الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية لدى طالبات المرحلة المتوسطة

المعلمة / حصة سعيد العتيبي
بمجمع السريج العام – مكتب جنوب الطائف

العدد الأربعون نوفمبر ٢٠٢٤ الجزء الأول

الموقع الالكتروني : https://molag.journals.ekb.eg
الترقيم الدولي الموحد للطباعة (2357-0113 :ISBN)
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني (2735-5780)

الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية لدى طالبات المرحلة المتوسطة

المعلمة / حصة سعيد العتيبي

بمجمع السريج العام – مكتب جنوب الطائف

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن مدى وجود علاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وللوصول إلى هذا الهدف تم إعداد استبانات قبلية/ بعدية كأداة للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة وذلك لقياس مدى فهم الطلاب للأفكار والمعاني المتضمنة للمحتوى، كذلك إعداد اختبار التحصيل الدراسي قبلي/بعدي لمادة اللغة العربية، كما تم إعداد حقيبة تعليمية، وكذلك تم اعداد مبادرتين الأولي كانت على مستوى المملكة العربية السعودية ، والثانية على المستوى الوزاري بالطائف، وقد استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي لإيجاد العلاقة الارتباطية بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي ، وتمثلت عينة البحث في (٩٠) طالبة (بطريقة عشوائية)، تم تقسيمهن بواقع ٣٠ طالبة لكل صف من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة. وتم تطبيق تجربة البحث، وأدوات القياس القبلية والبعدية للاختبار التحصيلي وتم جمع الدرجات ومعالجتها باستخدام برنامج SPSSv20، وعرضت نتائج البحث وتفسيرها والاجابة على تساؤلات البحث، وكذلك التأكد من صحة الفروض البحثية، وقد أوضحت النتائج وجود علاقة دالة احصائيًا بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي، وتبين ارتفاع معدل درجات الطالبات في اختبار التحصيل الدراسي البعدي.

الكلمات المفتاحية: الفهم القرائي–التحصيل الدراسي– مقرر اللغة العربية– المرحلة المتوسطة.

Reading understanding and its relationship to Arabic-language education among middle-school students

By
Hasa saeed Alotaibi
The General El-Serij schools, south Eltaif office

Abstract:

The current study aimed to reveal the extent to which there is a relationship between reading comprehension and the academic achievement of Arabic language among middle school students. To reach this goal, pre/post questionnaires were prepared as a tool to obtain the responses of the study sample to measure the students' understanding of the ideas and meanings involved in the content. In addition, a (pre/post) test was prepared for the Arabic language subject. An educational portfolio was also prepared. The first two initiatives were prepared at the level of the Kingdom of Saudi Arabia, and the second at the ministerial level in Taif. The researcher combined the semi-experimental research approach based on one group and the descriptive relational approach to find the correlation between reading comprehension and academic achievement. The research sample consisted of (٩٠) female students from a semester between several semesters (in a random manner). The research experiment, (pre/post) measurement tools were applied to the achievement test, and the scores were collected and processed using the SPSSv20 program. The research results were presented, interpreted, and answered the research questions, as well as verifying the validity of the research hypotheses, which showed a statistically significant relationship between reading comprehension and academic achievement, and the high average scores of female students in the post-acquisition test.

Keywords: Reading Comprehension - Academic Achievement - Teaching Arabic Language Course - Intermediate Stage.

المقدمة:

للفهم القرائي دورًا اساسيًا في عملية القراءة، وهو مطلب لغوى وتعليمي وتربوي حيث يحقق أسمى أهداف القراءة وهو الارتقاء بلغة المتعلم وتزويده بأفكار ثرية وإلمامه بمعلومات مفيدة وإكسابه مهارات النقد بموضوعية وإبداء الرأي وإصدار الاحكام.

ولحفظ بيت شعرعلى سبيل المثال لابد على المتعلم من قراءة محتواه (مجموعة الكلمات) وفهم مفردات البيت الشعري، وعليه فإنه لتحقيق الهدف المبتغى لابد من فهم واستيعاب الرموز والكلمات لتكوين فهم متماسك، فالفهم هو جوهر عملية القراءة، وذلك مهما اختلف مستوى القارئ وغرضه ونوع المادة المقروءة، كما أن عملية الفهم لا تحدث بطريقة عبثية عشوائية إنما تستند على استراتيجيات ومستويات يدركها العقل وينظمها لكي تتم بفاعلية ونجاح.

ويعاني كثير من الطلاب من صعوبات التعلم فلها تأثيرات سلبية عميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية، والتي تلعب دورًا حاسمًا في أدائه المدرسي (محمد عقيلي وأحمد موسي، ٢٠٢١).

وكذلك فقد وُجِدَ أن بعض الطالبات التي تعاني من هذه الصعوبات في غرفة الدراسة العادية مع أقرانهم في ظل أساليب التعليم والتدريس التقليدية؛ احتجن إلى أساليب واستراتيجيات مختلفة تأخذ في الاعتبار سماتهن واحتياجاتهن الفردية، وحيث أن أساليب واستراتيجيات التعليم غالبًا ما تستند إلى توجهات نظرية معينة ، قد تختلف وتتباين طبقًا لاختلاف تلك التوجهات ، ويعاني الطلاب والطالبات ذوو صعوبات تعلم القراءة والكتابة من ضعف مهارات الفهم القرائي الذي بدوره ينعكس على القدرات اللغوية، ويؤثر بشكل سلبي في امتلاك الطالب لمهارات التعبير الكتابي؛ لأنها تحد من ثقافتهم، وتؤثر في نوعية الأفكار، والألفاظ المستخدمة في التعبير الكتابي (سيد الجارحي، ٢٠٠٩، ١٠) و(فاتن المشايخ، ٢٠١٥، ١٥). وتنقسم مهارات القراءة إلى مكونات رئيسة : التعرف على الكلمة ومعناها ، والفهم والطلاقة ، وبناء الجمل ، وتشير مهارات التعرف على الكلمة إلى قدرة الطلاب على التعرف على الكلمات، وتعلم الأساليب التي من خلالها تصبح الكلمات غير المعروفة والغامضة معروفة ومقروءة، عن طريق ترميز الكلمات المطبوعة والحروف، وتزاوج الحروف والكلمات مع الأصوات، كما يشير الفهم القرائي إلى فهم القارئ معاني ما يقرأ، ومن ثم فالهدف من القراءة هو الفهم والقدرة على استخلاص المعنى من السطور المكتوبة، ولذلك فان تعليم القراءة يجب أن يعمل على تنمية قدرات فهم القراءة ، ويعد الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة، والهدف النهائي لعملية القراءة ؛ لأنه جوهر

القراءة بوصفه عملية مرتبطة بالتفكير ، وأكثر أشكال المعرفة تعقيدًا ،ومهارة رئيسة من مهارات القراءة ، والهدف من كل قراءة هو فهم المعنى، والخطوة الأولى من هذه العملية ربط خبرة الطالب بالرمز المكتوب، ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بالعملية التعليمية ويؤثر على التحصيل الدراسي(Nation, K. 2019)، (مرزوق الخليف، ٢٠١٦)، (Ortlieb, E. 2013).

وعليه فيعد الفهم القرائي من أهم وظائف وأهداف القراءة ومهاراتها، فتعليم القراءة يستهدف كل المراحل والمستويات لتنمية القدرة علي الفهم بما تحويه المادة المطبوعة، فالقراءة مقترنة بالفهم، وإذا كانت القراءة عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية فإن الفهم القرائي هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى، فالفهم هو ذروة مهارات القراءة، وأساس عمليات القراءة جميعها، فالانطلاق والبطء في القراءة يتوقف على فهم القارئ لما يقرأ، بل إن الفهم عامل أساسي في السيطرة على فنون اللغة كلها (سليمان يوسف، ٢٠١٣ ، ٢٩-٣٠).

مشكلة الدراسة:

قد لاحظت الباحثة من خلال عملها وخبراتها في مجال التعليم بمدرسة مجمع السريج العام بالطائف بالمملكة العربية السعودية، أنه بتدريسها لمادة اللغة العربية لطالبات المرحلة المتوسطة وجود صعوبات فيها واتضح ذلك من خلال تدني معدلات درجاتهم في الاختبارات التحصيلية. كما طبقت الباحثة استطلاع رأي عن أداء بعض الطالبات في دراستهن لمادة اللغة العربية وتنمية مهارات الفهم القرائي لديهن واتضح أن الكثير منهن لا يرغبونها في كونها مادة دسمة مليئة بالمعلومات والمعرفة. فلا يستطيعون تجزئة المحتوى للفهم والاستيعاب. كما وجدت الباحثة صعوبة الفهم القرائي بالنسبة لطالبات المرحلة المتوسطة والتي تتضمن عدم قدرتهن على توزيع النص إلى فقرات وعدم وضوح الفكرة العامة للنص وعدم استطاعتهن و كذلك استنتاجها لكونها مزدحمة بالمعلومات والمصطلحات ؛ ولا يخفى على أي منا ما للقراءة من أهمية بوصفها إحدى المهارات الرئيسة التي يتحقق بها الاتصال اللغوي والنمو المعرفي للمتعلمين؛ وإيجاد علاقة بين الفهم القرائي وكذلك التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدرسة السريج بالطائف، إلا أنّه ثمة عقبات تحول دون أن تأخذ القراءة المكانة اللائقة بها، فما زال المتعلم والمعلمون ينظرون إليها على أنها تسليةٌ وقتلٌ وقت الفراغ في الجدول المدرسي، وليس من شك في أن هذه النظرة أدت إلى الاستهانة بالقراءة وإهمالها، وضياع الفائدة المرجوة منها (راتب عاشور، محمد فخري، ٢٠٠٥، ٣٤٧).

وللأسف فقد سادت ولمدة ليست بالوجيزة في أذهان الكثير من المربين أنّ القارئ الجيد هو الذي يستطيع نطق الكلمات والعبارات المكتوبة نطقًا صحيحًا سليمًا، غير إنهم تناسوا أنّ تعرّف الكلمات ونطقها وإن كانت مهارة قرائية جوهرية، فهي وسيلة لغاية أكثر مما هي غاية في ذاتها، فالمفهوم الجديد للقراءة يُنظر إليها على أنها عمليتان متصلتان، الأولى عملية ميكانيكية، والأخرى عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعنى، إذ يبقى الفهم الهدف الأسمى من القراءة، فإذا لم تكن هناك رغبة في الفهم لا تحصل عملية القراءة السوية (نعمة العزاوي، ٢٠٠٩، ٣٨).

لقد شخصت الدراسات في هذا الميدان مشكلة الضعف في فهم المقروء فعملية ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة يكاد أن يكون معدوماً، واستعمال هذه المعلومات في حل المشكلات التي تواجه المتعلمين شيء لا تكاد تعرفه المدارس، وهذا أدى بدوره إلى عدم فهم طبيعة القراءة، واقتصار النشاط القرائي على الجانب الشكلي فقط (مصطفى موسى، ٢٠٠١، ٢٤٨).

وقد أورد الهاشمي أن عدم فهم الطلبة لما يقرؤه يعود إلى الهوة الواسعة بين اللغة المحكية واللغة الكتابية التي يتعامل معها الطلبة في درس المطالعة، إذ لا يجد الطالب تعزيزاً لما يقرؤه في بيئته التي يعيش فيها، فضلاً عن عدم دراية عدد لا يستهان به من مدرسي اللغة العربية بالطرائق الحديثة لتدريس القراءة والتي تؤدي إلى نتائج ايجابية عند استعمالها، فضلًا عن جهل الكثير منهم بطريقة إعداد خطة الدرس، مما يفقد الحصة الدراسية عنصري التشويق، والرغبة في القراءة، وافسد على كثير منهم الفائدة المرجوة منها، من طريق فهمها وتمثيلها في حل المشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية، أضف إلى ذلك إن عددا غير قليل من المعلمين لا يختار الكتب الاثرائية لطلبته ومنهم من يجعل من درس القراءة أو المطالعة درس للنحو والصرف والبلاغة، وهذا يؤدي إلى ضعف فهم الطلبة لما يقرؤون(عابد الهاشمي، ٢٠٠٦، ١٢٥).

