إثر استراتيجية بقعة الضوء في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي

سماهر صبام صبار

samaher.sabah2303m@ircoedu.uobaghdad.edu.iq

أ.د حسن خلباص حمادي

جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية

الملخص

يرمي هذا البحث تعرف: **أثر استراتيجية بقعه الضوء في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي**

ولتحقيق مرمى البحث اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي واختارت تصميماً تجريبياً للمجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي.

اجرت الباحثة تجربتها في مدرسة المكاسب الأساسية ضمن مديرية الرصافة الاولى بلغ عدد المجموعة التجريبية (٤٣) تلميذة والمجموعة الضابطة (٤٠) تلميذة

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية :

١ –العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور

٢ –التحصيل الدراسي للأمهات.

٣ –التحصيل الدراسي للآباء.

٤ –درجات ماده القراءة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي السابق.

درست الباحثة تلميذات المجموعة التجريبية بطريقة بقعه الضوء، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية بنفسها في أثناء التجربة استمرت فصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ وأعدت الباحثة اختباراً للفهم القرائي وتوصلت الى النتائج الاتية :

- وجود فرق ذي دلاله إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فرق ذي دلاله احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للفهم القرائي، ولصالح الاختبار البعدي ، عند مستوى الدلالة.

وفي ضوء النتائج توصلت الباحثة إلى استنتاجات وتوصيات واقتراحات عده.

الكلمات المفتاحية: اثر، استراتيجية بقعة الضوء، الفهم القرائي، تلميذات الصف الرابع الابتدائي.

The Effect of the Spotlight Strategy on Reading Comprehension Among Fourth-Grade Female Students

Samaher Sabah Sbar

Prof. Dr. Hassan Khalbas Hammadi

Abstract

This research aims to identify the effect of the Spotlight Strategy on reading comprehension among fourth-grade female students.

To achieve the objective of the study, the researcher adopted the experimental method and selected an experimental design involving two groups: an experimental group and a control group, with a post-test only.

The experiment was conducted at Al-Makasib Primary School, under the supervision of the First Al-Rusafa Directorate of Education. The experimental group consisted of (43) students, while the control group included (40) students.

The researcher ensured the equivalence of both groups in the following variables:

The students' chronological age measured in months.

Mothers' educational attainment.

Fathers' educational attainment.

Scores in the Arabic Reading subject in the final exam of the previous academic year.

The researcher personally taught the experimental group using the Spotlight Strategy and the control group using the traditional method during the second semester of the 2024-2025 academic year. A reading comprehension test was prepared by the researcher.

The study reached the following results:

- There was a statistically significant difference between the mean scores of the two groups in the post-test of reading comprehension, in favor of the experimental group.
- There was a statistically significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group in reading comprehension, in favor of the post-test, at the significance level.

In light of these results, the researcher drew several conclusions, recommendations, and suggestions.

Keywords: Effect, Spotlight Strategy, Reading Comprehension, Fourth-Grade Female Students.

اولاً: مشكلة البحث

لقد سادت ولمدة ليست بالوجيزة في أذهان الكثير من المربين أنّ القارئ الجيد هو الذي يستطيع نطق الكلمات والجمل المكتوبة نطقاً صحيحا سليما، غير إنهم تناسوا أن تعرف الكلمات ونطقها وإن كانت مهارة قرائية جوهرية، فهي وسيلة لغاية أكثر مما هي غاية في ذاتها، فالمفهوم الجديد للقراءة ينظر إليها على أنها عمليتان متصلتان الأولى عملية ميكانيكية، والأخرى عملية عقلية يتم من طريقها تفسير المعنى، إذ يبقى الفهم الهدف الأسمى من القراءة، فما لم تكن هناك رغبة في الفهم لا تحصل عملية القراءة سوية(العزاوي ١٩٨٨:٣٨)

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 التلاميذ شيء لا تكاد تعرفه المدارس، وهذا أدى بدوره إلى قله فهم طبيعة القراءة، واقتصار النشاط القرائي على الجانب الشكلي فقط (يونس،٢٠٠٠ :٢٤٨)

وقد كشفت دراسة الجرجري عن ضعف اطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على أهداف تدريس المطالعة وعدم القدرة على تنمية حب المطالعة لدى المتعلمين(الجرجري ٢٠٠٢:٩).

لذا تتمثل مشكلة البحث بالاجابة عن السؤال الاتي : هل لاستراتيجية بقعة الضوء أثر في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي؟

ثانياً: أهمية البحث

تتجلى اهمية اللغة الى الاتي:

١ -اهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ولغة العرب والمسلمين.

٢ -اهمية القراءة والتي تعد مفتاح العلوم وممارسة حية للحصيلة اللغوية الثقافية والعلمية

٣ –اهمية القراءة الجهرية، كونها وسيلة من وسائل الاستماع التي تؤدي فهم الكلمات المقروءة وتفسيرها.

٤ –اهمية المرحلة الابتدائية لأنها الاساس الذي ترتكز عليه العملية التعليمية.

٥ –اهمية الصف الرابع الابتدائي من بين صفوف المرحلة الابتدائية والتي يحتاج التلاميذ منه الى القراءة الجهرية وتعويدهم عليها.

٦ –اهمية استراتيجية بقعه الضوء في القراءة الجهرية.

٧ –افادة الجهات المعنية من نتائج الدراسة ومنها وزارة التربية.

ثالثاً : هدف البحث:

يرمى هذا البحث الى معرفه أثرٍ استراتيجية بقعه الضوء في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي.

رابعاً : فرضية البحث:

في ضوء هدف الدراسة صاغت الباحثة الفرضيات الأتية:

١ – لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية بقعه الضوء وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي

خامساً :حدود البحث:

١ –تلميذات الصف الرابع الابتدائي التابعة للمديريات الست العامة لتربيه بغداد/ للمدارس الحكومية النهارية للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥

٢ –الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

٣ –بعض الموضوعات الواردة في ماده القراءة اللغة العربية المقررة للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

سادساً :تحديد المصطلحات:

اولا: الاثر:

لغة: ورد في تاج العروس : الأثر : محرَّكه: بقيه الشيء . والجمع آثار وأُثُور. وقال بعضهم : الاثر ما بقى من رسم الشيء .(الزبيدي ، ١٩٧٢، ج١٠: ١٢)

١–الأثر: عرفوا كل من:

_(الحفني ١٩٩١) : هو مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل . (الحفني ١٩٩١:٢٥٣)

_(القلا وناصر ٢٠٠١) : يعني المستوى الذي يبين مدى تحقيق الاهداف المعرفيه والوجدانية والمهاريه . (القلا وناصر ٢٠٠١،٢٦٧).

