وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص علم النفس المدرسي

أثر إستراتيجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي

(دراسة مقارنة على عينة من تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي)

إعداد الطالبة :بكيرات كلتوم

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
أ.د.منصوري مصطفى	أستاذ التعليم العالي– جامعة مستغانم–	رئيسا
د.بن عروم وافية	أستاذة محاضرة صنف (ب) جامعة –مستغانم–	مناقشا
د.عثمان عز الدين	أستاذ محاضر صنف (ب) جامعة –مستغانم–	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية 2022–2023 م

تاريخ الإيداع 2023./06/20 إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

د.عثمان عز الدين

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص علم النفس المدرسي

أثر إستراتيجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي

(دراسة مقارنة على عينة من تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي)

إعداد الطالبة:

بكيرات كلتوم

تحت إشراف وتأطير

د.عثمان عز الدين

السنة الجامعية 2022–2023 م

كـلمة شـــكر:

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور "عثمان عز الدين " لقبوله تأطير المذكرة وعلى توجيهاته ونصائحه القيمة وإلى السادة أعضاء لجنة المناقشة.

اخص بالشكر السيدة"طعام نعيمة" مديرة الابتدائية و السيدة "بلحي كريمة "أستاذة التعليم الابتدائي في المساهمة بخبراتهم وإرشاداتهم من بداية التربص إلى نهايته.

دون أن ننسى تلاميذ السنة الخامسة محور دراستنا.

الإهـــداء

إلى كل فرد من عائلتي العزيزة

إلى سندي الدكتور سليماني محمد هاشم

إلى بناتي المؤنسات الغاليات

ملخص البحث:

تهدف هده الدراسة إلى التعرف على اثر إستراتجية روبنسون SQ3R ما وراء المعرفية في تنمية الفهم القرائي في اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ،ولتحقيق هدف البحث تم استخدام التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة ،وتم بناء مقياس تقديري لصعوبات الفهم القرائي من طرف الباحثة ،وقد طبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (26) فردا من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في درجة استجابات الأفراد في مقياس صعوبات الفهم القرائي في المستوى الحرفي و المستوى التفسيري بالإضافة إلى المستوى النقدي لصالح القياس البعدي ، بينما لا توجد فروق في درجة استجابات الأفراد في مقياس صعوبات الفهم القرائي في المستوى الإبداعي لصالح القياس البعدي. كما أن هناك وجود اثر بمستوى مرتفع لإستراتجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي في المستويات الحرفي والتفسيري و النقدي في مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي خلاف المستوى الإبداعي الذي لا أثر فيه .

الكلمات المفتاحية:إستراتجية روبنسون SQ3R،صعوبات الفهم القرائي،اللغة العربية،تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي.

Resarch Summary:

This study aims to identify the impact of Robinson's strategy improving comprehension difficulties in the Arabic language for fifth year primary students,and to achieve the aim of the research. The semi-experimental approach was used, for one group, and a reading comprehension difficulty scale was built by the researcher.The study tool was applied to a sample of (26) students from the fifth year of primary school. The results of the study found that there were differences in the degree of individuals' responses to the reading comprehension difficulties scale at the literal level, due to the post-measurement,There are differences in the degree of individuals' responses in the reading comprehension difficulties scale at the interpretive level due to the post-measurement, and There are differences in the degree of individuals' responses in the reading comprehension difficulties scale at the critical level due to the post-measurement,There are no differences in the degree of individuals' responses in the reading comprehension difficulties scale at the creative level due to the post-measurement, and there is a high level effect of Robinson's SQ3R strategy in alleviating reading comprehension difficulties in the Arabic language for fifth year primary students.

Keywords: *Robinson SQ3R strategy, reading comprehension difficulties, Arabic language, fifth year primary students*

قائمة المحتويات	
العنوان	**الصفحة**
شكر	أ
إهداء	ب
الملخص	ت
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	د
فهرس الأشكال	ذ
مقدمة	2
الفصل الأول:مدخل الدراسة	
إشكالية الدراسة	05
تساؤلات الدراسة	08
فرضيات الدراسة	09
دوافع اختيار الموضوع	10
أهداف الدراسة	11
أهمية الدراسة	11
التعاريف الإجرائية	12
الفصل الثاني :إستراتجية روبنسون SQ3R	
تمهيد	14
الاستراتجيات ما وراء المعرفية	14
تعريف إستراتجية روبنسون SQ3R	18
خطوات إستراتجية روبنسون SQ3R	19
أهداف إستراتجية روبنسون SQ3R	20
دور المعلم والتلميذ في تطبيق إستراتجية روبنسون	21
أسلوب التدريس ب إستراتجية روبنسون SQ3R	22
خلاصة	23
الفصل الثالث:الفهم القرائي	
تمهيد	25
تعريف الفهم	26
فيزيولوجية الفهم	27
مفهوم القراءة	31

تعريف الفهم القرائي	35
مكونات الفهم القرائي	38
مراحل الفهم القرائي	36
مستويات الفهم القرائي	37
تشخيص صعوبات الفهم القرائي	38
استراتجيات تحسين الفهم القرائي	40
واقع الفهم القرائي في المنظومة الوطنية	41
خلاصة	42
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	44
أولا: الدراسة الاستطلاعية	44
أهداف الدراسة الاستطلاعية	44
إجراءات الدراسة الاستطلاعية	45
عينة الدراسة الاستطلاعية	45
أدوات الدراسة الاستطلاعية	45
ثانيا:الدراسة الأساسية	51
منهج الدراسة	52
حدود الدراسة	52
عينة الدراسة	52
أدوات الدراسة	53
إجراءات الدراسة	57
أساليب المعالجة الإحصائية في الدراسة الاستطلاعية.	62
الفصل الخامس:عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	64
أولا اختبار اعتدالية التوزيع لمتغيرات الدراسة	64
ثانيا:اختبار فرضيات الدراسة وعرض النتائج	66
اختبار الفرضية العامة	66
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	67
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	67
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	68
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	69

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة	69
مناقشة نتائج الفرضية الأولى	70
مناقشة نتائج الفرضية الثانية	71
مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	72
مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	73
استنتاجات الدراسة	74
اقتراحات	75
خاتمة	75
المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول رقم (01) الحجم الساعي لكفاءة الفهم القرائي.	45
02	جدول رقم (02) برنامج السنة الخامسة.	45
03	جدول رقم (03) *نموذج أسئلة الفهم القرائي حسب مستويات الفهم القرائي*	47
04	جدول رقم (04) صدق المحكمين لمقياس صعوبات الفهم القرائي.	54
05	جدول رقم (05) معامل الارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للأبعاد.	55
06	جدول رقم (06) معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية لاستجابات الأفراد.	56
07	جدول رقم (07) *قيمة معامل الثبات الفاكرونباخ (* cronbach's alpha).	57
08	جدول رقم (08) *صدق المحكمين لاختبار الفهم القرائي.*	58
09	جدول رقم (09) ملاحظات المحكمين في صياغة خطوات الإستراتجية.	59
10	جدول رقم (10) تصنيف المستوى العقلي.	57
11	جدول رقم (11) تحديد العينة المستهدفة.	65
12	جدول رقم (12) معدل جلسات تطبيق إستراتجية روبنسون SQ3R.	61
13	جدول رقم (13) اختبار اعتدالية التوزيع لمتغيرات الدراسة.	64
14	جدول رقم(14) تفسير نتائج اختبار كوهين D.	66
15	جدول رقم(15) *حساب قيمة كوهين لأبعاد المقياس*	66
16	جدول رقم (16) المتوسطات الحسابية للبعد الحرفي .	67
17	جدول رقم (17) المتوسطات الحسابية للبعد االتفسيري.	67
18	جدول رقم (18) المتوسطات الحسابية للبعد الحرفي النقدي.	68
19	جدول رقم (19) المتوسطات الحسابية للبعد الإبداعي.	69

فهرس الأشكال		
الرقم	**العنوان**	**الصفحة**
01	شكل رقم (01) مهارات الإستراتجيات ما وراء المعرفية.	17
02	شكل رقم (02) نموذج إستراتجية روبنسون SQ3R	22
03	شكل رقم (03) فيزيولوجية عملية الفهم	31
04	شكل رقم (04) السيرورة الفيزيولوجية لعملية القراءة.	33
05	شكل رقم (05) مكونات الفهم القرائي.	39
06	شكل رقم (06) مراحل الفهم القرائي.	40
07	شكل رقم (07) مستويات الفهم القرائي.	42
08	شكل رقم (08) إجراءات الدراسة الأساسية.	54
09	شكل رقم (09) رسم بياني يوضح تحديد العينة المستهدفة.	66
10	شكل رقم (10) توزيع التلاميذ إلى مجموعات.	60
11	شكل رقم (11) رسم البياني للتوزيع الاعتدالي للقياسين القبلي و البعدي.	65
12	شكل رقم (12) رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى الحرفي.	70
13	شكل رقم (13) رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى التفسيري.	71
14	شكل رقم (14) رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى النقدي.	72
15	شكل رقم (15) رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى الإبداعي.	73

المـــقدمة

المقدمة

تعتبر عملية التعليم أساس تنشئة الأفراد و تنمية قدراتهم ومعارفهم، إذ يكون معيار نجاح المجتمع باكتسابه للقيم والمهارات الذي يتم تلقيها من عملية التعلم بشكل مستمر وفي سيرورة دائمة خلال مراحل حياتهم،و تعد مرحلة التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية التي يكتسب فيها الطفل عملية التعلم على شكل تجارب وخبرات لتصبح مجموعة من المعارف يستند عليها في مواجهة المشكلات والصعوبات. لكي تتحقق عملية التعليم بهدف تحسين أساليب التعلم وتخفيف الفوارق الفردية بين التلاميذ لابد من استخدام استراتجيات معرفية داخل الصف المدرسي ومشاركة التلميذ وتفاعله مع المعلم .نظرا لأهمية هذا الموضوع ،ارتأت دراستنا الحالية تناول واحدة من هذه الاستراتجيات ما وراء المعرفية وهي إستراتجية روبنسون SQ3R التي اهتمت بالجانب المعرفي والنفسي للتلميذ بتنمية التفكير والفهم ومساعدته على إبراز قدراته و أفكاره والاعتماد على نفسه. كما سلطت الباحثة في دراستها على صعوبة الفهم القرائي التي يواجهها التلميذ في تفاعله مع النصوص و التي تصعب عليه عملية تحليل فقرات المادة المقروءة و الإجابة على تساؤلاته التي يطرحها خلال التحليل .

قسمت الدراسة إلى فصول بحيث تناول الفصل الأول مدخل الدراسة الذي شمل تحديدا إشكالية البحث التي انطلقت منها الدراسة،وتلخصت بصياغة جملة من التساؤلات ،ومن ثم بناء فرضيات الدراسة كإجابات مؤقتة ،أيضا تناول الأهداف المتوقعة من الدراسة و أهميتها والمفاهيم التي تأسست عليها .وبعد ذلك انتقلنا إلى الفصل الثاني تحت عنوان إستراتجية روبنسون SQ3R،وقد تم الإلمام بها انطلاقا من المفهوم العام للاستراتجيات ما وراء المعرفية، واهم المهارات المتعلقة بها وصولا لأهميتها وكذا صعوبات تطبيقها، و من جهة أخر فصلنا في إستراتجية روبنسون بشكل خاص حيث حددنا عدة تعريفات لها والخطوات التي بنيت على أساسها من الناحية النظرية و التطبيقية ،كما تناولنا أيضا أهدافها ودور المعلم والمتعلم في تطبيقها في عملية التعليم.يليه الفصل الثالث تحت عنوان الفهم القرائي و وضحنا فيه جانبين مهمين أولهما مهارة الفهم و فيزيولوجية حدوثه،والثاني المتعلق بمهارة القراءة وأنواعها، وصعوباتها، و بعد ذلك حاولنا الدمج بين الفهم والقراءة من خلال تعريف الفهم القرائي وذكر أهم مكوناته والمراحل و المستويات التي يمر بها،و أيضا توضيح كيفية تشخيصه و الاستراتجيات التي تخفف من صعوباته. و كذلك بتسليط الضوء على جانب من واقع الفهم

القرائي في المنظومة التربوية. بعد التطرق للإطار النظري انتقلنا إلى الفصل الرابع الذي يعتبر تمهيدا للجانب التطبيقي ،فقد شمل الدراسة الاستطلاعية من خلال دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وفيه اعتمدنا على صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمحاور والدرجة الكلية لاستجابات الأفراد،هذا من جانب و من جانب آخر ذكرنا أهم خطوات الدراسة الأساسية من تطبيق أداة الدراسة وهي مقياس صعوبات الفهم القرائي بالقياسين القبلي و البعدي،و إخضاع عينة الدراسة للتجربة ومن تم اختبار الفرضيات بالأساليب الإحصائية في الفصل الموالي،وانتقلنا بعد ذالك إلى الفصل الخامس والذي يعتبر فصلا تطبيقيا حيث تم فيه اختبار فرضيات الدراسة من خلال الحزمة الإحصائية SPSS وشمل عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها ،وصولا إلى مناقشة نتائج الدراسة استنادا إلى الجانب النظري و الدراسات السابقة ،لننهي دراستنا بحوصلة النتائج وتقديم مقترحات وإعطاء خلاصة عامة للدراسة ،ختاما بقائمة المراجع والملاحق.

الفـــــصـــل الأول: مـــــــدخل الـــــــدراسة

تمهيد

1-إشكالية الدراسة.

2-فرضية الدراسة.

3-دوافع اختيار الموضوع.

4-أهداف الدراسة.

5-أهمية الدراسة.

6-التعاريف الإجرائية.

1- إشكالية البحث

يسعى التفكير التربوي الحديث إلى تطوير قدرات وكفاءات التلميذ وتنمية مهاراته المعرفية ،وتحقيق توافقه النفسي والاجتماعي ليجعل منه فردا ناجحا في المجتمع ،فقد نصت المنظومة التربوية على البحث على المناهج والآليات المناسبة التي تساهم في رفع مستوى التعليم في مراحل مبكرة ،مسلطة الضوء على أهمية دور التلميذ في استخدام استراتجيات التعلم الذاتي بمساعدة المعلم ،لتنمية إدراكه للمعارف واكتساب الخبرات ،بحيث أن عملية التعليم هي تفاعل ديناميكي بين المعلم والمتعلم هدفه بلوغ المعرفة ، لكن لو تمعنا في الواقع التعليمي ،نجد أن تطبيق هذه الأهداف يحتاج إلى الجهد والوقت والبحث في كل العناصر المتداخلة في تكوين العملية التعليمية. لاحظت الباحثة من خلال زياراتها الميدانية لبعض المدارس الابتدائية ،بصفتها أخصائية نفسانية ،أن أسلوب المعلم في عملية التدريس قائم على الإلقاء والتلقين في عرض المادة التعليمية ، بينما يتمثل دور التلميذ في استقبال المعلومات والإجابة على الأسئلة المقررة ،ثم حفظ المفاهيم ،دون مشاركته الفعالة من منطلق أن يشارك بأفكاره أهداف الدرس و يتعلم كيف يوظف قدراته المعرفية و أن يقيم نفسه بطرح تساؤلات والبحث عن إجابات تساعده في إزالة الغموض وتحقيق الفهم.من خلال بعض الدراسات حول واقع التدريس في المدرسة الابتدائية نجد دراسة كناش (2011)التي هدفت إلى معرفة الاستراتجيات المطبقة في المنهاج المدرسي الخاص بالتعليم التحضيري لمجتمع دراسة يتكون من معلمي التعليم التحضيري و مدراء المدارس الابتدائية المتواجدة بولاية قالمة وخرجت بنتائج تمثلت في انه رغم الجهود المبذولة من طرف المنظومة التربوية إلا أن واقع التعليم لتلاميذ مستوى التحضيري يعاني من صعوبات وعراقيل في تطبيق استراتجيات تربوية مناسبة مما حالت دون السير الأمثل لعملية التعليم.

أما دراسة بلحسين (2013) فتناولت الصعوبات التي تواجه التعليم الابتدائي في الجزائر من خلال دراسة ميدانية لعينة من(400) معلم تتراوح خبراتهم بين عشر سنوات خبرة إلى اكتر من عشرون سنة لولايتي الغرب الجزائري (وهران/سيدي بلعباس)وتلخصت نتيجة أبحاثها في افتقار المنهاج الدراسي على التدريس بالمقاربة بالكفايات للتلميذ .

من الملاحظ أن واقع التدريس يفتقر لشروط بيداغوجية وتربوية ، مما يؤثر في العملية التعليمية ،وينتج عنه صعوبات دراسية كالصعوبات الإدراكية ونقص التركيز والانتباه والفهم وصعوبات أكاديمية تمس القراءة والكتابة وغيرها . لعل أهم

ما نركز عليه في دراستنا الحالية هو النشاط القرائي الذي يعتبر مفتاح النجاح والتعلم وضرورته في مسايرة تطور المعرفة وهدا ما أكده فوجل (1975) fogel بقوله أن الشخص الذي لا يستطيع القراءة ،يعتبر معوقاً بصورة خطيرة ، فالقدرة على القراءة تعد ضرورية بصورة كبيرة (صابري،2005،ص.33).

نشير لأبعد من دلك إلى مهارة الفهم القرائي والذي يعتبر عملية تفاعل ذهنية نفسية وتصورية بين القارئ والمادة المقروءة هدفها إدراك المعاني واستيعاب المفاهيم بحيث نال اهتمام الباحثين في عدة مجالات نفسية لغوية وأدبية،اذ نجد دراسة منصر و بوجلال (2022) التي هدفت لمعرفة مستوى الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي والذي اشتمل على أربعة مستويات و هي المستوى الحرفي ،المستوى الاستنتاجي،المستوى التقييمي والمستوى الإبداعي. كما نذكر أيضا دراسة مأمون وعريف(2022) التي أكدت على أهمية الفهم القرائي وإعادة النظر في مراعاة مستوياته في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

من خلال ما تم التطرق إليه حول ضرورة عملية الفهم القرائي تتساءل الباحثة في كيفية اكتساب مهارات الفهم القرائي، وفي الخطوات التي يجب إتباعها للوصول إلى توظيف هذه المهارة المعرفية، مما استدعى البحث عن الاستراتجيات التي تهتم بالجانب المعرفي والنفسي للتلميذ في توظيف خبراته العقلية وتسهيل بناء سيرورة الفهم أو الاستيعاب القرائي، فاستوقفت الباحثة واحدة من أهم الاستراتجيات التعليمية التي تهدف إلى التعلم الذاتي النشط للتلميذ والتي تساعده في استخدام المعرفة السابقة والتفكير الصحيح وصولا إلى الفهم الجيد للدرس ، كما تهتم أيضا بالجانب النفسي بحيث تزيد من الدافعية الذاتية والاهتمام بالمادة المدروسة، و تسمى **إستراتجية روبنسونSQ3R** ، التي أثبتت جدارتها فيما سبق في تحسين أنشطة التلاميذ خصوصا في مهارات القراءة من الفهم القرائي إلى الاحتفاظ بالمعلومات المقروءة ،حيث نجد دراسة المكاحلة و الرمامنة (2018)التي هدفت إلى معرفة اثر إستراتجية روبنسون في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستوى الصف السادس،وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مستويات الفهم القرائي، تعزى لطريقة التدريس باستخدام إستراتجية روبنسون،و أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي لذوبي صعوبات التعلم على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

نذكر أيضا دراسة بالكحل (2020)التي هدفت إلى التعرف على فاعلية إستراتجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بولاية الجلفة،وتمثلت نتائجها في تضمين استراتجيات ما وراء المعرفية في برامج تكوين وإعداد المعلمين،وإجراء دراسات مشابهة للبحث في فاعلية استراتجيات ما وراء المعرفة في تدريس القراءة وتحسين الفهم القرائي،وأوصت بضرورة تكوين المعلمين وتدريبهم على استخدام استراتجيات ما وراء المعرفة في دليل المنهاج التعليمي.

استنادا إلى كل ما سبق وجدنا انه من الضروري إجراء دراسة للتعرف على اثر إستراتجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي من خلال دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مادة اللغة العربية،وكان الدافع في اختيار هدا المستوى التعليمي مناسبا للدراسة باعتبار أن مهارات الفهم القرائي في هذه المرحلة تكون مكتملة في جميع مستوياته الحرفي والنقدي والتفسيري والإبداعي. يكون تلميذ السنة الخامسة ابتدائي قادرا على توظيف مهارات الفهم القرائي خلال تفاعله مع النص المقروء،أما بخصوص اختيار مادة اللغة العربية فكان مقصودا لكونها اللغة الرسمية في المنظومة التربوية وهذا ما جاء به دليل منهاج التعليم الابتدائي الذي اعتبر اللغة العربية لغة التدريس لكافة المواد التعليمية ،والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية ،والتحكم فيها يمكّن التلميذ من تنمية كفاءاته وتكوين شخصيته بإيجابية، (اللجنة الوطنية للمناهج ،2016،ص.8).

و تلخصت مشكلة البحث بصياغة التساؤل الرئيسي:

- ما اثر إستراتجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

لتتفرع منه التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الحرفي؟.
- هل توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى التفسيري؟.

- هل توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى النقدي؟.
- هل توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الإبداعي؟.

2/ فرضيات الدراسة :

للإجابة على إشكالية الدراسة،تم بناء الفرضيات على النحو التالي:

-تؤثر إستراتجية روبنسون SQ3Rفي تنمية الفهم القرائي بمستوى مرتفع في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي.

-تؤثر إستراتجية روبنسون SQ3Rفي تنمية الفهم القرائي بمستوى متوسط في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي.

-تؤثر إستراتجية روبنسون SQ3Rفي تنمية الفهم القرائي بمستوى منخفظ في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي.

تفرعت منها الفرضيات التالية:

– توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الحرفي .

– توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى التفسيري .

– توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى النقدي .

– توجد فروق بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الإبداعي .

3/دوافع اختيار الدراسة:

تعتبر الدوافع طاقة ورغبة داخلية تحفز عملية التمعن والتساؤل لتصبح حافزا يشجع على الاجتهاد في البحث عن الإجابات وإزالة الغموض، و إضافة قيمة علمية تنفع المجتمع وتنمي معارفه، و من أهم ما دفع الباحثة في اختيار الدراسة الحالية ما يلي:

- قلة الدراسات الميدانية والبحوث الخاصة بإستراتجية روبنسون .SQ3Rفي البيئة الجزائرية ،على حسب حدود اطلاع الباحثة،مما شجع الباحثة إلقاء الضوء على هذه الإستراتجية و إبراز أهميتها.

-الرغبة في البحث وفهم استراتجيات التساؤل الذاتي وتأثيرها في تخفيف الصعوبات المدرسية.

- التركيز على دور التلميذ في المشاركة في العملية التعليمة.

- تقديم برامج تكوينية لتدريب الأستاذ على تطبيق الاستراتجيات المعرفية.

-الاهتمام بالجانب النفسي والمعرفي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أجل تخفيف الفروق الفردية.

4/أهداف الدراسة:

مما لا شك أن لكل دراسة أهداف تصبو إلى تحقيقها ،هذه الأهداف التي تعطي دافع للباحث أن يجتهد ويبحث للوصول إليها ،ولاسيما أنها تتعلق بأرقى المجالات التي ترفع من تنمية المجتمع وقيمته ألا وهو المجال التربوي،ليس هذا فقط بل أنها تركز على أهم فرد في المجال التعليمي وهو التلميذ الذي يتوجب علينا بناء خطة بيداغوجية تسهل له طريق النجاح والتفوق، فنجاح التلميذ هو تطور المجتمع ورقيه،ونوضح فيما يلي أهم أهداف دراستنا الحالية :

-التعرف على علاقة الاستراتجيات ما وراء المعرفية بتحسين صعوبات الفهم القرائي عند التلميذ.

-اكتساب التلميذ مهارات تعلم إستراتجية التساؤل الذاتي.

-تشجيع التلميذ على استخدام عملية العصف الذهني.

-تدريب التلميذ على طرح الأسئلة ومشاركة تساؤلاته حول النص المقروء.

-مشاركة التلميذ الفعالة في الدرس من خلال التفاعل مع المعلم .

-تسهيل عملية الفهم القرائي واستيعاب النصوص المقروءة.

-التخفيف من الفوارق الفردية بين التلاميذ في صعوبات الفهم القرائي.

-اكتساب المعلم لمهارات تعلم إستراتجية روبنسون وتطبيقها في النصوص المقروءة.

5/أهمية الدراسة:

يتضح من خلال الدراسات والأبحاث السابقة الأهمية البالغة لموضوع الفهم القرائي،باعتباره المجال الذي تتناوله عدة علوم :السيكولوجية والتربوية و اللغوية والعصبية هذا من جهة ومن جهة أخرى يعتبر موضوع بحث في إعادة النظر في الأساليب أو الاستراتجيات المساهمة في تحقيق عملية الفهم .

ويمكن توضيح أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- الإثراء الفكري العلمي لموضوع الدارسة المتمثل في الفهم القرائي حتى يكون مرجعا يستفاد منه.
- التفاتة النظام التعليمي للاستراتجيات الخاصة بالتعلم التساؤل الذاتي وتكييفها على المنهاج الدراسي .
- أهمية المرحلة الابتدائية والتي تعتبر قاعدة أساسية في مسار العملية التربوية.
- اختيار العمر الزمني والمستوى الدراسي للعينة واعتباره مناسبا في تشخيص صعوبات الفهم القرائي.
- تسليط الضوء على أهمية دور التلميذ وتفاعله في عملية التعليم.
- يمكن أن تكون نتائج الدراسة الحالية مجالا علميا تتطرق إليه الدراسات الجديدة.

6/ التعاريف الإجرائية:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ومحاولة ضبط متغيرات الدراسة الحالية ،حددت المفاهيم التالية:

-إستراتجية روبنسون SQ3R: هي إستراتجية ما وراء المعرفية،تتضمن خطوات خمسة (تصفح ،اسأل ، ،اقرأ ،اجب،راجع) طبقت على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لهدف تحسين فهمهم القرائي في النصوص المقروءة.

-الفهم القرائي: قدرة تلاميذ السنة الخامسة على فهم النصوص المقروءة،وتم قياسه بتطبيق مقياس تقديري لصعوبات الفهم القرائي.

فئة صعوبات الفهم القرائي:هي عينة الدراسة والتي تم تحديدها من خلال تطبيق اختبار الذكاء جودنوف بمستوى متوسط،واختبار تحصيلي للفهم القرائي بدرجة متوسطة.

-تلميذ السنة الخامسة :هو التلميذ الذي يتراوح سنه مابين**11-13**سنة،ويدرس في المستوى التعليمي الخامس الابتدائي،ويعاني من صعوبات الفهم القرائي بدرجة متوسطة.

الـــفصـــل الـــثـــاني: إســـتـــراتـــجية روبـــــنســـون SQ3R

تمهيد

1- مفهوم الاستراتجيات ما وراء المعرفية.

2- مهارات الاستراتجيات ما وراء المعرفية.

3 -أهمية الاستراتجيات ما وراء المعرفية .

4-صعوبات تطبيق الاستراتجيات ما وراء المعرفية

5-تعريف إستراتجية روبنسون SQ3R.

6-خطوات إستراتجية روبنسون SQ3R.

7-أهداف إستراتجية روبنسون SQ3R.

8-دور المعلم والتلميذ في تطبيق إستراتجية روبنسون SQ3R.

9-خطوات تطبيق إستراتجية روبنسون SQ3R.

خلاصة

تـمـهيد:

تعتبر الاستراتجيات مختلف العمليات والإجراءات ،التي يمارسها الفرد في مواقف مختلفة ،نتيجة حصوله على معرفة أو معلومات مرتبطة بهذه المواقف ،ومن أهم هذه المواقف التي يواجهها الفرد في حياته هي المواقف التعليمية ،فالمتعلم يكتسب القدرة على استخدام آليات تساعده على تنشيط وتوظيف المعارف السابقة،وربطها بالعناصر البارزة في المادة التعليمية،وممارسة أساليب التقييم للأفكار والمعاني ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية ،ومن ابرز هذه الإجراءات استراتجيات التفكير ما وراء المعرفية.

1/مفهوم الاستراتجيات ما وراء المعرفية:

يذكرنا مصطلح ما وراء المعرفة بنظرية النمو المعرفي ل بياجي piaget ،وفكرته عن العمليات المجردة أي التجريد التأملي والتنظيم الذاتي ،من خلال دراسته للعمليات الفكرية للأطفال،وأوضح أن النشاط المبكر لعملية ما بعد المعرفة (ما وراء المعرفة)لدى الأطفال تعد بمثابة التكيف مع المحيط ،بمعنى أن الطفل ينقل العمليات الفكرية إلى المؤثرات البيئية للوصول إلى حالة التوازن والاستقرار المعرفي مع البيئة المؤثرة الجديدة، وفكرة التجريد بالأفكار الداخلية على المعرفة المتاحة ،يسهل عملية الوصول إلى معرفة جديدة (barry, 1989,p.122).

ولو نظرنا إلى مرحلة العمليات المجردة ل بياجي فنلاحظ استعمال التلميذ لاستراتجيات ما وراء المعرفية يتجلى في اتخاذ القرار وحل المشكلات وتنشيط المعرفة بضبط عمليات الإدراك والانتباه والتذكر (حمدي ،2011،ص.121).

أما الرؤيا الواضحة لمفهوم ما وراء المعرفة ،ظهرت في مجال علم النفس المعرفي على يد "جون فلافل " flavell john

في بداية السبعينيات من القرن العشرين وهو أستاذ علم النفس في جامعة ستانفورد و احد المناصرين لنظرية بياجي، و أول من وضع مصطلح ما وراء المعرفة،إذ كتب في عام 1976 "أن ما يتم انجازه في(7-12) سنة هو المعرفة المنظمة للأشياء الملموسة والأحداث ،فالمراهق يؤخذ نتاج هذه العمليات الملموسة ويجعلها تتناسب يبعضها البعض معتمدا على ما يملكه من تفكير ناقد "(flavell,1976,P.206).

ويعرف ويكسون 1998(Wicson)العمليات ما وراء المعرفية بأنها معرفة الفرد ووعيه بعمليات واستراتيجيات التفكير، وقدرته على تقييم وتنظيم عمليات التفكير الخاصة به ذاتيا ، وهي التعلم بشأن كيف أفعل ؟ لماذا أفعل ؟ ماذا أفعل ؟؟(بوفاتح و بن عيسى،2016،ص.247).

يمكن القول أن مصطلح ما وراء المعرفة في عملية التعليم تعني وعي التلميذ وإدراكه لما يقوم به ،وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه،وكذالك اختيار الاستراتجيات المناسبة وتعديلها،بالإضافة إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييممعارفه،ونقصد بالاستراتجيات ما وراء المعرفية بأنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها التلميذ تحت إشراف وتوجيه المعلم ،ليكون على وعي وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها،وان يفكر فيما يفكر فيه وان يعرف الأنشطة والعمليات الذهنية التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم (احمد علي،2007،ص.13).

-فتعرفها مكة عبد المنعم (2008)بأنها مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل القسم من اجل توجيه سلوك التلاميذ إلى الوعي بعملياتهم المعرفية وتفكيرهم قبل وأثناء وبعد الدراسة بما يمكنهم من تنمية مهارات ما وراء المعرفية(عبد المنعم،2008،ص.42).

أما زيتون فقد عرف الإستراتجية بطريقة التعليم و التعلم التي يخطط لها المعلم (الأستاذ) ويتبعها داخل القسم أو خارجه لتدريس محتوى دراسي بغية تحقيق أهداف محددة مسبقا(زيتون،2003،ص.5).

وفي ضوء التعريفات السابقة لاستراتجيات ما وراء المعرفية،وكمفهوم شامل يقصد بها مجموع الخطوات المعرفية التي يمارسها التلميذ أثناء أداءه للمهمة التعليمية والتي تساعده في تنمية وعيه وإدراكه لأفكاره ومعارفه واكتساب معارف وخبرات جديدة ،وبهذا يكون التلميذ تمكن من انجاز مهامه التعليمية وتحقيق الدافعية في مواصلة بلوغ أهدافه التربوية.

2/مهارات استراتجيات ما وراء المعرفية:

حدد علماء النفس والتربية ،أربع استراتجيات أساسية في عملية التعلم أطلقوا عليها عدة مسميات منها عمليات ،وإجراءات وتتمثل في :إستراتجية التخطيط،إستراتجية التنفيذ والتنظيم،إستراتجية المراقبة والتحكم،وأخيرا إستراتجية التقييم.

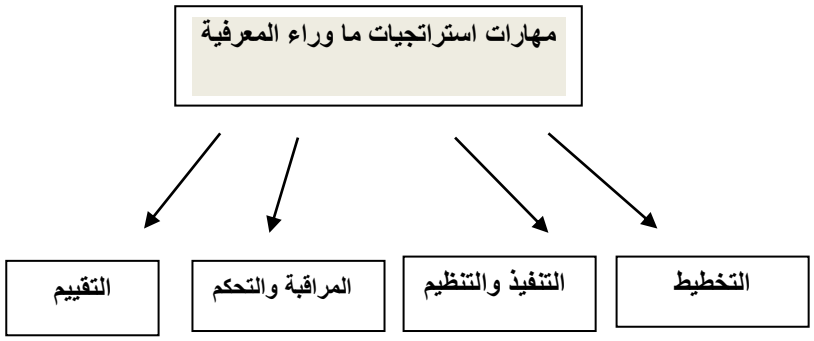
أ/إستراتجية التخطيط:ويقصد بها وضع تصور أو خطة بداية بالإحساس بالمشكلة وفهم طبيعتها ،وتحديد العقبات والأخطاء المحتملة التي تواجه الفرد،ومن ثم اقتراح أساليب مواجهة الصعوبات والعراقيل، وتتضمن الأسئلة التالية :هل للفرد فهم واضح لما يفعل ؟ هل للمهمة معنى ؟ هل يبلغ الهدف ؟

ب/إستراتجية التنفيذ:تشير هذه الإستراتجية إلى القدرة على التنظيم الذاتي ،وتشمل الالتزام بأداء المهمة التي تم اختيارها والوعي بالاحتياجات التي تتطلبها المهمة،والتركيز على الجانب الايجابي في أداءها،وتتضمن الأسئلة التالية:ما هي الخطوات الصحيحة لأداء المهمة؟ما هي الطريقة السليمة لبلوغ الهدف؟(بوفاتح و بن عيسى،2016،ص.247).

ت/إستراتجية المراقبة والتحكم:وتعني القدرة على استيعاب القواعد والإجراءات التي يقوم بها الفرد للوصول إلى هدف معين من خلال عمليات عقلية تضبط وعي ما يقوم به،والتي تتضمن الأسئلة التالية : هل للفرد فهم واضح لما يفعله ؟ هل للمهمة معنى ؟ هل يبلغ الهدف ؟ هل يتعين عليه إجراء تغييرات؟ (صياح،2016،ص. 27).

ث/إستراتجية التقييم:يتم في هذه الإستراتجية تقييم مدى تحقق الهدف ومدى ملائمة الأساليب المستخدمة ،ومعالجة الطريقة التي تم بها تناول العقبات والأخطاء والحكم على دقة النتائج وكفايتها، وتضمن الأسئلة التالية :هل بلغ

الهدف ؟ ما لذي نجح فيه ؟ وما لذي لم ينجح فيه ؟ هل قام بما عليه ؟(بوفاتح و بن عيسى،2016،ص247).



شكل رقم (01) مهارات الإستراتجيات ما وراء المعرفية.

3/أهمية الاستراتجيات ما وراء المعرفية:

تكمن أهمية العمليات المعرفية وما وراء المعرفية في وعي المتعلم بما يمارسه من عمليات عقلية مثل التقويم والتقييم التخطيط والمراقبة الذاتية واتخاذ القرار في دراسة موضوع معين،وتعتبرالاستراتجيات ما وراء المعرفية الأسس التي تدير كافة العمليات العقلية المختلفة والتي تزيد من الكفاءة والدافعية في حل المشكلات وإدراك المعاني.

يوضح ريتشاردز)(Richards وروجرز)(Rogers) أن أهمية مهارات الاستراتجيات المعرفية وما وراء المعرفية،تكمن في تعلم الوعي ،حيث يمارس سلسلة من العمليات التي تنمي الوعي،مثل الانتباه ،الإدراك ،والتذكر،مما يؤدي إلى التقليل من صعوبات التعلم والمشكلات المدرسية(بليغ حمدي ،2011،ص.109).

وترى الباحثة أنإن استخدام التلميذ لاستراتجيات التفكير ما وراء المعرفي ،له أهمية بالغة في تحقيق الفهم بفعالية وفي وقت وجيز ،واكتساب مهارات التفكير العليا تجعل منه قادرا على التفكير في حلول المشكلات ،وتشجع على التفكير أثناء أداء النشاط التعليمي بطريقة علمية ،و إتقان المهمة التي يواجهها،وتحديد أهداف الدرس بوضع خطة مناسبة متبعة على أسس علمية،أيضا تنمي الدافعية والرغبة والثقة بالذات في حل المسائل بشكل أفضل،وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والتربوي.

4/صعوبات تطبيق الاستراتجيات ما وراء المعرفية:

يجد بعض التلاميذ صعوبات في ممارسة الأساليب التي تساهم في تكوين معارفهم وإنتاجها،فالمشكلة ليست في امتلاك مستوى عالي من التفكير بل في صعوبة توظيف مهارات التفكير في المواقف التي تواجههم،ومن التلاميذ الذين يستخدمون استراتجيات ما وراء المعرفية ،لا يدركون أنهم يخططون لتلك الاستراتجيات،ويفسر الباحثون السبب انه راجع لعدة عوامل فقد تكون مرتبطة بطريقة التدريس ،أو بطبيعة المقررات وكثافتها ،وقد اجمعوا على أهم الصعوبات ومنها ما يلي:

- افتقار المعلم لأساليب التدريس القائمة على استراتجيات ما وراء المعرفية ،وبالتالي يصعب على التلاميذ توظيف مهاراتهم المعرفية بكفاءة.

- غياب البرامج التدريبية القائمة على استراتجيات ما وراء المعرفية مما يعيق المعلم في وضع استراتجيات تدريس فعالة في الموقف الصفي.
- اقتصار التدريس على حفظ المعلومات وتلقينها بدل إنتاج أفكار ومعارف(خضيرات،2019،ص.81).

وتتفق الباحثة مع أراء الباحثين ،بحيث أن تطبيق الاستراتجيات ما وراء المعرفية يواجه معيقات تمس مقرر المنظومة التربوية من جهة وأسلوب المعلم في عملية التدريس من جهة أخرى ويتوجب إعادة النظر في الاهتمام بهذه الاستراتجيات الكفيلة بالمساهمة في تنمية وتطور التعليم.

5/تعريف إستراتجية روبنسون SQ3R :

تنسب إستراتجية روبنسون للبروفيسور فرانسيس روبنسون (robinson)هو عالم من علماء النفس ، متخصص في علم النفس التربوي في جامعة ولاية أوهايو الأمريكية ، قام بطرح إستراتجيته في كتاب"دراسة فعالة" سنة 1946 ليسهل على القارئ عملية الفهم القرائي،والتي تم استخدامها في بداية الأمر على الطلاب العاديين لتحسين مهارات القراءة واستيعاب النصوص المقروءة (A.manzo&U. Manzo,2008,p.27)

وعرف توماس،روبنسون 1982 إستراتجية روبنسون بانها مجموعة من المهارات الدراسية والتي تساعد في عملية تحسين فهم واستيعاب المواد المقروءة (مجيد ،2021ص.4)

وقدم كل من مو و رودليmoh&rodlly(2009) تعريفا ل إستراتجية روبنسون بأنها "مجموع الخبرات التعليمية التعلمية القائمة على خمس خطوات: الاستطلاع التساؤل القراءة التسميع والمراجعة"(حارثي،2020،ص.117).

وتختصر الحروف SQRRRخطوات الإستراتجية التي تبنى على أساسها ،حيث يرمز حرفS إلى كلمةSurvey بمعنى استطلع أو تصفح،أما الحرف Q فيرمز إلى كلمة question بمعنى اسأل،في حين يرمز الحرف الأول R إلى

كلمة Read ومعناها اقرأ،أما الحرف الثاني R فيرمز إلى كلمة Reply بمعنى استذكر الإجابة،ويرمز للحرف R الثالث إلى كلمة review ومعناها راجع(cindy,2003,p.32).

تعتبر الباحثة إستراتجية روبنسون SQ3R بأنها واحدة من أهم الاستراتجيات ما وراء المعرفية وتعرفها بمجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة التي يتم إتباعها عن طريق التعلم الذاتي في قراءة الموضوعات والنصوص القرائية لفهم مضمونها واكتساب معارف وأفكار وتنمية التفكير والفهم القرائي،ومساعدة التلميذ على زيادة الدافعية والرغبة المعرفية نحو التعلم. ويتكون نموذج روبنسون من خمس خطوات منظمة ومنطقية تمكن من التركيز والاستيعاب الدقيق للمقروء وبسرعة مناسبة دون نسيانه ، وهذه الخطوات هي : تصفح ثم اسأل ثم اقرأ ثم اجب ثم راجع .

6/خطوات إستراتجية روبنسون SQ3R:

وضعت خطوات إستراتيجية روبنسون SQ3Rعلى النحو التالي:

أ- **تصفح:Survey** في هذه الخطوة يجري القارئ استطلاعا سريعا للنص، الهدف منها تكوين فكرة عامة عن النص المقروء والفكرة التي يدور حولها، والاهتمام بالصور أو الرسومات أو الجداول المدرجة داخل النص ،وملاحظة المصطلحات أو المفاهيم البارزة سواء بطريق الكتابة أو وضع خط تحتها تحضيرا لخطوة طرح الأسئلة (حبيب الله ،2014،ص.41).

ب- **اسأل: Question** تتطلب هذه الخطوة وقتا أكثر من الخطوة السابقة حيث يدون القارئ التساؤلات التي تدور في ذهنه عن المعلومات التي وردت في النص ، عادة تكتب الأسئلة في ورقة العمل ،وتساعد هذه الخطوة في توليد الأسئلة الذاتية مما يساهم في الوصول إلى أعلى مستويات الفهم النشط للنصوص القرائية (حسن وآخرون،2022،ص.916).

ت- **اقرأ: Read** في هذه الخطوة يقرأ القارئ الموضوع قراءة فاحصة بتأني ،و يبحث فيها عن إجابات للأسئلةالتي طرحها في الخطوة السابقة،وتهدف هده الخطوة إلى فهم أكثر عمقا ودقة لكل عنصر أو مفهوم وارد في النص وتربط هده الخطوة مهارتين ،مهارة القراءة ومهارة فهم النص المقروء(kendra, Gmattuizzi,2010,p.107).

ث- **تسميع الإجابة:Reply** تقترن هذه الخطوة بالكتابة دون اللجوء إلى قراءة النص ،حيث يكتب القارئ كل ما يتذكره في نقاط وأفكار التي وردت في النص ،وتحصيل الإجابة عن التساؤلات المدونه عنده ،وفي هذه المرحلة يتدرب

التلميذ على تنشيط الذاكرة في استرجاع وتذكر اكبر نسبة من المعلومات الخاصة بالنص ،وتساهم فيما بعد في استذكار ومراجعة الدروس(walsh,n.d,p.36).

