوازن لتعليم القراءة، وأبرزت أهمية تدريس القراءة في مقررات المحتوى والتنمية المهنية للمعلمين لتحسين تحصيل الطلاب في القراءة. وحددت دراسة دي كيالا (1998) DiChiara عددا من المفاهيم التي أشارت نتائج الأبحاث إلى أهميتها لبرنامج ناجح في تعليم المهارات اللغوية للطلاب منها تحديد الطلاب الذين يعانون من صعوبات في القراءة والممارسات التعليمية التي تؤدي إلى ظهور تلك الصعوبات. ولتحقيق مستوى من الجودة في المدارس، أوصى الباحث بضرورة الأخذ بمبدأ التدريس المباشر وتزويد المعلمين بالأدوات والتدريب اللازمين لتنفيذ برنامج فعال لتعليم المهارات اللغوية.

وهناك أمثلة أخرى على الممارسات الناجحة في تعليم القراءة منها توفير فرص كثيرة للطلاب للتعلم عن طريق القراءة، واشتراك معظم الطلاب في برامج قراءة شائعة ومثيرة، وما لدى معظم المعلمين معلومات عن تدريس القراءة، وتقديم برامج تلبي احتياجات طلابهم في القراءة، وقيام المعلمين بجمع معلومات شاملة وتفصيلية عن التقويم الخاص بتحصيل الطلاب في القراءة وتحليلها للتعرف على حاجات الطلاب، واستخدام برامج قراءة ذات محتوى متدرج ومترابط وذو علاقة ببقية المقررات في المنهج المدرسي، واستخدام تشكيلة واسعة من النصوص المناسبة لتنمية القراءة بصورة فعالة.

وعلى الرغم من أهمية القراءة في الحياة اليومية والأكاديمية والعملية، إلا أن طلابنا يعانون من عدد من المشكلات القرائية. وهناك عدد من نواحي القصور في برنامج تعليم القراءة للطلاب داخل الفصل ومن خلال كتب القراءة المقررة عليهم في جميع المراحل. كما يعاني الطلاب من صعوبات في قراءة المواد المتخصصة في المدرسة كالتاريخ والجغرافيا والرياضيات والفيزياء والكيمياء

والأحياء مما يستوجب وضع معايير لضمان الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية بالمملكة.

مشكلة الدراسة

وحيث إن طلاب الجامعة أكثر نضجا وخبرة من طلاب المرحلة الثانوية، وبإمكانهم أن يحكموا على سلبيات وإيجابيات تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء دراستهم للمقررات الجامعية وما تتطلبه من مهارات قرائية، وحيث إن أساتذة الجامعة يمكنهم الحكم على مدى تمكن أو عدم تمكن طلاب المستوى الأول من المهارات القرائية المطلوبة لمقررات الجامعة، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة مكونة من 143 طالبة بالمستوى الأول و56 عضو هيئة تدريس بجامعة الملك سعود، للتعرف على آرائهم في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية. ولقد أفادت الطالبات أن مادة القراءة في المرحلة الثانوية تعتبر مادة ثانوية غير مهمة، توضع آخر اليوم الدراسي، وتدرس الطالبات قطعة واحدة في الأسبوع. وتتصف موضوعات القراءة بأنها قديمة ومكررة، ولا علاقة بينها وبين ما يدور في العالم الخارجي والعصر الذي يعيشون فيه. وبرنامج القراءة بالمرحلة الثانوية لا يشجع الطالبات على القراءة الحرة ولا يتدربن على قراءة موضوعات من الإنترنت. لذا فهن لا يعرفن معاني المفردات التي تتردد في وسائل الإعلام مثل: الإسلام السياسي، اللوجستية، أسلحة الدمار الشامل، البرلمانات، المجتمعات التعددية، الأحادية القطبية، التخصيص، الحوار الوطني، غسيل الأموال، القوميات، حقوق الإنسان، متحدث رسمي، الحصانة الدبلوماسية. وليس لديهن فكرة عن موضوعات مثل: الحربين العالمية الأولى والثانية، والمنظمات مثل اليونسكو واليونسيف، وحلف الناتو، والاتحاد الأوروبي، وأي الدول تتحدث اللغة العربية، حيث إن مثل هذه المصطلحات والموضوعات لم تدرس في أي من المقررات ولا في كتب القراءة.

وأضافت الطالبات أن النصوص التي يقرأنها في جميع المراحل تنحصر في النصوص القصصية والتفسيرية، والمهارات التي يتدربن عليها هي نفسها في جميع الصفوف وتتلخص في قراءة النص، وشرح معاني بعض الكلمات، والإجابة عن عدد من الأسئلة في الصف، والإجابة عن الأسئلة نفسها في الواجبات المنزلية. وفي اختبارات المطالعة، يقرأ الطالبات جزءا من قطعة سبق وأن درسنها في الكتاب قراءة جهرية، ويسألن عن معاني كلمات من النص، سبق وأن حفظنها، ويجيبن عن سؤال أو اثنين شفهيًا، سبق وأن أجبن عليهما في الصف، ولا يملن إلى القراءة الخارجية. وتقوم المعلمات بتلخيص دروس الكيمياء والفيزياء والأحياء وتقوم الطالبات بقراءة الملخصات وحفظها بدلا من قراءة المادة العلمية من الكتاب.

وأفاد أعضاء هيئة التدريس أن طالبات الجامعة بطيئات في القراءة الجهرية باللغة العربية، ويتأثبن ويخطئن في نطق الكلمات عندما يلقين موضوعا أو بحثا في أحد المقررات أمام الزميلات في الفصل أو في إحدى المناسبات. وإذا كلفن أن يبحثن عن معلومة في الإنترنت أو المكتبة، فإن الكثير منهن يتذمر، وقليل منهن من يفعل ذلك ويحضرن المعلومات إلى الفصل، وإذا كلفن القراءة من عدة مراجع، يشتكي بعضهن إلى الإدارة، وبعضهن يقرأ كتابا واحدا، والبعض الآخر يتصفح

الكتب فقط دون قراءة متمعنة. ويتفادى الكثير منهم التسجيل في شعبة الأستاذة التي تقرر على الطالبات قراءة ثلاث كتب في الثقافة الإسلامية مثلاً. ويفتقر الكثير من الطالبات إلى مهارات القراءة الوظيفية مثل اتباع التعليمات، وقراءة النماذج وتعبئتها. كما أن حصيلة الطالبات من المفردات الحديثة ضعيفة. وليس لدى الكثير منهم معلومات عامة.

وللتعرف على نوعية الموضوعات التي تتضمنها كتب القراءة بالمرحلة الثانوية ومدى مواكبتها للعصر الحاضر وما به من متغيرات، قامت الجرف (2004م) بتحليل موضوعات القراءة بالمرحلة الثانوية، أظهرت نتائجها أن الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة تشكل 10%، وتشكل موضوعات التاريخ الإسلامي 29%، والموضوعات العامة 13%، وقصص التراث العربي القديم 11%، والشعر العربي 9%، والموضوعات التي تدور حول تاريخ المملكة وجغرافيتها 8%، والموضوعات العلمية 6%، والحيوانات والنباتات 6%، وحول العالمين العربي والإسلامي 4%، والأدب العربي المعاصر 2%، والمنظمات العربية والدولية 1%، والأعلام الأجانب 1%.