_(شحاته والنجار ،٢٠٠٣) : هو محصله تغيير مرغوب فيه او غير مرغوب فيه يحصل لدى المتعلم بسبب العملية التعليمية. (شحاته والنجار ٢٢,٢٠٠٣).

التعريف الإجرائي : تتفق الباحثة مع تعريف الحنفي ١٩٩١

ثانيا: الاستراتيجية:

عرفت تعريفات عده منها:

-عرفه موسى بانها : تتابع منتظم ومتسلسل من خطوات تدريس المعلم "(موسى، ١٩٩١، ص ١١)

-عرفها ابو زينه : الاطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته "(ابو زينه ، ١٩٨٢، ص ١٠٥).

- عرفها الهاشمي والدليمي : مجموعة من الافكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الانسانية بصورة شامله ومتكاملة " . (الهاشمي، الدليمي، ٢٠٠٨، ص ١٩).

-استراتيجية بقعه الضوء: " هي من استراتيجيات التعلم النشط والتي تعتمد مبدأ التعلم من طريق رمزيه المتعلم والادوار التي يقومون بها التلاميذ بهدف الحصول على نتيجة نهائية مرضيه ، وهي مناسبة لجميع المراحل الدراسية ومناسبة لكل مستويات ومناسبه لمهارات التلاميذ " (اليماني ٢٠٢٢، ١٤١).

التعريف الإجرائي

هو مجموعة الإجراءات التعليمية التي نفذتها الباحثة مع تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بشكل منظم لمعرفة الدرجة التي تحصل عليها تلميذات الصف الرابع الأبتدائي (عينة البحث)، وتشمل أنشطة القراءة، والمناقشة، والتلخيص، والتخطيط للأفكار، وذلك بهدف تنمية مهارة الفهم القرائي لديهم

الفهم القرائي: عرفه كل من:

(Snow,2001)

هي العملية التي يستطيع القارئ فيها استخلاص المعنى وبنائه في تفاعله مع الصفحة المكتوبة ويتضمن ثلاثة عناصر هي القارئ والنص القرائي والسياق (Snow,2001,14) .

-الادغم ٢٠٠٤

هو عمليه معقدة تشمل العديد من العمليات العقلية العليا وتتدرج في عده مستويات بدءا من فك الرموز وانتهاء بالمستوى الإبداعي. (الادغم ٢٠٠٤، ٦)

-سعد ٢٠٠٦

هو عمليه معرفيه تقوم على مراقبه المتعلم لذاته والاستراتيجيات التي يستعملها عند القراءة (سعد ٢٠٠٦، ٢٧).

التعريف الاجرائي:

يقصد به مهارات الفهم المتكونة من تدفق الافكار التي يكتسبها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (عينة البحث) في ايجاد المعنى المناسب للكلمة من السياق وإيجاد العلاقات بين الجمل والتوصل الى الحكم على النص بأفكار جديدة.

المرحلة الابتدائية

وهي المرحلة الدراسية الاولى في سلم وزارة التربية العراقية، والتي تتكون من مده الدراسة فيها ست سنوات. (جمهورية العراق، وزارة التربية، ٢٠١٧، ٣٤١)

الصف الرابع الابتدائي

اجرائيا: هو الصف الرابع من المراحل الابتدائية، والتي تكون مده الدراسة فيها ست سنوات ووظيفتها اعداد التلاميذ الى الحياة العملية او الدراسية المتوسطة. (وزارة التربيه،٢٠٠٧،ص٣١)

المحور الأول: الجوانب النظرية

مقدمة

تعد الجوانب النظرية عملية ضرورية وأساسية لأي بحث علمي لأنها تمثل الخطوة الأولى ، والأسس التي يستند إليها الباحث في اختيار إجراءات بحثه وتنفذه، إذ تعد هذه الخلفية عن الفلسفة النظرية التي تقوم عليها فكرة البحث ، وهي ضرورية لأنها تمثل أداة تعين الباحث في تفسير نتائجه (داود وعبد الرحمن ، ١٢٨ : ١٩٩٠).

اولا: التعلم النشط

تؤكد فلسفة التعلم النشط على ان التعلم لابد ان يرتبط بحياة المتعلم وواقعه ، واحتياجاته واهتماماته ، وينطلق من استعداداته وقدراته ، ويستمد التعلم النشط فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة ، فالتعلم النشط يعد لهذه تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المعلم والمتعلم وتنادي بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم للمتعلم ، وجعل المتعلم محوراً العملية التعليمية ، وبهذا تعد فلسفة التعلم النشط تطوراً طبيعياً للأهداف التعليمية ، ومطلباً اساسياً للتطوير الجذري للعملية التعليمية بما يتلائم مع حاجات المتعلمين وطبيعة هذا العصر بكل ما يشمله من تغيرات وتطورات امتدت لجميع الميادين ، وظهرت الحاجة الى التعلم النشط نتيجة عوامل عدة ، لعل ابرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكي منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي ، والتي يمكن أن تفسر بانها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي (اسعد ، ١٣-١٥ :٢٠١٧).

التعلم النشط: فلسفة تعليمية تربوية تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وجعله -أي المتعلم- محوريا في العملية التعليمية التعلمية وتسعى إلى الانتقال بالمتعلم من حالة المتلقي السلبي (كما هو الحال في طريقة المحاضرة) إلى إيجابية المتعلم وفاعليته في المواقف التعليمية (كما هو

الحال في استراتيجيات التعلم النشط)، وذلك باستهداف مهارات التفكير العليا بالدرجة الأولى كالتحليل والتركيب والتقويم، اعتمادا على مواقف تعليمية وأنشطة مختلفة تستلزم البحث والتجريب والعمل والتعلم الذاتي أو الجماعي أيضا... لإكساب المهارات والحصول على المعلومات وتكوين الاتجاهات والقيم. وهي كلها أمور تستلزم:

– المشاركة الفاعلة والإيجابية للمتعلم في مختلف المواقف التعلمية.