وعندما **<u>شعرت بهذه المشكلة</u>** بادرت بتطبيق استراتيجيات الفهم القرائي خلال الحصص الدراسية وكذلك بادرت بوضع مبادرة تخص الفهم القرائي ومذكرة تدريبية جمعت فيها نصوص قرائية تحتوي على أسئلة مباشرة وغير مباشرة لتتعود الطالبة على التعامل مع النصوص أثناء الإجابة عليها من خلال فهمها العميق لهذه النصوص.

كما بادرت الباحثة بتطبيق دروس تطبيقية في الفهم القرائي على مستوى المدينة التي تسكن بها لنشر طريقة التعامل مع النصوص القرائية بغرض تحقيق الفهم القرائي وكانت الفئة المستهدفة (طالبات المرحلة المتوسطة) وبحضور ٥٠٠ معلم ومعلمة وأصحاب الشأن في ذلك.

وعقدت الباحثة مبادرة لتحقيق الفهم القرائي (أقرأ وأفهم) بالتعاون مع جمعية سالم بن محفوظ الأهلية وجمعية (بادر) للأعمال التطوعية بهدف نشر ماهية الفهم القرائي. تم جمع بيانات قبل وبعد التطبيق باستخدام الاستبيانات لتحقيق الفائدة المرجوة من المبادرة وتوضيح أبرز الارتكازات الصحيحة التي تصل بالقارئ للفهم القرائي. وطبقت الباحثة على طالبات عينة الدراسة من الطالبات ثلاث نماذج اختبارات تحاكي اختبارات البيزا الدولية عبر تطبيق forms، كما صممت الباحثة استراتيجيات بقوالب مميزة تستطيع الطالبة من خلالها أن تصل للفهم القرائي ونفذتها عبر تطبيقات افتراضية وكذلك بالحصص الحضورية، ومن خلال عمل مقابلات غير مقننة مع الطالبات والاستفسار عن مدى قياس الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، تبين للباحثة أن الطالبات يواجهن صعوبة في نصوص الفهم القرائي مما يؤثر ذلك على تحصيلهم الدراسي، وقد تم ذلك من خلال عمل استبانة تشتمل على نقاط أساسية للتعامل الصحيح مع مكون الفهم القرائي.

وبما أنه لا غنى عن التكنولوجيا في مختلف جوانب حياتنا وخاصّة في مجال التعلم وتطوير المهارات، كان للمعلمة هنا دور في توظيف التقنية في دعم وتعزيز مهارات الفهم القرائي حينما أنشأت قناة تشاركية عبر تطبيق الشيربوينت من حزمة برامج المايكروسوفت التعليمية للشعور بالمشكلة وطرح الحلول الممكنة وترك مجال للتعليق والحوار بين الطالبات حول ماهية الفهم القرائي وأهميته واستضافتها لمديرة المدرسة للتعليق والتحفيز الذي من شأنه أن يجعل التقدم سريعًا، و**تنفيذها لبرنامج (تقدم القراءة)** من تطبيقات شركة مايكروسوفت ٣٦٥ لتطوير طلاقة الطالبات القرائية باستخدام برنامج مزود بالذكاء الاصطناعي لقياس حساسية النطق الصحيح للكلمات الذي بدوره يحدد الكلمات الخاطئة لقراءة الطالبة ويعطي تحليلات ونسب لصحة النطق والقراءة والذي جعل اهتمام الطالبات بجودة القراءة والنطق بشكل صحيح في تزايد.

ولتكون الدراسة عامة وليست خاصة فقط لمادة اللغة العربية ونشر ثقافة ماهية القراءة شاركت الباحثة **بتصميم (انفوجرافيك)** في مسابقة مدرستي تبرمج وقد حظيت بالفوز على مستوى المدينة وكانت عن التصور الذهني للمعلومات في عقل الإنسان وعلاقته بالفهم القرائي كون الفهم القرائي عملية عقلية وبنائية تفاعلية، الفهم القرائي في الأساس تصور ذهني (كلمات . جمل . عبارات . فقرات . أفكار).

وعليه **تتحدد مشكلة البحث الحالي** في السؤال الرئيس "ما مدى علاقة الفهم القرائي بالتحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية (لغتي الخالدة) لدى طالبات المرحلة المتوسطة"

أسئله الدراسة:

١. هل توجد علاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة؟
٢. هل توجد علاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة؟
٣. هل توجد علاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى:

دراسة العلاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي بالمرحلة المتوسطة (الصف الأول- الصف الثاني- الصف الثالث) لمادة اللغة العربية.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية البحث في:

الاهتمام بتطوير عناصر المناهج الدراسية، وكذلك استراتيجيات التدريس. وبذلك فالمتوقع أن تفيد نتائج البحث كالآتي:

- تحديد المفاهيم وتعاريف لمادة اللغة العربية.
- توجيه أنظار المسئولين والقائمين على تخطيط وتطوير مادة اللغة العربية بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- استفادة الجهات المعنية من مصممي مناهج اللغة العربية والمشرفيين التربويين ومعلمي مادة اللغة العربية من أدوات ونتائج الدراسية.
- تقديم استراتيجيات تسهم في الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة لمادة اللغة العربية.
- فتح افاق جديدة للبحث عن استراتيجيات ما وراء المعرفة واستخدامها في تنمية المهارات اللغوية ومنها الفهم القرائي في مراحل التعليم العام والمواد الدراسية بمختلف فروعها.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود البحث الحالي علي:

- **الحدود البشرية:** طالبات المرحلة المتوسطة – مدرسة السريج العام- مكتب التعليم جنوب الطائف، بالإدارة العامة بالتعليم بالطائف.
- **الحدود المكانية:** مكتب التعليم جنوب الطائف، بالإدارة العامة بالتعليم بالطائف.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق تجربة البحث في العام الدراسي خلال الفترة ٢٠٢١-٢٠٢٤.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول من المرحلة المتوسطة قبل وبعد التطبيق.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبارالتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني من المرحلة المتوسطة قبل وبعد التطبيق.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث من المرحلة المتوسطة قبل وبعد التطبيق.
٤. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي لطالبات الصفوف (الأول – الثاني – الثالث) بالمرحلة المتوسطة في التطبيق البعدي.

مصطلحات الدراسة:

الفهم القرائي: عرفت الشيماء حماد وآخرون (٢٠٢٢، ١٢) الفهم القرائي بأنه عملية معقدة متعددة الجوانب ومتشعبة في عملياتها ومكوناتها وأهدافها، فهي تعتمد على مجموعة من المستويات متدرجة من البسيط الي المعقد، حيث تبدأ من فهم الجملة ثم إلى أعقدها وهو فهم النص مرورا بفهم الفقرة، كما تقوم بدمج ما يمتلكه القارئ من خبرات ومعلومات ومعارف سابقة مخزنة بالذاكرة مع ما يتم اكتسابه من معلومات ومعارف جديدة.

وتعرفه الباحثة **إجرائيًا** بأنه "عملية عقلية وانفعالية مركبة ومعقدة ذات شكل هرمي متدرجة في الصعوبة من السهل إلى الصعب، حيث تبدأ بفهم المعاني، ثم فهم الجملة، ثم فهم الفقرة، وذلك في مادة اللغة العربية لطالبات المرحلة المتوسطة بمدرسة السريج، كما يتم فيها الربط بين خبرات ومعارف المادة السابقة بالحالية".

التحصيل الدراسي: يعرف عمر نصر الله (٢٠١٠، ١٥) التحصيل الدراسي: بأنه يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته أعلى مستوى من العلم أو المعرفة في كل مرحلة حتى يستطيع الانتقال إلى المرحلة التي تليها، والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة.

وتعرف الباحثة (التحصيل الدراسي إجرائيًا بانه) "تطور مهارات مادة اللغة العربية لطالبات المرحلة المتوسطة في مدرسة السريج بالطائف لتحقيق هدف معين وضمان درجة النجاح المتوقعة، بناءًا على الاختبارات المقننة الموضوعة من قبل المعلمات".

المرحلة المتوسطة: تعرف المرحلة المتوسطة في التعليم السعودي: هي مرحلة ما قبل التعليم الثانوي والتي تبدأ بعد نيل المتعلم لشهادة المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الفهم القرائي Reading Comprehension: يعرفه عبد الرحمن سليمان وآخرون (٢٠٢٣، ١٣٦). بأنه عملية معرفية عقلية تستخلص معني المادة المقروءة من خلال مهارات الفهم المباشر، حيث يتحدد معني الكلمة وعكسها وتحديد المفرد والجمع وكذلك الشخصيات والأماكن ثم مهارات الفهم الاستنتاجي حيث يتم استنتاج العنوان المناسب وترتيب الاحداث والصفات المميزة للشخصية وكذلك الانفعالات وأوجه الشبه والاختلاف وإيجاد العلاقات بين السبب والنتيجة ثم يتم تحديد مهارات الفهم النقدي التي تميز بين الصواب والخطأ وما يتصل بموضوع محدد ومالا يتصل به وكذلك بين الحقيقة والخيال فيما يتم قراءته.

وتعرفه هناء حسانين (٢٠١٤، ٣٧٦) بأنه عملية عقلية معرفية يقوم بها المتعلم حيث تتعامل مع النص المقروء مستخدمًا خبراته السابقة، وتعتمد على اشارات السباق لاستنتاج المعاني والأفكار المتضمنة ونقدها وتذوقها، واقتراح ما يلزم لتطويرها، وضبطها.

كما عرفه عبد الرازق محمود (١٥٤،٢٠٢٠)، و (٤٨,٢٠١٧)ulu أن الفهم القرائي معرفة للارتقاء بلغة القارئ ويتم تزويده بالمعلومات المفيدة المطلوبة، واكتساب مهارات النقد، وإبداء الرأي وإصدار الأحكام.

وعرفه محمد شعلان (٢٠١١، ٢٢٦) بأنه: "عملية عقلية يقوم بها الطالب بالانتقال من الفهم السطحي للنص الذي يشمل تعرف الرمز والنطق بالمقروء، إلى الفهم العميق للنص الذي يشمل التحليل والربط والاستنتاج والنقد".

فى حين عرفه عبد الله الجنوبي (٢٠١٤، ٤١٠) بأنه: عملية عقلية تؤدي إلى القراءة التفاعلية والواعية مع النص القرائي، مع الاستعانة بخبراتهم في فهم النص المكتوب.

أسس الفهم القرائي: اتفق كل من محمد التتري (٤١،٢٠١٦)، و(mardianti(2021, 23 Nunung أن الفهم القرائي يستند بناءًا على عدة عوامل محددة وهي: إمداد القارئ بالوقت اللازم للقراءة ليستوعب ما يقوم بقراءته، ومراعاة قدرات القارئ العقلية لتحقيق الهدف من القراءة ، استثمار وتفعيل طاقات القارئ للوصول للفهم، مع توظيف الخبرة السابقة للمتعلم لفهم المادة المقروءة.

