

أثر المعالجة التعبيرية والدرامية للصور التعليمية في تنمية مهارات الفهم القراني لدى طلاب  
الصف الرابع الأساسي

## The Effect of Expressive and Dramatic Processing of Educational Images on Developing Reading Comprehension Skills among Fourth Graders

جمال الفليت

Jamal Al-Faleet

وزارة التربية والتعليم، غزة، فلسطين

بريد إلكتروني: faleet2000@hotmail.com

تاريخ التسليم: (2014/12/16)، تاريخ القبول: (2015/6/30)

### ملخص

هدفت الدراسة إلى بيان أثر المعالجة التعبيرية والدرامية للصور التعليمية في تنمية مهارات الفهم القراني لدى طلاب الصف الرابع الأساسي، حيث تم تحديد مهارات الفهم وإدراجها ضمن أربعة مستويات: الأول يتناول مهارات الفهم الحرفي المباشر، والثاني مهارات الفهم التفسيري، والثالث مهارات الفهم الاستنتاجي والرابع مهارات الفهم الناقد، وتم اختيار عينة مكونة من (77) طالباً موزعين على مجموعتين: تجريبية درست باستخدام المعالجة التعبيرية والدرامية للصور التعليمية، والضابطة التي درست القراءة بالطريقة المعتادة. وأكدت النتائج أثر المعالجة التعبيرية والدرامية للصور التعليمية في تحسين مهارات فهم المقروء، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على مهارات الفهم القراني، وتوجيه المعلمين للعمل على تنميتها بطريقة منظمة، وزيادة الاهتمام بالمصورات التعليمية، وتدريب المعلمين والطلاب على مهارات قراءة الصورة، وتضمين دليل المعلم إجراءات توضح كيفية توظيف الصور والإفادة منها بشكل أكبر في العملية التعليمية.

**الكلمات المفتاحية:** المعالجة التعبيرية والدرامية للصور التعليمية، قراءة الصورة، مهارات الفهم القراني.

## Abstract

This study aimed at clarifying the effect of expressive and dramatic processing of educational images on developing reading comprehension skills among fourth graders. The comprehension skills were identified and grouped in four levels: the first deals with direct literal comprehension levels, the second includes interpretive comprehension skills, the third includes comprehension deductive skills and the fourth includes critical comprehension skills. The sample of (77) students were selected. They were distributed into two groups: experimental group, which studied using expressive and dramatic treatment for educational images and the control, which studied the reading in the regular way. After statistical analysis. The results confirmed the effect of expressive and dramatic processing of educational images on developing reading comprehension skill. Moreover, there were statistically significant differences between the mean score of experimental group and control one in the post reading comprehension test in favor of experimental one. The study recommended on the necessity of focusing on the reading comprehension skills, and guiding the teachers to develop them in an organized way, and to increase the interests of the educational images. Additionally, training the teachers and the students on the skills of the picture reading, include the teacher's guide, with some procedures to illustrate how to employ the picture and use it in the educational process.

**Keywords:** Reading comprehension skills, expressive and dramatic treatment for educational images.

## مقدمة

تعد الصور والرسوم سجلا لكثير من الأحداث التي تعبر عنها، وتحمل دلالاتها، كونها تقوم مقام الكثير من الكلمات. وهي تقوم بدور أساسي في التعليم باعتبارها نوعا من الوسائل البصرية التي تثري عمليتي التعليم والتعلم، وتؤدي إلى التشويق وجذب الانتباه، وتسهم في توسيع الخبرات، وتحقيق الإدراك الحسي، وتساعد على إبراز المعاني والأفكار والخبرات اللفظية، والطفل في سنوات دراسته الأولى يحتاج إلى الصور، والرسوم، والوسائل الإيضاحية التي تسهم في إكسابه المهارات اللغوية المختلفة.

وتتميز الصور والرسوم التوضيحية بأنها أكثر مماثلة للواقع الذي ترمز له، وتتحرى الدقة

في المحافظة على العناصر الأساسية في الشكل الواقعي، واستبعاد العناصر الأخرى غير المهمة في توضيح الفكرة المطلوبة للمتعلم (Arfa, 2003: 54) وتؤكد الأبحاث أهمية المصورات التعليمية في دعم عملية التعلم وزيادة الفهم والتذكر، فقد أثبتت نظرية الترميز المزوج أن الدعم الصوري للنص الكتابي يساهم في استقبال المعلومات من قناتين: لفظية (الكلمة) وغير لفظية (الصورة) وفي تقديم شرح صوري للنص، وإظهار ما لا يظهره، أو ما يصعب فهمه من المادة المقروءة، وهذا من شأنه أن يزيد من نسبة التعلم والفهم (Abdul Hameed, 2010).

وتحظى مهارات قراءة الصور بأهمية كبيرة في المجال التربوي التعليمي؛ لما لها من دور وأثر بالغ في جوانب عديدة؛ فهي تتميز بقدرتها الكبيرة على توضيح الحقائق، بصورة أوضح مما تفعل الكلمات، وتتميز بسرعتها في توصيل المعلومة للمستقبل مع توفير الجهد والوقت، كما تؤثر في اتجاهات التلاميذ أكثر مما تفعل الكلمات (Joseph, 1997:7) وتساعد في ترجمة الخبرات والمعاني اللفظية المجردة إلى خبرات مادية محسوسة قابلة للتعلم والتذكر من التلاميذ، وتساعد على تخيل النص المكتوب بسهولة، وتركز الانتباه والإدراك عند التلميذ (Arfa, 2003: 73).

ولقد اعتبرت الصور معياراً مهماً من معايير كتب تعليم القراءة في المرحلة الأساسية، إذ يتطلب أن تكون هذه الكتب مصحوبة بصور مشوقة ومناسبة، هدفها الأساسي هو أن تضيف معنى للكلمات، وأن تساعد القارئ على التعرف عليه، وينبغي أن يتوافر التطابق بين الصور ومادة الدرس (Mustafa, 1998: 127) وتأتي أهمية الصور والرسومات التوضيحية المصاحبة للكتب المدرسية في مساعدتها على تفسير المعلومات المكتوبة، وفهم ما يتضمنه من علاقات، كما أن التعليم الذي يستخدم الصور والرسومات يفوق التعليم اللفظي من حيث نمو العمليات الذهنية (Mahmoud, 2003: 54).

وعلى مستوى كتب اللغة العربية للصف الرابع في فلسطين فإنها تتضمن صوراً تعليمية في كل درس من الدروس المقررة ترتبط بموضوعات القراءة وتعتبر عن بعض أفكارها، بما يخدم الفهم القرائي الذي "يعد مطلباً لغوياً وتعليمياً وتربوياً، وذلك لأنه يحقق هدفاً أسمى من أهداف القراءة عادة وتدریساً، وفهم المقروء ضماناً للارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، وإلمامه بمعلومات مفيدة، وتعويدته على إبداء الرأي وإصدار الأحكام، وتزويده بما يعينه على الإبداع (Fadel Allah, 2001: 82).