– إلقاء مسؤولية التعلم على الطالب أو المتعلم.

– الخروج من إطار التعليم التقليدي والانفتاح على الجديد.

– اعتماد المتعلم على نفسه في اكتساب المهارات والحصول على المعلومات (وحل المشاكل بصفة عامة) دون اللجوء إلى أساليب كلاسيكية كالحفظ.

– تنمية قدرات المتعلم التفكيرية ليستطيع حل مشاكله بنفسه.

فلسفة ومبادئ التعلم النشط

تتلخص هذه الفلسفة في جعل المتعلم في قلب العملية التعليمية التعلّمية، بنقل بؤرة الاهتمام إليه المتعلم وجعله محور هذه العملية، وذلك بجعل التعلم:

– ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته.

– مرتبطا بحياة المتعلم واهتماماته واحتياجاته.

– قائما على تفاعل المتعلم مع بيئته ومحيطه.

– يحدث في أماكن أخرى غير الفصل الدراسي مثل البيت أو النادي أو أي مكان ينشط فيه المتعلم.

إيجابيات التعلم النشط

للتعلم النشط وَقْعٌ إيجابيٌ على العملية التعلمية التعليمية، يمكن اختصاره في:

– تشجيع التفاعل بين المتعلمين بعَضهم البعض، وبينهم وبين معلمهم، سواء داخل الفصول الدراسية أو خارجها.

– تشجيع التعاون والعمل الجماعي.

– تقديم تغذية راجعة سريعة وفورية، ومتابعة مستمرة للمتعلمين بهدف التدخل في الوقت المناسب.

– توفير الوقت الكافي للتعلم.

– مناسب لتوظيف الذكاءات المتعددة.

أُسس التعلم النشط

هي أسس وأركان لا يقوم إلا بها وأهمها:

– توظيف استراتيجيات التدريس (النَّشطَة) المتركزة حول المتعلم .
– إشراك الطلاب في تحديد الأهدافَ التعليمية ونظم العمل وقواعده .
– إتاحة الفرصة لكل طالب للتعلم حسب سرعته الذاتية (الفارقية) .
– الحرص على توفير أجواء المتعة والمرح و الطمأنينة أثناء التعلم.
– تنويع مصادر التعلم وأدواته ووسائله.
– الاعتماد بالدرجة الأولى على التقويم الذاتي وتقويم الأقران.
– تعويد الطلاب على الإدارة الذاتية (الاعتماد على النفس واتخاذ القرار).
– تقديم المساعدة للطلاب متى احتاجوا إليها (المتابعة).
– مساعدة الطالب اكتشاف مكامن القوة في شخصيته وعمله...

دور كُل من المعلم والمتعلم في التعلم النشط

أ– دور المعلم

في التعلم النشط –باعتباره يركز على فاعلية المتعلم وإيجابيته– لم يعد المعلم هو الملقن والمصدر الوحيد للمعلومة بل أصبح موجها ومرشدا ومحفزا وميسرا للتعلم. فالمعلم لا يسيطر على الموقف التعليمي، بل يديره بذكاء و يوجه المتعلمين نحو الهدفَ بكل سلاسة عبر:

– طرح الأسئلة المناسبة.
– تصميم المواقف التعليمية المحفزة والمشوقة.
– فعالية اختيار الوسائل التعليمية.
– تنويع طرق التدريس وتقنيات تنشيط الفصل الدراسي.

تشجيع المتعلمين وتحفيزهم.

ب– دور المتعلم

المتعلم في التعلم النشط إيجابي ومشارك في العملية التعليمية:

– يبادر ويتفاعل ويناقش ويسأل.
– يبحث عن المعلومة من مصادر متعددة.
– يمارس التقييم الذاتي، وتقييم الأقران.
– يعمل في مجموعات ويتعاون مع زملائه.
– يشارك في تخطيط الدروس وتنفيذها.

ثالثاً : استراتيجية بقعه الضوء

تعد استراتيجية بقعة الضوء من استراتيجيات التعلم النشط التي تعتمد مبدأ التركيز والانتباه وتبادل الأدوار بين الطلبة بشكل تعاوني وفي هدف الحصول على نتيجة نهائية مرضية. قد تناسب هذه الاستراتيجية مرحلة التهيئة لاكتشاف المفاهيم القبلية او الخاطئة، او لاسترجاع

موضوع دراسي سابق، وكذلك المشاركة في الأفكار وتعكس كذلك مدى تقدم تعلم التلامذة وهي مناسبة لجميع المراحل الدراسية ومناسبة لكل المستويات ومهارات التلامذة لذا يمكن تطبيقها في كل الأوقات مع الجميع ، ويمكن استعمالها في أي مادة دراسية.

تتكون استراتيجية بقعه الضوء من الخطوات الأتية:

١ – التمهيد

٢– قراءة المعلمة النموذجية.

–٣ القراءة الصامتة للتلاميذ.

٤ – قراءة التلاميذ الجيدين.

١– يقف احد التلاميذ في (بقعة الضوء) أي يقف على سجادة او كرسي خاص أو يلبس شيئاً ما يميزه .

٢– يستخدم بقيه التلاميذ اوراق وقلم ويكتبون عليها الاعداد من ١ الى ١٠ في قائمة، ويسجلون تقييم لإجابات زميلهم.

–٣ تسأل المعلمة التلميذ الواقف على السجادة او الكرسي مجموعة من الأسئلة واحداً تلو الاخر بصوت مسموع، ويحاول التلميذ الإجابة عنها.

٤– اذا اعتقد التلاميذ ان الإجابة صحيحة يضعون علامة صح بجانب رقم السؤال ، واذا اعتقدوا انها خاطئة يضعون علامة خطأ ، اما اذا لم يكونوا متأكدين فيضعون علامة استفهام .

٥ – تأخذ المعلمة قوائم التلاميذ وتراجعها ثم تعطي تغذية راجعة.

٦– الواجب البيتي .

