**استخدام بطاقة الأسئلة والأجوبة في تعليم مهارة القراءة**

Moh. Yahya Ashari

Universitas Pesantren Tinggi (Unipdu) Jombang

[yahyaashari@fai.unipdu.ac.id](mailto:yahyaashari@fai.unipdu.ac.id)

**الملخص** : عملية القراءة ليست مجرد القدرة على النطق بالألفاظ أو الرموز المكتوبة، وإنما هي عملية معقدة تحتاج إلى المهارات اللغوية الأخرى. فينبغي علي المدرس أن يزوّدها بالاستراتيجيات والأساليب والوسائل التعليمية التي أعانته على فهم القراءة. هدف البحث إلي وصف فعّاليـة استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في ترقية مهارة القراءة العربية، وأهمها مهارة فهم الأفكار الرئيسية والمعلومات التفصيلية. استخدم الباجث المنهج التجريبـي والمدخل الكمّيّ الذي استند علي الفلسفة الإيجابيّة، وجمع البيانات بوسيطة الاختبار والملاحظة والتوثيق. واختار الباحث تصميم الاختبار القبلي والبعدي بالمجموعة الواحدة. وقد توصل الباحث إلي النتائج الآتية : 1) أن استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة جعل التعليم أكثر فعالا لمراقبة الفهم القرائي. 2) أن مستوى مهارة الطلبة في فهم الأفكار الرئيسية رقّي ترقية جوهرية حيث بلغت قيمة ت-الحساب (14,269) هي أكبر من قيمة ت-الجدول (2.06) على مستـوى الدلالة (p >0.05). وأما فهم المعلومات التفصيلية فرقّي ترقية جوهرية حيث بلغت قيمة ت-الحساب (6,549) هي أكبر من قيمة ت-الجدول (2.06) على مستوى الدلالة (p >0.05).

*الكلمات المفتاحية:* تعليم اللغة العربية، تعليم مهارة القراءة، بطاقات الأسئلة والأجوبة

**مقدمة**

إن القراءة من حاجات الإنسان الماسة في حياته. وهي من وسائل الاتصال الهامة التى لا يمكن الاستغناء عنها، ومن خلالها يتعرّف الإنسان على مختلف المعارف والثقافات، وهي وسيلة التعلم الأساسية وأداته في الدرس والتحصيل، وشغل أوقات الفراغ[[1]](#footnote-1). وإلى جانب ذلك، إن القراءة هي النافذة التي من خلالها يطل الإنسان على نتاج الماضي والحاضر، والقريب والبعيد، من فكر وثقافة وحضارة.

والقراءة بالنسبة للتعلّم أمر مهم لدى الطلبة. فهي تزوّد الطالب القارئ بالمعارف والخبرات التي قد لايستطيع أن يكتسبها مباشرة إلا من خلال القراءة. كما أنها هي أداة الطالب في تحصيل علومه الدراسية، ومن لا يقرأ جيدا لايحصل جيدا[[2]](#footnote-2). أو بعبارة أخرى، من ليس له مهارة أو قدرة على القراءة الجيدة، لا يحصل على المعلومات أو المعارف في قراءته بقدر جيد.

بالرغم من أن هذه المهارة مهمة في تزويد الطلبة بالمعارف والمعلومات، إلا أن عملية تعليمها في الفصول الدراسية -إلى حدّ ما- لم تؤد إلى فعّاليتها. فعلى وفق ما لاحظ الباحث في إحدى المدارس المتوسطة، فإن عملية تعليم القراءة العربية لا تزال على استخدام الطريقة التقليدية وبدون استخدام الوسائل التعليمية. ومن أنشطة الطلبة في هذه المدرسة في عملية تعليمية القراءة، حفظ المفردات التي سبق أن درسوها في موضوع ما، ومراعاة مواقع الإعراب في الجمل مناسبة لقراءة المدرس، ثم ترجمة النص ترجمة حرفية لأجل معرفة المعنى. وهذه العملية لم تؤد إلى فهم حقيقي لدى الطلبة. ومن هذه الحالة قد يصيبهم المللُ والسأم أثناء الدراسة. ولاسيما أن هذا يضاف إليه عدم استخدام الوسائل التعليمية.

ولقد لاحظ الباحث الظاهرة المذكورة بمدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج، أن تعليم اللغة العربية خصوصا مهارة القراءة تحيط به مشكلات كثيرة حتى تكون غاية التعليم المقررة لم تحقق تماما. ونتيجة عن عدد من العوامل المؤثرة منها: أساليب تعليم اللغة العربية غير متنوعة وأن مدرس اللغة العربية لا يستخدم إلا طريقة القواعد والترجمة وطريقة القراءة مع عدم استخدام الوسائل التعليمية وهذا الحال هو الذي يسبب قلة ميول الطلبة إلى درس اللغة العربية.

وكذا لاحظ الباحث عملية تعليم اللغة العربية، خاصة في الصف الثامن (أ) بمدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج سيطرة المدرس على كل وقت الدرس حيث إنه لم يعط فرصة واسعة لدى الطلبة ليشتركوا بجهد ونشاط في الأنشطة التعليمية. ويرى الباحث أن هذه الحالة أيضا تؤدي إلى الحصول على مستوى غير جيد.

اعتمادا على ما تقدم، فإن الباحث قام بالدراسة التجريبية لتنمية مهارة القراءة للطلبة بمدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج باستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة. ورآى الباحث أن هذه الدراسة أمر ضروري ليس لمجرد الدراسة فحسب بل لتحقيق أهداف التعليم المقررة. إن أهم المشكلات التي وجدها الباحث في هذه المدرسة هي: عدم قدرة الدارسين على فهم المعلومات التفصيلية أو إدراك النتائج في النص المقروء بمعنى أن مهارة فهم الأفكار الرئيسية من الجمل أو الفقرات في النص المقروء لديهم متدنية.

ومن تلك المشكلات صاغ الباحث أسئلة الدراسة وهي: (1) كيف يتم تعليم مهارة القراءة باستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة بمدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج؟ (2) ما مدى فعّالية استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تعليم مهارة فهم الأفكار الرئيسية والمعلومات التفصيلية بمدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج ؟

**دراسة نظرية**

1. تعليم مهارة القراءة

عرفنا أن مفهوم القـراءة في مطلع القرن العشرين كان ضيقا محدودا على الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعرفها والنطق بها. ولقد تغير هذا المفهوم، في اتجاه أن القراءة في مفهومها الحديث ليست مجرد النطق بالألفاظ أو الرموز والتراكيب المكتوبة، بل عملية عقليـة يتفاعل القارئ معها، فيقرأ بشكل سليم، ويفهم ما يقرأ، وينقده، ويستخدمه في حل مشكلات، وينتفع به في مواقف حياته.

قدّم عبد القادر أحمد مفهوم القراءة على أنها تعرّف للكلمات، ونطق بها، وفهم للمقروء، ونقد له، وتوسيع للخـبرات والإفادة منها في حَل المشكلات، وتحقيق المتعة النفسية[[3]](#footnote-3). وقال فتحي على يونس ومحمود كامل الناقة أن القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، كما أنها تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقّـدة إلى درجة كبيرة[[4]](#footnote-4). وقدّم حسن شحاتة أن القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينَيه، وفهم المعانـي، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعانـي، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات[[5]](#footnote-5).

ومن التعريفات السابقة التي قدّمها الخبراء يرى الباحث أن للقراءة عمليتان متصلتان؛ أولا، العملية الميكانيكية أى الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب (النطق بالرموز المكتوبة أو الكلمات). وثانيا، العملية العقلية التي يتم في خلالها تفسير المعانـي، وتشمل كذلك التفكير والاستنتاج (فهم المعانـي التفصيلية والأفكار الرئيسية). وأصبحت القراءة عملية معقدة تشمل أكثر من التعرّف على الكلمات المكتوبة، وتتضمن العديد من المهارات المترابطة والمتشابكة التي لا يمكن فصل بعضها عن بعض.