وحتى يكون الطالب قارئاً جيداً أثناء الدراسة بالمرحلة الثانوية، ذكر أعضاء هيئة التدريس والطالبات، ضرورة أن تكون الطالبة قادرة على ما يلي: معرفة أجزاء الكتاب، استخراج موضوع معين من الكتاب بالبحث في الفهرس، وفهم طريقة تنظيم الفصل ككل، وفهم طريقة تنظيم كل فقرة، واستخراج الفكرة الرئيسية للنص ككل والفكرة الرئيسية لكل فقرة، والأفكار التفصيلية للنص ككل ولكل فقرة، واستخراج الكلمات والعبارات الانتقالية والروابط التي تربط الجمل والفقرات ببعضها البعض، وتعرف ما في النص من عبارات تشير إلى الفكرة التي تلخص الموضوع، أو الفقرات والعبارات التي تشير إلى الأسباب والنتائج أو التناقض في الأفكار، أو الاستمرار في عرض فكرة معينة، أو الانتقال إلى فكرة جديدة، قراءة ما في النص من صور وخرائط ورسومات بيانية وجداول وإحصائيات وأسماء وتواريخ ومعادلات ورموز وفهمها، فهم التعليمات المكتوبة، تحديد الأفكار الضرورية والأفكار غير الضرورية في موضوع معين، وإتقان القراءة الإلكترونية والبحث في المراجع الورقية والإلكترونية.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى وضع معايير لتقويم مستوى جودة برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية تشمل المجالات التالية: المهارات التي ينميها برنامج القراءة لدى الطلاب، ومهارات القراءة التي ينبغي تدريب الطلاب عليها في مقررات المحتوى، واختيار موضوعات القراءة، وتصميم تدريبات القراءة، وتصميم دروس القراءة وكتبها، وتصميم اختبارات القراءة.

أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة أن تجيب عن الأسئلة التالية: (1) ما المعايير التي يمكن في ضوءها تقويم جودة برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية؟ (2) ما الإجراءات التي

يمكن اتباعها للتأكد من صدق المعايير وثباتها؟ (3) ما المقترحات التي يمكن تقديمها في ضوء معايير تقويم جودة برنامج تعليم القراءة في المرحلة الثانوية بالمملكة؟
أهمية الدراسة

تستخدم المعايير كدليل للمعلمين والإداريين ومصممي المناهج والآباء وغيرهم. حيث ترشدهم إلى المهارات التي يحتاج الطلاب إلى اكتسابها، وكيف نستمر في تدريبهم على المهارات إلى أن يتقنوها، وتساعد في تقويم المهارات القرائية لدى الطلاب ومتابعة مدى تحسنهم، وللتأكد من أن كل طالب يتخرج من المرحلة الثانوية وهو يتمتع بالمهارات والمعارف نفسها، ولرفع مستوى تحصيل الطلاب، وسد الفجوة التحصيلية بين الطلاب المحرومين اقتصادياً وأقرانهم. كما تساعد في تصميم برامج لتعليم القراءة، وتحديد المصادر التعليمية للأساتذة والطلاب، وتقترح استراتيجيات لتحسين التواصل بين المدرسة والمنزل والمجتمع، وتساعد المعلمين في النمو المهني. وأضاف فاوست وكايفر (1998) Faust & Kieffer أن وثيقة معايير المهارات اللغوية هي أداة قوية لتوجيه النقاش بين المعلمين حول العلاقة بين التقويم والتعلم، ويمكن الاعتماد عليها في صنع القرار وبناء المناهج والممارسات داخل الصف. وأشارا إلى أن استخدام الملف portfolio إلى جانب المعايير يمكن أن يساعد المعلمين في تحديد التوقعات وتهيئة بيئة تعليمية داعمة.

حدود الدراسة

ستقوم الباحثة بوضع معايير تقويم جودة برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية، ولكنها لن تشرح وتوضح للمصطلحات التي وردت في المعايير ولن تقدم أمثلة توضح كيفية تطبيق المعايير في التدريس لمحدودية الصفحات المسموح بها للبحث، ولن تقوم الدراسة الحالية باستخدام هذه المعايير في تقويم جودة جوانب برنامج تعليم القراءة في المرحلة الثانوية بالمملكة والحكم عليه. وعلى الرغم من عرض المعايير في قوائم تبدو منفردة ومنعزلة عن بعضها البعض، إلا أنه من الضروري أن نتعامل معها على أنها كل متكامل، وليس من الضروري اتباع الترتيب الذي وردت فيه.

تعريف المصطلحات

المعايير

المعايير هي مجموعة من المواصفات أو المستويات أو الشروط المضبوطة علمياً أو توقعات للتحصيل والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة ويتدربون عليها في اللغة والرياضيات والعلوم والتاريخ والتكنولوجيا والفنون الجميلة واللغات الأجنبية والصحة والتربية البدنية وغيرها. وتمثل هذه المعايير اتفاق الآباء والمعلمين والإداريين والأكاديميين وقادة المجتمع ورجال الأعمال على ما ينبغي أن تعلمه المدرسة للطلاب وما ينبغي أن يتعلمه الطلاب. وتحدد المعايير إطاراً للمنهج، وتضع تفاصيل المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها الطلاب لتحقيق المعايير. ويصف كل معيار ما ينبغي أن يتقنه الطلاب آخر كل صف دراسي أو مرحلة دراسية.

وفي هذه الدراسة، تحدد المعايير إطاراً لبرنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية، وتفاصيل المهارات القرائية التي ينبغي أن يكتسبها طلاب المرحلة الثانوية لتحقيق المعايير في مقررات القراءة الثانوية. ويصف كل معيار المهارات القرائية والمحتوى الذي ينبغي أن يتقنه طلاب المرحلة الثانوية.

الجودة

هي المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. ويعرفها المعهد الأمريكي للمعايير بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة. وعرف موقع المعايير القومية الأمريكية American National Standard تأكيد الجودة أنها جميع الإجراءات المتخذة للتأكد من الالتزام بجميع المعايير والإجراءات، وأن النتائج والخدمات المقدمة تحقق متطلبات الأداء المتوقعة. ويقصد بها السياسات والإجراءات والأفعال المنظمة التي تضعها مؤسسة ما بهدف الحفاظ على أو تقديم مستوى معين من الثقة في صحة البيانات ودقتها. ويشمل ذلك المدخلات والتحديث والمعالجة والمخرجات. كما تعني الأنشطة المخططة المنظمة اللازمة للتأكد أن المكون أو الوحدة أو النظام يتوافق مع المتطلبات الفنية الموضوعية.

القراءة

لوضع معايير تقويم جودة برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية، لا بد من تعريف عملية القراءة وتحديد المهارات التي تتكون منها وذلك لوجود الكثير من التعريفات للقراءة تتراوح بين "الإدراك البصري لأشكال الكلمات ومعانيها" (هاريس 1969، Harris)، إلى إدراك الرسالة المكتوبة وفهمها بصورة مماثلة للرسالة الشفهية" (كارول 1964، Carroll)، إلى سلسلة من عمليات التفكير والتقويم وإصدار الحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات (NSSE, 1948). وعرف مربون آخرون القراءة على أنها عملية توضيح للمعاني وعملية تفكير مرتبطة بالرموز المكتوبة. ويفترض هذا المعنى ركنين أساسيين لعملية القراءة هما: تعرف الكلمات المكتوبة وفهم المادة المقروءة.

فهم المقروء

بما أن عملية القراءة تتكون من مهارتين رئيسيتين هما تعرف الرموز المكتوبة وفهم المادة المقروءة، ينبغي تعريف فهم المقروء لأن الهدف الأساس من تعليم القراءة للتلاميذ هو تنمية القدرة لدى كل تلميذ على فهم معنى المادة المقروءة. وعملية الفهم هذه عملية داخلية تدور داخل عقل القارئ، ولا يمكن ملاحظتها مباشرة ويقول يوكام (1951) Yoakam أن عملية فهم المادة المقروءة تشمل الربط بين رموز الكلمات ومعانيها، وتشمل تقويم المعاني التي يلتقطها القارئ من النص المقروء، واختيار المعنى الصحيح، وتنظيم الأفكار أثناء قراءتها وتذكر هذه الأفكار واسترجاعها واستخدامها في نشاط حاضر أو مستقبل. ويضيف إدواردز (1957) Edwards أن عملية فهم المادة المقروءة تشمل القدرة على التقاط معنى الوحدات الصغيرة للأفكار التي تشكل في مجموعها فكرة كبيرة موحدة.

