

الطلاقه في القراءة الشفوية

د. محمد حافظ أبولبدّة



دار الكتاب التربوي
Educational Book House

تقديم أ. د. هنادا طه

يحتاج معلّمو ومعلّّات اللغة العربية اليوم إلى الاطّلاع على الممارسات العالمية الفُضلى، وإلى معرفة الطرائق والأساليب والأفكار التي حققت نجاحًا مع الطلاب حول العالم، كما أنهم يحتاجون بالضرورة إلى قراءة الأبحاث العلمية العالمية في مجال تعليم اللغة الأمّ ومعرفة اللغة الأكاديمية المستخدمة في الميدان. غير أنّ كثيرين منهم لا يتمكّنون من الوصول إلى تلك المصادر لأسباب كثيرة منها أنّ المصادر قد تكون متوافرة بلغة لا يتقنونها، أو أنّ المصادر قد تكون متاحة لمن هم أعضاء في مؤسسات تربوية وبحثية، أو أنّ المصادر قد تكون مكتوبة لجمهور ليسوا هم منه. وهذه كلّها تشكّل عقبات حقيقية أمام تمهين معلّمي اللغة العربية والارتقاء بمهاراتهم ومعارفهم بما يناسب تطلعاتهم وأحلامهم ومحاولاتهم لتطوير أنفسهم مهنيًا وعلميًا.

من هنا، قد تكون هذه السلسلة المخصصة للقراءة والتي تصدرها دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع من أهم الكتب التربوية الصادرة حديثًا لمعلّمي اللغة العربية. والقراءة هنا تعني تعليم القراءة والكتابة، لأجل أن يفهم الطالب العالم من حوله، قد تكون الركيزة الأولى لأيّ تعلّم ناجع يعدّ لتعلّم كل محتوى يحتاجه الطالب في حياته، ويعدّه كذلك كي يكون قارئًا بارعًا يعرف أي الاستراتيجيات يستخدم، وكاتبًا لديه ما يقول مستخدمًا صوتًا متفردًا. تنفرد هذه السلسلة بتقديم مجموعة من الكتب تحتوي على كثير من أساليب التدريس الحديثة والناجعة التي يحتاج إليها معلّم اللغة العربية كلّ يوم. كما تتميز بتركيزها على أفكار وأمثلة من واقع الصف المدرسي ومن واقع البيئة التربوية التي يجد فيها المعلّمون أنفسهم في كثير من الأحيان.

تضمّ السلسلة كتابين عن منحى اللغة المتوازن، وهو منحى ظهر في آخر الثمانينات وأوائل التسعينات ضمن كتابات ألفي وهابن وكول عندما تحدّثوا عن فكرة المنهاج المتوازن والقراءة المتوازنة. يستند أساس منحى اللغة المتوازن إلى فكرة التوازن في التجارب اللغوية التي تعطى

للطلاب من خلال غَمَرهم بأدب الأطفال من أجناس مختلفة ومتنوعة ومن خلال انخراطهم بأنواع القراءة والكتابة (القراءة الجهرية والتشاركية والموجهة والمستقلة، والكتابة المنمذجة والموجهة والتشاركية والمستقلة ودروس المفردات المباشرة). وبهذا يكون منحى اللغة المتوازن قد جمع المنحى الفونولوجي للتعليم من خلال الدروس المنمّنة التي تركّز على الوعي الصوتي في المراحل الابتدائية الدنيا، ويكون قد ركّز كذلك على مهارة اكتساب المفردات وتعلّمها، كلّ ذلك من خلال الأدب الأصيل والقراءة والكتابة ليصير الصفّ مشغلاً أو ورشة للقراءة.

وتضمّ السلسلة كذلك كتابين عن سمات الكتابة ١+٦ التي طوّرتها روث كالهام من خلال عملها الطويل في ميدان تعليم اللغة الأم وتعليم فنون اللغة. وهما كتابان يفصّلان كيفية تعليم عملية الكتابة بوصفها عملية مؤلّفة من سمات محددة وخطوات محددة يعمل عليها المعلّمون مع الطلاب بشكل متواصل، لتصير عملية الكتابة عملاً يومياً وقصيراً يشغل عليه الطلاب عوضاً من أن تكون الكتابة عملاً أسبوعياً أو أحياناً شهرياً مما لا يسمح لهم باكتساب صنعة الكتابة والمهارات المتعلقة بتجويد الكتابة. ولا ننسى أهمية الخرائط المفاهيمية في عملية الكتابة، حيث إنّ السلسلة تحتوي على كتاب عن استخدامات الخرائط الذهنية والمفاهيمية لتكتمل بها عملية الكتابة والقراءة بشكل عام.