مستويات الفهم القرائي في (مادة اللغة العربية للمرحلة المتوسطة): يتحدد مستوى الفهم القرائي عن طريق:

تحديد مستوى فهم معنى الكلمة: الكلمة لا يتم تفسير الكلمة إلا في صياغ محدد فهي بذاتها لا تعبر عن شيء حيث يقتضي الفهم العام في اللغة العربية الى ربط الكلمات مع بعضها لتكون المعني العام والشامل فيتغير المعني العام للمعاني بتغير أصواتها وموقعها من الإعراب وعلاقتها بالكلمات المجاورة لها في الجملة (محمد عبيد،٩٩،١٩٩٦)، (Van et al., 1998, 88).

- **فهم معني الجملة:** لفهم الجملة يجب فهم وأدراك المعني بترابط المعاني وذلك للتواصل فيبدأ فهم معني الجملة بترابط عناصرها اللغوية الدخلة(Kintsch, ١٩٩٨ ,٥٢). والجملة ليست كيانا منفصلا، ولكنها جزء من الفقرة تزودها بالمعنى التام عن طريق السياق الذي تدور فيه الفقرة، وهناك جمل تعد بمثابة مقدمات لبقية الجمل وهناك جمل انتقالية ليست مقصودة في ذاتها، وهناك جمل شاملة تلخص كل الأفكار السابقة عليها (منال الخولي ،٢٠٠١، ٥٧)
- **فهم معنى الفقرة:** تتكون الوحدة البنائية للموضوع من عبارتين فأكثر لتعبر عن جمل مستقلة بذاتها من ناحية وجزء من المعنى الكلي للموضوع من ناحية أخرى (أحمد منورة، ٢٠٠٤، ١٠).
- **فهم الوحدات الأكبر كالموضوع:** إن الموضوع هو عبارة عن مجموعة فقرات تترابط مع بعضها للوصول إلى فكرة متكاملة، لذلك لابد من تحديد وتنظيم الأفكار الرئيسية للموضوع المحدد ومن ثم تحديد التفاصيل والجزئيات، وكذلك ربط الاحداث وكذلك الأسباب بالنتائج، ومعلومات النص بالمعرفة السابقة للقارئ.

التحصيل الدراسي: يتمثل التحصيل الدراسي في المام ومعرفة الفرد للمعلومات التي يتعرض لها وفق خطة او برنامج معد مسبقًا لجعل المتعلم أكثر تكيفا مع الوسط المحيط. وقد اختلفت تعريفات التحصيل الدراسي تبعًا لاختلاف وجهات النظر، وتعرض الباحثة بعضًا منها:

يرى" جابلن" ان التحصيل هو مستوى مخصص من الأداء أو الكفاءة والانجاز في العمل الدراسي، معد من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما معًا. (بدرية بنت خلفان المعمري،٢٠١٤، ٣)، كما عرفه كلًا من محمد فتيحة وعلى سليمة (٢٠٢٣، ١٢٤) التحصيل الدراسي هو مجموعة المعارف التي يتلاقاها المتعلم في مختلف المستويات التعليمية حيث يكون المعلم العنصر الأساسي والمهم في هذه العملية معتمدً على أساليب منهجية تساعد التلميذ في فهم الدروس الخاصة بالمنهج الدراسي واستيعابه أو العكس، ويقاس التحصيل بدرجة نجاح التلميذ أو فشله في الاختبارات لمختلف المواد المدرسة في مقررات المنهج الدراسي. والتحصيل الدراسي نوعان اما تحصيل دراسي جيد أو ضعيف ويتوقف ذلك على القدرات العقلية للتلميذ وكذلك لبعض المعوقات والمحفزات التي تواجهه اثناء مراحله العمرية والدراسية.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: هناك العديد من العوامل التي تؤثر في مستوى أداء المتعلم وحصوله على نتائج جيدة باعتباره مقياس التحصيل الدراسي والتي منها ما يلي:

أ) **المنهج الدراسي:** وهو جميع الأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة للطلبة تحت إشرافها، سواء داخل المدرسة أو خارجها، ويعرفه أخرون انه مجموعة من الأنشطة والممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق مجموعة من

الأهداف التعليمية، والحصول على أفضل النتائج بناءً على قدراتهم وامكانياتهم داخل الصف الدراسي (ساجدة أبو ضوي، ٢٠٢٢). كما ينظر اليه على انه تلك العلاقة الترابطية بين المعلم والمتعلم ومن أجل بلوغ تحصيل دراسي جيد لابد ومن الضروري ملائمة المنهج الدراسي المعتمد وسيكولوجية الفرد سواء المعلم او المتعلم ومراعات قدرات الافراد المتعلمين وقدرة المعلم على اتباع الأسلوب القويم في تلقين المتعلم بالاعتماد على أساليب تعليمة ناجحة براعي فيها كل ظروف المتمدرس والعكس صحيح.

ب) **العوامل البينية: إن** المعلم هو الممثل للقدوة والنموذج الذي يقتدي به التلميذ وهو محور الأداء التربوي، وبمقدار ما يكون المعلم مؤهلا للمهنة يكون عطاؤه ويكون نتاجه التربوي ناجح (على راشد، ٢٠٠٢، ٨٣).

ج) **العوامل الأسرية:** تعد الاسرة من أهم العوامل التي تؤثر في الحالة النفسية والجسمية والعقلية لدى التلميذ ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- **المستوى الثقافي للوالدين:** والذي له تأثير كبير في تحصيل التلميذ من حيث مساعدته في مراجعة دروسه ومراقبة مختلف نشاطاته المدرسية فهو بذلك يتلقى العناية الكافية للدراسة.
- **الجو الأسري الخالي من الصراعات والمشاكل:** يسمح له بتوفير الجو المناسب والملائم للدراسة لما له من تأثير كبير في التحصيل الدراسي للطفل. (سميرة عبدى ،٢٠١١، ١٢٣).
- **أساليب التنشئة الاجتماعية:** التي يعتمد عليها الوالدين كالمكافأة والجزاء في حالة التحصيل الدراسي الجيد او الضعيف. فمن ينشأ في جو يتسم بالتفاهم والحب والاحترام ينشأ في ظل ظروف نفسية سليمة والعكس صحيح هذا ما يؤثر على مساره التعليمي وعلى تحصيله الدراسي في مختلف المستويات التعليمية. د العوامل الشخصية ويقصد بها تلك العوامل الذاتية التي تتعلق بالتلميذ والتي يمكن تحديدها.

د) **العوامل الشخصية:** وهي العوامل الذاتية التي تتعلق بالتلميذ وتحدد على عدة أسس منها:

- **العوامل الجسمية:** التي تعتبر من العوامل الحساسة والمؤثرة في درجة التحصيل الدراسي للتلميذ كونها تؤثر على طريقة ودرجة التفكير عند التلميذ (عبد اللطيف خليفة، ٢٠٠٠، ٤٦).
- **العوامل النفسية:** لها أثر مباشر على سلوكيات التلميذ وعلاقاته وميوله وتحصيله الدراسي، ومن اهم العوامل الدافعة للإنجاز أو الأداء أو التحصيل الاتزان الانفعالي والثقة بالنفس وتصور مفهوم الذات لدى التلميذ له أثر بالغ في التحصيل الدراسي المر الذي يتطلب من مختلف العناصر المؤثرة الاسرة والمعلم والطاقم الإداري العمل على ترسيخ وبناء مقومات صحيحة ومقوية لهذه العناصر في نفسية التلميذ (صالح عقون، ٢٠١٢، ص ص ٢٩٧-٣٩٨).

وعليه استنتجت الباحثة ان تلك العوامل يمكنها أن تؤثر في التحصيل الدراسي للتلميذ سواء بالإيجاب او بالسلب لذلك يجب التعرف عليها وتقييمها والبحث عن علاج لكل مؤثر على التلميذ حتى يستطيع تحسين قدراته والحصول على درجات عالية في العملية التعليمية ومعرفه مدى إنجازه وكفاءته الدراسية.

الدراسات السابقة:

- **دراسة عبد الكريم قشلان (٢٠١٠)** : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلاب غزة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الذكور في المدارس الثانوية بغزة(الطلبة النظاميون في الصفين الحادي عشر والثاني عشر في المدارس الثانوية الإنسانية والعلمية) والبالغ عددهم(٢٩٢٧٣) طالبًا، وقام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (٦٢٤) طالبًا، وكذلك اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلاب غزة بلغت(٦٧.٧٪)، وقد حصلت القيم الخلقية على الترتيب الأول لديهم على (٦٩.٢٪)، ثم تلتها قيم العلم على الترتيب الثاني(٦٨.٧٪)، ثم تلتها القيم الاجتماعية حيث حصلت على الترتيب الثالث (٦٧.٦٪)، والقيم الوجدانية بقيمة (٦٦.٦٪)، وقد احتلت المرتبة الرابعة، أما القيم الشخصية فاحتلت المرتبة الخامسة والأخيرة قد حصلت على (٦٦.٤٪). توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية بغزة يعزي لمتغير المستوى التعليمي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الخلقية والاجتماعية والوجدانية وقيم العلم.
- **دراسة آمنة العروي (٢٠٢١)** : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور المعلمة في وقاية طالبات المرحلة الثانوية من التطرف والتعرف على المقترحات وتفعيل مقترحات تحقيق المعلمة لدورها في وقاية طالبات المرحلة الثانوية من التطرف، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت إلى نتائج عدة أهمها ما يلي: أن المعلمة تربي في نفوس الطالبات قيم السمع والطاعة لولاة الأمر، وتذكر للطالبات قصصًا عن مخاطر التطرف، والفتن التي يثيرها المتطرفون، واستثمار الأنشطة الدراسية في بيان التطرف واستهدافه للعقول لتحصينهن فكريًا وصيانة عقولهن منه. ومن أبرز المقترحات: تأكيد المعلمة على أن نهج الإسلام هو الوسطية والاعتدال في جميع الأمور، وتوجيه رسائل إيجابية خلال الدرس لمواجهة التطرف، أيضًا عقد حلقات نقاش لتعزيز التفكير النقدي لمقاومة الأفكار المتطرفة، والتنبيه من الدعوات المضللة ضد الوطن والمواطن، ونبذ العنف والتخريب.
- **دراسة ختام بني أحمد وعبد الحكيم حجازي (٢٠٢١):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون في تدعيم قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة

نظر المعلمين، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات محافظة عجلون، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٣) معلمًا ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة تكونت بصورتها النهائية من (٣٧) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون في تدعيم قيم المواطنة لدى الطلبة جاء بدرجة (متوسطة) بمتوسط حساب (3.56) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين تعزي لأثر متغير الجنس، وجاءت الصالح الإناث، وعدم وجود أثر لمتغير التخصص والخبرة.