ولفهم عملية فهم المقروء، هناك نظريتان تصفان عملية فهم المادة المقروءة. النظرية الأولى هي النظرية الكلية وتعتبر فهم المادة المقروءة عملية كلية واحدة لا يمكن تجزئتها، تعتمد أساساً على المعرفة والمعلومات الموجودة في ذهن القارئ، ويستخدمها أثناء القراءة، أي أنها عملية تفاعل مستمر بين القارئ والمادة المقروءة. وتؤكد هذه النظرية على ضرورة اعتماد طرق تدريس القراءة على عادة الإطلاع الواسع لدى الطلاب. وتركز هذه النظرية على المحصلة النهائية لعملية القراءة التي يقوم بها القارئ وهي فهم الأفكار التي وردت صراحة أو ضمناً في النص. وهناك عدة مستويات لفهم الأفكار التي وردت صراحة أو ضمناً في النص سيتم تفصيلها أدناه.

أما النظرية الثانية فهي نظرية المهارات المنفصلة وتعتبر فهم المقروء عملية معقدة جداً يمكن تجزئتها إلى عدة مهارات دقيقة مثل القدرة على تحديد الفكرة الرئيسة للنص، والقدرة على تحديد الأفكار التفصيلية وغير ذلك. كما تعتبر فهم المقروء نشاطاً عقلياً يقوم فيه القارئ بمعالجة أنواع مختلفة من المعلومات لالتقاط المعاني والمعلومات عن موضوع النص. ويقوم بتعرف الرموز المكتوبة، ويستنبط معاني المفردات الصعبة من السياق، ويتعرف العلاقات النحوية داخل الجملة وبين الجمل، وأنواع الروابط داخل النص، وطريقة تنظيم النص، ويستنتج الأفكار والمعلومات، ويستخدم معلوماته السابقة عن موضوع النص لربط المعلومات الجديدة الواردة في النص بالمعلومات التي يعرفها عن الموضوع قبل البدء في قراءة النص. وقد يسبب النقص في المعلومات في جانب أو أكثر من هذه الجوانب اللغوية أو الخبراتية صعوبات في فهم النص. وتعتبر هذه النظرية فهم المقروء مهارة مكونة من مهارات دقيقة. من هنا يركز تعليم القراءة وفق هذه النظرية على تدريب الطلاب على هذه المهارات الدقيقة خصوصاً تلاميذ المرحلة الابتدائية والتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة، لأنها تمكن المدرس من تجزئة المفهوم الواسع للقراءة إلى وحدات صغيرة يمكن التركيز عليها أثناء الدرس. لذا فإننا نجد كثيراً من برامج تعليم القراءة ومناهجها وكتبها قد ارتكزت على هذه النظرية (Richek, List and Lerner, 1983).

مستويات فهم المادة المقروءة

للتحقق من أن الطلاب قد اكتسبوا مهارات فهم المقروء، وأن برامج تعليم القراءة تدرب الطلاب على المستويات والمهارات المختلفة لفهم المقروء والتي ينبغي تضمينها في معايير تقييم جودة أهداف برامج القراءة، لا بد من تحديد مستويات فهم المقروء التي ينبغي تدريب الطلاب عليها. فقد قام من باريت (1979) Barrett وديتشانت وسميث (1977) Dechant and Smith، وكارلن (1980) Karlin، وأولسون وديلنر (1980) Olson and Dillner، وهيلمان وبلير وروبلي (1982) Heilman Blair and Rupley أربع مستويات لفهم هي:

1. فهم المعنى الحرفي للنص: وهو النقاط المعنى الحرفي الرئيس المباشر للكلمة أو الجملة أو الفكرة من السياق وفهم الأفكار والمعلومات والأحداث التي ورد ذكرها صراحة أو ضمناً في النص.

2. الفهم الاستنتاجي: وهو القدرة على مزج المحتوى الحرفي للقطعة المقروءة مع معلومات القارئ وحده ومخيلته كأساس لما يقوم به من تخمينات وافتراسات. وهو القدرة على قراءة ما بين السطور وما وراء السطور، والقدرة على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولكنها لم يذكرها صراحة في النص.

3. الفهم الناقد: وهو إصدار الحكم على جودة المادة المقروءة ودقتها وصدقها وهو إصدار الحكم على اللغة والتأثير العام للنص في ضوء معايير مناسبة.

4. التذوق: وهو التعرف على والاستجابة لمهارة الكاتب في استعراض موضوع وحبكة الأحداث وخلفيتها، وأحداث، وشخصيات مثيرة، ومهارته في اختيار أسلوب أدبي مثير واستخدامه.

المهارات القرائية للمرحلة الثانوية

للتعرف على ما ينبغي أن يقرأه الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، والأهداف التي من أجلها يتعلم الطلاب القراءة والمراحل التي ينبغي اتباعها في تدريب الطلاب على المهارات القرائية، قامت شول (1983) Chall بتحديد ست مراحل لتعليم المهارات القرائية ابتداء من المرحلة التمهيديّة التي تسبق المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية هي: (1) مرحلة التهيؤ للقراءة (2) مرحلة تعرف الرموز المكتوبة (3) مرحلة التثبيت والطلاقة (4) مرحلة القراءة لتعلم الجديد من وجهة نظر واحدة (5) مرحلة القراءة لتعلم الجديد من وجهات نظر متعددة، (6) مرحلة البناء والابتكار.

وبناء على المراحل التي حددتها شول، يتبين أن المرحلة الثانوية في مدارسنا تعادل المرحلة الخامسة (أي مرحلة القراءة لتعلم الجديد من وجهات نظر متعددة). وهذه المرحلة هي مرحلة القراءة بمعناها الواسع، حيث يقرأ الطلاب تشكيلة واسعة وعدداً كبيراً من النصوص السردية والقصصية المعقدة وصعبة المحتوى والصياغة والتي تحتوي على وجهات نظر متعددة، مع التركيز على القراءة الحرة ودراسة مواد الفيزياء والأحياء والعلوم الإنسانية والاجتماعية والأدب والصحف والمجلات، والدراسة المنتظمة للمفردات والمصطلحات الجديدة واشتقاقاتها. وهنا تقترن القراءة بالكتابة. ويركز تعليم القراءة في هذه المرحلة على السرعة في القراءة، وزيادة حصيلة الطلاب اللغوية من المفردات، والتدريب على المهارات الدراسية والقراءة الناقد.

الدراسات السابقة

لم تعثر الباحثة على دراسات عربية كثيرة وضعت معايير لتقويم جودة برامج تعليم القراءة بمراحل التعليم العام. ففي قطر كلف المجلس الأعلى للتعليم (2005م) هيئة التعليم بالمجلس الأعلى للتعليم نخبة دولية متميزة من خبراء المناهج بإعداد معايير للغة العربية تحت إشراف العاملين بهيئة التعليم. وقامت فرق العمل المؤلفة من المعلمين وخبراء المناهج القطريين بالتحقق من أن معايير المناهج تتسق والقيم والثقافة القطرية. وأنها ملائمة لاحتياجات الطلاب القطريين واهتماماتهم. ولكن قائمة المعايير غير موجودة في موقع المجلس.