ولقد اهتم العلماء والباحثون بدراسة الفهم القرائي، وتحليله، فحددوا مستوياته وأنماطه، ومنها المستويات العليا والدنيا، كما حددوا المهارات والقدرات التي تنطوي تحت كل مستوى من مستويات الفهم القرائي، ولقد صنفت هذه المستويات تصنيفات كثيرة تغطي مظاهر عملية الفهم الواعي للمقروء حيث صنفتها البعض في ثلاثة مستويات، وهي قراءة ما على السطور، وقراءة ما بين السطور، وقراءة ما وراء السطور، والمستوى الأول هو أساس الفهم، ويعني الفهم اللفظي للكلمات والجمل، أما الثاني، فيهتم بالبحث عن الأدلة، وإصدار الأحكام ويشمل المستوى الأخير استنتاج التعميمات والتطبيقات (Mosa, 2001: 69-70) وصنفتها رشدي طعيمة في بنائه

الهرمي إلى: مستوى المهارات العقلية الأولية (استيعاب): ويتضمن الكلمات الجديدة، واستخلاص الأفكار، وربط الرموز بالأفكار، ومستوى المهارات العقلية المتوسطة (نقد): ويتضمن الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق، والوقوف على المعاني البعيدة التي يقصدها الكاتب، ومستوى المهارات العقلية العليا (تفاعل): ويتضمن ربط المعاني المتصلة في وحدات فكرية كبيرة، والكشف عن مشكلات جديدة، والتعبير عن تغيرات الحالات الوجدانية ومواقف الشخصيات (Taema, 1998: 149-153).

وهناك من اهتم بتقسيم مستويات الفهم القرآني تقسيماً أفقياً حسب النص المقروء، حيث قسم الفهم في القراءة إلى المستويات التالية (Jab Allah, 1997: 728):

أ. مستوى فهم الكلمة، ويتضمن: تحديد معنى الكلمة، وفهم دلالتها، وتعيين مضاد الكلمة، وإدراك العلاقة بين كلمتين، ونوع هذه العلاقة، والقدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات.

ب. مستوى فهم الجملة، ويشمل: تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها، ونقد ما تتضمنه من معنى، وربطها بما يناسبها من معانٍ متشابهة، وإدراك العلاقة الصحيحة بين جملتين.

ج. مستوى فهم الفقرة، وينطوي تحته: وضع عنوان مناسب للفقرة، وإدراك ما تهدف إليه، وإدراك الأفكار الأساسية، وتقويم الفقرة في ضوء ما تتضمنه من أفكار وآراء، وإدراك ما بين السطور.

بينما حدد بعض التربويين أربعة مستويات رأسية لفهم النص المقروء، هي: مستوى الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم التدقيقي، ومنهم من أضاف إليها مستوى خامساً هو الفهم الإبداعي (Abeed, 1996) وهناك من توسع في مستويات الفهم القرآني، وصنفها إلى سبعة مستويات متكاملة وهي (Mosa, 2001; Awad, 2003; Abdlsalam, 2007):

1. مستوى الفهم الحرفي المباشر: ويقصد به قدرة الطالب على فهم الكلمات والجمل والأفكار، والمعلومات والأحداث الواردة في النص المقروء فهماً مباشراً.
2. مستوى الفهم التفسيري: ويقصد به قدرة الطالب على تفسير معاني المفردات، والعبارات، وفهم العوامل والأسباب والعلاقات المؤثرة.
3. المستوى الاستنتاجي: ويقصد به قدرة الطالب على النقاط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، واستخلاص النتائج، واستنتاج هدف الكاتب، والعبر والدروس المستفادة من المقروء.
4. المستوى التطبيقي: ويقصد به قدرة الطالب على تطبيق المعلومات الواردة في النص المقروء في مجالات جديدة، والقدرة على توظيف المفردات، والأساليب اللغوية ومحاكاتها.

5. المستوى النقدي: ويقصد به قدرة الطالب على إصدار أحكام تتعلق بالمادة المقروءة، وتقويمها وفق معايير مناسبة ومضبوطة.
6. المستوى التدقيقي: ويقصد به قدرة الطالب على الإحساس بالجو العام للنص، وإدراك النواحي الجمالية، واستنباط ما يرمي إليه الكاتب من تعبيرات إيحائية.
7. المستوى الإبداعي: ويقصد به قدرة الطالب على ابتكار أفكار جديدة ومتعددة.

وأياً كانت هذه التصنيفات، ومهما تعددت المهارات التي تتضمنها، فإنه يستخلص منها أن الطالب يفهم عندما يتعرف كل ما صرح به الكاتب في النص المقروء من مفردات وتركيب وأفكار، وهذا وحده لا يؤدي إلى فهم شامل ودقيق، وإنما يجب أن يزداد فهم القارئ عندما يفسر المقروء، ويشرح مضمونه، ويستنتج ما بين السطور، ويتعمق فهم القارئ بالنقد والتقويم وإصدار الأحكام على المقروء وكاتبه، ويتذوق القارئ النصوص المقروءة سواء أكانت شعراً أم نثراً، ويقف على الصور البلاغية والأساليب والأخيلة، ويبدع القارئ أو يبتكر عندما يوظف النص المقروء في حل مشكلات خارجية، أو عندما يستفيد مما وراء السطور في اقتراح الحلول والأفكار، أو إبداع عمل لغوي جديد.

وهذا يؤكد أن الفهم يحدث في مستويات دنيا، وعليا، وهي متداخلة ومتفاعلة، ولا يمكن الفصل بين هذه المستويات، ولا يمكن كذلك إعطاء أفضلية لمستوى على الآخر، وذلك لأنها جميعاً مرتبطة ارتباطاً وثيقاً، فالقارئ لا يصل إلى الفهم الإبداعي مثلاً، إلا بعد إتقان مهارات الفهم الحرفي والاستيعابي، وبهذا فمهارات الفهم القرائي ومستوياته مترابطة، ومتكاملة وصولاً إلى الهدف الأساسي من القراءة وهو فهم المقروء، الذي يستلزم ضرورة الاهتمام به، ومعالجة مستوياته ومهاراته بشكل متوازن، وبالتالي فإن تنمية مهارات الفهم القرائي تعد هدفاً سامياً من أهداف تعليم القراءة وتعلمها؛ نظراً لأنه يمثل مهارة مهمة من مهارات القراءة، باعتباره أساساً لجميع العمليات القرائية، وعاملاً من العوامل الأساسية في السيطرة على فنون اللغة والتمكن منها، والتعامل مع مصادر المعرفة الأخرى.

ولقد راعى مؤلفو المناهج الفلسطينية للمرحلة الأساسية قضية الصور والرسوم حيث تم تضمينها في الكتب المدرسية بما يرتبط مع المحتوى التعليمي للدرس، كما أن المعلم مطالب بتدريب الطلاب على التعبير عن مضمون الصورة تدريباً موجهاً مقصوداً يتم من خلاله التأمل البصري المتعمق لإدراك المضامين؛ ليتسنى للطلاب التوصل إلى الأفكار المختلفة التي تتضمنها والتي هي بمثابة أفكار عامة لدرس القراءة، وهذا يستلزم استثمار هذه الصور وتدريب الطلاب على قراءتها، والتعبير عنها من خلال التعبير الحر والتعبير الموجه، وإضفاء بعض الأنماط الدرامية التي تستكشف مضمونها وتسهم في استيعابها، بشكل يخدم المحتوى التعليمي من جهة، وينمي مهارات الطلاب من جهة أخرى، ومن خلال عمل الباحث مشرفاً تربوياً لمرحلة التعليم الأساسي على مدار سنوات، فقد لاحظ أن العديد من معلمي المرحلة الأساسية يغفلون تدريب تلاميذهم على قراءة الصور والرسومات، ومن يهتم بها منهم يكتفي بطرح سؤال عام يطالب الطلاب من خلاله ذكر ما يشاهدونه في الصورة. وفي ضوء ما سبق فقد جاءت هذه

الدراسة لتسلط الضوء على قراءة الصورة وأثر معالجتها تعبيرياً ودرامياً في تنمية مهارات الفهم القرائي.