والقراءة عملية تفاعلية حيث يتفاعل القارئ معها لفهم ما قرأه. وكما قال نيل أندرسون (Neil Anderson)، أن القـراءة هي عملية يقوم بها القارئ في الربط بين المعلومات في النص المقروء وخبراته السابقة لبناء المعنى بالطلاقة وفهم المعنى من أهم الأهداف في عملية القراءة وللحصول على الفهم الجيد، وأن الخبرات السـابقة (*prior knowledge*) لدى القارئ تلعب دورا هاما في الحصول على فهم ما تضمنه النص. وأضاف على أن عملية القراءة الجيدة تتمثل في عناصرها المهمّة، وهي: النص، والقارئ، والطلاقة، والاستراتيجيات[[6]](#footnote-6).

بناء على ذلك، يرى الباحث أن في عملية تعليم القراءة الجيدة تفاعلات مترابطة بين تلك العناصر الأربع وهي القارئ، والنص، والطلاقة، والاستراتيجية المستخدمة التي تلائم للحصول على المعنى المرجوّ. ونجد أن القراءة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بـه القارئ وصولا إلى المـعنى الذي قصده الكاتب، واستخلاصه أو إعادة تنظيمه، والإفادة منه. والقراءة بهذا المفهوم وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع طبيعة العصر التي تتطلب من الإنسان المزيد من المعرفة الحديثة والمتجددة، كما تتطلب تطوير القارئ لقدراته العقلية ولأنماط التفكير ولأنساقـه الفكرية، وتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد. وسيطرة القارئ على محتوى المادة المقروءة تتوقف على المستويات العقلية، والخبرات الانفعالية لديه، وكذلك تتوقف علـى نوع الإرشاد والتعليم الذى يقدم للقارئ لتمكينه من القراءة فعّالية.

والقارئ الجيد حينما يحصل على فهم واضح لما يقرأ، فإنه يستجيب للأفكار المكتسبة. فالقارئ يربط الأفكار المكتسبة خلال عملية القراءة بخبراته السابقة، حيث تؤثر خلفية القارئ في عملية الفهم والاستيعاب أثناء القراءة، وفي شيئ من التفصيل فإن القارئ يركز انتباهه أولا على الصفحة المكتوبة بعقل مفتوح يتوخى طلب المعنى[[7]](#footnote-7).

تتكون القراءة من ثلاثة عناصر وهي المعنى الذهني واللفظ الذي يؤديه والرمز المكتوب. وتبدو هذه العملية بهذا الشكل غير متسلسلة تسلسلا منطقيا. فلكي تكون هناك عملية قراءة فلابد من وجود رمز مكتوب أولا، ثم يلفظ هذا الرمز من الطالب أو من أي فرد، ثم هو يلفظ الرمز تتشكل المعاني المعبرة عن ذلك الرمز في ذهن الطالب. فالعملية هي : رمز مكتوب، لفظ، ومعنى[[8]](#footnote-8). وعند رشدي أحمد طعيمة أن القراءة تتكون من حركة العين على السطور من اليمن إلى اليسار، ثم تقف العين فيها تستقبل انطباعات معينة عن المادة المضبوطة، ولكل وقفة منطقة تسمى حيز التوقف. وتستغرق العين في كل فقرة فترة من الوقت. وعندما تمعن التفكير فيما بين يدي القارئ من عبارات، أو يسترجع ما تثبره هذه العبارات في الذهن من آراء و خبرات. ثم ينتبه فيعود إلى حيث وقفت.

بناء على الشرح السابق نجد القراءة هي عملية طبيعية للإنسان في فهم الرموز المكتوبة، و لفهم المعاني فيها، و لنقل المعاني المعبرة إلى ذهن القارئ لكي يفهم القارئ ما قصد الكاتب، و هي تعمل بحركات العين و العقل. والقراءة إذن، تعني انتقال المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة إلى عقل القارئ، أي أنها فهم المعانى مباشرة وبطلاقة من الصفحة المكتوبة أو المطبوعة[[9]](#footnote-9). فالقراءة الحقيقية -كما سبق ذكره- تشمل جانبين، وهما : (1) جانبا ميكانيكيا يشمل الاستجابات الفسيولوجية للرموز المكتوبة أي تعرف الكلمات والنطق بها.(2) جانبا عقليا يشمل فهم المعانـي وتفسيرها وتحصيل فكر الكاتب وتقويـمه والحكم عليه، وربط كل بالخبـرة السابقة للقارئ والاستفادة منه.

يستهدف تعليم مهارة القراءة للناطقين بلغات أخرى عدة أهداف، و من أهمها: 1) أن القراءة هي أولى المهارات الثلاث (و هي القراءة والكتابة والحساب) التي يجمع المجتمع الإنساني على حق الفرد في تعلمها. 2) أن التربية المستمرة، و التعلم مدى الحياة, و التعليم الذاتي شعارات لا تتحقق في حياة الإنسان إلا إذا كان قادرا على القراءة. لأنها أنشطة تعتمد على كمية و نوع ما يقرؤه. 3) أن المجتمع الإنساني المعاصر مجتمع متعلم يصعب تصور عمل مهاري فيه لا يتطلب القراءة، و إن الإنسان محاط بكثير من أوجه النشاط التي تستلزم القراءة، حتى يحقق ما يريد و يتكيف مع المجتمع و يؤدي وظيفته. 4) أن القراءة الواسعة شرط للثقافة الواسعة. 5) إن القراءة هي المهارة التي تبقي مع الدارس عندما يترك البلد العربي الذي يتعلم فيه اللغة, كما أنها المهارة التي يستطيع من خلالها أن يتعرف على أنماط الثقافة العربية و ملامحها. 6) بالقراءة يستطيع الدارس أن يحقق أغراضه العملية من تعليم العربية. قد تكون أغراضا ثقافية، أو اقتصادية، أو سياسية، أو تعليمية أو غيرها. 7) القراءة مهارة يستطيع الدارس بها تحقيق قدر من الاستماع و قضاء وقت الفراغ بما هو أجدى. 8) القراءة هي المهارة التي ينميها الطالب و حده بعد أن يترك المعهد، ليس ثمة أدعى للتقدم في القراءة[[10]](#footnote-10).

إن النجاح في تحديد الأهداف في العملية التعليمية يعتبر مؤشرا صادقا للنجاح فيها. وعند كامل الناقة وأحمد طعيمة، أن القراءة بجانب كونها مهارة لغوية رئيسية، إلا أنها فـي ذات الوقت هدف من أهداف تعلم اللغة. وأهم أهداف تعليم القراءة في اللغة العربية لغير الناطقين بها ما يلي: أولا: أن يتمكن الدارس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية. ثانيا: أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح. ثالثا: أن يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة من الصفحة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب. رابعا: أن يتعـرف معانـي المفردات من معانـي السياق، والفرق بين مفردات الحديث ومفردات الكتابة. خامسا: أن يفهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى التى تربط بينها. سادسا: أن يقرأ بفهم وانطلاق دون أن تعوق ذلك قواعد اللغة وصرفها. سابعا: أن يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل وأن يدرك العلاقات المكـونة للفكرة الرئيسية. ثامنا: أن يتعرف علامات الترقيم ووظيفة كل منها. تاسعا: أن يقرأ بطلاقة دون الاستعانة بالمعاجم أو قوائم مفردات مترجمـة إلى اللغتين. عاشرا: أن يقرأ قراءة واسعة ابتدأ من قراءة الصحيفة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلوم والأحداث الجارية مع إدراك الأحداث وتحديد النتائج وتحليل المعاني ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية والإسلامية[[11]](#footnote-11).

أما الفهم فيقصد به فهم المعـنى أى فهم المقروء، وهـو الهدف من كل القـراءة. والخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القـارئ بالرمز المكتوب. وربط الخبرة بالرمز أمر ضروري، لكنه أول أشكال الفهم. وقد لا يصل إلى القارئ المعنى من كلمة واحدة، ولكن القارئ الجيد يستطيع أن يفسّر الكلمات في تركيبها السياقي ويفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع. ويشمل الفهم في القراءة الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعد الأنشطة الحاضرة والمستقبلة[[12]](#footnote-12).