ولا ننسى السلسلة أهمية المفردات الأكاديمية وتعليم المفردات عمومًا حيث أفردت لهذا الموضوع كتاباً بعنوان "استراتيجيات تعليم المفردات". فالمفردات كما يقول الكتاب هي: "حصيلة الكلمات التي ينبغي معرفتها من أجل التواصل بفاعلية سواء أكان شفويًا أثناء الحديث أو الاستماع للآخرين، أو قرائيًا، أو كتابيًا للتعبير عن أفكارنا. فالمفردات هي الصمغ الذي يربط ويصل بين الأفكار والمعاني والمحتوى؛ فكلما كانت حصيلة المفردات ثرية ومترابطة وعميقة كلما زادت قدرة الطلاب على الاستيعاب وبناء المعنى وتعلّم المفاهيم والأفكار الجديدة."

وتحتوي السلسلة على كتابين آخرين معنيين بالقراءة المبكرة، وهي مواضيع مهمة تقريباً في إعداد معلّمي اللغة العربية وتدريبهم. الكتاب الأول يُعني بعلم الأصوات والوعي الصوتي والفونولوجي والتي تعتبر من أهم العمليات في تعليم اللغة وتعلّمها بعد مرحلة الاستماع للغة التي ينخرط فيها الأطفال في البيوت والتي تبني معجمهم اللغوي الأول وتؤسّس استعدادهم لتعلّم القراءة والكتابة عند التحاقهم بالمدرسة. أما الكتاب الثاني فيفصّل نظريات ومفاهيم وآليات اكتساب الطلاقة في المراحل الابتدائية الدنيا والتي تشكّل في الحقيقة الأساس الذي منه ينتقل الطالب من تعلّم القراءة إلى القراءة للتعلّم.

سيكون من الضروري أن تحتوي مكتبة المعلّم الخاصة ومكتبات المدارس وكلّيات التربية هذه السلسلة الأولى من نوعها باللغة العربية والمرتكزة إلى الممارسات العملية الفضلى والتي نحتاج أن نطبّقها في صف اللغة العربية اليوم أكثر من أي وقت مضى.

أ. د. هنادا طه

أستاذ كرسي تعليم اللغة العربية في جامعة زايد

فهرس المحتويات

الفصل الأول: الطلاقة في القراءة الشفوية مهارة تأسيسية..... ١

الطلاقة مهارة تأسيسية (الحاجة والمكونات والمعايير والمشاكل)..... ٢

الفصل الثاني: الطلاقة في القراءة الشفوية: تعريفها ومكوناتها..... ١٥

مقدمة..... ١٦

تعريف ومكونات الطلاقة في القراءة الشفوية..... ١٨

١. دقة القراءة (تمييز الكلمات)..... ٢٠

٢. معدل القراءة التلقائية في طلاقة القراءة الشفوية..... ٢٠

٣. القراءة المعبرة..... ٢٢

٤. الطلاقة والاستيعاب..... ٢٣

الفصل الثالث: تقويم الطلاقة في القراءة الشفوية..... ٢٥

الأغراض الأربعة للتقويم والتقييم المتوازن في برنامج تعليم القراءة..... ٢٦

١-١ التقويم المسحي Screening Assessment..... ٢٩

١-٢ التقويم التشخيصي Diagnostic Assessment..... ٣٠

٣-١ تقويمات متابعة التقدم Progress Monitoring..... ٣١

٤-١ تقييم ناتج التعلم Outcome Assessment..... ٣٣

٢. تقويم الطلاقة في القراءة الشفوية..... ٣٦

١-٢ السجل الجاري Running Record..... ٣٧

خطوات تطبيق السجل الجاري..... ٤٢

٢-٢ تحليل الهفوات (الأخطاء) القرائية Miscue Analysis..... ٤٣

٣-٢ تقويم درجة الدقة ومعدل القراءة..... ٤٩

٥١ ٢-٤ تقويم القراءة المعبرة

٥٥ ٢-٥ تقويم الاستيعاب Screening Assessment

٥٩ تفسير درجة الدقة ومعدل القراءة مقابل درجة الاستيعاب

٦١ الفصل الرابع: تعليم الطلاقة في القراءة الشفوية

٦٢ مقدمة

٦٧ ١. النموذج المتدرج في نقل مسؤولية التعلم Gradual Release of Responsibility

٧٦ ٢. الممارسات الفاعلة

٨١ ٣. استراتيجيات التدرب على الطلاقة في القراءة الشفوية في جميع المواقف التعليمية

٨٣ ٣-١ قراءة الإيكو Echo Reading

٨٧ ٣-٢ قراءة الجوقة Choral Reading (المعلم والطلاب معاً)

٣-٣ القراءة مع قارئ ماهر (شريك) Paired/Partner Reading (معلم، طالب،

٩١ معلم دعم، متطوع، الأهل)

٩٦ ٤. القراءة المتكررة Repeated Reading

١٠١ ٥. نمذجة طلاقة القراءة الشفوية من خلال وقت القراءة الجهرية Read Aloud ..