وقامت وزارة التعليم المصرية (2003م) بوضع مجموعة من المعايير القومية للتعليم في مصر بهدف تحقيق الجودة الشاملة للتعليم في مصر، وذلك علي اعتبار أن المعايير القومية محددة لمستويات الجودة الشاملة المنشودة في منظومة التعليم والتعلم بكل عناصرها. وتأخذ المعايير القومية للتعليم في مصر البنية التالية: (1) خمس مجالات رئيسة Domains (2) لكل مجال رئيسي مجالاته الفرعية الخاصة به Sub-domains (3) لكل مجال فرعي معايير الخاصة به Standards (4) لكل معيار مؤشرات الدالة عليه Indicators (5) لكل مؤشر وحدات قياسية للتقدير Rubrics.

بالنسبة للدول الأجنبية مثل الولايات المتحدة، تقوم الجمعيات العلمية المتخصصة وإدارات التعليم في كل ولاية بوضع معايير جودة لبرامج تعليم جميع المقررات الدراسية لجميع الصفوف بما في ذلك تعليم المهارات اللغوية ومنها القراءة. فعلى سبيل المثال لا الحصر، وضعت الجمعية الدولية للقراءة (IRA) International Reading Association عام 1996م بالتعاون مع المجلس القومي لمعلمي اللغة الإنجليزية The National Council of Teachers of English (NCTE) وثيقة معايير تعليم المهارات اللغوية جاءت نتيجة لمشروع ضم آلاف المربين والباحثين والآباء وصناع القرار وغيرهم في جميع أنحاء الولايات المتحدة. وهدف إلى تقديم التوجيه والإرشاد للتأكد من أن جميع الطلاب يتقنون استخدام اللغة الإنجليزية ليتمكنوا من النجاح في المدرسة، والمشاركة في المجتمع، ولإيجاد العمل الذي يتمنونه، وليفقدوا الثقافة المحلية ويسهموا فيها، وليحققوا أهدافهم وميولهم طيلة حياتهم. وتكونت الوثيقة من 13 معياراً منها: يقرأ الطلاب تشكيلة واسعة من النصوص المطبوعة وغير المطبوعة ليفهموا النصوص ويفهموا أنفسهم وثقافة الولايات المتحدة والعالم، ويكتسبوا المعلومات الجديدة ويلبوا حاجات المجتمع والعمل ويحققوا ذواتهم، ويطبقوا تشكيلة واسعة من الاستراتيجيات، ليفهموا النصوص المقروءة ويفسروها ويقوموها ويتذوقوها. ويعتمدون على خبراتهم السابقة وتفاعلهم مع القراء والكتاب، ويعرفون معاني المفردات واستراتيجيات تعرف الرموز المكتوبة، ويفهمون خصائص النص، ويستخدمون تشكيلة واسعة من مصادر المعلومات والمصادر التكنولوجية مثل قواعد المعلومات وشبكات الحاسب لجمع المعلومات ودمجها ولابتكار المعرفة ونقلها.

وقامت إدارة التعليم بولاية نيو هامشير New Hampshire State Department of Education (1998) بوضع إطار عام لتعليم المهارات اللغوية في الروضة وحتى الصف الثالث الثانوي، ووضعت معايير تربوية تحدد ما ينبغي أن يعرفه الطلاب في نيوهامشير، وما ينبغي أن يفعلوه في المهارات اللغوية. وحدد الإطار خمس مهارات لغوية تحت كل منها ثلاث مكونات أساسية هي الهدف من كل محور، ومعايير المنهج، ومعايير الإتقان. ووضعت وزارة التربية والتعليم في كاليفورنيا California Department of Education المعايير التالية للمرحلة الثانوية: (1) تحليل المفردات والطلاقة والتنمية المستمرة للذخيرة اللغوية للطلاب وتشمل تطبيق ما يعرفونه الأصول الإغريقية واللاتينية للكلمات في استنباط معاني المفردات التي

يصادفونها أثناء القراءة واستخدام تلك المفردات بدقة. (2) فهم المقروء مع التركيز على المادة القرائية التي تقدم معلومات وتشمل قراءة النصوص المكتوبة المناسبة للصف الدراسي وفهمها، وتحليل طرق تنظيم النص. بحيث يقرأ الطلاب مع نهاية الصف الثالث الثانوي، معتمدين على أنفسهم، ما مجموعه مليوني كلمة تغطي تشكيلة واسعة من الأدب المعاصر والكلاسيكي والمجالات والصحف والمعلومات الالكترونية، ويحللون الخصائص والأساليب البلاغية للوثائق العامة مثل الخطب والمحاورات ومراسيم السياسات والطرق التي يستخدم بها الكتاب تلك الخصائص. ويحللون الطريقة التي تؤثر بها طرق تنظيم النص وتكرار الأفكار الرئيسة والتراكيب اللغوية واختيار المفردات على وضوح المعنى. ويوضحون الحقائق في أنواع أخرى من النصوص السردية مثل الوثائق المخصصة للجمهور والمستهلكين وأماكن العمل أو التحقق من صحتها. ويحللون الآراء الفلسفية للكاتب سواء كانت ظاهرة أم ضمنية. ويحكمون على الحجج التي استخدمها المؤلف لدعم وجهة نظره. (3) التحليل الأدبي المتعمق. وقامت إدارة التربية والتعليم بولاية أريزونا (Arizona Department of Education (2003) بوضع معايير لتقويم جودة برامج تعليم القراءة تركز على العمليات العقلية القرائية شملت خمسة محاور هي: إدراك الأصوات، التحليل الصوتي (مهارات التهجئة)، والقراءة بطلاقة، واكتساب المفردات الجديدة في سياقات مناسبة، واستخدام استراتيجيات لفهم النص المقروء. ووضعوا تحت كل محور عددا من المعايير لكل صف دراسي.

كما قامت إدارات التربية والتعليم في الولايات بوضع معايير لإعداد معلمي القراءة واعتمادهم. فعلى سبيل المثال قامت وزارة التربية والتعليم في ولاية ميتشغان Michigan State Board of Education بوضع 30 معيار اعتماد لإعداد جميع معلمي القراءة بالمرحلة الثانوية منها: يعرف نظريات القراءة، يظهر استخدامه للممارسات المهنية، يظهر فهمه للطبيعة التكاملية للمهارات اللغوية في جميع مقررات المحتوى، يفهم أن القراءة، يصف خصائص القارئ الحاذق الطلق، يدرس وفقا للفروق الفردية بين الطلاب، يقدم الدعم والتدريس للطلاب المتأخرين في القراءة، ويطبق استراتيجيات فعالة لإشراك الآباء في تنمية مهارات القراءة في مقررات المحتوى وغيرها. ووضعت وزارة التربية والتعليم في ولاية إنديانا Indiana Department of Education (2005) معايير كفايات معلم القراءة في المرحلة الثانوية تحت عشرة محاور منها: يفهم معلم القراءة مفاهيم العمليات العقلية والأدوات والطريقة التي تعمل بها في القراءة، ويبتكر خبرات تعليمية تجعل القراءة ذات معنى لكل طالب، ويفهم المعلم كيف يتعلم الطلاب، وينمي لديهم استراتيجيات القراءة، ويقدم لهم فرصا تعليمية تدعم نموهم القرائي، ويفهم الفروق الفردية بين الطلاب من حيث أساليبهم في تعلم القراءة، ويقدم فرصا تعليمية تتناسب مع تلك الفروق، ويستخدم استراتيجيات تدريسية لتشجيع الطلاب على التفكير الناقد وحل المشكلات والأهداف السلوكية، يفهم دوافع الطلاب وسلوكياتهم فرادى ومجموعات ويخلق بيئة تعليمية تعزز الميول والنمو في جميع جوانب القراءة، يخطط ويدير عملية تعليم تركز على معرفة بعملية القراءة والطلاب وأهداف

المنهج، ويستخدم التقويم الرسمي وغير الرسمي للتأكد من نمو الطالب عقليا واجتماعيا وجسميا، ويسعى إلى تطوير نفسه مهنيا، ويتواصل مع الآباء والزملاء في المهنة والمجتمع، ويتفاعل معهم لدعم تعلم الطلاب.