إن مهارات الفهم في القراءة فهي معقدة تتضمن فيها عـدة مهارات أخرى، وهي : (1) القدرة على إعطاء الرمز معناه. (2) القدرة على فهم الوحدات الأكبر، كالعبارة والـجملة والفقرة والقطعة كلها. (3) القدرة على القراءة في وحدات فكرية. (4) القدرة على فهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى الملائم له. (5) القدرة على تحصيل معانى الكلمة. (6) القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهما. (7) القدرة على فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب. (8) القدرة على الاستنتاج. (9) القدرة على فهم الاتجاهات. (10) القدرة على تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، والنغمة السائدة، وحالة الكاتب وغرضه. (11) القدرة على الاحتفاظ بالأفكار. (12) إدراك القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة[[13]](#footnote-13).

وقدم محمد إبراهيم الخطيب (2003: 64) أن من أبرز مهارات الفهم ما يلي : (1) استنتاج الفكرة الأساسية في النص. (2) استنتاج الأفكار الجزئية. (3) إدراك النتائج فيما يقرأ. (4) تطبيق التعليمات. (5) استخلاص النتائج مما يقرأ. (6) القدرة على التحليل والنقد في أثناء القراءة. (7) تقويم المحتوى. (8) القدرة على المقارنة. (9) أهداف الكاتب[[14]](#footnote-14).

ومن مهارات الفهم السابقة في القراءة ركِّز الباحث على القدرة على فهم المعلومات التفصيلية أو إدراك النتائج في النص المقروء (محتوى النص) و القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية.

1. الوسائل التعليمية

يقصد بالوسائل التعليمية في مجال التعلم مجموعة من المواد التي تعد إعدادا حسنا لتستثمر في توضيح المادة التعليمية وتثبيت أثرها في أذهان الطلبة. وهي تستخدم في جميع الموضوعات الدراسية التي يتلقاها الطلبة في مختلف مراحل الدراسة[[15]](#footnote-15). الوسائل التعليمية هي كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم، وتوضيح معاني الكلمات وشرح الأفكار وتدريب الطلبة على المهارات وإكسابهم العادات وتنمية الاتجاهات وغرس القيم، دون الاعتماد الأساسي من جانب المعلم على استخدام الألفاظ والرموز والأرقام. وتهدف هذه الوسائل التعليمية إلى مساعدة الطابة على القراءة بسرعة وسهولة ويسر ودقة فهم محتوى المادة المقروءة[[16]](#footnote-16).

إن أهمية الوسائل التعليمية في كونها مخاطبة لحواس الإنسان حيث أنها ترهف الحواس التي تعد بابا للمعرفة وتوقظها وتعينها على أن تؤدي وظيفتها المعينة لعملية التعليم. يري عبد العليم إبراهيم أن أهمية الوسائل التعليمية في أنها تستطيع أن تشجّع الطلبة وترفع همّتهم في التعليم وتقوي المعلومات في أذهانهم وتجعل عملية التعليم والتعلم حية[[17]](#footnote-17). ويرى حسين حمدي أن الوسائل التعليمية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وتزويد المفاهيم عند الطلبة ونحوها من الأمور التعليمية[[18]](#footnote-18). إن الوسيلة التعليمية تستطيع أن ترفع أنشطة الطلبة في عملية التعليم والتعلّم مع إكمال النجاح في نتائجها. ومن أسبابها: (1) تكون عملية التعليم والتعلم أكثر جاذبية ووضوحا باستخدام الوسائل التعليمية ويجعل الطرائق التعليمية المستخدمة أكثر تنوعا. (2) استخدام الوسائل التعليمية ترفع نتيجة التعليم والتعلم وتكشف عقولهم من الأفكار الملموسة إلى المجردة ومن الأفكار البسيطة إلى الصعبة. (3) إن أهمية الوسائل التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية تتمثل في: أولاً: تشويق التلاميذ للإقبال على تعلم اللغة العربية، وشعورهم أن في هذا الأمر متعة وسروراً. ثانياً: توضيح بعض المعاني التي يتعلمها الطفل، ومساعدته في عملية التعلم-تعلم القراءة بالطريقة التحليلية التركيبية – أنظر وقل – عندما تعرض أمامه الصورة – الوسيلة – والرمز الكتوب الدال عليها – الكلمة. ثالثاً: توضيح بعض المفاهيم المعينة للمتعلم مثل مفهوم الشاطيئ أو الجبل أو البحر– عندما يرى صورها. رابعاً: تنمية دقة الملاحظة لدى الطلبة، وذلك عندما تتيح لهم الوسيلة ملاحظة الفروق بين الأشياء والأشخاص من حيث الصغر والكبر والعدد والنوع وغير ذلك. خامساً: تنمية روح النقد لدى الطلبة -الصغار والكبار- ففي الصور الموجودة في رأس كل درس من دروس القراءة، وهي وسائل تعليمية، وضعت خصيصا لإثراء دروس اللغة في جميع المناشط اللغوية. سادساً: تتيح للطلبة فرصا متعددة من فرص المتعة وتحقيق الذات، ابتداء من لعب الأطفال الصغار بها والتعلم من خلالها، ومرورا بممارسة قدراتهم اللغوية في التعبير عنها وانتهاء باشتراكهم في إعدادها وصنعها أو الاتيان بها[[19]](#footnote-19).

تنقسم الوسائل التعليمية من حيث الحواس التي تعتمد عليها ولتسهيل عرضها ودراستها إلى ثلاثة أنواع هي: الوسائل السمعية والوسائل البصرية والوسائل السمعيه البصرية[[20]](#footnote-20). فالوسائل السمعية : تضم الأدوات والطرق التي تعتمد على حاسة السمع مثل الشريط والأسطوانة أو السيديات والراديو أو المذياع وغيرها. والوسائل البصرية: وتضم الأدوات والطرق التي تعتمد على حاسة البصر مثل الصور المعتمة والشرائح والأفلام الثابتة والأفلام المتحركة والصامتة والخرائط والكرة الأرضية واللوحات والبطاقات والرسوم البيانية والنماذج والعينات والمعارض والمتاحف. وأما الوسائل السمعية والبصرية : فتضم الأدوات والمواد التي تعتمد على حاستي السمع و البصر وتشتمل: والأفلام المتحركة والناطقة والأفلام الثابتة والمصحوبة بتسجيلات صوتية ومسرح العرائس والتلفزيون والفيديو تيب.

وركز الباحث في هذه الدراسة في الوسائل البصرية بما تتعلق بالبطاقات في تعليم مهارة القراءة.

1. البطاقات

إن أنواع البطاقات التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية حتي يكون التعليم فعالا فهي :

أولا: البطاقات الومضية، هي عبارة عن قطعة من الورق المقوى تتراوح مساحتها من 8 × 6 بوصة أو 20 × 15 سم. ويكتب عليها حروف بارزة بحيث يستطيع الطلبة الذين يجلسون في الصفوف الأخيرة في حجرة الدراسة قراءة الكلمات المكتوبة على البطاقة عند عرضها. ويستطيع المعلم أن يعد البطاقات التي يحتاج إليها بمساعدة الطلبة. وبعد الإعداد يكتب عليها الكلمات التي يرغب في تدريسها. والبطاقات الومضية تساعد الطلبة على قراءة الكلمات والجمل بشكل كلي دون اللجوء إلى تحليلها إلى حروف أو مقاطع، والمعلم أن ينقص المدة الزمنية لعرض البطاقات. والبطاقات الومضية تعتبر من الوسائل الناجحة في تدريس المفردات الجديدة، خاصة إذا أوضح المعلم بالرسوم الموضحة لمعان الكلمات على الجانب الآخر من البطاقات، لأن الرسم البسيط يوضح المعنى ويجذب انتباه الطلبة، وتساعد البطاقات الومضية كذلك على تشجيع القراءة الجماعية في الحجرة الدراسية.

ثانيا : بطاقات القراءة، وهي أقل حجما أي حوالي 3 × 5 بوصة أو7 × 12 سم. والكتابة عليها تكون بالحرف الطبيعي العادي. وهي تعد خصيصا للقراءة والفهم. والمعلم المبدع يستطيع خلق عدد من مجالات الاستخدام للاستفادة من تلك البطاقات لكي تطور قدرات الطلبة القرائية.

