Route Educational & Social Science Journal

Volume 5(14),December 2018

Artical History

Received/ Geliş	Accepted/ Kabul	Available Online/yayınlanma
24.11.2018	13.12.2018	20.12.2018

قياس مستوى الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

أ.م. د. نصيف جاسم خضر – الجامعة المستنصرية – كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

Measnring The Level of reading comprehension in reading material students of the preparatory stage

Dr.Nsaif Jasim Khudhur - University of Mustansiriya – faculty of Educahion Departmant of Educational and psycholocal sciences

مستخلص البحث :

ان الفهم ثمرة القراءة وهدفها المرجو، لذلك كان التفاعل بين النطق والفهم من الأنشطة الأساسية فيها فكلما ازدادت نسبة الفهم كلما كان النطق سليما والأداء جيداً وقد كشفت التجارب المعنية بالقراءة أن الطالب الذي يفهم ما يقرأ يكون أداؤه اللفظي جيداً في الأكثر , بينما تزداد أخطاء من كان فهمه ضعيفا , فالفهم يقوم على استيعاب الأفكار وتذكر تسلسل الأحداث في المادة المقروءة أو تتابع المعاني ومعرفة ترابطها , والحكم , والتحليل لذلك هدف البحث التعرف على مستوى الفهم القرائي في مادة المطالعة لطلبة المرحلة الاعدادية ، ولغرض التحقق من ذلك تم بناء مقياس الفهم وفق تعريف المفهوم وايضا استند الباحث في بناء المقياس الى الاطار النظري أذ بلغ عدد فقرات مقياس (30) وقد تم التأكد من الخصائص السايكومترية للمقياسين وبعدها تم تطبيق الاداة على عينة البحث والتي بلغت (200) طالب وطالبة من طلبة المرحلة

الاعدادية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ، واظهرت نتائج البحث ان افراد عينة البحث لديهم دافع تجاه دراستهم لغرض المنافسة ومن ثم الوصول الى مستوى عالي من التعليم المتمثلة بالجامعة مما يجعل لدى الطلبة مستوى عالي من الفهم القرائي ، وأن الذكور لا يختلفون عن الإناث في الفهم القرائي واستكمالا للبحث خرج الباحث ببعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية الرئيسية للبحث

(الفهم القرائي ، طلبة المرحلة الاعدادية)

Research Abstract :

The understanding of reading and the purpose of reading, so the interaction between pronunciation and understanding of the basic activities where the greater the understanding of the pronunciation is sound and performance well. The reading experiences revealed that the student who understands what he reads is performing his verbal well at most, The understanding is weak, the understanding is based on the absorption of ideas and remember the sequence of events in the reading material or follow the meanings and knowledge of their relationship, and governance, and analysis so the goal of research to identify the level of reading comprehension in the reading material for students in the middle school, and for the purpose of verification, The researcher was based on the construction of the scale to the theoretical framework where the number of paragraphs of the scale (30) has been verified the characteristics of the sciometric of the standards and then the tool was applied to the sample of the study, which amounted to (200) students from the middle school students were chosen by random class method, The results of the research showed that the members of the research sample have a motivation towards their studies for the purpose of competition and then access to a high level of education represented by the university, which makes the students a high level of reading comprehension, and that the males are not different from the females in the reading comprehension and to complement the research, And proposals.

(Reading Understanding, The preparatory level students**)**

مشكلة البحث :

على الرغم من أهمية المطالعة بوصفها إحدى المهارات الرئيسة التي يتحقق بها الاتصال اللغوي إلا أنّ هناك عقبات عدة تحول دون أن تأخذ المكانة اللائقة بها ، فمن يدقق النظر جيدا في واقع تدريسها في مدارسنا يجد أنها مازالت أسيرة المفهوم التقليدي , فأكثر المدرسين والمدرسات ينظرون إليها على أنها تعرف الرموز المكتوبة من حروف وكلمات وجمل ونطقها بشكل صحيح

أما تحليل نصوصها وبيان ما تحتويه من أفكار ومناقشتها ونقدها والتعليق عليها , وما وراءها من معان بعيدة وتجارب ووقائع تاريخية وتقاليد اجتماعية فلا يكاد يكترث لأمرها أحد (شحاتة ,2001 :86-87) . مما أدى إلى أن يصبح هذا الدرس عند الأكثر منهم أسهل الدروس ، وربما يستغلونه للراحة ، إذ لا يكلف بعضهم نفسه سوى قراءة الموضوع قراءة جهرية ، وأخرى صامتة من الطلبة ثم جهرية ، وربما يُجزئ الدرس إلى أجزاء معلومة يتولى كل طالب قراءة جزء منها (عطية ، 2006 :250) فضلا عن أنها تركز على السلطة المطلقة للمدرس والكتاب المدرسي , مما يحد من النمو العقلي للطلبة , بل ويعيق التفكير الإبداعي لديهم , ومن ثم يجعل من عملية التفاعل , والتعاون , والإبداع تصطدم بالكثير من العقبات مما يؤدي إلى سلبية دورهم داخل حجرة الدراسة ، وافتقادهم لروح البحث والتفكير المنطقي السليم .

إن هذا التقصير في تدريس هذه المادة نتج عنه ما نراه اليوم من ضعف ملحوظ , وتدنٍ واضح في مستوى الطلبة في ممارسة عمليات التفكير, والطلاقة اللفظية , فضلا عن معاناتهم في الفهم القرائي للنصوص , وهذا ما جعلهم مضطربين في تعبيرهم المنطوق والمكتوب لا يفهمون عاجزين عن إقامة فقرة لغوية صحيحة أو الإفصاح عن أفكارهم بلغة خالية من الأخطاء ، وهذا لم يعد أمراً خافيا فقد أكدته دراسات عدة , منها (محمود : 1991) , و(عبد العزيز :2012) , و(الطائي :2011) التي توصلت الى نتيجة مفادها أنّ أكثر الطلبة يعانون من ضعف في الطلاقة اللفظية، ويُرجع الباحثان ذلك إلى الطرائق التقليدية المعتمدة في التدريس ، وأكدت الدراستان ضرورة اعتماد استراتيجيات حديثة في التدريس للتغلب على تلك المشكلة ، أما دراسة (الطائي :2011) فقد توصلت إلى نتيجة مفادها أنّ أكثر طلبة المرحلة الاعدادية لديهم ضعف في مهارة الفهم القرائي ، ويرى (الطائي) أن درس المطالعة لم يظفر بما يستحقه من عناية في المدارس الاعدادية ، فضلا عن إهمال المدرسين الطرائق الحديثة التي تنمي الفهم القرائي لدى الطلبة .

