أثر أنموذج عجلة TASC في الفهم القرائي لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة المطالعة

د. آلاء حميد عيسى

الجامعة العراقية / كلية العلوم الإسلامية

Alaa.h.essa@aliraqaiedu.iq

تاريخ استلام البحث	تاريخ القبول
2026/2/26	2026/3/14

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على "أثر أنموذج عجلة TASC في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة" ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي والتصميم التجريبي القائم على مجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والاختبار البعدي وبطريقة عشوائية اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس موضوعات المطالعة بطريقة (انموذج عجلة TASC) وشعبة (د) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس موضوعات المطالعة بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغت عينة البحث (64) طالبة بواقع (33) طالبة في المجموعة التجريبية و(31) طالبة في المجموعة الضابطة، وقد أعدت الباحثة اختبار الفهم القرائي مكون من (30) فقرة، ودرست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها في أثناء مدة التجربة للعام الدراسي 2024-2025.

واستعملت الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي t.test) لعينتين مستقلتين ومربع كاي (كا^2) ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الصعوبة والتميز لفقرات الاختبار، وفاعلية البدائل الخاطئة، معادلة كيودر ريتشاردسون (20) ومعادلة (ايتا) وبعد تحليل البيانات احصائياً توصلت الباحثة الى ما يأتي:

هناك فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات المطالبة بأنموذج (TASC) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسون الموضوعات نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي البعدي.

الكلمات المفتاحية : أثر، أنموذج عجلة TASC ، الفهم القرائي ، طالبات الرابع الادبي

The Effect of the TASC Wheel Model on Reading Comprehension in the Subject of Reading for Fourth-Grade Literary Female Students

Dr. Alaa Hamid Issa

Iraqi University / College of Islamic Sciences

Abstract

The current research aims to identify "the effect of the TASC wheel model on reading comprehension among fourth-grade literary female students in the subject of reading." To achieve the study's objective, the researcher employed an experimental method with partial control, utilizing an experimental design based on two groups: an experimental group and a control group, along with a post-test. The researcher randomly selected section (A) to represent the experimental group, which studied reading topics using the TASC wheel model, and section (D) to represent the control group, which studied the same topics using the conventional method.

The research sample consisted of (64) female students, with (33) students in the experimental group and (31) in the control group. The researcher prepared a reading comprehension test comprising (30) items and personally taught both groups during the experiment period for the academic year 2024-2025.

The following statistical methods were used: t-test for two independent samples, Chi-square (χ^2), Pearson correlation coefficient, difficulty and discrimination coefficients for the test items, effectiveness of distractors, Kuder-Richardson formula (20), and the Eta equation. After statistically analyzing the data, the researcher reached the following conclusion:

There are statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group students, who studied reading topics using the TASC model, and the mean scores of the control group students, who studied the same topics using the conventional method, in the post-test of reading comprehension.

Keywords: Effect, TASC wheel model, reading comprehension, fourth-grade literary students.

.

مشكلة البحث:

القراءة ليست بسيطة كما هي تبان من الصورة الأولى، فانها معقدة حيث تدخل فيها مهارات مختلفة. وهي تعتمد على ما يملكه الفرد من قدرة ومهارة كبيرة في القراءة

(عاشور والحوامدة: 2010: 64)

إذ يعني هدفها الرئيسي فهم الموضوع المقروء وترجمة الرموز الموجودة في النص الكتابي الى ما تدل من الأفكار وان الذين ليس لديهم مهارات فهم الرموز المكتوبة يواجهون صعوبة عند ممارستهم عملية القراءة وبالتالي صعوبة في استيعاب المقروء (السفاسفة، 2004: 78)

ان للضعف في فهم المقروء يهدد مستوى التحصيل الدراسي ويضعف الحصيلة العلمية وقد يؤدي في بعض الأحيان الى فشل الحياة الدراسية لأن الاعتماد على النجاح يعود الى فهم المقروء أكثر من الاعتماد على الفهم السماعي (العلوان والتل: 2010– 375)

واضافة لما تم ذكره فأن الطريقة التدريسية لها دور أيضاً وذلك من خلال استعمال اغلب المدارس الطريقة التقليدية التي تهتم بالجانب النظري للغة وتهمل الجانب العلمي والتطبيقي وان هذه الطرائق تعتمد على التلقين وهذا لا يناسب طريقة اللغة العربية ودور المدرس. (الادغم، 2004: 8)

من هنا بعد ذكر ما مر أرادت الباحثة تحقيق عملية نجاح الفهم المقروء من خلال استعمال أنموذج عجلة (TASC)، وقد تبلورت مشكلة هذا البحث بالإجابة عن السؤال الآتي:

هل لاستعمال أنموذج عجلة (TASC) أثر في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع العام؟

أهمية البحث:

النظرة الحديثة للتربية للغة على أنها تقيد الفرد في فهم النواحي الثقافية، وهي تعد أداة تفاهم واتصال بين أبناء المجتمع، وتعد سلاحاً لمواجهة كثير من المعارف التي تتطلب كلام، وأداة استماع الى الآخرين أو الكتابة أو القراءة، ولها وظيفة كبرى في حياة الفرد، لما لها من أهمية فهي وسيلة التعبير لنشر الثقافة وأيضاً التعبير عن أحاسيس الفرد وما يشعر به وأفكاره، وهي وسيلة اتصال الفرد بغيره. (الركابي، 2005: 9)

ومن ذكر اللغة لابد من ذكر اللغة العربية لأنها لغة القرآن الكريم وأيضاً لها جذور عميقة في تاريخ البشرية، وذلك لما تملكه من صفات حيث تعد من أمتن اللغات تركيباً وأوضحها بياناً وأعذبها مذاقاً عند أهلها وقد نوّه ذبك القدماء، إذ قال ابن فارس "انها أفضل اللغات ولوسطها"، ويرى القلقشندي أنها لغة تامة الحروف وكاملة الألفاظ. (معروف، 1991: 38)