ثالثا : بطاقات الأسئلة والأجوبة، وهي مجموعة من البطاقات بعدد الطلبة في الفصل، في نصف هذه البطاقات أسئلة وفي نصفها الآخر إجابات على هذه الأسئلة. ويقرأ الطالب الذي معه بطاقة الأسئلة ويرد عليه الطالب الذي معه بطاقة الإجابات على هذه الأسئلة.

رابعا: بطاقات التكملة، وفي هذا النوع من البطاقات يكتب المعلم على أحد جوانب البطاقة بداية لجملة وعلى جوانب بطاقة أخرى تكملة الجملة. يقرأ أحد الطلبة الجزء الأول من الجملة وعلى بقية الطلبة البحث عن التكملة المناسبة للجملة. والطالب الذي يجد التكملة المطلوبة يعطي الفرصة لقراءة بداية الجملة الأخرى بصوت مسموع. وعند ما تنتهي عملية قراءة البطاقات يسأل المعلم أحد الطلبة تلخيص أحداث القصة.

خامسا : بطاقات المفردات، أن يحتوي كل جانب من البطاقات على رسم توضيحي في حين يحمل الجانب الآخر كلمة تصف الفعل أو الشيء المرسوم. ويسأل المعلم أحد طلبة الصف لقراءة الوصف المكتوب وعلى الطلبة البحث عن الرسم المطابق للوصف. وبعد الانتهاء من عرض كل البطاقات، يطلب المعلم من الطلبة أن يصفوا تلك الأشياء المرسومة بجمل من عندهم، ويقوم المعلم بالتصحيح بنفسه أو بمساعدة الطلبة.

سادسا : بطاقات الملاءمة، أن يعد المعلم مجموعتين من البطاقات بشرط أن يكون حجم البطاقة الواحدة من المجموعة الأولى في حجم البطاقة الومضية والبطاقة من المجموعة الثانية مماثلة لبطاقة المجموعة الأولى في المادة المكتوبة ولكن في حجم بطاقات القراءة. ويبدأ العرض بأن يرفع المعلم إحدى بطاقات المجموعة أمام الفصل، وعلى الطالب الذي يحمل بطاقة تحمل نفس المكتوب أن يقف ويقرأ على زملائه ما في بطاقته بصوت واضح مسموع.

سابعا : البطاقات الواقعية، ويضمن المعلم هذا النوع من البطاقات أشياء ذات طابع موضح للأشياء الحقيقية مثل الجداول الدراسية وطلبات العمل والتسجيل في الجامعة والملصقات الإعلانية والتقويم السنوي وغيره. يوزع المعلم على الطلبة بطاقات تحمل رسما لشيك أحد البنوك العربية ثم يوجه للطلبة الأسئلة التي تلي الرسم التوضيحي للشيك[[21]](#footnote-21).

قال عبد العليم إبراهيم [[22]](#footnote-22) : بطاقات الأسئلة والأجوبة هي بطاقات تحمل أسئلة في موضع علمي مناسب أو في حكاية شائقة, ومعها بطاقات أخرى بها إجابات هذه الأسئلة. ويعد المعلم بطاقات بعدد دارسي الفصل ويكتب الأسئلة على جانب البطاقة الأول والأجوبة على الجانب الآخر من البطاقة. مثال: كم عدد الطلبة في الفصل؟ ثم يطلب من أحد الطابة قراءة السؤال بصوت مسموع على الطلبة، وعلى بقية طلبة البحث على الإجابة لذلك السؤال. والطالب الذي يعثر أولا على الإجابة تتاح له الفرصة لطرح السؤال الثاني على زملائه من بطاقته. ويقع على المعلم عبئ تحديد المدة الزمنية لكل إجابة.

وأما البطاقة التي اختار الباحث أن يستخدمها في هذه الدراسة من بين البطاقات السابقة هي بطاقة الأسئلة والأجوبة. وسبب اختيارها هو أن هذه البطاقة تناسب تنمية مهارة القراءة (فهم المقروء) نظرا إلى قراءة الأسئلة والأجوبة المكتوبة في تلك البطاقات وفهم الأفكار الرئيسية ولجذب ميول الطلبة في تعليم اللغة العربية.

**منهجية دراسة**

1. مدخل الدراسة

في القيام بالدراسة، استخدم الباحث الدراسة التجريبية ومدخل الدراسة الكمّيّة، وذلك بتصميم الاختبار القبلي والبعدي بالمجموعة الواحدة (*Pretest-Posttest One Group Design*). ويمكن تلخيص هذا التصميم في الخطوات الإجرائية الآتية :1) جري اختبار قبلي على المجموعة، وذلك قبل إدخال المتغير المستقل في التجربـة. 2) استخدم المتغير المستقل على النحو الذي يحدده الباحث وضبطه، وهدف هذا الاستخدام إلى أحداث تغيرات معينة في المتغير التابع يمكن ملاحظتها وقياسها. 3) جري اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع. 4) حسب الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي ثم تختبر دلالة هذا الفرق إحصائيا[[23]](#footnote-23).

وهدف استخدام هذا التصميم في البحث الحالي إلى معرفة مدى فعّالية استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تعليم اللغة العربية لتنمية مهارة القراءة (فهم المقروء وفهم الأفكار الرئيسية)، اعتمادا على وجود فرق دال إحصائي بين نتيجة الاختبـار القبلي (*pre-test* ) ونتيجة الاختبـار البعدي ( *post-test* ) في تلك المهارات. وهدف كذلك إلى الحصول على نموذج تعليم القراءة العربية الفعال. وللحصول على ذلك، اعتمد الباحث على نتائج الملاحظة المباشرة من خلال أنشطة التعليم باستخدام هذا الأسلوب مع القيام بالبحث الإجرائـي (*action research*).

1. مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة هم طلبة مدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج في السنة الدراسية 2017/ 2018، وبلغ عددهم 173 طالب وطالبة. وعين الباحث عينة الدراسة باستخدام أسلوب*"Purposive Sampling"* ثـم اختار الباحث طلبة الصف العاشر (أ) الذي بلغ عددهم 24 طالبا وطالبة. واختيار طلاب هذا الصف عينة لهذه الدراسة بافتراض أن لهم قدرات على أداء القراءة العربية بطريقة سليمة (القدرة على التعرف على الحروف أوالرموز الصوتية والنطق بها)، بناء على نتائج مهارة القراءة لديهم في الفصل الدراسي السابق.

1. أدوات الدراسة

أدوات أو مرافق الّتي استخدمها الباحث في جمع البيانات من أجل تسهيل العمل وتحصيل النتيجة الحسنة بدقة وعناية وكاملة ومنتظمة، وهذه الأدوات هي الاختباران (القبلي والبعدي) والملاحظة والتوثيق.

1. أسلوب تحليل البيانات

قام الباحث بتحليل البيانات من النتائج المحصولة ذات دلالة إحصائية وهي نتائج الطلبة من الإختبار القبلي والاختبار البعدي، حيث استخدم البرنامج الإحصائي للحصول على معرفة فعّالية المعاملة بالعمل التجريـبي. ولمعرفة فعالية المعاملة (المتغير المستقل) من خلال تعليم القراءة العربية باستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة ومستوى فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي في فهم المقروء، يعنى بين فروق نتائج الاختبار القبلي (*pre-test*) وفروق نتائج الاختبار البعدي (*post-test*)، لتحليل تلك البيانات الإحصائية استخدم الباحث الرمز: اختبار-ت (*t-test*) بتنفيذ البرنامج(*SPSS 18.0*) ، وذلك لمعرفة صحة الفروض لهذه الدراسة على معامل الارتباط بين الاختبارين في مستوى الدلالة (0،05).