- **دراسة جوخة سالم الكلبانية (٢٠٢٢):** هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام استراتيجية التدريس بالأقران كأسلوب لتحسين مهارة فهم القراءة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٣) تلاميذ من ذوي صعوبات القراءة، يعانون من مشكلة في فهم المادة المقروءة في إحدى مدارس محافظة الظاهرة بسلطنة عمان، وتم وضع صديق لكل تلميذ من أفراد العينة صديق يتميز بمستوى أكاديمي مرتفع، قد تم تدريبهم على ما يجب القيام به لتطبيق استراتيجية التدريس بالأقران بصورة صحيحة، ولقياس مستوي التقدم تم استخدام تصميم الخطوط القاعدية المتعددة عبر الأفراد، وأظهرت النتائج وجود تحسن واضح لدى تلاميذ العينة في الإجابات عن أسئلة الفهم القرائي في قطع كتاب القراءة للصف الرابع بعد تطبيق استراتيجية التدريس بالأقران، وقد ظهر ذلك عندما مناقشة معلمة مادة القراءة الطلاب عن مضمون النصوص وتطلب الإجابات، وذلك من خلال زيادة عدد الإجابات الصحيحة بعد قراءة النص في الفصل مما أدى إلى تحسن في دافعية التلاميذ المشاركين، نتيجة فهمهم للمادة المقروءة.
- **دراسة**Pila (2008)**:** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى الارتباط بين مهارات حل المسائل الكلامية والفهم القرائي، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢٥ تلميذا أعمارهم ما بين٩-١٠ سنوات بالصف الرابع الابتدائي، مستخدمًة مقياس الفهم القرائي لتشخيص صعوبات الفهم القرائي يتكون من عدة نصوص كل نص مزود ب ١٢ سؤالا اختيار من متعدد والمجموع الكلي ٤٨سؤال، ويقسم المقياس إلى الأربعة محاور هي السببية، ومعرفة المفاهيم، والاستنتاج، ومعرفة الفكرة الرئيسية أو الغرض من النص المقروء، ومقياس السوائل الكلامية ويتكون من ٢٠ مسألة الكلامية تتناسب مع تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ويقيس أربعة عوامل وهي المقارنة والتغير الحادث في الكمية والدمج بين كميتين والتركيز لإيجاد كمية من كمية أخرى. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة ارتباطية طردية بين الفهم القرائي وحل المسائل

الكلامية بحيث أنه إذا تحسن أداء التلاميذ في الفهم القرائي فإنه يؤثر بصورة إيجابية على حلهم للمسائل الكلامية.

- **دراسة(2022) .Virinkoski, R., Lerkkanen, M. K., Eklund, K., & Aro, M:** هدفت الدراسة إلى فحص ممارسات تقييم المعلمين SEN للقراءة، لقياس دقة تقييماتهم فيما يتعلق بطلاقة القراءة لدى طلاب الصف السادس ومهارات الفهم القرائي مقارنة بنتائج اختبارات الطلاب، ولتحليل مدى دقة تحديد المعلمين للطلاب ذوي الأداء المنخفض، وتكونت عينة الدراسة من (55) طالباً وطالبة، وتكونت عينة المعلمين من (29) معلم ومعلمة، وتم اختبار طلاقة الطلاب في القراءة ومهارات الفهم القرائي باستخدام عدة أدوات اختبار إتقان قراءة بطارية اختبار القراءة الفنلندية للمدارس الابتدائية ويتألف كل عنصر من عناصره الثمانين من أربع كلمات متشابهة صوتياً، ويتم توجيه الطلاب إلى قراءتها بصمت والربط بين الصورة والكلمة الصحيحة المطابقة لغوياً عن طريق رسم خط واختبار طلاقة قراءة الجملة وتضمنت تقييمات المعلمين الطلاقة الطلاب في القراءة ومهارات الفهم القرائي مقياس تقييم من ثلاث نقاط مشكلات واضحة، ومشكلات بسيطة، عدم وجود مشكلات في القراءة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن من أهم ممارسات التقييم المعلمين SEN للقراءة هي الملاحظات والمناقشات مع الطلاب أو زملاء المعلمين أولياء الأمور ولكن لتقييمات التي اعتمدت على الملاحظة فقط كانت غير دقيقة في التعرف على الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وهو ما يتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة عبد الكريم قشلان(٢٠١٠) ، آمنة العروي (٢٠٢١)، ختام بني أحمد وعبد الحكيم حجازي (٢٠٢١)، ، دراسة جوخة سالم الكلبانية (٢٠٢٢)، دراسةa Pil (2008) ، ودراسة دراسة2022) .Virinkoski, R., Lerkkanen, M. K., Eklund, K., & Aro, M والتي هدفت إلى العلاقة الارتباطية بين الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية مع التحصيل الدراسي، كما واستفادت من الدراسات السابقة في أمور عدة منها: بناء فكرة الدراسة، اختيار عينة الدراسة وتحديدها، تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، وبناء الاختبار التحصيلي. وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسية للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: تمثلت أوجه الاستفادة في بلورة وبناء الإطار النظري، واختيار الأداة المناسبة، واختيار المنهج المناسب، واستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة، وتدعيم نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها الموضوع معرفة العلاقة الارتباطية بين التحصيل الدراسي والفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة وهذا لم تتناوله دراسات عربية سابقة.

المنهجية والإجراءات

أدوات الدراسة:

- استبانة لقياس مستوى الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- اختبار تحصيلي لكل صف من صفوف المرحلة المتوسطة في مكون (الفهم القرائي) لمادة اللغة العربية.
- اعداد اختبارات قبلية وبعدية لقياس الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- تصميم حقيبة تعليمية تضم (نصوص قرائية).

عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالية من (٩٠) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة؛ بواقع (٣٠) طالبة لكل صف من الصفوف الثلاث بالمرحلة المتوسطة. والتي اشتقت من مجتمع البحث الاصلية بمدرسة السريج العام – مكتب التعليم جنوب الطائف، بالإدارة العامة بالتعليم. بالطائف.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في اعداد الإطار النظري، من خلال أدوات الدراسة وتحليل النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات المقترحة، وكذلك دراسة العلاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وذلك لمحاولة التوصل إلى تصور مقترح يساعد على تحقيق الفهم القرائي لتلك الفئة المستهدفة من البحث.

الخطوات الإجرائية للدراسة: اتبعت الباحثة الخطوات والإجراءات التالية:

١. عمل دراسة مسحية تحليلية للبحوث والدراسات السابقة المرتبطة والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، للاستفادة منها في صياغة الإطار النظري.
٢. اختيار عينة البحث الاستطلاعية، لقياس ثبات وصدق الاختبارات، لتوضيح العلاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للثلاث صفوف في المرحلة المتوسطة.
٣. تدريس المحتوى العلمي طبقًا لتوزيع المنهج على العام الدراسي.

٤. اعداد (٣) اختبار للفهم القرائي بواقع اختبار لكل صف من الصفوف الثلاثة، واعداد (٣) اختبار تحصيلي بواقع اختبار لكل صف أيضًا، وعرضه على المختصين وذوي الخبرة واجازته، ووضعه في صورته النهائية.
٥. تطبيق أدوات البحث (اختبارات الفهم القرائي، والاختبارات التحصيلية).
٦. تصحيح الاختبارات للصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة.
٧. قياس الثبات والصدق للاختبارات التحصيلية (أداة البحث).
٨. تصميم الحقيبة التعليمية وعرضهاعلى المختصين من ذوو الخبرة لإبداء الرأي ووضعها في صورتها النهائية.
٩. التحقق من صحة الفروض بعد إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لدرجات الاختبار التحصيلي.
١٠. كتابة التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

صدق وثبات أدوات البحث:

أولاً: استبانة لقياس مستوى الفهم القرائي:

أ. الصدق الظاهري: تم استخدام أسلوب الصدق الظاهري، بهدف للتأكد من مدى صلاحية الاستبانة وملاءمتها لأغراض البحث وذلك من خلال عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المختصين لإبداء الرأي فيما يتعلق في مدى مناسبة الفقرات وانتمائها لمحاور الاستبانة، وإدخال التعديلات اللازمة سواء بالحذف أو الاضافة أو إعادة الصياغة. حيث قدم السادة المحكمين العديد من التعديلات الجوهرية على أداة الدراسة واستجابت الباحثة لهذه التعديلات، وقامت بإعادة صياغة الاستبانة في ضوء الملاحظات التي قدمها المحكمين حتى أخذت الاستبانة شكلها النهائي.

ب. صدق الاتساق الداخلي: يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وعليه فقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التي تنتمي اليه الفقرة، وذلك عبر عينة استطلاعية بحجم (٢٩ إلى ٣٢) من طالبات المرحلة المتوسطة. واتضح من صدق الاتساق الداخلي بوجود معاملات الارتباط مع فقرات أداة الدراسة مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من افراد العينة.

جدول (1)

ثبات أداة الدراسة بطريقة الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

المحور	الثبات بطريقة الفاكرونباخ		الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	عدد الفقرات	معامل الفاكرونبخ	معامل ارتباط بيرسون	معامل جيتمان للتجزئة النصفية
المحور الأول	٨	0.91	0.90	0.94
المحور الثاني	٨	0.91	0.90	0.95
المحور الثالث	٨	0.88	0.92	0.92
المحور الرابع	٨	0.87	0.90	0.93
الاستبانة ككل	**٣٢**	**0.92**	**0.94**	**0.95**

يتضح من الجدول رقم (1) أن قيمة الفاكرونباخ لجميع فقرات استبانة " الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدرسة السريج بالطائف والتي بلغت (0.92) ويشير ذلك لوجود ثبات مرتفع في بيانات الدراسة، كما وبلغت قيمة معامل جيتمان للتجزئة النصفية لجميع فقرات الاستبانة (0.95) ويشير ذلك لوجود ثبات مرتفع في بيانات الدراسة، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من أفراد عينة الدراسة بهذا الشأن.

ج. ثبات الاستبانة: هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها قياس ثبات أداة الدراسة وذلك للتأكد من مدى صلاحية هذه الأداة القياس ما وضعت لقياسيه، وفي هذه الدراسة تم استخدام كل من طريقة ألفا – كرونباخ Cronbach's Alpha وطريقة التجزئة النصفية Split Half الحساب الثبات في البيانات، وذلك عبر عينة استطلاعية بحجم (٣٠) من طالبات المرحلة المتوسطة. واتضح منه ان قيمة الفاكرونبخ لجميع الفقرات كانت مرتفعة مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من افراد العينة.

د. تصحيح (الاستبانة): تم تصميم الاستبانة وفق مقياس ليكرت (likert Scale) الخماسي، حيث تعطي فيه الإجابات اوزان رقمية تمثل درجة الإجابة على الفقرة، وموضح ذلك في الجدول رقم (٢) التالي:

الإجابة	لا أوافق بشدة	لا اوافق	محايد	اوافق	أوافق بشدة
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن الفقرة التي تكون الإجابة عليها ب" أوافق بشدة تأخذ الدرجة (٥) بينما الفقرة التي تكون الإجابة عليها بـ" لا أوافق بشدة تعطى الدرجة (١) بينما تتراوح باقي الإجابات في هذا المدى الذي يتراوح بين (٥١) درجات، ويتم الاعتماد على قيمة

المتوسط الحسابي لكل فقرة من الفقرات في تحديد مستوى نتيجة كل فقرة، وهو ما يعبر عن موقف أفراد عينة الدراسة من هذه الفقرات، حيث أنه كلما كانت قيمة المتوسط أكبر من المتوسط الحيادي المعبر عنه بالقيمة (٣) يدل ذلك على وجود موافقة أكبر على فقرات الدراسة ويدل ذلك على الموقف الايجابي تجاه فقرات الدراسة، بينما اذا كانت قيمة المتوسط تساوي أو تقل عن القيمة (٣) يدل ذلك على وجود مستوى أكبر من عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على فقرات الدراسة ويدل ذلك على الموقف السلبي أو الضعيف تجاه فقرات الدراسة.

المحك المعتمد في الدراسة: استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) فقد تبنت الدراسة المحك الموضح بالجدول رقم (٣) وذلك للحكم على اتجاه كل فقرة عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي كما وبالاعتماد على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على فقرات الدراسة. حيث تم حساب طول الفترة للوسط الحسابي عن طريق قسمة المدى على عدد مستويات الاجابات، علماً أن المدى عبارة عن القيمة القصوى في المقياس الخماسي مطروحاً منها القيمة الدنيا (٥-١=٤)، وبالتالي فإن طول الفترة للوسط الحسابي تساوي (٤/٥) = (0.8) وبذلك تم الحصول على أطول الفترات للوسط الحسابي، ومن خلالها سيتم تحديد نتيجة كل فقرة من فقرات الدراسة بشكل نهائي.