وأن اللغة العربية تُعد عاملاً من عوامل تكوين الأمم والمحافظة على وحدتها وقوة تماسكها وبالتالي استقرارها، ولترابطها مع الإسلام والأمة العربية الوثيق لا انفصال يكون لها مادام هناك إسلام وقرآن يتلى. (العيطه، 2008: 35)

والقراءة فرع من فروع اللغة العربية ولعل ما يحتج يه على عظم مكانة القراءة في حياة الفرد والمجتمع ما جاء به قوله عز وجل (اقرأ باسم ربك الذي خلق)(العلق|1) السورة الكريمة التي نزلت على رسول الهدى محمد (صلى الله عليه وسلم) وأول مفردة فيها (أقرأ) بها خطاب الباري عز وجل وعلا نبيه الكريم رجحان القراءة ,ولم يكن القصد من القراءة فقط في هذه الآية الكريمة وانما القصد ان يفهم ما يقرأ ,ففهم معنى ما يقرأ من القرآن الكريم وادراك كهنة وتمثله عقيدة وأيمانا وقد ظهر ذلك جليا في سلوكه (صلى الله عليه وسلم) (مصطفى ,2005:3)

والفهم هو الركن الأساسي للقراءة، إذ عن طريقة يستخلص الفكرة والمعلومات الجديدة ويكون ارتباطها مع القارئ لما يملكه من خبرات قرائية، حيث يساعد الفهم القارئ على التفاعل مع المادة القرائية (النص المقروء) حيث يؤدي التفاعل الى جعل عملية القراءة مهارة لغوية ذات معنى في المرتبة الأولى. ولهذا لا تتم القراءة من دون فهم. (مازونو، 2006: 111)

والأصل في المطالعة هي أن تكون للفهم، حيث يُعد هو أساس عمليات المطالعة كلها، فالطلبة يسرعون في القراءتين (الجهرية والصمتية) إن كانوا يفهمون معنى المقروء، فكل خطوات المطالعة تهدف الى تحقيق الفهم، فالفهم يتكون عندما يمزج الطالب المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة. (قطامي، 2003: 461)

لذا اختارت الباحثة المرحلة الإعدادية التي تميزت بخصائص معينة منها أهمية هذه المرحلة كونها تتمتع بمهارات منها قدرة الطالبات قد تنمو وتتشعب وتتكون ميولهن وقدراتهن بربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.

واستناداً الى ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي في الآتي:

أهمية المطالعة، لأنها مفتاح المعرفة والعلوم الأخرى، فهي دائمة في حياة الفرد ومحور فروع اللغة العربية.

أهمية أنموذج (TASC) عجلة في تسمية الفهم القرائي في مادة المطالعة بوصفها إحدى النماذج التي يكون لها أثر واضح في الفهم القرائي.

نماذج التدريس البنائية منها (انموذج TASC) التي بوسعها ان توضح مهام كل من المدرس والمتعلم في مراحل وخطوات الوقف التعليمي جميعها.

عدم وجود دراسة سابقة بحسب علم الباحثة – تناولت أثر انموذج (TASC) في الفهم القرائي عند صف الرابع الاعدادي .

أهداف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر انموذج (TASC) عجلة في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع العام وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

وليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات المطالعة بأنموذج (TASC) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي.

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث: المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية لمديرية تربية الرصافة/الثانية التابعة لبغداد .

طالبات الصف الرابع الأدبي .

الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2024–2025).

موضوعات مادة المطالعة المقرر تدريسها للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي التي تمثلت بخمسة مواضيع (2024–2025).

تحديد المصطلحات:

الأثر: هو النتيجة التي تترتب من جراء حدث في علاقة تكون بسببه. (الحفني، 1978: 253)

التعريف الاجرائي: هو القدرة على تحقيق الشيء المُراد تحقيقه أو هو الأثر جراء تحقيق نتيجة ما.

2.انموذج TASC:

هو نموذج تفكير بنائي في بنيته اجتماعية يهدف الى تقييم هيكل أساس يشارك في تطوير مهارات التفكير وتعزيز القدرة على حل المشكلات لدى الطالبات ويشمل هذا النموذج أساليب متنوعة لتسمية هذه المهارات مما يعزز من قدرتهن على التفاعل بإيجابية واتخاذ قرارات ضمن بيئة داعمة (عبد المجيد وغادة، 2019– 144)

اجرائياً:

هو نموذج تعاوني جماعي يهدف الى العمل الجماعي بطريقة مرتبة وتركز على الأهداف إذ يعمل على تقسيم الطالبات الى مجموعات ويعطي مهام محددة وبالتالي يشجع على التفكير وتتمثل خطواته (اجمع ونظم, حدد , ولد , قرر, نفذ , قوم , تغلم من التجربة)

3.الفهم القرائي :

هو أن يتمكن الطالب من معرفة الكلمة أو الجملة المقروءة أو المسموعة والربط بين المعاني بشكل منطقي ومنظم ومتسلسل، والاحتفاظ بالمعاني والأفكار وتوظيفها في مختلف مرافق الحياة اليومية. (حراحشة، 2013: 79)

التعريف الاجرائي:

هو عبارة عن عمليات عقلية معرفية من خلال التوصل الى فكرة ومعنى تتطلب فهم وإدراك العلاقة بين اللفظ والمنطق.

