

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس فون (Vaughan) المطور لقياس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة
في المواد الدراسية

د. صالح بن عبدالعزيز النصار

قسم المناهج وطرق التدريس... كلية التربية/جامعة الملك سعود

(ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر جمعية القراءة والمعرفة المنعقد في القاهرة في الفترة من ١١-١٢/٥/٢٠٠١)

(٢٠٠١)

الملخص:

إنه مع أهمية التعرف على اتجاهات معلمي المواد الدراسية نحو تدريس القراءة إلا أنه يوجد عدد محدود جداً من الأدوات أو المقاييس الثابتة والصادقة والتي تقيس اتجاهات معلمي المواد الدراسية نحو تدريس القراءة في موادهم. وهذه الورقة عبارة عن عرض لمقياس فون المطور لقياس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. وقد حرص الباحث على تطوير هذا المقياس والتأكد من مدى صدقه وثباته ومن ثم ترجمته إلى اللغة العربية وتطبيقه على عينة من معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية للتعرف على اتجاهاتهم نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. وقد تركز الحديث في هذه الورقة على التعريف بمقياس فون الأساسي وكيفية بناءه، ثم الحديث عن مقياس فون المطور وكيفية بناءه وتطبيقه، وأهم التوجيهات المعينة على الاستفادة المثلى من نتائج تطبيق هذا المقياس على معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية أو من في حكمهم ممن له علاقة بالعملية التعليمية بشكل عام مثل المشرفين التربويين ومديري المدارس وغيرهم.

مقدمة:

ربما لا يجادل اثنان في أهمية تدريس الأطفال القراءة في جميع المراحل التعليمية، لكن قد يتوقف البعض عند الحديث عن أهمية تدريس القراءة في جميع المواد الدراسية. إذ كيف تدرس القراءة في مواد مثل الرياضيات أو العلوم أو الاجتماعيات أو التربية البدنية أو غيرها. في حين أن الموضع الصحيح لتدريس القراءة هو في مادة القراءة فقط وأن المسؤولين عن تدريسها هم بالدرجة الأولى معلموا اللغة العربية بشكل عام، وأحياناً في المرحلة الابتدائية فقط. لكن هذا المفهوم أو هذه النظرة إلى تدريس القراءة بدأت تتغير مع النظرة الحديثة إلى القراءة وأنها عملية مستمرة وأن التمكن من مهاراتها واستراتيجياتها أحد أهم عوامل النجاح وزيادة التحصيل.

وإذا كان تركيز التدريس في المرحلة الابتدائية على كيف يتعلم الأطفال القراءة فإن هدف التدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية ينبغي أن يكون على كيف يوظف الطلاب مهاراتهم القرائية في زيادة تعلمهم وتحصيلهم وفهمهم لما يقرأون. ذلك أن الأطفال في المستويات العليا في المرحلة الابتدائية وفي المرحلتين المتوسطة والثانوية يتعرضون لكم هائل ومتشعب من المعلومات والمعارف والخبرات والمصطلحات والمفردات من خلال دراسة المواد المختلفة التي لم يعتادوا على دراستها في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية. لذا يبدو دور معلمي المواد الدراسية كبيراً في الاستفادة من مهارات واستراتيجيات القراءة المختلفة وذات العلاقة بكل مادة دراسية ومحاولة تدريس الطلاب تلك المهارات والاستراتيجيات لمساعدتهم في قراءة محتويات الكتب التي يدرسونها وزيادة مستوى الفهم والاستيعاب لما يقرأون. ويشير قلسبي و رازنسكي (١٩٨٩) Gillespie and Ransinki إلى أن معظم المربين والمهتمين بالتدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية متفقون على أن تدريس القراءة والمهارات الدراسية يقع تحت مسؤولية جميع معلمي المواد الدراسية. كما يؤكد كوهران (١٩٩٣) Cohran على أن المسؤولية تكون أكبر على معلمي المستويات العليا من المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلتين المتوسطة والثانوية في تدريب الطلاب على كيفية زيادة الفهم والاستيعاب عند القراءة في كل مادة دراسية.

ومن هذا المنطلق تبرز أهمية التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية لمساعدة الباحثين والتربويين والمهتمين بتطوير المناهج التعليمية على تطوير برنامج القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية. كما أن التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة يساعد على تطوير برامج التدريب التربوي قبل وأثناء الخدمة، والتعرف على مواطن القوة والضعف في عملية إعداد المعلمين.

