جامعة الشرقية
A' SHARQIYAH UNIVERSITY

أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

بقيّة بنت سيف بن حمود الحارثية

رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

قسم التربية

كلية الآداب والعُلوم الإنسانية

جامعة الشرقية

سلطنة عمان

١٤٤٥هـ/٢٠٢٤م

أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

إعداد:

بقيّة بنت سيف بن حمود الحارثية

إشراف:

د. حمد بن سيف الشرجي (مشرفاً رئيسا)

د. محمد بن خلفان الصقري (مشرفا ثانيا)

قسم التربية

كلية الآداب والعُلوم الإنسانية

جامعة الشرقية

سلطنة عمان

١٤٤٥هـ/٢٠٢٤م

أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

أعدتها الطالبة:

بقيّة بنت سيف بن حمود الحارثية (الرقم الجامعي: ٢١١٢١٧٢)

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 4/يونيو/2024م

المشرف الرئيس	المشرف الثاني
د.حمد بن سيف الشرجي	د.محمد بن خلفان الصقري

أعضاء لجنة المناقشة

م	صفته في اللجنة	الاسم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	الكلية/ المؤسسة	التوقيع
1	رئيس اللجنة	محمد بن سالم بن محمد الجامودي	أستاذ مساعد	لغويات	الآداب والعلوم الإنسانية/جامعة الشرقية	
2	المناقش الخارجي	عبدالله بن مسلم بن علي الهاشمي	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	التربية/ جامعة السلطان قابوس	
3	المناقش الداخلي	أحمد بن سعيد بن ناصر الخضرمي	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	الآداب والعلوم الإنسانية/جامعة الشرقية	
4	المشرف الرئيس	حمد بن سيف بن حمد الشرجي	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	الآداب والعلوم الإنسانية/جامعة الشرقية	

إقرار الباحثة

أُقر بأن المادة العلمية الواردة في هذه الرســـالة قد تم تحديد مصـــدرها العلمي، وأن محتوى الرسـالة غير مقدم للحصـول على أي درجة علمية أخرى، وأن مضـمون هذه الرسالة يعكس آراء الباحث الخاصة وهي ليست بالضرورة الآراء التي تتبناها الجهة المانحة.

الاسم: بقية بنت سيف بن حمود الحارثية.

التوقيع:

الإهداء

حيرتني صفحة الإهداء

لم أعرف لمن أُهدي... سهري... جهدي... وقتي

هل أهديه لنفسي مع شكري وامتناني لها على صبرها وثباتها؟

أم أهديه لذلك العزيز الراحل (أبي) طيب الله ثراه؟

أم لتلك الجنة التي منحتني، حبها وشبابها فمنحتها الوفاء؟

أم لزوجي الذين شاركني كل لحظة من هذه الرحلة؟

أم لعائلتي الرائعة، الذين كانوا دعمًا لا ينضب ومصدر إلهام لي؟

أم لتلك التي الروح الحانية التي علمتني معنى الثقة والثبات، وصديقتي التي لازمتني وقت الصعاب؟

أم ذلك الرباعي الملهم الذين كانوا دائما معي بكل دعمهم وتشجيعهم؟

أم لأساتذتي المحترمين، الذين شجعوني وألهموني طوال مسيرتي في الحياة العلمية؟

جميعا بلا استثناء هذه الرسالة مخصصة لكم بكل الود والامتنان

الباحثة

شكر وتقدير

يُســـعدني وقد أنهيت بعون الله وتوفيقه إعداد هذه الرســـالة أن أخطَّ كلمات الحمد والثناء لله عز وجل حمدا يليق بمقامه وعظيم سلطانه على أن وفقني، ويسر لي إتمام هذا العمل المتواضع، وأثنيَّ بالصلاة والسلام على النبي المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم إمام البشرية.

وبخالص الشـــكر والامتنان أخط عبارات التقدير للدكتور: حمد بن ســـيف الشـــرجي على الدعم القيم والإرشـاد الذي قدمه لي خلال فترة إعداد رسـالتي للماجسـتير وتوجيهاته الحكيمة ومشـورته القيمة التي كان لها أثر كبير في إتمام هذا العمل بنجاح، كما أتوجه بالشـــكر للدكتور: محمد الصـــقري الذي خصص لي جزءا كبيرا من وقته الثمين للاستفادة من توجيهاته وإرشاده.

ولا أنسـى جهود الدكتور: أحمد الخروصـي الذي لم يأل جهدا في سبيل تجويد هذا العمل لإخراجه بهذه الصورة ، والدكتور: حمد اليحمدي الذي كانت تجربة التعاون معه مثمرة بالنسبة لي.

والشكر موصـول إلى أعضـاء لجنة المناقشـة على جهودهم في قراءة الرسـالة وملاحظاتهم القيمة التي كانت إضـافة نوعية في تجويد الرسـالة، وتقديري لأسـاتذتي في كلية الآداب والعلوم الإنسـانية بجامعة الشرقية ولكل من ساهم في إنجاز هذا العمل من محكم وقارئ وناقد للعمل.

كما أنني أشكر أسرتي الراقية، والأخت التي لم تلدها أمي "خديجة الجهضـمية" لثقتهم وأمانيهم الطيبة، وعرفاني لرفيقاتي في الرحلة الماجستيرية المملوءة بالجهد والإنجاز.

الباحثة

ملخص الدراسة

أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

الباحثة: بقية الحارثية

لجنة الإشراف: د. حمد الشرجي (مشرف رئيس) د. محمد الصقري(مشرف ثان)

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثالث الأساسي بمدرسة المودة للتعليم الأساسي(٣-٤) بولاية إبراء بمحافظة شمال الشرقية، والبالغ عددهم (٥٦) طالبا وطالبة، وقُسمت إلى مجموعتين لتكون الأولى تجريبية ضمت(٢٨) طالبا وطالبة طبق عليها الأنشطة القائمة على الذكاء اللغوي، والثانية ضابطة ضمت (٢٨) طالبا وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية، ولقياس متغيرات البحث استخدم اختبار للفهم القرائي ومقياس اتجاه لقياس، واستخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية(spss) وأظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بإضافة أسئلة الذكاء اللغوي في كتب الحلقة الأولى، وإقامة دورات تدريبية في صياغة أسئلة الذكاء اللغوي للمعلمات، وطرح أسئلة الذكاء اللغوي أثناء شرح دروس القراءة. واقترحت الدراسة إجراء دراسة مماثلة في أسئلة الذكاء اللغوي لمواد أخرى غير اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الفهم القرائي، مهارات الفهم القرائي، الذكاء اللغوي، أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي، الاتجاه.

Abstract

The Effect of Classroom Activities Based on Linguistic Intelligence in Developing Reading Comprehension Skills and Attitudes Toward Reading Among Third-Grade Students

Researcher: Baqia Al Harthi

Supervisory Committee: 1. Dr. Hamed Al Sharji 2. Dr. Mohammed Al Saqri

The aim of this study is to explore the impact of "linguistic intelligence-based" activities on the development of reading comprehension skills and the attitude towards reading among third-grade students. To achieve the objectives of the study, the researcher has used mixed method mode; The experimental with semi-experimental method. The sample of the study consisted of third- grade students at the of Al Mawada Basic School (3-4) which located in Ibra, North-East governorate. 56 students were divided into two groups, the experimental group consists of 28 students which activities based on linguistic intelligence were applied on them. The another 28 students were as the control group; they were taught using the traditional teaching methods. In order to measure the research variables, the Reading Understanding Test and the Attitude Scale were used to measure students' attitude toward reading. The researcher used the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The results showed that there are statistically significant differences at an indicative level ($0,05 \leq \alpha$) between the average scores of the experimental and control groups in the post application of the reading understanding test. The results also showed statistically significant differences at an indicative level ($0,05 \leq \alpha$) in the measure of students' attitude towards reading for the experimental group. The study recommended adding linguistic intelligence questions into the curricula of the third-grade students and conducting training courses on wording linguistic intelligence questions for teachers and asking linguistic intelligence questions while explaining reading lessons. The study suggested applying a similar study to linguistic intelligence questions in subjects other than the Arabic language

Keywords: Reading understanding, Reading understanding skills, Linguistic intelligence, Linguistic intelligence-based activities, Attitudes.