### مشكلة الدراسة

#### تحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي

ما أثر المعالجة التعبيرية والدرامية للصور التعليمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي؟

يتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي؟
2. ما أثر المعالجة التعبيرية والدرامية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي؟

#### فروض الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة صيغت الفروض التالية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي كما يقيسها التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي.

#### حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

- عينة من طلاب الصف الرابع الأساسي؛ وذلك نظراً لأن الصف الرابع يمثل نهاية المرحلة الأساسية الدنيا وفقاً للمناهج الفلسطينية التي صممت بطريقة كان للصور حضور واضح فيها.
- بعض مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي.

– الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2014م

### أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في عدة نقاط هي:

#### 1. توقع إفادة الفئات التالية

- أ. واضعي المناهج ومخططيها: وذلك عند تصميم المناهج الدراسية أو تطويرها، فهذه الدراسة يمكن أن توجه اهتمام القائمين على تخطيط مناهج تعليم اللغة العربية، وبرامجها في المرحلة الأساسية إلى الاهتمام بالصور وتنوع مستوياتها، وربطها بشكل أعمق بالمعلومات المكتوبة.
  - ب. المشرفين التربويين: وذلك عند تدريب المعلمين أثناء الخدمة من أجل توعيتهم بأهمية الصور والرسومات والمهارات اللازمة لقراءتها والتعامل معها، وطرائق معالجتها، وإعداد ما يلزم لتنميتها.
  - ج. المعلمين: وذلك عن طريق تزويدهم بأساليب تنمية مهارات قراءة الصورة، فهذه الدراسة تزودهم بأساليب مناسبة لتنمية مهارات قراءة الصورة، وتمدهم بخطوات واضحة.
2. تقديم اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي بمستوياته المناسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي.
3. قد تفتح الدراسة المجال أمام دراسات وبحوث أخرى في مجال تعليم القراءة بشكل عام، وقراءة الصور بشكل خاص، والتوجه نحو تجريب استراتيجيات جديدة تسهم في تنمية الأداء اللغوي للطلاب.

### مصطلحات الدراسة

تعتمد الدراسة التعريفات التالية لمصطلحاتها:

**المعالجة التعبيرية والدرامية:** تدريب الطلاب على التعبير الحر والموجه عن الصور من خلال مناقشة تسهم في تحليل عناصر الصورة وما تعبر عنه من خبرات وأفكار، وإضفاء بعض الأنماط الدرامية التي تستكشف مضمون الصور واستيعابها وذلك بالتمثيل الدرامي لمحتوى الصورة، وألعاب درامية مرتبطة بها، وسرد قصة حولها، والرسم التخيلي.

**المهارة:** المهارة من وجهة نظر اللغويين تعني الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل (لسان العرب:4286). والمهارة هي الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (Elqani & Aljmal,1996:187) ويقصد بالمهارة في الدراسة الحالية أنها أسلوب الأداء اللغوي الذي يتم في سرعة ودقة ويمكن ملاحظته وقياسه من خلال استجابات الطالب حول البنود الاختبارية المرتبطة بالفهم القرائي.

**الفهم القرآني:** هو عملية عقلية يقوم بها المتعلم، للتفاعل مع النص المقروء، مستخدماً خبراته وإشارات السياق لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص.

#### الدراسات السابقة

حظيت الصور التعليمية من جهة، والفهم القرآني من جهة أخرى باهتمام كبير من قبل الباحثين، فاتجهت العديد من الدراسات إلى بيان أثر الصور التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي، والمهارات المختلفة.

ففي دراسة (Arafat, 2000) التي استهدفت بيان فاعلية الرسوم والصور التوضيحية في تحصيل مادة العلوم واكتساب عمليات العلم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، من خلال توظيف الرسوم والصور في تدريس وحدة البيئة ومواردها، أكدت النتائج أن استخدام الصور والرسوم التوضيحية قد ساعد على سهولة التعلم وزيادة التحصيل، واكتساب عمليات العلم مثل (الملاحظة-التصنيف-الاستنتاج-التفسير).

وفي ذات السياق استهدفت دراسة (Shaheen, 2000) بيان تأثير حجم الصورة على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو تلوث البيئة، وقد أشارت النتائج إلى أن توظيف الصور في تدريس وحدة تلوث البيئة يساعد في تزويد التلاميذ بحقائق مبسطة عن البيئة، وفي تكوين اتجاه إيجابي نحو المحافظة عليها، ونمو التحصيل الدراسي في العلوم.

وأجرى (Mahmoud, 2003) دراسة هدفت إلى بيان أثر استخدام الصور والرسوم التوضيحية في تنمية التفكير والميول نحو الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس، وأشارت النتائج إلى أن استخدام الصور والرسوم يساعد على تنمية عمليات (الملاحظة والوصف والتفسير والتنبؤ وإدراك العلاقات) ويسهم في تنمية ميول التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

كما أجرى (Almrsi, 2006) دراسة هدفت إلى بيان فاعلية برنامج مقترح في قراءة الصورة على تنمية مهارات التفكير التأملي والتعبير الإبداعي، وذلك بعرض برنامج مكون من خمسين صورة، ثم التعليق عليها بشعر مناسب، وسهل التناول، وعميق النظر، قائم على معايشة الصورة، واستنطاقها والتأمل فيما وراءها، وأشارت النتائج إلى فاعلية قراءة الصورة في تنمية التفكير التأملي والتعبير الإبداعي.

وتناولت دراسة (Harb, 2007) فحص الرسائل الخفية التي تبثها صور كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن، والوقوف على المعاني والقيم والاتجاهات التي يمكن أن يكتسبها الطلاب منها. وبعد تحليلها أشارت النتائج إلى أن من هذه الصور ما يبث رسائل قد تتعارض والأهداف التربوية التي يُطمح تحقيقها، بل إن منها ما يمدهم بخبرات سلبية.



وهدفت دراسة (Elmoneer, 2008) إلى معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى الأطفال، وطبقت الدراسة على مجموعة قوامها (65) طفلاً، ولقد أوضحت النتائج فاعلية الإستراتيجية المقترحة التي اعتمدت على قراءة الصورة في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى أطفال المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة (Gad, 2010) بيان أثر اختلاف أسلوب عرض المحتوى ونمط ممارسة الأنشطة التعليمية على تنمية التفكير الإبداعي ومهارات قراءة الصور، وقد حددت مهارات قراءة الصورة في: التعرف، والوصف، والتحليل، والربط، والتركيب، والتفسير، واستخلاص المعاني، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطي درجات الكسب الفعلي في اختبار مهارات قراءة الصور للطلاب في مجموعتي عرض المحتوى بصرياً مقابل أسلوب عرض المحتوى لفظياً.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الفهم القرائي، فقد أكد العديد منها على إمكانية تنمية مهاراته بالتدريس المنظم المعتمد على خطط واستراتيجيات فاعلة، ومن هذه الدراسات:

دراسة (Abdlsalam, 2007) التي أشارت إلى فاعلية استراتيجية (PQ4Rs) واستراتيجية (التلخيص) كاستراتيجيتين من استراتيجيات "ما وراء المعرفة" في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهرى. وتفوق طالبات استراتيجية (التلخيص) على طالبات استراتيجية (PQ4Rs) في بعض مستويات الفهم القرائي (التطبيقي، التذوقي، والإبداعي).