٦. استراتيجية تدريس القراءة لتحقيق الطلاقة (ت. ق. ت. ط) Fluency

١٠٨ Oriented Reading Instruction (FORI)

١١٨ ٧. استراتيجية أكاديمية الشعر Poet Academy

١٢٢ ٨. استراتيجية مسرح القراء Readers' Theatre

١٣٥ قائمة المصطلحات

١٣٩ المراجع العربية

١٤٠ المراجع الإنجليزية

فهرس الجداول

- الجدول (١): مكونات برنامج تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية ٣
- الجدول (٢): مؤشرات مهارة الطلاقة في القراءة الشفوية حسب المستويات الدراسية ٤
- جدول (٣): معايير الطلاقة في القراءة الشفوية حسب المعايير الجوهرية المشتركة
(رياض الأطفال إلى الخامس الابتدائي) ٦
- الجدول (٤): نتائج اختبار اقرأ (EGRA) للطلاقة في القراءة الشفوية للدول العربية المشاركة ٨
- الجدول (٥): أسباب تدني أداء الطلاب في الطلاقة ١٠
- الجدول (٦): درجة الطلاقة المستهدفة المقترحة في القراءة الشفوية لبعض الدول العربية
المشاركة في اختبار (EGRA) للصفوف الثاني والثالث الابتدائيين ١٠
- الجدول (٧): درجة الطلاقة المستهدفة حسب المستويات الصفية لهاسبروك
وتندال (Hasbrouck & Tindal, 2017) ١٢
- الجدول (٨): العوامل التي دعمت التحسن في أداء الطلاب في الطلاقة ١٤
- الجدول (٩): الفروق في أداء القراءة بين القارئ الطلق وغير الطلق ١٦
- الجدول (١٠): مقارنة بين الأغراض الأربعة للتقويم والتقييم المتوازن في برنامج تعليم القراءة ٣٥
- الجدول (١١): تحديد المستوى القرائي للطلاب ٣٩
- الجدول (١٢): تحديد مستوى انقرائية النصوص (المستوى الانقرائي للنصوص) ٤٠
- الجدول (١٣): السجل الجاري ٤١
- الجدول (١٤): خطوات تطبيق السجل الجاري ٤٢
- الجدول (١٥): أنواع الهفوات القرائية ٤٤

الجدول (١٦): ترميز الأخطاء (الهفوات) القرائية	٤٥
الجدول (١٧): احتساب الهفوات (الأخطاء) القرائية	٤٧
الجدول (١٨): مثال تطبيقي	٤٨
الجدول (١٩): احتساب درجة دقة القراءة	٥٠
الجدول (٢٠): مستويات الأداء في القراءة المعبرة (يستند إلى مقياس (Zutell & Rasinski, 1991) مع بعض التعديلات)	٥٢
الجدول (٢١): مستويات الأداء في القراءة المعبرة (يستند إلى مقياس (Zutell & Rasinski, 1991) مع بعض التعديلات)	٥٤
الجدول (٢٢): خطوات رصد درجة إعادة السرد في السجل الجاري	٥٨
الجدول (٢٣): تفسير العلاقة بين المستويات القرائية (المستقل والتعليمي والإحباطي) ودقة القراءة	٦٠
الجدول (٢٤): إطار تعليم اللغة المتوازن - ورشة القراءة	٦٣
الجدول (٢٥): مثال تطبيقي: النموذج المتدرج في نقل مسؤولية التعلم	٧٢
الجدول (٢٦): صحيفة تفقد للنموذج المتدرج في نقل مسؤولية التعلم	٧٤
الجدول (٢٧): التوصيات التي تقدمها الأبحاث الموثقة في تعليم الطلاقة	٧٨
الجدول (٢٨): الاستراتيجيات التعليمية العامة في تعليم الطلاقة	٨٢
الجدول (٢٩): سجل رصد القراءة المتكررة	٩٩