ج- **راجع**: **Review** بعد قراءة الموضوع واسترجاع الافكار، تبدأ عملية المراجعة من قراءة وكتابة وأسئلة، واسترجاع الإجابات عن الأسئلة ومقارنة ما تم انجازه وتحصيله بما يجب أن يكون لتأشير جوانب القوة والقصور في تعلم الموضوع واستيعابه،وتهدف هده المرحلة في تنشيط مهارة التفكير والتنظيم وتصحيح المعلومات الخاطئة،وتحصيل اكبر قدر من المعارف (lareine,2015,p.10)

شكل رقم (02)نموذج إستراتجية روبنسون SQ3R

7/أهداف إستراتجية روبنسون

،تكمن الأهمية التربوية لإستراتيجية SQ3R في جعل القراءة عملية نشيطة بالنسبة للمتعلم حيث أنها تساعد على زيادة انتباه المتعلم القارئ وتحسين تذكره،و تنمية القدرة على القراءة الفاحصة والناقدة، أيضا تعمل على تسهيل عملية استيعاب المقروء و تثبيته في الذهن،كما أنها تنمي قدرة المتعلم على تذكر المعلومات ،وتجعل المتعلم أكثر فاعلية ونشاطًا و يصبح قادر على الاعتماد على نفسه و واثق من ذاته وباستطاعته طرح التساؤلات المناسبة حول النصوص المقروءة لتساعده على البحث عن الإجابات مراجعة المعلومات،ويمكن تحديد أهداف إستراتجية روبنسون في النقاط التالية:

-تنظيم وترسيخ المعلومات مما يساعد المتعلم على سهولة استذكارها.

-تساهم في الشعور بالثقة والاعتماد على النفس في التعلم .

-تتناسب مع عملية الاستذكار السريع التي يحتاجها المعلم أثناء الامتحانات.

-تزيد من الأنشطة العقلية لدى المتعلمين من خلال عملية التصفح وطرح الأسئلة.

-الربط بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة ووصول المتعلم إلى تنمية وتطوير معارفه (علي،2011،ص.33).

وتتحقق أهداف إستراتجية روبنسون بأهمية دور كلا من المعلم والمتعلم خلال التفاعل في القسم.

8/دور المعلم والتلميذ في تطبيق إستراتيجية SQ3R :

تعتبر عملية التعليم عملية تفاعلية تربوية بيداغوجية بين قطبين أساسين هما المعلم والمتعلم يؤدي كلا منهما دور ايجابي في توصيل الأفكار واكتساب المعلومات الجديدة وتنمية المعارف.

-دور المعلم في تطبيق إستراتجية روبنسون

- يقوم المعلم بتدريب الطلبة على استخدام هذه إستراتيجية من خلال تزويدهم بدليل إرشادي يحتوي على تعريف الإستراتجية و خطواتها مع الشرح ويقدم توجيهات تعينهم على تطبيقها بطريقة صحيحة،وخلال التطبيق الفعلي للإستراتجية،يلجأ المعلم إلى التوضيح، والتفسير، والشرح لأي غموض يواجه التلميذ في عملية التفاعل مع النص من

اجل تحقيق الفهم والاستيعاب الجيد ،ويواصل المعلم متابعته للتلاميذ وتشجيعهم على التساؤل والمناقشة لتبادل الأفكار وتنمية دافعية التعلم .

ذ-مشاركة الطالب في عملية التقويم الذاتي لاسيما في مرحلة التسميع، حيث يوجها المعلم إلى إعادة قراءة النص مرة أخرى لتثبيت المعلومات،وكذا عملية تقييم الإجابات بعد قراءة النص والتعرف على الصياغة الصحيحة للإجابة المناسبة.

بعد تعرفنا على دور المعلم ،خلال تطبيقه لإستراتجية روبنسون ،ننتقل إلى دور المتعلم أثناء تفاعله في الدرس

-دور التلميذ في تطبيق إستراتجية روبنسون:

إن التلميذ له دور نشط فعال في عملية التعلم، بحيث يكون أكثر فاعلية ومشاركة في العملية التعليمية يقوم باستخراج الفكرة العامة من النص أو الصورة أو الشكل،والتعرف على الأهداف المرجوة من المادة المقروءة،وأثناء تطبيقه للإستراتجية يقوم بعملية التساؤل الذاتي أي بطرح الأسئلة وتدوين الملاحظات ومعرفة صياغة الأسئلة بداية من صيغة السؤال لماذا ؟كيف؟ هل؟ ختاما بوضع علامة الاستفهام،و بالتالي يتوصل المتعلم إلى الإجابات بنفسه عن تساؤلاته.في هذه المرحلة يكتسب خبرات ومعارف تنمي عملية تقييم ذاته في ضوء قراءته، ومعرفة المستوى الذي حققه من الفهم.

9/أسلوب التدريس بإستراتيجية روبنسون:

تتحقق فاعلية إستراتجية روبنسون بتطبيق خطواتها بشكل صحيح ولا يمكن الانتقال من خطوة لأخرى إلا بتحقيق الخطوة التي سبقتها،ويشترط الهدوء التام والتركيز وعامل التشجيع والتعزيز في التطبيق الفعلي لخطوات الإستراتجية داخل القسم ،وحددت الباحثة الخطوات كالتالي:

1- يطلب المعلم من الطالب تصفح النص من خلال القراءة الصامتة.

2-. يضع الطالب الأسئلة حول النص الذي بين يديه والتي ستقوده إلى البحث عن إجاباتها.

3- يطلب المعلم من الطالب القراءة المتأنية للنص لفهم أفكاره وتفاصيله.

4- يطلب المعلم من الطالب أن يستذكروا الإجابات من دون النظر إلى النص، من خلال التذكر.

5- يطلب المعلم من الطالب مراجعة النص ليتأكدوا من إجاباتهم وليجيبوا عن الأسئلة التي لم يتسن لهم الإجابة عنها في خطوة الاستذكار.

وترى الباحثة أن عملية تعود التلميذ على هذه الخطوات وتطبيقها بشكل صحيح ،تتحقق من خلال تكثيف قراءة النصوص والقصص، وتنشيط عملية التساؤل الذاتي بتقويم الأسئلة والبحث عن إجابات لها، والتشجيع على المطالعة واستكشاف الكتب العلمية حسب قدراته المعرفية،و نلاحظ جليا العلاقة بين القراءة والفهم القرائي، حيث يُعدّ تعلم القراءة أول اكتساب قاعدي للتلميذ، تُساعد على تنمية الوظائف العليا، واكتساب المعارف التي تسمح بوصول التلميذ لتعلم مهارات الفهم والتفكير.

خـلاصة:

نفهم مما سبق أن إستراتجيةSQ3R،من بين الاستراتجيات التعليمية الفعالة التي اهتمت بالتعلم الذاتي للتلميذ، بحيث ساهمت في مشاركته في العملية التعليمية ،وساعدته في توظيف قدراته المعرفية من انتباه وتركيز واسترجاع للمعلومات وطرح للأسئلة والبحث عن الإجابة عنها ،مما يزيد من ثقته بذاته و بقدراته وتنمية دافعيته ورغبته في مواصلة البحث عن المعارف واكتساب الخبرات.

الـــفـصـل الثـالـــث :الـــفـــهم القـــرائـــي

تمهيد

1-تعريف الفهم

2-فيزيولوجية عملية الفهم.

3- تعريف القراءة

4-أنواع القراءة

5-مهارات القراءة

6-صعوبات القراءة.

6-تعريف الفهم القرائي

7-مكونات الفهم القرائي

8- مراحل الفهم القرائي.

9- مستويات الفهم القرائي.

10-تشخيص صعوبات الفهم القرائي.

11-استراتجيات تحسين الفهم القرائي.

12- واقع الفهم القرائي في المنظومة التربوية.

تـمـــهيد:

يعد الفهم جوهر التعلم الأكاديمي ،وضرورة حياتية ،تبدأ مرحلة الفهم الفعلي بمرحلة التعليم الابتدائية،حيث يطلب من التلميذ الإجابة عن أسئلة الفهم في المواد الدراسية ،والتوصل لاستنتاجات من خلال تنشيط عمليات معرفية تحدث داخل المخ ،وتبدأ هذه العمليات بالانتباه للمثيرات السمعية والبصرية والسرعة في إدراك المعاني والرموز ،ولا يتم نجاح هذه العملية إلا بعمل الذاكرة العاملة في الاحتفاظ بالصور الذهنية والخبرات المعرفية لذالك كلما تمكن التلميذ من استيعاب العمليات المعرفية كلما كان الفهم أسرع وأعمق.

1/ تعريف الفهم

-يعرف الفهم في اللغة بأنه إدراك وحسن التصور واستيعاب(المعاجم والانطولوجيا العربية).

ويعرف أيضا على انه جودة استعداد الذهن للاستنباط (مجمع اللغة العربية، 1985).

-أما اصطلاحافمصدر الفهم هو فهم وجمعه إفهام وفهوم،ويقصد به تصور المعنى من لفظ المتكلم أو من عبارة الكتاب (ابن المنظور،2004).

-أما من جانب سيكولوجية اللغة :

يعرف على انه عملية عقلية دينامكية تقوم على تكوين بنية فكرية من المعارف التي يمتلكها الفرد والتي يستعين بها في حل المشكلات أو الوضعيات الجديدة التي تستدعي عمليات عقلية ولغوية (صياح، 2016،ص.25).

ويعتبر الفهم عملية تركيبية منضمة تتكامل فيها الخبرات السابقة وتحصيل المفاهيم، و هو مرتبط بالعمليات المعرفية الإدراكية المتعلقة بالمنبهات الخارجية واستيعابها مثلا إدراكنا لما نسمعه أو ما نقرأه وتوظيفها بطريقة رمزية

(عطية ،2014،ص.24)

وترى الباحثة أن عملية الفهم في الوسط التعليمي هي قدرة التلميذ على إدراك المفاهيم المختلفة متعلقة بالنصوص والمسائل الرياضية والوضعيات الإدماجية التي تطرح عليه في العملية التعليمية وتكوين صور ذهنية لهذه المفاهيم المكتسبة ،ولتحقيق عملية الفهم يستعمل التلميذ استراتجيات معرفية مناسبة وملائمة لقدراته الذهنية بحيث أنها تساهم في تنظيم أفكاره وتخطيط الخطوات السليمة لأداء المهمة وبلوغ هدف الاستيعاب و الفهم.

2/ فيزيولوجية عملية الفهم:

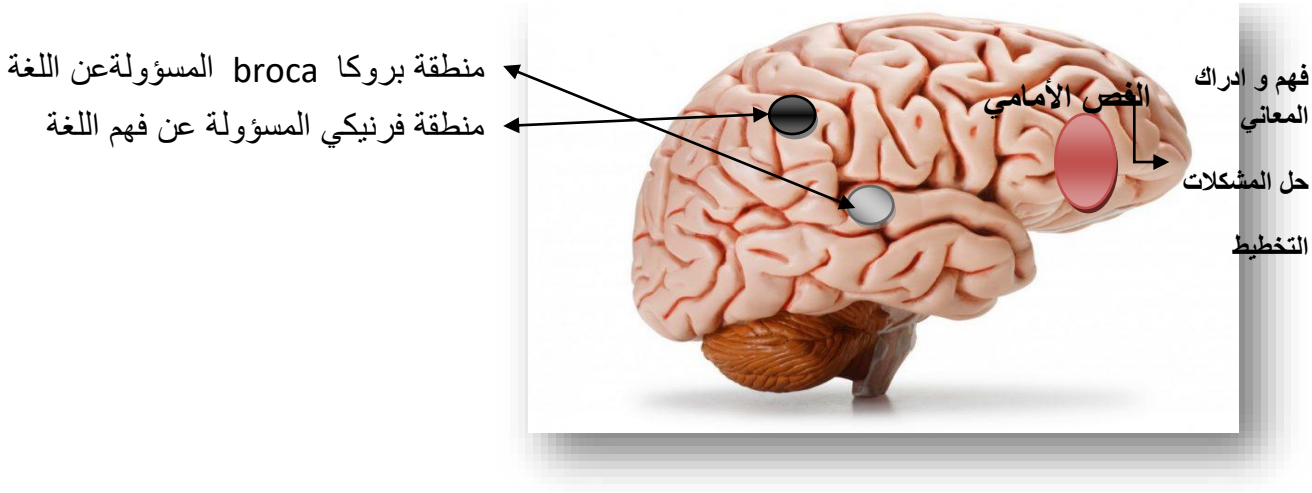
إن عملية الفهم من الجانب الفيزيولوجي معقدة وتتدخل في حدوثها منطقتين أساسيتين أولهما منطقة بروكاbroca المسؤولة عن اللغة تقوم بفك الرموز المكتوبة والمسموعة والتي تقع في الجانب الأيسر للدماغ،ومنطقةفرنيكيwernicke والتي تقع

فوق منطقة بروكا وهي المسؤولة عن فهم اللغة ،وترسل المعلومات إلى الفص الأمامي للدماغ و وظيفته التفسير والتحليل و

الفهم وحل المشكلات وإدراك المعاني والتخطيط والتقييم (chaine France3,2015)

شكل رقم (03)

فيزيولوجية عملية الفهم



3/تعريف القراءة :

اهتم العديد من الباحثين والعلماء بعملية القراءة وقدموا عدة تعريفات ومفاهيم من حيث اللغة

والاصطلاح .

بحيث تعرف **القراءة لغة** بأنها (اسم)صوت النطق بالكلام المكتوب(معجم الوسيط)

أما اصطلاحا:

يعرف **نبيل حافظ** القراءة على" أنها عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية "وهنا نشير إلى سيرورة عملية القراءة التي تبنى من الخبرات السابقة للمعرفة العلمية،فهي تراكم للمعارف السابقة وتكييفها في الواقع (حافظ، 2000 ،ص. 91) .

نجد تعريف محمد فضل الله الذي أشار لعملية القراءة بأنها عملية عقلية،عضوية،وانفعالية يتم من خلال ترجمة الرموز المكتوبة بقصد التعرف عليها ونطقها اذا كانت القراءة جهرية،وفهمها والاستفادة منها (فضل الله،2003،ص.119).

نلاحظ من هذا التعريف أن عملية القراءة عملية معقدة تتحقق بتكامل عدة جوانب ذهنية كعامل التذكر والتفكير وتمييز الحروف،نفسية ونقصد بها الدوافع والرغبة في القراءة وفيزيولوجية أي حركة العين والتمييز البصري والسمعي.

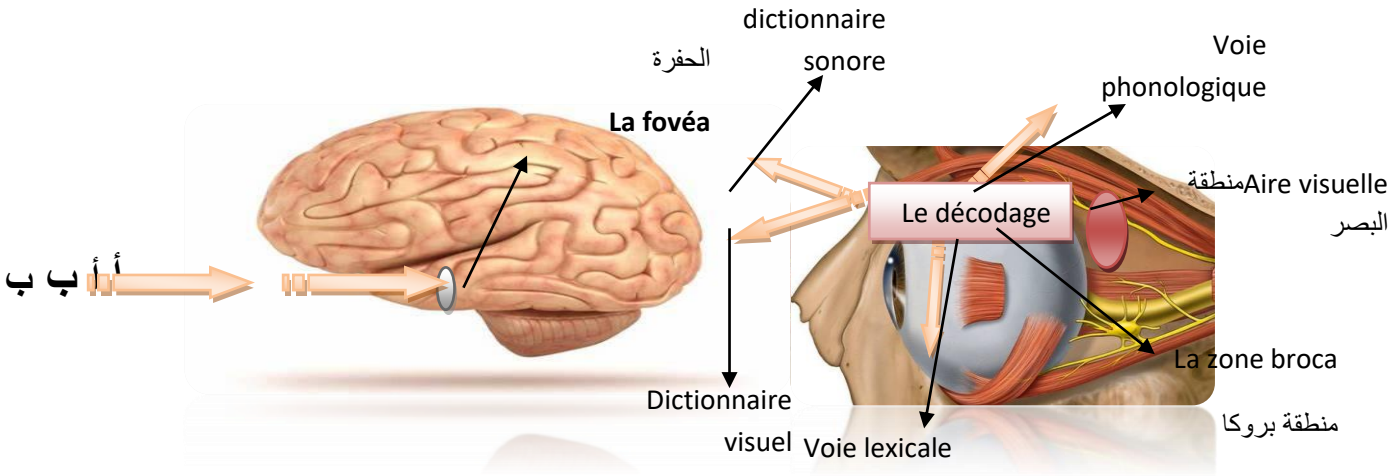
أما من الجانب الفيزيولوجي:

يقوم القارئ خلال عملية القراءة بسيرورة معقدة فيزيولوجية ومعرفية ،تبدأ بالتقاط الرموز بواسطة العين وبالضبط في منطقة النقرة المركزية وهي تجويف صغير متمركز في الشبكية (la fovéa)وظيفة هذه المنطقة هي المسح أي التقاط الحروف وتتبعها ،لتنتقل هذه الرموز على شكل إشارات عبر العصب البصري إلى الدماغ في الفص القذالي في المنطقة المسؤولة عن البصر aire visuelle ،ثم تنتقل إلى الفص الصدغي وبالتحديد في منطقة بروكاBroca و هي المنطقة المسؤولة عن اللغة، يتم بواسطتها التعرف على الكلمة أين تتم عملية التشفير le décodage أي التعرف على

شكل الحرف ،حجمه، ،أيضا التفريق بين الحروف المتشابهة مثلا (ف،ق،س،ش)،والربط بين الحروف لتركيب كلمة،والربط بين الكلمات لتشكيل جملة .عملية التشفير تمس جانبين الجانب الفونولوجي أو الصوتي voie phonologiqueيتمثل دوره في تحويل الحروف إلى أصوات (صوت الحرف) وتخزينها في الفص الأمامي في منطقة تخزين معنى صوت الحرف le dictionnaire sonore ،والجانب الشكليlexicalevoie وظيفته تمثيل صورة الحرف ، وتخزينها في الفص الأمامي في منطقة تخزين معنى صورة الحرف le dictionnaire visuel .(chaine France3,2015)

.

شكل رقم (04) السيرورة الفيزيولوجية لعملية القراءة.



4/أنواع القراءة:

اتفق الباحثين والمتخصصين في مجال اللغة وعلم النفس أن القراءة تنقسم إلى نوعين رئيسين هما القراءة الجهرية والقراءة الصامتة.

أ–القراءة الجهرية : يشير محمد فضل الله(2003) إلى أن القراءة الجهرية هي التقاط العين للرموز المطبوعة ،وترجمة المخ لها ، باستخدام أعضاء النطق استخداما سليما (فضل الله،2003،ص.68).

نلاحظ أن القراءة الجهرية عملية معقدة تتم بتوظيف العين المستقبلة للرموز المكتوبة ،وإرسال الإشارات البصرية إلى المخ ليتم تفسيرها وتمييزها ثم تنتقل إلى الجهاز الصوتي الذي بدوره يصدر أصوات مناسبة للرموز المكتوبة .وتتميز بعدة خصائص تمس الجوانب الانفعالية للقارئ بحيث أنها تمنحه الثقة والقدرة على مواجهة الخجل والتردد والخوف،وترفع من معنويات المتعلم واثبات ذاته أمام أقرانه،ومن الناحية اللغوية فالقراءة الجهرية تعتبر وسيلة للكشف عن عيوب النطق ومعالجتها ،وفرصة للتدريب على الأداء الصوتي المعبر(التعبير الشفوي)،وأما من الناحية الاجتماعية فميزة القراءة أنها توفر مواقف يتعود فيها القارئ على التعامل مع الجماهير،ومشاركة الآخرين في حواراتهم وأحاديثهم.

ب–القراءة الصامتة:

يعرف فضل الله (2003)القراءة الصامتة بأنها"استقبال للرموز المطبوعة،وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة،واكتساب خبرات وسلوكيات وفقا لفهمه لها(فضل الله،2003،ص.68).

وترى الباحثة أن الفرق الجوهري بين القراءة الجهرية والصامتة هو أن القراءة الجهرية يتم فيها استقبال الرموز المكتوبة وينطق بها بالجهر أما القراءة الصامتة فهي عملية فكرية تحدث بإسقاط العين على الكلمات وإدراك مدلولاتها دون صوت أو همس وتساعد التلميذ على فهم وتقييم المادة المقروءة.

تعتبر القراءة الصامتة الأسلوب الذي يستخدمه التلميذ في إدراك الرموز المكتوبة عن طريق البصر دون أن يتلفظ بها أو يجهر بها،وعلى هذا النحو يقرأ النص في صمت ثم يقومه ويقيمه ليتبين مدى فهمه له ،وبالتالي تعود المتعلم على الاعتماد على نفسه في تحقيق عملية الفهم.وتكمن أهمية القراءة الصامتة في تدريب التلميذ على سرعة الفهم ،والشعور بالحرية في القراءة بحيث انه يخطئ ويعدل ،يتوقف ويستأنف ،يبطئ ويسرع ،وبالتالي يقيم ذاته بنفسه .

5/**مهارات القراءة:**

يمر الطفل بثلاث مراحل متتالية ليتمكن من تحقيق مهارات تعلم القراءة ،تتمثل في المرحلة العشوائية ،مرحلة التمييز،ومرحلة التكامل.

أ-المرحلة العشوائية:(قبل سن 05سنوات)والتي يهتم فيها الطفل بتعلم القراءة بتأمل الصور والرسومات الموجودة في الصحف والمجلات والكتب التي يقلبها باصابعه،ويسال الكبار على دلالتها ،وفي هذه العملية يقوم برؤية عشوائية غير منظمة للحروف والكلمات والجمل.

ب–مرحلة التمييز:ويقوم فيها التلميذ بتمييز الحروف والكلمات والجمل ومعرفة أشكالها مستعينا بالمثيرات البصرية والسمعية من طرف المعلم .وتكون هذه المرحلة خلال السنة الأولى من التمدرس.

ج–مرحلة التكامل:في هذه المرحلة يتمكن الطفل من إعادة قراءة الفقرة ككل ومعرفة مضمونها بعد أن الم بأجزائها في مرحلة التمييز (حافظ،2000،ص. 91).