4.الصف الرابع الأدبي:

أول مرحلة من مراحل الدراسة الإعدادية والتي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات تمهيداً للدراسة الجامعية واعدادهم للحياة (وزارة التربية، 1990: ص25)

5.المطالعة:

هي عملية تعرف الرموز والكتابة وفهم وتفسير وتوظيف لما تدل عليه هذه الرموز

(مصطفى: 2007: 97)

الاطار النظري ودراسات سابقة

المحور الأول: الإطار النظري

أولاً– النظرية البنائية

ان أصحاب النظرية البنائية يعتمدون في دراستهم على العملية المعرفية وذلك عن طريق تحليلهم للعمليات العقلية من النظر الى المعرفة وإن المعرفة تتكون وتبنى عند المتعلم عن طريق تلقي مجموعة معارف وترتيبها والتعلم منها يركز على الطالب وعليه ان يبني معرفته بنفسه. (أبو عودة، 2006: 15)

تعد نشاط يتضمن متابعة منتظمة للعمليات العقلية فالهدف هو إعادة تكوين الشيء بطريقة تبرز قوانين قيامه بوظائفه، حيث الانسان بنظر البنائية هو الذي يحلل الواقع ويركبه مرة أخرى. (النعيمي، 2011: 25)

وكانت بداياتها قائمة على أفكار ومعتقدات من غير الصحيح اعتبارها نظرية للتعلم لأن نظريات التعلم تقوم بإنشاء فرضيات واختبارها لاكتشاف عمليات التعلم (ياسين دراجي، 2012: ص12)

وكثيراً ما يُشار لها على أنها منظومة فرعية من المنظور المعرفي. (أبو رياش وقطيط، 2008: 328)

وان التعليم يتطور وينمو من خلال دورة المتعلم المنبثقة من النظرية البنائية، وتتمثل بالبدء في التفكير حتى تكوين المعرفة وهذا هو افتراضها الرئيسي أي الوصول الى المعرفة عن طريق التفكير (عطية: 2008، ص257)

ونكمن أهمية النظرية البنائية في انها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية ,حيث يبني معرفته بنفسه بشكل نشط من خلال ربط الخبرات الجديدة بمعرفة السابقة ,مما يعزز الفهم العميق والقدرة على تطبيق ما تعلمه في الواقع .هذا النهج يحفز المشاركة الفعالة ويزيد من دافعية الطلاب للتعلم (تاج الدين وصبري ،2000: ص 67–68).

ثانياً: انموذج عجلة TASC:

يقوم اعتماد هذا النموذج على نظرية فيجونسكي "Vygotsky 1978" حيث تؤكد ان تطوير مهارات التفكير يعتمد بشكل أساسي على التفاعل الاجتماعي.

وقد تم تطوير انموذج عجلة TASC خصيصاً لتلبية احتياجات الطلاب والمتعلم للمدارس حيث يهدف الى تطوير مهارات التفكير الرئيسة. (الباز: 2023: 178)

ويهدف (انموذج عجلة) على تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة مثل القدرة على إجراء المقارنات والتصنيفات وفهم العلاقات المكانية والزمانية بشكل دقيق ويركز على تنمية مفهوم الذات لدى الطلبة مما يساعدهم على بناء قدراتهم العقلية

كما أن له دور مهم في تمكين الطلاب في تنظيم العملية التعليمية بشكل فعّال من خلال اعتماده على الأنشطة والمشاركات الجماعية التي تبني روح التعاون والتفاعل بين الطلاب وهو يركز أيضاً على توفير خبرات تعليمية هادفة تدعم التعليم (Luisua: et. Al. 2010: 23p)

مراحل أنموذج عجلة TASC:

اجمع ونظم:

في هذه المرحلة يقوم المتعلمون بتجميع معرفتهم السابقة حول الموضوع وتنظيمها مثلاً باستعمال خرائط ذهنية، يشجع المعلم الطلاب على طرح الأسئلة التي يرغبون في استكشافها ويقدم لهم مقترحات بحثية مفيدة كما يوجه المعلم الطلاب لعملية العصف الذهني للأفكار والمعلومات ويكون الطلاب مجموعات صغيرة تنظم المعلومات ودور المتعلم هنا توجيهي، حيث يعمل بطريقة العصف الذهني ويطرح الأسئلة ويشير الى الأفكار التي يمكن أن تساهم في توسيع النقاش. (philpott,2009;98)

حـــدد:

في هذه المرحلة يطرح المتعلمون أسئلة مثل: ما هو هدفي الذي أريد تحقيقه حيث يحدد المتعلمون جوانب المشكلة التي يرغبون في حلها، بالإضافة الى تحديد معايير النجاح، ومن المهم ان تمنح الفرصة للمتعلمين لاختيار الأنشطة التي يرغبون في تنفيذها وهنا يحدد المتعلمون جوانب المشكلة داخل مجموعاتهم، ودور المعلم هنا طرح أسئلة تهدف الى إثبات الاستدلال، مع دعم ومتابعة الحوار بين المتعلمين.

ولـــد:

في هذه المرحلة يقوم المتعلمين بالتفكير فيما بينهم بأكثر من طريقة لإيجاد حل للمشكلة التي تواجهه من ودور المتعلم هنا هو المساعدة في تدفق الأفكار، دون التدخل في تقييم قيمتها أو معارضة أي منها مما يتيح مساحة مفتوحة للإبداع والتفكير الحر.

قـــرر:

هنا يتوصل المتعلمون الى اتخاذ قرار من خلال اختيار أفضل فكرة وتلخيص الأفكار التي يمكن اعتمادها وهنا يكون المتعلم نشط في المشاركة بتحديد المعايير وترتيب الأولويات، واختيار الفكرة الأنسب مع دعم الاختيار الذي يتم اختياره، والمعلم دوره هنا بمساعدة الطلاب في وضع معايير لاختيار الأفكار، ويقوم بطرح عدة أسئلة بهدف اختيار الاستلال الى الفكرة الأنسب (جبر ,2021:45)

نفــذ:

في هذه المرحلة يتم تنفيذ الفكرة التي تم التوصل اليها ومتابعة المقدم المحقق وتعديل الخطط عند الاجة ويتولى المعلم توزيع المهام على أعضاء المجموعة هنا يقوم المتعلمين بتخطيط الحل للمشكلة ووضع معايير النفسية وتتداخل تفاعلات الأفراد داخل المجموعة ويساعد المعلم في وضع المعايير ويراقب أداء المعلمين ويقود بالفكرة الى تحقيق أكبر قدر من التعلم.