هدف الاستراتيجية

قد تهدف الى مساعده المتعلم على التقييم التشخيصي للطلبة ، كما تساعد على الحصول الطلبة على التغذية الراجعة. (أمبو سعيدي واخرون: ٢٠١٩، ص٣٠٣)

المحور الثاني: دراسات سابقة

١– دراسة (ابراهيم)

أجريت هذه الدراسة في العراق ويهدف الى التعرف على (أثرِ استراتيجيتي مركز الكون وبقعة الضوء في تحصيل ماده التاريخ لدى طلاب الصف الرابع الادبي وتنمية التفكير الناقد لديهم) وكانت فرضيه البحث:

١ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث التجريبية الاولى والتي تدرس مادة التأريخ باستراتيجية (مركز الكون)، والتجريبية الثانية والتي تدرس مادة التأريخ باستراتيجية (بقعة الضوء)، والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث التجريبية الاولى والتي تدرس مادة التأريخ باستراتيجية (مركز الكون)، والتجريبية الثانية والتي تدرس مادة التأريخ باستراتيجية (بقعة الضوء)، والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد.

واتبع الباحث التصميم التجريبي، واختار عدد من المدارس الثانوية والإعدادية النهارية الحكومية للبنين في مديريات التربية الست موزعة على الكرخ (الاولى، والثانية، والثالثة) والرصافة (الأولى، والثانية، والثالثة) في محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م) واختار الباحث منها المديرية العامة لتربية (الرصافة الثالثة) بشكل قصدي لقربها من منطقة سكناه، بلغ عدد إفراد مجموعتي البحث (١١٢)، اختار الباحث بالطريقة العشوائية البسيطة (إعدادية الرافدين)، زار الباحث المدرسة المذكورة قبل بدء التجربة، فوجد أن المدرسة ضم اربع شعب للصف الخامس الأدبي، هي شعبة (أ, ب ,ج ، د) واختار بالطريقة العشوائية البسيطة شعبتان وهما شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى, والبالغ عدد الطلاب(٣٨) طالبا, وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية, والبالغ عدد الطلاب (٣٧) طالباً واختار الباحث شعبة(ج) لتمثل المجموعة الضابطة, والبالغ عدد الطلاب(٣٧) طالباً. وبعد استبعاد الطلاب الراسبين احصائياً البالغ عددهم (٩) طلاب أصبح المجموع النهائي للطلاب (عينة البحث) (١٠٣) طالباً، أما سبب استبعاد الطلاب الراسبين فهو اعتقاد الباحث بانهم يمتلكون خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة، وقد تؤثر في المتغير التابع (تحصيل مادة تأريخ الحضارة العربية الإسلامية وتنمية التفكير الناقد) وفي دقة النتائج , علماً أن الباحث استبعد الطلاب الراسبين من التكافؤ الإحصائي والنتائج النهائية فقط , إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي وكافأ الباحث المجموعتين البحث ببعض المتغيرات التي يرى أنها تؤثر في سلامه التجربة ودفع نتائجها، وهذه المتغيرات هي: اختبار المعرفة السابقة ، واختبار مستوى الذكاء والعمر الزمني بالأشهر، واختبار القبلي للتفكير الناقد .

واعد الباحث اختبار تحصيلياً بعدي مكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وفقرات مقالية وتأكد من صدقه وثباته وخصائصه السيكو مترية ، واعتمد مقياس التفكير الناقد الذي أعدته (المكدمي :٢٠١٢), واستعمل الباحث بالبرنامج الإحصائية (SP $S تحليل البيانات إحصائيا .

وقد توصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد.

وفي ضوء النتائج اوصي الباحث بضرورة توظيف استراتيجيتي مركز الكون وبقعة الضوء في تعليم ماده القراءة للصف الرابع الابتدائي.

٢-دراسة (الساعدي،٢٠١٢):

أجريت هذه الدراسة في العراق، الجامعة المستنصرية / كلية التربية، وهدفت إلى تعرف (أثر استراتيجية التخيل في الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي).

وكانت فرضية البحث (لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية الذين يتم تدريسهم باستعمال استراتيجية التخيل وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يتم تدريسهم باستعمال الطريقة التقليدية في الفهم القرائي).

واتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي تصميماً للبحث، وبلغت عينة البحث (٦٦) تلميذاً، من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة الثوار الابتدائية في بغداد، التابعة إلى مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة، وزعوا عشوائياً على جموعتين، بواقع (٣٣) تلميذا في المجموعة التجريبية، و(٣٣) تلميذا في المجموعة الضابطة.

درس الباحث المجموعة التجريبية إستراتيجية التخيل، ودرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وكافأ الباحث بين تلاميذ المجموعتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني، التحصيل الدراسي لآباء آمهات التلاميذ، درجات مادة اللغة العربية للعام السابق ٢٠١٢ -٢٠١١، اختبار الاستيعاب القرائي القبلي، اختبار الذكاء).

وأعدّ الباحث اختباراً لقياس الاستيعاب القرائي مكوناً من (١٠) فقرات في سؤال واحد الاختيار من متعدد. استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، ودرس الباحث بنفسه مجموعتي البحث، واستعمل الوسائل الإحصائية الاتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز، ومعامل فعالية البدائل الخاطئة، ومعامل ارتباط بيرسون، مربع كاي،الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لإيجاد الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة)، واظهرت نتائج البحث وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية التخيل في الاستيعاب القرائي. (الساعدي، ١٢٠ -٨٨ : ٢٠١٢).

٣-دراسة مهدي (٢٠١٤)

أجريت هذه الدراسة في العراق، في جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد ، وهدفت إلى معرفة (أثر استراتيجية النشاط المباشر في الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي).

وكانت فرضية البحث (لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يتم تدريسهم باستعمال إستراتيجية النشاط المباشر ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يتم تدريسهم بالطريقة التقليدية في الفهم القرائي) .

واتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي تصميماً للبحث ، واختار الباحث قصدياً مدرسة (جنة عدن للبنين) التابعة الى مديرية تربية بغداد الرصافة / ٣، التي تضم ثلاث شعب للصف الخامس الابتدائي ، واختيرت عشوائياً شعبة (أ)

لتمثل المجموعة التجريبية، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة، وبلغت عينة البحث (٦٠) تلميذاً بواقع (٣٠) تلميذاً في المجموعة التجريبية، و(٣٠) تلميذاً في المجموعة الضابطة.