نشير من خلال تتبع هذه المراحل أنها مرتبطة فيما بينها ،فلا يمكن قراءة الطفل للجملة والكلمة إلا بتمييز الحروف ولا يمكن تمييز الحروف إلا بتنمية دافع الفضول والاكتشاف للرموز والصور والأشكال.

وبعدما تطرقنا لمراحل تعلم القراءة ننتقل للمهارات القرائية ،التي يتحلى بها التلميذ لكي يصبح قارئا جيدا ،متمكنا من إدراك الكلمات وفهم معانيها ،ونوضح أن عملية التدريس تنقسم إلى مهارتين للقراءة وهما:مهارة التعرف على الكلمة،ومهارة فهم القراءة

أ–مهارة التعرف على الكلمة:تعتبر القدرة على التعرف على الكلمة من أهم القدرات التي يكتسبها المتعلم نظرا لتعقيد اللغة المكتوبة ،فالمتعلم الذي يملك الطلاقة في التعرف على الرموز المكتوبة سيمكنه من التركيز على فهم معانيها ،وبالمقابل التلاميذ الذين يبذلون مجهوذا كبيرا في التعرف على الكلمة يواجهون صعوبات في الوصول إلى الفهم (الزيات،1998،ص.108).

ب-مهارة فهم القراءة أي الفهم القرائي:تتمثل هذه المهارة في استخلاص المعنى من الرموز المكتوبة،وتعتبر هذه المهارة الهدف من عملية القراءة بحد ذاتها ،لان تعليم القراءة لا يتوقف عند معرفة الكلمة أو الجملة بل يجب أن يعمل على تنمية قدرات الفهم القرائي لتفسير معاني هذه الرموز ،وتتطلب هذه المهارة استخدام المتعلم استراتجيات معرفية أي الربط بين المعلومات المخزنة في الذاكرة والمعلومات المتاحة في المادة المقروءة(بدوي،2003،ص.284).

6/صعوبات القراءة:

تظهر لدى التلميذ صعوبات في القراءة تمس أربعة جوانب رئيسية وهي الجانب المقطعي للنص المقروء والجانب النحوي و في إيقاع وسلاسة القراءة والجانب الدلالي فيما يلي توضيح لما سبق:

-**الجانب المقطعي** :يتمظهر في إحداث اختلالات في الحروف خصوصا الحروف المتشابهة سمعيا مثل(ث،ط)(س،ص)والأحرف المتشابهة بصريا مثل(ر،ز)(د،ذ) على شكل ابدال ،حذف،زيادة،قلب أو تعويض.

-**الجانب النحوي**: يتمظهر في مجموعة من الأخطاء الإعرابية في عدم ضبط شكل أواخر المفردات .

- **إيقاع وسلاسة القراءة**: بحيث يكون الإيقاع سريع مع عدم احترام علامات الوقف وبالتالي حذف بعض المفردات ،او تجاوز السطر الموالي،او يكون الإيقاع بطيء مع تقطيع الكلمة مثلا يقرأ التلميذ اليوم الجو مشمس:ال_ي_و_م_ال_ج_و_م_ش_م_س.

-الجانب الدلالي اذ يلاحظ لدي التلميذ تحويل لمعاني الكلمات والقصور في الفهم ويظهر من خلال عدم القدرة على الإجابة الصحيحة على أسئلة الفهم ،أو إعادة سرد القصة التي قرأها.

7/مفهوم الفهم القرائي:

تعتبر الباحثة أن الفهم القرائي الغرض الأساسي لعملية القراءة ،ولا يتم إلا من خلال تفاعل القارئ مع النص المقروء ،فالقراءة الحقيقية حسب موسى(2002) هي القراءة المقترنة بالفهم،وإذا كانت القراءة عملية معقدة ،فالفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى(حمدي ،2011،ص. 91).

ويرى يونس (2001)أن الفهم القرائي عبارة عن ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب وتمييز الكلمات في تركيبها السياقي،وتنظيم الأفكار المقروءة،واختيار المعنى المناسب(يونس،2001،ص.365).

ويعرف الزيات(2015) الفهم القرائي بأنه القدرة على استيعاب المدخلات المعرفية المقروءة،ويقوم على مجموعة من العمليات المعرفية النمائية المعقدة التي تستهدف استخلاص المعاني،وتمثلها وفهم العلاقات بينها وبين التفاعل المعرفي مع النص والتحليل والنقد (الزيات،2016،ص. 405).

وكمفهوم شامل للفهم القرائي فانه يعتبر حوصلة ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى خلفيته المعرفية ،ويبدأ الفهم القرائي بادراك الرموز والكلمات والعلاقات التي تربط بينهما،ثم باستيعاب المعاني

ذو المدلولات للرموز المكتوبة أي بادراك الغرض الذي يرمي إليه الكتاب،وعليه فأن الفهم القرائي عملية تفاعلية دينامكية بين القارئ والمقروء.

8/مكونات الفهم القرائي:

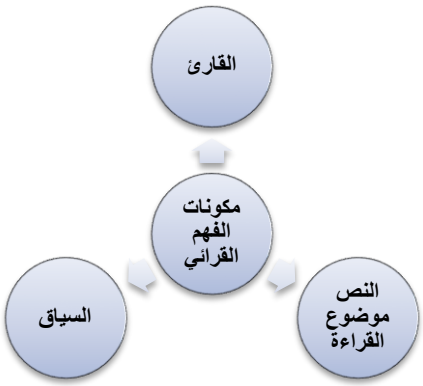
يذكر سليمان (2017) أن النظريات البنائية للقراءة تقترح أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاث عناصر أو مكونات أساسية هي :

أولا القارئ: تؤثر خصائص القارئ العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة .

ثانيا النص:تؤثر طبيعة النص من الناحيتين الشكلية والموضوعية كطريقة الطباعة والألوان والتنسيق على مدى جذب إقبال القارئ عليه والاهتمام بقراءته.

ثالثا السياق: يعتبر الغرض من القراءة جزء من سياق القراءة،فالقراءة من مجلة بهدف التسلية،تختلف عن القراءة في كتب علمية بهدف التحصيل الدراسي وفهم التفاصيل الدقيقة (سليمان ،2017،ص.33).

شكل رقم(05) مكونات الفهم القرائي.



9/مراحل الفهم القرائي:

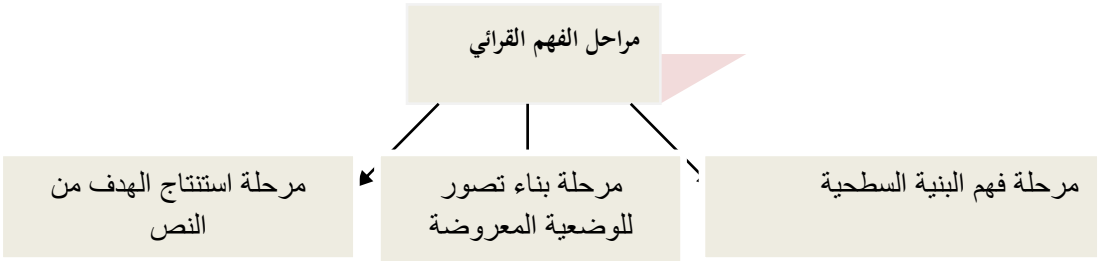
يمر القارئ خلال النص المقروء على سلسلة من المراحل القائمة على وضع تصورات للمعاني وفهم المفردات والتراكيب اللغوية والوصول إلى التصور المناسب للوضعية القرائية،وتنقسم مراحل فهم النص إلى مرحلة فهم البنية السطحية،مرحلة بناء تصور للوضعية المعروضة في النص،و مرحلة استنتاج أهداف النص.

أ/مرحلة فهم البنية السطحية للتراكيب اللغوية التي يتشكل منها النص المقروء،باعتبار أن فهم النص يبدأ بفهم مفرداته وتراكيبه .

ب/مرحلة بناء تصور للوضعية المعروضة في النص من خلال ربط المعارف السابقة بالمعلومات الجديدة ،ولا يمكن الإقبال على هده المرحلة إلا بإتقان مرحلة فهم المفردات والمعاني.

ت/مرحلة استنتاج الهدف من النص وهي أخر مرحلة يتم فيها اكتشاف أبعاد النص ومقاصد فقراته،والهدف الذي يرمي إليه .

شكل رقم (06) مراحل الفهم القرائي



10/مستويات الفهم القرائي:

اهتم العلماء والباحثون بالفهم القرائي لأهميته في عملية التعليم والتعلم ،وقد حدد الباحثون عدة تصنيفات لمستويات الفهم القرائي،وتتفق الباحثة مع تقسيم سميث Smith (1980) لمستويات الفهم القرائي والتي تراه ملائم لدراستها

فقد صنف smith الفهم القرائي في مستويات أربعة هي :

أ–المستوى الحرفي:يشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسية(محمد عبد الله خضيرات،2019،ص235).ونقصد بالمستوى الحرفي قراءة السطور بمعنى يفهم التلميذ المفردات والعبارات الواردة في النص،مثلا ماذا تعني كلمة فصيلة ؟ماذا نقصد بعبارة التبرع بالدم ؟

ب–المستوى التفسيري:ويشمل هدا المستوى إدراك المعاني الضمنية في النص المقروء وفهم العلاقات بين الأسباب والنتائج والقدرة على الاستنتاج من المقروء(محمود كمال، 2006،ص.50).

ونقصد بالمستوى التفسيري قراءة مابين السطور أي فهم التلميذ للأحداث الواردة في النص وتفسير العلاقات التي يتضمنها ،مثلا كيف تتم عملية التبرع بالدم؟وفهم التلميذ لهذه العملية يكون قد حقق مهارة المستوى التفسيري .

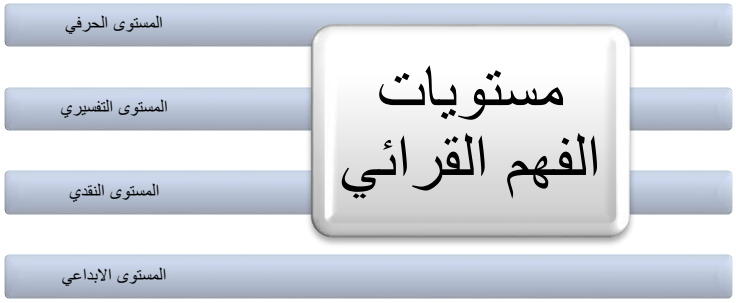
ت–المستوى النقدي:ويشير إلى القدرة القارئ على إصدار أحكام على المادة المقروءة(لعطوي ،2013،ص159).

ونقصد به إبداء التلميذ لرأيه مع القدرة على المناقشة والحوار،مثلا يعبر عن موافقته في مساعدة المرضى وإعطاء الرأي في أهمية مساندتهم ويشمل سؤال المتعلق بالمستوى النقدي هل توافق في ضرورة مساعدة المرضى؟ ما رأيك بعملية التبرع؟

ث–المستوى الإبداعي:ويشير إلى قدرة القارئ على الاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة، واستخدامها على نحو واقعي أي تطبيق هذه الآراء في الحياة الاجتماعية(شحاتة و السمان،2012،ص. 108).

في هذا المستوى يصبح التلميذ قادر على دمج أفكاره المرتبطة بالنص بعلاقاته التفاعلية مثلا التخطيط للذهاب إلى مركز التبرع بالدم ،أو إلقاء حوار حول ضرورة مساعدة المحتاجين .ويكون السؤال على الشكل التالي هل سبق لك وان فكرت في التبرع بدمك للمحتاجين؟

شكل رقم (07) مستويات الفهم القرائي



11/تشخيص صعوبات الفهم القرائي:

ترى الباحثة انه من الصعب الكشف المبكر على فئة ذوي صعوبات تعلم الفهم القرائي وذالك راجع لصعوبة التعرف عليه في المراحل التعليم الاولى المرتبطة بتعلم المهارات الاساسية للقراءة،فقبل ان يكتسب التلميذ الفهم القرائي عليه اولا ان يتقن مهارات القراءة.

و يعرف الزيات (2015) صعوبات الفهم القرائي" بقصور قدرات التلميذ على الفهم واستخلاص المعاني من النص"

(الزيات،2015 ،ص405).

ويشيرالى العلاقة الارتباطية بين صعوبات تعلم القراءة وصعوبات الفهم القرائي بحيث ان الاطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي يواجهون تحديات في مجال اللغة الشفهية بما تشمله من صعوبات في تعلم المفردات ومعاني الكلمات وبالتالي يجدون صعوبات في قدراتهم على فهم اللغة المكتوبة،كما انهم يستخدمون وحدات الكلمات الصغيرة من 2الى 5احرف ،مما ،يجعلهم بحاجة ماسة الى تعلم كلمات جديدة،ايا تعاني هذه الفئة من صعوبات في تكوين الجمل،وهذا من شأنه ان يؤدي الى صعوبات في فهم تكوين الجمل او ترتيبها .

وتشير دراسة ويتز (2003)الى ان الطفل يتعلم حوالي سبع (7)كلمات جديدة يوميا ،ويؤثر استخدام هذه الكلمات وتوظيفها في البناء المعرفي لدى الطفل الذي يعاني من صعوبات الفهم القرائي،فكلما قل معدل الفهم كلما فقدت الكلمات فعاليتها ويتم نسيانها(الزيات،2015 ،ص.405).

ويمكن تحديد صعوبات الفهم القرائي كالاتي :

- صعوبة معرفة معاني الكلمات الواردة في النص.
- صعوبة اختيار المعنى الملائم للكلة او الجملة .
- صعوبة ادراك تنظيم النص .
- صعوبة استخلاص الفكرة الرئيسة من النص وافكاره الاساسية.

- صعوبة الاجابة على الاسئلة الخاصة بالنص.
- صعوبة استخلاص المعنى والهدف من النص.
- صعوبة استخراج الانطباعات الفكرية والتعبير عن الرأي حول المادة المقروءة.

12/ستراتجيات تحسين الفهم القرائي:

على الرغم من محدودية ادوات قياس الفهم القرائي،الا ان الدراسات تشير الى فعالية التدخلات التربوية التي تستهدف تحسين الفهم القرائي لذوي صعوبات الفهم القرائي،والتي تقوم على استخدام استراتجيات هدفها استثارة العمليات المعرفية المطلوبة لتنشيط الفهم ،ويمكن التدريب على هذه الاستراتجيات من خلال :

- اعداد قوائم خاصة بمعنى الكلمات او الجمل لتسهيل عملية الفهم .
- عملية العصف الذهني وتوليد اسئلة حول النص .
- استخدام التوضيح والتفسير والشرح المكثف.
- التدريب على تحليل الافكار.
- التدريب على القدرة على النقد والابداع من خلال اعطاء مجال للمتعلم بالتعبير عن أيه وعرض افكاره الخاصة.

6/واقع الفهم القرائي لمادة اللغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

تعتبر اللغة العربية اللغة الوطنية الرسمية في المنظومة التربوية ،ولغة تدريس لكافة المواد التعليمية ،والتحكم فيها يعتبر مفتاح العملية التعليمية والتعلمية،وتنمية الكفاءات ،ويهدف تدريسها إلى إكساب المتعلم أداة التواصل ،وتعزيز رصيده اللغوي،واكتساب الفهم المنطوق والفهم المكتوب ،وتركز الباحثة في دراستها عن واقع الفهم القرائي أو ما يسمى أيضا بالقراءة الواعية ،و حسب الدليل الخاص بالسنة الخامسة يتم توزيع الحجم الساعي للنصوص الخاصة بالفهم القرائي من 120سا إلى 180سا في الموسم الدراسي.

جدول رقم (01) الحجم الساعي لكفاءة الفهم القرائي

الكفاءة	الحجم الساعي خلال الموسم الدراسي
الفهم القرائي	120 سا إلى 180 سا

ويشمل برنامج السنة الخامسة على ما يلي :

جدول رقم(02)برنامج السنة الخامسة

الكفاءة	الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أمثلة عن وضعيات تعلمية	نماذجلمعايير التقييم	الزمن
فهم المكتوب (الفهم القرائي)	يقرا التلميذ النصوص المكونة من 120الى 180 كلمة مشكلة جزئيا قراءة سليمة من مختلف الأنماط ويفهمها	يفهم مايقرا ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص	ابطال الرأي بتوظيف الادلة والشواهد سندات شفهية يفسرها كتابيا	التدريب على القراءة الصامتة و الجهرية واحترام علامات الوقف	يعبر عن فهمه لمعاني النص. يميز خطاطة النص التفسيري والحجاجي عن غيرهما	120سا

تلاحظ الباحثة من خلال تطلعها على دليل منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة في الكفاءة الخاصة بالفهم المكتوب (الفهم القرائي)،أن التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي يكون قادر على استعمال اللغة العربية كوسيلة لاكتساب المعارف من مصطلحات ومفردات ومفاهيم والقدرة على الكتابة بشكل سليم والتعبير عن الفهم بالطريقة الشفهية في وضعيات اجتماعية ،بحيث انه يستطيع أن يحاور و يناقش ويقدم توجيهات ويعبر عن رأيه في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية ،هذا فيما يخص الجانب النظري أما الجانب التطبيقي لكفاءة فهم المكتوب (الفهم القرائي) ومن خلال حضور الباحثة في القسم وملاحظتها في كيفية سير الحصة التي يعتمد فيها المعلم على الخطوات التالية :

يطلب من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة ومن ثم يقرأ المعلم النص ويطلب من بعض التلاميذ قراءة النص قراءة جهرية ومن ثم تبدأ مرحلة الأسئلة التي تبدأ بشرح المفردات ، ثم الانتقال إلى أسئلة عن كل فقرة من فقرات النص تعبر عن مستويات الفهم القرائي(اللجنة الوطنية للمناهج ،2016،ص.8).

وهذا نموذج يوضح الأسئلة الخاصة بفهم النص ،من خلال حضور الباحثة لحصة تطبيقية في قسم سنة الخامسة :

جدول رقم (03) نموذج أسئلة الفهم القرائي حسب مستويات الفهم القرائي

مستويات الفهم القرائي	نموذج أسئلة الفهم من نص "**التبرع بالدم** "
المستوى الحرفي	شرح المفردات مثلا كلمة فصيلة:النوع أعط مثال عن زمرة الدم مثلا $\mathbf{A^+ / O^-}$
المستوى التفسيري	ما هي أهمية الدم في حياة الإنسان؟ كيف تتم عملية التبرع بالدم؟
المستوى النقدي	غياب الأسئلة التي تشمل المستوى النقدي
المستوى الإبداعي	غياب الأسئلة التي تخص المستوى الإبداعي.

وما يلاحظ في الأسئلة أحيانا غياب الأسئلة الإبداعية وقلة الأسئلة النقدية ،مما يؤثر في تنمية المستوى الإبداعي والنقدي لدى التلاميذ،و يعرقل عملية الفهم القرائي والتي تعتبر عملية بنائية متكاملة ،أما فيما يخص مشاركة التلميذ فيكتفي بالإجابة عن الأسئلة المطروحة من طرف المعلم ولا يعبر عن آراءه أو مناقشتها أو التعبير عنها.

خـلاصة :

نستخلص مما سبق أن عملية الفهم القرائي ذات أهمية بالغة في عملية التعليم فهي منشأ التطور العقلي المعرفي للفرد وتؤثر على مجمل المسيرة التعليمية للفرد ،وترتبط بالنجاح الأكاديمي من التعليم الابتدائي إلى نهاية المسار الجامعي،بل وحتى النجاح المهني وصولا إلى تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي للفرد.

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية.

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية

ثانيا-الدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة

2-حدود الدراسة الأساسية.

3- عينة الدراسة الأساسية

4-أدوات الدراسة الأساسية.

5-إجراءات الإستراتجية المقترحة.

6-أساليب المعالجة الإحصائية في الدراسة .

تـــــمهيد

بعدما تناولنا دراسة متغيرات البحث من الجانب النظري ،سنتطرف في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة،بداية بالدراسة الاستطلاعية والتي تشمل عينة الدراسة الاستطلاعية و أدوات الدراسة المستخدمة ، وأساليب الإحصائية للدراسة .ثم ننتقل إلى الدراسة الأساسية والتي تشمل منهج الدراسة و الحدود المكانية والزمنية وعينة الدراسة الأساسية،وطريقة تطبيق الإستراتجية.

أولاّ: الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية نقطة الانطلاق في الدراسة الميدانية ،والتي استخدمتها الباحثة بهدف تحديد موضوع الدراسة وضبطه ،ومعرفة العينة الملائمة للدراسة،مع دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والتعرف على مدى ملائمتها على العينة الأساسية بعد تجريبها على العينة الاستطلاعية.

-معرفة الصعوبات والظروف المحيطة بالظاهرة المدروسة من اجل تفاديها في الدراسة الأساسية.

-التحقق من مدى فهم عينة الدراسة الاستطلاعية لمفردات الدراسة خصوصا ونحن نتعامل مع تلاميذ المستوى الابتدائي فئة صعوبات الفهم القرائي.

2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

استندت الباحثة على الدراسات السابقة في مجال علم النفس المعرفي و الأدب التربوي تحديدا بالتركيز على مهارات التفكير ما وراء المعرفي وصعوبات التعلم الخاصة بالفهم القرائي والعلاقة بينهما ،كما أجرت البحث على أهم الاستراتجيات المعرفية التي أثبتت نجاحها في عملية التعليم ، من جهة أخرى اطلعت الباحثة على نماذج من المقاييس المبنية في مجال صعوبات التعلم ،وتحديد المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها في أدوات الدراسة ،بعد ذلك تم التواصل مع الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية وأساتذة التعليم الابتدائي من اجل طلب تحكيم أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس صعوبات الفهم القرائي،واختبار تحصيل الفهم القرائي، و دليل لقائمة مهارات الفهم القرائي ودليل إستراتجية روبنسون،وبعد إنهاء خطوة التحكيم قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة الاستطلاعية من اجل توزيع المقياس

المعتمد عليه في الدراسة وكذلك اختبار تشخيص الفهم القرائي لهدف دراسة الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات). نشير بالذكر أن الدراسة الاستطلاعية امتدت من بداية شهر نوفمبر2022 إلى غاية شهر فيفري2023 لنشرع بعدها في الدراسة الأساسية.