فهرس الأشكال

- الشكل (١): النموذج التقليدي في تعليم القراءة ١٧
- الشكل (٢): مركز الانتباه في القراءة لدى القارئ المبتدئ والقارئ الماهر ٢١
- الشكل (٣): مكونات القراءة المعبرة ٢٣
- الشكل (٤): مكونات الطلاقة في القراءة والاستيعاب ٢٤
- الشكل (٥): التقويم الختامي والتكويني (الرسمي وغير الرسمي) ٢٧
- الشكل (٦): أغراض التقويم والتقييم في برنامج القراءة ٢٨
- الشكل (٧): دورة التحسين المستمر ٣٢
- الشكل (٨): النموذج المتدرج في نقل مسؤولية التعلم ٧٠
- الشكل (٩): متابعة التقدم في عدد الكلمات الصحيحة/الدقيقة ١٠٠
- الشكل (١٠): إجراءات تطبيق أكاديمية الشعر على مدار الأسبوع الواحد ١٢٠

الفصل الأول

الطلاقة في القراءة الشفوية مهارة تأسيسية

- لماذا تُعدُّ الطلاقة في القراءة الشفوية مهارة تأسيسية؟
- ما مكوّنات برنامج تعليم القراءة الفاعل في المرحلة الابتدائية؟
- ما معايير تعلّم الطلاقة في المرحلة الابتدائية؟
- ما نتائج الطلاب - في بعض الدول العربية - في مهارة الطلاقة؟
- ما أسباب تدني أداء الطلاب - في بعض الدول العربية - في مهارة الطلاقة؟

الطلاقة مهارة تأسيسية (الحاجة والمكونات والمعايير والمشاكل)

الطلاقة* في القراءة مهارة تأسيسية ينبغي إتقانها في مرحلة مبكرة لأهميتها القصوى في التعلّم وهي تشكل «مصدراً» أو «رافعة» يرتقي به الطالب من أجل النجاح في حياته الأكاديمية والمهنية، وهي المهارة التي تنقل القارئ من مرحلة القراءة المترددة أو مرحلة تفكيك رموز الكلمات إلى مرحلة القراءة التلقائية السلسة، التي تعزز من قدرته على الاستيعاب والتعلّم، وتناول النصوص بأنواعها في المواد الدراسية المختلفة.

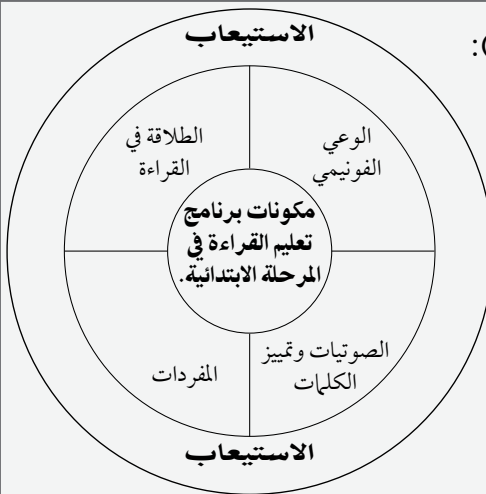
إنّ التأخر في اكتساب هذه المهارة سوف يؤدي إلى صعوبات متعددة تعيق مسيرة الطالب الأكاديمية (Baron & Mallette, 2013)، وإتقانها مؤثر قوي على مدى نجاحه أو فشله في اكتساب المعرفة في المراحل العمرية اللاحقة (طعيمة والشعبي، ٢٠٠٦).

والطلاقة واحدة من المكونات الأساسية الخمسة** (الجدول ١) لبرنامج تعليم القراءة الفاعل في المرحلة المبكرة (Learning Point Associate, 2004)، وهذه المكونات هي:

* الطلاقة: القدرة على قراءة النص بدقة وتلقائية وتعبيرية مناسبة تيسّر من قدرة القارئ على استيعاب وبناء المعنى.

** ينبغي النظر إلى مكونات برنامج تعليم القراءة في المرحلة المبكرة على أنها مكونات مترابطة يؤثر بعضها ببعض. وإلى أنّ المهارات الأساسية: الوعي الفونيمي، الصوتيات وتمييز الكلمات، التهجئة، والطلاقة في القراءة، على أنها مهارات حساسة زمنياً ينبغي تعلّمها بشكل مباشر والتأكد من تعلّمها في وقت مبكر.

الجدول (١): مكونات برنامج تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية



المصدر: Learning Point Associate, 2004.

١. الوعي الفونيمي (Phonemic Awareness):

وهو القدرة على تمييز الفونيمات (الوحدات الصوتية) في الكلام المسموع؛ وهو من أهم المؤشرات على تطور القراءة في الصفوف الأولية (رياض الأطفال والأول والثاني الابتدائيين).