وفي ذات السياق كشفت نتائج دراسة (Hjazi, 2008) عن أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة المتمثلة في (خطة ما قبل القراءة، والنمذجة والتلخيص معاً) كنموذج تدريس متكامل، وفعاليتها في تنمية مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بفلسطين التي تشمل المجالات التالية (الديني- العلمي- الأدبي- التاريخي- الصحي- التراجم والشخصيات).

وأجرى (Qasem & Almzroai, 2009) دراسة هدفت إلى تحديد مدى فاعلية إحدى طرق التعلم النشط، وهي طريقة حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، ومساعدتهم في اكتساب تلك المهارات التي تمثلت في: توضيح دلالة المفردات والتعبيرات اللغوية، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، وتحديد علاقة السبب بالنتيجة، وتقويم المقروء، وبعد تطبيق اختبار لقياس المهارات المستهدفة أكدت النتائج فاعلية طريقة حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية.

### منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على استخدام المنهجين التاليين

1. المنهج الوصفي: وذلك من أجل تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي.
2. المنهج التجريبي: ويستخدم في تطبيق أدوات الدراسة لمعرفة أثر المعالجة التعبيرية للصور التعليمية في تنمية المهارات المستهدفة لدى الطلاب عينة الدراسة.

### مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الرابع الأساسي في المحافظة الوسطى للعام الدراسي 2013/2014م، وعددهم (469) طالباً. وقد تكونت عينة الدراسة من (77) طالباً من طلاب الصف الرابع الأساسي بمدرسة دير البلح الأساسية للبنين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وتقسيمهم إلى مجموعتين؛ الأولى تجريبية وعددها (38) طالباً، والأخرى ضابطة وعددها (39) طالباً.

### أدوات الدراسة

#### أولاً: قائمة مهارات الفهم القرائي

كان الهدف من إعداد هذه القائمة هو تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي، والتعرف إلى أكثر هذه المهارات أهمية من خلال آراء المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والمشرفين التربويين، والمعلمين؛ وذلك بهدف قياسها وتضمينها في الاختبار.

وقد تم إعداد هذه القائمة، واشتقاق مادتها من خلال الأدب التربوي المتمثل في كتب طرائق تدريس اللغة العربية، والدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في مجال القراءة الفهم القرائي ومن هذه الدراسات: (Mosa, 2001; HJazi, 2008; Qasem & Almzroai, 2009; Abdlsalam, 2007).

بالإضافة إلى أهداف تدريس القراءة في المرحلة الأساسية، وآراء بعض المتخصصين. وقد تم التوصل إلى (20) مهارة، تم توزيعها على أربعة مستويات: الأول مستوى الفهم المباشر، والثاني مستوى الفهم التفسيري، والثالث مستوى الفهم الاستنتاجي، والرابع مستوى الفهم الناقد، ثم تم عرضها على سبعة من المحكمين طلب منهم إبداء الرأي في سلامة المهارات وملاءمتها للصف الرابع، وانتمائها لمحاورها، وبيان ما إذا كان هناك مهارات أخرى يمكن إضافتها، أو حذفها، أو دمجها مع مهارات أخرى، أو تعديل الصياغة اللفظية، وفي ضوء آراء المحكمين، تم حذف مهارة (ذكر حقائق محددة تضمنها المقروء) لكون مضمونها معبر عنه في أكثر من مهارة. وبذلك أصبحت القائمة مكونة من (19) مهارة.

### اختبار الفهم القرآني

قام الباحث بإعداد اختبار لقياس مهارات الفهم القرآني مكوناً من (32) فقرة اختبارية، واشتمل الاختبار على قطعتين إحداهما خارجية، والأخرى من الدروس المقررة، ويعقب كل منهما مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد تقيس مهارات فهم المقروء المتمثلة في مهارات الفهم المباشر، ومهارات الفهم التفسيري، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم الناقد، والجدول التالي يوضح المهارات التي تضمنها الاختبار وأرقام الأسئلة التي تقيسها:

**جدول (1): المهارات التي تضمنها الاختبار وأرقام الأسئلة التي تقيسها.**

م	المهارة	الأسئلة التي تقيسها
1.	ذكر أسماء أو أعداد أو أماكن أو أزمنة تضمنها النص	29-4-3
2.	وصف شخصيات أو أحداث كما وردت في النص المقروء	21-20-15
3.	ذكر أسباب مصرح بها لأحداث ومواقف	22-16-2
4.	ترتيب الأحداث والأفكار وفقاً لتتابعها المقروء	23-13-12
5.	استخلاص الأفكار الأساسية المتضمنة في المقروء	31-14-1
6.	تفسير معاني الكلمات من خلال السياق.	25-7-6
7.	شرح جمل وعبارات وردت في النص المقروء	26-9
8.	تفسير أحداث وظواهر أشير إليها في النص	30-19
9.	التفريق في المعنى بين ألفاظ تضمنها المقروء	17-8
10.	استنتاج القيم والعبر والدروس المستفادة	18-10
11.	استخلاص النتائج من المعلومات المقدمة	27-11
12.	استنتاج بعض المواقف والمعاني بالإفادة مما ورد في النص	28-24
13.	التمييز بين الأفكار الواردة وغير الواردة في النص	32-5

### صدق الاختبار

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ذوي التخصص والخبرة في المناهج وطرق التدريس، والمشرفين التربويين، وإجراء التعديلات في ضوء ملاحظاتهم وتوصياتهم التي تركزت في اختصار بدائل بعض الإجابات، وإعادة صياغة الأسئلة المتعلقة بمهارة (شرح جمل وردت في النص المقروء) بحيث تكون الجمل المطلوب توضيح معناها قصيرة.

### الاتساق الداخلي للاختبار

تم التأكد من الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من (30) طالباً من أفراد المجتمع الأصلي ومن خارج عينة الدراسة، وذلك عن طريق ما يلي: حساب معامل

الارتباط بين درجة كل فقرة، والدرجة الكلية للاختبار وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً، حيث تراوحت قيمها بين (0.412) و(0.926) وجميعها دالة عند مستوى (0.01).

#### ثبات الاختبار

تم حساب ثبات الاختبار بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) طالباً، واستخدم الباحث معادلة كودر رينشاردسون (21) حيث بلغ معامل الثبات (0.88) وهي قيمة مقبولة من الثبات لهذا النوع من الاختبارات وفقاً لما أكدته (Oda, 2005: 457).

#### تحديد الزمن اللازم للاختبار

تم تحديد زمن الاختبار من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة الاستطلاعية في الإجابة على فقراته، وقد تبين أن متوسط الزمن اللازم للاختبار هو (50) دقيقة.