قـائمة المحتويات

الـموضوع	رقم الصفحة
لجنة المناقشة	أ
الإقرار	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
ملخص الدراسة باللغة العربية	هـ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	و
قائمة المحتويات	ز. ح
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها وأهميتها (١-١٠)	
المقدمة	١
مشكلة الدراسة وأسئلتها	٥
فرضيات الدراسة	٧
أهداف الدراسة	٨
حدود الدراسة	٨
مصطلحات الدراسة	٨
متغيرات الدراسة	١٠
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة (١٢-٥٠)	
المحور الأول: مفهوم القراءة ومهاراتها	١٢
المحور الثاني: الفهم القرائي	١٤
المحور الثالث :الذكاء اللغوي	٢٤
المحور الرابع: الاتجاه نحو القراءة	٣٥
الدراسات السابقة	٣٩
التعقيب على الدراسات السابقة	٤٩

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءتها(٥٢-٦٥)	
منهج الدراسة	٥٢
مجتمع الدراسة وعينتها	٥٣
مادة الدراسة وأدواتها	٥٤
إجراء تطبيقات الدراسة	٦٣
المعالجات الإحصائية	٦٤
الفصل الرابع: مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها(٦٦-٧١)	
عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، ومناقشتها	٦٦
عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، ومناقشتها	٦٨
التوصيات والمقترحات	٧١
المراجع العربية	٧٢
المراجع الأجنبية	٧٨

قائمة الجداول	
عنوان الجدول	**رقم الصفحة**
جدول(١) تصميم الدراسة	٥٢
جدول(٢) توزيع عينة الدراسة	٥٣
جدول(٣) مهارات الفهم القرائي	٥٦
جدول(٤) معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي	٥٧
جدول(٥) بيان بالعبارات الموجبة والسالبة بمقياس الاتجاهات نحو الفهم القرائي وفقاً لمحاورها الثلاثة	٦٠
جدول(٦) معاملات الثبات لمحاور مقياس الاتجاه نحو الفهم القرائي وللمقياس ككل	٦١
جدول(٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لاختبار الفهم القرائي لطلبة الصف الثالث	٦٢
جدول(٨) جدول مرجعي مقترح لتحديد مستوى الأثر (أبوعلام٢٠٠٦)	٦٤
جدول(٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتيجة اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي	٦٧
جدول(١٠)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتيجة اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القراءة	٦٩
جدول(١١) مقدار حجم تأثير تدريس الطلبة باستخدام أنشطة الذكاء اللغوي على اتجاه الطلبة نحو القراءة	٦٩

قائمة الأشكال	
عنوان الشكل	**رقم الصفحة**
شكل(١) مهارات القراءة العامة	١٣
شكل(٢) مستويات الفهم القرائي	١٨
شكل(٣) مستويات الفهم القرائي	١٩
شكل(٤) مراحل عملية الفهم القرائي	٢١
شكل(٥) مكونات الاتجاه	٣٦
قائمة الملاحق	
عنوان الملحق	**رقم الصفحة**
ملحق (١) قائمة المحكمين للدراسة الاستطلاعية ومقياس اتجاه طلبة الصف الثالث الأساسي نحو القراءة	٨٠
ملحق(٢)قائمة المحكمين لاختبار الفهم القرائي وكتيب الطالب، ودليل المعلم	٨١
ملحق (٣) أراء المحكمين في مادة وأدوات الدراسة	٨٢
ملحق(٤) الدراسة الاستطلاعية	٨٣
ملحق(٥) الصورة النهائية لاختبار الفهم القرائي	٨٥
ملحق(٦) نموذج الإجابة	٩١
ملحق (٧) الصورة النهائية لمقياس الاتجاه	٩٣
ملحق (٨) كتيب الطالب	٩٥
ملحق(٩) دليل المعلم	١٣٩
ملحق (١٠) خطاب جامعة الشرقية لتسهيل مهمة باحث	١٦٣
ملحق (١١) خطاب الوزارة لمديرية التربية والتعليم	١٦٤

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها وأهميتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة وأسئلتها
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة:

تعد القراءة مفتاح النور الذي تتم اضـــاءته في حياة الإنســـان، فهي باب المعرفة وطريق الثقافة والتطور في شتى مجالات الحياة، وهي تنقل الفرد من أفق ضيق محدود إلى عالم واسع الآفاق، وتعتبر الركيزة الأساسية لصعود المرء فكريا وعلميا واقتصاديا واجتماعيا ونفسيا، وتعد من الوسائل المهمة في اكتســاب المعرفة وتنمية الإدراك، فبها تتجدد المعارف، والعلوم، والحقائق، ومما لا شــك فيه أن التطور البشري يتطور بمدى امتلاك الناس لمهارة القراءة، وما هذا إلا إثبات للمكانة العظيمة التي تبوؤها القراءة كونها أول أمر من أوامر وحي السماء.

فبالقراءة ينهض الفرد بنفســه أولا ثم بمجتمعه، وهي الأثر الباقي حيث يرتبط الإنســان بماضــيه وحاضره ومستقبله؛ فالعظماء الذين أسسوا دعائم الرقي الحضاري لأممهم، ومضوا بها نحو الازدهار هم الشــغوفون بالقراء، وقد قال فولتير: سـئلت عمن سـيقودون الجنس البشـري؟ فأجبت الذين يعرفون كيف يقرأون. (العلي،٢٠١٢).

وقد أشار اسماعيل (٢٠٢١) إلى الأهمية العظمى التي تحظى بها القراءة من حيث كونها علاجا، فهي تساعد القارئ في التخلص من الأزمات النفسية والمشاعر السلبية كالقلق والخوف واليأس، وتمنح الراحة والثقة والأمل والقدرة على مواجهة الحياة ومصاعبها، ومما سبق ترى الباحثة أنه من الممكن القول إن القراءة عملية ثقافية، وعامل مؤثر في تشـــكيل البنية المعرفية للطلبة وللمجتمع عامة فهي متعة، وفائدة، وعلاج.

وتعد مهارة القراءة إحدى مهارات اللغة العربية الأربع، و تشـــمل عمليات عقلية تبدأ من إدراك الرموز والتعرف إلى الكلمات والنطق الصحيح بها، وهذا يعد من أولى مستوياتها، بينما يشمل المستوى الأعلى كثيرا من المهارات العقلية العليا كالفهم والاســتنتاج والتذوق والنقد والتقويم، فالتدرج في إكســاب

المتعلم هذه المهارات ضـــرورة ينبغي للمعلم إدراكها، ففي مرحلة التعليم الأســـاســـية تبدأ أولى مراحل اكتساب مهارات القراءة كمهارة أدائية حيث يتدرب الطلبة على فك رموز الكلمات والتعرف على الحروف والأصوات والمقاطع القصيرة والطويلة ، ثم تضاف باقي المهارات تباعا فيضاف الفهم والاستنتاج والنقد بأبسط صورة مع مراعاة التدرج في مستوى التعقيد(زاير وهاشم،٢٠١٦).

ويعد الفهم القرائي جزءا لا يتجزأ من عملية القراءة، بل إنه أســاســها فبدونه تفقد قيمتها الحقيقية وأثرها الكبير، إذ تتحول القراءة من عملية عقلية معرفية إلى عملية فسيولوجية، ويؤيد هذا ما ذكره مدكور (٢٠٠٤، ٩) بقوله: "فالقراءة فن يعتمد على النظر والاســـتبصـــار، أي فهم المادة المقروءة، وتحليلها، وتفسيرها، ونقدها، وتقويمها فالقراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم".