قــدم:

هنا يتساءل المتعلمون ما مدى صحة ما قدموه وما توصلوا له من أفكار من خلال سؤال "هل قمنا بعمل جيد؟ وكيف يمكننا التحسن؟" إذ يقومون بتقييم ذاتي للعمليات والمشاركات استناداً الى المعايير المحددة ويساعد المعلم المجموعات في عملية التقييم ويقدم الدعم والمعلومات والارشادات للمتعلمين عند الحاجة.

التواصل:

في هذه المرحلة يعد المتعلمون عرضاً لنتائج تعلمهم باستخدام وسائل متنوعة ومشاركة هذه النتائج مع باقي المجموعات ويتولى المعلم تزويد المتعلمين بكافة المعلومات حول طرق عرض النتيجة وكيفية تحضيرها ودور المعلم هنا بتقديم الدعم لكل مجموعة لضمان تقديم عرضها ضمن الوقت المحدد.

تعلم من التجربة:

تمثل هذه مرحلة التفكير العميق والتخطيط المسبق من جانب المتعلمين حيث يقوم بالتأمل في النتائج التي توصلوا اليها وتوثيقها بسجل لعرضها على باقي المجموعات إذ يترتب على المتعلم توفير بيئة هادئة وإيجابية تشجع على التذكير العميق ويقوم المتعلمين بمراجعة الاستراتيجيات الناجحة التي استخدموها وكيفية تطبيقها في مواقف أخرى. (philpott,2009;98)

المحور الثاني

الدراســات السابقــة

دراسات تناولت انموذج عجلة TASC

أولاً: دراسات تناولت المتغير المستقل (انموذج عجلة TASC)

جدول (1)

الدراسات العربية						
الدراسة	الهدف	المكان	العينة	الأدوات	الوسائل الإحصائية	النتائج
(سليمان، 2023)	استخدام نموذج عجلة (TASC) في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.	جمهورية مصر العربية – محافظة الغربية	مجموعتين التجريبية (42) طالباً، والضابطة (43) طالباً بالصف الثالث المتوسط.	اختبار مهارات التفكير التحليلي، ومقياس متعة التعلم.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط بيرسون.	أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم.
الدراسات المحلية						
الدراسة	الهدف	المكان	العينة	الأدوات	الوسائل الإحصائية	النتائج
(جبر، 2021)	معرفة أثر انموذج (TASC) في تحصيل مادة الفيزياء لدى طلاب الرابع العلمي.	المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية.	ضمت (34) طالباً درسوا وفق أنموذج (TASC)	تم إعداد اختبار التحصيل والذي تألف من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري	أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في تحصيل مادة الفيزياء.

(جبر، 2021)، (سليمان، 2023).

تعقيب على الدراسات السابقة للمتغير المستقل (انموذج عجلة TASC) من حيث :

أ .منهجية البحث:

(تشابهت دراسة) سليمان، (2023 ودراسة) جبر، (2021) من حيث المنهج التجريبي، وهذا ما يتفق مع البحث الحالي الذي اتبع المنهج التجريبي.

ب .هدف البحث:

هدفت دراسة) سليمان، (2023 إلى استعمال نموذج عجلة (TASC) في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط .أما دراسة) جبر، (2021 فقد هدفت إلى معرفة أثر نموذج عجلة (TASC)في تحصيل مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الرابع العلمي .وقد هدف البحث الحالي إلى معرفة أثر نموذج عجلة (TASC) في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة .

ج .حجم العينة والمرحلة الدراسية:

بلغ حجم العينة في دراسة) سليمان، (42) (2023 طالباً في المجموعة التجريبية، و (43)طالباً في الصف الثالث المتوسط للمجموعة الضابطة .أما في دراسة) جبر، (2021 فقد تكونت العينة من (34) طالباً، أما في البحث الحالي فقد كان عدد المجموعة التجريبية (33) طالبة والمجموعة الضابطة (31) طالبة.

د .الأدوات:

اعتمدت دراسة) سليمان، (2023 اختبار مهارات التفكير التحليلي ومقياس متعة التعلم، بينما في دراسة) جبر، (2021 تم إعداد اختبار التحصيل والذي تألف من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل .وفي البحث الحالي تم إعداد اختبار الفهم القرائي الذي يتكون من (30) فقرة

هـ .الوسائل الإحصائية:

اعتمدت دراسة) سليمان، (2023 على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بيرسون، بينما اعتمدت دراسة) جبر، (2021 على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .أما البحث الحالي فقد اعتمد على الوسائل الإحصائية الآتية :معادلة كوبر، معامل صعوبة الفقرة، معامل التمييز، معادلة فعالية البدائل، معادلة الاختبار التائي، معادلة ألفا كرونباخ.