لكن، و وفقاً لفون Vaughan (١٩٧٧م) فإنه مع أهمية التعرف على اتجاهات معلمي المواد الدراسية نحو تدريس القراءة (أي تدريس المهارات والاستراتيجيات اللازمة للفهم والاستيعاب في تلك المواد) كعامل مهم من عوامل التعلم، إلا إنه يوجد عدد محدود جداً من الأدوات أو المقاييس الثابتة والصادقة والتي تقيس اتجاهات معلمي المواد الدراسية نحو تدريس القراءة في موادهم. وحيث إن جميع هذه المقاييس -وحسب اطلاع الباحث- كتبت باللغة الإنجليزية ووجهت أصلاً إلى مجتمع مختلف عن مجتمعنا العربي، فقد حرص الباحث على البحث عن أفضل تلك المقاييس ومحاولة تطويرها والتأكد من مدى صدقه وثباته ومن ثم ترجمته إلى اللغة العربية وتطبيقه على عينة من معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية للتعرف على اتجاهاتهم نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. وإن الباحث بنشر مقياس فون المطور ليأمل أن يكون قد أسهم في إضافة لبنة إلى بناء التربية والتعليم في الوطن العربي، كما يأمل أن يكون قد ساهم في تسليط الضوء على موضوع تدريس القراءة في المواد الدراسية المختلفة.

وسيتركز الحديث في هذه الورقة على التعريف بمقياس فون الأساسي وكيفية بناءه، ثم الحديث عن مقياس فون المطور وكيفية بناءه وتطبيقه، وأهم التوجيهات المعينة على الاستفادة المثلى من نتائج تطبيق هذا المقياس على معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية أو من في حكمهم ممن له علاقة بالعملية التعليمية بشكل عام مثل المشرفين التربويين ومديري المدارس وغيرهم.

مقياس فون لاتجاه المعلمين نحو تدريس القراءة

يعد مقياس فون للاتجاه (Vaughan Attitudes Scale (VAS (١٩٧٧م) ذي سلم الإجابة المكون من سبعة مستويات وفقاً لمقياس ليكرت (Likert Scale)، أحد أفضل المقاييس التي اطلع عليها الباحث والتي تقيس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية، وقد تشكل هذا الرأي بعد البحث والاطلاع في كثير من أدبيات الموضوع المتعلقة بتدريس القراءة في المواد الدراسية، وكذلك في موضوع اتجاهات المعلمين عموماً نحو القراءة وتدريب مهاراتها واستراتيجياتها في المواد الدراسية، وبعد سؤال بعض المهتمين بموضوع تدريس القراءة في الجامعات الأمريكية. من جهة أخرى، لاحظ الباحث قبول مقياس فون لدى كثير من الباحثين الذين قاموا بإجراء دراسات مسحية عن اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية وتطبيق هذا المقياس في دراساتهم، ويذكر منهم على سبيل المثال:

Lloyd (1985), O'Connor (1986), O'Rourke (1980), and Wilson (1995).

وقد قام فون بالتدليل على صدق وثبات المقياس بإجراء ثلاث دراسات قام بها كل من فون و سابرز Vaughan and Sabers (١٩٧٧). وقد أوضح فون أيضاً ما يلي: "لقد تم فحص نوعين من الثبات لهما علاقة بهذا المقياس - الثبات الداخلي والاستقرار Internal consistency and stability. وقد جاءت درجة معامل كرونباخ للثبات الداخلي لجميع المقياس 87، مرتفع جداً لمقياس الاتجاه. أما معامل ارتباط بيرسون - Person moment-product correlation فقد بلغ 77، ولمدى بين 66، إلى 89،" (ص. ٦٠٨)

وبالإضافة إلى اختبار الثبات الداخلي، قام فون و سابرز (١٩٧٧) بالتحقق من صدق البناء أو المفهوم (Construct Validity) بإجراء بعض التجارب للتحقق من ثلاثة أنواع من الصدق: الصدق التقاربي (Convergent validity)، التأثير بالمعالجة

(Sensitivity to treatment)، والصدق التمييزي (Discriminate validit)

وقد أظهرت نتائج هذه التجارب ما يلي: (١) أثبت مقياس فون لاتجاه المعلمين نحو تدريس القراءة فروقاً في الاتجاه لمجموعتين توقع الباحثان وجود فروق بينهما في الاتجاه نحو تدريس

القراءة، ٢) أمكن استخدام مقياس فون لقياس الاختلاف في الاتجاه نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية، ٣) كما أظهر مقياس فون أيضاً تفرداً في البناء.