لذلك تحدد مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الآتي :- ما مستوى الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ؟

اهمية البحث :

إن أهمية القراءة ازدادت , واشتدت الحاجة إليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي, والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الإنسانية بعد الثورة الصناعية , لذلك أصبحت ضرورة ملحة لمن ينشد التحضر والتقدم , وعلى الرغم مما حصل في مجال تكنولوجيا الاتصال ظلت قراءة الكلمة المكتوبة تمثل أساس بناء شخصية الفرد وتكوين اتجاهاته وتعميق ثقافته فهي أساس كل عملية تعليمية ومفتاح الفهم للمواد الدراسية جميعها وربما كان الضعف الدراسي فيها سببا للإخفاق في المواد الدراسية الأُخر, ذلك لأنها تمد الطلبة بالمعلومات التي تساعدهم على تنمية ميولهم وحل الكثير من مشكلاتهم ورفع مستوى الفهم والتحصيل لديهم (الجبوري و حمزة ,2013: 282) . كما أنها تمكنهم من توليد المعاني , وإنتاج الأفكار وتنشيط الذهن ليمارسوا عمليات عقلية عديدة و متنوعة ويذكر خبراء القراءة ان هناك مهارات محددة وضرورية لإنجاح هذين الجانبين ولعل أهمها مهارة الاستماع (مصطفى, 2005 :289) وذلك لأنها تساعد على إثراء الثروة اللفظية للطلبة , ومن خلالها يتعلمون الكثير من الكلمات , والجمل , والتعبيرات التي سوف يرونها فيما بعد مكتوبة فالاستماع النشط يجعل الطالب قادراً على الاحتفاظ بما يسمعه حيا في ذهنه , فيتمكن من معرفة ما هو جيد في الحديث , وما هو متناقض مع بعضه البعض , كما يجعله قادراً على التقاط الأفكار الرئيسة فيما يستمع إليه , والتمييز بين هذه الأفكار وبين الأفكار الثانوية , فضلا عن مقدرته على معرفة الحقائق والادعاءات فيما يستمع ، وبناءً على ذلك يرى الباحث أنّ الطالب إذا أصبح مستمعاً نشطاً فإنه قد يتمكن من مهارات القراءة جميعها وعلى رأسها الطلاقة اللفظية . لان الاستماع يرتبط بشكل وثيق في الذاكرة , حيث يقوم الطالب بتخزين الأحرف , والمقاطع , والمفردات , والجمل , ومن ثم ذلك يؤدي إلى اللفظ والمحادثة الجيدة من خلال ما تم ادخاله من ألفاظ من طريق الاستماع (عبد الهادي وآخرون ,2009 :27). إذن صقل الطلاقة اللفظية من أهم الوظائف التي تقوم عليها المدرسة , وذلك لأنها المنتج الأول للملكة التعبيرية الإبداعية , أي إنها البذرة الأولى في الانتقال بالطالب من مجرد الاتصال إلى الإنتاج الإبداعي , فالتواصل التلقائي يولد الإحساس بعمق التعبير , ويؤسس للطاقة الإبداعية بالظهور (شعبان ,2011 :25) . وهي تساعده على فهم أفضل للنص المقروء , إذ هي من فنون اللغة العربية يتعلمها الطالب ليتحدث بتمكن وانسياب ووضوح فيتمكن من التعبير عما يدور في خلده من أفكار ومشاعر وأحاسيس بأسلوب جميل وفكرة واضحة .

لان الفهم ثمرة القراءة وهدفها المرجو. لذلك كان التفاعل بين النطق والفهم من الأنشطة الأساسية فيها فكلما ازدادت نسبة الفهم كلما كان النطق سليما والأداء جيداً وقد كشفت التجارب المعنية بالقراءة أن الطالب الذي يفهم ما يقرأ يكون أداؤه اللفظي جيداً في الأكثر , بينما تزداد أخطاء من كان فهمه ضعيفا ,

فالفهم يقوم على استيعاب الأفكار وتذكر تسلسل الأحداث في المادة المقروءة أو تتابع المعاني ومعرفة ترابطها , والحكم , والتحليل

فالذي يفهم المادة المقروءة بشكل دقيق يشارك الكاتب مزاجه , وأفكاره , وعواطفه , ويخلق لنفسه خيالا حياً حساساً فلا ينجم عن القراءة إضافة معلومات فحسب بل إضافة خبرة جديدة , ففهم المقروء يستثمر قدرات الطالب وإعمال فكره وتوظيف الجانب الإدراكي الذي يؤدي إلى فهم المادة المقروءة نتيجة التفاعل بين الطالب والنص المكتوب ويصبح هذا النص في نفسه وفكره فيعدل من سلوكه أو يضيف إليه أو يطوره بالاتجاه الذي يبلور شخصيته ويقومها (الجبوري وحمزة ,2013 :283-284) كما حظي باهتمام الباحثين , حيث عُنيت الكثير من الدراسات بتنمية الفهم القرائي لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية منها دراسة (محسن : 2011) ودراسة (غريب :2011) التي استهدفت تنمية الفهم القرائي

من هنا تتضح أهمية هذه المهارات في مدارسنا وحاجة الطلبة إليها وما لها من أهمية كبيرة في مناهج تعليم اللغة الذي أثبته المربون , والابحاث , والدراسات ، ذلك كله دفع الباحث إلى إجراء هذا البحث لتوجيه العناية بها ولاسيما الاستماع النشط بوصفه سبيل الاتصال بالبيئة البشرية , وهو التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام ، وهو عماد كثير من المواقف التي يعد الاستماع فيها وسيلة للتلقي والفهم , وفي مراحل التعليم العام كلها (عبد الباري , ب ,2011 :84) .

يمكن إيجاز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

1 - أهمية القراءة كونها من فروع اللغة المهمّة ، ومن الوسائل الأساسية للتفاهم والاتصال والتواصل ومعيار تطوّر المجتمع .

2- أهمية الطلاقة اللفظية , بوصفها إحدى مهارات التفكير الإبداعي وإحدى متطلبات القراءة الجيدة والفهم الدقيق .

3- أهمية الفهم القرائي , بوصفه الغاية من درس القراءة وهدفها المنشود .

4- إمكانية إفادة الجهات المتخصّصة في وزارتي التربية ، والتعليم العالي والبحث العلمي من نتائج الدراسة .

أهداف البحث Research Goals

يهدف البحث الحالي التعرف على:-

1- قياس مستوى الفهم القرائي لدى لدى طلبة المرحلة الاعدادية

2- دلالة الفرق في الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغير الجنس(ذكور - اناث)

حدود البحث Research Limitation

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية التابعة الى مديرية التربية الرصافة الثانية من الدراسات الصباحية فقط ومن كلا الجنسين (الذكور/ و الأناث) للعام الدراسي (2016 – 2017).