يتبين من استعراض معايير تقويم جودة برامج تعليم القراءة في الولايات المتحدة قيام فريق كبير مكون من عينة ممثلة من المربين ومستشارين على مستوى الدولة وأساتذة جامعات ومستشارين من شركات الاختبارات. ويهدف عمل الفريق إلى استخلاص المعايير لكل صف من الصفوف من الروضة حتى الثالث الثانوي، وصياغتها، والتحقق من صدقها. وتختار المعايير في العادة وفقا لحاجات الطلاب والإمكانات المتاحة، وما يتوقع من الطلاب أن يفعلوه أثناء الدراسة وبعد التخرج.

طريقة البحث

بناء قائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية

اعتمدت الباحثة في بناء قائمة معايير تقويم جودة برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية على ما يلي:

1. الاطلاع على معايير تقويم الجودة في برامج تعليم القراءة بالمراحل المختلفة التي وضعتها وزارات التربية والتعليم في عدد من الولايات الأمريكية مثل إنديانا وأريزونا وميتشجان ونيوهامشير والجمعية الدولية للقراءة والمجلس القومي لمعلمي اللغة الإنجليزية والمعايير القومية الأمريكية.

2. الإطلاع على دراسات سابقة عربية وأجنبية وآراء المتخصصين وتعريفات القراءة وفهم المقروء ونظريتي فهم المقروء ومستويات فهم المقروء وآراء المتخصصين في مراحل تعليم القراءة للطلاب وما ينبغي أن يتعلمه الطلاب في المرحلة الثانوية.

3. نتائج دراسة استطلاعية على عينة من طالبات المستوى الأول وعينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود.

4. نتائج عشر دراسات قامت فيها الباحثة بتحليل محتوى كتب القراءة بالمرحلة الثانوية وتحليل طريقة تصميم الدروس فيها وتصنيف موضوعات نصوص القراءة المتضمنة في كتب القراءة وأظهرت نتائج تلك الدراسات وجود جوانب قصور في تعليم مهارات تعرف الرموز المكتوبة ومهارات فهم المقروء واستنباط معاني المفردات الصعبة من السياق وتعرف تنظيم النص وتعرف طرق الترابط في النص والمهارات الدراسة والمنظمات السابقة للطلاب في المملكة والتي أظهرتها نتائج عشر دراسات أجرتها الجرف (2002م) على تدريبات القراءة المتضمنة في كتب القراءة بالمملكة، إضافة إلى نواحي القصور في تصميم دروس القراءة، وجوانب القصور في موضوعات القراءة المتضمنة في كتب القراءة وجوانب القصور في الموضوعات التي تفضل طالبات الجامعة قراءتها (الجرف، 2004م، 2006م).

مكونات قائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية بصورتها المبدئية

أعدت الباحثة قائمة مبدئية لمعايير تقويم جودة برنامج تعليم القراءة لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة تتكون من 6 مجالات رئيسة يمثل كل منها إحدى مكونات برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية وهي:

1. معايير تقويم جودة أهداف برنامج تعليم القراءة لطلاب المرحلة الثانوية
2. معايير تقويم جودة أهداف تعليم القراءة في مقررات المحتوى
3. معايير تقويم محتوى برنامج القراءة (موضوعات القراءة)
4. معايير تقويم محتوى برنامج القراءة (تدريبات القراءة)
5. معايير تقويم الجودة في تصميم دروس القراءة وكتبها
6. معايير تقويم الجودة في تصميم اختبارات القراءة

ثم وضعت الباحثة عددا من المجالات الفرعية تحت بعض المجالات الرئيسية، ووضع تحت كل مجال رئيس وفرعي عدد من المعايير، وصيغ كل معيار بعبارات سلوكية تحدد المواصفات التي يستند منها على تحقق أو عدم تحقق ذلك المعيار.

صدق قائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية:

الصدق هو أن تقيس قائمة تقوم الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية ما وضع لقياسه. وللتحقق من صدق قائمة معايير تقويم الجودة في برنامج تعليم القراءة ومن شموليتها ومناسبتها ودرجة معقوليتها، تم عرض القائمة بصورتها المبدئية على عينة من طالبات المستوى الأول بكلية اللغات والترجمة (40 طالبة)، وعلى عينة من المعلمات بالمرحلة الثانوية (10)، وعلى عينة من أعضاء هيئة التدريس متخصصين في اللغة العربية وتعليم القراءة (6). وطلب منهم الحكم على مدى أهمية كل محور وكل معيار لاكتساب المهارات القرائية بالمرحلة الثانوية، وللنجاح في الدراسة بالمرحلة الثانوية ثم الجامعية. كما طلب منهم أن يبدوا آراءهم في المعايير التي ينبغي حذفها أو إضافتها أو تعديل صياغتها. وتم إجراء التعديلات المطلوبة بناء على استجابات أعضاء هيئة التدريس والمعلمات والطالبات وتعليقاتهم.

ثبات قائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية:

في الوقت الحالي يصعب التحقق من ثبات قائمة المعايير لعدم إمكانية تطبيقها على عينات من المعلمات والموجهات والطالبات في المناطق التعليمية المختلفة. ويمكن التحقق من ثبات قائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية عند تطبيقها وذلك باختيار عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وعينة من معلمي ومعلمات اللغة العربية، وموجهي وموجهات اللغة العربية، وعينة من معلمي ومعلمات الفيزياء والكيمياء والأحياء والتاريخ والجغرافيا وموجهيها وموجهاتها. ويمكن اختيار تلك العينات من مدارس مختارة من جميع المناطق التعليمية أو من منطقة تعليمية بعينها. ويمكن تطبيقها على عينة من دروس القراءة تختار من كل كتاب مقرر لكل صف للتحقق من توافر معايير الجودة في المهارات التي يتم تدريب الطلاب عليها

وموضوعات القراءة والتدريبات المتضمنة في الكتب، واختبارات القراءة. حيث يمكن حساب معاملات الارتباط بين الاستجابات للأرقام الفردية والزوجية من المعايير تحت كل محور.

مكونات الصيغة النهائية لقائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية

تكونت الصيغة النهائية لقائمة معايير الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية الجدول من 115 معياراً تحت ست مجالات رئيسة وعدد المجالات الفرعية التي تشكل في مجموعها الجوانب المختلفة لبرنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية. ويبين الجدول رقم (1) المجالات الست الرئيسة والمجالات الفرعية وقوائم المعايير تحت كل منها، والتي تحدد المهارات والمعارف التي يتوقع من الطلاب أن يعرفوها ويستطيعون القيام بها، والمهام التي ينبغي تدريسها وتعلمها. إن الطريقة التي رتب بها المحاور والمعايير تحت كل محور لا تعني أنه ينبغي تجزئة تلك المهارات وتدريسها وتعلمها منفردة، ولا تعني أن هذا هو التسلسل الهرمي لتدريسها وتعلمها، لأن القراءة تكتسب على شكل مهارات حلزونية مرتبطة ببعضها البعض وتعتمد على بعضها البعض، ويقوم التدريس الفعال بدمج عدد من الأهداف الأدائية ويقدمها للطلاب على شكل خبرة تعليمية متكاملة. ونظراً لطبيعة القراءة وطبيعة كل محور، قد تتكرر بعض المعايير تحت أكثر من محور. ويفترض أن تزداد المهارات تعقيداً وعمقاً وصعوبة مع انتقال الطلاب إلى صف دراسي أعلى. ويفضل أن ينظر المربون إلى معايير تقويم جودة برامج تعليم القراءة على أنها منظومة تغطي الصفوف المختلفة.