مقياس فون المطور لاتجاه المعلمين نحو تدريس القراءة:

لقد وجد الباحث أن مقياس فون للاتجاه (VAS) يحتاج إلى بعض التعديل ليكون أكثر شمولية ولكي يغطي بعض الجوانب المتعلقة بتدريس القراءة في المواد الدراسية والتي لم يتم التطرق إليها في مقياس فون الأساسي والتي رأى الباحث ضرورة إضافتها بعد القراءة والاطلاع في أدبيات الموضوع.

فمن جهة، وحيث إن مقياس فون المطور سيتم تطبيقه على عينة من مجتمع عربي (المجتمع السعودي) والذي يختلف في لغته عن لغة المجتمع الذي صمم من أجله المقياس (اللغة الإنجليزية)، كان لازماً على الباحث أن يقوم ببعض الإضافة والتعديل في بعض العبارات حتى تتوافق مع لغة المجتمع العربي. فمثلاً، حيث إن مادة القراءة في المملكة العربية السعودية تدرس بواسطة معلمي اللغة العربية فقد تم تغيير العبارة رقم (٧) في مقياس فون المطور لتصبح: "ينبغي أن يكون مدرسو اللغة العربية -فقط لا غير- مسؤولين عن تدريس مهارات القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية"، وذلك بدلاً من: "ينبغي أن يكون مدرسو اللغة الإنجليزية -فقط لا غير- مسؤولين عن تدريس مهارات القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية".

من جهة أخرى، فقد أضاف الباحث خمس عبارات جديدة تتعلق باتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية وتغطي بعض الجوانب التي لم يتطرق إليها فون في مقياسه. هذه العبارات الخمس (العبارات: ١٩، ١٨، ١٧، ١٦، و ٢٠ في المقياس الجديد) أخذت من مقياس هاكو Haque والذي تم بناؤه بواسطة جانيت هاكو (Janet Haque) عام ١٩٧٦ م. كما قام الباحث نفسه ببناء أربع عبارات أخرى لتغطي بعض الجوانب التي لاحظ الباحث غيابها من مقياسي فون و هاكو، وهذه العبارات هي ذات الأرقام: ٢١، ٢٢، ٢٣، و ٢٤.

هذه الإضافات والتغييرات على مقياس فون الأساسي قادت إلى تشكيل مقياس جديد أطلق عليه الباحث اسم: مقياس فون المطور لقياس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. وكنتيجة لهذه الإضافات والتغييرات (باللغة الإنجليزية) على المقياس الأصلي فقد أراد الباحث أن يتحقق من مدى ثبات المقياس بصورته الجديدة المطورة ومدى ارتباط العبارات الجديدة بالعبارات الخمس عشرة الأساسية في المقياس. ولمعرفة مدى ارتباط العبارات التسع الجديدة بالعبارات الخمس عشرة الأساسية فقد قام الباحث أثناء وجوده في الولايات المتحدة الأمريكية بتطبيق المقياس بصورته المطورة والجديدة باللغة الإنجليزية على مجموعتين من طلبة كلية التربية في جامعة أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية. فأحد هاتين المجموعتين تتألف من ٢٨ طالباً و طالبة يدرسون مادة القراءة كمتطلب تخصصي (تم اختيار هذه المجموعة لتوقع معرفتهم بمفهوم وكيفية تدريس القراءة في المواد الدراسية)، وأما المجموعة الأخرى فتتألف من ٢٤ طالباً وطالبة يدرسون مقرراً آخر لا علاقة له بتدريس القراءة أو تخصص فنون اللغة. وبعد تحليل الإجابات، عمل اختبار ثبات للعبارات التسع الإضافية على مقياس فون المطور حيث ظهر أن معامل ألفا يساوي (٠,٦٥). كما تم بإجراء اختبار آخر للتعرف على مستوى العلاقة بين العبارات الخمس عشرة الأساسية في مقياس فون والعبارات التسع الجديدة في مقياس فون المطور ووجد أن معامل ألفا للمقياس الجديد المطور يساوي (٠,٧٢)، مما يشير إلى وجود علاقة مرتفعة بين العبارات التسع الجديدة والعبارات الخمس عشرة الأساسية في مقياس فون المطور.