3–عينة الدراسة الاستطلاعية:

طبقت الباحثة أداة الدراسة المتمثل في مقياس صعوبات الفهم القرائي على عينة خارج عينة الدراسة الأساسية، حجمها 15 تلميذ مستوى خامسة ابتدائي،من اجل التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات).

4– أدوات الدراسة :

قامت الباحثة ببناء مقياس صعوبات الفهم القرائي وتمت دراسة خصائصه السيكومترية(الصدق والثبات) للتحقق من ملائمته في الدراسة الأساسية ،أما بالنسبة للاختبار التحصيلي للفهم القرائي ودليل إستراتجية روبنسون(SQ3R)و دليل قائمة مهارات الفهم القرائي فقد تم الاكتفاء بمعرفة صدق المحكمين في مدى ملائمتهم لعينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ سنة الخامسة من التعليم الابتدائي .

أ– –مقياس صعوبات الفهم القرائي:

يعتبر المقياس نموذجا يوضح مجموعة أسئلة توجه للأفراد بهدف الحصول على بيانات معينة وتعد أداة رئيسية لجمع البيانات الكمية والكيفية التي تتطلبها البحوث الاجتماعية والنفسية(أبو السعد،2011 ،ص.12).

تم بناء أداة القياس من طرف الباحثة بعد اطلاعها على بعض الدراسات السابقة الخاصة بكيفية بناء المقاييس كدراسة عبد اللطيف(2009) ودراسة شاكر(2013) و الدراسات التي اهتمت بقياس وتشخيص صعوبات الفهم القرائي كدراسة مروة سالم (2012)ودراسة الزيات(2015)،و يهدف المقياس إلى قياس صعوبات الفهم القرائي في مستوياته الأربعة (الحرفي ،التفسيري،النقدي،الإبداعي) لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي من وجهة نظر أساتذتهم.

ويحتوي المقياس في صورته المبدئية على (26)عبارة تشمل أربعة محاور، المحور الأول يقيس صعوبات المستوى الحرفي وتندرج تحته (07)عبارات ،أما المحور الثاني فيقيس صعوبات المستوى التفسيري وتندرج تحته (6) عبارات،والمحور الثالث يقيس صعوبات المستوى النقدي وتندرج تحته (6)عبارات،و المحور الرابع يقيس صعوبات المستوى الإبداعي وتندرج تحته (7)عبارات.

✓ **تعليمات تطبيق الاختبار:**

- يطلب من الأستاذ تسجيل علامة (**x**) في الخانة المناسبة، حسب الاستجابات(**دائما/غالبا/أحيانا/نادرا/أبدا**).

- تعطى **05** نقاط لاستجابة (**دائما**)،**04** نقاط لاستجابة (**غالبا**)،**03** نقاط لاستجابة (**أحيانا**)،**02** نقطتين لاستجابة (**نادرا**)،**01** نقطة واحدة لاستجابة (**أبدا**).

-العبارات كلها موجبة تعبر عن اتجاه المقياس صعوبات الفهم القرائي.

الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات الفهم القرائي:

✓ **صدق أداة الدراسة :**

يقصد بصدق الأداة مدى قدرته على قياس المجال الذي وضع من أجله (صابر وخفاجة،2002،ص.126).وللصدق عدة طرق مختلفة وقد لجأت الباحثة إلى طريقتين لحساب الصدق تتمثلان في صدق المحكمين،وصدق الاتساق الداخلي.

✓ **صدق المحكمين:**

يتم الحصول على صدق المحكمين عن طريق عرض الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال وذلك للتأكد من سلامة صياغة البنود من ناحية ومدى مناسبتها للمجال المراد قياسه من الناحية أخرى(العساف1433،ص.396).

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في المجال التربوي أساتذة تعليم عالي تخصص علم النفس وعلوم التربية ومناهج وطرق التدريس،وأساتذة تعليم ابتدائي مكونين و مؤطرين (07اساتذة)،لغرض تعديل أو تغيير في العبارات أو تناسب العبارة مع المحاور أو تغيير في الصياغة الأدبية للعبارة، وتم تسجيل بعض الملاحظات في تغيير صيغة العبارات التي كانت على شكل أسئلة، والتغيير في العبارة رقم 26.

جدول رقم (4)صدق المحكمين لمقياس صعوبات الفهم القرائي.

العبارة في الصورة الأولية	العبارة بعد التعديل
هل يعاني التلميذ من صعوبة في التعبير عن أفكاره بمرونة؟	يعاني التلميذ من صعوبة في التعبير عن أفكاره بمرونة.
هل يصعب على التلميذ إعطاء مرادف الكلمة أو ضدها؟	يصعب على التلميذ إعطاء مرادف أو مضاد الكلمة.

✓ صدق الاتساق الداخلي:

يتم الحصول على صدق الاتساق الداخلي من خلال تطبيق أداة القياس على عينة ويتم استبعادها في الدراسة الأساسية،ويقصد بالاتساق حساب العلاقة الارتباطية بين الفقرات والمحاور والدرجة الكلية لاستجابات الأفراد، من خلال حساب معامل الارتباط **بيرسون** (Pearson) والذي يعتبر المعامل الأنسب الذي يقيس العلاقة الارتباطية في حالة كانت استجابات المقياس موحدة في كل الفقرات .

لاحظت الباحثة وجود عبارات ليس لها دلالة ولا تعبر عن المحور المراد قياسه فقامت بتعديل العبارة رقم (05)ورقم(07)ورقم (10)،واستبعاد العبارة رقم (25) ليصبح المقياس محتويا على 25 عبارة ،أما العبارات الأخرى فكلها كانت دالة ،وأسفرت النتائج بعد التعديل على اتساق درجة الفقرات والمحاور والدرجة الكلية للمقياس وبالتالي نستطيع القول أن المقياس يتمتع بالصدق،وسنعرض فيما يلي نتائج العلاقة الارتباطية بين (الفقرات مع الأبعاد التي تنتمي إليها) و نتائج العلاقة الارتباطية بين (الأبعاد مع الدرجة الكلية لاستجابات الأفراد).(الملحق رقم 1)

جدول رقم (5)معامل الارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للأبعاد.

الأبعاد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	01	,879**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01
	02	,722**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
البعد الحرفي	09	,678**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	18	,879**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	20	,879**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01

	25	,021	غير دالة إحصائيا
	26	,721**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01
البعد التفسيري	06	,503**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	08	,544**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	12	,544**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01
	14	,579**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	23	,427*	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.05
	24	,542**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01

الابعاد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد النقدي	03	,929**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	07	,022	غير دالة إحصائيا
	11	,560**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	15	,929**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	21	,929**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	22	,519**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
البعد الإبداعي	04	,855**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	05	,021	غير دالة إحصائيا
	10	,025	غير دالة إحصائيا
	13	,487*	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.05
	17	,807**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01
	19	,610**	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01

جدول رقم(06)معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية لاستجابات الأفراد

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الحرفي	,629**	دالة عند 0.01
البعد التفسيري	,619**	دالة عند 0.01
البعد النقدي	,571**	دالة عند 0.01
البعد الإبداعي	,501**	دالة عند 0.01

✓ **ثبات الاختبار:**

يقصد بثبات أداة القياس،أن تعطي نفس النتائج ادا ما تم استخدامها مرة أخرى تحت ظروف مماثلة ،ويعد المقياس ثابتا إذا كان يؤدي إلى نفس النتائج في حالة تكراره(رجاء دوري،2000،ص240)،واستعانت الباحثة بالحزمة الإحصائية (**spss**) في حساب معامل الثبات **الفاكرونباخ** (**cronbach's alpha**)،واتفق الباحثون على أن درجة الثبات تفوق نسبة 70 (70<)و سنعرض فيما يلي نتائج الثبات :

جدول رقم (7)قيمة معامل الثبات الفاكرونباخ(cronbach's alpha)

أبعاد المقياس	عدد العبارات	*قيمة معامل الفاكرونباخ*
البعد الحرفي	**7**	**,798**
البعد التفسيري	**6**	**,754**
البعد النقدي	**6**	**,787**
البعد الإبداعي	**6**	**,784**

.

-ومن خلال النتائج، يتبين أن المقياس يتمتع بالثبات نوعا ما،وصالح في تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

ب-اختبار تحصيلي للفهم القرائي:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على اختبار تحصيلي للفهم القرائي أعدته أ. نعيمة و ع. نعيمة (2021)لغرض قياس مستوى الفهم القرائي على عينة من تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي تتألف من (62)تلميذا. يعتبر الاختبار عن نص بعنوان "**الكندي وصديقه التاجر**" تندرج تحته ستة (06)فقرات ،الفقرة الأولى عبارة عن اختيار من متعدد ،الفقرة الثانية والثالثة عبارة عن ربط بين المفاهيم،الفقرة الرابعة عبارة عن تكميل للعبارات،أما الفقرة الخامسة فتتضمن معنى الكلمة،والفقرة السادسة تتضمن إعادة ترتيب العبارة (الملحق رقم02)

✓ تعليمات تصحيح اختبار تحصيل الفهم القرائي:

-تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة .

-تعطى0 صفر درجة على الإجابة الناقصة أو الخاطئة.

- التلميذ المتحصل على{17-32} درجة يعتبر تحصيله في الفهم القرائي جيدا.

-التلميذ المتحصل على{15-16} درجة يعد تحصيله في الفهم القرائي فوق المتوسط.

-التلميذ المتحصل على {14-9} درجة يعد تحصيله في الفهم القرائي متوسطا .

- التلميذ المتحصل على درجة اقل من 08 يعد تحصيله في الفهم القرائي ضعيفا.

✓ صدق الاختبار التحصيل في الفهم القرائي (صدق المحكمين)

قامت الباحثة بعرض الأداة على بعض المحكمين من أساتذة في اللغة العربية (03اساتذة)، لمعرفة آراءهم عن مدى تمثيل وموائمة أداة القياس للمحتوى،وتم تسجيل ملاحظاتهم التي تمثلت في تغيير بعض مفردات النص وتغيير في محتوى الفقرة السادسة.

جدول رقم (08)صدق المحكمين لاختبار الفهم القرائي

المفردة في الصورة الأولية	المفردة بعد التعديل
يطعن	يتحدث عنه بسوء
و أبوه لا يدري ما عنده للناس وماله عند الناس	تحذف العبارة كليا
الفقرة السادسة في الصورة الأولية	الفقرة السادسة بعد التعديل
خرج التاجر	فرح التاجر

ج–إعداد دليل إستراتجية روبنسون SQ3R :

قامت الباحثة بإعداد دليل لإستراتجية روبنسون وفقا للدراسات السابقة كدراسة ليزا فرانش lizafrench(2003) ودراسة واين ، جون wayne,joan(2005)، ودراسة نوال دخيل الله الرحيلي (2021) ،واشتمل الدليل على الأهداف السلوكية والمعرفية التي تم وضعها بناءا على قائمة مهارات الفهم القرائي،من خلال توظيفها في النصوص القرائية وفق الخطوات الخمس (التفحص،التساؤل ، القراءة،تسميع الإجابة،المراجعة).

✓ **–صدق دليل إستراتجية روبنسون SQ3R(صدق المحكمين):**

تم عرض دليل إستراتجية روبنسون على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تدريس المناهج والاستراتجيات التربوية(05 أساتذة) ،للتأكد من مدى ملائمة إجراءات الدليل لقدرات تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي،ومدى مناسبة خطوات الإستراتجية لمهارات الفهم القرائي لديهم،وبناءا على ملاحظات المحكمين تم إجراء بعض التعديلات في الجانب الأدبي للمفردات التي تعبر عن الخطوات ،بحيث انه تم تغيير عبارة تصفح النص بعبارة اقرأ قراءة سريعة و صامتة للنص، وعبارة تسميع الإجابة بعبارة مختصرة وهي الإجابة بدون الرجوع لقراءة النص (الملحق رقم 03).

جدول رقم (09)ملاحظات المحكمين في صياغة خطوات الإستراتجية.

صياغة خطوات الإستراتجية قبل التعديل	صياغة خطوات الإستراتجية بعد التعديل
عبارة تصفح النص	عبارة اقرأ قراءة سريعة وصامتة للنص
عبارة تسميع الإجابة	عبارة الإجابة بدون الرجوع إلى قراءة النص

ثانيا– الدراسة الأساسية:

بعدما تناولنا خطوات الدراسة الاستطلاعية ،ننتقل إلى الدراسة الأساسية بداية بالمنهج المتبع ،ثم حدود الدراسة ،و عينة الدراسة ،أدوات الدراسة الأساسية و إجراءات تطبيق إستراتجية روبنسون .

1-منهج الدراسة :

يعرف المنهج العلمي بأنه عبارة عن مجموعة خطوات يتبعها الباحث بغية تحقيق أهداف بحثه،فهو يساعد في ضبط أبعاد البحث،وصياغة التساؤلات وبناء الفرضيات(زرواتي،2002،ص.119).

ونظرا لطبيعة موضوع البحث ،ترى الباحثة بأن التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة هو المنهج الملائم للدراسة الحالية،بحيث أننا بصدد تطبيق تجربة على عينة من تلاميذ سنة الخامسة من التعليم الابتدائي عددهم 26 تلميذا ،من خلال إتباع خطوات إستراتجية روبنسون في نصوص الوحدة التعليمية الخاصة بالثلاثي الثاني بغرض تنمية الفهم القرائي لفئة صعوبات التعلم الخاصة بالفهم القرائي.

2–حدود الدراسة :

تعتبر الباحثة حدود الدراسة الإطار العلمي للبحث والذي يشمل المكان والفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة الأساسية.

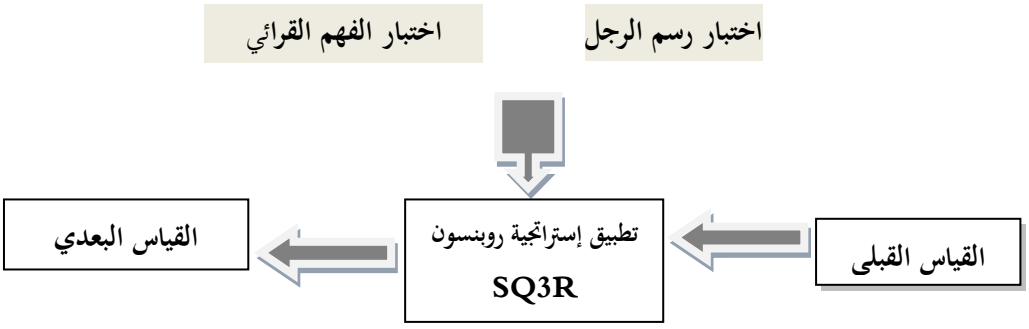
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الأساسية على مستوى مدرسة التعليم الابتدائي **المجاهد الطالب محمد –خروبة–ولاية مستغانم.**
- **الحدود الزمنية:**انطلقت الباحثة في إجراء الدراسة الأساسية في بداية شهر فيفري إلى 23مارس 2023 .

3–عينة الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الأساسية في مدرسة التعليم الابتدائي **المجاهد الطالب محمد –خروبة–ولاية مستغانم**،وتم اختيارها نظرا لتوفرها للمعايير المطلوبة في تطبيق الإستراتجية المستخدمة من الناحية التقنية (توفر الوسائل التكنولوجية كآلة العارض الضوئي لعرض الفيديوهات التعليمية و آلة الطبع والنسخ) ومن جهة أخرى تعاون المديرة والأساتذة ودعمهم مما أعطى حافزا للباحثة في تكملة الخطوات الموالية للدراسة ،أما عينة الدراسة الأساسية فتمثلت في تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي حيث بلغ عددهم 52 تلميذا وتراوحت أعمارهم مابين 9الى 11 سنة ، تمت معاينتهم بطريقة قصدية نظرا لموضوع الدراسة المستهدف للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مهارات الفهم القرائي،هذا من جهة و من جهة أخرى بحيث فالتلميذ في هذا السن وفي هذا المستوى التعليمي يكون قادرا على اكتساب مهارات مستويات الفهم القرائي (دليل مناهج السنة الخامسة في اللغة العربية،2016،ص.8).

وأيضا على استيعاب أهداف خطوات إستراتجية روبنسون وتطبيقها (الحارثي،2009،ص.44).

حيث تم تطبيق الاختبار التشخيصي (اختبار رسم الرجل) واختبار تحصيلي (اختبار الفهم القرائي) من اجل اختيار العينة التي سوف تطبق عليها التجربة (استراتجية روبنسون SQ3R) والتي تقلص حجمها إلى 26 تلميذا ،ثم بعد ذالك تم تطبيق القياس القبلي لمقياس صعوبات الفهم القرائي،ثم بعدها شرعت الباحثة بتطبيق إستراتجية روبنسون SQ3R على ثمانية(08) نصوص قرائية غير مدروسة من قبل لمدة ستة (06) أسابيع بمعدل ساعة وربع لكل جلسة ،وتراوح عدد الجلسات 11 جلسة، ثم بعد إنهاء تطبيق الإستراتجية طبقت الباحثة القياس البعدي لمقياس صعوبات الفهم القرائي،من اجل الحصول على النتائج ومناقشتها.



شكل رقم (08) إجراءات الدراسة الأساسية

4- أدوات الدراسة الأساسية:

اعتمدت الباحثة في إجراء دراستها الأساسية على أدوات البحث العلمي المتمثلة في

- المقابلة والملاحظة.
- الاختبار التشخيصي رسم الرجل.
- اختبار تحصيلي للفهم القرائي.
- القياس القبلي و البعدي لمقياس صعوبات الفهم القرائي.

أ-المقابلة

تعتبر الباحثة تقنية المقابلة إحدى أهم أدوات البحث العلمي التي تحتاجها في الدراسة ،فهي عبارة عن حوار تفاعلي يتم بأسلوب علمي وتهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن عينة الدراسة.وأجرت الباحثة المقابلات كالأتي:

- **المقابلة الأولى:(مدتها ساعة ونصف)**

-أجرت الباحثة المقابلة مع معلمين اثنين لقسمي السنة الخامسة، من اجل توضيح موضوع الدراسة الحالية، و طرح بعض التساؤلات التي كانت تشغل ذهن الباحثة وهي كالتالي:

-هل لديكم خلفية نظرية فيما يخص استراتجيات التساؤل الذاتي؟

-هل سبق وان استخدم التلاميذ استراتجيات التساؤل الذاتي أو التعلم الذاتي ؟

-هل توافقون على استخدام التلميذ لاستراتجيات العصف الذهني خلال تفاعله في القسم؟

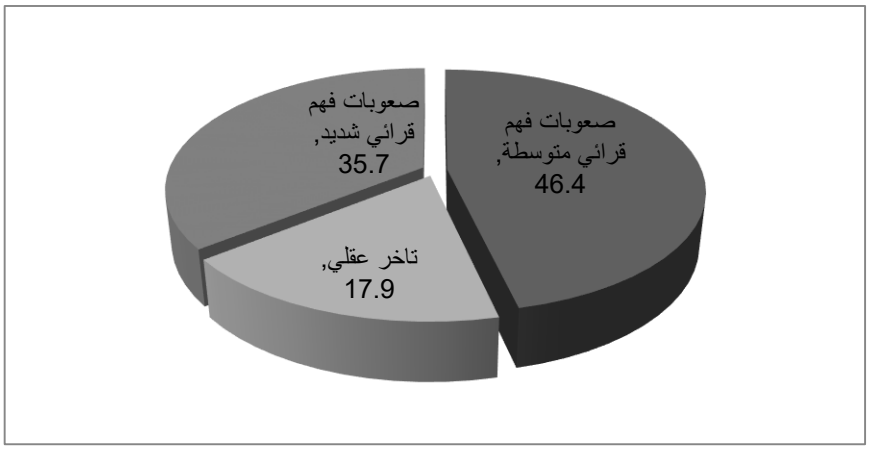
-في رأيكم ومن خلال خبرتكم في التعليم ما الذي يعيق استخدام مثل هذه الاستراتجيات في عملية التعليم؟

-من وجهة نظركم هل يؤثر استخدام الاستراتجيات المعرفية إيجابا في العملية التعليمية؟

وكانت إجابات المعلمين في انه تم تكوينهم في موضوع الاستراتجيات المعرفية بشكل عام ،لكن من النادر استخدامها نظرا لصعوبات تطبيقها ولعل أهم ما يعيق تطبيقها هو كثافة البرنامج وضيق الوقت المخصص للحصة بالإضافة إلى عدد التلاميذ الذي يصعب على المعلم التحكم فيهم فيتحتم عليه سير الدرس بطريقة تقليدية،وأضاف المعلمان أنهما يفضلان تطبيق الاستراتجيات المعرفية لأنها تزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم،وتثير انتباههم وتركيزهم .

- **المقابلة الثانية:(تطبيق الاختبارات التشخيصية لتحديد عينة الدراسة)**

اعتمدت الباحثة في دراستها الأساسية إلى اختبار الذكاء (رسم الرجل)واختبار تحصيلي في الفهم القرائي، من اجل تحديد عينة الدراسة الأساسية واستبعاد حالات التأخر العقلي واختيار العينة التي مستواها العقلي متوسط وفوق المتوسط ونتائج تحصيلها في اختبار الفهم القرائي متوسطة وفوق المتوسطة . حيث انقسمت إلى جلستين ،تمت الجلسة الأولى في الفترة الصباحية وكانت مدتها(45 دقيقة) و تمثلت في إجراء اختبار رسم الرجل ،أما الجلسة الثانية فتمت في اليوم الموالي في الفترة الصباحية واستغرقت ساعة ونصف من الوقت(1سا/30د)وتمثلت في إجراء اختبار تحصيلي الفهم القرائي،وبعد إقصاء حالات التأخر العقلي وفئة ذوي صعوبات الفهم القرائي الشديدة، أصبح عدد العينة 26 فردا.