جدول (٣) المحك المعتمد في الدراسة.

درجة الموافقة	طول الخلية	الوزن النسبي
قليلة جدًا	أقل من 1.72	أقل من ٣٥٪
قليلة	1.72 إلي 2.48	٣٥٪ إلى ٥٢٪
متوسطة	2.84 إلي3.40	٥٢٪ إلى 65.6%
كبيرة	3.41 إلى 4.18	65.6% إلى 83%
كبيرة جدًا	أكبر من 4.18	أكبر من ٨٣%

ويتضح من هذا الجدول رقم (٣) أنه يعطي دلالة إحصائية وأن المتوسطات التي تقل عن (1.72) تدل على موافقة بدرجة قليلة جدًا، بينما المتوسطات التي تتراوح بين (1.72-2.48) فهي تدل على موافقة بدرجة قليلة، بينما المتوسطات التي تتراوح بين (2.84-3.40) فهي تدل على موافقة بدرجة متوسطة والمتوسطات التي تتراوح بين (3.40-4.18) تدل على موافقة بدرجة كبيرة، أما المتوسطات التي تزيد عن (4.18) تدل على موافقة بدرجة كبيرة جداً.

ثانيًا: اختبار التحصيل الدراسي:

قامت الباحثة بإعداد الصورة المبدئية للاختبار التحصيلي وذلك بهدف قياس تحصيل الطلاب في الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة وذلك قبليًا وبعديًا، وكانت هذه الأسئلة اختيار من متعدد، وكان عددها (٣٠) مفردة الأسئلة لكل صف من الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة، وقد تمت صياغة كل سؤال في شكل مقدمة وأربعة بدائل(إجابات)، تحمل بداخلها إجابة واحدة صحيحة، وقد راعت الباحثة عند صياغتها صياغة السؤال بعبارة واضحة لغويًا، خالية من أي غموض، وألا تتوقف إجابة مفردة على مفردة أخرى، وتجنب استخدام عبارات مثل جميع ما سبق صحيح، أو كل ما سبق خطأ، وتوزيع الإجابة الصحيحة بين البدائل توزيعًا متساويًا وعشوائيًا وأن تكون جميع البدائل المقترحة لكل سؤال متجانسة الطول والصياغة. كما راعت الباحثة وضع تعليمات واضحة للاختبار ككل، وكذلك لأداء كل جزء من أسئلة الاختبار، حيث صيغة في بداية الاختبار بأسلوب واضح يسهل فهمه. بعد صياغة الاختبار في صورته الأولية، ووضع التعليمات اللازمة له، كان لابد من التأكد من **صدق الاختبار** عن طريق الصدق الظاهري وذلك من خلال تقديمه في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي فيما يتعلق في المظهر العام لاختبار من حيث عدد العبارات، وملائمة صياغتها لخصائص الطالبات، ومدى الدقة العلمية لاختبار، ومدى وضوح التعليمات وتم حساب الصدق الظاهري للاختبار، وذلك من خلال إجراء التعديلات المقترحة التي اتفق عليها المحكمون والتي تمثلت في تعد صياغة بعض الأسئلة بصورة أكثر وضوحًا، و حذف واستبدال بعض الكلمات.

حساب الثبات الداخلي للاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بالتأكد من الثبات الداخلي للاختبار التحصيلي بحساب معامل الثبات (الفا – α) كرونباخ على درجات الاختبار القبلي للتحصيل، وذلك باستخدام مجموعة البرامج الإحصائية (SPSS v.20) على عينة البحث، وجدول (٤) بوضع قياس الثبات الإحصائي.

جدول (٤)

نتائج حساب معامل(α) للاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للصف الأول بالمرحلة المتوسطة.

معامل الثبات ألفا Cronbach α	عدد العينة	مفردات الاختبار	قيمة معامل الثبات
	90	٣٠	٠.٥٤٤

يتضح من جدول (٤) ارتفاع معامل ثبات الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للصف الأول بالمرحلة المتوسطة. بنسبة ثبات (0.544)، وهي نسبة ثبات عالية نسبيًا مما يدل على ثبات الاختبار التحصيلي، وأنه يمكن الاعتماد عليه.

جدول (٥)

نتائج حساب معامل(α) للاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للصف الثاني بالمرحلة المتوسطة.

معامل الثبات ألفا α Cronbach	عدد العينة	مفردات الاختبار	قيمة معامل الثبات
	90	٣٠	٠.٦٢٣

يتضح من جدول (٥) ارتفاع معامل ثبات الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للصف الأول بالمرحلة المتوسطة. بنسبة ثبات (٠.٦٢٣)، وهي نسبة ثبات عالية نسبيًا مما يدل على ثبات الاختبار التحصيلي، وأنه يمكن الاعتماد عليه.

جدول (٦)

نتائج حساب معامل(α) للاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للصف الثالث بالمرحلة المتوسطة.

معامل الثبات ألفا α Cronbach	عدد العينة	مفردات الاختبار	قيمة معامل الثبات
	90	٣٠	٠.٥٣٧

يتضح من جدول (٥) ارتفاع معامل ثبات الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للصف الأول بالمرحلة المتوسطة. بنسبة ثبات (٠.٥٣٧)، وهي نسبة ثبات عالية نسبيًا مما يدل على ثبات الاختبار التحصيلي، وأنه يمكن الاعتماد عليه.

ثالثًا: اختبار الفهم القرائي للثلاث صفوف للمرحلة المتوسطة:

يهدف هذه الاختبار لقياس مهارات الفهم القرائي للثلاث صفوف للمرحلة المتوسطة حيث قامت الباحثة بإعداد الاختبار في صورته المبدئية بتحديد المحاور الرئيسية للاختبار (فهم الكلمة– فهم الجملة– فهم الفقرة)، وكذلك تحديد المفردات وصياغة الأسئلة بكل محور، حيث تضمن كل مهارة مهارات فرعية، وتم عرض الاختبار في صورته المبدئية على السادة المحكمين لإبداء آرائهم واستجاباتهم، وتم عمل التعديلات اللازمة للاختبار حتي خرج في صورته النهائية والذي قد تكون من ٣ محاور رئيسية واندرج تحت كل محور أو مهارة رئيسية عدة مفردات تمثلها أرقام الأسئلة الموضحة في الجدول(٧)

جدول (٧)

محاور اختبار الفهم القرائي للثلاث صفوف (الأول- الثاني- الثالث) للمرحلة المتوسطة.

اسم المهارة	أرقام أسئلة فهم الكلمة	أرقام أسئلة فهم الجملة	أرقام أسئلة فهم الفقرة
الصف الأول	١-٢-٧-٨-٩-١٤-١٩-٢٣-٢٦-٢٧	٤-٥-٦-١٢-١٣-١٨-٢٠-٢١-٢٢-٢٥	٣-١٠-١١-١٥-١٦-١٧-٢٤-٢٨-٢٩-٣٠
الصف الثاني	١-٢-٥-١١-١٢-١٣-١٤-٢٣-٢٦-٢٩	٣-٤-٩-١٠-١٥-١٦-١٧-٢٠-٢٢-٢٧	٦-٧-٨-١٨-١٩—٢٤-٢١-٢٥-٢٨-٣٠
الصف الثالث	١-٣-٥-٨-١٥-١٨-١٩-٢٤-٢٥-٢٩	٤-٦-٩-١٠-١١-١٦-٢٠-٢١-٢٧-٣٠	٢-٧-١٢-١٣-١٤-١٧-٢٢-٢٣-٢٦-٢٨
عدد الأسئلة	١٠ أسئلة	١٠ أسئلة	١٠ أسئلة

تم جمع الدرجات والتي كانت تنحصر بين (٠،١) درجة وتم حساب عدد الأسئلة على مستوى كل مهارة كما موضح في جدول (٧).

حساب الثبات الداخلي لاختبار الفهم القرائي:

قامت الباحثة بالتحقق من اتساق الاختبار داخليًا وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة، وأيضًا حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاختبار، وذلك بعد تطبيق الاختبار في صورته الأولية (٩٠مفردة) للثلاث صفوف بواقع كل صف (٣٠مفردة). كما هو موضح في أرقام الجدول (٨،٩).

جدول (8)

معامل ارتباط كل عبارة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
	مهارة فهم الكلمة									
الصف الأول	١	0.612	٣	0.772	٥	0.634	٧	0.563	٩	0.564
	٢	0.613	٤	0.630	٦	0.549	٨	0.356	١٠	0.654
	مهارة فهم الكلمة									
الصف الثاني	١	0.534	٣	0.473	٥	0.635	٧	0.762	٩	0.624
	٢	0.634	٤	0.631	٦	0.666	٨	0.675	١٠	0.657
	مهارة فهم الجملة									
الصف الثالث	١	0.735	٣	0.748	٥	0.561	٧	0.864	٩	0.874
	٢	0.743	٤	0.788	٦	0.743	٨	0.745	١٠	0.755

جدول (9)

معاملات الارتباط بين كل درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية.

	مهارة فهم الكلمة	مهارة فهم الجملة	مهارة فهم الفقرة
	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
الصف الأول	0.852	0.854	0.755
الصف الثاني	0.834	0.747	0.747
الصف الثاني	0.745	0.854	0.795

وقد تم حساب الصدق لاختبار الفهم القرائي حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين للتأكد من مناسبة مفردات الاختبار وتحديد غموض بعض مفرداته لتعديها أو استبعادها، وإضافتها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات: تم الاعتماد بشكل أساسي على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS v.٢٠) في إدخال بيانات الدراسة وتحليلها، مع الاستعانة بالأساليب الاحصائية اللازمة، لتحقيق أهداف الدراسة وكانت هذه الأساليب على النحو التالي: المتوسط الحسابي :(Mean) للتعرف على مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد العينة على فقرات الدراسة.

- **الانحراف المعياري** (Standard Deviation)**:** للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل فقرة عن وسطها الحسابي، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها.
- **معامل الفاكرونباخ** (Cronbach's Alpha)**:** وطريقة التجزئة النصفية (Split Half)**:** لقياس الثبات في البيانات.
- **معامل ارتباط بيرسون** (Pearson Correlation Coefficient)**:** القياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات الدراسة.
- **اختبار** (One Sample T–test)**:** للتحقق فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط اجابات افراد العينة عن المتوسط الحيادي لكل فقرة من فقرات الاستبيان، والدرجة الكلية لكل محور.

نتائج البحث والتوصيات:

أولاً: التحقق من صحة الفروض

الفرض الأول والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول من

المرحلة المتوسطة قبل وبعد التطبيق." وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسطي المجموعتين اجابات افراد العينة عن المتوسط الحيادي لكل فقرة.

فقد نصت الفرضيات على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف في درجات اختبار الفهم القرائي بأبعاده (فهم الكلمة)، (فهم الجملة)، (فهم الفقرة) وللتأكد من صحتها تم اختبارها احصائيا باختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مستقلتين وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١٠)

حساب دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي للفهم القرائي بدلالة مستويات الطلاب في الفهم(جيد/ضعيف). للصف الأول للمرحلة المتوسطة.