ولمزيد من التأكد، فقد تم فحص الارتباط بين كل عبارة من العبارات التسع الجديدة وبين مقياس فون الأساسي وتبين وجود ارتباط إيجابي حيث كان مدى الارتباط بين ٣٦, و ٥١. وقد ظهر من خلال معطيات الاختبارات السابقة أن تلك العبارات التسع المضافة إلى مقياس فون الأساسي تقيس الموضوعات نفسها التي يسعى مقياس فون إلى قياسها، كما أن العبارات التسع الجديدة أضافت مزيداً من الثبات إلى مقياس فون المطور.

كما قام الباحث أيضاً بتكييف مقياس فون المطور من طريقتين: الطريق الأول، حين غير سلم الإجابة على أسئلة المقياس من سبعة مستويات وفقاً لمعيار ليكرت Likert Scale إلى خمسة مستويات وفقاً للمعيار نفسه حيث طلب من المجيبين الإشارة إلى واحد من

المستويات الخمسة كإجابة على كل سؤال من أسئلة المقياس، وقد عوملت المستويات الخمسة كأوزان تتراوح من ١-٥ درجات لتصبح كالتالي : أؤيد بشدة: ٥؛ أوافق: ٤؛ محايد: ٣؛ لا أوافق: ٢؛ أعارض بشدة: ١. وحيث إن المقياس المطور يتضمن عبارات صيغت بطريقة إيجابية وأخرى بطريقة سلبية، فقد قام الباحث بإعطاء وزن Priori weight بالترتيب التنازلي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الإيجابية (العبارات ذات الأرقام: ١، ٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٣، ١٥، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤) . من جهة أخرى، أعطيت العبارات السلبية أوزاناً بالترتيب التصاعدي (١، ٢، ٣، ٤، ٥) ، وهي العبارات ذات الأرقام: ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٠ .

أما الطريق الآخر لتكييف المقياس المطور، فإنه في حين أظهرت الاختبارات الأولية ارتباطاً إيجابياً جيداً بين العبارات التسع الجديدة في مقياس فون المطور وبين مقياس فون الأساسي، فقد زادت وبشكل نسبي درجات مستويات الاتجاه لتعكس توزيع الدرجات في مقياس فون الأساسي. ويبين الجدول التالي والذي ابتكر بواسطة فون (١٩٧)، وطور بواسطة الباحث، كيفية تفسير مجموع الدرجات المتكونة من تطبيق مقياس فون المطور لقياس اتجاه المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. وتتراوح الدرجة بين ٢٤ إلى ١٢٠، حيث تعكس الدرجة العالية اتجاهاً أكثر إيجابية نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية، في حين تعكس الدرجة المنخفضة اتجاهاً أكثر سلبية نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية.

جدول رقم ١:

جدول يبين كيفية تفسير درجات اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية والمأخوذة من مقياس فون المطور

المدى (الدرجة)	الاتجاه
١٠٤ (٤,٣٣) أو أعلى	مرتفع
٩٢ (٣,٨٣) - ١٠٣ (٤,٢٩)	أعلى من المتوسط
٨١ (٣,٣٧) - ٩١ (٣,٧٩)	متوسط
٦٩ (٢,٨٧) - ٨٠ (٣,٣٣)	أقل من المتوسط
٦٨ (٢,٨٣) - أو أقل	منخفض

وقد تم تزويد المجيبين على مقياس فون المطور (معلمي المرحلة الثانوية) بتعريف واضح ومحدد لمفهوم "تدريس القراءة في المواد الدراسية" تجنباً للفهم الخاطئ من قبل المجيبين لمفهوم تدريس القراءة في المواد الدراسية لما وجد الباحث من خلال السؤال والمناقشة مع بعض المدرسين قبل التطبيق النهائي للمقياس من حيرة وتردد في قبول هذا المفهوم الجديد على الساحة التربوية واعتقاداً منهم بأن المقصود ينبغي أن يكون معلوماً اللغة العربية فقط. كما أن تزويد المجيبين بتعريف مفهوم تدريس القراءة في المواد الدراسية كان الغرض منه كما أشار أوكونر (١٩٨٦) "مساعدة معلمي المرحلة الثانوية للإجابة بشكل أكثر دقة، وربما الإجابة بشكل أكثر إيجابية تجاه تدريس القراءة في المواد الدراسية".