٢. الصوتيات وتمييز الكلمات (Phonics):

Word Recognition (&):

وتعرّف بأنه القدرة على تحليل العلاقة بين الحرف والصوت وتحويل الأحرف إلى أصوات وربط المكتوب بالمسموع، وتمييز مجموعة من الكلمات البصرية كوحدات كاملة دون تهجئتها.

٣. الطلاقة في القراءة (Fluency):

هي القدرة على القراءة بدقة وتلقائية وتعبيرية مناسبة تيسّر من قدرة القارئ على استيعاب وبناء المعنى.

٤. المفردات (Vocabulary):

هي مجموعة الكلمات المستخدمة في لغة معيّنة.

٥. الاستيعاب (Comprehension):

عملية تفاعلية نشطة لبناء المعنى من خلال الربط بين المعرفة القبلية والنص المقروء وما يتطلبه ذلك من تفكير وتحليل وتفسير وتركيب، وصولاً إلى فهم عميق حسب غرض القراءة.

وتعتبر الطلاقة في القراءة معياراً أساسياً من معايير تعلّم فنون اللغة، (وهي المعايير التي تحدد ما نتوقع من الطالب أن يعرفه وأن يكون قادراً على عمله في كل مرحلة دراسية معينة)، فقد أوردت (هندا، ٢٠١٧) * في سلسلة كتبها حول «معايير فنون اللغة العربية» مهارة الطلاقة كمعيار أساسي ينبغي تعلّمها وإتقانها في مراحل مبكرة، وخاصة في المستويات الأولى من (الصف الأول الابتدائي إلى الصف الرابع الابتدائي)، كما حددت المؤشرات المطلوب إنجازها في كل مستوى دراسي (الجدول ٢).

الجدول (٢): مؤشرات مهارة الطلاقة في القراءة الشفوية حسب المستويات الدراسية

المستوى الأول	المستوى الثاني
- يكتسب أكبر عدد ممكن من الكلمات البصرية. - يقرأ قراءة معبّرة مع علامات الترقيم التي تساعدته ومستمعيه على فهم المعنى. - يصغي إلى القراءة الجهرية (قراءة المعلّمة/ المعلم) ويشارك في القراءة المشتركة.	- يكتسب أكبر عدد ممكن من الكلمات البصرية (الكلمات السابقة + الجديدة). - يقرأ قراءة جهرية معبّرة مع مراعاة علامات الترقيم التي تساعدته ومستمعيه على فهم المعنى. - يصغي إلى القراءة الجهرية (قراءة المعلّمة/ المعلم يومياً لمدة ١٠ دقائق) ويشارك في القراءة الجهرية.
المستوى الثالث	المستوى الرابع
- يكتسب عدداً أكبر من الكلمات البصرية (الكلمات السابقة + الجديدة). - يقرأ مستخدماً مهارات القراءة الآلية. - يقرأ بطلاقة بصوت معبّر يعكس فهمه للنص.	- يكتسب أكبر عدد ممكن من الكلمات البصرية (الكلمات السابقة + الجديدة). - يقرأ مستخدماً مهارات القراءة الأولية. - يقرأ بطلاقة وبصوت معبّر يعكس فهمه للنص.

* لقد حددت د. هندا (٢٠١٧) عشرة معايير أساسية في تعليم فنون اللغة العربية وهي: معيار الوعي الصوتي والطلاقة، ومعيار اكتساب المفردات، ومعيار قراءة النصوص المعرفية، ومعيار قراءة النصوص الأدبية، ومعيار العملية الكتابية، ومعيار لكل «مقام مقال» في العملية الكتابية، ومعيار السلامة اللغوية، ومعيار البحث العلمي، ومعيار التواصل والتعبير الشفهي والاستماع.

المستوى الخامس	المستوى السادس
– يتقن عددًا كبيرًا من الكلمات البصريّة (٥٧ كلمة جديدة بالإضافة إلى مراجعة كلّ الكلمات السابقة). – يقرأ مستخدمًا مهارات القراءة الآليّة. – يقرأ بطلاقة وبصوت معبر يعكس فهمه للنصّ	– يتقن الكلمات البصريّة – يقرأ بطلاقة وبصوت معبر يعكس فهمه للنصّ
المستوى السابع فما فوق	
– في هذه المرحلة يتوقع أن يكون التلميذ/ة قد اكتسب طلاقة مع دقّة في القراءة فيقرأ التلميذ/ة مستخدمًا نبرة الصوت والتعبير الملائمين للموضوع. يقرأ التلميذ/ة في هذه المرحلة بسرعة أكبر، يساعده في هذا المخزون الذي اكتسبه من الكلمات البصريّة. / كما يتوقع من التلميذ/ة أن يقرأ بيسر مواضيع أكثر تعقيدًا وتصبح القراءة الصامتة/ المستقلّة نوع القراءة الذي يفضّله والذي يجب أن ينصرف إليه بنسبة ٨٠٪ من الوقت.	