تحديد المصطلحات Terms Definition:

الفهم القرائي Reading Understanding

عرفه كل من :-

– ثنكر 1975 (Thinker)

هو عملية متعددة الابعاد تمكن القارئ من ادراك المعنى الرئيس للكلمة والعبارة من النص المكتوب ويتطلب التفاعل والتنسيق لعدد من المعلومات ذات العلاقة المتبادلة .
(Thinker ,1975 : p343).

– تايلور 1990(Taylor)

بأنه العملية التي تتضمن ادراك القارئ لجميع المعلومات في الموضوع المقروء مع تكامل هذه المعلومات بين الجوانب اللغوية والرسومية والاملائية وبين المعلومات الصريحة والضمنية (Taylor , 1990 : p53) .

– سنو 2002(Snow)

بانه العملية التي يستطيع القارئ من خلالها استخلاص المعنى وبناءه من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة ويتضمن ثلاثة عناصر هي القارئ والنص القرائي، والسياق (Snow , 2002 : p11-14)

ويتبنى البحث الحالي تعريف ثنكرتعريفا نظريا.

التعريف الإجرائي :

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على مقياس الفهم القرائي في مادة المطالعة المعد في هذا البحث.

الفصل الثاني

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الادبيات التي فسرت متغير الفهم القرائي وكما يأتي

بدأت القراءة في مستهل القرن العشرين بمفهوم لا يتعدى كونها عنصراً واحداً وهو تعرف الحروف والكلمات ونطقها بشكل صحيح , إذ إن المدرس آنذاك كان يصب تركيزه على تعليم الطلبة تعرف الكلمات ونطقها . وكانت الأبحاث المعنية بالقراءة في تلك الحقبة متجهة إلى النواحي الجسمية المتعلقة بها

كحركات العين وأعضاء النطق فالطالب الجيد على وفق هذا المفهوم هو من يتقن نطق الحروف منفردة ومجتمعة في كلمات بطريقة صحيحة . وعليه تركزت إجراءاتها على تعليم الحروف اسما وشكلا ونطقها مع أشكالها (طعيمة ومحمد ,2006: 29) . وفي العقد الثاني من القرن المشار إليه أخذت الأبحاث والدراسات تتوسع فقد تناولت أخطاء الطلبة ولاسيما الكبار منهم في قراءة الجمل والفقرات , فقد أجرى العالم (ثورندايك) أبحاثاً في هذا الجانب وخرج بنتيجة مفادها إن القراءة ليست عملية آلية خالصة , بل معقدة , كالعمليات الرياضية فهي تتطلب الفهم , والربط , والاستنتاج , وكان لهذه النتيجة تأثيرٌ كبيرٌ في مفهوم القراءة مما أدى إلى إضافة عنصر جديد لها وهو الفهم , وأدى ذلك إلى ظهور أهمية القراءة الصامتة (زايد ,2013 :37) . وأضيف عنصر ثالث هو النقد وبذلك أثبتت التجارب والأبحاث المتعددة إنها تختلف بحسب الغرض منها واختلاف موادها, وهذا يعني أنّ العمليات التي يقوم بها القارئ ليست متشابهة في الحالات جميعها ،وفي العقد الثالث من القرن نفسه شهد مفهومها نقلة نوعية جديدة , وفسرت بأنها نشاط فكري يؤدي إلى حل المشكلات , ومن هذه العناصر مجتمعة بدأ مفهومها يتغلغل في عمليات التعلم فغدا يقوم على أبعاد عدة وهي : التعرف , والنطق , والفهم , والنقد , والموازنة , وحل المشكلات (البجة ,2005: 65) ، وعليه يمكن القول إن المفهوم الحديث لها يعني إنها عملية فكرية ترمي إلى الفهم والتفاعل مع المقروء وهي تحتاج إلى عدد من القدرات البصرية , والصوتية , والإدراكية , وهي بهذا المفهوم الحديث تخلق لدى القارئ نوعا من التوازن النفسي , والعقلي , والجسمي.

أهمية القراءة (المطالعة) :

تتبوأ القراءة من منظومة تعليم اللغة العربية مكانة بارزة , فهي مهارة لغوية مفتاحية لغيرها من المهارات الأُخر فلا نتصور أن طالباً قد تعلم اللغة من دون اتقانه لها , فهي البوابة الرئيسة للاتصال بالكلمة المكتوبة أو المطبوعة من اللغة (حراحشة ,2013 :67) . بوصفها عملية عقلية تمثل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب كما إنها تستلزم تدخل التفكير بأبعاده كلها بغية تفسير المعاني , والفهم والربط , والاستنتاج , والحكم على المقروء (عبد الباري, 2011 :15) . وتسهم في توسيع خبرة الطلبة العلمية وتنميتها وتنشط قواهم العقلية , وتهذيب أذواقهم , وتشبع فيهم دافع حب الاستطلاع وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين من حولهم وهي من أهم وسائل البحث العلمي , فعن طريقها يجدون إجابات للكثير من تساؤلاتهم , وحلولا لبعض مشكلاتهم (طاهر,2010, 27) كما إنها تطور مهارات وقدرات الفهم , والتحليل , والاستنتاج , والربط بين الموضوعات بطريقة منطقية فتمكنهم من النقد البناء , وإبداء الرأي والاشتراك في المناقشات التي تحتاج إلى معلومات عامة غزيرة فضلاً عن أنها تقدم خبرات كثيرة ومتنوعة يستفيدون منها في حياتهم اليومية وهي تكسبهم مفاهيم دينية , وأخلاقية جديدة وتنمي لديهم عملية التذوق السليم للفن

والجمال وهي تساعده على التقدم في التحصيل الدراسي لان هناك علاقة بين التقدم في القراءة والمواد الدراسية الأُخر , لكونها تسهم في النمو العقلي للطالب لان استعداداته العقلية تنمو وتتشكل في أفضل صورة ممكنة من طريقها (طاهر,2010 :28) . كما إنها تسمو بخبراته العادية , وتجعلها ذات قيمة , فهو أينما كان يجرب ويختبر كل ما يحيط به , ويريد أن يعرف الاستجابات المختلفة لتجاربه , فتتوسع دائرة خبراته ويتعمق الفهم لديه , كما إنها تساعد على تحقيق التفاهم المتبادل مع الآخرين بشكل ميسر (شحاتة, 2008: 103)

مفهوم الفهم القرائي :

يعد الفهم من مستويات اللغة العليا أذ يساعد القارئ على القراءة والتعرف على الكلمات وفك الرموز المكتوبة التي يترجمها الى اصوات مسموعة وغير ذلك مما يمارسه القارئ المبتدئ من استخدام المناقشة ،والنقد، والتحليل ،والتنبؤ، والحكم على اتجاهات الكاتب، مع استيعاب هدف النص ، وادراك الافكار الضمنية (جاب الله ، 296:1996) ويعد الفهم القرائي الدلالات التي تشير إلى أنَّ هناك تناسقاً بين الجانب القرائي والكتابي ، ولذلك وردت الكثير من الدراسات والابحاث في هذه المجالات تؤكد إنّ هناك ارتباطاً له دلالة بين ما تم قراءته وفهمه ، أذ نستطيع القول إنَّ التلميذ الذي يقرأ نصاً ادبياً او علمياً ويستطيع ان يلخص ذلك بأسلوبه الخاص لديه فهم مقروء نحو اللغة (عبد الهادي وآخرون ، 2003 :29) .