وكافأ الباحث بين تلاميذ مجموعتي البحث المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠١٢-٢٠١٣)، التحصيل الدراسي للأباء، والأمهات، ودرجات اختبار الذكاء). وبعد أن حدد الباحث موضوعات المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة ب(٩) موضوعات، صاغ الباحث الأهداف السلوكية، وأعد الخطط التدريسية لها، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للحكم على صلاحيتها، وأجريت التعديلات اللازمة وأصبحت الخطط جاهزة للتطبيق في ضوء آرائهم.

ولغرض قياس تلاميذ مجموعتي البحث في الموضوعات التي درسها الباحث نفسه، أعد اختباراً للفهم القرائي، وقد تكون الاختبار الذي أعده الباحث من (٢٠) فقرة في ثلاثة أسئلة، موزعة على مستويات الفهم الأربعة المحددة، فكان السؤال الأول الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني المزاوجة، والسؤال الثالث التكميل. وبعد إنهاء التجربة التي استمرت (١٠) أسابيع، طُبق اختبار الفهم على تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة. واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كاي ، معامل الصعوبة ، معامل القوة التميزية ، معامل فعالية البدائل الخاطئة ، معادلة الفاكرونباخ).وبعد تحليل نتائج إجابات التلاميذ ومعالجتها إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لعرفة دلالة الفرق عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين مجموعتي البحث اتضح ما يأتي:وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الفهم القرائي، ولمصلحة المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم مادة القراءة باستعمال إستراتيجية النشاط المباشر. (مهدي، ٥٥-٨١ :٢٠١٤)

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها الباحثةُ لتحقيقِ هدف البحث وفرضيته، وفيما يأتي عرضٌ لهذه الإجراءات:

أولا: منهج البحَث

اعتمد الباحثان المنهج التجريبي

ثانيا: التصميم التجريبي

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، الّذي يعتمدُ على المجموعة التجريبية التي تتعلم باستعمال القصة على وفقِ خطَوات أنموذج التعلُم البنائي، مقابل المجموعة الضابطَة التي تتعلم بالطريقة الاعتياَدية. والشكل (١) يوَضح ذلك:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية بقعة الضوء	الفهم القرائي	اختبار قبلي وبعدي في الفهم القرائي
الضابطة	ـــــــــــ		

شكل (١) يوضح التصميم التجريبي

١- مجتمع المدارس وعينته:

زارت الباحثة مديرية الإحصاء والتخطيط التربوي لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الأولى، ومعها كتاب تسهيل مهمة (ملحق ١) لغرض تحديد المدارس الابتدائية التابعة لهذه المديرية وبعدها .

اختار الباحثان مدرسة (المكاسب الأساسية) _عينة البحث-

٢- مجتمع التلاميذ وعينته:

بلَغ عدد تلاميذ الشعبتين (٨٠) تلميذًا، وكانت العينة النهائية للدراسة(٨٠) تلميذًا، بواقع (٤٠) تلميذًا في المجموعة التجريبية و(٤٠) تلميذًا في المجموعة الضابطة .

تكافؤ مجموعتي البحث :

حرصت الباحثةُ قبل الشروع بتنفيذ التجربة على تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي :

١- العمر الزمني لَلتلاميذ محسوبا بالشهور الملحق (٣).

2 . درجات مادة القراءة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي السابق (٢٠١٠. ٢٠١١) الملحق (٦).

وللتوصل إلى المعلومات المذكورة أعلاه، استعانت الباحثة بإدارة المدرسة للاطلاع على البطاقات المدرسية للتلاميذ، وبمعلمة اللغة العربية للحصول على درجات القراءة للسنوات السابقة، وقد أعدت الباحثةُ كذلك استمارة وزعتها على عينة البحث تضم المعلومات: (أسم التلميذ، تاريخ الولادة: اليوم- الشَهر -السنة، تحصيل الأب، وتحصيل الأم)، وقد ثبتت الباحثة المعلومات المطلوبة في استمارات خاصة كانت قد أعدتها لهذا الغرض.

١ . العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور:

فيما يخص العمر الزمني للتلاميذ، قامت الباحثةُ بحساب المتوسط الحسابي لأعمار تلاميذ مجموعتي البحث لغاية١/١٠/٢٠٢٥ م، فكان (١٢١.٥٨) شهرا للمجموعة التجريبية

و(١٢١.٥٠) شهرا للمجموعة الضابطة الملحق/٣، وللتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين استعملت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test.

فظهر أن الفرقَ ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٠٨٧)، أصغر من القيمة التائيةِ الجدولية البالغة (٢.٠٢١)، وبدرجة حرية (٧٨)، وبذلك فإن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في الأعمارِ الزمنية وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) متوسط أعمار التلاميذ لمجموعتي البحث محسوباً بالشهورِ والتباين والقيمة التائية (الجدولية والمحسوبة)

المجموعة	عدد تلاميذ العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
						الجدولية	المحسوبة	
التجريبية	40	121.58	٣.٣١٩	١١.٠١٥			0.087	غير دالة
الضابطة	40	١٢١.٥٠	٤.٣٣٨	١٨.٨١٨	78	٢,٠٢١		

2 – متوسط درجات مادة القراءة العربية في الاختبار النهائي في الصف الرابع الابتدائي:

بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية () درجة، وبلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة () درجة في مادة القراءة العربية للصف الرابع الابتدائي. وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة ()، أصغر من القيمة التائية الجدولية ()، وبدرجة حرية ()، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات القراءة العربية للعام الدراسي السابق، ملحق/ (٤) والجدول رقم (٦) يوضحان ذلك:

جدول (٦)درجات عينة البحث في القراءة العربية النهائية للعام السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
						الجدولية	المحسوبة	
التجريبية	40	٨.٥٧٥٠	1.43	١.١٩٥	78		0.379	غير دالة
الضابطة	40	٨.٦٧٥٠	1.35	١.١٦٣		٢,٠٢١		

ثالثاً: تحديد العوامل الدخيلة (غير التجريبية):

زيادة على ما تقدم من إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في خمسة من المتغيرات، حاولت الباحثة قدر الإمكان ضبط متغيرات أخرى تعتقد أنها قد تؤثر في سير التجربة، حرصاً منها على سلامة التجربة ودقة النتائج، هي:

١ . ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

٢ . الاندثار التجريبي:

٣ . الفروق في اختيار العينة:

٤ . أداة القياس:

٥ . أثر الإجراءات التجريبية:

لحماية التجربة من بعض الإجراءات التي قد تؤثر في المتغير التابع، بذلت الباحثة جهدها للحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، وتمثل ذلك في:

١- **المادة الدراسية:** تمثلت المادة الدراسية بموضوعات موحدة من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي(٢٠١١م-٢٠١٢ م) في العراق.