ثانياً : الدراسات التي تناولت الفهم القرائي والجدول الآتي يوضح ذلك

جدول (2)

دراسات تناولت الفهم القرائي والأداء التعبيري								
اسم الباحث	مكان الدراسة	هدف البحث	منهج البحث	المرحلة الدراسية	أدوات البحث	عينة البحث	الوسائل الإحصائية	أبرز النتائج
الساعدي 2012	جامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية	أثر استراتيجية (R.E.A.P) في الفهم القرائي لدى طلبات الصف الثاني المتوسط	المنهج التجريبي	المتوسطة	اختبار لقياس فهم المقروء	48	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: T-test، مربع (كا)^2 مربع كاي، معامل صعوبة الفقرة معامل تمييز الفقرة، فاعلية البدائل المخطوءة، معادلة الفا – كرونباخ	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
القزاز 2022	جامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية	أثر استراتيجية (RAP) في الفهم القرائي عند طالبات الصف الأول المتوسط	المنهج التجريبي	المتوسطة	اختبار بعدي لقياس الفهم القرائي	62	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كاي، معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفعالية البدائل عادلة كيودر ريتشاردسون 20، معادلة الفا كرونباخ، معادلة نسبة الاتفاق كوبر	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

تعقيب على الدراسات السابقة للمتغير التابع (الفهم القرائي) من حيث :

أ .منهجية البحث:

تشابهت دراسة الساعدي 2012 (ودراسة القزاز)، 2022 من حيث المنهج التجريبي، وهذا ما يتفق مع البحث الحالي الذي اتبع المنهج التجريبي.

ب .هدف البحث:

هدفت دراسة الساعدي 2012 استعمال استيراتيجية (R-E-A-P)في الفهم القرائي لدى طالبات لصف الثالث المتوسط، أما دراسة) القزاز ،2022 فقد هدفت الى أثر استيراتيجية (R-A-P)طلاب الصف الأول المتوسط ، وقد هدف البحث الحالي إلى معرفة أثر نموذج عجلة (TASC) في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة .

ج .حجم العينة والمرحلة الدراسية:

بلغ حجم العينة في دراسة الساعدي، 2012(48) طالبة في الصف الثالث المتوسط في أما في دراسة القزاز 2022 فقد كان حجم العينة (62) أما في البحث الحالي فقد كان عدد المجموعة التجريبية(33) طالبة والمجموعة الضابطة(31) طالبة.

د .الأدوات:

اعتمدت دراسة الساعدي 2012 اختبار مهارات التفكير التحليلي ومقياس متعة التعلم، بينما في دراسة) القزاز تم إعداد اختبار التحصيل والذي تألف من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل .وفي البحث الحالي تم إعداد اختبار الفهم القرائي الذي يتكون من (30) فقرة

هـ .الوسائل الإحصائية:

اعتمدت دراسةالساعدي2012 (على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بيرسون، بينما اعتمدت دراسة) القزاز، 2022 (على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .أما البحث الحالي فقد اعتمد على الوسائل الإحصائية الآتية :معادلة كوبر، معامل صعوبة الفقرة، معامل التمييز، معادلة فعالية البدائل، معادلة الاختبار التائي، معادلة ألفا كرونباخ.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

الإطلاع على المصادر المتعلقة بالجوانب المتعددة لهذا البحث.

اختيار التصميم التجريبي لهذه الدراسة وهو التصميم التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين (مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة).

إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.

منهجية البحث:

لتحقيق هدفا البحث اعتمد الباحثة إجراءات المنهج التجريبي في البحث لأنه عن طريقه تعرف أسباب الظواهر والمشكلات التي تظهر أو تكشف في أي مجال من مجالات الحياة. (الجبوري، 2012: 194)

ثانياً– التصميم التجريبي:

وقد اعتمدت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي، وتم اختيار مجموعتين، الأولى تجريبية تدرس موضوعات المطالعة على وفق أنموذج عجلة (TASC)، والأخرى ضابطة تدرس الموضوعات نفسها بالطريقة الاعتيادية، والشكل (1) يوضح ذلك.

الشكل (1) التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	أنموذج عجلة TASC	الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
الضابطة	_____		

ثالثاً– مجتمع البحث وعينته:

حددت الباحثة مجتمع بحثها اختارت ثانوية الصمود للبنات بنحوٍ عشوائي، وبعد تحديد المدرسة التي ستُطبق فيها التجربة، زارت الباحثة المدرسة بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية الرصافة/2 بغداد، فوجدت أنها تتضمن أربع شعب للصف الثاني المتوسط وبطريقة السحب العشوائي البسيط، اختار الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها الموضوعات نفسها بأنموذج عجلة TASC، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدَرَّس طالباتها الموضوعات نفسها بالطريقة الاعتيادية. بلغ عدد طالبات المجموعتين (76) طالبة، إذ ضمت شعبة (أ)، (36) طالبة، وضمت شعبة (ج)، (40) طالبة، وبعد أن استبعد الباحثة الطالبات الراسبات من المجموعتين، والبالغ عددهن (12) طالبةً، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (64) طالبة بواقع (33) طالبة في المجموعة التجريبية، و(31) طالبة في المجموعة الضابطة، وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) عدد طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	36	3	33
ج	الضابطة	40	9	31
	المجموع	76	12	64

رابعاً– تكافؤ مجموعتي البحث:

قبل الشروع بالتجربة اجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، التي أشارت اليها الأدبيات والرسائل والبحوث السابقة وهي كالآتي:

العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور: بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (166,81)، وللمجموعة الضابطة بلغ (166,77)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0,018) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2)، وهذا يدل على أنّ المجموعتين متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	166,81	9,97	62	0,018	2	غير دالة
الضابطة	31	166,77	10,02				

التحصيل الدراسي للوالدين: حصلت الباحثة على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي للوالدين من مصدرين هما، البطاقة المدرسية ومن الطلاب بوساطة استمارة وزعت عليهم للتثبت من صحة المعلومات ويبدو من الجدول (5) أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أنّ قيمة (كا)2 المحسوبة (0,2846) أصغر من قيمة (كا)2 الجدولية (7,81) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (3) والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (5) القيم الإحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للآباء

المجموعة	حجم العينة	التحصيل				درجة الحرية	قيمتا (كا)^2		مستوى الدلالة عند (0,05)
		يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية ومعهد	كلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	13	9	5	6	3	0,286	7,81	غير دالة إحصائياً
الضابطة	31	11	9	6	5				