ويعتبر الفهم مهارة من مهارات القراءة، وضـمانا للارتقاء بلغة القارئ سـواء أكان طالبا أم معلما أو باحثا ويسـتطيع من خلالها اكتسـاب مهارات النقد بموضـوعية تامة، ومن خلال مهارات الفهم القرائي يســـتطيع الطلبـة تنفيـذ كثير من العمليـات العقليـة كـالتحليـل، والتعميم، والتجريـد، والإدراك، والحكم، والاســتنتاج، والربط؛ فبمقدار ما يقرأ الفرد يســمو فكره، وتتســع مداركه؛ لأن ارتقاء الإنســان وثقافته لا يتوقف على كمية المقروء بل على أسلوب القراءة (عسيري، ٢٠١٨).

وقد ذكر تميم (٢٠٢٠) أن مراقبة الفهم القرائي تعد من المداخل التدريسـية التي يمكن أن تسـهم في علاج الضـــعف لدى الطلبة في فهم المقروء، واعتبرها اســـتراتيجية من الاســـتراتيجيات التي تمكن المتعلم من طرح الأسئلة على نفسه.

وحرصـــت وزارة التربية والتعليم بســـلطنة للرقي بمســـتوى الطلبة في مهارة القراءة، ومن ضـــمن اهتمامها انضـمامها في المسـابقة الدولية (بيرلز) التي تهدف إلى مقارنة قياس قدرات الطلبة وإمكانياتهم القرائية (Ina etal. 2021).

حيث يجري إقامتها مرة كل خمس سنوات وتشرف عليها الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي.

وقد وصف يحيي وآخرون (٢٠٢١) الأنشطة التعليمية بقوله: أن كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معا للتحقيق الأهداف التعليمية يطلق عليه نشاط تعليمي، حيث تحتل الأنشطة مكانة هامة في المنهج لأنها تؤثر بشكل كبير على خبرات المتعلم، ومن ثم تعديل سلوكه وتعمل على تكوين علاقات تبادلية وتفاعليه مع عناصر المنهج الأخرى، كما أنها مليئة بالفرص التي تتيح للمتعلمين التعبير عن أنفسهم. إضافة إلى ذلك أن ممارسة الأنشطة تنقل المتعلم من ثقافة الذاكرة حيث القدرة على انتاج أفكار جديدة، وظهور تحسن لغوي والانطلاق إلى آفاق فكرية أكثر عمقا وشمولا (شحاته،١٩٩٤).

وقد ذكر ستايجر(Stagier ,1973)أن الأنشطة التعليمية متنوعة في الأدب التربوي واشتملت على عناصر كثيرة واعتبرت القراءة أساسا من الأساسيات لنجاح النشاط التعليمي لأن نجاح الطلبة وتقدمهم في المواد الدراسية يتوقفان على قدرتهم القرائية.

وذكرت الأدبيات أن الأنشطة التعليمية مثيرة للتفكير ومناسبة لمستوى الطلبة، وذات علاقة بالتحصيل الدراسي، وبذلك يستطيع المعلم تدريبهم يوما بعد يوم على الانتباه والتركيز والاندماج مع ما يدرسونه؛ لذا وجب التركيز بشكل كبير على تنفيذ الأنشطة الصفية القائمة على الذكاء اللغوي لتنمية مهارة فهم المقروء لدى طلبة الحلقة الأولى. ومن الدراسات التي أثبتت أن هناك أساليب عديدة طُبقت داخل الغرفة الصفية، وأدت إلى تحسين مستوى الطلبة في مهارة القراءة وفهم المقروء كدراسة (جبارين وآخرون، ٢٠٢١؛ الشواورة،٢٠٢١).

ويرى عبدالظاهر (٢٠١٧) أن الأنشطة الصفية مهمة ويمكن إعدادها وتصميمها لتنمية مهارات التفكير الإبداعي؛ فهي توفر بيئة مثيرة، كما أنها تساعد في تنمية المهارات الإبداعية للطلبة، وتُطور

مهارات التفكير الإبداعي التي تعد من أرقى مستويات التفكير التي بإمكانها أن تساعد على بناء نظام علمي في عملية التعلم حاضرا ومستقبلا.

فالإبداع لا يأتي من فراغ، وإنما ينتج عن إعمال للعقل، وإجراء عمليات العصف الذهني لكل ما اكتسبه الإنسان من خبرات ومعلومات مترسخة في ذهنه، مما يساعده على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والبدائل التي تتيح له الفرصة في إنتاج ما هو جديد وبشكل مختلف، حيث اكتشف العلماء أن تعدد القدرات دلالة على تعدد الذكاء.

وقد اقترح السيكولوجي جاردنر(٢٠٠٤) في كتابه (أطر العقل) أن هناك سبع ذكاءات أساسية هي الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء الجسمي الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الشخصي (جعفر، ٢٠١٨).

إن الفرد الذي يتمتع بالذكاء اللغوي، له تأثير في المجتمع الإنساني لأنه يمتلك اللغة الذي تساعده على إقناع الآخرين، كما أن الذكاء اللغوي يعتبر أداة للتذكر حيث تعين المرء على تذكر المعلومات فكثير من التعليم والتعلم يتم من خلال اللغة التي تزودنا بالمجازات والاستعارات التي لا غنى عنها في تطوير العلم(جاردنر،٢٠٠٤).

ونفس المتعلم تتأثر بالأشخاص الذين يملكون ثروة لغوية واسعة، ويعتبر الذكاء اللغوي هو أفضل أنواع الذكاء، وأن العنصر المهم فيه هو القدرة على استخدام اللغة لهدف علمي تطبيقي، كالتعليم والإخبار وتهذيب الفكر والإقناع، فقدرة المعلم على استخدام مخزون كبير من الكلمات تعد إشارة وبرهانا بقدرته على إيصال المعلومات إلى طلبته بطريقة ناجحة، وبذلك تزداد قدرته على استخدام كلمات متنوعة، وكلما نمَّى المعلم قوة حصيلته اللغوية كلما ازدادت قدرة عقله على التمييز بين مواضيع مادته (موسلمال، ٢٠١٣).

من هنا يبدأ التفاعل الحقيقي بين المعلم وطلابه في الحقل التعليمي، وخصـــوصـــا المرحلة الأساسية الأولى، فهي من أساسيات العمل التربوي، وتعتبر صعوبة اكتساب مهارات اللغة العربية من أوائل المؤشـــرات في هذه المرحلة كونه يفتقر إلى المفردات اللغوية المتنوعة، وأي نقص في تطور هذه القدرات يؤثر سلبا على مستوى الذكاء كما ورد ذلك في دراسة (جعفر،٢٠١٨).

وما ذكر سابقا ينعكس على الطلبة أيضا، لذلك جاءت هذه الدراسة لمعالجة مشكلة ضعف طلبة الصف الثالث في الفهم القرائي الذي قد يكون سببه عدم امتلاكهم الذكاء اللغوي الذي يعينهم على الفهم الصحيح للقراءة، وانعكاس هذا الأداء على اتجاهاتهم القرائية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

القراءة ليست مجرد تصفح للنصوص دون تركيز، وإنما هي مجموعة من العمليات العقلية التي تبدأ بالتعرف على الكلمات، ثم النطق بها، وفهم المقروء، وربط ما يفهمه من معان بخبراته الســـابقة وصـولا إلى الاسـتنتاج والتذوق والحكم على ما يقرأ ونقده، مما يعينه على حل المشـكلات. إلا أن واقع القراءة لدى طلبة الحلقة الأولى يشير أن هناك ضعفا في مهارة الفهم القرائي وهذه المشكلة تلقي بظلالها على التحصـيل الدراسـي، فقد أوضـحت العبرية (٢٠٢٣) أن من أهم أسـباب صـعوبات الفهم القرائي القصور في معالجة المعلومات لدى الطفل واستقباله لكمية المعلومات، ونقص الثروة اللغوية التي يجب أن تكون لدى الطفل في المراحل الدراســية الأولى، بالإضـــافة إلى ضـــعف ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة في ذاكرته خاصـــة في النصـــوص القرائية، والاهتمام بالقراءة دون الاهتمام بفهم المقروء وترتيب الجمل، والافتقار لمهارات الفهم القرائي عند التركيز على الكلمات، واضـــطراب حركة العين الذي يؤدي إلى قلة التركيز، فعدم مقدرة الطلبة على فهم ما تمت قراءته ينتج عنه تدن واضـح في التحصيل الدراسي في كل المواد الدراسية.