٢- **الوسائل التعليمية:** تشابهت الوسائل التعليمية لتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة مثل السبورات، والطباشير الملون والعادي، فضلاً عن الكتاب المقرر تدريسه، فقط تم استعمال القصص للمجموعة التجريبية.

٣- **المعلمة:** فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة، درست الباحثة بنفسها تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة من غير الاستعانة بمعلمة أخرى في تدريسهم

٤- **توزيع الحصص:** حصلت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة،

٦- **بناية المدرسة:** طبقت الباحثة التجربة في مدرسة واحدة، وفي ظروف واحدة وصفوف متشابهة من حيث المساحة، والإنارة، والتهوية، وعدد الشبابيك، وعدد المقاعد ونوعها وحجمها.

٧- **مدة التجربة :**

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، واستمرت فصلاً دراسياً كاملاً، إذ بدأت يوم الاثنين ٢٠٢٥/١٠/٣م وأنهيت في يوم الخميس ٢٠٢٥/١/١٢م.

رابعاً : مستلزمات التجربة:.

قبل البدء بتطبيق تجربة البحث هيأت الباحثة المستلزمات الأساسية للتجربة وهي:

- **تحديد المادة التعليمية:**

حددت المادة العلمية بأحد عشر موضوعا على وفق مفردات المادة في كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠٢٥م علماً أنه تم استبعاد المحفوظات وأحاديث الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) ، والآيات القرآنية الكريمة، لأنَّها تكون من محفوظات التلاميذ.

والجدول () يوضح الموضوعات التي خضعت للتجربة وما يقابلها من القصص التي تحمل بين سطورها المضمون نفسه.

جدول ()موضوعات مادة القراءة والقصص المحددة للتجربة

ت	الوحدات	الموضوعات	عدد الصفحات
١	الأولى	من كرماء العرب	٢
٢	الثانية	القمر	٢
٣	الثالثة	حكى لنا جدي	١
٤	الرابعة	جولة في بلادنا الجميلة	٢
٥	الخامسة	أشجارٌ من بلادي	٢
٦	السادسة	الخليفة والفتى الصَّغير	٢
٧	السابعة	الفلاح الحكيم	٢
٨	الثامنة	الحمار العنيد	٢
٩	التاسعة	زرياب البغدادي	٤
١٠	العاشرة	الدواء في الغذاء	٢

خامسا: صياغة الأهداف السلوكية

صاغ الباحثان (١٢٥)هدفاً سلوكيا اعتماداً على محتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة بين مستويات تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق) الملحق/٨، عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها، ملحق (٩) وفي ضوءِ آرائهم وملاحظاتهم، أعيدت صياغة عدد من الأهداف، وأُجريت التعديلات على عدد آخر، وحذف (١١) هدفا سلوكيا لعدم حصولها على نسبة الاتفاق، فقد اعتمدت النسبة المئوية معياراً علَى صلاحية وملاءمة الأهداف، وعدَّت الباحثةُ الهدف صالحاً إذا حصلت على نسبة موافقة ٨٠%، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (١١٤) هدفاً، الملحق(١٠).

سادسا: إعداد الخطط التدريسية :

فقد أعدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات القراءة التي ستدرس في التجربة، في ضوء محتوى المادة والأهداف السلوكية المصاغة، وباستعمال القصص المعدة على خطوات أنموذج النظرية البنائية الأربع بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة، وقد عرضت الباحثة أُنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء

والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (١١)، لاستطلاع آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ ملحق(١٢).

سابعا: أداة البحث

- اختبار الفهم القرائي:

اعتمدت الباحثة عند صياغة فقرات اختبار فهم المقروء الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح، فلا يختلف في تصميمها اثنان، وهي تتصف بثبات وصدقٍ عاليين، فضلاً عن الشمولية، وتعليم التلاميذ الدقة في اختيار الإجابة (الظاهر، ١٩٩٩ م:٩١).

واعتمدت كذلك مهارات الفهم التي أكدها منهج الدراسة الابتدائية في هذه المرحلة، فقد اختارت من التطبيقات الوارد ذكرها آنفا المهارات الآتية:

١ . الحصول على المعنى الحرفي للموضوع.

٢ . الفهم الضمني .

٣-فهم معنى الكلمة .

٤ . الترتيب (تجميع الكلمات في وحدات فكرية).

٥ . فهم السياق.

وقد تكون الاختبار الذي أعدته الباحثة من (٢٠) فقرة في خمسة أسئلة موزعة بين المهارات الخمس المحددة للسؤال الأول (٨) فقرة موزعة بين مهارتي (الفهم الحرفي والفهم الضمني) من نمط الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني (٣) والثالث(٣) فقرات تضمنت مهارة (فهم معنى الكلمة) من نمط المزاوجة، وللسؤال الرابع (٣) فقرات أيضا تضمنت مهارة (السياق) من نمط التكميل، أما السؤال الخامس والأخير فعدد فقراته (٣) اثنتان فقط من نمط الترتيب (تجميع الكلمات) .

إعداد معايير التصحيح وحساب الدرجة :

يتطلب قياس مهارة الفهم القرائي في البحث الحالي وحساب الدرجة الكلية إعداد معايير خاصة وبعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة، وضعت الباحثة المعايير على وفق الآتي:

مهارة الفهم القرائي:

لما كانت مهارة الفهم القرائي تقاس باختبار موضوعي، تطلب هذا الاختبار معايير خاصة عند تصحيحه، إذ أعطت الباحثة (درجة واحدة) للأجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٠) فقرة، ولما كان كل سؤال من اسئلة الاختبار يختلف عن الآخر من حيث عدد فقراته، فقد توزعت درجات كل سؤال على النحو الآتي:

السؤال الأول: ٨ درجة

السؤال الثاني : ٣ درجات

السؤال الثالث : ٣ درجات

السؤال الرابع : ٣ درجات

السؤال الخامس : ٣ درجة

صدق أداة البحث: Validity

للتأكد من صدق الأداة تم تحكيمه في صورته الأولية بعرضه على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس لإبداء ملحوظاتهم في درجة صدقها في قياس ما وضعت من أجل قياسه ملحق/ ١٦. وبعد تحليل استجابات المحكمين أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على بعض فقرات الاختبار فأصبحت الأداة في صورتها النهائية في الملحق/ ١٧ .