أبعاد الفهم القرائي	مستوي الفهم القرائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
فهم الكلمة	ضعيف	٣٠	1.60	1.48	−16.4	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	6.7	1.07		
فهم الجملة	ضعيف	٣٠	2.18	1.77	−13.2	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	6.04	0.76		
فهم الفقرة	ضعيف	٣٠	1.54	1.35	−13.0	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	4.38	0.83		

ويتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في اختبار الفهم القرائي بدلالة مستواهم ، فبالنسبة لبعد فهم الكلمة: يتضح لنا أن الفرق بين متوسط درجات الطلاب لاختبار الفهم القرائي قدر بـ (6.7) لدى التلاميذ ذوي المستوى الجيد، و ب (1.60) لدى الطلاب ذوي المستوى الضعيف، وقيمة اختبارT التي بلغت (16.4) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة (α=0.01)، هذا ما يعكس حصول الطلاب ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي على أعلى واحسن الدرجات في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الضعيف.

كما يتضح في البعد الخاص بفهم الجملة فقد فسرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق حقيقي بين متوسط درجات الاختبار والذي قدر بـ (6.04) عند الطلاب ذوي المستوى الجيد، وبـ (٢.٠٨) بالنسبة لذوي المستوى الضعيف، وكانت قيمة اختبار T والتي بلغت (13.2) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة(α=0.01)، هذا ما يعكس أيضا تفوق الطلاب ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف بحصولهم على نتائج مرتفعة في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد. أما بالنسبة لبعد فهم الفقرة: توضح نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق بين

متوسط الدرجات الاختبار والذي قدر بـ (4.38) عند الطلاب ذوي المستوى الجيد، وبـ (1.54) عند ذوي المستوى الضعيف، وكانت قيمة اختبار Tوالتي قدرت بـ (13.0) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة (α=0.01)، هذا ما يعكس تفوق طلاب ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد بحصولهم على أعلى الدرجات.

الفرض الثاني والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني من المرحلة المتوسطة قبل وبعد التطبيق ". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسطي المجموعتين اجابات افراد العينة عن المتوسط الحيادي لكل فقرة.

فقد نصت الفرضيات على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف في درجات اختبار الفهم القرائي بأبعاده (فهم الكلمة)، (فهم الجملة)، (فهم الفقرة) وللتأكد من صحتها تم اختبارها احصائيا باختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مستقلتين وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١١)

حساب دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي للفهم القرائي بدلالة مستويات الطلاب في الفهم(جيد/ضعيف). للصف الثاني للمرحلة المتوسطة.

أبعاد الفهم القرائي	مستوي الفهم القرائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
فهم الكلمة	ضعيف	٣٠	1.22	1.45	-14.8	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	4.4	1.02		
فهم الجملة	ضعيف	٣٠	1.12	2.1	-10.2	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	5.5	0.6		
فهم الفقرة	ضعيف	٣٠	3.6	1.71	-14.1	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	6.6	0.75		

ويتضح من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في اختبار الفهم القرائي بدلالة مستواهم ، فبالنسبة لبعد فهم الكلمة: يتضح لنا أن الفرق بين متوسط درجات الطلاب لاختبار الفهم القرائي قدر بـ (4.4) لدى التلاميذ ذوي المستوى الجيد، و ب (1.22) لدى الطلاب ذوي المستوى الضعيف، وقيمة اختبار T التي بلغت (14.8) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة (α=0.01)، هذا ما يعكس حصول الطلاب ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي على أعلى واحسن الدرجات في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الضعيف.

كما يتضح في البعد الخاص **بفهم الجملة** فقد فسرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق حقيقي بين متوسط درجات الاختبار والذي قدر بـ (5.5) عند الطلاب ذوي المستوى الجيد، وبـ (1.12) بالنسبة لذوي المستوى الضعيف، وكانت قيمة اختبار T والتي بلغت (10.2) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة(α=0.01)، هذا ما يعكس أيضا تفوق الطلاب ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف بحصولهم على نتائج مرتفعة في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد. أما بالنسبة لبعد **فهم الفقرة:** توضح نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق بين متوسط الدرجات الاختبار والذي قدر بـ (6.6) عند الطلاب ذوي المستوى الجيد، وبـ (3.6) عند ذوي المستوى الضعيف، وكانت قيمة اختبار Tوالتي قدرت بـ (14.1) وهي دالة إحصائيًا على مستوى الدلالة (α=0.01)، هذا ما يعكس تفوق طلاب ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد بحصولهم على أعلى الدرجات.

الفرض الثالث والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث من المرحلة المتوسطة قبل وبعد التطبيق." وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسطي المجموعتين اجابات افراد العينة عن المتوسط الحيادي لكل فقرة.

فقد نصت الفرضيات على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف في درجات اختبار الفهم القرائي بأبعاده (فهم الكلمة)، (فهم الجملة)، (فهم الفقرة) وللتأكد من صحتها تم اختبارها احصائيا باختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مستقلتين وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١٢)

حساب دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي للفهم القرائي بدلالة مستويات الطلاب في الفهم(جيد/ضعيف). للصف الثالث للمرحلة المتوسطة.

أبعاد الفهم القرائي	مستوي الفهم القرائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
فهم الكلمة	ضعيف	٣٠	3.5	1.66	−15.2	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	5.8	0.77		
فهم الجملة	ضعيف	٣٠	3.15	1.54	−14.6	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	4.33	1.01		
فهم الفقرة	ضعيف	٣٠	1.92	1.38	−16.1	دالة احصائيًا عند (α=0.01)
	جيد	٣٠	4.88	0.71		

ويتضح من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في اختبار الفهم القرائي بدلالة مستواهم ، فبالنسبة لبعد **فهم الكلمة:** يتضح لنا أن الفرق بين متوسط درجات الطلاب لاختبار الفهم القرائي قدر بـ (5.8) لدى التلاميذ ذوي المستوى الجيد، و ب (3.5) لدى الطلاب ذوي المستوى الضعيف، وقيمة اختبار T التي بلغت (15.2) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة (α=0.01)، هذا ما يعكس حصول الطلاب ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي على أعلى واحسن الدرجات في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الضعيف.

كما يتضح في البعد الخاص **بفهم الجملة** فقد فسرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق حقيقي بين متوسط درجات الاختبار والذي قدر بـ (4.33) عند الطلاب ذوي المستوى الجيد، وبـ (3.15) بالنسبة لذوي المستوى الضعيف، وكانت قيمة اختبار T والتي بلغت (14.6) وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة(α=0.01)، هذا ما يعكس أيضا تفوق الطلاب ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف بحصولهم على نتائج مرتفعة في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد. أما بالنسبة لبعد **فهم الفقرة:** توضح نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق بين متوسط الدرجات الاختبار والذي قدر بـ (4.88) عند الطلاب ذوي المستوى الجيد، وبـ (1.92) عند ذوي المستوى الضعيف، وكانت قيمة اختبار Tوالتي قدرت بـ (16.1) وهي دالة إحصائيًا على مستوى الدلالة (α=0.01)، هذا ما يعكس تفوق طلاب ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد بحصولهم على أعلى الدرجات.

تعقيبًا على ما سبق عند حساب دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي للفهم القرائي بدلالة مستويات الطلاب في الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة في الفهم(جيد/ضعيف). يتضح لنا وجود فروق بين التلاميذ في نتائجهم في اختبار الفهم القرائي بأبعاده (فهم الكلمة). (فهم الجملة)، (فهم الفقرة) ترجع لمستواهم (جيد / ضعيف).

الفرض الرابع والذي ينص على" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي للصفوف (الأول– الثاني – الثالث) بالمرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية." وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي للصفوف (الأول– الثاني – الثالث) بالمرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية. كما يعرض الجدول (١٣).

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات الاختبار التحصيل الدراسي

الاختبار التحصيلي	الفهم القرائي		
	قيمة معامل الارتباط للصف الأول	قيمة معامل الارتباط للصف الثاني	قيمة معامل الارتباط للصف الثاني
الاختبار القبلي	0.68	0.75	0.58
الاختبار البعدي	0.73	0.77	0.59

يوضح جدول (١٣) أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي للصفوف (الأول– الثاني – الثالث) بالمرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية.

بالنسبة لاختبار التحصيلي **القبلي** للصف **الأول** بالمرحلة المتوسطة أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم القرائي ومستوي تحصيلهم الدراسي، إذ قدرت قيمة معامل الارتباط بـ(0.68) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيًا عند (α=0.01)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة كلما ارتفعت درجات اختبارهن في التحصيل الدراسي. وكذلك بالنسبة للاختبار **البعدي** إذ قدرت قيمة معامل الارتباط بـ(0.73) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيًا عند (α=0.01)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة كلما ارتفعت درجات اختبارهن في التحصيل الدراسي.

بالنسبة لاختبار التحصيلي **القبلي** للصف **الثاني** بالمرحلة المتوسطة أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم القرائي ومستوي تحصيلهم الدراسي، إذ قدرت قيمة معامل الارتباط بـ(0.75) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيًا عند (α=0.01)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف **الثاني** بالمرحلة المتوسطة كلما ارتفعت درجات اختبارهن في التحصيل الدراسي. وكذلك بالنسبة للاختبار **البعدي** إذ قدرت قيمة معامل الارتباط بـ(0.77) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيًا عند (α=0.01)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف **الثاني** بالمرحلة المتوسطة كلما ارتفعت درجات اختبارهن في التحصيل الدراسي.

بالنسبة لاختبار التحصيلي **القبلي** للصف **الثالث** بالمرحلة المتوسطة أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم القرائي ومستوي تحصيلهم الدراسي، إذ قدرت قيمة معامل الارتباط بـ(0.58) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيًا عند (α=0.01)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف **الثالث** بالمرحلة المتوسطة كلما ارتفعت درجات اختبارهن في التحصيل الدراسي. وكذلك بالنسبة للاختبار **البعدي** إذ قدرت قيمة

معامل الارتباط بـ(0.59) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيًا عند (α=0.01)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف **الثالث** بالمرحلة المتوسطة كلما ارتفعت درجات اختبارهن في التحصيل الدراسي.

بناء على ما سبق؛ يتضح وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار التحصيل الدراسي للصفوف (الأول– الثاني – الثالث) بالمرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية، وبالرجوع إلى النظريات والنتائج الميدانية للدراسات التي أجريت نجد ما يؤكد ذلك، دراسة (Ombra, 2013) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الفهم القرائي وأداء الطلاب في الرياضيات حيث تكونت عينة الدراسة من (١٦٦) طالبًا بالصف الأول الثانوي تم اختيارهم كالآتي: ٣٣٧ طالبًا من مدارس حكومية و ٣٢٩ طالبًا من مدارس خاصة، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: مقياس الفهم القرائي في الرياضيات، يقيس القدرات الآتية: فهم القراءات الموجودة بالنص وإعطاء فكرة رئيسية للنص وفهم معطيات النص وفهم الغرض من النص وتوقع النتائج، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك ارتباطًا طربيًا بين قدرة الطلاب على الفهم القرائي وقدرتهم على فهم الرياضيات، وأن أداء الطلاب في المدارس الخاصة كان أفضل من أداء الطلاب في المدارس الحكومية سواء بالنسبة الفهم القرائي أو بالنسبة لفهم الرياضيات.