وترى الباحثة أن القارئ كلما كان قريبا من النص وفهمه بحذافيره اســـتطاع أن يرتقي بأفكاره ويوثّق العلاقة بينه وبين ما يقرأه، وأن الفهم هو الرابط الحقيقي بينه وبين النص المقروء، إضافة أن الفهم القرائي شكلا من أشكال النشاط العقلي الكامن الذي يصعب ملاحظته، وقد أكدت الدراسات التي أجريت في الميدان أن نصف أخطاء ضعف الطلبة في مستوى القراءة يعود إلى تغيير المعنى وعدم فهمه وأكدوا أن هناك مشـــكلة في فهم الطلبة للنص المقروء كدراســـة (الحوســـنية، ٢٠٢٠؛ الشـــواورة،٢٠٢١؛ الطلحي،٢٠١٩؛ عيسري،٢٠١٨)

إضـــافة إلى ذلك فقد أشـــارت نتائج التقرير الوطني: الدراســـة الدولية لقياس مهارات القراءة بيرلز(٢٠١٦) إلى أن ٤١% من طلبة السـلطنة دون المقياس المنخفض للأداء" وهذه إشـارة واضـحة بضرورة البحث لعلاج هذه المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة.

وقد قامت الباحثة بإجراء دراســـة اســـتطلاعية ملحق رقم(٤) على مجموعة من معلمات اللغة العربية والمجال الأول، وتبين أن هناك مشكلة في استيعاب الطلبة للنص المقروء بنسبة ٧٠% وأسفرت النتائج أن امتلاك طلبة الصف الثالث حصيلة لغوية وقادرين على استخدامها بمعدل ٣٠%، وأشارت معلمات الصف الثالث الأساسي أن هناك شكاوي كثيرة من المجتمع والمدرسين من وجود مشكلة الفهم القرائي بنســـبة ٦٨% مما ترتب على هذه الإشـــكالية الفتور في اتجاهات التلاميذ نحو القراءة بســـبب صـعوبة الفهم وقلة الأنشـطة الصـفية المرتبطة بالذكاء اللغوي وبما أن المعلم يعد الركيزة الأسـاسـية التي يؤسس عليها النمو المتكامل لدى الناشئة في أي مجتمع من المجتمعات، لم يقتصر دوره فقط على تلقين المادة العلمية باسـتخدام عدد من الأسـاليب وطرق التدريس، وإنما بالأنشـطة الصـفية التي يقدمها المعلم للطلبة وبتنوع هذه الأنشـــطة تنمو المعرفة والخبرة لدى الطلبة، فكل معلم ناجح يســـعى دائما للارتقاء بمستوى الطلبة لديه ويجعلهم محور العملية التعليمية التي ينصب عليها التركيز الأساسي.

ومن خلال خبرة الباحثة كونها معلمة مجال أول، فقد لاحظت من ممارســـتها للعملية التعليمية وتنفيذها لحصـص القراءة الجهيرة أو حصـص المطالعة المكتبية أن هنالك ضـعفا لدى الطلبة في مهارة الفهم القرائي، مما حدا بها إلى إجراء الدراســة الاســتطلاعية أعلاه، وأظهرت نتائجها وجود ضــعف في مســـتوى الفهم القرائي واســـتيعاب المعاني أثناء القراءة، مما يؤثر على التحصـــيل العام لجميع المواد المرتبطة بالقراءة، كما أكدت هذا الضــعف الملتقيات الفصــلية لأولياء الأمور، وعلى الرغم من محاولات المعلمين المتعددة لإيجاد حل لمعالجة ضـــعف الفهم القرائي إلا أن المشــكلة لا زالت موجودة بين طلبة الحلقة الأولى، وعليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟
- ما أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية الاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟

فرضيات الدراسة:

- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لثبات الاتجاه نحو القراءة.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة أثر أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي.
- معرفة أثر أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي في اتجاهات التلاميذ نحو القراءة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود المكانية: مدارس محافظة شمال الشرقية.
- الحدود البشرية: طلبة الصف الثالث الأساسي بمدرسة المودة للتعليم الأساسي(٤.٣).
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الأدوات والإجراءات للدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م
- الحدود الموضوعية: دراسة أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء اللغوي: ذكر مصباح (٢٠٠٥، ٧١) أن الذكاء اللغوي هو "حصيلة المفردات التي يستخدمها الشخص". في حين قال غزال (٢٠٠٨، ١٥٣) بأنه "المقدرة على التعبير اللغوي واستعمال الكلمات"، واستند عبدالكاظم (٢٠٢١) المذكور في عفانة ونائلة (٢٠٠٤) بقوله: أنه القدرة على استخدام الكلمات اللغوية بشكل عملي بكفاءة عالية، للتعبير عما يجول في تفكير الطلبة سواء كتابياً وشفويا.

بينما تعرفه الباحثة إجرائياً: قدرة طلبة الصـــف الثالث على فهم النص اللغوي وإدراك معناه وسـرعة البديهة في الفهم من خلال الأنشـطة الكتابية والشـفوية المقدمة في القاعة الصـفية، حيث يقاس الذكاء اللغوي باستجابات الطلبة على أسئلة الذكاء اللغوي لتنمية مهارة الفهم القرائي.

أنشـــطة الذكاء اللغوي: هي القدرة على اســـتخدام الكلمات بفاعلية، والبراعة في تركيب الجمل ونطق الأصوات، والتعرف على معاني الألفاظ (عفانه والخزندار،٢٠١٤).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة من الأنشـــطة المعدة من قبل المعلم للحصـــة الدراســـية المتعلقة بدرس ما، هدفها اكساب الطلبة المعرفة وإثرائهم العديد من المهارات والقيم والسلوكيات، للارتقاء بفكرهم ومستواهم اللغوي والتحصيلي.

فهم المقروء: ذكر الرازي (١٩٨٣، ٥١٣) أن الفهم لغة:" (فَهِمَ) الشـــيء بكســـر الهاء (فهما) و(فهامة) أي عَلِمَهُ. وفلان (فَهِمُ) و(استفهمه) الشيء (فأفهمه) و(فهَّمه تفهيما)".

ويرى الشـــريقي (٢٠٢١) أن الفهم القرائي هو مجموعـة من المهـارات، والعمليـات الفرعيـة والمستويات المتدرجة المتداخلة التي تساهم في عملية الفهم القرائي.

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: قدرة طلبة الصـف الثالث الأسـاسـي على إسـتيعاب وإدراك كل فقرة من فقرات القراءة لتنمية القدرات الفكرية واللغوية لدى الطلبة.

الاتجاه: هو " موقف أو ميل راسـخ نسـبيا والاسـتجابة التي يبديها الفرد لحديث معين أو قضـية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضـــة نتيجة مروره بخبرة معينة "(شـــحاته والنجار، ٢٠٠٣، ١٦) ويقصد به في الدراسة الحالية قياس ميول ورغبة طلبة الصف الثالث حول فهم المقروء الناجم عن الذكاء اللغوي الذي يمتلكونه، ويقاس باستجابات الطلبة على فقرات مقياس الاتجاه الذي أعدته الباحثة.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي.

المتغيران التابعان:

أ . فهم المقروء.

ب. اتجاه الطلبة نحو القراءة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- المحور الأول: مفهوم القراءة ومهاراتها.
- المحور الثاني: الفهم القرائي
- المحور الثالث: الذكاء اللغوي
- المحور الرابع: الاتجاه نحو القراءة
- الدراسات السابقة
- التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصـــل أربعة محاور رئيســة: أولها القراءة، واشــتمل على مفهومها ومهاراتها العامة، وثانيها الفهم القرائي، وتضمن مفهومه، وأهميته، ومستوياته، ومراحله والعوامل المؤثرة فيه، وثالثها مفهوم الذكاء اللغوي والأنشـطة القائمة عليه، وأهميته، ومكوناته، والعوامل المؤثرة فيه، وكذلك المؤشـرات الدالة على الذكاء اللغوي، وكيفية تناول المعلم للذكاء اللغوي في تنفيذ الحصص. وتناول المحور الرابع الاتجاه نحو القراءة واشتمل على المفهوم والمكونات، والأهمية، والعوامل المؤثرة فيه.