عدد المعايير	المحاور الفرعية	المحاور الرئيسية	
45	8	معايير تقويم جودة أهداف برنامج تعليم القراءة لطلاب المرحلة الثانوية	1.
24	6	معايير تقويم جودة أهداف تعليم القراءة في مقررات المحتوى إلى جانب المادة العلمية	2.
10	-	معايير تقويم جودة محتوى برنامج القراءة (اختيار موضوعات القراءة وتنظيمها)	3.
4	-	معايير تقويم جودة محتوى برنامج القراءة (تدريبات القراءة)	6.
18	4	معايير تقويم الجودة في تصميم دروس القراءة	5.
14	4	معايير تقويم الجودة في تصميم اختبارات القراءة	6.

الخلاصة والتوصيات

قامت هذه الدراسة بوضع قائمة مكونة من 115 معياراً لتقويم الجودة في برنامج تعليم القراءة لطلاب المرحلة الثانوية بها ستة محاور تمثل مكونات برنامج تعليم القراءة وتحت كل منها عدد من المعايير بالاعتماد على نتائج الدراسات السابقة وآراء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في نواحي القصور في برنامج تعليم القراءة لطلاب المرحلة الثانوية، ونقاط الضعف التي يعاني منها كل من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في القراءة. وحتى تحقق قائمة المعايير هذه الفائدة المرجوة منها في تحسين المهارات التي ينبغي التركيز عليها في التدريس وطريقة تصميم دروس القراءة واختيار موضوعات معاصرة ذات بعد عالمي وإكساب الطلاب مهارات القراءة الحرة والالكترونية والبحث والمهارات القرائية في مقررات المحتوى، توصي الدراسة بما يلي:

- إنشاء وحدة لتقويم مستوى الجودة في برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية للتحقق من مراعاة المعايير التي تم وضعها في هذه الدراسة في تأليف المقررات من حيث تحديد المهارات القرائية واختيار موضوعات القراءة والتدريبات وتصميم الدروس والاختبارات.
- تشكيل لجنة للتأكد من التزام المؤلفين والمعلمين والكتب بمعايير الجودة في الأهداف والمحتوى وتصميم الكتب والدروس والتدريبات والاختبارات.
- ضرورة استرشاد المؤلفين والقائمين على برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية بقائمة المعايير عند إعداد مقررات القراءة وتحديثها.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لتعريف موجهي اللغة العربية وموجهاتها ومعلميها ومعلماتها بمعايير الجودة في تعليم القراءة لمراعاتها عند تطبيق برنامج تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب موجهي مقررات المحتوى كالتاريخ والجغرافيا والكيمياء والفيزياء والأحياء وغيرها وموجهات تلك المقررات ومعلميها ومعلماتها بمعايير الجودة في تدريب طلاب المرحلة الثانوية على مهارات الاختيار والتقويم والتنظيم واتباع التعليمات وتغيير السرعة أثناء القراءة واسترجاع المعلومات وتطبيقها واستخدامها جنباً إلى جنب مع المادة العلمية في كل مقرر بما يحقق معايير الجودة.
- تضمين مقررات المناهج وطرق التدريس بالمعايير الواجب توافرها في برامج تعليم القراءة للمراحل المختلفة.
- إجراء دراسة تقييمية لاحقة لبرنامج تعليم القراءة في المرحلة الثانوية بالمملكة للوقوف على جوانب القوة والضعف فيه وسد الثغرات عند إعادة تصميم المقررات (الموضوعات والتدريبات وتصميم الدروس) وفي إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة.

جدول رقم (1)

قائمة معايير تقويم الجودة في برنامج تعليم القراءة المرحلة الثانوية في المملكة

مقدار تحقق المعايير				المعايير	المحاور
ضعيف	١	٢	٣		
(1)معايير تقويم جودة أهداف برنامج تعليم القراءة					
				• يفهم المعنى الحرفي للنص • يستنتج ويمزج المحتوى الحرفي للقطعة المقروءة مع معلوماته وحده ومخيلته • يقرأ ما بين السطور وما وراء السطور • يفهم المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولكنه لم يصرح بها. • يصدر حكما على جودة المادة المقروءة ودقتها وصدقها. • يصدر حكما على اللغة والتأثير العام للنص في ضوء معايير مناسبة. • يتعرف على ويستجيب لمهارة الكاتب في استعراض موضوع النص وحبكة الأحداث وخلفيتها، والشخصيات، ومهارته في اختيار أسلوب أدبي مثير.	فهم المقروء
				• يتعرف الرموز الرياضية والكيميائية والفيزيائية والجغرافية والمصطلحات المتخصصة. • يحلل مكونات الكلمة.	القدرة على تعرف الرموز المكتوبة
				• يستنبط معاني المفردات الصعبة من قرائن الدلالة الضمنية • يستنبط معاني المفردات الصعبة من قرائن الدلالة الظاهرة • يستنبط معاني الكلمات الصعبة من قرائن التركيب	القدرة على استنباط معاني المفردات الصعبة من السياق

				• يتعرف تنظيم الفقرة والمقالة والفصل. • يتعرف /يتذكر/يستنتج تنظيم القصة. • يتعرف طرق تنظيم النصوص التفسيرية • يتعرف المؤشرات التنظيمية في النص	القدرة على تعرف تنظيم النص
				• يربط الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة وظروف الزمان والمكان، وكلاهما، كليهما، كل من، بعض، كل، جميع، القليل من، عدد من، عدة، جميع، كثير، الأول والثاني والاسم المعطوف، والمستثنى بالأسماء التي تعود عليه. • يربط كلمة بكلمة مرادفة أو مضادة سابقة تشير إليها. • يربط كلمة تشير إلى الفئة العامة أو الصنف العام بكلمة سابقة محددة تنتمي إليها. • يربط كلمات وأجزاء محذوفة من الجملة بكلمات وأجزاء من الجملة سابقة لها في النص. • يربط السبب بالنتيجة. • يستخرج كلمات من النص تشكل مجموعة دلالية واحدة.	القدرة على تعرف الترابط في النص
				• يكلف الطلاب البحث عن موضوعات معينة في مواقع الانترنت والمجلات. • يكلف الطلاب قراءة كتب مناسبة لأعمارهم الزمنية في موضوعات مختلفة، وكتابة تقرير عنها ومناقشتها في الفصل. • يعرف الطلاب بالمجلات والكتب الشائعة في التخصصات المختلفة. • يشجع الطلاب على عمل سجل بالكتب التي يقرؤونها • يقدر الطلاب المواظبين على القراءة بالجوائز	ممارسة القراءة الحرة

			والدرجات. • تجري المدرسة مسابقات في قراءة الكتب وتلخيصها وإعداد التقارير عنها ضمن برامج النشاط المدرسي. • يشارك الطلبة في جمع مواد الإذاعة المدرسية وإعدادها وإلقائها. • يرفع المعلمون أندية وجماعات للقراءة. • يكتب الطلبة مجلات حائط بأبواب متنوعة. • ينشئ الطلاب مواقعاً على الإنترنت يضعون فيها مواضيع من تأليفهم واختيارهم ويعرضون فيها الكتب الجديدة. • يشجع الطلاب على ارتياد معارض الكتب ودور النشر. • يقوم الطلاب برحلات إلى مراكز الثقافة والمكتبات العامة من أجل قراءة بعض الكتب المتوافرة فيها. • يوجد زاوية للكتب والقراءة في كل فصل ومكتبة في كل مدرسة. • تزود المكتبات المدرسية بالكتب والقصص والمجلات المشوقة والجذابة والمصورة وكتب عن الثقافات الأخرى. • يستعير كتباً من المكتبة	
			• يعرف الطلاب بالكتاب الإلكتروني ويتدربون على قراءته. • يعرف الطلاب مواقع إنترنت ذات علاقة بالموضوعات المقروءة في الكتاب. • يبحث الطلاب عن موضوعات للمطالعة الإضافية في الإنترنت.	ممارسة القراءة الإلكترونية
			• يتدرب الطالب على مهارات البحث عن	