**دراسة تطبيقية**

1. نبذة مختصرة عن ميدان الدراسة

وقعت مدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج في الشارع مرابي عورو جومبانج. أسست في عام 1989 تحت رعاية مؤسسة التعليم والاجتماعي الإسلامي (*YAPSI*). قد أسست المؤسسة بسبب الشعور على عناية إجتماعية ودعا إلى المشاركة في تنمية وزراعة العقيدة الإسلامية وتشييد حرف الثاقبة للإسلام. أسست في عام 1989 مؤسسة التعليم والاجتماعي الإسلامي (*YAPSI*) باعتقاد وآفاق الإسلام، ورؤيتها جعل انسان عامل بالإيمان والإسلام والإحسان.

وأسست المؤسسة التربوية الأخري للوصول إلى هدفها، وهي ليديكوم (المؤسسة التعليمية للكمبيوتر) التي أسست في عام 1993 ووقعت في الشارع مرابي عورو جومبانج. ومدرسة دار الفكري المتوسطة التي أسست في عام 2012. ووقعت في الشارع مرابي عورو جومبانج.

كانت رؤية مدرسة الإسلام العاليّة عورو جومبانج هي "متفوقة في الجودة، مستندة إلى قيم الإسلام". وأما مهمة مدرسة الإسلام الثانويّة عورو جومبانج للوصول علي هذه الرؤية فهي "الاستخدام الأمثل للموارد الإنمائية الخاصة لاستعداد الطلبة في العصر المستقبل".

إن الغرض التعليمي في هذه المدرسة هو : 1) ترقية الذكاء والمعرفة والشخصية والأخلاق الكريمة والنبيلة والمهارات لعيشة مستقلة، واتباع التعليم المزيد. 2) جعل الطلبة في العملية الأكاديمية في المدرسة للوصول إلى الكفايات التي اشملت في ثلاثة مجالات وهي المعرفة والمواقف والمهارات المناسبة حسب المنهج الدراسي 2013.

1. تعليم مهارة القراءة باستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة بمدرسة الإسلام العالية عوروزجومبانج

تم تطبيق تعليم القراءة العربية باستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة على أفراد المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) من طلبة الصف العاشر (أ) من مدرسة الإسلام العالية وتمّ التعليم التجريبـي في المادتين الدراسيتين وهما : المادة الأولى ‘المهنة الطبية‘ والمادة الثانية ‘التداوي‘. ومصادر المواد المقروءة كتاب "درس اللغة العربية" لإدارة التربية المدرسية-وزارة الشؤون الدينية جمهورية إندونيسيا 2015، والكتاب المصاحب المناسب للمواد الدراسية بما فيها أوراق الأعمال للطلاب.

جدول 1. عملية التجربة في تعليم القراءة العربية باستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة

|  |  |
| --- | --- |
| اللقاء الأول  (يوم الأحد، 4-2-2018)  (الاختبار القبلي) | اللقاء الثاني  (يوم الأحد، 11-2-2018)  كيف نصلي (قراءة) |
| اللقاء الثالث  (يوم الأحد، 18-2-2018)  قراءة نتعلم الحساب | اللقاء الرابع  (يوم الأحد، 25-2-2018)  (الاختبار البعدي) |

و

صورة نموذجية بطاقة الأسئلة والأجوبة

أشعر بالقيء



ماذا تشكو ؟

أشعر بالصداء



ماذا تشكو ؟

وبعد أن تمّ القيام بالتطبيق على استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تعليم القراءة العربية لدى الطلبة الصف عاشر (أ) من تلك المدرسة (عينة الدراسة)، قام الباحث باختبارهم النهائي (الاختبار البعدي) مع استخدام أسئلة الاختبار التي وضعها الباحث نفسـه. واحتوى هذا الاختبار المواد الدراسية التي اختارها الباحث قبل التطبيق، وكذلك أهداف تعليم القراءة العربية التي يراد تحقيقها من خلال استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة. وهذا ما يراد الحصول عليه من هذا الاختبار فيما يلي: 1) قياس قدرة الطلبة على فهم المعلومات التفصيلية أو المعينة (محتوى النص) ملفوظة أكانت أم ملحوظة. واحتوي عدد البنود لنـوع من هذا الاختبار على خمسة أسئلة من الصواب والخطاء، وخمسة أسئلة من أسلوب الإغلاق *Close-Procedure*، وعدد كلها عشر أسئلة. ولكل بند درجة معينة تساوي كلها نتيجة 100. 2) قياس قدرة الطلبة على معرفة أو فهم الأفكار الرئيسية من الجمل أو الفقرات. واحتوي عدد البنود لنوع من هذا الاختبار على خمسة أسئلة من الاختيار المتعددة وخمسة أسئلة من المقال، وعدد كلها عشرة أسئلة. ولكل بند درجة معينة تساوي كلها نتيجة 100.

وفيما يلى جـدول البيانات من النتائج الدراسية من الاختبارين القبلي والبعدي لدى الطلبة الذين درسوا القراءة العـربية عن طريق استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في فهم المقـروء. وتقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات حسب رتبة نتائجهم من الاختبار القبلي (فهم الأفكار الرئيسية وفهم المعلومات التفصيلية). وهي المجموعة العليا والمجموعة الوسطى والمجموعة السفلى. وقصد ذلك ليس للتفريق فيما بينهم، وإنما هو لمعرفة مدى ترقيتهم في التحصيل الدراسي في مهارة القراءة وفهم المقروء مع فروق النتائج بين المجموعات في الاختبار القبلي والاختبار البعدي بعد عملية التجربة.

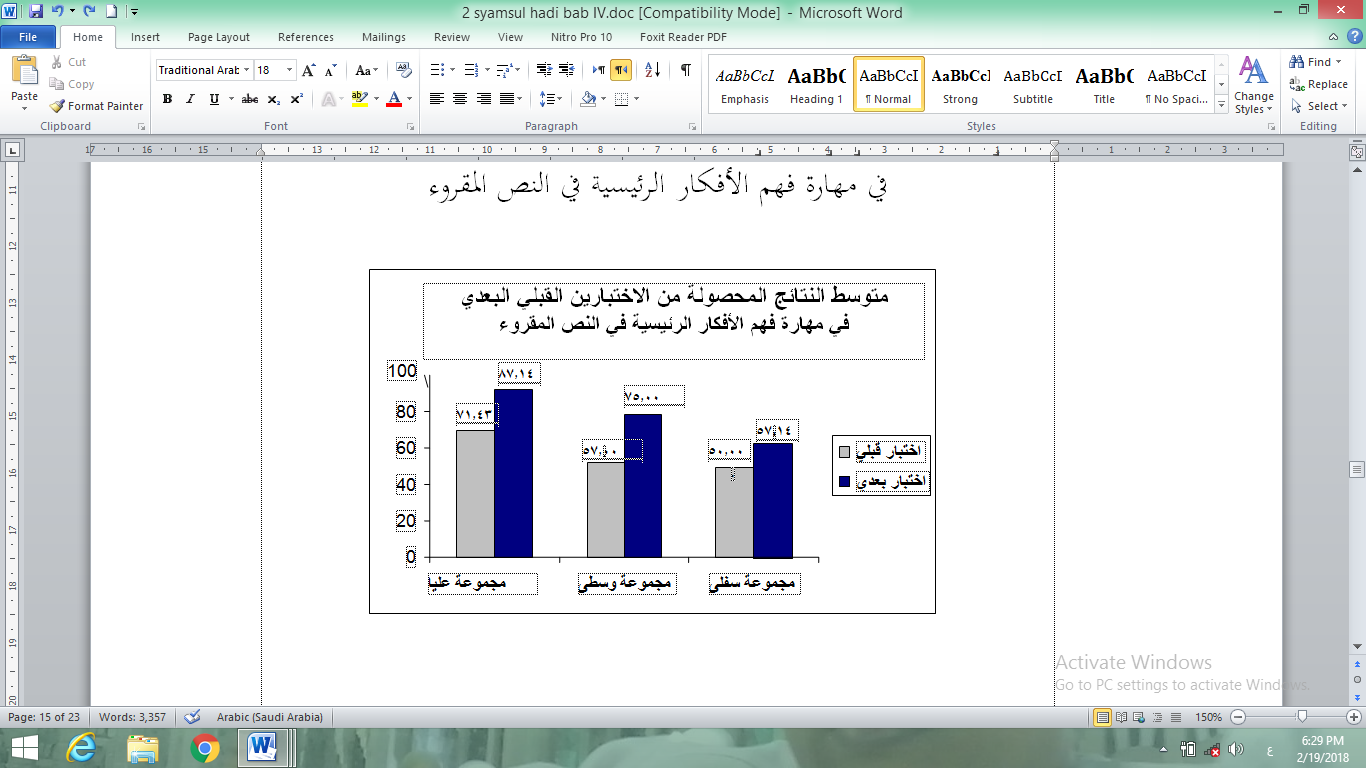
الجدول 2. النتائج الدراسية من الاختبارين في فهم الأفكار الرئيسية