المحور الأول: مفهوم القراءة ومهاراتها

أولا: مفهوم القراءة

للقراءة شأن كبير في التطور الثقافي والفكري والنشر المعرفي، فبالقراءة يستطيع الإنسان اكتساب المعالم والمعارف، وتطوير ما تم قراءته، والقراءة صـقل للإنماء اللغوي والفكري لدى الإنسـان فمن خلال قراءته تتطور حياته المهنية والمعرفية، فالقراءة عنصـــر رئيســـي للارتقاء بالســـلم المعيشـــي الراقي الذي يطمح له كل فرد ويسعى للوصول إليه.

وذكر أنيس وآخرون (٢٠٠٤، ٤٢١) أن القراءة لغة: "قرأ يقرأ قراءة وهي النطق بالكلام المكتوب"

وأشـــار تنكر (tinker,1975) المذكور في زاير وهاشـــم (٢٠١٦): أن القراءة هي معرفة الكلمات المطبوعة أو المكتوبة التي تعمل كمحفزات؛ لاسـتدعاء معاني عززت خلال الخبرة السـابقة، وبناء معانٍ جديدة من خلال بعض المفاهيم التي يمتلكها القارئ، بينما ذكر مدكور (٢٠٠٤) بأنها: (نَظَرٌ) و

(اســتبصــار) فالنظر هو الرؤية بالعين، مع التفكر والتدبر، والاســتبصــار هو الفهم والتحليل والتفســير والتطبيق والنقد والتقويم عن طريق استخدام كل قوى الإدراك الظاهرة والباطنة التي منحها الله للإنسان.

وأشــار عبدالله (٢٠١٥) إلى أن القراءة مهارة لغوية، وعملية معقدة يتم من خلالها تفســير الرموز المكتوبة الحركات والحروف إلى معان مفهومة جهرية وصـــــامته بحيث تظهر تلك المهارة في تفاعل القارئ مع النص المقروء وفهمه ونقده وتذوقه، والاستفادة منه في حل ما يواجهه من مشكلات.

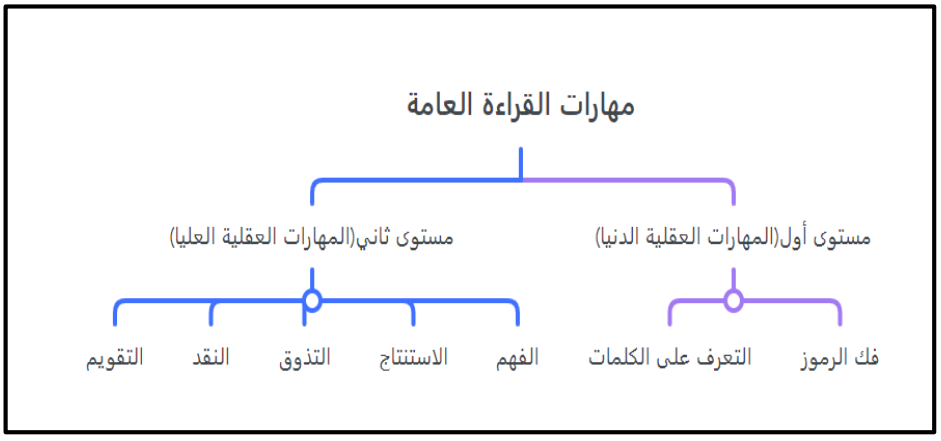
والمتتبع لتاريخ الدراســـات التي حاولت تحديد مفهوم القراءة يجد أن مفهومها قد تغير باختلاف وجهات نظر الباحثين والمفكرين؛ فبعد أن كان مفهوم القراءة محصــورا في دائرة ضــيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة والنطق بها بعد التعرف عليها، أصـبحت عملية فكرية تهدف إلى الفهم، لتصل إلى النقد والتذوق وحل المشكلات.

ثانيا: المهارات العامة للقراءة

رغم اتساع مهارات القراءة العامة إلا أن هناك مهارات أساسية يجب أن يكتسبها المتعلم.

شكل ١

مهارات القراءة العامة



والمتأمل للشكل السابق يجد أنها مهارات بنائية تراكمية تبدأ بالمهارات الأساسية البسيطة، وتتطور تبعا لتقدم المرحلة العمرية، وهناك تدرج في تناول المهارات واكساب المتعلم ما يلزم منها في ضوء احتياجاته المعرفية والنفسية والاجتماعية.

وترى رحيمة أكبر وآخرون (Akbar,Rahima S&Other,2015) أن القراءة تنطوي على عمليتين أساسيتين هما: عملية الوعي حيث يركز فيها التلميذ على معلومات النص ووضعه القرائي من أعلاه إلى أسفله، وعملية اللاوعي والتي يركز فيها التلميذ على خلفيته المعرفية، وخبرته السابقة بشكل مباشر وأساسي، ويتم تنظيمها عقليا في الدماغ حتى يصل التلميذ إلى مستوى مرضٍ من الفهم.

المحور الثاني: الفهم القرائي

تعد مهارة الفهم القرائي من أهم المهارات القرائية، والهدف المقصود من القراءة فهم المعنى، والاستفادة من المادة المقروءة في الحياة، فإن هذه المهارة تتطلب في خطواتها الأولى ربط الرمز المكتوب بخبرة القارئ، ثم تفسير تلك الكلمات من تركيبها في السياق، وربط دلالات الكلمات والعبارات ربطا منطقيا؛ ليعطي معنى مفهوما يمكن الاستفادة منه (الشرجي، ٢٠٢٠).

ذكر الرازي (١٩٨٣، ٥١٣) أن الفهم لغة:" (فَهِمَ) الشيء بكسر الهاء (فهما) و(فهامة) أي عَلِمَهُ. وفلان (فَهِمُ) و(استفهمه) الشيء (فأفهمه) و(فهَّمه تفهيما)".

تنوعت تعريفات الفهم القرائي وتدرجت فقد ذكر شحاته والنجار (٢٠٠٣، ٢٣٢) بأن الفهم القرائي هو:" عملية معقدة متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسياق" وأضافا أن مهارة الفهم القرائي" عملية عقلية تكون فيها الكلمة هي الوحدة الأساسية للفهم، والرمز الذي من خلاله يمكن إدراك المتعلم للمعاني الضمنية للنص والأفكار الرئيسية، والقدرة على تتبع التسلسل، وتصور النتائج المتوقعة".

بينما ذكر سـعد وهاشـم (٢٠١٦، ٥٧) بأنه:" عملية عقلية معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها".

وأشـار عبدالله (٢٠١٥، ٤٠) أن "العديد من الباحثين اتفقوا في تعريفهم للفهم القرائي باعتباره عملية نشطة يبني القارئ من خلالها المعنى معتمدا على خبرته السابقة، بينما أشار آخرون أنها: عملية بنائية نشـطة يسـتخدم فيها القارئ دلالات السـياق وإشـاراته، مهتما بالقرائن النحوية الموجودة وخبرته، وخلفيته المعرفية السابقة؛ لبناء المعنى واستنتاج المعاني الصريحة والضمنية الواردة في النص مع القدرة على نقد وتقويم الأفكار".

ويرى حبيب الله (٢٠١٧) أنـه "إدراك المعـاني والأفكـار المعبر عنها في النص المقروء، وربطها بخبرة القارئ والتفاعل معها، والحكم عليها، والإفادة منها. بينما الأدغم قال بأنـه "عملية عقلية معقدة تشـمل عددا من العمليات العقلية العليا، وتتدرج في مسـتويات بدءا من فك الرموز وانتهاء بالمسـتوى الإبداعي" (الأدغم،٢٠٠٤).