				المعلومات في المكتبة والفهرس الالكتروني. ● يستخدم الطالب المكتبة ويستخرج المصادر المختلفة منها. ● يقرأ بسرعة ● يبحث الطالب عن المعلومات المطلوبة باستخدام مكونات الكتاب مثل قائمة المحتويات والفهرس index. ● يتدرب الطالب على مهارات البحث عن معلومات معينة واستخراجها من النص المقروء أو الكتاب.	البحث عن مصادر المعلومات في المكتبة
(2) معايير تقويم جودة أهداف تعليم القراءة في مقررات المحتوى					
				● يتعرف أهمية النص المقروء. ● يحدد مدى دقة المعلومات المقروءة. ● يقرأ النص للبحث عن إجابات لأسئلة معينة. ● يقرأ النص للتعرف على غرض الكاتب.	القدرة على الاختيار والتقويم
				● يحدد العلاقات بين فقرات النص المقروء. ● يكتب مخططاً للنص المقروء سواء كان فصلاً من كتاب أو جزءاً من فصل. ● يلخص النص المقروء بأسلوبه. ● يدون الملاحظات من مصدر واحد أو عدة مصادر مقروءة ورقية وإلكترونية. ● يمثل الأفكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء بالرسم.	القدرة على التنظيم
				● يدرك العلاقة بين التعليمات المقروءة والغرض منها. ● يتبع التعليمات المقروءة سواء كانت مكونة من خطوة واحدة وخطوات متتالية.	القدرة على إتباع التعليمات

				• يربط الأشكال التوضيحية المصاحبة للنص المقروء بالأفكار والمعلومات المقروءة. • يقرأ الجداول والرسوم البيانية والصور والخرائط الموجودة في النص المقروء ويفسرها.	القدرة على فهم الأشكال التوضيحية
				• يضع هدفا للقراءة قبل قراءة النص. • يتصفح (يلقي نظرة سريعة) لتكوين فكرة عامة عن الموضوع ويحدد الأفكار الرئيسية. • يقرأ النص بتأن بغرض البحث عن معلومات معينة. • يغير سرعته في القراءة وفقا للهدف من القراءة. • يغير سرعته في القراءة وفقا لمستوى صعوبة النص المقروء.	المرونة في القراءة
				• يلقي نظرة سريعة، ويطرح الأسئلة، ويقرأ، ويسمع، ويراجع. • يلقي نظرة سريعة، ويطرح الأسئلة، ويقرأ، ويتمعن، ويكتب النقاط الهام مرة أخرى، ويراجع. • يقرأ، ويعيد ما قرأ بأسلوبه، ويكتب الأفكار الهامة في الهامش، ويناقش الأفكار مع الآخرين. • يضع هدفا للقراءة، ويطرح الأسئلة حول الهدف، ويقرأ للبحث عن إجابة للأسئلة، ويلخص ما قرأ بأسلوبه. • يستخدم معينات التذكر. • يستعد للاختبارات.	القدرة على استرجاع المعلومات المقروءة وتطبيقها واستخدامها
(3) معايير تقويم محتوى برنامج القراءة (اختيار موضوعات القراءة وتنظيمها)					
				• تقدم قضايا وموضوعات معاصرة حديثة	

				• بها موضوعات ذات بعد عالمي تركز على الأنظمة الثقافية والبيئية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والصحية والتعليمية والاجتماعية. • بها موضوعات ذات بعد عالمي تركز على القضايا الدولية الملحة. • بها موضوعات ذات بعد عالمي تركز على القيم الإنسانية. • بها موضوعات تركز على تاريخ العالم. • متنوعة في مصادر لمعلومات التي اقتبست منها النصوص (الصحف والمجلات ودوائر معارف وغيرها). • متنوعة الأسلوب وطرق التنظيم (قصصية وتفسيرية). • تراعي التوازن بين الموضوعات. • تعلم الطلاب معاني المصطلحات الحديثة التي تتردد في وسائل الإعلام. • لا تكرر ما يدرس في مقررات الدين والتاريخ والأدب والنصوص. • متدرجة في الطول ومستوى الصعوبة داخل الصف الواحد وبين الصفوف.
(4) معايير تقييم جودة محتوى برنامج القراءة (تدريبات القراءة)				
				• تغطي جميع مستويات فهم المقروء. • تغطي جميع العمليات العقلية. • متوازنة (تغطي جميع المهارات بأعداد متقاربة). • لا تعتمد الإجابة عن الأسئلة على الاستلال المباشر من النص.
(5) معايير تقييم الجودة في تصميم دروس القراءة				
				معايير تقييم مكونات درس القراءة • به مكونات تمهيدية تسبق النص المقروء (قائمة محتويات، أهداف، مهارات). • به منظمات سابقة مثل الأسئلة السابقة أو الصور السابقة أو شرح المفردات الهامة في الدرس أو وضع قائمة بالأفكار الرئيسة في النص أو المخططات الهرمية. • به مكونات مصاحبة للنص المقروء (الصور ورسومات، وأسئلة وعلامات تنظيمية وعناوين فرعية، وتعليمات وملاحظات وتعليقات وشروح

				في الهوامش). • به مكونات تلي النص المقروء (ملخص ، أمثلة ، أسئلة وتدريبات).	
				• يستخدم مساحة متوسطة للصفحة. • يستخدم هوامش عريضة للصفحة. • يستخدم خلفية بيضاء للنص. • يستخدم علامات تنظيمية كالعنوان الرئيس للدرس والعناوين الفرعية وأرقام لمكونات الدرس وال فقرات والأسطر. • يستخدم نصوصا مطبوعة في عمود واحد واثنين وأكثر. • الفقرات مرتبة بطرق مختلفة. • النقاط الواردة في النص مرقمة. • يستخدم أسطرا مختلفة الطول. • يستخدم مقاسات موحدة للخط في طباعة النصوص داخل الكتاب الواحد. • يستخدم علامات مطبعية مختلفة في النص. • الكلمات في النص مشكلة كلياً أو جزئياً وفق نوع النص.	معايير تقويم الشكل العام للدرس
				• المعلومات المقروءة مدعومة بالصور الفوتوغرافية الملونة والجداول والرسوم والخرائط الجغرافية والمفاهيمية. • يستخدم ألوانا طبيعية جذابة، على خلفية ملونة، ومكتوبة بخطوط مطبعية ملونة أنيقة وورق صقيل.	الجوانب الجمالية للنص
				• يتكون المقرر من كتاب مقرر وكراسة تدريبات ووسائل تعليمية مصاحبة كالأفلام والصور ومواقع إنترنت.	معايير تقويم طريقة تصميم مقرر

					القراءة
(6) معايير تقويم الجودة في تصميم اختبارات القراءة					
				• يشخص صعوبات القراءة. • يقيس مدى إتقان الطلاب للمهارات القرائية	هدف الاختبار
				• مكتوب	طريقة الاختبار
				• يحتوي نص من خارج الكتاب المقرر، طوله ومستوى صعوبته مقارب لنصوص الكتاب. • يحتوي موضوعات تفسيرية وقصصية	محتوى الاختبار
				• تشمل جميع مهارات فهم المقروء (الفهم الحرفي والاستنتاجي والناقد والتذوق). • تقيس القدرة على تعرف الموضوع العام للنص • تقيس القدرة على استنباط معاني المفردات الصعبة من السياق الدلالي والنحوي. • تقيس القدرة على تعرف طريقة تنظيم النص ومؤشرات تنظيم الأفكار فيه. • تقيس القدرة على تعرف طرق الترابط في النص المقروء • تقيس القدرة على ربط الضمائر والكلمات بكلمات أخرى سابقة أو لاحقة تعود عليها. • تقيس القدرة على تعرف الرموز المكتوبة. • تقيس القدرة على التحليل الصوتي للكلمات. • تقيس القدرة على التحليل البنائي للكلمات.	المهارات التي يقيسها الاختبار