شكل رقم(09) رسم بياني يوضح تحديد العينة المستهدفة.

- **المقابلة الثالثة:**

استهدفت هذه المقابلة التلاميذ الذين تم اختيارهم على حسب نتائج الاختبار التشخيصي و التحصيلي (اختبار رسم الرجل واختبار الفهم القرائي)والذين يعانون من صعوبات التعلم الخاصة بالفهم القرائي ،في بداية المقابلة كانت الباحثة تختار تلميذ ليعرف على نفسه وركزت الباحثة على التلاميذ الذين كانت تظهر عليهم ملامح الخجل أو القلق،من أجل تخفيف أعراض الخوف والقلق لديهم، وقبل أن تبدأ في عرض موضوع الدراسة طلبت منهم أن يذكروا المادة التعليمية المفضلة بالنسبة لهم والمادة التعليمية التي يجدون صعوبة في تعلمها وكانت الآراء مختلفة من تلميذ لأخر حسب صعوبات التعلم التي يعاني منها ،ثم في الأخير أوضحت لهم الفكرة من موضوع التربص وهي كيفية تطبيق خطوات إستراتجية روبنسون ،كان متوقع أن تعرض عبر فيديو تعليمي لكن لأسباب متعلقة بضيق الوقت تم عرضها بتوزيع الخطوات مكتوبة لكل تلميذ ،وأبدى التلاميذ رغبتهم الشديدة في الشروع في تطبيق الإستراتجية.

ب- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة بمفهومها العلمي أنها عملية مراقبة أو مشاهدة دقيقة لسلوك معين أو ظاهرة مدروسة بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة (دعمس،2008،ص.206).وما يزيد من أهمية الملاحظة هو كون الباحث يستخدمها في جمع البيانات التي يصعب أحيانا الحصول عليها عن طريق المقابلة أو الاستبيان،وهذا ما استدعى الباحثة في اللجوء لاستخدام أداة الملاحظة لمعرفة سلوكيات التلاميذ داخل القسم ،ومشاركتهم

وتفاعلهم مع المعلم،ودونت ملاحظاتها بدقة من اجل فهم وتفسير الجوانب النفسية والسلوكية للتلميذ،وقد انتبهت إلى أن التلاميذ ذوي الصعوبات المدرسية أثناء تفاعلهم داخل القسم يظهرون بملامح الخجل والارتباك احمرار الوجنتين عدم الوقوف باستقامة، الالتفات المستمر الشعور بعد الارتياح وأحيانا صعوبة في إكمال الإجابة والتلعثم بسبب القلق النفسي.

ج-الاختبارات التشخيصية لتحديد العينة:

- **اختبار رسم الرجل (Goode nough)**

أعدت هذا الاختبار البروفيسور فلورانس غودنووف (florane goode nough) عام (1926)، ويعد اختبار رسم الرجل من الاختبارات الأدائية غير اللفظية لقياس الذكاء و القدرات العقلية من سن 03 إلى 15 سنة واختارته الباحثة لقياس مستوى الذكاء لتلاميذ السنة الخامسة والتي تتراوح أعمارهم مابين09-11سنة.

✓ **تعليمات تطبيق الاختبار:**

نعطي للتلميذ ورقة بيضاء وقلم الرصاص وممحاة و نطلب منه رسم رجل في أحسن صورة ،بحيث تقدم له التعليمة على الشكل التالي:"على هذه الورقة سترسم لنا أحسن رجل تعرفه،ارسم صورة كلية للرجل تشمل كل أطراف جسمه، لك الوقت الكافي لا تستعجل"،بعد تقديم التعليمة يترك التلميذ ليرسم بدون مناقشة ،ونكتفي بتحفيزهم لمواصلة الرسم.

✓ **معايير تصحيح الاختبار**

-تعطى درجة واحدة لكل بند وكل درجة تقابلها 3 أشهر.

-تجمع الدرجات التي تحصل عليها التلميذ وتحول إلى العمر العقلي المقابل لها في جدول معايير تصحيح اختبار رسم الرجل.

-بعد معرفة العمر العقلي نقوم بحساب معامل الذكاء وفقا للمعادلة التالية :معامل الذكاء=$\frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمرالزمني}} 100x$.

-بعد الحصول على درجة الذكاء يصنف المستوى العقلي للتلميذ، وقد حددت الجمعية الأمريكية لتصنيف الإعاقة الذهنية المستوى العقلي كالتالي:

جدول رقم(10) تصنيف المستوى العقلي

درجة الذكاء المتحصل عليها	تصنيف المستوى العقلي
80-70	ذكاء ضعيف
90-80	ذكاء اقل من المتوسط
110-90	ذكاء متوسط
120-110	ذكاء فوق المتوسط
140-120	ذكاء مرتفع
140 فما فوق	ذكاء عالي

- **اختبار تحصيل الفهم القرائي**

اعتمدت الباحثة على اختبار تحصيلي للفهم القرائي من اجل تحديد فئة ذوي صعوبات الفهم القرائي بدرجة متوسطة وفوق المتوسطة ،و الذي تم إعداده من طرف الباحثتان أسماء نعيمة،عفراء نعيمة (2021)لغرض قياس مستوى الفهم القرائي على عينة من تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي تتألف من (62)تلميذا، ،الاختبار عبارة عن نص بعنوان (الكندي وصديقه التاجر)تندرج تحته ستة (06)فقرات ،الفقرة الأولى عبارة عن اختيار من متعدد ،الفقرة الثانية والثالثة عبارة عن ربط بين المفاهيم،الفقرة الرابعة عبارة تكميل للعبارات،أما الفقرة الخامسة فتتضمن معنى الكلمة،والفقرة السادسة تتضمن إعادة ترتيب العبارة (أ. نعيمة،ع. نعيمة،2021،ص.323)

5-إجراءات إستراتجية روبنسون SQ3R:

- **التعريف بالإستراتجية:**

تعتبر الباحثة إستراتجية روبنسون من أهم الاستراتجيات ما وراء المعرفية ،التي تعتمد على عملية العصف الذهني لدى التلميذ أثناء تفاعله مع النص المقروء،بحيث انه يقرأ النص ثم يدون تساؤلاته ويعيد القراءة لكي يجيب عليها ثم يصحح اجاباته أو يراجعها.

- **شروط تطبيق الإستراتجية:**

لكي تتحقق فعالية الإستراتجية لابد على التلميذ الالتزام بالتعليمات و الإرشادات ،وتتمثل شروط تطبيق الإستراتجية ما يلي:

- التركيز والانتباه الجيد من اجل التمعن في النص.
- الهدوء والصمت أثناء القراءة لعدم تشتت الانتباه.
- الإنصات لتعليمات المعلمة والباحثة .

- **أهداف الإستراتجية:**

قسمت الباحثة أهداف الإستراتجية إلى أهداف سلوكية وأهداف نفسية وأهداف معرفية.

- **الأهداف السلوكية** :تتمثل في عرض التلميذ لاجاباته أمام زملائه،تخفيف كثرة الحركة والالتفات،الوقوف بشكل مستقيم دون انحناء الكتفين و رفع الرأس التحدث بصوت مسموع.
- **الأهداف النفسية**:من خلال تشكيل المجموعات وتبادل المكتسبات بين التلاميذ ،استخدام الباحثة لأسلوب التعزيز والتشجيع كالتصفيق والعناق كلمات الشكر والثناء ،يتم خلق دافعية المواصلة والاستمرارية في التعلم ،وتزيد ثقة التلميذ بذاته والاعتزاز بقدراته فيخفف من علامات الخجل والقلق ويصبح أكثر تفاعل ومرونة في القسم،و يرفع من نشاطه ومشاركته وبالتالي التخفيف من الفروق الفردية داخل القسم.
- **الأهداف المعرفية**:ترمي أهداف الإستراتجية حسب الباحثة إلى تخفيف الصعوبات التعلم النمائية بشكل أساسي بحيث أنها ترفع من زيادة الانتباه خصوصا في الخطوة الأولى وهي التفحص،توليد عملية العصف الذهني وربط المكتسبات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة ،بمعنى تحقيق عملية الإدراك والفهم والاستيعاب خصوصا في الخطوة الثانية وهي طرح التساؤل،أيضا تنشيط الذاكرة وعملية التذكر أثناء تسميع الإجابة والتي يحاول فيها التلميذ تقديم إجابات حول تساؤلاته خاصة في الخطوة الثالثة والرابعة وهي القراءة والتسميع ،كما انه يكتسب القدرة على النقد البناء والتصحيح للأخطاء التي تعرض لها في الإجابة والتي تتم في أخر خطوة وهي المراجعة .

- **صعوبات تطبيق الإستراتجية:**

- تعترض كل خطوة ايجابية صعوبات تعرقل استمراريتها وعلى الباحث محاولة التغلب على هذه العراقيل أو التخفيف منها من اجل تحقيق الأهداف المرجوة منها وتجسيدها في مجال واسع،ومن بين الصعوبات التي واجهتها الباحثة ما يلي:

- **ضيق الوقت المحدد**:برمجت الباحثة الجلسة المحددة في تطبيق الإستراتجية ومدتها ساعة وربع(1ساو15د)،لكن في الحالات التي ينتقل فيها التلميذ إلى مستوى أخر من مهارات الفهم القرائي تؤجل الجلسة إلى اليوم الموالي.

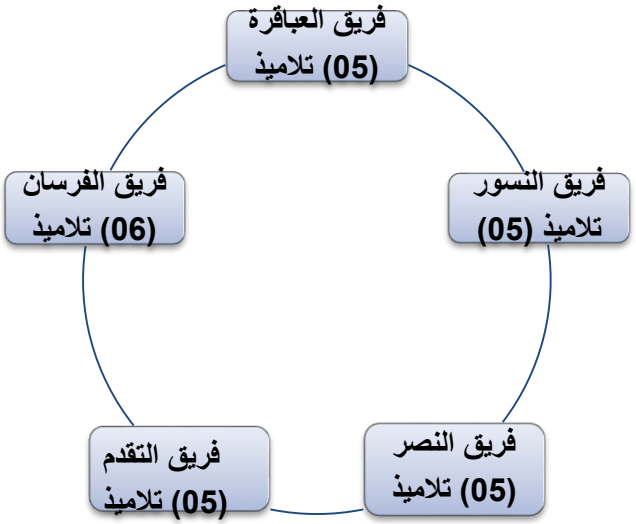
- **الفروق الفردية** : أحيانا نجد بعض التلاميذ يجدون صعوبة في تحقيق خطوات الإستراتجية مما يستدعي الباحثة في شرح وتفسير الغموض لديهم.

- **التشويش** في بعض الأحيان من قبل تلاميذ الأقسام الأخرى خصوصا عند خروجهم للساحة مما يشتت انتباه التلاميذ داخل القسم فيتحتم على الباحثة توقيف الجلسة لوقت انتهاء الفوضى ثم المواصلة في النشاط.

- **تطبيق إستراتجية روبنسون SQ3R**:

➢ **الخطوة الأولى**

-استنادا على قائمة مهارات الفهم القرائي،والخطوات الخاصة بإستراتجية روبنسون ،قمنا بتوضيح مستويات الفهم القرائي وكيفية صياغة التساؤلات على حسب كل مستوى ،ثم قسمنا التلاميذ إلى مجموعات متكونة من خمسة(05)إلى ستة (06)أفراد في كل مجموعة على شكل فريق وكل فريق لديه قائد اختارته الباحثة بشكل مقصود لكسر حاجز الخوف وزيادة الثقة بالنفس،والشكل الموالي يوضح ذالك:



شكل رقم (10) توزيع التلاميذ إلى مجموعات

- **الخطوة الثانية:**

-نقوم بتدريب التلاميذ على معرفة مستويات الفهم القرائي الأربعة (الحرفي ،التفسيري ،النقدي،الإبداعي)وكيفية صياغة الأسئلة حسب كل مستوى،وطريقة البحث عن إجاباتها مثلا بالاستعانة بالفريق ، أو استخدام المراجع والقواميس .

- الخطوة الثالثة:

-بعد تشكيل المجموعات انتقلنا إلى تطبيق الإستراتجية بحيث أننا نطلب من كل تلميذ أن يقرأ قراءة صامتة ويدون تساؤلاته الخاصة بمستوى الفهم القرائي الذي يحدد في بداية الجلسة حول المادة المقروءة ،ثم يعيد القراءة بطريقة جهرية محاولا الإجابة على تساؤلاته ويقوم بتدوينها وفي حالة إنهاء الخطوات الأربعة (القراءة الصامتة،التساؤل،القراءة الجهرية،تسميع الاجابة) تعطي الباحثة إشارة التوقف ،ثم يقف التلميذ أمام زملائه و يعرض بصوت مرتفع تساؤلاته وإجاباته وفي الخطوة الأخيرة يرجع لمكانه ويراجع إجاباته ويصححها في حالة الخطأ بمساعدة المعلمة ،وفي كل مرة يقدم فيها التلميذ نشاطه من تساؤلات و إجابات نستعمل أسلوب التشجيع والتحفيز و نذكره انه "لا يهم الإجابة الخاطئة المهم المشاركة ومراجعة الإجابة" أيضا كانت الباحثة تركز على وضعية الوقوف بحيث أن تطلب من التلاميذ "الوقوف بشكل مستقيم ورفع الرأس والتحدث بصوت مسموع "وعندا ينهي التلميذ مشاركته نطلب من التلاميذ الآخرين

"التصفيق "له لغرض تشجيعه في المواصلة ،ووفي نهاية كل جلسة تطلب الباحثة من إبداء التلاميذ لرأيهم في مجموعة من النقاط وهي كالتالي:

- ما رأيكم في جلسة اليوم ؟ أعطوني آراءكم حول الجلسة إذا كانت ممتعة أو مملة ؟
- من وجهة نظركم من التلميذ الذي أعجبتكم مشاركته ؟
- هل تشعرون بتحسن في فهم النصوص القرائية؟
- هل لديكم انتقادات حول الجلسة وهل تودون تغيير بعض النقاط حول الجلسة ؟

كان الهدف من هذه التساؤلات ما يلي:

- تشجيع التلميذ على إبداء رأيه والتعبير عن أفكاره بصوت مسموع.
- تحفيز التلميذ أن ينتقد أو يعارض موقف يتعرض له بطريقة ايجابية .
- تعبير التلميذ عن مشاعره وعدم إخفائها أو الخوف من البوح بها.
- تبادل الأفكار بين التلاميذ والمعلم مما ينتج جو ايجابي داخل القسم.
- تكوين شخصية ايجابية ودافعية وثقة بالذات تجعل التلميذ قادرا على مواجهة مشكلاته التعليمية والنفسية.

- **معدل الجلسات :**

أعدت الباحثة احد عشر (**11**)جلسة بمعدل ساعة وربع (1سا 15د) لكل جلسة ،تضمنت تطبيق إستراتجية روبنسون على ثمانية(**08**)نصوص من الوحدة التعليمية للفصل الثاني، والجدول التالي يوضح ذالك:

جدول رقم (11) معدل جلسات تطبيق إستراتجية روبنسون SQ3R.

رقم	النص	معدل الجلسات	مدة الجلسة
01	التبرع بالدم	جلسة واحدة	ساعة وربع(1سا 15د)
02	ماذا يدخل جوفنا من طعام	جلسة واحدة	(1سا 15د)

03	البحث عن الجراثيم	جلسة واحدة	(1سا 15د)
04	العصفورة والفخ	جلسة واحدة	(1سا 15د)
05	ملكة العلوم	جلسة واحدة	(1سا 15د)
06	البيروني	02جلسات	(1سا 15د)) لكل جلسة
07	الرجل الالي	02جلسات	(1سا 15د)) لكل جلسة
08	قصة البنيسيلين	02جلسات	(1سا 15د) لكل جلسة
	08 نصوص	**11 جلسة**	**13ساعات و45د**

- **ختام الجلسات :**

قامت الباحثة بشكر المعلمة في مساعدتها في إجراءات الإستراتجية،وثناء التلاميذ على رغبتهم في تطبيق التجربة ،وبدلهم الجهد والمثابرة من اجل تطبيق الخطوات المطلوبة لنجاح الإستراتجية،بالرغم الصعوبات التي يواجهونها و قدمت الباحثة عبارات التشجيع والتحفيز للتلاميذ ونصحهم بالإيمان بقدراتهم أولا ثم إبرازها لتحدي الصعوبات ،واهم شيء التحلي بالثقة بالنفس والدافعية لتكوين شخصية ايجابية وفعالة تحقق أسمى الأهداف.

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمت معالجة الخصائص السيكومترية بحساب معامل الارتباط بيرسون pearson بين الفقرات و الأبعاد والدرجة الكلية للأفراد ،وحساب قيمة معامل الثبات الفاكرونباخ cronbach's alpha.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

أولا : اختبار اعتدالية التوزيع لمتغيرات الدراسة .

تانيا:اختبار فرضيات الدراسة وعرض النتائج.

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة.

2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

ثالثا:مناقشة نتائج الدراسة.

1-مناقشة نتائج الفرضية العامة.

2-مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

3-مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

4-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

5- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

-استنتاجات واقتراحات الدراسة.

تمهيد

تهدف دراستنا الحالية إلى معرفة اثر إستراتجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،اذ قامت الباحثة بقياس قبلي لصعوبات الفهم القرائي،وبعدها تم تطبيق الإستراتجية على بعض من النصوص القرائية الخاصة بالفصل الثاني لمدة ستة أسابيع بمعدل 11 جلسة ،وبعد ذالك تم تطبيق القياس البعدي.

في هذا الفصل من الدراسة سوف نقوم بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة،وقد تم تفريغ البيانات ومعالجة النتائج إحصائيا باستخدام الحزمة الإحصائية spss،ومن تم الحصول على نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة.

أولا : اختبار اعتدالية التوزيع لمتغيرات الدراسة

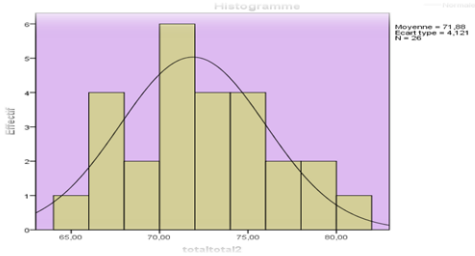
-بداية تم حساب التوزيع الاعتدالي لعينة البحث ويقصد باعتدالية التوزيع أن البيانات خالية من القيم المتطرفة وان منحنى البيانات يكون معتدل بحيث انه يأخد شكل جرس، وتم استخدام اختبارشابيرو- ويلك Shapiro wilk لان حجم عينة الدراسة يقل عن **30**فردا،وكلما كانت قيمة الدلالة الإحصائية sigاكبر من قيمة الدلالة المعنوية a=0.05 فهذا يعني أن البيانات تتبع التوزيع الاعتدالي (الطبيعي) . ونوضح ذالك بالجدول التالي:

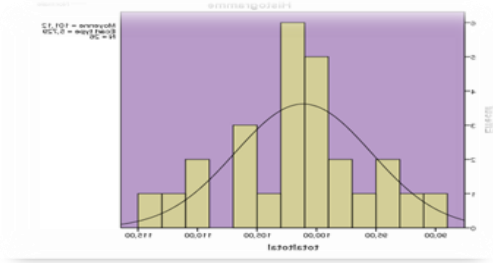
جدول رقم (12)اختبار اعتدالية التوزيع لمتغيرات الدراسة.

القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الواحدة	Shapiro wilk			نتائج الاختبار
	Statistic	Df	Sig	
القياس القبلي	,978	26	,821	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
القياس البعدي	,971	26	,656	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي

- ومن خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig لاختبار شابيرو ويلك في القياس القبلي وقيمته (0.821)والقياس البعدي وقيمته (0.656) بحيث أنها اكبر من قيمة الدلالة المعنوية a=0.05،وبالتالي البيانات في كلا القياسين القبلي والبعدي تتبع التوزيع الاعتدالي(الطبيعي)،و الأشكال التالية توضح توزيع البيانات بحيث نلاحظ شكل الجرس مما يدل على التوزيع الاعتدالي للبيانات في كلا القياسين القبلي والبعدي.

شكل رقم (11) رسم بياني للتوزيع الاعتدالي للقياسين القبلي والبعدي.





ثانيا:اختبار فرضيات الدراسة وعرض النتائج

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

- **حساب حجم الأثر لإستراتجية روبنسون SQ3R**

نصت الفرضية العامة على أن إستراتجية روبنسون تؤثر في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي ،ومن خلال نتائج الفرضيات الجزئية المتحصل عليها نجد أن صعوبات الفهم القرائي في المستويات الثلاثة (الحرفي والتفسيري والنقدي) قد انخفض نوعا ما،أما في المستوى (الإبداعي) لم يكن هناك فرق في نتائج الدرجات لاستجابات التلاميذ،ولمعرفة حجم الأثر لإستراتجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي

قامت الباحثة بحساب اختبار كوهين (D) المناسب للعينات المترابطة والتي حجمها صغير ،وفقا للمعادلة التالية:

$$D = \frac{x1 - x2}{\sigma}$$

- وتفسر نتائج اختبار كوهين بما يلي:

جدول رقم (13) تفسير نتائج اختبار كوهين

قيمة D	0.2	0.5	0.8 فما فوق
حجم التأثير	تأثير صغير	تأثير متوسط	تأثير كبير

-ونوضح نتائج حجم الأثر لأبعاد المقياس على النحو التالي :

جدول رقم (14) حساب قيمة كوهين لأبعاد المقياس

الأبعاد	حجم العينة	قيمة كوهين D	حجم التأثير
الحرفي	26	**3.87**	كبير
التفسيري	26	**3.31**	كبير
النقدي	26	**2.45**	كبير
الإبداعي	26	**0**	لا يوجد تأثير

-يتضح من خلال الجدول ان قيمة كوهين (D) المحسوبة للأبعاد الثلاثة (الحرفي والتفسيري والنقدي)تتراوح مابين(2.45) و(3.87)،مما يشير إلى أن حجم تأثير الإستراتجية مرتفع في هذه الأبعاد ،أما المستوى الإبداعي فلا يوجد تأثير لان درجات استجابات الأفراد لمقياس صعوبات الفهم القرائي بقيت على حالها في القياس البعدي.