#### تحليل أسئلة الاختبار

تم تحليل إجابات العينة الاستطلاعية على أسئلة الاختبار بغرض إخراج معامل الصعوبة لفقرات الاختبار وكذلك معامل التمييز. وقد قبلت جميع الفقرات حيث تراوحت درجة صعوبتها بين (28.5%-58%) وقد تراوح معامل التمييز بين (35%-69%) وجدول رقم (2) يبين معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار، والملحق رقم (1) يبين اختبار التحصيل في صورته النهائية.

جدول (2): معاملات الصعوبة والتمييز لبنود اختبار الفهم القرائي.

رقم الفقرة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل السهولة	معامل التمييز
1	58%	35%	17	32%	51%
2	45%	49%	18	30%	46%
3	53.5%	43%	19	51.5%	39%
4	48%	69%	20	53.14%	41%
5	59%	42%	21	28.02%	54%
6	59%	41%	22	44.47%	52%
7	34.5%	50%	23	45.82%	41%
8	40%	55%	24	38.5%	49%
9	42%	73%	25	40.82%	43%
10	52.15%	66%	26	35.17%	51%
11	54.5%	57%	27	32.23%	42%

...تابع جدول رقم (2)

معامل التمييز	معامل السهولة	رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل السهولة	رقم الفقرة
%55	%30	28	%53	%44	12
%56	%28.5	29	%68	%51.13	13
%61	%29.14	30	%42	%8،44	14
%39	%46.3	31	%46	%38.5	15
%43	%45.6	32	%39	%36.3	16

### ضبط متغيرات التجربة والتطبيق القبلي لأدوات الدراسة

تم ضبط المتغيرات بين المجموعتين التجريبية والضابطة على النحو التالي:

#### التكافؤ بين المجموعتين في التحصيل الدراسي في اللغة العربية

لحساب التكافؤ بين المجموعتين في التحصيل الدراسي في اللغة العربية قام الباحث بحساب الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اللغة العربية لنصف الفصل الدراسي الثاني 2014م ولتعرف دلالة الفروق تم استخدام اختبار (ت) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**جدول (3):** الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والتجريبية في اللغة العربية.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الضابطة	39	11.97	3.31	0.45	غير دالة
التجريبية	38	12.34	3.80		

ويتضح من الجدول السابق تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي في مبحث اللغة العربية.

#### التكافؤ بين المجموعتين في الفهم القرائي

لحساب التكافؤ بين المجموعتين في مهارات الفهم القرائي التي تستهدف الدراسة تنميتها قام الباحث بحساب الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي في التطبيق القبلي، ولتعرف دلالة الفروق تم استخدام اختبار (ت) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**جدول (4):** الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والتجريبية في مهارات الفهم القرائي.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الضابطة	39	15.12	3.54	0.10	غير دالة
التجريبية	38	15.18	3.51		

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي المجموعتين في اختبار الفهم القرائي.

### تطبيق التجربة

بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين تم اختيار أربعة دروس كاملة من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي (من غرائب الحيوان والطبيعة، الطفل والديك، الغذاء والصحة، الصديق الجاهل) وتم تدريسها لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام المعالجة التعبيرية والدرامية للمصور التعليمية، وتدريسها للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، واستغرقت فترة التطبيق من يوم الخميس 20 فبراير 2014 إلى الخميس 3 أبريل 2014م. حيث تم تطبيق الاختبار القبلي على كلا المجموعتين يوم الخميس 20/2/2014م، والتطبيق البعدي للاختبار على نفس المجموعتين يوم الخميس 3/4/2014م.

### نتائج الدراسة

#### النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

كان نص السؤال الأول هو: ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد مهارات الفهم القرائي من خلال بعض المصادر منها: الكتابات المختلفة حول القراءة وفهم المقروء، وكتب طرائق تدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في القراءة وفهم المقروء، فضلاً عن آراء بعض المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها. وتم عرض هذه المهارات على المحكمين المتخصصين لضبطها وإقرارها، ثم تم توزيعها مرة أخرى على (20) فرداً من المشرفين التربويين، ومعلمي اللغة العربية ومعلماتها، لمعرفة آرائهم في أهمية المهارات المذكورة لطلاب الصف الرابع، حيث تم اختيار (13) مهارة حصلت على (90%) فأكثر، ثم طلب من المحكمين تقدير الوزن النسبي للمهارات وفقاً لأهميتها بغرض وضع عدد من الأسئلة يتلاءم مع أهميتها النسبية.

وفي ضوء ذلك تم التوصل إلى المهارات التالية: ذكر أسماء أو أعداد أو أماكن أو أزمنة تضمنها النص - وصف شخصيات أو أحداث كما وردت في النص المقروء - ذكر أسباب مصرح بها لأحداث ومواقف - ترتيب الأحداث والأفكار وفقاً لتتابعها المقروء - استخلاص الأفكار الأساسية المتضمنة في المقروء - تفسير معاني الكلمات من خلال السياق - شرح جمل وعبارات وردت في النص المقروء - تفسير أحداث وظواهر أشير إليها في النص - التفريق في المعنى بين ألفاظ تضمنها المقروء - استنتاج القيم والعبر والدروس المستفادة - استخلاص النتائج من المعلومات المقدمة - استنتاج بعض المواقف والمعاني بالإفادة مما ورد في النص - التمييز بين الأفكار الواردة وغير الواردة في النص.

وترتبط هذه المهارات بمتطلبات القراءة الفاهمة الواعية، وما تتطلبه من انفتاح واع، والإفادة منها في استقاء المعارف والمعلومات بعد تمحيصها، والتحقق منها، وتوظيفها في حل المشكلات، والتزود بمهارات التفكير. ويتوافق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (Mosa, 2001; Taema, 1998) من تأكيد على أهمية هذه المهارات، وطرائق اكتسابها، ووسائل تعلمها وأدائها، وإتقانها، والتأكيد على ضرورة تنميتها، واعتبارها أحد الجوانب المهمة في التعليم، والاهتمام بجوانبها التطبيقية، وتوظيفها في الحياة.

### النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

كان نص السؤال الثاني هو: ما أثر المعالجة التعبيرية والدرامية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي؟ وللإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرضان التاليان:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي كما يقيسها التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي.

ولاختبار الفرض الأول، تم مقارنة متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للفهم القرائي، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودلالة الفرق بين المتوسطات من خلال اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (5): نتائج اختبار (T-TEST) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي**

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت*	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	39	20.46	3.33	2.61	دالة عند مستوى 0.01
المجموعة التجريبية	38	22.71	4.19		

\* قيمة ت الجدولية تساوي (2.61) عند مستوى (0.01) وتساوي (1.98) عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة، وطلاب المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني تحسن أداء الطلاب في المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي، وتفوقهم على أقرانهم في المجموعة الضابطة، وتفوقهم على أقرانهم في المجموعة الضابطة، حيث كان متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (20.465) بانحراف معياري (3.331) بينما كان متوسط درجات الطلاب في المجموعة

التجريبية (22.710) بانحراف معياري (4.190) وقد انعكس ذلك على قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.610) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ومن خلال ما سبق يتضح أثر المعالجة التعبيرية والدرامية في تنمية مهارات الفهم القرائي. وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة (Abdul Hameed, 2010) التي أكدت على أهمية المصورات التعليمية في دعم عملية التعلم وزيادة الفهم والتذكر، وأن الدعم الصوري للنص الكتابي يساهم في استقبال المعلومات من قناتين: لفظية (الكلمة) وغير لفظية (الصورة) وفي تقديم شرح صوري للنص وإظهار ما لا يظهره أو ما يصعب فهمه من المادة المقروءة، وهذا من شأنه أن يزيد من نسبة التعلم والفهم.