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المجموعة** | **الرقم** | **أسماء الطلبة** | **نتائج الاختبار** | | **الفروق بين**  **القبلي والبعدي** |
| **القبلي** | **البعدي** |
| العليا | 1 | نور عمل صالح أسنان | 80 | 90 | 10 |
| 2 | تيا رتنا سري | 80 | 80 | 0 |
| 3 | محمد حبيب طنطوي | 70 | 90 | 20 |
| 4 | محمد حمزني | 70 | 90 | 20 |
| 5 | محمد فائز | 70 | 90 | 20 |
| 6 | بائق سوحيمي | 60 | 90 | 30 |
| 7 | مهموزة العين | 70 | 80 | 10 |
| الوسطى | 8 | أنا ماريانا | 50 | 80 | 30 |
| 9 | بائق عمل سري ننسيه | 40 | 80 | 40 |
| 10 | إيدي سنتوسو | 70 | 80 | 10 |
| 11 | محمد حزب الوطن | 60 | 80 | 20 |
| 12 | جايا كوسوما | 70 | 80 | 10 |
| 13 | لالو شمس الهادي | 60 | 70 | 10 |
| 14 | لالو أمين صالح | 60 | 70 | 10 |
| 15 | ميصل أنهار | 60 | 70 | 10 |
| 16 | سوناردي | 50 | 80 | 30 |
| 17 | روحنة | 50 | 60 | 10 |
| السفلى | 18 | مارنيتي | 50 | 60 | 10 |
| 19 | إرحمني | 50 | 50 | 0 |
| 20 | ستي عاتكة | 40 | 50 | 10 |
| 21 | شهدان | 50 | 60 | 10 |
| 22 | ماشية الحسنة | 60 | 60 | 0 |
| 23 | إيكا نور ليلى سري | 50 | 50 | 0 |
| 24 | فتح الأحيندي | 50 | 70 | 20 |
| **متوسـط الرتب** | | | **59,17** | **73,33** | **14،17** |

الجدول 3. النتائج الدراسية من الاختبارين في وفهم المعلومات التفصيلية

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المجموعة** | **الرقم** | **أسماء الطلبة** | **نتائج الاختبار** | | **الفروق بين**  **القبلي والبعدي** |
| **القبلي** | **البعدي** |
| العليا | 1 | نور عمل صالح أسنان | 90 | 100 | 10 |
| 2 | تيا رتنا سري | 80 | 100 | 20 |
| 3 | محمد حمزني | 80 | 100 | 20 |
| 4 | مهموزة العين | 80 | 100 | 20 |
| 5 | إيكارليلى ساري | 70 | 90 | 20 |
| 6 | محمد فائز | 70 | 90 | 20 |
| 7 | أنا ماريانا | 70 | 90 | 20 |
| الوسطى | 8 | بائق عمل سري ننسيه | 60 | 80 | 20 |
| 9 | إيدي سنتوسو | 60 | 90 | 30 |
| 10 | فتح الأحيندي | 70 | 100 | 30 |
| 11 | جايا كوسوما | 60 | 80 | 20 |
| 12 | لالو شمس الهادي | 50 | 80 | 30 |
| 13 | محمد حبيب طنطاوي | 60 | 100 | 40 |
| 14 | بائق سوحيمي | 50 | 80 | 30 |
| 15 | ستي عاتكة | 60 | 90 | 30 |
| 16 | سوناردي | 60 | 80 | 20 |
| 17 | روحنة | 60 | 90 | 30 |
| السفلى | 18 | إرحمني | 40 | 80 | 40 |
| 19 | لالو أمين صالح | 50 | 80 | 30 |
| 20 | ميصل أنهار | 50 | 80 | 30 |
| 21 | مارنيتي | 40 | 70 | 30 |
| 22 | ماشية الحسنة | 60 | 70 | 10 |
| 23 | محمد حزب الوطن | 50 | 70 | 20 |
| 24 | شهدان | 50 | 60 | 10 |
| **متوسـط الرتب** | | | **61,25** | **85,42** | **24,17** |

1. فعّالية استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تعليم مهارة القراءة
2. فهم الأفكار الرئيسية في النص المقروء

الجدول 4. مخطط النتائج الدراسية في فهم الأفكار الرئيسية

إذا نظرنا إلى التفاصيل في الجدول توجد نتائج الفروق بين المجموعات مختلفة؛ أن متوسط النتيجة للمجموعة الأولى (العليا) من الاختبار القبلي (71.43) ومتوسط النتيجة من الاختبار البعدي (87,14)، ومن هنا رأينا أن نتيجة الفروق من هذه المجموعة العليا بين الاختبارين هي (15.71). ومتوسط النتيجة للمجموعة الثانية (الوسطى) من الاختبار القبلي هو (57.00) ومتوسط النتيجة من الاختبار البعدي (75.00)، ومن هنا رأينا أن نتيجة الفروق من هذه المجموعة الوسطى بين الاختبارين هي (18.00). ومتوسط النتيجة للمجموعة الثالثة (السفلى) من الاختبار القبلي (50.00) ومتوسط النتيجة من الاختبار البعدي (57.14)، ومن هنا رأينا أن نتيجة الفروق من هذه المجموعة السفلى بين الاختبارين هي (7.14). وكل النتائج المحصولة دلت على أن هذه الأوسيلة التعليمية المقترحة صالحة لكل مجموعات.

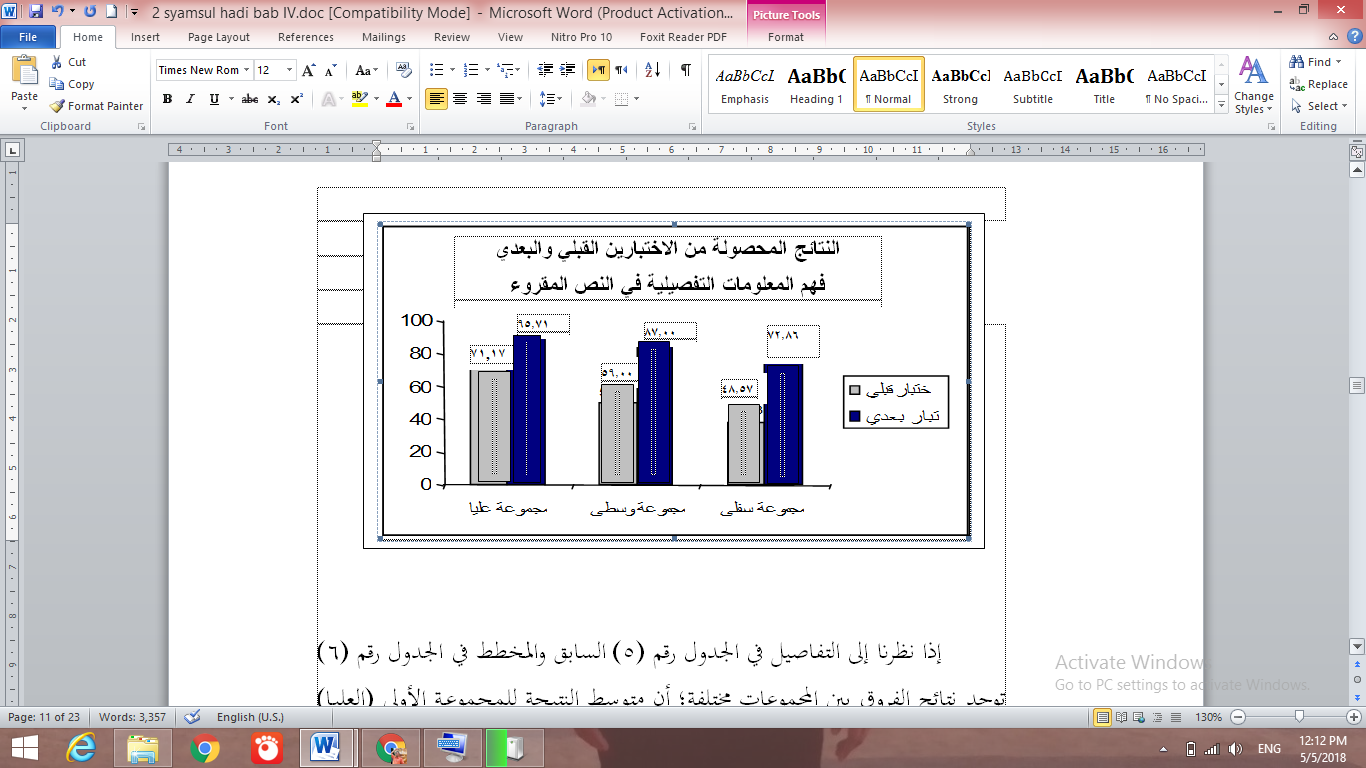
نصّ الفـرض الثانـي لهذه الدراسة على أن استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تعليم الـقراءة العربية أثر جوهريا في تنمية مهارة فهم الأفكار الرئيسية. وللتحقيق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام الأسلوب الإحصائي (*SPSS 18.0*) في اختبار-ت (*t-Test*) لدراسة الفروق بين نتيجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي. والجدول يوضح النتائج المتعلقة بهذا الفرض.