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الحرفي .والجدول الموالي يوضح ذالك:

جدول رقم (15) المتوسطات الحسابية للبعد الحرفي.

البعد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى SIG	مستوى الدلالة	درجة الحرية	اتخاذ القرار
البعد الحرفي	القبلي	28,73	3,377	19,73	0.000	0.05	25	دال
	البعدي	14,42	1,301					

من خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي تقدر ب (**28,73**)و قيمة المتوسط الحسابي للقياس البعدي تقدر ب (14,42) وقيمة الانحراف المعياري للقياس القبلي تقدر ب(**3,37**)و وقيمة الانحراف المعياري للقياس البعدي تقدر ب (1,30) وبالنسبة لقيمة (ت)فكانت(19,73) ،وبالتالي نلاحظ أن مستوى الدلالة sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الحرفي .

2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية على ما يلي: توجدفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى التفسيري. والجدول الموالي يوضح ذالك:

جدول رقم (16)المتوسطات الحسابية في البعد التفسيري.

البعد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى SIG	مستوى الدلالة	درجة الحرية	اتخاذ القرار
البعد التفسيري	القبلي	23,076	1,8313	16,84	,000	0.05	25	دال
	البعدي	16,115	,90893					

من خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة المتوسط الحسابيللقياس القبلي تقدر ب (23,07)و قيمة المتوسط الحسابيللقياس البعدي تقدر ب (16,11) وقيمة الانحراف المعياري للقياس القبلي تقدر ب(1,83)و وقيمة الانحراف المعياري للقياس البعدي تقدر ب (0,90) وبالنسبة لقيمة (ت)فكانت(16,84) ،وبالتالي نلاحظ أن مستوى الدلالة sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 ومنه ونقبل الفرضية التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى التفسيري.

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة (البعد النقدي):

نصت الفرضية الثالثة على مايلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى النقدي. والجدول الموالي يوضح ذالك:

جدول رقم (17)المتوسطات الحسابية في البعد النقدي

البعد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى SIG	مستوى الدلالة	درجة الحرية	اتخاذ القرار
البعد النقدي	القبلي	23,0000	3,67696	12,5	,000	0.05	25	دال
	البعدي	13,7308	1,15092					

من خلال الجدول السابق نلاحظ درجة الفرق بين المتوسطات الحسابيةللقياسين القبلي والبعدي تقدر ب (9,26)ودرجة الانحراف المعياري للقياسين القبلي و البعدي تقدر ب (3,77) وبالنسبة لقيمة (ت)فكانت(12,50) ،وبالتالي نلاحظ أن مستوى الدلالة sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى النقدي.

4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة (البعد الإبداعي):

نصت الفرضية الرابعة على ما يلي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الإبداعي. والجدول الموالي يوضح ذالك:

جدول رقم (18) المتوسطات الحسابية في البعد الإبداعي.

البعد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتخاذ القرار
البعد الإبداعي	القبلي	25,4231[a]	3,13908	غيردال
	البعدي	25,4231[a]	3,13908	

من خلال الجدول السابق نلاحظ عدم وجود فرق بين المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي و البعدي بحيث أن النتائج في كلا القياسين بقيت على حالها (القياس القبلي [a]25,4231 القياس البعدي[a]25,4231) كذالك قيمة الانحراف المعياري في كلا الحالتين بقيت نفسها، ومنه نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الإبداعي.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

بعدما تناولنا عرض وتحليل نتائج الدراسة الخاصة بالقياس القبلي والبعدي لمقياس صعوبات الفهم القرائي،سنتطرق في هذا الفصل إلى مناقشة النتائج المتوصل إليها في ضوء فرضيات الدراسة .

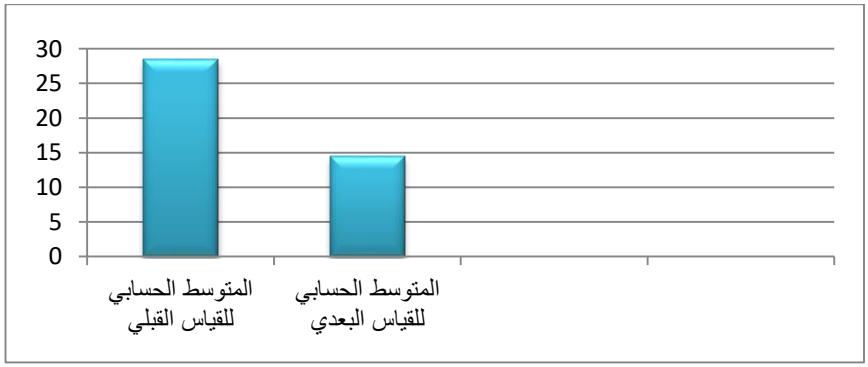
مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة أن إستراتجية روبنسون SQ3R لها اثر في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدي تلاميذ السنة خامسة من التعليم الابتدائي،وحسب النتائج المتحصل عليها ،يمكن القول أن الفرضية تحققت بشكل جزئي،وهذا راجع إلى إجراءات الإستراتجية وتطبيق خطواتها التي ساعدت التلاميذ على التفاعل الايجابي مع نصوص القراءة ،واسترجاع مكتساباتهم القبلية وربطها بالمعلومات الجديدة بطرح التساؤلات للوصول إلى الفهم قبل الشروع في

القراءة المتأنية،وهنا استوقف الباحثة عامل الممارسة الذي ينمي مهارات التذكر ،وهذا ما يستدعي البحث فيه ضمن دراسات لاحقة لأثر استراتجيات المعرفية في تخفيف صعوبات التذكر.أيضا نشير إلى أهمية إستراتجية روبنسون في تمحور التلميذ في عملية التعلم بحيث انها تسمح لهم بطرح الأسئلة التي تدور في أذهانهم ومناقشة أفكارهم حول النص في جو يسوده النقاش وتبادل الآراء بينهم وبين المعلم،ومن هنا يخرج التلميذ من نطاق الطريقة التعليمية التقليدية والذي يحدد دوره في الاستماع والإجابة عن أسئلة الدرس،ونستطيع القول أن إستراتجية روبنسون SQ3R تعطي الحرية للتلميذ في التعبير أكثر عن آراءه نحو المواقف المتعلقة بالنص والاستدلال بالشواهد أو معارضته لبعض الأحداث ،مما يزيد من دافعيته نحو التعلم أكثر والرغبة في طرح الأسئلة والبحث عن إجابات لها ،وبالتالي اكتساب معارف جديدة وتنمية قدراته المعرفية من تفكير وفهم واستيعاب ومن جهة أخرى اعتماد التلميذ على نفسه في تطبيق خطوات الإستراتجية والذي ينتج زيادة الثقة بالنفس واثبات الذات .وهذا ما أكدته دراسة الصيداوي والمولود (2019)ودراسة المكاحلة والرمامنة(2018)ودراسة احمد(2014)ودراسة شاكر(2011).

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الحرفي،ومن خلال اختبار الفرضية إحصائيا تم إثباتها وتحقيقها ،حيث انخفضت درجات صعوبات الفهم القرائي بعد تطبيق الإستراتجية والقياس البعدي،والرسم البياني يوضح ذالك



شكل رقم (12) *رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى الحرفي.*

وتفسر الباحثة النتائج المتوصل اليها للعوامل التالية:

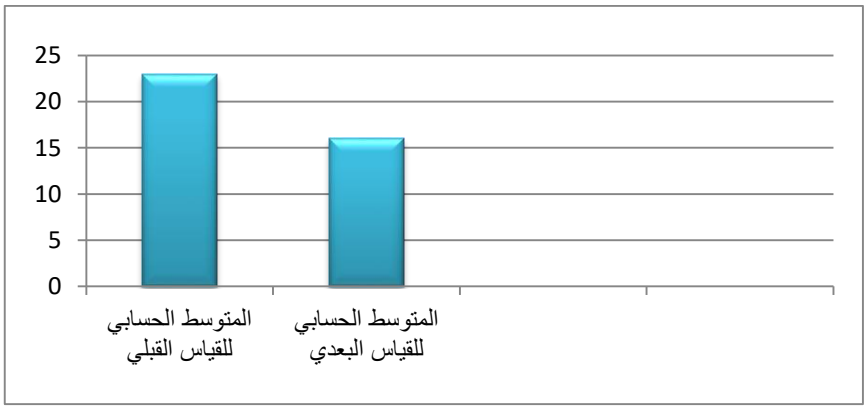
-تفاعل التلميذ مع النص من خلال تطبيق إستراتجية روبنسونSQ3R،يساهم في زيادة دافعيته في البحث عن الإجابات الخاصة لمعنى مفردات النص كأن يبحث في معنى كلمات التي أثارت انتباهه .

-كون إستراتجية روبنسون SQ3R تعتمد في خطواتها على توليد الأسئلة والبحث عن إجابات بشكل رئيسي حول مفردات النص ومعانيها وبالتالي تنمية المستوى الحرفي للفهم القرائي.

- تركيز التلميذ بشكل أولي عن عنوان النص والأفكار الأساسية لكل مقطع من مقاطع النص،وبالمقابل تساعد إستراتجية روبنسون في خطوة الاستطلاع أو القراءة السريعة على إعطاء التلميذ نظرة على العنوان واستنباط أفكار النص.

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى التفسيري ،ومن خلال اختبار الفرضية إحصائيا تم إثباتها ،حيث انخفضت درجات صعوبات الفهم القرائي بعد تطبيق الإستراتجية والقياس البعدي،والرسم البياني يوضح ذالك

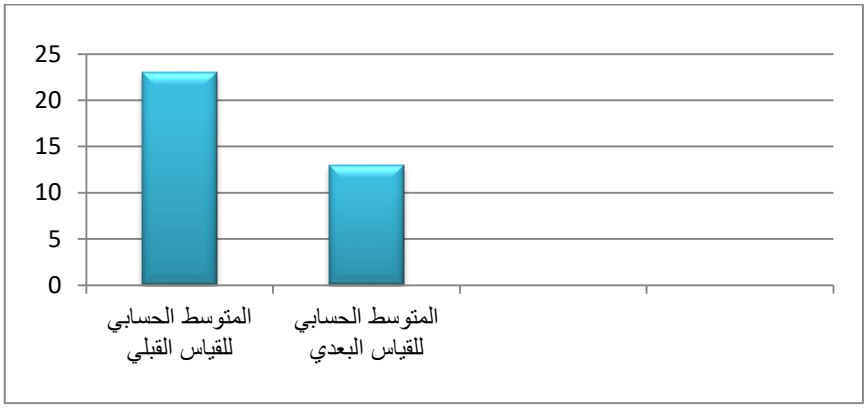


شكل رقم (13) *رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى التفسيري*.

وتفسر الباحثة النتائج نظرا لاهمية خطوات استراتجية روبنسونSQ3R في استيعاب التلميذ لكل مقطع من مقاطع النص،ومحاولة تفسيره للاحداث الواردة مثلا يطرح اسئلة حول اسباب بعض المواقف المقروءة في المص او نتيجة حدوثها،ومن خلال هذه الخطوات يصبح قادرا على تنمية المستوى التفسيري لديه.

3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى النقدي، ومن خلال اختبار الفرضية إحصائيا تم إثباتها حيث انخفضت درجات صعوبات الفهم القرائي بعد تطبيق الإستراتجية والقياس البعدي،والرسم البياني يوضح ذالك



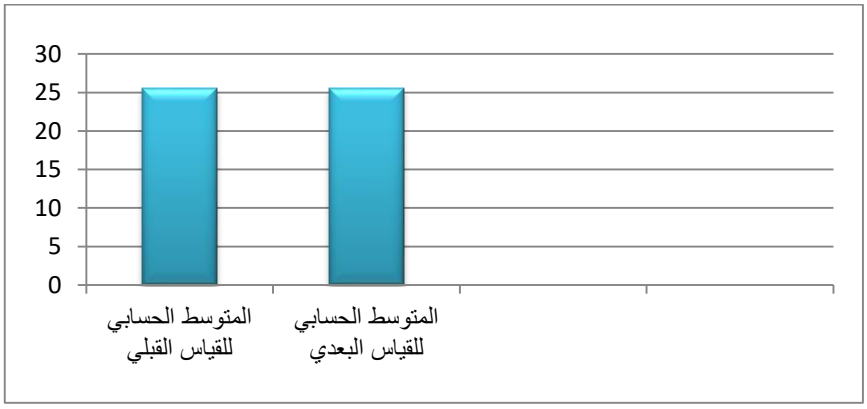
شكل رقم (14) *رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى النقدي*

وتفسر الباحثة النتائج نظرا للعامل الذاتي للتلميذ كون المستوى النقدي يتمثل في ابداء الرأي والتعبير عن مايقرأه ،وبالمقابل استراتجية روبنسون تعتمد على تفاعل التلميذ الايجابي للنص و اعطاء اسئلة حول ارائه سواء بالموافقة او الرفض لافكار النص.

وتتوافق هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي اثبتت فاعلية استراتجية روبنسون SQ3R في تنمية مهارات الفهم القرائي(الحرفي والتفسيري والنقدي) كدراسة كل من الصيداوي والمولود(2019)،ودراسة المكاحلة والرمامنة(2018)ودراسة احمد(2014)ودراسة الجبوري(2011)ودراسة شاكر(2011).

4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الابداعي، ومن خلال اختبار الفرضية إحصائيا تم عدم إثباتها بحيث انه لم يظهر أي اختلاف في المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي حيث بقيت نتائج درجات صعوبات الفهم القرائي على حالها بعد تطبيق القياس البعدي،والرسم البياني يوضح ذالك:



شكل رقم (15) ***رسم بياني للمتوسطات الحسابية للمستوى الإبداعي.***

وتفسر الباحثة النتائج للعوامل التالية :

-الخلفية النظرية للتلاميذ :بحيث ان التلاميذ لم يكن لديهم استيعاب كاف للمستوى الابداعي ، بسبب قلة تدريبهم على تنمية التفكير الابداعيومشاركة افكارهم مع المعلم .

-قلة مشاركة التلاميذ في المجالات الابداعية وابراز مواهبهم وتنشيط قدراتهم الفكرية ،نظرا لحصر عملية التعليم في البرنامج الدراسي المقرر

-نقص الاهتمام باستراتجيات التعلم التعاوني بين التلاميذ كتشكيل فريق وتشجيع العمل الجماعي .

-التدريب غير الكافي :نظرا لضيق الوقت وجدت الباحثة صعوبة في تدريب التلاميد على تطبيق خطوات استراتجية روبنسون في تنمية المستوى الابداعي للفهم القرائي.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شادي (2016)فيما يخص فعالية استراتجية روبنسون SQ3R في تنمية المستوى الابداعي للفهم القرائي،ويمكن ان نبرر هذا التباين في النتيجة الى اختلاف بيئة العينة ،وخصائص افرادها،والظروف التي اجريت فيها التجربة،وتتفق مع ماتوصلت اليه دراسةاحمد(2014).

5- استنتاجات واقتراحات الدراسة:

انطلاقا من عرض وتحليل نتائج الدراسة الحالية،و بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي،نستطيع القول أن الفرضية الرئيسية قد تحققت بشكل جزئي ،والتي مفادها "تؤثر إستراتجية روبنسون SQ3R في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي" ومنه جاءت الفرضيات الجزئية على النحو التالي::

- **تحقق الفرضية الجزئية** الاولى والتي مفادها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الحرفي" .
- **تحقق الفرضية الجزئية** الثانية والتي مفادها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى التفسيري" .
- **تحقق الفرضية الجزئية الثالثة** والتي مفادها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى النقدي" .

-عدم تحقق الفرضية الجزئية الرابعة والتي مفادها"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي لصالح القياس البعدي في المستوى الإبداعي".

-من خلال تحليلنا للفرضيات الجزئية نصل إلى أنه كلما اعتمدت عملية التعليم على استخدام الاستراتجيات المعرفية وما وراء المعرفية وتدريب التلاميذ على مشاركتهم وتفاعلهم داخل القسم من خلال التعبير على أفكارهم والإدلاء بأراءهم كلما تحسن مستوى الفهم القرائي، وتحققت الأهداف المرجوة في سير العملية التعليمية نحو الأفضل.

واستكمالا لهذه الدراسة تقترح الباحثة ما يلي:

-الاهتمام بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية بتدريبهم وتشجيعهم على تحدي صعوباتهم.

1-إجراء دراسات مماثلة تتعلق بأثر استراتجيات التساؤل الذاتي في المواد الأخرى (التاريخ والجغرافيا والتربية الاسلامية..) في مرحلة التعليم الابتدائي كون هذا المستوى يعتبر الانطلاقة الأساسية للتلميذ في عملية التعليم والتعلم.

2-دراسة اثرإستراتجية روبنسونSQ3R في المستويات الأخرى (الأساسي والثانوي).

3-دراسة اثرإستراتجية روبنسون SQ3R في تخفيف الصعوبات النمائية (الادراك والتذكر..).

4-إجراء دورات تدريبية ،لتدريب المدرسين على تطبيق إستراتجية روبنسونSQ3R .

5- التركيز على الاستراتجيات المعرفية التي تجعل التلميذ محور العملية التعليمية.

6-تشجيع التلاميذ على القراءة الفعالة للمادة المقروءة والتفكير في محتواها للوصول إلى الفهم الجيد.

7-تدريب التلاميذ على المطالعة الفعالة لزيادة مكتسباتهم المعرفية وتنمية معارفهم .

خاتمة:

لقد تناولت دراستنا الحالية موضوعا في غاية الأهمية فقد مست أهم القطاعات وهو القطاع التعليمي ،وكشفت عن واحدة من انجح الاستراتجيات المعرفية حسب الدراسات السابقة وما أكدته دراستنا الحالية والمتمثلة في إستراتجية روبنسون SQ3R،التي من شأنها تهتم بالتلميذ كمحور أساسي في عملية التعليم فمن خلال تتبع خطواتها يتدرب التلميذ على المهارات ما وراء المعرفية من تفكير وفهم وتذكر وربط المدركات القبلية بالمكتسبات الجديدة ، وبطبيعة الحال استخدام المعلم لأساليب التشجيع والتعزيز سيستثير دافعية التلميذ في التفاعل داخل القسم ويحفزه في المشاركة في طرح التساؤلات و هذه الخطوة تعتبر أول ممهد لطريق البحث عن المعارف و تنميتها واكتساب المهارات المعرفية للتغلب على الصعوبات التي تعيقه في مجاله المدرسي.

من جهة أخرى لقد سلطنا الضوء على إحدى صعوبات التعلم وهي صعوبة الفهم القرائي التي يعاني منها بعض التلاميذ وتعيقهم في مراحل دراستهم خصوصا عند مواجهتهم للنصوص القرائية ،فقد حاولنا من خلال الدراسة الحالية البحث عن طرق تدريبية للتخفيف من هذه الصعوبة من اجل مساعدة التلميذ ومرافقته نحو بلوغ أسمى الأهداف وهي

تحقيق التوافق التربوي بالنجاح في مجال دراسته والتوافق النفسي في تكوين شخصية ايجابية قادرة على تحدي صعوبات التعلم المدرسية

المـــراجع

المراجع العربية:

-إبراهيم الحارثي. (2000).تعليم التفكير . ط4.دار المقاصد للنشر والتوزيع.

-ابن المنظور. (2004). لسان العرب. دار صادر. بيروت لبنان.

- احمد أبو السعد.(2011).دليل المقاييس والاختبارات النفسية و التربوية.مركز ديبونو لتعليم التفكير.

-احمد المكاحلة،عبد اللطيف الرمامنة.(2019).اثر برنامج قائم على إستراتجيةSQ3R.مجلة جامعة النجاح للأبحاث.

-اسماء نعيمة،عفراء نعيمة.(2021). اثر استعمال اللوح التفاعلي في الفهم القرائي .مجلة كلية التربية الأساسية.المجلد27.العدد110.

- انطوان صياح.(2016). التفكير اللغة والتعليم .ط1 .دار النهظة العربية.

-بلحسين عباسية.(2013).دراسة سوسيوتاريخية للتعليم الجزائري من العهد العثماني الى الاستقلال.مجلة الحوار الثقافي.المجلد2.العدد2.

-بليغ حمدي.(2011).استراتجيات تدريس اللغة العربية.دار المناهج للنشر والتوزيع.

-جميلة أحمد أبو شنب.(2020).تحدي النسيان بتوظيف استراتيجية روبنسون SQ3Rفي التعليم. مجلة دنيا الوطن.المجلد29. العدد 04.

- حسن شحاتة،مروان السمان.(2012). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.مكتبة الدار العربية للكتاب.

-حنان كناش.(2011).واقع التعليم التحضيري في الجزائر.[رسالة ماجيستار].كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.جامعة 08ماي1945 قالمة.

- رجاء دوري.(2000).البحث العلمي أساسياته وممارساته العلمية.ط1.دار الفكر المعاصر.بيروت لبنان.

- رشيد رواني.(2002).تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية.ط1.مطبعة هومة.الجزائر.

- سليمان عبد الواحد إبراهيم.(2017).صعوبات الفهم القرائي لدوي المشكلات التعليمية.مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

- شادي منير .(2016).اثر إستراتجية روبنسون في تنمية التحصيل والتفكير المبدع. [رسالة ماجيستير].كلية التربية.جامعة

- صالح العساف.(2000). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية.مكتبة العبيكان ،الرياض.