ولإلقاء مزيد من الضوء على هذه النتائج، وبيان مدى تقدم أفراد المجموعة التجريبية، ومدى النمو الحاصل في مهارات الفهم القرائي لديهم، تم اختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وحساب قيمة (ت) لعينتين مرتبطتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (6):** نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي.

مستوى الفهم	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت*	مستوى الدلالة
مستوى الفهم المباشر	التطبيق القبلي	38	6.63	2.19	6.06	دالة عند 0.01
	التطبيق البعدي	38	9.23	1.90		
مستوى الفهم التفسيري	التطبيق القبلي	38	4.78	1.27	10.97	دالة عند 0.01
	التطبيق البعدي	38	8.34	1.96		
مستوى الفهم الاستنتاجي	التطبيق القبلي	38	2.55	1.17	7.37	دالة عند 0.01
	التطبيق البعدي	38	3.65	0.99		
مستوى الفهم الناقد	التطبيق القبلي	38	1.21	0.70	2.7	دالة عند 0.01
	التطبيق البعدي	38	1.47	0.55		
الاختبار ككل	التطبيق القبلي	38	15.18	3.51	9.98	دالة عند 0.01
	التطبيق البعدي	38	22.71	4.19		

\* قيمة ت الجدولية تساوي (2.7) عند مستوى (0.01) وتساوي (2.02) عند مستوى (0.05).

ويتضح من الجدول السابق تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، مقارنة بأدائهم في التطبيق القبلي لاختبار الفهم القرائي ككل، حيث بلغ متوسط درجات التطبيق القبلي



(15.18) في حين ارتفع متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي إلى (22.71) الأمر الذي انعكس على قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (9.981) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وهذا يشير إلى دور الصور التعليمية، وأثرها في تحسين فهم المقروء لدى أفراد المجموعة التجريبية في كل مستوى من مستويات الفهم، نظراً لما وفرته المعالجة التعبيرية والدرامية للصور من الأنشطة التعليمية بما يؤثر في فهم الطلاب للمقروء، وتحليله، والتفاعل معه، وفقاً لما أشارت إليه دراسة (Mahmoud, 2003) التي أظهرت أن الصور تتطلب مهارات إدراكية ومعرفية لتفهم محتواها باعتبار أن محتوى الصور يحمل مفاهيم وأفكاراً يصعب على الكلمة أحياناً حملها، وكذلك دراسة (Qasem & Almzroai, 2009) التي أكدت أن الفعاليات التعليمية النشطة أسهمت في تنمية مهارات الفهم القرائي في مستوى المفردات والتعبيرات اللغوية، والأفكار الرئيسية والفرعية، وتقويم المقروء.

وللتأكد من أن هذه الفروق هي فروق جوهرية، تعود إلى متغيرات الدراسة، تم حساب حجم التأثير من خلال مربع إيتا الذي يظهر أثر الصور التعليمية بصورة أكثر وضوحاً، وقد تم التوصل إلى البيانات التي يوضحها الجدول التالي:

**جدول (7):** حجم تأثير المعالجة التعبيرية والدرامية في تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال مربع إيتا.

البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
التطبيق القبلي	38	15.18	3.51	9.98	0.72	كبير
التطبيق البعدي	38	22.71	4.19			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا المحسوبة تساوي (0.72) وهي أكبر من قيمة مربع إيتا الجدولية بمعنى أنها أكبر من حجم التأثير المحدد للتأثير الكبير والذي يساوي (0.14) وهذا يشير إلى أن تأثير المتغير المستقل في إحداث تباين في المتغير التابع كان على درجة كبيرة، وهذا يدل على أن الصور التعليمية، كان تأثيرها كبيراً في تنمية الفهم القرائي. وقد يعزى ذلك إلى خصائص الصور التعليمية التي تجعل منها عامل جذب للطلاب، لا سيما إذا ما تم توظيفها بأنشطة تعبيرية ودرامية تثير الدافعية وتزيد من القدرة على التركيز والتأمل وفقاً لما أكدته دراسة (Almrsi, 2006) من فعالية قراءة الصورة في تنمية مهارات التفكير التأملي، ودراسة (Elmoneer, 2008) التي أكدت على فاعليتها في التفكير التوليدي، وفي ضوء ذلك يتعزز دورها في اكتساب الخبرات التعليمية والمحتوى البصري الذي تربطه علاقة بمضامين النصوص المقروءة. كما أن المناقشات الموجهة التي تناولت محتوى الصور التعليمية ضمن مستويات متعددة لم تقتصر على مجرد التعرف والوصف لمحتوى الصورة بل تجاوزت الفهم المباشر من خلال تداولها ومناقشتها والتعبير الموجه عن عناصرها، وهو ما يكون خبرة فكرية سابقة تسهم وفقاً لدراسة (Hjazi, 2008) في تنمية مهارات الفهم القرائي.

## النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

كان نص السؤال الثالث هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي؟ وللإجابة على هذا السؤال التحقق من صحة الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي. حيث تم مقارنة أداء المجموعتين (التجريبية والضابطة) في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي على حدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8): يوضح الفروق بين المجموعتين في كل مستوى على حدة.

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
مستوى الفهم المباشر	ضابطة	39	8.28	1.82	2.24	دالة عند 0.05
	تجريبية	38	9.23	1.91		
مستوى الفهم التفسيري	ضابطة	39	6.97	2.08	2.96	دالة عند 0.01
	تجريبية	38	8.34	1.96		
مستوى الفهم الاستنتاجي	ضابطة	39	3.74	1.29	0.32	غير دالة
	تجريبية	38	3.65	.99		
مستوى الفهم الناقد	ضابطة	39	1.46	.71	0.06	غير دالة
	تجريبية	38	1.47	.56		

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في مستوى الفهم المباشر ومستوى الفهم التفسيري، وعدم وجود فروق في مستوى الفهم الاستنتاجي ومستوى الفهم الناقد، وقد يعزى ذلك إلى تكامل مستويات الفهم القرائي فالفهم المباشر يعد قاعدة عريضة وأساساً لما يليه، ومستوى الفهم الناقد مبني على ما قبله، وارتباط محتوى الصور التعليمية وعناصرها يكون أكبر بالأفكار الأساسية المتصلة بمستوى الفهم المباشر والتفسير، وما يرتبط بهما من مهارات التعرف والملاحظة. ويتوافق ذلك مع دراسة (Arafat, 2000) التي أكدت فاعلية الصور في تنمية مهارة الملاحظة ومهارة التفسير. ودراسة (Mahmoud, 2003) التي كشفت فاعلية الصور في الملاحظة والوصف والتفسير.