واشارثرمبسون (2000) Thompson الى ان الفهم القرائي عملية بنائية تفاعلية يقوم بها القارئ وتتضمن هذه العملية ثلاثة عناصر هي :-

(القارئ ، والنص القرائي , والسياق) , وهي مجموعة من العمليات الداخلية الشخصية التي تختلف من شخص لآخر وتختلف عند الفرد من فترة لأخرى ومن مرحلة لمرحلة (Thompson , 2000 : p3) .

ويرى سلطان (2006) ان الفهم يطلق من الجوانب الاتية :-

1-تحديد جوانب الفهم المهمة .

2- تركيز الانتباه على الفكرة الرئيسة اكثر من الافكار الثانوية .

3- مراقبة النشاطات القائمة لتحديد ما اذا كان الفهم يحدث .

4- الانغماس في المراجعة لتحديد ما اذا كانت الاهداف يتم تحقيقها .

5- اتخاذ الاجراء المناسب عندما يتم ملاحظة قصور في عملية الفهم (سلطان, 2006: 34) .

ويشير عبد الهادي (2003) ان هناك ستة عناصر اساسية للفهم القرائي يجب ان نأخذها بعين الاعتبار وهي على النحو الاتي :-

1- ارتباط اللغة – وبالذات مهارة القراءة التي تعد من احدى مرتكزاتها بالتفكير أذ يتم استيعابها وفهمها بشكل افضل وهذا يدل على ارتباط الجانبين مما يؤدي الى استيعابها ذلك .

2- ارتباط مهارات اللغة وبالذات القرائية والكتابية بمهارات التفكير وبالذات مهارة الاستيعاب والفهم والاستدعاء والتذكر وهذا يؤدي لدى الطلبة فهماً واضحاً لالبس فيه (عبد الهادي وآخرون , 2003, 30)

3- درجة اتقان مهارات اللغة الأربع (الاستماع , الكلام, القراءة , الكتابة) يكون تاماً بشكل عملية الفهم المقروء , لان عدم اتقان اللغة من حيث الاستماع الجيد او القراءة يؤدي الى وجود فجوة تؤثر على استيعاب المتعلم .

4- أنّ القدرة على التركيز والانتباه والتمعن يكون له اهمية في عملية استيعاب نص ما في موضوع معين وخاصة اذا اردنا ان ينتقل هذا النص من لغة الى اخرى (يونس , 2001, 365)

5- إنَّ الكثير من المصطلحات والجمل لايوجد لها مترادفات في اللغة الاخرى , ولهذا يتطلب منا ان نضع آلية تساعدنا على فهمها وتقوم بنقلها الى اللغة الاخرى بتصرّف .

6- أنَّ يكون لدى المتعلم الالمام الكافي في اللغة حتى يستطيع ان يوظفها كما يريد خاصة في مجال استيعاب المعلومات ونقلها بصورة صحيحة (عبد الهادي وآخرون, 2003, 31) .

واشاراسكونل Schonell ان هناك عوامل تؤثر في الفهم القرائي موضحة بما يأتي :-

1-القدرة العقلية : لقد وجد هناك ارتباط قوي بين القدرة العقلية او مستوى الذكاء العام ودرجات اختبار القراءة , وهذا العامل يؤدي دوراً كبيراً في مجال القدرة على الفهم المقروء بدقة وسرعة وكذلك في مجال تعرف الكلمات التي يسهم في تحسين الفهم القرائي بنحو عام .

2- اللغة : وتعني مدى تمكن الفرد من المهارات اللغوية كمعرفته بنطق الكلمات ومعاني الجمل والقدرة على تمييز الصورة البصرية لكلمه وتذكرها .

3- الخبرة السابقة : وهي التي تسهل على التلميذ عمليات الاستنتاج وفهم المعنى الضمني والظاهري وعملية النضج .

4- النضج العام: ويتمثل في النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي , وهو يتفاوت من تلميذ الى آخر , ويتفاوت ايضاً بدرجة نموه لدى الشخص الواحد (المثاني , 1995, 177) .

مستويات الفهم القرائي :

كيرلن (1984) Karlin صنف مستويات الفهم القرائي الى ثلاثة هي : -المستوى الاول :- مستوى الفهم الحرفي , وهذا المستوى يشير الى قدرة الفرد على فهم ما طرحه الكاتب في موضوعه , وهذا المستوى يركز فيه التلميذ على فهم المعنى الظاهري او السطحي .

– المستوى الثاني :– مستوى الفهم الاستنتاجي , ويشير الى قدرة التلميذ على الغوص في اعماق النص لاستخلاص المعاني التي لم يصرح بها الكاتب بشكل مباشر , وتحديد المعاني العميقة , وهذا المستوى يعرف بمستوى القراءة فيما بين السطور .

– المستوى الثالث :– مستوى الفهم التقويمي او الناقد , وهذا المستوى يتضمن قدرة الفرد على الحكم للافكار والمعلومات التي اوردها الكاتب في موضوعه . (Karlin , 1984 , p191)

النظرية التي فسرت الفهم القرائي :–

– نظرية تراباسو 1972: يرى (تراباسو) ان الفهم القرائي عملية نفسية تتكون من اجراءات عقلية تتمثل بترميز المعلومات في التمثيلات الداخلية داخل العقل الانساني والمقارنة بين هذه التمثيلات , ويحدث الفهم القرائي عندما تتم المزاوجة مع التمثيلات الداخلية وتعد الاستجابة الصحيحة للقارئ نتيجة فهمه للموضوع , لذا فقد اشار تراباسو الى تسلسل معالجة المعلومات لدى الفرد عندما يتفاعل مع النص القرائي ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي :–

– ترميز الجمل في تمثيلات داخلية اوتصورات ذهنية .

– ترميز للصور داخل عقل القارئ مع المقارنة بين الصور الجديدة وما لدى الفرد من صور ذهنية تمهيداً لتخزينها داخل العقل .