التطبيق الاستطلاعي للاختبار

من اجل التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة وتشخيص الفقرات الغامضة لإعادة صياغتها وتقدير وقت الإجابة عن الاختبار طبقت الباحثة الاختبار يوم الأربعاء ٢٠٢٥/١/٤م على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مجتمع البحث نفسه ، فاتضح أن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى التلاميذ، وتوصلت الباحثة إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار الفهم القرائي عن طريق حساب متوسط زمن الإجابة للتلاميذ، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل تلميذ عند انتهائه من الاختبار

التحليل الإحصائي لفقرات اختبار الفهم Analysis test items

طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث في يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢٥/١/٤م ، وتكونت العينة الاستطلاعية من (٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مجتمع البحث نفسه من شعبتين من مدرسة (امرؤ القيس) الابتدائية للبنين، وبعد تصحيح الإجابات رتبت الباحثة درجات التلاميذ تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختارت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٥٠ %) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار.

أ . مستوى صعوبة الفقرات :

إن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هي اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة والصعبة جداً بالنسبة لعينة البحث (عودة، ٢٠٠٥م: ٢٨٩). وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار تبين أنها تتراوح بين (٠.٣٢ . ٠.٦٦)، ويرى (بلوم)

Bloom: أنّ الفقرات الاختبارية تعدُّ مقبولةً إذا كان معدل صعوبتها بين (٠.٢٠ . ٠.٨٠) (Bloom , 1971 , p: 66). وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

ب . قوة تمييز الفقرة Discrimmination of test items

يقصد بتمييز الفقرة: " قدرتها على التمييز بين التلاميذ ذوي المستويات العليا والتلاميذ ذوي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة أو القدرة التي يقيسها الاختبار" (علام، ٢٠٠٠م: ٢٧٧). و تعد الفقرة مميزة إذا استطاع بعض التلاميذ الإجابة عنها بشكل صحيح وليس جميعهم، فالفقرة تكون غير مميزة إذا أجاب عنها الجميع إجابة صحيحة ولا تصلح لقياس التباين (عبد الهادي، ٢٠٠٥م: ٣٧٧). قد حسبت الباحثة القوة التميزية لكل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي، فوجدتها تتراوح بين (٠.٣٢) و(٠.٦٠) ويرى (Ebel) أنَّ فقرات الاختبار تعدُّ جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠.٣٠) فأكثر**(Ebel, 1972, p:406)**،

لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها.

واستنادا إلى الإجراءات السابقة فقد تألف اختبار الفهم القرائي بهيأته النهائية من (٢٠) فقرة موزعة على خمسة أسئلة، وعلى النحو الآتي ملحق/ (١٧):

السؤال الأول: ٨ فقرة .

السؤال الثاني: ٣ فقرات .

السؤال الثالث: ٣ فقرات .

السؤال الرابع: ٣ فقرات .

السؤال الخامس: ٣ فقرة .

المجموع: ٢٠ فقرة

ثبات الاختبار: Reliability

بلغ معامل الثبات باستعمال معادلة الفاكرونباخ (٠.٧٢)وهو معامل ثبات جيد، ، فقد أشار (ستايكر) staiger الى أنّ معامل ثبات اختبارات القراءة تكون مرضية في أجراء الموازنات إذا كانت(٠.٧٠) فما فوق. (staiger,1973,p:79)

تطبيق التجربة :

- شرعت الباحثة بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في مدرسة المتنبي الابتدائية للبنين يوم الإثنين ٢٠٢٤/١٠/٣م ولغاية يوم الخميس ٢٠٢٥/١/١٢م.
- درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على وفق الخطط التدريسية التي أعدَّتها.
- وضحت الباحثة قبل البدء بالتدريس الفعلي لتلاميذ عينة البحث اسلوب تقديم موضوعات القراءة لكلِ مجموعة من مجموعتي البحث.

وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلاً دراسيا كاملاً، طبقت الباحثة الأداة على تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في وقت واحد.

إجراءات تطبيق الاختبار:

- طبقت الباحثة اختبار فهم المقروء في يوم الخميس ٢٠٢٥/١/١٢م في الدرس الثالث (الساعة ٩:٣٠)، با لتعاون مع معلمة أخرى عند الإشراف على التطبيق، ووزعت اسئلة اختبار الفهم بين التلاميذ ووضعتها على رحلاتهم بصورة مقلوبة، وقالت لهم : لديكم خمس دقائق لقراءة الموضوع و(٤٠) دقيقة للإجابة عن اسئلة الاختبار (ملحق/ ١٧)، عندما أقول لكم: ابدؤوا بقلب الأوراق، فيقلب كل واحد منكم الورقة، ثم سحبت القطعة.

الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها وتحليل نتائج البحث:

١- الاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ في المتغيرات الآتية:

١- العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور الملحق (٣).

٢- التحصيل الدراسي للأمهات.

٣- التحصيل الدراسي للآباء.

٤ . درجات مادة القراءة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٠. ٢٠١١) .

٢- اختبار (كا٢) مربع كاي:

استعملت الباحثة مربع كآي في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

٣. معامل صعوبة الفقرة (Item Difficulty Equation)

استعملت الباحثة لحساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي.