المصدر: هنادا، ٢٠١٧

كما أفردت المعايير الجوهرية المشتركة (CCSS, 2012) لمهارة الطلاقة في القراءة الشفوية جزءًا مهمًا من معايير تعلّم اللغة، وذلك باعتبارها مهارة أساسية (وذلك إلى جانب المهارات الأساسية الأخرى: الوعي الصوتي ومهارات الصوتيات وتمييز الكلمات)، وحددت هذه المعايير التوقعات التي ينبغي إتقانها من المتعلّم في المرحلة الابتدائية من صفوف (الروضة إلى نهاية الصف الخامس الابتدائي)، والجدول رقم (٣) يبيّن هذه المعايير.

**جدول (٣): معايير الطلاقة في القراءة الشفوية حسب المعايير الجوهرية المشتركة
(رياض الأطفال إلى الخامس الابتدائي)**

رياض الأطفال	الصف الأول	الصف الثاني
• يقرأ النصوص الموجهة لمستوى القارئ المبتدئ بغرض وفهم.	• يقرأ بدقة وطلاقة كافيتين يدعمان فهمه للنص. • يقرأ النص المناسب بغرض وفهم. • يقرأ شفويًا النص المناسب بدقة، ووتيرة مناسبة ومعبرة. • يستخدم السياق للتأكد والتصحيح الذاتي، وفهم المفردات، وإعادة القراءة عند الضرورة.	• يقرأ بدقة وطلاقة كافيتين يدعمان فهمه للنص. • يقرأ النص المناسب بغرض وفهم. • يقرأ شفويًا النص المناسب بدقة، ونسق مناسب. • يستخدم السياق للتأكد والتصحيح الذاتي، وفهم المفردات، وإعادة القراءة عند الضرورة.
الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس
• يقرأ بدقة وطلاقة كافيتين يدعمان فهمه للنص. • يقرأ النص المناسب بغرض وفهم. • يقرأ شفويًا النص الثري أو الشعري، بدقة، ونسق مناسب، ومعبر. • يستخدم السياقات للتأكد والتصحيح الذاتي، وفهم المفردات، وإعادة القراءة عند الضرورة.	• يقرأ بدقة وطلاقة كافيتين يدعمان فهمه للنص. • يقرأ النص المناسب بغرض وفهم. • يقرأ شفويًا النص الثري أو الشعري، بدقة، ونسق مناسب، ومعبر. • يستخدم السياقات للتأكد والتصحيح الذاتي، وفهم المفردات، وإعادة القراءة عند الضرورة.	• يقرأ بدقة وطلاقة كافيتين يدعمان فهمه للنص. • يقرأ النص المناسب بغرض وفهم. • يقرأ شفويًا النص الثري أو الشعري، بدقة، ونسق مناسب، ومعبر. • يستخدم السياقات للتأكد والتصحيح الذاتي، وفهم المفردات، وإعادة القراءة عند الضرورة.

المصدر: (CCSS, 2012)

كما نرى من قراءتنا للمعايير سواء معايير فنون اللغة العربية (هنادا، ٢٠١٧)، أو المعايير الجوهرية المشتركة (CCSS, 2012)، فإن كليهما يؤكدان على أهمية مهارة الطلاقة في القراءة كمعيار أساسي ينبغي تعليمه وتعلّمه في المرحلة الابتدائية كجزء أصيل في المناهج الدراسية، ونلاحظ كذلك أن نص عبارة المعيار في كل مستوى دراسي يتشابه إلى درجة التطابق أحياناً؛ ولكن ذلك لا يعني أن ذلك هو مجرد تكرار من صف إلى آخر. فمستوى المعيار يختلف من مستوى إلى آخر من حيث: مستوى النص القرائي الذي يقرؤه الطالب، فكلما صعدنا في المستوى زاد مستوى النص من حيث الصعوبة، ويختلف من حيث توقعاتنا لمستوى الطلاقة القرائية بالنسبة للطالب. فما نتوقعه من دقة ومعدل وتعبير واستيعاب للطالب في الصف الثاني الابتدائي يختلف عما نتوقعه للطالب في الصف الثالث. فالمعايير تتصاعد تدريجياً من صف إلى آخر ومن مستوى قرائي إلى مستوى قرائي أعلى.