– صياغة استجابة او تحديد الاستجابة بالقبول او الرفض لدى الفرد للموضوع ففي هذه النظرية يقوم الفرد باعادة تركيب الشفرة اللغوية للجمل والكلمات المكونة للموضوع , وكذلك للصور المصاحبة له . (القاضي, 2011, 33)

الفصل الثالث – إجراءات البحث :

يتضمن البحث الحالي الإجراءات التي اعتمدها الباحث لتحقيق أهداف البحث الحالي، وتتمثل الإجراءات بتحديد مجتمع البحث، واختيار العينة، والأدوات، وتطبيقها، والوسائل الإحصائية التي تم أستعمالها في معالجة البيانات .

مجتمع البحث : The Research papulation

يتألف مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والاعدادية في تربية الرصافة الثانية ، إذ بلغت عدد المدارس فيها (80) مدرسة ذكور و(34) مدرسة للإناث بواقع(52660) طالب و(18107) طالبة إذ بلغ العدد الكلي لأفراد مجتمع البحث (70767) طالب

عينة البحث : The Research Sample

هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث ، وممثلة لعناصر المجتمع افضل تمثيل ، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (عباس واخرون ، 2011 : 217- 218) .

تكونت عينة البحث الاساس(عينة التطبيق) من (200) طالبا وطالبة تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية موزعين على (4) مدارس بواقع (100) طالبا و (100) طالبة

اداة البحث :

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي لجأ الباحث الى بناء اداة لقياس الفهم القرائي قادرة على قياس الفهم القرائي تتمتع بخصائص القياس النفسي لذلك لجأ الباحث الى سلسلة من الاجراءات التي تتضمن مايأتي :-

1 – جمع وصياغة الفقرات :-

تحقيقاً لهذا الاجراء قام الباحث بجمع وصياغة (30) فقرة من خلال عدة اجراءات علمية تمثلت في تنظيم استبيان استطلاعي قدم للخبراء والمحكمين المتخصصين تضمن سؤالاً مفتوحاً كما لجأ الباحث الى صياغة بعض الفقرات بالاستناد الى الاطار النظري والتعريف العلمي لمتغير الفهم القرائي الذي تبناه الباحث .

2– استطلاع اراء الخبراء والمختصين :-

بعد الانتهاء من صياغة الفقرات تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين ولغرض تحديد مدى صلاحية فقرات المقياس في قياس اداة البحث ونتيجة لهذا الاجراء تم الابقاء على جميع فقرات المقياس ملحق [1] وذلك لعدم اتفاق عينة الخبراء على استبعاد أي من هذه الفقرات وعدت جميعها صالحة لقياس الفهم القرائي

3– صياغة تعليمات المقياس وبدائله :-

بعد التأكد من صياغة فقرات المقياس أصبح لزاماً على الباحث صياغة تعليماته وتحديد مدرج بدائل الاستجابة على فقرات المقياس والتاكد من وضوحها لدى المستجيبين وبذلك تم اختيار عينة مكونة من (30) طالب وطالبة من طلبة الجامعة المستنصرية وبطريقة عشوائية ومن ثم توزيع استمارة المقياس عليهم والطلب منهم الاستفسار عن أي غموض يكتنف أي فقرة من فقرات المقياس أو طريقة الاستجابة عليه أو ماتتضمنه تعليماته علماً ان مدرج الاستجابة تضمن طريقة ليكرت في المقياس وهو من النوع الرباعي

(تنطبق عليَ دائما ،تنطبق عليَ أحياناُ ،تنطبق عليَ نادراُ،لا تنطبق عليَ أبدا) هذا وقد أثمر الاجراء عن وضوح المقياس بشكل عام لعينة البحث وعدم ظهور أي ملاحظات تذكر.

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس :

يعد تحليل الفقرات احصائيا من المتطلبات الأساسية لبناء المقاييس النفسية والتربوية، فالتحليل المنطقي للفقرات قد لايكشف احيانا عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق، لذا يعمد مصممو المقاييس النفسية والتربوية الى تحليل فقرات مقاييسهم احصائيا، لزيادة المصداقية والدقة وعليه فأن اكثر وسيلتين احصائيتين تستعملان لتحليل الفقرات احصائيا هما: حساب القوة التمييزية للفقرات، وحساب قوة ارتباط الفقرة بمحك داخلي أو خارجي (Ebel, 1972 P.400) وفي ضوء هذين الاجرائين يتم استبعاد الفقرات غير المميزة وغير المرتبطة بمحك داخلي أو خارجي من المقياس. والبحث الحالي استعمل هاتين الطريقتين في التحليل الاحصائي لفقرات المقياس ولاجراء عمليه التحليل الاحصائي للفقرات يستلزم اختبار عينة بناء تمثل على الاقل نسبه (1 : 5) اي خمسة مستجيبين لكل فقرة على الاقل (Nunnllye,1978 , p. 196-210).

لذا قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة البحث البالغ عددها (200) طالباً وطالبة، ولهذا بلغ العدد الكلي لاستمارات التحليل الإحصائي (200) استمارة وهي ضمن معيار نانليلي (Nunnllye,1967) اخضعت جميعها لاجراءات التحليل الاحصائي وكما يأتي:

حساب القوة التمييزية للفقرات:

يعد حساب القوة التمييزية للفقرات جانبا مهما في التحليل الاحصائي للفقرات، وذلك للتاكد من قدرتها في توضيح الفروق الفردية في السمة المراد قياسها (عبد الرحمن، 1983، ص85)، ويشير جيزل (Ghisell,1981) الى ضرورة ابقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس، واستبعاد الفقرات غير المميزة (Ghisell,1981,p:434).

لذلك يعد أُسلوب المجموعتين المتطرفتين أحد أهم الاساليب المتبعة في حساب القوة التمييزية الفقرات، وهو الإجراء الذي اتبعه الباحث وكما يأتي:

أسلوب المجموعتين المتطرفتين

لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الفهم القرائي أسلوب المجموعتين المتطرفتين، تم حساب الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات البالغ عددها (200) استمارة،وبعد ترتيب الاستمارات تنازلياً على وفق درجاتها الكلية (من اعلى درجة كلية الى ادنى درجة كلية)، تم اخذ نسبة قطع (27%)

من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات وأدناها، بغية الحصول على مجموعتين متطرفتين يتوافر فيهما شرطا التمايز والحجم (Stanley & Hopkins,1972,p:286) وفي ضوء هذه النسبة فان عدد كل مجموعة متطرفة كان (54) وان مجموعهما بلغ (108) استمارة، خضعت للتحليل الاحصائي من أصل (200) استمارة ، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجموعتين العليا والدنيا لاغراض حساب معاملات تمييز كل فقرة منها.