تحصيل الأمهات: يبدو من الجدول (6) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أنّ قيمة (كا)2 المحسوبة (0,319) أصغر من قيمة (كا)2 الجدولية (7,81) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (3) والجدول (6) الآتي يوضح ذلك:

جدول (6) القيم الإحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	حجم العينة	التحصيل				درجة الحرية	قيمتا (كا)^2		مستوى الدلالة عند (0,05)
		يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية ومعهد	كلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	12	6	9	6	3	0,319	7,81	غير دالة إحصائياً
الضابطة	31	13	6	7	5				

درجات اللغة العربية للصف الرابع العام – للعام ادراسي (2023–2024): كافت الباحثة بين مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية للصف الرابع الأدبي، بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (70,96)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (70,58) ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، فاتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (0,166) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) وبدرجة حرية (62)، وهذا يدلُّ على تكافؤ مجموعتين في درجات اللغة العربية للصف الرابع الأدبي والجدول (7) الآتي يوضح ذلك.

الجدول (7)

القيم الإحصائية لتكافؤ مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي (2020–2021)

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	79,96	9,95	62	0,166	2	غير دالة احصائياً
الضابطة	31	70,58	8,72				

لغرض التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث طبقت الباحثة قبل البدء بالتجربة اختبار رمزية الغريب لقياس القدرة اللغوية إذ يتكون هذا الاختبار من (20) فقرة، وبعد حصول الباحثة على إجابات الطالبات، تم حساب الدرجات ومعاملاتها إحصائياً، فبلغ متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية (35,21)، ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة (35,61).

وللتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين فاتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بدرجة حرية (62)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,245) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) القيم الإحصائية لتكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	13,18	2,51	6,30	62	0,392	2	غير دالة
الضابطة	31	12,93	2,50	6,25				

الذكاء: استعملت الباحثة اختبار (رافن) لسهولة تطبيقه وكثرة استعماله من قبل الباحثين ولاتصافه بالصدق والثبات ويصلح للبيئة العراقية، ويتكون الاختبار من (60)؛ فقرة مقسمة على خمس مجموعات (أ، ب، ج، د، هـ)، وبعد تطبيق الاختبار وتحليل البيانات احصائياً بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (34,51)؛ وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (34,38)؛ وباستعمال الاختبار التائي للمقارنة بين المتوسطين تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)؛ إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,051)؛ وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2)؛ وهذا يعني تكافؤ طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في هذا المتغير. وجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9) القيم الإحصائية لتكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لمتغير الذكاء

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	34,51	9,38	87,98	62	0,051	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	31	34,38	10,85	117,72				

سابعاً: مستلزمات البحث

قبل بداية التجربة هيأ الباحث المستلزمات الأساسية لها وهي:-

تحديد المادة العلمية (الموضوعات): حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة، حيث شملت مواضيع (الخيول العربية, الوفاء بين الاب وابنائه ,خوارق البشر ,اطلالة الجمال ، الدين نصيحة) على وفق مفردات المنهج وتسلسلها الزمني لموضوعات المطالعة الخمسة من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه من وزارة التربية.

صياغة الأهداف السلوكية: صاغت الباحثة (125)، هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة، موزعة على المستويات لتصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق) تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين بغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية.

إعداد الخطط التدريسية: أعدَّت الباحثة خطط تدريس ملائمة لموضوعات التجربة، في ضوء المحتوى التعليمي، والأهداف السلوكية للمادة الدراسية، على وفق أنموذج (TASC) والطريقة الاعتيادية، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية ومدرسي اللغة العربية، وفي ضوء ملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات والملاحظات، فأصبحت جاهزة للتنفيذ.

ثامناً: أداة البحث: أعدّت الباحثة اختباراً للفهم القرائي على وفق الخطوات الآتية:

هدف : يهدف هذا الاختبار الى قياس مستويات الفهم القرائي عند طالبات عينة البحث.

اختيار نص مناسب: اختارت الباحثة ثلاث موضوعات من موضوعات المطالبة المتضمنة في كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الأدبي، بشرط ان تكون من موضوعات الغير خاضعة للتجربة، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية، وآدابها، وطراق تدريسها للإفادة من آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاتهم لاختيار نص مناسب لبناء اختبار الفهم القرائي.

صياغة فقرات الاختبار: اعتمدت الباحثة عند صياغة فقرات اختبار فهم المقروء على الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح، إذ لا يختلف في تصحيحها اثنان إذ وضعت على نحوٍ جيد فهي تتصف بثبات وصدق عاليين، زيادة عن الشمولية وتعلم الطلاب الدقة في اختيار الإجابة (الظاهر وآخرون، 1999: 91)، وقد تكون الاختبار الذي أعده الباحث بصورته الأولية من (30) فقرة ملحق ( ) في أربعة أسئلة، فكان السؤال الأول الاختيار من متعدد، وعدد فقراته (13) فقرة، والسؤال الثاني تكون من فقرتين من نوع (الترتيبي) وأما السؤال الثالث فكان من نوع التكميلي وقد تألف من (5) فقرات والسؤال الرابع تكون من فرعين من نوع المزاوجة وقد تألف كل فرع من (5) فقرات.