نستنتج مما سبق أن الطلاقة في القراءة مهارة لا بد منها، وذلك بأنها:

مهارة تأسيسية ينبغي إتقانها في مراحل مبكرة

مكوّن أساسي من مكوّنات برنامج تعليم القراءة الفاعل في المرحلة الابتدائية

معيار أساسي من معايير تعليم فنون اللغة العربية

جزء أصيل في المنهاج الدراسي

وعلى الرغم من أهمية مهارة الطلاقة في القراءة، إلّا أنّ النتائج تشير إلى قلة التركيز على تعليمها وتعلّمها، وإلى تدنٍ واضح في أداء الطلاب العرب لهذه المهارة. وقد أظهرت نتائج الدول العربية المشاركة في اختبار اقرأ (EGRA) الذي تم تطبيقه في بعض الدول العربية (مصر، الأردن، اليمن، المغرب) ووكالة التنمية الأمريكية (USAID, 2011) تدنيًا كبيرًا في معدل الطلاقة في القراءة الشفوية في الدول العربية المشاركة (الجدول ٤). فقد كانت معدلات الطلاقة (عدد الكلمات الصحيحة/ الدقيقة الواحدة)

في مصر (١٠ كلمات/د) للصف الثاني، و(٢٢ كلمة/د) للصف الثالث، وفي العراق (١٠ كلمات/د) للصف الثاني، و(٢٣ كلمة/د) للصف الثالث، وفي الأردن (١٥ كلمة/د) للصف الثاني، و(٢٤ كلمة/د) للصف الثالث، وفي المغرب (١٦ كلمة/د) في الصف الثاني، و(٢٧ كلمة/د) للصف الثالث، وفي اليمن (٦ كلمات/د) في الصف الثاني، و(١٢ كلمة/د) للصف الثالث.

الجدول (٤): نتائج اختبار اقرأ «EGRA» للطلاقة

في القراءة الشفوية للدول العربية المشاركة

معدل عدد الكلمات الصحيحة/دقيقة واحدة									
مصر		العراق		الأردن		المغرب		اليمن	
الصف	الصف	الصف	الصف	الصف	الصف	الصف	الصف	الصف	الصف
الثاني	الثالث	الثاني	الثالث	الثاني	الثالث	الثاني	الثالث	الثاني	الثالث
الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي	الابتدائي
١٠	٢٢	١٠	٢٣	١٥	٢٤	١٦	٢٧	٦	١٢
كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د	كلمات/د

المصدر: RTI & IRC, 2011

وعند تحليل مسببات هذا التدهور في مستويات الطلاقة، تم عزو ذلك إلى عوامل مختلفة (الجدول ٥). ففي دراسة لمناصرة ونصر (٢٠١٠) حول مدى وعي المعلمين في الصفوف الأولية لمفهوم القراءة، أشار إلى أن المعلمين ينظرون إلى الطلاقة في القراءة الشفوية أنها مهارة غير ضرورية، لاعتقادهم بأن هذه المهارة لا تتشكل لدى الطلاب عبر التدرب المباشر، وإنما يمتلكونها نتيجة لتطورهم النمائي، إضافة إلى عدم قدرة المعلمين أنفسهم على تقديم نماذج قرائية دالة لطلابهم. وفي تحليل لأسباب التدهور (في الأردن)، [مشروع المسح الوطني لتقييم القراءة والحساب للصفوف الأولى، ٢٠١٢]، عزا ذلك إلى قلة الوقت المعطى لتدريس المهارات التأسيسية، وإلى اعتقاد المعلمين أن هذه المهارات يتم تعليمها فقط في الصف الأول الابتدائي، وإلى تركيز المعلمين على

الكتاب المقرر بحرفيته دون اعتبارٍ لمدى تمكّن طلابهم من هذه المهارات، وأنّ (٢٢٪) من المعلمين فقط أفادوا بأنهم يستخدمون تقيّماتهم في تخطيط أنشطتهم التعليمية، أو مواءمة طرائق تعليمهم لتلبية احتياجات طلابهم. وفي دراسة حديثة (هنادا وآخرون، ٢٠١٨، تحت النشر) شملت (٣) دول خليجية، و(٦) مدارس خاصة، وبمشاركة (٣٥) معلّمًا، و(١٠٣٤) طالبًا وطالبة، هدفت إلى استطلاع مستوى الطلاقة في القراءة الشفوية في عينة من المدارس الخاصة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أنّ هناك فروقًا في الأداء بين البنين والبنات لصالح البنات في المرحلة الابتدائية، ثم يتم ردم الفجوة بينهما في المرحلة الابتدائية العليا، وأنّ هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين كمّ الوقت المعطى للقراءة وبين أداء الطلاب على مقياس الطلاقة. وكذلك أظهرت ملاحظات المعلمين المشاركين إلى أنه لم يحصل سابقًا أن طبقوا أية أدوات لقياس مستوى الطلاقة الشفوية مع طلابهم، وإلى وجود ضعف عام في المهارات الأساسية في تمييز المفردات وتفكيكها. كما أنّ مفهوم القراءة المزمّنة (قراءة لدقيقة واحدة)، كان جديدًا وضاعطًا على أداء الطلاب، وأنّ هناك حاجة إلى التركيز بشكل أكبر على مهارات الوعي الصوتي، وإلى إيجاد تدخلات لدعم الطلاب الذين يعانون من مشكلات في طلاقتهم القرائية.