لذلك لجأ الباحث الى اعتماد الوسائل الاحصائية المعلمية، أذ تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test لاختبار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز كل فقرة بمقارنتها بالقيمة التائية الجدولية، وقد عدت الفقرات التي حصلت على قيمة تائية محسوبة مقدارها (1,96) فأكثر، فقرات مميزة لكونها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) وبينت النتائج أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دالة (0,05) فاكثر، والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1) القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	3,81	1,42	2,31	1,11	8,67	داله
2	3,67	1,51	1,45	1,83	9,06	داله
3	3,31	1,87	1,44	1,28	8,35	داله
4	3,51	1,01	2,61	1,22	5,20	داله
5	3,71	1,40	2,15	1,88	6,39	داله
6	3,67	1,51	1,45	1,83	9,06	داله
7	4,06	0,74	3,04	1,04	7,23	داله
8	3,59	1,07	2,44	1,10	8,16	داله
9	4,38	0,81	3,40	1,11	6,95	داله

10	3,86	1,01	2,96	1,21	5,20	داله
11	3,81	1,28	2,79	0,11	5,90	داله
12	3,36	1,27	2,42	1,21	5,43	داله
13	3,96	1,17	2,88	1,12	6,24	داله
14	3,41	1,13	2,25	1,14	6,71	داله
15	4,51	1,85	2,43	2,81	7,43	داله
16	4,12	1,38	2,51	1,36	8,05	داله
17	3,05	1,71	1,29	1,80	7,18	داله
18	3,98	1,65	2,32	1,89	6,78	داله
19	2,97	1,81	1,47	1,85	5.00	داله
20	2,81	1,25	1,67	1,67	5,70	داله
21	3,18	2,81	1,17	1,49	8,35	داله
22	2,94	1,20	1,55	1,91	6,23	داله
23	2,98	1,81	1,51	1,46	6,41	داله
24	3,11	1,46	2,04	1,53	4,78	داله
25	3,47	1,65	1,99	1,81	6,04	داله
26	4,33	0,85	3,60	0,97	16,45	داله
27	4,03	0,87	3	0,98	7,30	داله
28	3,98	1,14	2,34	1,15	9,48	داله
29	3,20	1,29	1,94	1,01	7,28	داله
30	4,55	0,68	2,54	1,27	14,26	داله

ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس :

يستخدم هذا الاسلوب لايجاد معامل الاتساق الداخلي لتحديد مدى تجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية ، وقد تم استخدام معامل ارتباط (بوينت باي سيريال) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، اذ اظهرت النتائج ان جميع الفقرات دالة احصائيا

عند مستوى (0,05) عند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (0,098) وبدرجة حرية (198) .

الخصائص السايكومترية للمقياس :

الصدق : Validity

من الشروط الواجب توفرها في الاداة الصدق ، وهو اهم خاصية من خصائص المقاييس والاختبارات (سمارة، 1998 :120) .

لذلك تم استخدام عدة مؤشرات لاستخراج الصدق للمقياس وهذه المؤشرات هي :

اولا: الصدق الظاهري :Face Validity

ان افضل وسيلة للتاكد من الصدق الظاهري هو قيام مجموعة من المختصين بتقدير مدى تمثيل العبارات للصفة المراد قياسها (Eble , 1972 : 555) .

وقد تحقق هذا النوع من الصدق وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس.

ثانيا : صدق البناء : Construct Validity

يوصف صدق البناء بانه اكثر انواع الصدق تمثيلا لمفهوم الصدق.

(ربيع ، 1994 : 98)

ويرى بعض المعنيين ان الاساس في قياس الصدق يتضمن تحليل درجات المقياس استنادا الى مفهوم نفسي معين (علام ، 2002 : 160) .

ولقد تم التحقق من هذا الصدق من خلال استخراج ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس .

الثبات : Reliability

يعد الثبات خاصية سايكومترية يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال المقياس فضلا عن الصدق مما يجعله اكثر قبولا (Moss , 1994 : 213) .

ان الثبات يمثل شرطا ضروريا ولازما للصدق وذلك لعدم وجود مقياس تام الصدق.

(العزاوي ، 2004 : 27)

فالمقياس الثابت هو الذي يعطي النتيجة نفسها اذا طبق على العينة نفسها بعد فترة من الزمن وتحت الظروف نفسها.

ولحساب ثبات مقياس الفهم القرائي تم تطبيق المقاس على عينة مكونة من (30) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا بواقع (15) طالبا و (15) طالبة وقد استخرج ثبات المقياس بطريقة :

الاختبار واعادة الاختبار Test – Retest :

لايجاد معامل الاستقرار فاننا نستخدم طريقة الاختبار واعادته وتستخدم هذه الطريقة لتقييم الخطا المرتبط بتطبيق الاختبار في فرصتين مختلفتين. (المنيزل والعتوم ، 2010 : 145)

لذا قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة بعد تطبيق الاختبار على عينة الثبات البالغة (30) طالبا وطالبة وبعد (14) يوما تم اعادة التطبيق ، ثم تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات افراد العينة في التطبيقين اذ بلغت قيمة معامل للمقياس (0,83) وهو معامل ثبات جيد .

طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (الفا كرونباخ) :

طبق الاختبار على عينة بلغ عدد افرادها (30) طالبا وطالبة وبتطبيق معادلة (الفا كرونباخ) للاتساق الداخلي اذ بلغ معامل مقياس الفهم القرائي (0,85) والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) استخراج الثبات بطريقة اعادة الاختبار وطريقة الفا كرونباخ

الاداة	معامل الثبات بطريقة	
	اعادة الاختبار	الفا كرونباخ
مقياس الفهم القرائي	0،83	0،85

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي SPSS وكالاتي :

1- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون (ارتباطات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ولاستخراج ثبات فقرات المقياس بطريقة اعادة الاختبار)

2- الفا كرونباخ (لاستخراج ثبات اختبار الفهم القرائي)

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافه الموضوعة في الفصل الأول، وتفسير هذه النتائج على أساس نظري وعلمي والتوصل إلى استنتاجات النهائية ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات ، وكما يأتي :

الهدف الاول :التعرف على الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

طبق مقياس الفهم القرائي على عينة مكونة من (200) طالبا وطالبة فبلغ متوسط أفراد العينة على المقياس (19.21) درجة وبانحراف معياري مقداره (17،14) وبمقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي البالغ (75) درجة وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة كانت (46.10)

درجة وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (199) وهذا يدل على ان طلبة المرحلة الاعدادية لديهم فهم قرائي والجدول (3) يوضح ذلك .