ترجمة المقياس إلى اللغة العربية:

بعد أن تم التحقق من صدق وثبات مقياس فون المطور في صورته الأولية باللغة الإنجليزية تم ترجمته إلى اللغة العربية بحكم أن لغة المجتمع المستهدف في هذه الدراسة هي اللغة العربية. ولتحقيق هذا الهدف، تم أولاً ترجمة مقياس فون المطور إلى اللغة العربية من قبل الباحث نفسه - حيث إن تخصص الباحث الأصلي هو اللغة العربية -، ومن ثم تم تسليم

المقياس بصورته الجديدة وباللغة العربية إلى اثنين من طلبة الدكتوراه العرب والدارسين في تخصص القراءة وفنون اللغة في كلية التربية في جامعة أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية لإبداء رأيهم في المقياس واقتراح التعديلات اللازمة. وفي خطوة مقابلة، وبعد إجراء التعديلات الشكلية المطلوبة، قام الباحث سلم المقياس إلى اثنين آخرين من طلبة الدكتوراه العرب والمتخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية للقيام بترجمة المقياس مرة أخرى إلى اللغة الإنجليزية لفحص فيما إذا كان هناك اختلاف بين المقياس في صورته العربية وصورته الإنجليزية. وقد وجد الباحث تطابقاً كبيراً بين المقياسين مما طمأنه إلى أن المقياس المطور يقيس فعلاً ما ألف من أجله مقياس فون الأساسي، وبذلك أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث.

تطبيق مقياس فون المطور على معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية:

بعد أن تم تجهيز مقياس فون المطور في صورته النهائية باللغة العربية تم استخدام المقياس إضافة إلى مقياس آخر في رسالة الباحث للدكتوراه والتي هي بعنوان: اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية ونحو القراءة بشكل عام. وقد وزعت الاستبانة بشقيها: المعلومات الشخصية (الجنس، المرحلة الدراسية، والتخصص)، ومقياس فون المطور على ٣٥٠ من المعلمين والمعلمات في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض، أخضع منها ٣١٠ استبانة -وبنسبة إرجاع مقدارها ٨٨% - للتحليل الإحصائي. وقد بلغت درجة معامل كرونباخ للثبات الداخلي لمقياس فون المطور ٠,76، مما يدل على أن المقياس ثابت ويمكن استخدامه لقياس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية.

كلمة أخيرة:

إن الهدف من مقياس فون المطور هو مساعدة الباحثين والمهتمين بتطوير المناهج في التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. كما يمكن الاستفادة من هذا المقياس في التعرف على اتجاهات عينات أخرى من غير المعلمين ممن لهم علاقة وثيقة بالتدريس من مثل المشرفين التربويين ومديري المدارس وطلبة الكليات التربوية أو الذين سيلتحقون بسلك التدريس.

والمقصود من تدريس القراءة كما بينه الباحث في التعريف الموجه للمجيبين هو: تدريس مهارات واستراتيجيات القراءة ومهارات الدراسة و التعلم والتي تساعد التلاميذ على فهم و بناء المفردات والمصطلحات المتعلقة بالمادة أو التخصص، كما تعين أيضاً على فهم واستيعاب المادة المقروءة سواء داخل الفصل أو خارجه مما يعمل على خلق قراء فاعلين ومتعلمين قادرين .

وقد حرص الباحث على أن يخرج هذا المقياس بالشكل الذي يتواءم وثقافتنا كما وأنظمتنا التعليمية العربية. ولقدّر أكبر من الاستفادة من هذا المقياس يأمل الباحث تطبيق هذا المقياس على عينات مختلفة في مناطق مختلفة في المملكة العربية السعودية وفي العالم العربي. وعلى من يرغب في تطبيق هذا المقياس التنبه إلى بعض الأمور ومنها: (١) التأكد من سلامة المقياس اللغوية والإملائية عند إعادة كتابته حيث إن أي تغيير في الصياغة قد يحدث بعض اللبس أو عدم الفهم لدى المجيبين؛ (٢) التنبه عند إدخال البيانات وتحليلها إلى أن هناك بعض العبارات التي صيغت بطريقة إيجابية وعددها ١٤ عبارة، كما أن هناك بعض العبارات التي صيغت بطريقة سلبية وعددها ١٠ عبارات؛ (٣) إن أي إضافة أو حذف في عدد عبارات المقياس يؤثر في عملية تفسير الدرجات وفقاً للجدول الموضح أعلاه؛ (٤) عند تطبيق هذا المقياس على غير الذكور ينبغي التأكد من إعادة صياغة العبارات مرة أخرى لتتوافق وخطاب المؤنث.