ومن جهة أخرى - فإن الدراسات التي تم إجراؤها لتحصيل أسباب تدني نتائج الطلاب في اختبار بيرلز (PIRLS) (الحري والقحطاني، ٢٠١٢) أشارت إلى ضرورة مراجعة الممارسات الحالية في التعليم المبكر وذلك لأنّ نتائج الطلاب في اختبار بيرلز تعزز الانطباع السائد بضعف المقدرة القرائية للطلاب (الطلاقة) في مراحل التعليم المبكر. وهذا يتطلب مزيدًا من البحوث حول ما إذا كان ضعف الطلاب في مهارة الطلاقة في القراءة أحد الأسباب في تدني مستوى الاستيعاب... أو أنّ الطلاب يحتاجون إلى برامج في تنمية طلاقتهم القرائية في وقت مبكر ليكونوا قادرين على استيعاب وبناء المعنى من النصوص التي يقرؤونها وذلك ليتمكّنوا من تناول هذه الاختبارات بكفاءة أكبر.

الجدول (٥): أسباب تدني أداء الطلاب في الطلاقة

الاعتقاد بأن تعليم القراءة حاجة غير ملحة
الاعتقاد بأن الطلاقة تتطور نتيجة للنمو
ضعف قدرة المعلمين على تقديم نماذج دالة
قلة الوقت المخصص لتعليم المهارات الأساسية
ضعف خبرة المعلمين في استخدام أدوات قياس الطلاقة في القراءة الشفوية
عدم توافر تدخلات (دعم مناسب) للطلاب المتعثرين في المراحل المبكرة.

إنه وبالإضافة إلى الأسباب السابقة حول مسببات تدني أداء الطلاب في الطلاقة بالقراءة الشفوية، فإن هناك غياباً تاماً للاتفاق على الدرجة المقبولة المستهدفة (Benchmark) في أداء الطلاب في الطلاقة في الصفوف الدراسية (عدد الكلمات التي يتم قراءتها قراءة صحيحة/ دقيقة واحدة) (هنادا وآخرون، ٢٠١٨). وإلى أنه لا يوجد أية دراسات حول الموضوع باستثناء ما قامت به مؤسسة (RTI, 2017) من اقتراح «درجات» للطلاقة في الصفين الثاني والثالث الابتدائيين، تم التوافق عليها مع الدول المشاركة في اختبار الطلاقة في القراءة الشفوية (EGRA). (الجدول ٦).

الجدول (٦): درجة الطلاقة المستهدفة المقترحة في القراءة الشفوية لبعض الدول العربية

المشاركة في اختبار (EGRA) للصفوف الثاني والثالث الابتدائيين

الدولة	درجة الطلاقة (عدد الكلمات الصحيحة/ دقيقة)
مصر	٥٠ كلمة/ دقيقة
الأردن	٤٦ كلمة/ دقيقة
فلسطين (الضفة الغربية)	٣٠ كلمة/ دقيقة

إنّ استخدام درجة محددة للطلاقة في القراءة الشفوية ممارسة شائعة في تعليم اللغة الإنجليزية؛ فهناك أكثر من نظام يُبيّن الدرجات المتوقعة في كل صف دراسي (بداية ومنتصف ونهاية العام الدراسي)، (Hasbrouck & Tindal, 2017; Rasinski, 2003). وعلى الرغم من تفاوت الدرجات المتوقعة بين نظام وآخر، إلا أنها تقدم للمعلّمين الدرجة التي يتم على أساسها تحديد مستويات الطلاب، بما يساعدهم في تصنيف وتحديد احتياجات طلابهم، وتقديم التعليم والتدخلات المناسبة لهم، من أجل الوصول بهم إلى الدرجة المستهدفة. والجدول (٧) يمثل إحدى هذه الأنظمة (Hasbrouck & Tindal, 2017)، للدرجات المتوقعة في بداية ومنتصف ونهاية العام الدراسي.