جدول(3) الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات أفراد العينة والمتوسط الفرضي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	19.21	17.14	75	46.10	1.96	0,05

وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلبة لديهم فهم قرائي ، وقد يعود السبب الى تشابه الاساليب والاستراتيجيات التي يتعامل بها الطلبة مع المادة المقروءة كما أن الاجراءات المتبعة في التدريس مكنت الطلبة في التفاعل الايجابي والعميق مع النص القرائي بحيث سعى كل طالب في محاولة استثمار ما لديه من معلومات ومعارف مختزنة في بيئته المعرفية فضلاً عن قدرتهم على الربط السليم بين هذه المعلومات والمعاني واختيار المعنى المناسب والصحيح في تنظيم الافكارالمقروءة وتذكرها واستعمالها في انشطة حاضرة ومستقبلية مما جعل افراد العينة لديهم فهم قرائي، ويرى (تراباسو) ان الفهم القرائي عملية نفسية تتكون من اجراءات عقلية تتمثل بترميز المعلومات في التمثيلات الداخلية داخل العقل الانساني والمقارنة بين هذه التمثيلات , ويحدث الفهم القرائي عندما تتم المزاوجة مع التمثيلات الداخلية وتعد الاستجابة الصحيحة للقارئ نتيجة فهمه للموضوع , لذا فقد اشار تراباسو الى تسلسل معالجة المعلومات لدى الفرد عندما يتفاعل مع النص القرائي ،وايضا ان لاننسى ان طلبة المرحلة الاعدادية لديهم دافع تجاه دراستهم لغرض المنافسة ومن ثم الوصول الى مستوى عالي من التعليم المتمثلة بالجامعة مما يجعل لدى الطلبة مستوى عالي من الفهم القرائي .

الهدف الثاني : دلالة الفرق في الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الاعدادية لمتغير الجنس (ذكور – اناث)

تحقيقا لهذا الهدف قام الباحث بتصنيف عينة البحث حسب متغيرالجنس وتم حساب متوسط درجات الفهم القرائي لدى طلبة ألجامعة من ألذكور لبالغ عددهم (100) طالب اذ بلغ (10.58) وبانحراف معياري (12,46) ومتوسط درجات الفهم القرائي لدى طلبة الجامعة من الإناث البالغ عددهن (100) طالبة وقد بلغ (11.32) وبانحراف معياري (11,21) ومن ثم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.41) وهي أكبر من القيمة ألتائية الجدولية (1,96) وهي دالة احصائيا عند مستوى (0,05) يتضح من الجدول اعلاه عدم وجود فرق دال احصائيا في الفهم القرائي وكما موضح في جدول (4)

جدول (4) دلالة الفرق على وفق متغير الجنس(ذكور ، اناث)

العينة	العدد	توسط الحسابي	انحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
الذكور	100	10.58	15,46	0.41	1,96	غير دالة
الأناث	100	11.32	12,21			

أظهرت النتائج من خلال الجدول أعلاه ان القيمة هذه تشير الى ان الفرق في الفهم القرائي تبعا لمتغير الجنس غير دال احصائيا ، ويمكن تفسير ذلك كالآتي :

أن الذكور لا يختلفون عن الإناث في الفهم القرائي ، وقد يرجع السبب في الفهم القرائي الى تشابه مكونات البيئة المعرفية (المناهج الدراسية) لافراد عينة البحث الناجمة عن تساوي البيئية المعرفية والمنهجية والاجتماعية ومستوى تدريس واحد مما اثر الى حد ما إلى تشابه مستوى الطلبة من الذكور والاناث وتقاربهم نحو المواقف والاحداث والقدرة على القراءة والفهم والربط الصحيح والمعاني في المطالعة واخراج المعنى من السياق واختيار المعاني المناسبة ، وايضا قد يرجع السبب إلى التشابة الموجود في البيئة الدراسية والتعليمية التي يحيا فيها طلبة المرحلة الاعدادية لأن اجواء البيئة االدراسية متشابة من الناحية الثقافية والتعليمية إلى حد ما مما أدى إلى عدم وجود فرق بين طلبة المرحلة الاعدادية في الفهم القرائي .

التوصيات : (The Recommendations) 0

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بالاتي :

01تفعيل وتشجيع دور الأسرة والمدرسة من خلال مجالس الآباء والمدرسين للاهتمام بالجانب القرائي لدى الطلبة لاسيما في مجال المطالعة .

02 تنمية الفهم القرائي لدى الطلبة من قبل التربويين وذلك من خلال استثمار كفاءتهم الذاتية للقراءة في مادة المطالعة للوصول الى مستويات علمية اعلى 0

3 . اتباع طرائق تدريس تتوافق مع قدرات واستعدادات الطلبة للوصول الى الاهداف التربوية

4 . اتباع مناهج تناسب قدرات واستعدادات الطلبة

المقترحات : (The Suggestions) 0

يقترح الباحث اجراء الدراسات الآتية :

01 استعمال أسلوب الفهم القرائي في إجراء دراسة مماثلة على عينات أخرى (المرحلة الثانوية – المرحلة الإعدادية – المرحلة الجامعية) 0

02 إجراء دراسة مماثلة على طلبة الجامعة ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي 0

3 . قياس مستوى الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

المصادر:

- جاب الله , علي سعد , (1996) : تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام , عدد خاص من مجلة كلية التربية , بحوث , مؤتمر تربية الغد , جامعة الامارات العربية المتحدة .
- سلطان , صفاء عبد العزيز , (2006): اثر بعض العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي وفي تعبيرهم الكتابي , رسالة دكتواه غير منشورة , جامعة حلوان , حلوان .
- عبد الهادي ,نبيل واخرون,(2009): مهارات في اللغة والتفكير,دار المسيرة,ط1 .
- المثاني , احمد , (1995) : اثر التعليم المفرد والقدرة القرائية في الفهم القرائي, جامعة اليرموك ، اربد , الاردن , (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- القاضي , تبارك عدنان جواد , (2011) : فاعلية اسلوب القراءة الموجهة في التحصيل والفهم القرائي لمادة علم الاحياء لدى طالبات الثاني متوسط , جامعة بغداد , كلية التربية , ابن الهيثم , (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- يونس ، فتحي علي ، (2001) : استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، القاهرة ، مطبعة الكتاب الحديث .
- عبد الباري, ماهر شعبان, 2003,استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية, دار وائل للنشر, عمان , الاردن.
- _____, 2011, فاعلية استخدام استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاساسية, بحث منشور, مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس , الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس , كلية التربية , العدد 145 , جامعة عين شمس.
- علام, صلاح الدين محمود,2002, القياس والتقويم التربويّ والنفسيّ أساسياته وتطبيقاته , ط1، القاهرة، دار الفكر العربي, الأردن.
- سمارة، عزيز، وآخرون (1998): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، عمان، دار الفكر.
- عبد الرحمن، أسعد (1983): القياس النفسي، الطبعة الاولى ،مكتبة الفلاح، الكويت.
- عبد العزيز ، ضياء سلطان:" اثر بعض العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي وفي تعبيرهم الكتابي " ، جامعة حلوان ، كلية التربية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) 2012 م .