وعرفه السـرطاوي وزيتون (٢٠٠٩) المذكور في عيسـري(٢٠١٨) بأنه :" عملية عقلية ذهنية نشـطة تتداخل فيها عوامل لغوية، ومعرفية، وإدراكية، تهدف إلى فهم المعنى، أو الفكرة، أو المفهوم، أو الرسالة التي يقصد الكاتب ايصالها".

ويرى برون (Brown ,1984) أن الفهم القرائي مهارات تفصل بين القارئ السلبي، فالقارئ النشط يتفاعل مع النص، ويستطيع التنبؤ بما سيحدث بناء على الأدلة، أو الشواهد الموجودة بالنص، وخلق تساؤلات حول الفكرة الرئيسية، وفهم تسلسل السياق، وتوضيح الأجزاء التي تظهر بها خلط، وربط الأحداث في النص بالمعرفة السابقة، ويجب مساعدة مبتدئ القراءة للتدريب والممارسة حتى يتطور، ومعرفة أهميته ليكون في الحسبان أثناء القراءة.

ومما سبق يتضح للباحثة أن الفهم القرائي هو استيعاب القارئ لما يقرأه استنادا لمخزونه اللغوي ثم تفسيرها للوصول إلى تحليل أفكار النص المقروء وفقا لخبرته السابقة، وإبداء رأيه فيما قراءه.

ويعتبر الفهم القرائي مهارة من المهارات التي تندرج في المستويات العليا من مستويات القراءة حيث يُعد أساس عملية القراءة، إذ يقوم على بناء تمثيل ذهني كامل للوصف الذي يصفه الكاتب في موضوع معين، على أن يكون هذا التمثيل الذهني انطلاقا من معلومات صريحة ذات مخزون معجمي منتظم يحوي مجموعة من- الصور والعبارات والجمل وفق قواعد تركيبية خاصة بالنظام النحوي.

وأشارت دراسة زاير وهاشم (٢٠١٦، ٧٩) أن الفهم القرائي يجسد مقدرة القارئ على القيام بثلاث عمليات عقلية رئيسة وهي:

- تمييز ما يوجد في النص المدروس من أفكار ومعلومات.
- ربط الأفكار بالخبرات والأفكار السابقة.
- القيام باستنتاجات تؤدي إلى معرفة جديدة ذات معنى.

وترى الباحثة أن التربويين لا ينظرون إلى القراءة بأنها مجرد فك للرموز، أو ضبط للحركات، أو اتقان للابتداء والوقف، وإنما فهم المقروء هو الهدف الأسمى والأساس للنمو المعرفي، وأن الفهم هو الغاية المنشودة من القراءة، وأن القراءة الحقيقة هي المقترنة بالفهم، وأن الفهم هو ذروة مهارات القراءة. ولذا فأن هذه الدراسة تركز على الفهم القرائي الذي يعتبر سلما للوصول إلى النمو المعرفي والتمكن من مهارات الطالب.

أهمية الفهم القرائي

إن الفهم القرائي هو البنية الأساسية التي ينطلق منها المتعلم فهو مطلب أساسي وضروري في القراءة، ولا يقتصر على مادة بعينها، فالفهم يشمل المواد الدراسية كلها من لغة عربية وعلوم ورياضيات وغيرها، وهو عامل من العوامل المرتبطة بنجاح الطالب في الحياة الدراسية، وهذا ما أكده مدكور (٢٠٠٤ :١٧٣) بقوله:" إن بدون هذا الفهم لعملية القراءة، فإنها تصبح عملية لا قيمة لها للفرد أو للمجتمع، خاصة في عصر العولمة، وما يصاحبها من مفاهيم سياسية واقتصادية، وثقافية وأخلاقية"

وفي السياق ذاته يشير عبدالوهاب (٢٠٠٨، ٩٥) بقوله:" إن تنمية مهارات الفهم القرائي هدفا من الأهداف التي يسعى المربون وعلماء اللغة وعلماء النفس إلى تحقيقها دوما لدى المتعلمين في كل المراحل التعليمية".

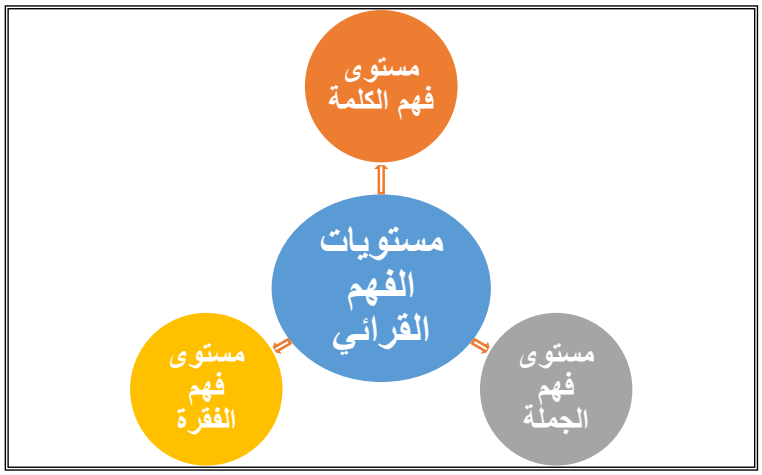
وترى الباحثة أن الفهم القرائي يعتبر ضمان للارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، وإكسابه مهارة النقد وتعويده على ابداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء، حيث إن هناك علاقة وثيقة بين الفهم القرائي والتفكير، فعند قراءة النص يحتاج القارئ إلى التعرف البصري على الرموز المطبوعة ثم تحديد معانيها، وصولا إلى استنتاج أوجه الشبه والاختلاف بينهما للوصول إلى فهم غرض الكاتب، فهو همزة الوصل بين عمليتي النطق والنقد لأن فهم الظاهرة في العلم يساعد على تحليلها والتحكم فيها بالتالي التنبؤ بنتائجها.

مستويات الفهم القرائي

للفهم القرائي مستويات متسلسله، ومتدرجة في صعوبتها، الأمر الذي جعل العلماء والباحثين يتباينون في تصـــنيف هذه المســـتويات، وعلى الرغم من تعددها إلا أنها تحمل في ثناياها كثيراً من الاتفاق، وقد اتفق كل من زاير وهاشم (٢٠١٦) وشريفة (٢٠٢١) في تصنيف مستويات الفهم القرائي حسب الشكل

شكل ٢

مستويات الفهم القرائي



فمستوى فهم الكلمة يتضمن تحديد معناها وتعيين مضادها، وإدراك العلاقة بين الكلمتين والقدرة على تصنيفها في مجموعات متشابهة المعنى، في حين مستوى فهم الجملة يشمل تحديد هدفها ودلالتها ونقد ما تضمنته من معنى ربط الجملة بما يناسبها من معاني ونصوص متشابهة وإدراك العلاقة الصحيحة بين الجملتين محددا نوع العلاقة وأخيرا القدرة على تصنيف الجمل وفق ما تحويه من أفكار، أما مستوى فهم الفقرة فيشمل المهارات عديدة منها: إدراك ما تهدف إليه الفقرة ووضع عنوان مناسب لها وإدراك الأفكار الأساسية بالإضافة إلى تقويم الفقرة في ضوء ما تضمنته من أراء وأفكار.

بينما يرى سالم (٢٠١٢) أن مهارات الاستيعاب الحرفي هو أحد مستويات الفهم القرائي مشتملا عدة أســاليب وهي: أســلوب معاني الكلمات وأســلوب القراءة المكثفة وأســلوب الاســتنتاج وأخيرا أســلوب

تدريس مفاهيم الكلمات، أما المستوى الثاني فقد أطلقت عليه الاستيعاب التفسيري مستندة إلى تصنيف جوردن (Jordan,1977) والتي تشمل عدة مهارات:

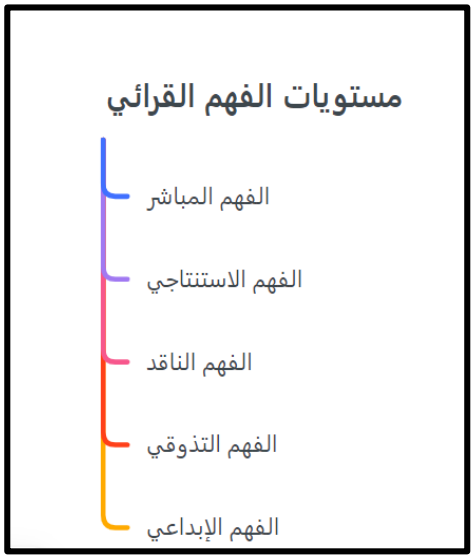
- مهارة الاستنتاج (الفهم الاستنتاجي).
- مهارة الاستيعاب النقدي (الفهم الناقد).