صدق الاختبار: ومن الوسائل الفضلى لاستخراج الصدق الظاهري هي تقدير عدد من الخبراء والمتخصصين لمدى تمثيل فقرات الأداة للصفة المراد قياسها. (كوركر وجينز، 2009: 291)، وللتحقق من صدق الأداة وجعلها محققة لأهداف البحث التي أعدت من أجلها، عرض الباحث الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها لإبداء ملاحظاتهم في درجة صدقها في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار: لأجل الكشف عن وضوح فقرات الاختبار وفهم تعليماته والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، طبقت الباحثة الاختبار بتاريخ 5\1\2025 على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً من طالبات الصف الرابع العام من ثانوية أم القرى، وهي من مجتمع البحث نفسه، وبالتعاون مع مدرس المادة وبحضور

الباحثة نفسها على التطبيق، وسجلت الباحثة الوقت الذي استغرقه كل طالبة في حل أسئلة الاختبار، ثم استخرج متوسط الزمن حسب المعادلة الآتية:

زمن الاختبار= الزمن الكلي لإجابات الطلاب = 1480 = 37 دقيقة

عدد الطلاب الكلي 40

اتضح للباحثة أن متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن الاختبار هو (37) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

يقصد بالتحليل الاحصائي تفسير البيانات والمعلومات التي تمّ الحصول عليها بعد تطبيق الاختبار (عبد الهادي، 1999: 14)، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة بلغت (100) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية اسكندرونه، وهي من مجتمع البحث نفسه، وبعد تصحيح إجابات الطلاب رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة، ثم اختيرت العينات المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27%) بعدهما مجموعتين منفصلتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح إجراءات التحليل الاحصائي:

صعوبة الفقرات:

هو نسبة الطالبات اللاتي أجبن عن الفقرة إجابة صحيحة، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنَّها تتراوح بين (0,38–0,79) ويستدل من هذا على أنَّ الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولة وصالحة للتطبيق.

تمييز الفقرات:

بعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحثان أنها تتراوح بين (0,33– 0,70)، وبذلك تُعد فقرات الاختبار جيدة.

فعالية البدائل الخاطئة:

بعد حساب فاعلية البدائل لكلّ فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي اتضح أنها تتراوح بين (–0,33– 0,11)، وهذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء على البدائل الخاطئة كما هي من دون تغيير.

ثبات الاختبار:

بلغ معامل الثبات باستعمال معادلة (كودر رتشاردسون 20) وهو معامل ثبات عالٍ وجيد.

8- تطبيق الاختبار النهائي:

بعد التحقق من صدق اختبار الفهم القرائي وثباته والتحليل الاحصائي له من طريق استخراج معامل الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة، أصبح الاختبار جاهزاً بصورته النهائية ليطبق على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، يوم الخميس الموافق 2026/1/15.

9- مدة التجربة:

كانت مدة التجربة فصل دراسي أول من العام الدراسي 2025-2026 تبدأ التجربة من يوم الاحد 2025/10/12 وتنتهي يوم 2026/1/15.

10- الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بحزمة برنامج (Spss) وكالآتي:

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:

استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

العمر الزمني المحسوب بالشهور.

درجات مادة اللغة العربية للعام السابق.

درجات اختبار رافن للذكاء.

درجات الاختبار القدرة اللغوية

درات اختبار الفهم القرائي

مربع كاي: استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

التحصيل الدراسي للآباء.

التحصيل الدراسي للأمهات.

معادلة كيودر ريتشاردسون (20):

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة ثبات الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار

ن – ن ع = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا.

ن – ن د= عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا.

2 ن= عدد الطلاب في المجموعتين. (مجيد، وعيال، 2012: 31)

مربع إيتا لقياس حجم الأثر:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لقياس حجم أثر المتغير المستقبل بالمتغير التابع استعانة الباحث بحزمة برنامج (Spss) لإيجاد الأثر.

تفسير النتائج الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

تفسير النتائج :

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج(TASC) ،وترى الباحة أن ذلك يعود إلى الأسباب الآتية:

•إن التدريس وفق أنموذج (TASC) ساعد الطالبات على فهم واستيعاب ما قرأوا من موضوعات ونصوص، مما أدى إلى زيادة حبهم للمطالعة.

الاستنتاجات:

تنمية مهارات التفكير العليا :يسهم أنموذج عجلة TASC في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالبات، مثل التحليل والتركيب والتقييم وحل المشكلات، هذه المهارات ضرورية لتحقيق فهم قرائي عميق يتجاوز مجرد استرجا ع المعلومات السطحية من النصوص المقروءة.

تحسين مستويات الفهم القرائي : من المتوقع أن يؤدي تطبيق أنموذج TASC إلى تحسين شامل في مستويات الفهم القرائي لدى طالبات الرابع الأدبي، يشمل ذلك القدرة على تحديد الأفكار الرئيسية، استخلاص التفاصيل، الربط بين المعلومات، استنتاج المعاني الضمنية، وتفسير النصوص الأدبية بشكل فعال.

زيادة الدافعية والمشاركة النشطة : يعزز الأنموذج التعلم النشط والتعاوني، مما يزيد من دافعية الطالبات للمشاركة في الأنشطة القرائية ويجعلهن أكثر انخراطًا في عملية بناء المعنى من النصوص .هذا الانخراط النشط يسهم بشكل مباشر في تعميق الفهم القرائي.

ملاءمة الأنموذج لمادة المطالعة : يتناسب أنموذج عجلة TASC بشكل كبير مع طبيعة مادة المطالعة التي تتطلب فهمًا عميقًا للنصوص الأدبية وغير الأدبية، وتحليلًا للمضامين، وتقديرًا للجماليات اللغوية.إن تطبيق خطوات الأنموذج)مثل تحديد المهمة، توليد الأفكار، التخطيط، التنفيذ، المراجعة، التقييم (مكن أن يوفر إطارًا منظماً للطالبات للتعامل مع النصوص بفعالية).

تعزيز التعلم الاجتماعي : يركز الأنموذج على التعلم في سياق اجتماعي، مما يتيح للطالبات فرصة تبادل الأفكار والخبرات مع زميلاتهن، ومناقشة النصوص من وجهات نظر متعددة، وبالتالي إثراء فهمهن القرائي وتوسيع مداركهن.