- محسن ، علي عطية: إستراتيجية ماوراء المعرفة في فهم المقروء ، عمان ،الأردن ، دار المناهج للنشر والتوزيع 2011 م .
- ربيع،محمد شحاته،1994،قياس الشخصية،القاهرة،دار المعرفة للنشر والتوزيع.
- الجبوري : عمران جاسم ، و السلطاني هاشم حمزة ،(2013)المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، مؤسسة دار الصادق الثقافية ، دار الرضوان للنشر والتوزيع عمان الأردن .
- زاير، سعد علي، وآخرون: الموسوعة الشاملة، استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج، ط1، دار المرتضى، العراق، بغداد، 2013م.
- شحاتة ، حسن: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2،الدار العربية اللبنانية. 2001م
- ---------- : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، الدار المصرية اللبنانية، 2008.
- شعبان، عبد الباري ماهر: استراتيجيات فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، عمان ، الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع 2011 م.
- عطية ، محسن علي: إستراتيجية ماوراء المعرفة في فهم المقروء ، عمان ،الأردن ، دار المناهج للنشر والتوزيع 2006 م .
- العزاوي, رحيم يونس كرو: مقدمة في المنهج العلمي, دار دجلة للطباعة والنشر عمان- الأردن2004م.
- عباس, محمد خليل، وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ط2, دار المسيرة,الاردن, 2011م.
- مصطفى ، حبيب الظنحاني: تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي بدولة الإمارات ، مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس ، (العدد104) ، القاهرة ، مصر 2005 م.
- المنيزل , عبد الله فلاح , وعدنان يوسف العتوم: مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية , دار إثراء , عمان، 2010 م.
- طعيمة ، رشدي أحمد ، محمد: تعليم اللُّغة العربية والدين بينَ العلمِ والفن، دار الفكر العربي، القاهرة2006 م .
- طاهر ، عبد الله : تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، 2010 م.
- البجة ، عبد الفتاح حسن: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها, دار الكتاب الجامعي, العين- الإمارات العربية المتحدة، 2005م.

- حراحشة ، ابراهيم علي : المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، عمان ، الاردن : دار الخزامي للنشر والتوزيع2013م
- Ebel, R. L. (1972): Essentials of educational measurement, 2nd ed, New Jersey, Prentice- Hill.
- Thinker,miles and Constancy,M, Teaching elementary reading (4th)ed.Engle wood cliffs N.J.prentice.(1975)
- Thompson, Sara, Effective content reading comprehension and retention strategies , Educational Resource Information Center (ERIC) (2000)
-Moss, L. and Schaefer, J. A. (1994): *Life Transition and Crisis A Conceptual, over view*, New York in Rudolf H. Moss (ed) Coping with Life Crisis.
- Taylor, S (1990): *Meta-Analysis Of Cognitive-Behavior Treatment For Social Phobia,* Journal Behavior Therapy And Exp. Psychiatry, Vol. 27 No.1:P1-9.
- Ghieselli, E.E. et al (1981): *Measurement Theory for the Behavioral science, Saffron Cisco*, freeman & company
-Stanly & Hopkins (1972): *Educational Psychological*, me Grow-Hill, New York.

ملحق (1) مقياس الفهم القرائي بصيغته النهائية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

عزيزي الطالب...

عزيزتي الطالبة...

بين يديك هذا المقياس عبارة عن مجموعة من الفقرات وامام كل عبارة عدة خيارات عليك قراءة كل فقرة من فقرات المقياس بعناية والإجابة عليها من خلال وضع علامة (✓) تحت احد البدائل الذي يناسبك علماً انه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة ولا داعي لذكر الاسم لان الغرض من هذا المقياس هو للبحث العلمي فقط.

وشكراً لحسن تعاونكم

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الباحث

ت	الفقرات	ينطبق علي تماما	ينطبق علي احيانا	ينطبق علي بدرجة قليلة	لا ينطبق علي	لا ينطبق علي ابدا
1	انشط ذاكرتي وعقلي بالقراءة والمطالعة					
2	احدد النقاط المهمة عندما اقرأ في كتاب معين					
3	استطيع معرفة المعنى العام من خلال قرائتي لجملة ما					
4	غالبا اجد صعوبة في تفسير ما أقرأه					
5	ابتعد عن قراءة الكتب التي تتضمن معلوما جديدة					
6	افهم معرفة مايريد ان يصل اليه المؤلف من خلال قرائتي كتاب ما					
7	اجد صعوبة في معرفة معاني بعض					

	الكلمات					
8	اناقش ما قرأته قبل الامتحان مع زملائي					
9	اكتب النقاط المهمة التي قرأتها عن الموضوع					
10	ألخص الافكار الرئيسية في نص معين					
11	اراجع الفقرات المهمة التي قرءتها في المادة الدراسية					
12	تأتيني افكار جديدة عند فهمي للمادة التي اقرأها					
13	أسال نفسي عن الاشياء التي تعلمتها من خلال الموضوع الذي قرأته					
14	اربط المعلومات الجديدة التي قرأتها عن موضوع ما مع معلوماتي السابقة					
15	افكر فيما قرأته مع نفسي بصوت عالٍ					
16	اركز انتباهي على الكلمات التي تعطي أكثر من معنى					
17	اتأكد بأنني قرأت كل كلمة في النص					
18	لدي القدرة على حفظ النصوص الادبية بسرعة					
19	اتأكد من معاني الكلمات الجديدة التي قرأتها					
20	ادرك الافكار الاساسية في الفقرة					
21	استطيع فهم الكلمة من السياق واختار الم الملائم لها					
22	افهم ماتهدف اليه الفقرة					
23	لدىَ القدرة على استنتاج الافكار الرئيسية من النص الذي قرأته					
24	استطيع ان اعين معنا للكلمة التي قرأتها					

25	لديَ القدرة على تصنيف الجمل وفق ما تنتمي من اراء وفكار					
26	استطيع ادراك العلاقات الصحيحة بين جملتين					
27	لديَ القدرة على ادراك الافكار من خلال القراءة					
28	استطيع ان اربط الجملة بما يناسبها من معا ونصوص متشابهة					
30	ادرك معنى السؤال الذي يطرقه المدرس					