فبالرجوع إلى الأسس النظرية والدراسات التي تناولت هذا المجال، نجد دراسة حمدان (٢٠١١) التي تثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي عند المستوى الاستنتاجي والمهارات المتضمنة فيه لصالح المجموعة التجريبية. كما نجد دراسة سليمان، (٢٠٠٦) والتي أسفرت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط نمو مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي، الصالح المجموعة التجريبية. وعليه نجد انه قد اتفقت بعض الدراسات السابقة في اختيار منهج الدراسة وعينة الدراسة من المرحلة المتوسطة، حيث تناولت دراسة Ombra(2013) المنهج الوصفي الارتباطي، كما واتفقت دراسة(R., Lerkkanen, M. K., Eklund, K., & Aro, M. (2022 في اختيارها للمنهج الوصفي الارتباطي ووجود علاقة بين مهارات الفهم القرائي ومستوى أداء طلاب الصف السادس الابتدائي في اختبارهم التحصيلي للغة الفنلندية، ولكنها اختلفت في العينة وكذلك المحتوى التعليمي. كذلك اتفقت دراسةPila (٢٠٠٨) حيث أكدت معرفة مدى الارتباط بين مهارات حل المسائل الكلامية والفهم القرائي، بالصف الرابع الابتدائي. ولكنها اختلفت في العينة.

ملخص النتائج: أسفر البحث عن نتائج مهمة نذكرها فيما يلي:

١. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات بين درجات الفهم القرائي ودرجاتهم في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للصف الأول في المرحلة المتوسطة.
٢. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات بين درجات الفهم القرائي ودرجاتهم في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للصف الثاني في المرحلة المتوسطة.
٣. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات بين درجات الفهم القرائي ودرجاتهم في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للصف الثالث في المرحلة المتوسطة.
٤. وجود ارتباط طردي بين الفهم القرائي والتحصيل في مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

توصيات البحث:

١.توجيه الباحثين بالمزيد من الدراسات لعلاج ضعف مكون الفهم القرائي في اللغة العربية لدى الطالبات.
٢. تدريب المعلمين والمعلمات على برامج لعلاج ضعف الطالبات في مادة لغتي الخالدة عمومًا والفهم القرائي على وجه الخصوص.
٣. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الفهم القرائي وقياس أثرة في المواد الدراسية المختلفة في المراحل التعليمية المختلفة.
٤. التجديد والابتكار في طرائق تدريس مكون الفهم القرائي لتصل الطالبة للغاية من القراءة وهي الفهم.

المراجع العربية:

١- أحمد منورة (٢٠٠٤). **المهارات اللغوية مستوياتها وقياسها**، طنطا. موقع المرسال، دار المطبوعات .

٢- آمنة العروي. (٢٠٢١). واقع دور المعلمة في وقاية طالبات المرحلة الثانوية من التطرف وسبل التفعيل من وجهة نظر المعلمات ، **مجلة البحوث الأمنية**، ٣٠(٧٩)، ٦١-١٠٤.

٣- بدرية بنت خلفان المعمري (٢٠١٤). **مراقبة التحصيل الدراسي: مفاهيم ومدلولاته**، https://rjeem.com اطلع عليه 10/5/2022، عمان.
https://www.researchgate.net/profile/Badriya-Al-Mamari

٤- جمال سليمان عطية (٢٠٠٦). فاعلية برنامج قائم على مدخل الحلقات الأدبية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية،" **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، ع (٢).

٥- جوخة سالم الكلبانية (٢٠٢٢). فعالية استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تحسين الفهم القرائي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الأساسي. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**. سلطنة عمان،٤٧(١٣). ١-٤٣.

٦- ختام نايف بني أحمد، وعبد الحكيم ياسين فندي حجازي (٢٠٢١). دور مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون في تدعيم قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين، الأردن، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية الخاصة**، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، سلسلة العلوم الانسانية٢٧(١)، ١-١٥

٧- خليفة عبد اللطيف محمد (٢٠٠٠). **الدافعية للإنجاز**، ، مصر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٨- راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي (٢٠٠٥). **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، عمان ، دار المسيرة.

٩- ساجدة أبو ضوي (٢٠٢٢). **تعريف المنهج الدراسي** https://mawdoo3.com يوم 12/5/2022

١٠- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٣). **صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية** ، عمان، الوراق للنشر والتوزيع.

١١- سميرة عبدي (٢٠١١)**الضغط المدرسي وعلاقاته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (١٥-١٧) سنه لعينة لتلاميذ سنة اولي ثانوي**، رسالة ماجستير جامعة مولود مسعمري، الجزائر.

١٢- سيد جارحي السيد يوسف الجارحي (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج لتنمية مهارات الأداء البصري والإدراك الصوتي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال**، رسالة دكتوراة منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣٩٦.

١٣- الشيماء خالد أحمد راغب حماد، السيد عبد الحميد سليمان، سماح محمود إبراهيم محمود. (٢٠٢٢). **بناء بطارية تشخيص صعوبات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية. دراسات تربوية واجتماعية**، ٢٨(٢)، ١٠٩-١٥١.
http://search.mandumah.com/record/1288663.

١٤- صالح عقون (٢٠١٢). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، **مجلة افاق علمية للدراسات الاجتماعية**، ع (٦) الجزائر.

١٥- عابد توفيق الهاشمي (٢٠٠٦). **طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية** ، بيروت، مؤسسة الرسالة.

١٦- عبد الرازق مختار محمود، علي عمر هشام أحمد هشام، أحمد محمد علي رشوان. (٢٠٢٠). أثر استخدام إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة كلية التربية**، ٨(٣٦)، ١٤٢-١٦٦.

١٧-عبد الرحمن سيد سليمان، الشيماء محمد عبد الوكيل، وهناء شحاته أحمد عبد الحافظ (٢٠٢٣). مقياس تقييم مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال. **مجلة الارشاد النفسي**، ٧٣(٣)، ١٣٣-١٦٣. http://search.mandumah.com/record/1421616.

١٨- عبد الكريم قشلان (٢٠١٠). **دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.

١٩- عبد الله بن أحمد الجنوبي (٢٠٢٠). أثر استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر. ١٨٦(٢)

٢٠- على راشد (٢٠٠٢). **المستوى الاسري وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي**، لبنان، ط٢، داربن ضم.

٢١- عمر عبد الرحيم نصر الله (٢٠١٠). **تدني مستوي التحصيل والإنجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه** ، ط٢، دار وائل للنشر.

٢٢-فاتن نبيل محمود المشايخ (٢٠١٥). **أثر استخدام التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لطلبة صعوبات التعلم** ، رسالة ماجستير. جامعة عمان العربية- الأردن،١-١٥٥ .http://search.mandumah.com/Record/788318

٢٣- محمد اعمر فتيحة، علي بن يحيى سليمة (٢٠٢٣). الخرائط الذهنية وأثرها في التحصيل الدراسي ، **مجلة سلوك**،١(١٠)،١١٨ - ١٣٣. http://search.mandumah.com/Record/1408091

٢٤- محمد شعلان (٢٠١١). أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، ١١٦، ٢٢٢-٢٣٥.

٢٥- محمد عبيد (١٩٩٦). **تقديم أسئلة القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستوياته في المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة، عين شمس.

٢٦- محمد علي سليم التتري (٢٠١٦). **أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي**، رسالة ماجستير، فلسطين، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، ١-١٩١.

٢٧- محمد محمد عقيلي، واحمد موسي (٢٠٢١). **بين استراتيجيات التعليم والتعلم العلاجي والتدخل التكنولوجي** ، القاهرة، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع.

٢٨- مرزوق عوض هلال الخليف (٢٠١٦). **أثر استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية**، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت الأردن.

٢٩- مصطفى موسى (٢٠٠١). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، المجلد الأول، بحوث المؤتمر الأول للتوعية القرائية المقام بالمركز الكشفي، مدينة نصر في الفترة من ٥٢ إلى ٢٦ يونية ٢٠٠١، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٦.

٣٠- منال الخولي (٢٠٠١). **أثر التفاعل بين بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات والاستعداد اللفظي على فهم المقروء**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

٣١- نعمة رحيم العزاوي (٢٠٠٩). **من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة**، بغداد ، مطبعة وزارة التربية.

٣٢-هناء قاسم حسانين (٢٠١٤). **معايير ضبط المفردات وعلاقتها بالفهم القرائي دراسات في التعليم الجامعي** ، ٢٨، ٥٣٧-٥٥٩. http://search.mandumah.com/record/675123

المراجع الأجنبية:

33- Kintsch, W. (1998). **Comprehension: A parading for Cognition**, Cambridge University Press, Cambridge.

34- Nation, K. (2019). Children's reading difficulties, language, and reflections on the simple view of reading. **Australian Journal of Learning Difficulties**, 24(1), 47-73.

35- Nunung Mardianti (2021). **The Correlation Between Students' Reading Anxiety and Their Reading Comprehension in ESP Contex**t.5(2).pp.15-29. https://doi.org/10.26858/ijole.v5i2.15440.

36-Ortlieb, E. (2013). Using anticipatory reading guides to improve elementary students' comprehension. **International Journal of Instruction**, 6.(٢)

37-Ulu,M(2017), The Effect of Reading Comprehension and Problem Solving Strategies of Classifying Elementary 4th Grade Students with High and Low Problem Solving Success, **journal of Education and Training Studies**, ISSN 2324-805X E-ISSN 2324-8068, Vol. 5, No. 6, pp 44-63.

38-Van, O., & Goldman, S., (1998). **The construction of mental reaper sensations during reading**, Associates. (3rd ed). Mahwah, N. J. Lawrence Erlbaum

39-Virinkoski, R., Lerkkanen, M. K., Eklund, K., & Aro, M. (2022). Special Education Teachers' Identification of Students' Reading Difficulties in Grade 6. Scandinavian, **Journal of Educational Research**, 66(1), 59-72.

الملاحـــــــق

ملحق رقم (١)

(حقيبة الطالبة)

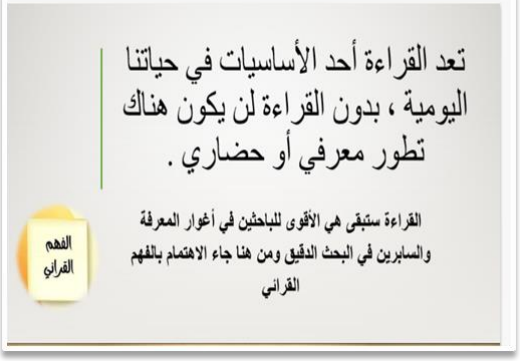
https://drive.google.com/file/d/1h8c4ZTb_jLPusNZ6mpLZO8NnLExqT6bj/view?usp=sharing.

ملحق رقم (٢)

مبادرة الفهم القرائي

(أقـرأ وأفهـم)

وهدفها تعزيز لمهارات الفهم القرائي للطالبات وكانت بالتعاون مع جمعية سالم بن محفوظ الأهلية وبادر، وتم تنفيذها على مدار يومين وتعريف الطالبات بأهمية الفهم القرائي لكل المواد الدراسية.



ملحق رقم (٣)

الدرس التطبيقي لمادة لغتي الخالدة (الصف الثاني متوسط)

الفهم القرائي (الطموح) نعمل بالممكن ولا ننسى الطموح

https://sway.clou.microsoft/EPIG6RJkC3cqALrd

ملحق رقم (٤)

الدرس التطبيقي الوزاري مجمع السريح (في مكون الفهم القرائي (النبوغ) في مقرر مادة لغتي الخالدة للصف الثاني متوسط)

https://sway.cloud.microsoft/cBwYrxzrFlnQS2bM

ويهدف الدرس إلى: –

١- القراءة الصامتة مع مراعاة آدابها.

٢- تحديد الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية للنص.

٣- زيادة الحصيلة اللغوية من خلال معرفة معاني المفردات ومدلاتها.