- عبد الحميد نصرة جلجل.(1995) .العسر القرائي – الديسليكسيا- " دراسة تشخيصية علاجية" . ط2 .النهضة المصرية للنشر. القاهرة.

-فاطمة الزهراء صابري.(2005).عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات.[رسالة ماجيستير].كلية الاداب والعلوم الانسانية.جامعة ورقلة.

-فاطمة صابر، ميرفت خفاجة. (2002).أسس ومبادئ البحث العلمي.ط1.مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

- فتحي الزيات.(2016).صعوبات التعلم التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج.مكتبة النجلو .مصر.

-فتحي يونس.(2001).استراتجيات تعليم اللغة العربية.الكتاب الحديث.القاهرة.

- عمر مجيد ، اثير عبد الجبار. (2021).اثر استراتجية روبنسون في تحصيل مادة القرءان الكريم والتربية الإسلامية، مجلة الدراسات التربوية والعلمية. عدد.17 مجلد25.

-لعطوي سليمة.(2013). الفهم القرائي،استراتجياته وصعوبات تعلمه.محاضرة في مقياس مدخل إلى الارطفونيا.جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر.

– مأمون سعاد ،عريف هنية.(2021).مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة.مجلة علوم اللغة العربية وآدابها.المجلد13.العدد01.

– محمد عبد الله خضيرات.(2019). استراتجيات التفكير العميق.دار الكتاب الثقافي.

– محمود كمال.(2017). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم [رسالة ماجيستار] كلية التربية جامعة عين شمس.

– مروة سالم.(2013).صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية ولامعرفية،مكتبة الأنجلومصرية.مصر.

– مصطفى دعمس.(2008).منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية.ط1. دار الغيداء.

– منصر امال و بوجلال سهيلة (2022).الفهم القرائي لذى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية.المجلد07.العدد01.

–مها شاكر.(2011).اثر إستراتجيتي روبنسون الأصلية والمطورة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والدافعية.كلية العلوم التربوية.جامعة الاردن.

–وائل صلاح سويفي.(2023). القراءة الناقدة.دار الكتب المصرية.

– ياسمين محمد حارثي .(2020).فاعلية استخدام استراتجية روبنسون في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.مجلة العلوم التربوية والنفسية..عدد25. مجلد4.

المراجع بالاجنبية:

-chaine france03.(2015).les troubles dys.

https://www.youtube.com/watch?v=7jaeNhjz2rQ

-Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. The nature of intelligence.

-Kendra c.(2010)the everything psychology book. 2nd editin .library of congress cataloging.

-Lareine E , flemming.(2015)reading for thinking. eighth edition.cengage learning.

- walch.F.(2008).the regis study skills guide.international debate education association.

الـــمـــلاحق

طلب تحكيم مقياس صعوبات الفهم القرائ

جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس

إلى الأستاذ (ة).....

تحية طيبة وبعد:

الموضوع :طلب تحكيم مقياس صعوبات الفهم القرائي.

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول اثر إستراتجية روبنسون SQ3Rفي تنمية الفهم القرائي،وذالك للحصول على شهادة ماستر تخصص علم النفس المدرسي،لذا قامت ببناء مقياس لصعوبات الفهم القرائي لتلاميذ السنة الخامسة من وجهة نظر أساتذتهم،ويحتوي المقياس على(26) عبارة موزعة على (04) أبعاد: البعد الحرفي ،البعد التفسيري،البعد النقدي،البعد الإبداعي.

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم ومقترحاتكم بخصوص بنود المقياس،فيما إذا كانت تقيس أو لا تقيس مستويات الفهم القرائي، علما بأن المقياس يحتوي (05) بدائل وهي:دائما،غالبا،أحيانا،نادرا،أبدا.

مع خالص الشكر والتقدير.

الملحق رقم (01) مقياس صعوبات الفهم القرائي

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يجد التلميذ صعوبة في فهم مفردات النص.					
02	يعاني التلميذ من صعوبات في تحديد الأفكار الرئيسية للنص.					
03	يعاني التلميذ من صعوبة في التعبير عن أفكاره بمرونة.					
04	يجد التلميذ صعوبة في ربط أهداف النص بواقعه.					
05	يصعب على التلميذ استخلاص القيم المتضمنة من النص.					
06	يجد التلميذ صعوبة في تفسير عبارات النص.					
07	يعاني التلميذ من التعبير عن رأيه حول مضمون النص.					
08	يصعب على التلميذ فهم أهداف النص.					
09	التلميذ غير قادر على إدراك العلاقة بين مفردات النص.					
10	التلميذ غير قادر على إعطاء أمثلة حية من الواقع أثناء قراءته للنص.					
11	يعاني التلميذ من القدرة على عرض أفكاره حول النص أمام زملائه.					
12	يصعب على التلميذ وصف الأحداث الواقعة في النص.					
13	يجد التلميذ صعوبة في دمج أحداث النص مع واقعه الاجتماعي.					
14	التلميذ غير قادر على تفسير بعض مفردات النص.					
15	يعاني التلميذ من التعبير الصحيح عن معنى ما يقرأ.					
16	يصعب على التلميذ التنبؤ بأحداث النص.					
17	يعاني التلميذ من تذكر الأحداث الواردة في النص.					
18	يجد التلميذ صعوبة في ترتيب أحداث النص.					
19	لا يستخدم التلميذ المعجم لفهم معنى الكلمة.					
20	لا يستطيع التلميذ التعرف على مفرد الكلمة أو جمعها.					
21	لا يبدي التلميذ إعجابه بعبارة من عبارات النص.					
22	لا يظهر التلميذ معارضته لأي عبارة من عبارات النص.					
23	يجد التلميذ صعوبة في وصف شخصيات النص.					
24	التلميذ غير قادر على تعليل الأسئلة الخاصة بالنص.					
25	يصعب على التلميذ إعطاء مرادف أو ضد الكلمة.					

الملحق رقم (02) نص الفهم القرائي

الكنديّ وابنُ التاجر المريض*

اعتاد أحدُ التُّجّار أنْ يطعَنَ في جارِهِ الفيلسوفِ الكنديّ ، أمامَ الجيرانِ . وكانَ الكنديُّ يتجاهلُ كلماتِهِ الجارحةَ ، ويَصبرُ على أذى جارِهِ .

وفي يومٍ منَ الأيامِ سَقطَ ابنُ التّاجرِ مَريضاً ، لا يتحرّكُ ولا يتكلّم ، وكانَ ذلكَ الابنُ هو الّذي يُمْسِكُ لأبيهِ التّاجرِ مَعاملاتِهِ وحساباتِهِ ، وأبوهُ لا يُدري ما عِندَهُ للنّاسِ ومالَهُ عِندَ الناسِ .

حَزِنَ التّاجرُ مَرّتَيْنِ مَرّةً على ابنِهِ المريضِ ، ومَرّةً على تجارتِهِ التي لا يعرفُ عنها شيئاً . لجأ التاجرُ إلى كثيرٍ من الأطبّاءِ ، الذينَ كانوا يَدخلونَ ويَخرُجونَ ويَصِفونَ الدّواءَ

* الكنديّ هو يعقوب بن اسحق الكندي ، فيلسوف عربي ، متعدد المعارف ، ومن أجداده (سبأ) بن يعرب بن قحطان أول ملوك العرب . ولد في الكوفة عام(٨٠١ م ـ ١٨٥هـ) ، توفي عام(٨٧٦ م ـ ٢٥٣هـ) . له مؤلفات في الطب ، الفلسفة ، الكيمياء والموسيقا ، استقر منها الفارابي وابن سينا .

* عن المؤسسة العربية للدراسات والنشر / لبنان (علماء العرب) إعداد / راجي عنايت / بتصرف .

من دونِ أنْ تتحسّنَ حالةُ المريضِ . فاقترحَ الجيرانُ أنْ يتوجّهَ إلى جارِهِ الفيلسوفِ لِمُعالجةِ ولدِهِ المريضِ .

تحيّرَ التاجرُ وتردّدَ ، لأنّهُ تذكّرَ ما فعلَهُ بالكنديّ من قبلُ ، وندمَ على عَمَلِهِ الّذي كانَ يُوَجِّهُها إليْهِ .

لكنّ الجيرانَ توسّطوا لدى الكنديّ ، فاستجابَ للواجبِ الإنسانيّ ، متناسياً ظُلْمَ التاجرِ وإهاناتِهِ . حضرَ الكنديُّ إلى دارِ التاجرِ ، وفحصَ المريضَ لكنّهُ لم يَصِفْ لهُ دواءً ، بل اختارَ أربعةً من تلاميذِهِ في عِلْمِ الموسيقا الذينَ يُجيدونَ

العَزْفَ على العودِ ، والتّحكُّمَ في نَغَماتِهِ .

طلبَ الكنديُّ من تلاميذِهِ الأربعةِ أنْ يَعزِفوا ألْحاناً مُعيّنةً ، شَرَحَ لَهُم طريقةَ عَزْفِها ، فبدأوا يَعزِفونَ ، ولم يَمْضِ بعضُ الوقتِ حتّى تحرّكَ الشّابُّ المريضُ وجلَسَ يتكلّمُ .

فرِحَ التّاجرُ فَرَحاً عَظيماً ، فحضَنَ الكنديّ ، وأخذَ يُقبّلُهُ باكياً مُعتذِراً عن إساءتِهِ ، وأصبَحَ مِن أعزّ أصدقائِهِ .

معاني المفردات

الكلمات الجارحة : الكلمات غير اللائقة .
توسّطوا : تدخلوا بالمعروف .
يجيدون : يتقنون ، يحسنون .

حوار :

١ – كيف أساءَ التاجرُ لجارِهِ الكنديّ ؟
٢ – ما الطريقةُ التي اتبعها الكنديُّ تجاه إساءة التاجر ؟
٣ – ما الذي دفعَ الكنديَّ إلى معالجة المريض ؟
٤ – بأيّ وسيلةٍ استطاعَ الكنديُّ معالجةَ الشاب المريض ؟

الملحق رقم(03)دليل إستراتجية روبنسون SQ3R

التعريف بالاستراتجية

-تنسب إستراتجية روبنسون SQ3Rللبروفيسور فرانسيس روبنسون هو عالم من علماء النفس ، متخصص في علم النفس التربوي في جامعة ولاية أوهايو الأمريكية ، قام بطرح إستراتجيته في كتاب"دراسة فعالة"سنة 1946ليسهل على القارئ عملية الفهم القرائي، وعرف توماس،روبنسون، إستراتجية روبنسون بانها مجموعة من المهارات الدراسية والتي تساعد في عملية تحسين فهم واستيعاب المواد المقروءة.

-تختصر الحروف SQRRRخطوات الإستراتجية التي تبنى على أساسها ،حيث يرمز حرفSإلى كلمةSurveyبمعنى استطلع ،ما الحرف Qفيرمز إلى كلمة questionبمعنى اسأل،في حين يرمز الحرف Rإلى كلمةReadومعناها اقرأ،أما حرف Rفيرمز إلى كلمة Replyبمعنى استذكر الإجابة،ويرمز الحرف Rإلى كلمة reviewومعناها راجع.

أهداف إستراتجية روبنسون

تنظيم وترسيخ المعلومات مما يساعد المتعلم على سهولة استذكارها.

تساهم في الشعور بالثقة والاعتماد على النفس في التعلم .

تتناسب مع عملية الاستذكار السريع التي يحتاجها المعلم أثناء الامتحانات.

تزيد من الأنشطة العقلية لدى المتعلمين من خلال عملية التصفح وطرح الأسئلة.

الربط بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة ووصول المتعلم إلى تنمية وتطوير معارفه.

طريقة التدريس باستخدام إستراتيجية روبنسون:

يطلب المعلم من الطالب تصفح النص من خلال القراءة الصامتة.

2-. يضع الطالب الأسئلة حول النص الذي بين يديه والتي ستقوده إلى البحث عن إجاباتها.

يطلب المعلم من الطالب القراءة المتأنية للنص لفهم أفكاره وتفاصيله.

4- يطلب المعلم من الطالب أن يستذكروا الإجابات من دون النظر إلى النص، من خلال التذكر.

5- يطلب المعلم من الطالب مراجعة النص ليتأكدوا من إجاباتهم وليجيبوا عن الأسئلة التي لم يتسن لهم الإجابة عنها في خطوة الاستذكار.

الملحق رقم (04) قائمة مهارات الفهم القرائي

مهارات الفهم القرائي
المستوى الحرفي
1-التعرف على معنى المفردات.
2-التعرف على مرادف الكلمة.
3-التعرف على مضاد الكلمة.
المستوى التفسيري
1-التعرف على الصفات الواردة في النص
2-تفسير عبارات النص
3-تحليل أسباب ونتائج الأحداث الواردة في النص
المستوى النقدي
1-الحكم عن أفكار النص سواء بالموافقة أو المعارضة.
2-الحكم عن الشخصيات والمواقف الواردة في النص
3-التعبير عن الرأي حول النص
المستوى الإبداعي
1-إعطاء أمثلة واقعية لأحداث النص.
2-دمج أفكار النص في الحياة الاجتماعية.
3-تقديم أقوال وعبر تتناسب مع فكرة محددة في النص.

تطبيق تلميذة لإستراتجية روبنسونSQ3R

مستوى الفهم القرائي	النص المستهدف في الجلسة	خطوات إستراتجية روبنسون SQ3R				
		اقرأ قراءة صامتة وسريعة	اطرح تساؤلات	اقرأ قراءة جهرية	اجب بدون قراءة النص	راجع الإجابة
	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى الحرفي					
	التبرع بالدم	ما معنى فصيلة الدم؟ معناه نوع الدم.				
المستوى الحرفي	ماذا يدخل جوفنا من طعام؟	ما هو مرادف كلمة الطعام؟ مرادف كلمة الطعام هو الأكل.				
	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى التفسيري					
المستوى التفسيري	البحث عن الجراثيم	أين تعيش الجراثيم؟ تعيش الجراثيم في الطعام المكشوف.				
	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى النقدي					
	العصفورة والفخ	في رأيي لماذا العصفورة تصرفت هكذا؟ تصرف العصفورة يدل على ثقتها في الفخ.				
المستوى النقدي	ملكة العلوم	هل أوافق على أن الرياضيات ملكة العلوم؟ نعم أوافق أن الرياضيات ملكة العلوم.				
	البيروني	هل يوجد علماء غير البيروني؟ نعم يوجد الخوارزمي وابن الهيثم.				
	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى الإبداعي					
المستوى الإبداعي	الرجل الالي	هل استطيع صنع رجل ألي ؟ نعم استطيع ولكن في المستقبل إن شاء الله.				
	قصة البنسيلين	هل يمكن أن اخترع انا وزميلتي دواء مثل البنيسيلسن ؟ نعم يمكن بالعزيمة والاجتهاد.				

تطبيق تلميذ لإستراتجية روبنسونSQ3R

مستوى الفهم القرائي	النص المستهدف في الجلسة	خطوات إستراتجية روبنسون SQ3R				
		اقرأ قراءة صامتة وسريعة	اطرح تساؤلات	اقرأ قراءة جهرية	اجب بدون قراءة النص	راجع الإجابة
المستوى الحرفي	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى الحرفي					
	التبرع بالدم	ما معنى التبرع؟ التبرع هو العطاء.				
	ماذا يدخل جوفنا من طعام؟	ما هي مضادة كلمة قليلة ؟ مضادة كلمة قليلة هي كلمة كثيرة.				
المستوى التفسيري	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى التفسيري.					
	البحث عن الجراثيم	ما هو الطعام غير الصحي؟ هو الدهون والسكريات .				
الستوى النقدي	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى النقدي					
	العصفورة والفخ	هل تصرف العصفورة كان صحيحا؟ تصرف العصفورة كان خاطئا.				
	ملكة العلوم	في رأيي هل لرياضيات مكانة أساسية ؟ نعم الرياضيات لها مكانة أساسية.				
	البيروني	هل يمكن أن أصبح عالم في المستقبل؟ نعم يمكن أن أصبح عالم مثل البيروني.				
المستوى الإبداعي	جلسة تدريبية نوضح فيها المستوى الإبداعي					
	الرجل الالي	إذا كان الروبوت بعقل طبيعي ماذا كان سيحصل للانسان؟ لا يمكن أن يكون الروبوت بعقل طبيعي مثل الانسان.				
	قصة البنسيلين	هل يمكن أن اخترع دواءا يشفي المرضى؟ نعم أكيد سنشكل فريق ونخترع دواء يشفي المرضى.				

اتساق الفقرات مع الأبعاد

		TOTAL001	Q1	Q2	Q9	Q18	Q20	Q25	Q26
TOTAL001	Corrélation de Pearson	1	,879**	,722**	,678**	,879**	,879**	,021	,721**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,919	,000
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q1	Corrélation de Pearson	,879**	1	,498**	,371	1,000**	1,000**	-,105	,473*
	Sig. (bilatérale)	,000		,010	,062	,000	,000	,610	,015
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q2	Corrélation de Pearson	,722**	,498**	1	,450*	,498**	,498**	-,178	,573**
	Sig. (bilatérale)	,000	,010		,021	,010	,010	,385	,002
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q9	Corrélation de Pearson	,678**	,371	,450*	1	,371	,371	,000	,601**
	Sig. (bilatérale)	,000	,062	,021		,062	,062	1,000	,001
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q18	Corrélation de Pearson	,879**	1,000**	,498**	,371	1	1,000**	-,105	,473*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,010	,062		,000	,610	,015
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q20	Corrélation de Pearson	,879**	1,000**	,498**	,371	1,000**	1	-,105	,473*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,010	,062	,000		,610	,015
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q25	Corrélation de Pearson	,021	-,105	-,178	,000	-,105	-,105	1	-,210
	Sig. (bilatérale)	,919	,610	,385	1,000	,610	,610		,304
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
Q26	Corrélation de Pearson	,721**	,473*	,573**	,601**	,473*	,473*	-,210	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,015	,002	,001	,015	,015	,304	
	N	26	26	26	26	26	26	26	26

		TOTAL000.003	Q7	Q3	Q11	Q15	Q21	Q22
3	Corrélation de Pearson	1	,938**	,929**	,560**	,929**	,929**	,519**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,003	,000	,000	,007
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q7	Corrélation de Pearson	,938**	1	,968**	,313	,968**	,968**	,246
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,120	,000	,000	,226
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q3	Corrélation de Pearson	,929**	,968**	1	,236	1,000**	1,000**	,212
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,245	,000	,000	,298
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q11	Corrélation de Pearson	,560**	,313	,236	1	,236	,236	,744**
	Sig. (bilatérale)	,003	,120	,245		,245	,245	,000
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q15	Corrélation de Pearson	,929**	,968**	1,000**	,236	1	1,000**	,212
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,245		,000	,298
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q21	Corrélation de Pearson	,929**	,968**	1,000**	,236	1,000**	1	,212
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,245	,000		,298
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q22	Corrélation de Pearson	,519**	,246	,212	,744**	,212	,212	1
	Sig. (bilatérale)	,007	,226	,298	,000	,298	,298	
	N	26	26	26	26	26	26	26

		TOTAL000.003	Q7	Q3	Q11	Q15	Q21	Q22
TOTAL000.003	Corrélation de Pearson	1	,938**	,929**	,560**	,929**	,929**	,519**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,003	,000	,000	,007
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q7	Corrélation de Pearson	,938**	1	,968**	,313	,968**	,968**	,246
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,120	,000	,000	,226
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q3	Corrélation de Pearson	,929**	,968**	1	,236	1,000**	1,000**	,212
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,245	,000	,000	,298
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q11	Corrélation de Pearson	,560**	,313	,236	1	,236	,236	,744**
	Sig. (bilatérale)	,003	,120	,245		,245	,245	,000
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q15	Corrélation de Pearson	,929**	,968**	1,000**	,236	1	1,000**	,212
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,245		,000	,298
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q21	Corrélation de Pearson	,929**	,968**	1,000**	,236	1,000**	1	,212
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,245	,000		,298
	N	26	26	26	26	26	26	26
Q22	Corrélation de Pearson	,519**	,246	,212	,744**	,212	,212	1
	Sig. (bilatérale)	,007	,226	,298	,000	,298	,298	
	N	26	26	26	26	26	26	26

اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس

		corelation 2	TOTAL001	TOTAL0002	TOTAL000.003	total400
cor2	Corrélation de Pearson	1	,163	,619**	,571**	,365
	Sig. (bilatérale)		,427	,001	,002	,067
	N	26	26	26	26	26
TOTAL001	Corrélation de Pearson	,629**	1	,055	-,245	,132
	Sig. (bilatérale)	,001		,789	,228	,521
	N	26	26	26	26	26
TOTAL0002	Corrélation de Pearson	,619**	,055	1	,350	,133
	Sig. (bilatérale)	,001	,789		,079	,516
	N	26	26	26	26	26
TOTAL000.003	Corrélation de Pearson	,571**	-,245	,350	1	-,367
	Sig. (bilatérale)	,002	,228	,079		,065
	N	26	26	26	26	26
total400	Corrélation de Pearson	,501**	,132	,133	-,367	1
	Sig. (bilatérale)	,002	,521	,516	,065	
	N	26	26	26	26	26

ثبات الأبعاد

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,798	6

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,754	6

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,787	7

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,784	6

حساب قيمة ت تاست

	Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatérale)
	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence Inférieure	Supérieure			
TOTAL001 -	14,30769	3,69615	,72488	12,81478	15,80060	19,738	25	,000

	Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatérale)
	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence Inférieure	Supérieure			
TOTAL000	6,96154	2,10677	,41317	6,11060	7,81248	16,849	25	,000

		Différences appariées					t	Ddl	Sig. (bilatérale)
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence Inférieure	Supérieure			
Pai	TOTAL000.003 -	9,26923	3,77950	,74122	7,74266	10,79580	12,505	25	,000

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	total400	25,4231[a]	26	3,13908	,61562
	totall04	25,4231[a]	26	3,13908	,61562