كما أن المستويين الاستنتاجي والناقد يحتاجان إلى أنواع مختلفة من الأسئلة مثل الأسئلة المفتوحة، والأسئلة السابرة، والأسئلة التلميحية المعينة على الاكتشاف، والأسئلة المثيرة للتفكير المتميز والناقد، وغيرها من الأسئلة التي تخاطب المستويات العليا من التفكير، والتي تناقش

مهارات الاستنتاج السليم، واكتشاف المعاني، وهذا يتوفر في المجموعتين التجريبية والضابطة، مما أسهم في تحسن هذه المهارات لدى طلاب المجموعتين بنفس الدرجة دون فروق.

### التوصيات

- في ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها يمكن التقدم بالتوصيات التالية:
- ضرورة التركيز على مهارات الفهم القرائي، وتحليل هذه المهارات، وتوجيه المعلمين للعمل على تنميتها بطريقة مقصودة، ومنظمة، ووضع برامج حقيقية مخططة، وأن يدرّب المعلم علي فهم هذه البرامج، وتطبيقها.
- زيادة الاهتمام بالمصورات التعليمية في الكتب المدرسية بحيث تكون أكثر عمقاً في التعبير عن المحتوى اللغوي للدرس.
- ضرورة تضمين دليل المعلم أنشطة وإجراءات تعليمية توضح كيفية توظيف الصور والإفادة منها بشكل أكبر في العملية التعليمية.
- تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي على مهارات قراءة الصورة.
- الاهتمام بتدريب الطلاب على مهارات قراءة الصورة وممارستها، وإتاحة فرص مناسبة أمامهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم فيما يشاهدونه من خلال الصور والرسومات.

### مقترحات ببحوث أخرى

- في ضوء نتائج الدراسة، وتوصياتها، يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية:
- أثر استخدام الصور والرسومات في تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية.
- تقويم الصور والرسومات المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع في ضوء المعايير الفنية اللازمة.
- بناء برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة الصورة لدى طلاب الصف الرابع.
- دراسة أثر برامج، وإستراتيجيات، في تنمية مهارات الفهم القرائي في المراحل التعليمية المختلفة.
- دراسة العلاقة بين التمكن من مهارات الفهم القرائي والتفوق الدراسي في المواد الدراسية الأخرى

### References (Arabic & English)

- Abdul Hameed, H. (2010). Can school book remain alive, *knowledge magazine* ,Vol 175. Retrieved from: <http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=4320>.
- Abeer, M. (1996). *Evaluation of reading questions in the light of comprehension skills and its levels in the preparatory stage of the United Arab Emirates*. Unpublished Master thesis, College of education, Ain Shams university.
- Abdlsalam, F. (2007). *The effectiveness of some meta cognition strategies in developing reading comprehension and reading trends for first grade secondary Azhari*. Unpublished PhD Thesis, Faculty of Education, Al-Alazhar University.
- Almrsi, M. (2006). *The effectiveness of a program in picture reading on developing speculative thinking skills and creative expression*.
- Arafat, N. (2000). The Effectiveness of Explanation Drawing the Pictures in Teaching Science among Secondary Hyperactive Students on Developing Achievement and Acquiring some Learning Process, *Practical Education, Egyptian Association for Practical Education: Center of Developing Teaching Science – Ain Shams University*, 3(2).
- Arfa, S. (2003). The effect of using pictures and illustrations in social studies in developing thinking process for fourth and fifth graders and their trends towards subject. *Studies in Curricula and Method Journal* ,Egyptian association for curricula and methods, college of Education -Ain Shams university, V.85.
- Awad, F. (2003). *Modern attitudes in teaching reading and developing its trends*.Cairo, Etrak for Publishing and Distribution.
- Elmoner, R. (2008). The Effectiveness of a Suggested Strategy based on Reading Images on Developing Generative Visual Thinking

- Skills among Kindergarten Children. *Journal of Reading and Knowledge*, (78).
- Elqani, A & Aljmal, A. (1996). *Educational idioms dictionary in curricula and methods* (1<sup>st</sup> ed). Cairo: Books World.
  - Fadel Allah, M. (2001). The levels of reading comprehension and its required skills for the questions of Arabic books in stages of public education in United Arab Emirates (Analytical Study). *Journal of Reading and Knowledge, Egyptian Association for Reading and Knowledge, College of Education, Ain Shams University Vol. 7*.
  - Gad, A. (2010). The Effect of Different Style of Presenting Content and the Style of Practice Educational Activities on Developing Creative Thinking and Reading Images Skills in the Family Education among Faculty of Education Students, *Educational Sciences Journal*, 18(1). Part 1
  - Harb, M. (2007). *The features of Hidden Curriculum in the pictures of Arabic books for Basic Elementary in Jordan*. Retrieved from: <http://www.philadelphia.edu.jo/artsconf/papers/20.doc>.
  - Hjazi, A. (2008). *The effectiveness of using Meta cognition Strategies in developing sixth graders' reading comprehension skills and reading trends in Palestine*. Unpublished PhD Thesis. Educational studies department-Institute of research and Arabic studies- Arab countries university, Cairo.
  - Jab Allah, A. (1997). Developing some of comprehension skills for general secondary graders. *College of education Journal. United Arab Emirates university, Future Education Conference in the Arab World, P 2, March 1997*.
  - Joseph, F. (1997). The Effect of Using Drawings and Prepare Questions on Tenth Graders' Achievement and Different Mental Capacities for concepts of Taxonomic in biology. *Journal of Educational Technology*, 7(2).

- Mahmoud, S. (2003). The Effect of Using Images and Illustration Diagrams in Social Studies among Fourth and Fifth Graders and their Attitudes Towards the Subject. *Studies in the Curriculum and Teaching Methods*, 5(85) .
- Mosa, M. (2001). The effect of meta cognition strategy in developing reading comprehension and awareness of meta cognition and question production for preparatory stage graders. *The First Scientific Conference for Egyptian Association for Reading and Knowledge: Reading role in learning different school subjects Vol. 1*, 11-13 July 2001.
- Mustafa, F. (1998). *Child and Reading*. Lebanese Egyptian House: Cairo.
- Oda, A. (2005). *Measuring and evaluating in instructional process*.(3<sup>rd</sup> ed). Jordan: Future Home.
- Qasem, M. & Almzroai, K. (2009). The Effectiveness of literature Workshops in developing reading comprehension for preparatory graders. *Egyptian Association for Reading and Knowledge, Journal of Reading and Knowledge Vol.86*.
- Shaheen, S. (2000). The Effect of Images Size on the Fourth Graders' Achievement in Science and its relation to their Attitude Towards Environmental Pollution. *Conference of the Egyptian Society for Educational Technology, Journal of Educational Technology*, 10(2)
- Taema, R. (1998). *Curricula of teaching Arabic in basic learning*. Cairo: Arab Thought Foundation.

## ملحق (1)

## امتحان مهارات الفهم القرآني لطلاب الصف الرابع

عزيزي الطالب،

يتضمن هذا الاختبار قطعتين تعقب كل قطعة منهما مجموعة من الأسئلة لقياس فهمك لمحتوى القطعة والمطلوب أن تقرأ القطعة جيداً، ثم تجيب على الأسئلة التي تليها وذلك بوضع خط تحت الإجابة الصحيحة. علماً أن الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك المدرسية.