المراجع

1. الجرف، ريما سعد (2004م). المجلات والموضوعات المفضلة لدى طالبات الجامعة. سجل وقائع ندوة العولمة وأولويات التربية. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
2. الجرف، ريما سعد (2002م). دراسات في تعليم القراءة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. مطبعة العصر الرياضي.
3. المجلس الأعلى للتعليم في قطر (2005م). معايير اللغة العربية. مقتبس من <http://www.education.gov.qa/content/resources/detail/7127>
4. وزارة التربية والتعليم المصرية (2003). المعايير القومية للتعليم في مصر. مقتبس من www.moe.gov.eg/Arabic/about/achievement/field_develope
5. American National Standards. Quality assurance. Retrieved from http://www.its.bldrdoc.gov/projects/devglossary/_quality_assurance.html
6. Arizona Department of Education (2003). *Arizona academic content standards: Reading standard articulated by grade level*.
7. Barrett, T. C. (1979). Taxonomy of reading comprehension. In R. F. Smith and T. Barrett, *Teaching reading in the middle grade*. Addison-Wesley Publishing Co.
8. Chall, J. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill Book Company.
9. Dechant, E. & Smith, H. (1977). *Psychology in teaching reading*. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.
10. DiChiara, L. (1998). Effective reading instruction: Shattering the myth. ED426345.
11. Durley, J., Emlen, R., Knox, K., Meeker, M. & Rhea, P. (2001). Improving reading comprehension in the content areas. ERIC No. ED455504.
12. Edwards, T. (1957). Oral reading in the total reading process. *The elementary School Journal*, 58, 36-41.
13. Faust, M. & Kieffer, R. (1998). Challenging expectations: why we ought to stand by the IRA/NCTE standards for the English language arts. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*; 41, 7, 540-47.
14. Harris, T. (1969). *Encyclopedia of educational research*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc. p. 1075.
15. Heilman, A., Blair, T. & Rulpey, W. (1981). *Principles and practices of teaching reading*. Charles E. Merrill Publishing Co.

- 16.Hodges, C. (1982). Enhancing intermediate grade students' comprehension of and attitude toward reading in the content area. ERIC No. ED227450.
- 17.Indiana Department of Education (2005). Standards for the teacher of reading.
- 18.Reading Standarts. Retrieved from http://www.doe.state.in.us/dps/standards/Reading_Standards.pdf
- 19.International Reading Association (1996). *Standards for the English language arts*.
- 20.Karlin, R. (1977). *Teaching reading in high school*. (3rd Ed.). Indianapolis: Bobbs-Merrill Educational Publishing.
- 21.Michigan State Board of Education (2002). Certification standards for the preparation of all secondary teachers in reading instruction.
- 22.The National Council of Teachers of English (NCTE) & International Reading Association (IRA) (1996). Standards for the English language arts. Retrieved from <http://www.ncte.org/print.asp?id=110846&node=204>
- 23.New Hampshire State Department of Education (1998). *K-12 English language arts curriculum framework*. ERIC No. ED431199.
- 24.NSSE (1948). *Reading in the elementary school*. 48th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II. Chicago: University of Chicago Press. p. 3.
- 25.Olson, J. P. & Dillner, M. H. (1982). *Learning to teach reading in the elementary school*. (2nd Ed.). Macmillan Publishing Co., Inc.
- 26.Richeck, M., List, A., & Learner, J. (1983). *Reading problems, diagnosis, and remediation*. Prentice-Hall, Inc.
- 27.Shellard, E. (2001). Critical issues in developing a high-quality reading program. *ERS Spectrum*, 19, 4, 4-11.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

1. Al-Jarf, R. (2004). Almajallat wal mawdeat almufdilal ladaa talibat aljami'at [University students' favorite magazines and topics]. Proceedings of the Symposium on Globalization and Education Priorities. College of Education, King Saud University. (In Arabic)

2. Al-Jarf, R. (2002). *Dirasat fi ta'lim alqira'at bimarahl alta'lim al'ami bialmamlakat al'arabiat alsa'udia* [Studies in teaching reading at the general education levels in the Kingdom of Saudi Arabia]. Riyadh: Al-Asr printing press. (In Arabic)
3. Supreme Council of education of Qatar (2005). Arabic language standards. Retrieved from <http://www.education.gov.qa/content/resources/detail/7127> (In Arabic)
4. Ministry of education of Egypt (2003). National standards of education in Egypt. Retrieved from www.moe.gov.eg/Arabic/about/achievement/field_develope (In Arabic)
5. American National Standards. Quality assurance. Retrieved from http://www.its.bldrdoc.gov/projects/devglossary/_quality_assurance.html
6. Arizona Department of Education (2003). *Arizona academic content standards: Reading standard articulated by grade level*.
7. Barrett, T. C. (1979). Taxonomy of reading comprehension. In R. F. Smith and T. Barrett, *Teaching reading in the middle grade*. Addison-Wesley Publishing Co.
8. Chall, J. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill Book Company.
9. Dechant, E. & Smith, H. (1977). *Psychology in teaching reading*. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.
10. DiChiara, L. (1998). Effective reading instruction: Shattering the myth. ED426345.
11. Durley, J., Emlen, R., Knox, K., Meeker, M. & Rhea, P. (2001). Improving reading comprehension in the content areas. ERIC No. ED455504.
12. Edwards, T. (1957). Oral reading in the total reading process. *The elementary School Journal*, 58, 36-41.
13. Faust, M. & Kieffer, R. (1998). Challenging expectations: why we ought to stand by the IRA/NCTE standards for the English language arts. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*; 41, 7, 540-47.
14. Harris, T. (1969). *Encyclopedia of educational research*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc. p. 1075.
15. Heilman, A., Blair, T. & Rulpey, W. (1981). *Principles and practices of teaching reading*. Charles E. Merrill Publishing Co.

- 16.Hodges, C. (1982). Enhancing intermediate grade students' comprehension of and attitude toward reading in the content area. ERIC No. ED227450.
- 17.Indiana Department of Education (2005). Standards for the teacher of reading.
- 18.Reading Standarts. Retrieved from http://www.doe.state.in.us/dps/standards/Reading_Standards.pdf
- 19.International Reading Association (1996). *Standards for the English language arts*.
- 20.Karlin, R. (1977). *Teaching reading in high school*. (3rd Ed.). Indianapolis: Bobbs-Merrill Educational Publishing.
- 21.Michigan State Board of Education (2002). Certification standards for the preparation of all secondary teachers in reading instruction.
- 22.The National Council of Teachers of English (NCTE) & International Reading Association (IRA) (1996). Standards for the English language arts. Retrieved from <http://www.ncte.org/print.asp?id=110846&node=204>
- 23.New Hampshire State Department of Education (1998). *K-12 English language arts curriculum framework*. ERIC No. ED431199.
- 24.NSSE (1948). *Reading in the elementary school*. 48th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II. Chicago: University of Chicago Press. p. 3.
- 25.Olson, J. P. & Dillner, M. H. (1982). *Learning to teach reading in the elementary school*. (2nd Ed.). Macmillan Publishing Co., Inc.
- 26.Richeck, M., List, A., & Learner, J. (1983). *Reading problems, diagnosis, and remediation*. Prentice-Hall, Inc.
- 27.Shellard, E. (2001). Critical issues in developing a high-quality reading program. *ERS Spectrum*, 19, 4, 4-11.

Information about the author

Ph.D., Professor Reima Saado Al-Jarf
King Saud University
Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia
reima.al.jarf@gmail.com