إن الباحث وهو يقدم هذا المقياس المطور خدمة للعملية التعليمية والتربوية في وطننا العربي ليأمل من المهتمين بموضوع تدريس القراءة في المواد الدراسية الاستفادة من النتائج التي تتمخض عن تطبيق هذا المقياس في تطوير برنامج القراءة في المرحلتين المتوسطة

والثانوية. كما يُرحب بأي اقتراح أو تنبيه يساعد على تطوير هذا المقياس أو تدارك بعض الخلل أو القصور فيه. وأخيراً، يأمل الباحث ممن يرغب في تطبيق هذا المقياس أخذ الأذن المسبق، والاطلاع على أي تغيير يتم في المقياس، والنتائج التي توصل إليها الباحث من خلال تطبيق هذا المقياس.

المراجع

- Alnassar, S. A. (2000). The attitudes of secondary school teachers in the kingdom of Saudi Arabia toward teaching reading in the content areas and toward reading. Unpublished doctoral dissertation, Ohio University, Athens.
- Cochran, J. A. (1993). Reading in the content areas for junior high and high school. Boston: Allyn and Bacon.
- Gillespie, C., & Rasinski, B. (1989). Content area teachers' attitudes and practices toward reading in the content areas: A review. Reading Research and Instruction, 28(3), 45-67.
- Haque, J. (1976). Secondary classroom teachers' awareness, perception, and attitude toward reading in the content areas. Unpublished doctoral dissertation, Michigan State University.
- Lloyd, B. A. (1985). Secondary reading: What high school teachers think. A research study of secondary teachers' opinions on the need for teaching reading skills. Paper presented at the Annual Meeting of the Colorado Council of the International Reading

Association, Denver, CO. (ERIC Document Reproduction Service No.
ED 254 837)

O'Connor, M. R. (1986). Attitudes of selected secondary teachers toward reading in the content areas. Unpublished doctoral dissertation, The University of Michigan, Ann Arbor.

O'Rourke, W. J. (1980). Research on the attitude of secondary teachers toward teaching reading in content classrooms. Journal of Reading, 23, 231-339.

Vaughan, J. L. (1977). A scale to measure attitudes toward teaching reading in content classrooms. Journal of Reading, 20(7) 605-609.

Vaughan, J. L., & Sabers, D. (1977). Factors in validating affective scales: An applied study. Journal of Reading, 9(3), 253-258.

Wilson, E. A. (1995). Reading at the middle and high school levels: Building active readers across the curriculum. Arlington, VA: Educational Research Service.

مقياس فون المطور لقياس اتجاهات ...
د. صالح بن عبدالعزيز النصار
ورقة عمل منشورة في: "مؤتمر جمعية القراءة ولمعرفة الأول" المنعقد في القاهرة، في الفترة من ١١ -
١٢/٥/٢٠٠١م.

(الملاحق)

مقياس فون المطور
لقياس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية

إعداد

د. صالح بن عبدالعزيز النصار

اتجاهات معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية

إن المقصود بتدريس القراءة في المواد الدراسية في فقرات هذه الاستبانة هو: تدريس مهارات واستراتيجيات

القراءة ومهارات الدراسة و التعلم والتي تساعد التلاميذ على فهم و بناء المفردات والمصطلحات المتعلقة بالمادة أو التخصص، كما تعين أيضاً على فهم واستيعاب المادة المقروءة سواء داخل الفصل أو خارجه مما يعمل على خلق قراء فاعلين ومتعلمين قادرين .

فضلاً، قم باختيار درجة الموافقة أو عدمها على العبارات الواردة في الاستبانة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، وفق المعيار التالي: أؤيد بشدة = ٥ ؛ أوافق = ٤ ؛ محايد = ٣ ؛ لا أوافق = ٢ ؛ أعارض بشدة = ١ .