الجدول 5. دلالة الفروق بين نتائج الاختبارين في فهم الأفكار الرئيسية

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| الاختبار | عدد العينة | متوسط الرتب  ( *Mean* ) | قيمة – ت  ( *t - value* ) | مستوى الدلالة |
| القبلي | 24 | 59,17 | 6,549 | 0.05 |
| البعدي | 24 | 73,33 |

وضّح الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي في مهارة فهم الأفكار الرئيسية حيث بلغت قيمة ت-الحساب (6,549) هي أكبر من قيمة ت-الجدول (2.06) على مستوى الدلالة (p >0.05)، وذلك لصالح نتيجة الاختبار البعدي. مما أكّـد لنـا أن استخدام البرنامـج المقدم أو المقترح (يعني استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة) في تنمية مهارة معرفة الأفكار الرئيسية في النص المقروء فعال.

1. فهم المعلومات التفصيلية في النص المقروء

الجدول 6. مخطط النتائج الدراسية في فهم المعلومات التفصيلية

إذا نظرنا إلى التفاصيل في الجدول السابق، وجدت نتائج الفروق بين المجموعات مختلفة؛ أن متوسط النتيجة للمجموعة الأولى (العليا) من الاختبار القبلي (71.17) ومتوسط النتيجة من الاختبار البعدي (95.71)، ومن هنا رأينا أن نتيجة الفروق من هذه المجموعة العليا بين الاختبارين هي (18,57). ومتوسط النتيجة للمجموعة الثانية (الوسطى) من الاختبار القبلي هو (59.00) ومتوسط النتيجة من الاختبار البعدي (87,00)، ومن هنا رأينا أن نتيجة الفروق من هذه المجموعة الوسطى بين الاختبارين هي (38.00). ومتوسط النتيجة للمجموعة الثالثة (السفلى) من الاختبار القبلي (48,57) ومتوسط النتيجة من الاختبار البعدي (72,86)، ومن هنا رأينا أن نتيجة الفروق من هذه المجموعة السفلى بين الاختبارين هي (29,24). وكل النتائج المحصولة دلت على أن هذه الوسيلة التعليمية المقترحة صالحة لكل مجموعات.

نصّ الفرض الأول لهـذه الدراسة علـى أن استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تعليم الـقراءة العربية أثر تأثيرا جوهريا في تنمية مهارة فهم المعلومات التفصيلية. وللتحقيق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام الأسلوب الإحصائي (*SPSS 18.0*) في اختبار-ت (*t-test*) لدراسة الفروق بين نتيجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي. والجدول الآتي يوضح النتائج المتعلقة بهذا الفرض.

جدول 7. دلالة الفروق بين نتائج الاختبارين في فهم المعلومات التفصيلية

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| الاختبار | عدد العينة | متوسط الرتب  ( *Mean* ) | قيمة-ت  ( *t - value* ) | مستوى الدلالة |
| القبلي | 24 | 61,25 | 14,269 | 0.05 |
| البعدي | 24 | 85,42 |

وضّح الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية من نتائج الاختبارين القبلي والبعدي في مهـارة فهم المعلومات التفصيلية (محتوى النص) حيث بلغت قيمة ت-الحساب (14,269) هي أكبر من قيمة ت-الجدول (2.06) على مستـوى الدلالة (p >0.05)، وذلك لصـالح نتيجة الاختبار البعدي. مما أكّد لنا أن استخدام البرنامج المقدم أو المقترح (يعني استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة) في تنمية مهارة فهم المعلومات التفصيلية في النص المقروء فعّال.

1. مناقشة نتائج الدراسة

إن فروق متوسطي النتائج من الاختبارين بين مهارة مهارة فهم الأفكار الرئيسية وفهم المعلومات التفصيلية، فنصّ أن استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تنمية مهارة فهم المعلومات التفصيلية أكثر فعّالا بالنسبة إلي استخدامها في تنمية مهارة فهم الأفكار الرئيسية والمعلومات التفصيلية.

وللتحقيق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام المقارنة لدراسة فروق متوسطي النتائج من الاختبار البعدي بين مهارتي فهم الأفكار الرئيسية والمعلومات التفصيلية (محتوى النص) لدى أفراد التلاميذ في المجموعات. والجدول الآتي يوضح النتائج المتعلقة بهذا الفرض.

جدول 8. فروق متوسط النتائج من الاختبار بين فهم الأفكار الرئيسية المعلومات التفصيلية

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **تنمية المهارة** | **عدد العينة** | **متوسطي الرتب**  **من الاختبار البعدي** |
| فهم المعلومات التفصيلية | 24 | 85,42 |
| فهم الأفكار الرئيسية | 24 | 73,33 |

وضّح من الجدول السابق وجود فروق متوسطي النتائج من الاختبار البعدي لدى أفراد الطلبة في المجموعات أن متوسط النتتيجة من مهارة فهم المعلومات التفصيلية (محتوى النص) حيث بلغ (85,42)، بينما متوسط النتتيجة من مهارة فهم الأفكار الرئيسية حيث بلغ (73,33)، وذلك لصالح نتيجة الاختبار البعدي لمهارة فهم المعلومات التفصيلية (محتوى النص).

مما أكّد لنا استخدام البرنامـج المقترح (استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة) في تنمية مهارة فهم المعلومات التفصيلية (محتوى النص) أحسن وأكثر فعّالا من استخدامها في تنمية مهارة فهم الأفكار الرئيسية بالنظر إلى فروق متوسط النتائج المحصولة. وهذا بالرغم من أن استخدام هذه الوسيلة المقترحة في تنمية المهارتين فعّال ويؤثر جوهريا كما يوضح البيان الإحصائي السابق، إلا أن متوسط النتائج بينهما يختلف بعضها مع البعض.

بالنظر إلى تلك النتائج التي قام الباحث بعرضها وتحليلها وهي بيانات عرض المادة الدراسية وتنفيذ تعليمها بالوسيلة المقترحة وبيانات النتائج الدراسية التي حصل عليها كل أفراد من الطلبة (المجموعة التجريبية)، واستخلص منها أن استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة يمكن استخدامها -إلى حد مّا- في تنمية مهارة القراءة وفهم المقروء في تعليم اللغة العربية لدى طلبة مدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج والمدارس الأخرى بافتراض أن استخدامها مراعيا على المواقف والظروف لدى أفراد الطلبة.