التوصيات:

بناءً على الاستنتاجات السابقة، يوصى بما يلي:

تبني أنموذج عجلة TASC في المناهج الدراسية : ضرورة تبني أنموذج عجلة TASC كإطار تعليمي فعال في تدريس مادة المطالعة للصف الرابع الأدبي، لما له من أثر إيجابي متوقع في تنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير العليا.

تدريب المعلمات على تطبيق الأنموذج : توفير برامج تدريبية مكثفة ومستمرة لمعلمات اللغة العربية والمطالعة على كيفية تطبيق أنموذج عجلة TASC بفعالية في الفصول الدراسية، مع التركيز على الجوانب العملية والتطبيقية للأنموذج.

تطوير مواد تعليمية داعمة : إعداد وتطوير مواد تعليمية وأنشطة صفية مصممة خصيصًا لتتناسب مع خطوات أنموذج عجلةTASC ، وتساعد الطالبات على تطبيقها في فهم النصوص القرائية المختلفة.

المقترحات المستقبلية للبحث:

في ضوء النتائج المتوقعة والاستنتاجات، تقترح الدراسات المستقبلية في المجالات التالية:

دراسة مقارنة : إجراء دراسة مقارنة بين أثر أنموذج عجلة TASC واستراتيجيات تدريس أخرى في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الرابع الأدبي.

أثر الأنموذج على مهارات أخرى : بحث أثر أنموذج عجلة TASC في تنمية مهارات لغوية أخرى مثل الكتابة الإبداعية، التعبير الشفوي، أو حل المشكلات اللغوية.

تطبيق الأنموذج في مراحل دراسية مختلفة : دراسة إمكانية تطبيق أنموذج عجلة TASC في مراحل دراسية مبكرة أو متقدمة، وتقييم فعاليته في تلك المراحل.

دراسة العوامل المؤثرة : تحليل العوامل التي قد تؤثر في فعالية تطبيق أنموذج عجلةTASC ، مثل مستوى المعلمات، البيئة الصفية، أو خصائص الطالبات الفردية.

تطوير دليل إرشادي : تطوير دليل إرشادي للمعلمات حول كيفية تطبيق أنموذج عجلة TASC في تدريس مادة المطالعة، وقياس مدى فعاليته في تحسين ممارساتهن التدريسية.

المصادر والمراجع

المصادر العربية:

- أبو رياش، محمد، وقطيط، أحمد (2008) استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية، عمان: دار المسيرة، ط1.
- أبو عودة، سامي (2006) استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية: عمان، دار المسيرة، ط1.
- الأدهم: محمد علي (2004) أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، عمان، دار المسيرة، ط1.
- أمير سعيدي، عبد الله بن خميس وسليمان بن محمد البلوشي (2009)، طرائق تدريس العلوم ومفاهيم وتطبيقات علمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الباز، نورمان معتز سعد (2023) استخدام نموذج التذكير النشط في سياق اجتماعي (TASC) لتنمية بعض مهارات عمق المعرفة العلمية بمادة الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة كلية الربية، مج 874538.
- جبر , وليد صفر)2021) اثر انموذج (TASC) في تحصيل الفيزياء لدى طلاب الرابع العلمي مجلة اوروك االعلوم الإنسانية ,مج 14,ع 3
- الجبوري، منظر (2012) تقويم مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، بغداد، دار الصفاء: ط1.
- حراحنة، محمد (2013)، استراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية، عمان: دار المسيرة، ط1.
- الحنفي، محمد عبد الفتاح (1978)، طراق تدريس اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1.
- الحيلة، مرعي (2020) المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها أسسها وعملياتها، ط14، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الدليمي، إحسان عليوي ناصر (2019) أسس وبناء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، ط1، مطبعة أحمد الدباغ، بغداد، العراق.
- الركابي، أحمد عبد الله (2005) طرائق تدريس اللغة العربية الحديثة، بغداد: دار الكتب العلمية: ط1.
- السفاسفة، محمد عبد الكريم (2004) أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- الظاهر ,قحطان احمد 1999.اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ,عمان :دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة

- عاشور، راتب قاسم، الحوامدة محمد فؤاد (2010) أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- عبد المجيد، محمد، وغادة حسين (2019)، استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية، عمان: دار المسيرة، ط1.
- عطية، محسن علي (2008) استراتيجيات التعليم الحديث للغة العربية، عمان، دار المسيرة، ط1.
- العلوان: محمد أحمد، والتل سعيد عبد الكريم (2010) اتجاهات حديثة في طرائق تدريس اللغة العربية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى.
- العيطة، محمد (2008) أساليب تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، عمان: دار المسيرة، ط1.
- قطامي، أحمد (2003) استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المدارس المتوسطة، عمان: دار المسيرة، ط1.
- مازانو، ريتشارد ج، (2006) التدريس الفعال في الصف، استراتيجيات معتمدة على البحث لرفع تحصيل الطلاب اليكسندريا الولايات المتحدة حملة الإشراف وتطوير المناهج (ASCD) الطبعة الثانية.
- مجيد ,سوسن شاكر,وعيال ,فاضل خليل (2012)أساليب تدريس اللغة العربية ,عمان ,دار المسيرة للنشر والتوزيع
- مصطفى، أحمد (2007)، استراتيجيات التعليم الحديث للغة العربية، عمان، دار المسيرة، ط1.
- معروف، اليوسف (1991) طرائق تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.
- النعيمي، أحمد (2011) استراتيجيات حديثة في تدريس اللغة العربية، عمان، دار المسيرة، ط1.
- وزارة التربية العراقية (1990) المنهج الدراسي للغة العربية للمرحلة المتوسطة، بغداد: وزارة التربية، ط1.
- المصادر الأجنبية:

- Luisa. Et. Al, 2010, thinking actively in a social context Gifted. Education International.
- philpott corol. J- Robert E. Scott K (2009) unlocking the curriculum principles for achieving accessing deaf education.