وأضاف طعيمه، والشعيبي (٢٠٠٦) إضافة أخرى كمستوى ثالث للمستويات السابقة وهو الفهم التطبيقي ويُعنى بقراءة ما وراء السطور كحل المشكلات وتمييز الحقائق والآراء، وأدرج بعد ذلك مستوى الفهم الإبداعي كمستوى رابع لمهارات الفهم القرائي.

كما أشار عبدالله (٢٠١٥) إلى نموذج (Barret,undated) الذي يعد من أهم النماذج لمستويات الفهم القرائي وقد تمثل في خمسة مستويات اتفق منها مستويان مع تصنيف طعمية، و كامل (٢٠٠٦) وهما المستوى الحرفي ومستوى الفهم الاستنتاجي، واختلف التصنيف في ثلاث مستويات هي: مستوى إعادة التنظيم، ومستوى التقويم، ومستوى الفهم التذوقي. وذكر محمد عبيد (١٩٩٦) تصنيفا أعم وأشمل لمستويات الفهم القرائي وهو كالآتي:

شكل ٣

مستويات الفهم القرائي



يتضح من الشكل السابق أن هناك علاقة تكاملية وثيقة بين مستويات مهارات الفهم القرائي فكل منها يكمل الآخر ويتممه، وينبغي أن يتقن الطالب مهارات الفهم المباشر ليصل إلى المستوى الأعلى حيث ترى الباحثة أن تلك المستويات جاءت متدرجة من السهل البسيط إلى الأكثر تعمقا وتعقيدا، فهي عملية تسلسليه بحيث لا يشعر القارئ أنه ينتقل من مستوى لآخر بالرغم أنه في لحظتها يتحدى فهمه للصعود والعمق، بالتالي ستتحدد خبرة القارئ الحقيقية لتحسين قدرته على الفهم، والبحث الحالي سيركز على المستويات الثلاث الأولى وهي الفهم المباشر يليها الاستنتاجي وأخيرا الفهم الناقد.

- فالفهم المباشر هو: "فهم القارئ للكلمات والجمل، والأحداث فهما مباشرا "(زاير وهاشم،٢٠١٦ ،٢٤).
- الفهم الاستنتاجي هو "قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، بحيث يستطيع استنتاج الأفكار وربط العلاقات لفهم الموضوع "(طعيمه والشعيبي، ٢٠٠٦، ٩٣).
- الفهم الناقد وهي "مرحلة اصدار الأحكام على النص المقروء لغويا ودلاليا، بالتالي تقويم جودتها ودقتها وصياغتها وفقا لمعايير معينه" (عبد الحميد،٢٠٠٠، ٢٠٤).

مراحل الفهم القرائي

يمر الفهم القرائي بمراحل متسلسلة كما ذكرها (زاير وهاشم،٢٠١٦، ٨٧ – ٨٨) وهي كالتالي:

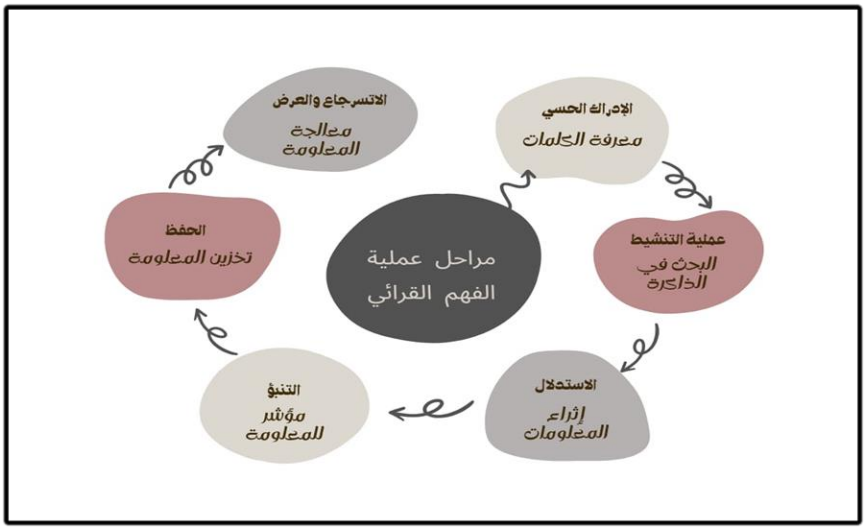
- الإدراك الحسي يتضمن معرفة الحروف والكلمات، بمعنى فك رموز الكلمات من خلال استخراج السمات الإملائية والنحوية للنص المقروء.
- عملية التنشيط تتعلق بالبحث في الذاكرة عن المعلومات، إذ يحدث الاسترجاع في الذاكرة بالبحث عن معنى الكلمة أو مجموعة الكلمات التي خضعت للتفكيك.
- الاستدلال وهي استراتيجية إدراكية تستخدم معلومات القارئ بهدف إثراء المعلومات المتضمنة في النص أو إكمالها أو تحويلها بحيث يسهل فهمها وحفظها.

- التنبؤ وهو نشـــاط إدراكي يقوم على التكهن بالمعلومات التي ما تزال غير متوفرة وهدفه التوصـــل إلى تحديد المعنى الحقيقي للمقروء فهو يقدم مؤشرات تسهل اختيار التفسير الأفضل من أجل متابعة القراءة.
- نشاط الحفظ الذي يتحقق بالتصور الدلالي، وهناك ثلاثة عوامل تؤثر في الحفظ هي: حداثة المعلومات، أهميتها النسبية، قيمتها الانفعالية.
- نشاط الاسترجاع والعرض وهو استرجاع المعلومات التي خزنت في الذاكرة بعد معالجة معين.

كما ذكر أن أندريه يرى أن عملية الفهم القرائي تمر بمراحل وهي:

الشكل ٤

مراحل عملية الفهم القرائي



وأكد الشـــرجي (٢٠٢٠) أن عملية الفهم القرائي عملية معقدة تتطلب قدرات عقلية متنوعة وتحتاج إلى كثير من إعمال الفكر والربط والتفســـير والموازنة والنقد حتى نصـــل إلى فهم النص المقروء فهما صحيحا يعيننا على الاستفادة منه في الحياة اليومية.

أسس الفهم القرائي

يقوم الفهم القرائي على مجموعة من الأسس:

- **القارئ (The Reader)** إن خصـــائص القارئ وقدراته ومهاراته تؤثر على عملية الفهم بشــكل كبير، وتتضـــــمن القدرات المعرفية كالانتباه والتذكر، وهذه القدرات قابلة للتغيير فقد تتغير قدرات القارئ عند البدء بالقراءة كزيادة حصيلته اللغوية واللفظية بالتالي سيؤدي ذلك إلى زيادة الدافعية لإكمال القراءة وفهم محتواها، كما أن هناك مصدرا آخر بالنسبة للتغير في قدرات القارئ ومعرفته وهو التعليمات التي يتلقاها القارئ، فعلى الرغم من أن هدف المعلمين قد يرتكز حو تعليم المحتوى لمســـــاعدة الطالب على فهم المادة، إلا أنه يوجد هدف متداخل مع الهدف الأســاســـي وهو مســاعدة الطلبة أن يصـــبحوا منظمين فالقارئ الجيد من يمتلك مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي تساعده على الفهم (عبدالله، ٢٠١٥).
- **النص (The Text)** يعتبر ملامح النص وشـكله مؤثر من المؤثرات التي تؤثر على الفهم بشـكل كبير فمســـــتوى الصـــــعوبة أو الســـــهولة يعتمد على التفاعل بين معلومات النص ومعرفة القارئ وقدراته (الشريقي،٢٠٢١).
- **الأنشطة(The Activities)** يتوقف نجاح الطلبة في أداء أنشطة القراءة على الهدف الأساسي الذي من أجله وضـع نشـاط القراءة والعمليات المسـتخدمة لمعالجة النص المقروء، وهذه المعالجة تتوقف على أنماط وأهداف القراءة فلكل عملية قرائية هدف تجري من أجل تحقيقه، وتتوقف عملية معالجة النص على استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق هدف النشاط، وتتراوح عملية المعالجة بين البسيطة إلى المعالجة الأكثر عمقا ونقدا وتمثيلا للمعلومات، وكلما كان هناك تعقيدا للاســـــتراتيجية تعمقت المعالجة التي يحققها القارئ حيث يتضـــمن نشـــاط القراءة الاندماج، فالقارئ الجيد يمكن أن يندمج في الأشـــكال المختلفة والمتعددة من النصوص(بوحملة،٢٠٢١).