واعتمادا على النتائج المحصولة أن إيجاد هذه الدراسة العلمية الجوهرية وهي تحقيق نظرية في مجال عملية القراءة أن فهم المقروء لا يتوقف على معرفة معاني الكلمات أو الجمل المكتوبة في النص فحسب، وإنما هو نتيجة تفاعل من خلال السياق اللغوي (المكتوب) والسياق العقلي (خبرات القارئ)، ويمكن تحسينه باستخدام الوسائل التي تشجع إلى تنشيط التفكير في عملية القراءة، مثل استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة أو غيرها من الوسائل التعليمية.

**خاتمة**

1. خلاصة نتائج الدراسة

لقد توصل الباحث النتائج دراسته من البداية في مطالعة المراجع والملاحظة إلي النهاية في تحليل البيانات المحصولة من الميدان الدراسي، وأهمها :

1. إن استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة قد جعل التعليم أكثر فعالا واستوعبا استخدامها لمراقبة الفهم القرائي عند الطلبة.
2. إن مستوى مهارة الطلبة في فهم المعلومات التفصيلية رقّي ترقية جوهرية حيث بلغت قيمة ت-الحساب (6,549) هي أكبر من قيمة ت-الجدول (2.06) على مستوى الدلالة (p >0.05)، فأكّـدت أن استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تنمية مهارة معرفة الأفكار الرئيسية في النص المقروء فعال. وإن مستوى مهارة الطلبة في فهم المعلومات التفصيلية رقّي ترقية جوهرية حيث بلغت قيمة ت-الحساب (14,269) هي أكبر من قيمة ت-الجدول (2.06) على مستـوى الدلالة (p >0.05)، فأكّدت أن استخـدام بطاقات الأسئلة والأجوبة في تنمية مهارة فهم المعلومات التفصيلية في النص المقروء فعّال.
3. التوصيات

وبعد هذا الختام من الدراسة عن فعالية بطاقة الأسئلة والأجوبة في تعليم مهارة القراءة (بحث تجريبي بمدرسة الإسلام العالية عورو جومبانج)، ترجى في نتيجة هذه الدراسة أن تكون إسهاما نافعا من الناحية التطبيقية، لإعطاء المدخلات الإيجابية لمدرسي اللغة العربية في تنفيذ التعليم، منها تطبيق الوسائل التعليمية في تعليم القراءة كاستخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة لحل المشكلات التعليمية التى يواجهها الطلبة وخاصة مشكلاتهم في فهم المقروء والأفكار الرئيسية. و ترجى للمدرسة نفسها أن تكون هذه الدراسة إسهاما في مساعدة ترقية عملية التعلم والتعليم فيها وفي ترقية مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة وكذلك ترقية مستوى الميل لدراسة اللغة العربية لديهم.

**قائمات المصادر المراجع**

Anderson, Neil. Reading in David Nunan, ed., ***Practical English Teaching***. New York: McGraw-Hill. 2003.

أحمد، محمد عبد القـادر. **طرق تعليم اللغة العربية.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية. 1979.

إبراهيم، عبد العليم. ***الموجه الفني لمدرس اللغة العربية.*** المصر: دار المعارف. 1962.

جابر، وليد أحمد. ***تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية.*** الأردان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. د.س.

جابر، عبد الحميد وأحمد خيرى كاظم.**مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** القاهرة: دار النهضة العربية. 1978.

حمدي، حسين. ***وسائل الإتصال والتكنولوجي****.* كويت: الاداب والتربية بجامعة كويتز 2001.

الخطيب، محمد إبراهيم. **طرائق تعليم اللغة العربية.**الرياض: مكتبة التوبة. 2003.

الدليمي، طه علي حسين. ***الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية***. عمان : دار الشروق. 2003.

شحاتة، حسن. **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية. 1996.

العربي، صلاح عبد المجيد. ***تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق.*** لبنان: مكتبة. د.س.

عليان**،** أحمد فؤاد محمود . ***المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسه.***الرياض: دار المسلم. 1992.

الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله. ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية.*** الرياض: دار الاعتصام. د.س.

كاظم، أحمد خيري وجابر عبد الحميد جابر**. *الوسائل التعليمية والمنهج***. القاهرة: دار النهضة العربية. 1997.

الناقة، محمود كامل. **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.** مكة المكرمة: جامعة أم القرى. 1985.

الناقة، محمود كامل ورشدي أحمد طعيمة.  ***الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده-تحليله-تقويمه***. مكة المكرمة: جامعة أم القرى. 1983.

الناقة، محمود كامل ورشدي أحمد طعيمة. **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها***.* منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-أيسيسكو. 2003

يونس، فتحي علي ومحمود كامل الناقة.**أساسيات تعليم اللغة العربية.** القاهرة: دار الثقافة. 1977.

.

1. أحمد فؤاد محمود عليان**،** ***المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسه،*** *(*الرياض: دار المسلم،1992)، 120 [↑](#footnote-ref-1)
2. ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية،* (**الرياض: دار الاعتصام، د.س)، 57 [↑](#footnote-ref-2)
3. محمد عبد القـادر أحمد، **طرق تعليم اللغة العربية،** (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية،1979)، 120 [↑](#footnote-ref-3)
4. فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة،**أساسيات تعليم اللغة العربية،** (القاهرة: دار الثقافة،1977)، 169 [↑](#footnote-ref-4)
5. حسن شحاتة، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،** (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،1996)، 105 [↑](#footnote-ref-5)
6. Neil Anderson, Reading in David Nunan, ed., ***Practical English Teaching***. New York: McGraw-Hill, 2003), 68 [↑](#footnote-ref-6)
7. Ibid, 105 [↑](#footnote-ref-7)
8. طه علي حسين الدليمي، ***الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية***، (عمان : دار الشروق،2003)، 104 [↑](#footnote-ref-8)
9. محمود كامل الناقة، **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،** (مكة المكرمة: جامعة أم القرى،1985)، 186 [↑](#footnote-ref-9)
10. محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة،  ***الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده-تحليله-تقويمه***، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1983)، 271-272 [↑](#footnote-ref-10)
11. محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها***،* (منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-أيسيسكو، 2003)، 151-152 [↑](#footnote-ref-11)
12. فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة،**أساسيات تعليم اللغة العربية،** (القاهرة: دار الثقافة،1977)، 185 [↑](#footnote-ref-12)
13. نفس المرجع، 186 [↑](#footnote-ref-13)
14. محمد إبراهيم الخطيب، **طرائق تعليم اللغة العربية،** *(*الرياض: مكتبة التوبة، 2003)، 64 [↑](#footnote-ref-14)
15. وليد أحمد جابر، ***تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية،*** (الأردان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د.س)، 363 [↑](#footnote-ref-15)
16. صلاح عبد المجيد العربي، ***تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق،* (**لبنان: مكتبة، د.س)، 118 [↑](#footnote-ref-16)
17. عبد العليم إبراهيم، ***الموجه الفني لمدرس اللغة العربية،*** (المصر: دار المعارف، 1962)، 432 [↑](#footnote-ref-17)
18. حسين حمدي، ***وسائل الإتصال والتكنولوجي****،* (كويت: الاداب والتربية بجامعة كويت، 2001)، 440 [↑](#footnote-ref-18)
19. وليد أحمد جابر، ***تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية،*** (الأردان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د.س)، 363-364 [↑](#footnote-ref-19)
20. أحمد خيري كاظم، وجابر عبد الحميد جابر**، *الوسائل التعليمية والمنهج***، (القاهرة: دار النهضة العربية، 1997)، 37 [↑](#footnote-ref-20)
21. ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية.*** الرياض: دار الاعتصام، د.س)، 106-110 [↑](#footnote-ref-21)
22. عبد العليم إبراهيم، ***الموجه الفني لمدرس اللغة العربية،* (**المصر: دار المعارف، 1962)،124 [↑](#footnote-ref-22)
23. عبد الحميد جابر وأحمد خيرى كاظم،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس،** (القاهرة: دار النهضة العربية،1978)، 199 [↑](#footnote-ref-23)