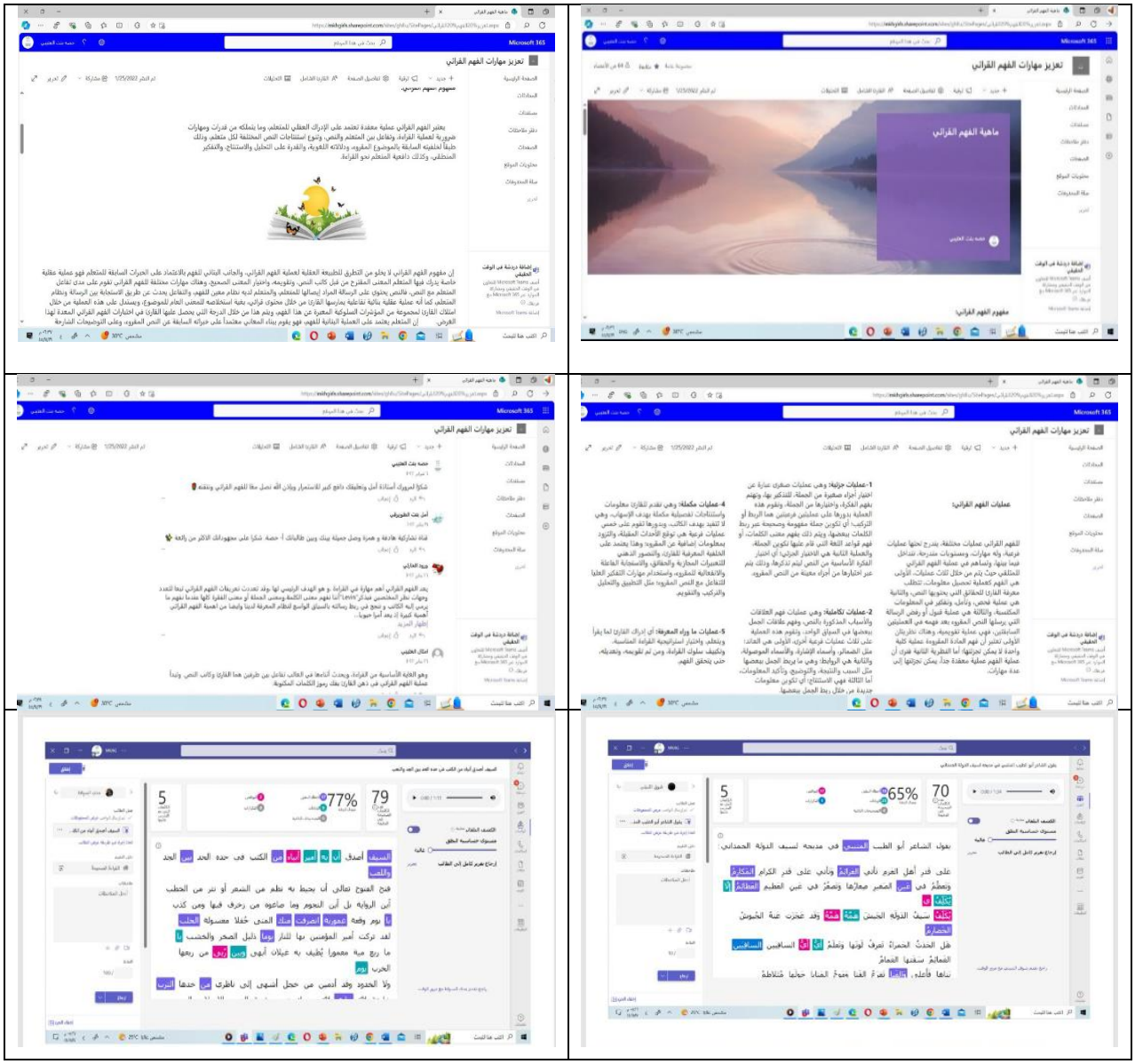
٤- الاجابة على الأسئلة التفصيلية للدرس.

٥- القراءة الجهرية الصحيحة الممثلة للمعني.

٦- ايجاد التوازن بين قيمتي التواضع وتقدير المرء لنفسه بمعادلات رياضية.

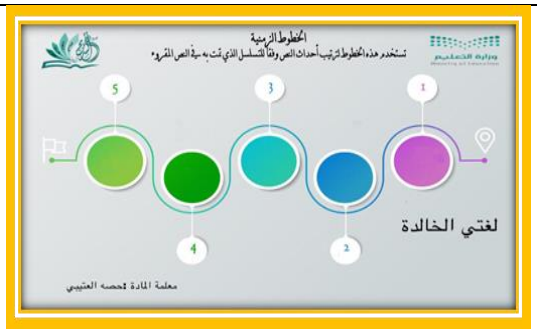
ملحق رقم (٥)

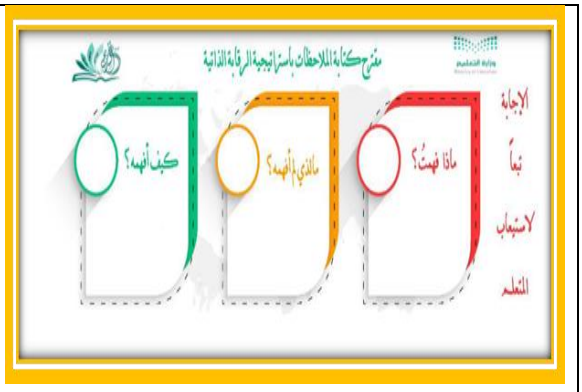
تصميم قناة تشاركية (على الشير بوينت)



ملحق رقم (٦)

تطبيق استراتيجيات مختلفة (استراتيجية SQ3R، استراتيجية التناعم والانسجام بين الكلمات، استراتيجية التصور الذهني، استراتيجية عائلة الكلمات، استراتيجية شبكة المفردات)




متن كتابة الملاحظات باستراتيجية الرقابة الذاتية
الإجابة
بعد
لاستيعاب
المتعلم
ماذا فهمت؟
ما الذي لم أفهمه؟
كيف أفهمه؟

استراتيجية (الرقعة الثالثة):
خطوات القيام بـ (الرقعة الثالثة) في القراءة:
السؤال
الإجابة تبعًا لاستيعاب المتعلم
ماذا فهمت؟
ما الذي لم أفهمه؟
كيف أفهمه؟

لغتي الخالدة
وزارة التعليم
Ministry of Education
استراتيجية
عائلة الكلمة
01
02
03
04
05
المعلمة حصة العتيبي

أولا
شبكة المفردات
طريقة تعلُّمية: تمثل بتحديد أكبر قدر من الكلمات ذات العلاقة بالكلمة الرئيسية العامة، وشبكة المفردات يمكن حصرها من الخبرات السابقة أو البيئة المحيطة.
ويُمكنُ أن تأخذ طريقة شبكة الكلمة هذا المخطط:
الكلمة الأساسية هنا
أهمية شبكة المفردات:
زيادة الحصيلة اللغوية للطالب، من خلال إلمامه بعدد كبير من الكلمات.
رفع كفاءة الطالب في مهارة القراءة: حيث تصبح الكلمات مألوفة لدى الطالب.
تنمو قدرة الطالب على التخيل من خلال استدعاء لمواقف السابقة و صور الأشياء المحيطة بالبيئة
تهيئة الطالب لنموذج حل المشكلات.
تنمية قدرة الطالب على التصنيف.
تنمية الطلاقة اللغوية لدى الطالب.
الفصل
الحارة
الملاب
الصورة
الأقلام
مثال

ملحق رقم (٧)

مســـــابقـــات

(من منطلق الأهمية لمثل هذه الاستراتيجيات فقد شاركت المعلمة بـ (انفوجرافيك) الخاص بها فى مسابقة مدرستي تبرمج تحدثت عن التصور الذهني للمعلومات بعقل الانسان وعلاقته بالفهم القرائي).

ملحق رقم (٨)

نموذج خطة الاستعداد للاختبارات الدولية (pizza)

(تم توظيف ما سبق من استراتيجيات ومبادرات ودروس تطبيقية في الاستعداد للاختبارات الدولية (pizza) من خلال إعداد خطة عمل تشمل العمليات القرائية الرئيسة أثناء قراءة النصوص)

المملكة العربية
وزارة التعليم
الإدارة العامة للتعليم بالخافف
مجمع السروج عام

نموذج خطة الاستعداد للاختبارات الدولية (pizza) للفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٦هـ
اللغة العربية (الفهم القرائي) للصف الثالث متوسط

الإجراءات	أسلوب التنفيذ	وقت التنفيذ
١- تقديم التهيئة اللازمة للطالبات حول أهمية مثل هذه الاختبارات . ٢- إرسال نماذج القارئونية عن طريق تطبيق التهيز للطالبات تحاكي الاختبارات الدولية .	عرض حول أهم الأهداف المرجوة من تطبيق مثل هذه الاختبارات وتعريف الطالبات بها. إرسال الاختبارات المحاكية برابط على القرق بالتهيز ومتابعة الجميع في الدخول للنماذج . https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=sSxjNDYaf0-Asj0h3bqWPq4CNz2m6DpJsWvPjkeYkQBUNFJBUzNSRTdCVFU4N0pSQVNGSlh2OVlXUC4u	من تاريخ ١ / ٣ / ١٤٤٦هـ
٣- تقديم مبادرة (حقيبة الطالبة) إختاري على نماذج لنصوص الفهم القرائي .	وأرت إدارة المدرسة مشكورة هذه الحقيبة لطالبات الصف الثالث متوسط . ويتم الإطلاع عليها من قبل الطالبات في وقت محدد لمناقشة .	
٤- تقديم التغذية الراجعة للطالبات حول النصوص ومطبقتها مع تقديم التطوير المعنوي للطالبات .	استثمار قدرات منصة مدرستي في تقديم بعض المثيرات المهمة حول مستويات القراءة . https://drive.google.com/file/d/1ihVwTIrd1jfIutCivAHn1Bi7aN9RcRDPr/view?usp=sharing تقدير للطالبات المتميزات في الفهم القرائي مع تقديم التحفيز للمتاخرات في ذلك .	

المهارة التي تحتاج دعم	المؤشر
الفهم والاسترجاع: التعرف على الأحداث المباشرة في النص تحديد أو استخراج معلومات من النص	ترفع مستوى الفهم القرائي للطالبات تم تصميم حقيبة للطالبة تشتمل على نصوص فهم المقروء استثمار منصة مدرستي في إضافة حصص إضافية للطالبات
التفسير والدمج : تفسير معلومات في النص ، أو علاقات بين أفكار .	الحقيبة تشتمل على أسئلة متنوعة للطالبات بالإضافة إلى تحديد الأفكار للفقرات (تطبيق استراتيجيات القراءة) كواجب حصة إضافية بمنصة مدرستي .
الاستدلال : ترتيب الأحداث ربط الأسباب بالنتائج أو الدوافع بالأفعال	المهام الأدائية (تحكي الطالبة النص بأسلوبها ، تستخدم الطالبة الرسوم الإيضاحية المختلفة لتلخيص معلومات النص) . https://flipgrid.com/+7s6rwgzi https://flipgrid.com/+fde8d6mv
التقييم والنقد : تقييم عنصر من عناصر النص التعرف على مؤلف النص أو أسلوب المؤلف	تقديم التغذية الراجعة للطالبات حول أدائهم في أسئلة التقييم والنقد .

معلمة المادة : حصة الحقيبي
مديرة المدرسة : أمل الظويراني

ملحق رقم (٩)

محاكاة للاختبار الدولي Pisa

(إعداد اختبارات الكترونية بنماذج تحاكى الاختبارات الدولية لنصوص الفهم القرائي وتجريبه على الطالبات بنموذجين)

_محاكاة_للاختبار_الدولي_pisa

النموذج الأول	النموذج الثاني	النموذج الثالث

.