درجة الموافقة					العبارة
أؤيد بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	أعارض بشدة	
٥	٤	٣	٢	١	
					١. يجب على معلم المواد الدراسية (كالرياضيات و العلوم، واللغة العربية، و المواد الاجتماعية وغيرها) مساعدة الطلبة على تحسين قدراتهم القرائية.
					٢. ينبغي تعريف الطلبة في المواد الدراسية بالمفردات والمصطلحات المتعلقة بالدرس قبل التعرض لهذه المفردات أو المصطلحات أثناء قراءة القطعة المقررة.
					٣. ينبغي أن تكون المسؤولية الأولى لمعلم المواد الدراسية نقل المعرفة المتعلقة بالمادة فقط.
					٤. عدد قليل من الطلبة يمكن أن يتعلموا كل ما يحتاجونه حول كيفية القراءة في السنوات الست الأولى من الدراسة.
					٥. ينبغي أن تقع المسؤولية الأولى حول تعليم الطلبة كيف يدرسون (أو يذاكرون) على عاتق معلمي القراءة فقط.
					٦. ينبغي أن يكون التعرف على كيفية تدريس مهارات القراءة في المواد الدراسية مطلباً للحصول على شهادة التأهل للتدريس في المرحلة المتوسطة والثانوية .
					٧. ينبغي أن يكون مدرسو اللغة العربية - فقط لا غير - مسؤولين عن تدريس مهارات القراءة في المرحلة المتوسطة والثانوية.
					٨. ينبغي على المعلم أن يظهر اهتماماً و محبة للقراءة إذا كان يرغب في تحسين ميل الطلبة نحو القراءة.

				٩. ينبغي على معلمي المواد الدراسية أن يدرسوا محتوى المادة فقط ويتركوا تدريس مهارات القراءة لمعلمي القراءة.
				١٠. ينبغي على معلم المواد الدراسية أن يكون مسؤولاً عن مساعدة الطلبة على التفكير في المستويين التفسيري (أو العميق) والمباشر (أو السطحي) عند القراءة.
				١١. ينبغي على معلمي المواد الدراسية أن يكونوا مهتمين بالدرجة الأولى بالموضوع الذي يدرسونه بغض النظر عن تدريس أية مهارة للقراءة حتى ولو كان باستطاعتهم ذلك.
				١٢. ينبغي على معلمي المواد الدراسية مساعدة الطلبة على تعلم وضع هدف أو أهداف لما يقرأونه.
				١٣. ينبغي على كل معلم للمواد الدراسية أن يدرس الطلبة كيف يقرأوا الكتاب المتعلق بالتخصص أو المادة.
				١٤. تدريس مهارات القراءة في المرحلة المتوسطة والثانوية مضيعة للوقت.
				١٥. ينبغي على معلمي المواد الدراسية أن يكونوا على وعي بالمفاهيم النظرية لعملية القراءة.
				١٦. إن مسؤولية تدريس مهارات القراءة تقع على عاتق المدرسة في المرحلة الابتدائية فقط وليس في المرحلة المتوسطة أو الثانوية.
				١٧. إن تدريس أو تنمية المفردات والمصطلحات لدى الطالب جزء من عملية تدريس القراءة، لذا فينبغي عدم تضمينها المنهج الذي أقوم بتدريسه.
				١٨. تدريس مهارات البحث في المكتبة وكيفية الحصول على المراجع ليس من مسؤوليتي.
				١٩. إن مسؤولية تدريس مهارات القراءة تقع على عاتق كل معلم في المرحلة المتوسطة و الثانوية في المجال الذي يقوم بالتدريس فيه.
				٢٠. ينبغي أن يكون تدريس مهارات القراءة فقط للطلبة الضعاف في القراءة في المرحلة المتوسطة والثانوية.
				٢١. إنه لمن المهم أن يتم ربط الطلبة بكتب أخرى خارجية حول الموضوع

					المدرس غير الكتاب المقرر.
					٢٢. إنه لمن المهم أن أتعاون مع مدرس القراءة حول مهارات واستراتيجيات القراءة التي يحتاجها طلبي.
					٢٣. ينبغي أن يتضمن التدريب على رأس العمل كيفية تدريس مهارات واستراتيجيات القراءة في المواد الدراسية.
					٢٤. يمكن أن يقوم معلم المواد الدراسية بدور مهم في دعم اتجاه الطلبة الإيجابي نحو القراءة.