## القطعة الأولى:

يحكى أن رجلاً كان على سفر، فمر في طريقه بغابة واسعة، سمع فيها صوت حيوان يتألم، فمضى نحو الصوت، وهناك وجد دباً جريحاً مربوطاً في جذع شجرة، وقد بدت عليه علامات الجوع والعطش. فرق الرجل لحاله، وفك رباطه، وضمّد جرحه، ثم أطعمه وسقاه، وظل بجواره حتى عادت إليه قوته، وحين هم الرجل بمواصلة السفر تبعه الدب، وكأنه يرجوه أن يسمح له بمرافقته، فتمهل قليلاً حتى لحقه الدب.

## 1. الفكرة الأساسية التي تدور حولها الفقرة:

أ. سفر الرجل مع الدب

ب. حالة الدب في الغابة

ج. رفق الرجل بالدب

د. مرور الرجل في الغابة

## 2. كان الدب يتألم لأنه:

أ. جريح

ب. مربوط

ج. وحيد

د. عطشان

## 3. الذي دل الرجل على مكان الدب:

أ. صوته

ب. جرحه

ج. جوعه

د. جذع الشجرة

## 4. كان الدب مربوطاً:

أ. في ساق الشجرة

ب. في جذع الشجرة

ج. بجوار الشجرة

د. خلف الشجرة

## 5. الفكرة التي وردت في القطعة وجعلت الرجل يسمح للدب بمرافقته هي:

أ. الرجل يحب الدب

ب. الرجل صديق الدب

ج. الدب لحق الرجل

د. الدب خاف من الرجل

## 6. معنى (هم):

عزم وقصد

ب. خاف وحزن

ج. أسرع وجرى

د. لحق ومضى

## 7. مضاد (بدت):

أ. اختفت

ب. ازدادت

ج. تناقصت

د. اتضحت

8. استخدمت كلمة (عادت) بمعنى (زارت) في جملة:  
 أ. عادت سعاد من المدرسة  
 ب. عادت سعاد صديقتها المريضة  
 ج. عادت للدب قوته  
 د. عادت جموع الحجاج
9. (بدت عليه علامات الجوع والعطش) تعنى أن الدب:  
 أ. هزبل  
 ب. شجاع  
 ج. ضخم  
 د. خائف
10. (فرق الرجل لحاله) نستنتج منها أن الرجل:  
 أ. قوي  
 ب. شجاع  
 ج. رحيم  
 د. خائف
11. ظل الرجل بجوار الدب عدة:  
 أ. ساعات  
 ب. أيام  
 ج. أسابيع  
 د. أشهر
12. الترتيب الصحيح للأحداث التالية:  
 أ. فك رباطه وضمّد جراحه ثم أطعمه وسقاه  
 ب. ضمّد جراحه ثم فك رباطه  
 ج. أطعمه وسقاه ثم فك رباطه  
 د. أطعمه وسقاه ثم ضمّد جراحه
13. فرق الرجل لحال الدب بعدما:  
 أ. ضمّد جراحه  
 ب. أطعمه وسقاه  
 ج. وجده جريحا  
 د. ظل بجواره
14. حين هم الرجل بمواصلة السفر تبعه الدب، وحينها:  
 أ. تمهل الرجل قليلا  
 ب. صرخ الرجل عليه  
 ج. ضربه الرجل  
 د. هرب منه
15. مر الرجل أثناء سفره بغاية:  
 أ. واسعة  
 ب. بعيدة  
 ج. جميلة  
 د. صغيرة
16. ظل الرجل بجوار الدب حتى:  
 أ. عادت إليه قوته  
 ب. حان موعد السفر  
 ج. عاد إلى الغابة  
 د. ربطه في الشجرة
17. الجملة التي استخدمت فيها كلمة (مضى) بمعنى مختلف عن باقي الجمل هي:  
 أ. مضى الرجل نحو الصوت  
 ب. مضى وقت اللعب  
 ج. مضى الجندي إلى المعركة  
 د. مضى الفلاح إلى حقله
18. من القيم والدروس المستفادة من القطعة السابقة:  
 أ. الرفق بالحيوان  
 ب. الصبر على الجوع  
 ج. آداب السفر  
 د. المحافظة على الشجر



## القطعة الثانية:

وجد أسد جائع أرنباً صغيراً ينام بين الحشائش وأراد أن يفترسه، ولكنه شاهد غزالاً جميلاً يجري بين الأشجار فقال الأسد لنفسه: سأجد في هذا الغزال السمين طعاماً أفضل بكثير من الأرنب، وانطلق بسرعة يطارد الغزال، ولكن الغزال استطاع الهرب بعد مطاردة طويلة، فقال الأسد في خيبة أمل: لا بد لي من الرجوع إلى الأرنب والاكتفاء به، لكنه حين رجع إلى المكان كان الأرنب قد توارى عن الأنظار".

19. لم يفترس الأسد الأرنب لأن:

أ. الأرنب هرب ب. الأسد لا يحب الأرانب ج. الأرنب صغير د. الأسد فضل ملاحقة الغزال

20. كان الغزال الجميل:

أ. ينام بين الحشائش ب. يجري بين الأشجار ج. يلعب مع الأرنب د. يطارد الأرنب

21. يوصف الغزال بأنه:

أ. سمين وسريع ب. جميل وجائع ج. ذكي وطويل د. خائف وجبان

22. طارد الأسد الغزال لأن الغزال:

أ. سمين ب. سريع ج. جميل د. جبان

23. رجع الأسد إلى الأرنب بعد أن:

أ. هرب الغزال ب. أكل الغزال ج. مات الغزال د. هجم الغزال عليه

24. أصف الأسد بـ:

أ. الذكاء ب. السرعة ج. الطمع د. الغباء

25. مضاد (أفضل):

أ. أجمل ب. أسوأ ج. أحسن د. أعظم

26. المقصود بجملة (توارى عن الأنظار):

أ. بدأ ينظر للوراء ب. توجه نحو الورا ج. اختفى عن الأعين د. أسرع للأمام

27. نستنتج مما ورد في القطعة ما يلي:

أ. ذكاء الأسد ب. طمع الأسد ج. سرعة الأسد د. الأسد الجائع

28. خيبة الأمل تعني:

أ. الفشل ب. الندم ج. الرضا د. السعادة

29. الحيوانات التي ورد ذكرها في القطعة:

أ. الأسد والغزال والأرنب ب. الأسد والأرنب والجمال

ج. الأسد والغزال والجمال د. الغزال والأرنب والجمال

30. بعد هروب الغزال قرر الأسد الرجوع للأرنب لـ:

- أ. يخبره بما حدث      ب. يأكله      ج. يساعده      د. يلعب معه

31. الفكرة التي نستخلصها من نهاية الفقرة هي:

- أ. افتراس الأسد للأرنب      ب. هروب الأرنب من الأسد  
ج. مصاحبة الأرنب للأسد      د. وقوع الأرنب في قبضة الأسد

32. الفكرة الوحيدة التي وردت في الفقرة من بين الأفكار التالية:

- أ. مساعدة الأسد للأرنب      ب. مصاحبة الأرنب للغزال  
ج. وقوف الغزال بجانب الأرنب      د. مطاردة الأسد للغزال