٤ . معادلة تمييز الفقرة (Item Disicrimination Equation)

استعملت الباحثة لحساب قوة تميز كل فقرة من فقرات اختبار الفهم

٥- معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات: Crounbach Alpha Equation :

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار

نتائج البحث

أولاً: عرض النتيجة وتفسيرها:

أ- عرض النتيجة:

ستعرض الباحثة النتيجة التي توصل إليها هذا البحث ، ومن ثم تفسيرها، وقد حددت الباحثة مستوى الدلالة (٠.٠٥) لاختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لفرضيتي البحث، لتعرف أثر المتغير المستقل (بقعة الضوء) في المتغير التابع (الفهم القرائي) باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**t-test**) وعلى النحو الآتي:

١. الفرضية :

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة القراءة باستعمال بقعة الضوء ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة القراءة بالطريقة التقليدية في اختبار الفهم القرائي). وقد تحققت الباحثة من صحة الفرضية من طريق استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي، فبلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (١٦.٦٨)، أما المجموعة الضابطة فكان متوسطها (١٣.١٠) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**t-test**) بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧.٠٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٢١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٧٨)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلميذات مجموعتي البحث في الفهم القرائي ولمصلحة المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السابقة والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات تلميذات مجموعتي البحث في الفهم القرائي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٠	١٦.٦٨	١.٩٩	٧٨	٧.٠٤	٢.٠٢١	دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٤٠	١٣.١٠	٢.٥٢				

ثانياً- تفسير النتيجة:

تشير هذه النتيجة إلى أن استعمال بقعة الضوء قد أسهمت بشكل فعال في تنمية الفهم القرائي لدى التلميذات، مقارنة بالطريقة التقليدية. أي أن التدريس باستخدام التقنيات البصرية يعزز من الانتباه، ويزيد من دافعية التلميذات نحو التعلم، مما انعكس إيجاباً على أدائهن في اختبار الفهم القرائي .

ثالثاً: الاستنتاجات

١. إن توظيف بقعة الضوء في تدريس مادة القراءة يرفع من مستوى الفهم القرائي عند التلميذات مقارنة بالطريقة التقليدية

٢. وجود فرق دال إحصائياً يؤكد فاعلية الاستراتيجيات التعليمية القائمة على الوسائل البصرية في تحسين التحصيل.

٣. أسلوب التعليم التقليدي (الإلقاء والقراءة الصامتة) أقل فاعلية في تنمية مهارة الفهم القرائي.

٤. .التقنية التعليمية المبتكرة تجعل الدروس أكثر جاذبية وتحفّز التفاعل الإيجابي مع النصوص المقروءة .

رابعاً: التوصيات

١. ضرورة اعتماد بقعة الضوء أو تقنيات مشابهة في تدريس القراءة بمراحل التعليم المختلفة .

٢. تدريب المعلمات على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة لرفع كفاءة التدريس.

٣. إدماج استراتيجيات بصرية وحسية في المناهج الدراسية لتنمية الفهم القرائي والقدرات اللغوية.

٤. تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مماثلة في مراحل دراسية أخرى للتحقق من أثر بقعة الضوء في تحسين مهارات القراءة .

خامساً: المقترحات

١. إجراء بحوث لاحقة لدراسة أثر بقعة الضوء على مهارات لغوية أخرى مثل (الاستيعاب، التلخيص، التعبير الكتابي)

٢. مقارنة أثر بقعة الضوء بوسائل تكنولوجية حديثة أخرى (السبورة الذكية، العروض التفاعلية) .

٣. إجراء دراسات ميدانية موسعة تشمل عينات أكبر من التلاميذ لتعميم النتائج الافادة من هذه النتائج في تصميم برامج تدريبية خاصة بالمعلمات لتوظيف الوسائل البصرية في التدريس.

المصادر

- العزاوي، (١٩٨٨) ، تعليم القراءة، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
- يونس، ناصر (٢٠٠٠) ، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- الجرجري، عبد الرحمن (٢٠٠٢) ، طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار الرضوان للنشر، عمان.
- الزبيدي، محمد مرتضى (١٩٧٢) ، تاج العروس من جواهر القاموس، ج ١٠، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الحفني، عبد المنعم (١٩٩١) ، معجم مصطلحات علم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.
- القلا، فخر الدين، ويونس، ناصر (٢٠٠١) ، أصول التدريس، ط ٣، مطبوعات جامعة دمشق.

- شحاته، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣) ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط ٢، دار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- موسى، أحمد (١٩٩١) ، استراتيجيات التدريس الحديثة، دار المعارف، القاهرة.
- أبو زينه، عبد الرحمن (١٩٨٢) ، أسس التدريس وأساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي، طه علي (٢٠٠٨) ، استراتيجيات حديثة في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- اليماني، عبد الكريم (٢٠٢٢) ، استراتيجيات التعلم النشط، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الأدغم، محمد أحمد (٢٠٠٤) ، استراتيجيات تنمية الفهم القرائي، دار الفكر العربي، القاهرة.

سعد، مراد علي (٢٠٠٦) ، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، ط ١، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

- داود، عبد الرحمن، وعبد الرحمن، خالد (١٩٩٠) ، أسس البحث العلمي والتربية، دار الكتب، بغداد.
- أسعد، محمد (٢٠١٧) ، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار اليازوري العلمية، عمان.
- أمبو سعيدي، عبد الله وآخرون (٢٠١٩) ، استراتيجيات التعلم النشط في ضوء الكفايات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- إبراهيم، أحمد (٢٠٢٣) ، أثر استراتيجيتي مركز الكون وبقعة الضوء في تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير الناقد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.
- الساعدي، خالد عبد الأمير (٢٠١٢) ، أثر استراتيجية التخيل في الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.
- مهدي، حسين عبد الله (٢٠١٤) ، أثر استراتيجية النشاط المباشر في الفهم القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد
- الظاهر، عبد الكريم (١٩٩٩) ، طرائق تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عودة، أحمد (٢٠٠٥) ، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- علام، صلاح (٢٠٠٠) ، بناء الاختبارات التحصيلية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٥) ، القياس والتقويم في التعليم، دار الفكر، عمان.
- جمهورية العراق، وزارة التربية (٢٠١٧) ، دليل المناهج الدراسية، بغداد.
- وزارة التربية (٢٠٠٧) ، دليل المعلم في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، بغداد.

References

- Bloom, B. (1971) , Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, McGraw–Hill, New York.
- Ebel, R. (1972) , Essentials of Educational Measurement, Prentice Hall, New Jersey.
- Staiger, R. (1973) , Reliability of Reading Tests, Journal of Reading Research, Vol. 7, No. 3.
- Snow, C. (2001) , Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension, RAND Corporation, California.