- **الســـياق The Context:** تؤكد النظريات الاجتماعية والثقافية والبيئية على دور التفاعل بين الطالب والبيئة ضمن السياقات الاجتماعية، حيث تصف كيفية اكتساب الطلبة مهارات القراءة ضمن التفاعلات الاجتماعية مع الراشـــدين والخبراء والأقران، والنظرة الاجتماعية حول تعلم القراءة تفترض بأن الطلبة سيندمجون، ويتفاعلون في مهمة القراءة عندما يلبي السياق احتياجاتهم، ويزود القارئ بالفرصـة لإشباع إحســاســه بالكفاءة والاســتقلالية وبالتالي يؤدي إلى زيادة ظهور العمليات التنفيذية حول كفاءة الطلبة الذاتية؛ فيتحقق الاندماج المعرفي في أنشـــطة القراءة عندما تحدث التفاعلات الملائمة بين الســـياق والطالب (عبدالله،٢٠١٥).
- **طريقة التدريس:** لطريقة التدريس دور في مســاعدة القارئ على اســتيعاب النص، فالتنوع والتبديل في طريقة التدريس يسهل عملية الفهم القرائي عند الطلبة (الحوسنية،٢٠٢١).

العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

أشارت دراسة حمزة وأحمد (٢٠٢٠) إلى أن هناك عوامل تؤثر في الفهم القرائي وهي:

- الذكاء والقدرة العقلية، وهو عاملٌ مباشر يؤدي إلى فهم النص المقروء بشكل سريع.
- الخبرة السابقة، مهمتها تسهيل عمليتي الاستنتاج وفهم المعنى الضمني والظاهري وعملية النقد.
- اللغة، وهي قدرة القارئ على معرفة الكلمات والقدرة على تمييز الصورة البصرية للكلمة وتذكرها.
- النضج العام وهو يتفاوت من طالب إلى آخر.

وترى الباحثة أن العوامل العاطفية وتأثير المعلم والمادة الدراسية، وكذلك العوامل التربوية كطريقة التعليم والإعداد غير المناسب للمعلم هي جزء لا يتجزأ من العوامل المؤثرة في الفهم القرائي.

المحور الثالث: الذكاء اللغوي

يعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها الحوار والجدل، ومن المتعارف عليه أن حاجة الإنسان لتنمية قدراته العقلية، وطاقاته الإبداعية والفكرية هي حاجات قديمة لكنها تتجدد تبعا للتطورات العصرية والحضارية، الأمر الذي أوجب على الإنسان النظر في إمكاناته ليتناسب مع حجم التحديات، وذلك من خلال المزاوجة بين ما يملكه من قدرات بحيث تتوافق مع خصائص سماته الشخصية.

وتنبع أهمية دراسة الذكاء من واقع معرفة مدى وجود الفروق الفردية العقلية لدى الأفراد، ففي عام١٩٧٣م عرض أبو حطب نموذجه للقدرات العقلية لأول مرة وقد صنف فيه أنواع الذكاء إلى ثلاث فئات (الذكاء المعرفي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني) واستمر في تطويره حتى ١٩٧٨م وصنفه إلى سبع فئات تمتد من الذكاء الحسي وحتى الذكاء الاجتماعي، وبعد عشر سنوات من اقتراحه قدم (جاردنر،٢٠٠٤) في كتابه (أطر العقل) ذكر مفهوم الذكاءات الشخصية التي سماها بالذكاءات المتعددة (عبد الكريم وآخرون،٢٠١٦).

وذكرت نعيمة (٢٠٢١) مفهوم الذكاءات المتعددة بأنها: مجموعة من القدرات المستقلة نسبيا والقدرة على حل المشكلات وابتكار منتجات ذا قيمة ثقافية.

وهناك نظريات كثيرة أشارت إلى الذكاء منها نظرية جاردنر، فهي ليست أول نموذج يشير إلى الذكاء البشري، إلا أن ما يعزز هذه النظرية هو ارتكازها على مدى واسع من العلوم والمصادر كعلم النفس التطوري، وعلم النفس المعرفي، والقياس النفسي ودراسات الحالة التي تتناول السيرة الذاتية للأفراد، والطب البشري، وعلم وظائف الأعصاب (عفانه، والخزندار،٢٠٠٤).

وتحدثت نظرية الذكاءات المتعددة عن أبعاد الذكاء، وركزت على حل المشكلات والإنتاج المبدع على اعتبار أن الذكاء قد يتحول إلى شكل من أشكال حل المشكلات، معتبرة أن الذكاء وراثي.

وأشار عبدالوهاب (٢٠٢٣) أن الذكاءات المتعددة بدأت بسبع وتم إضافة مجالات جديدة للذكاء إلى أن أصبحت تسع مجالات، ويأخذ الباحثون بالمجالات التسعة للذكاء وهي كالآتي:

١) الذكاء اللغوي اللفظي Linguistic Verbal Intelligence: وهو القدرة على استخدام اللغة والكلمات بكفاءة، ولا يقتصر على انتاج اللغة، بل يتعدى ذلك إلى حساسية عالية للفروق الطفيفة بين الكلمات وترتيبها وسجعها، ومن مظاهره: التذكر والبلاغة واستخدام الكلمات وتطبيقها نحويا بطريقة صحيحة ويتضح هذا الذكاء لدى الشعراء والصحفيين، ويهتم بالمهارات الشفهية والكتابية (صلاح، ٢٠١٠،٣٦).

ولاقت نظرية الذكاءات المتعددة تهافتا كبيرا من الطلبة والمعلمين، وخصوصا الذكاء اللغوي وأكد أرمسترونج (Armstrong,2009) أن أغلب المدارس في مختلف ثقافاتها تهتم بالذكاء اللغوي وتعتمد عليه، فقد اهتم جاردنر بعدم تسمية الذكاء اللغوي بشكل من أشكال الذكاء السمعي الشفهي لسببين:

أولا: أن الأفراد الصم يمكنهم اكتساب اللغة الطبيعية.

ثانيا: الذكاء الموسيقي وهو شكل مرتبط بالجهاز السمعي، الشفهي.

وأشار خليل (٢٠٢٢) أنه يمكن تمييز أصحاب هذا النوع من الذكاء بقدرتهم على فهم الكلمات ومعانيها، ويحبون تعلم اللغات، وهذا الأمر بالنسبة لهم سهل نظرا لقوة ذاكرتهم اللغوية، فيفضلون التعلم من خلال الكلمات سواء مكتوبة أو مقروءة أو مسموعة.

٢) الذكاء المنطقي الرياضي Logical–mathematical Intelligence: يتعلق بالقدرات العقلية والرياضية العلمية، ويتمثل في القدرة على استخدام الأرقام والاستدلال الاستنتاجي والاستقرائي، ويتضح عند علماء الرياضيات والإحصاء ومبرمجي الحاسوب والمهندسين والمحاسبين (عبد الوهاب،٢٠٢٣).

٣) الذكاء المكاني البصري :Spatial-visual Intelligence "يتعلق هذا النوع بالقدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ، وتعتمد بشكل كبير على الخيال، ويتجلى بشكل خاص عند الرسامين، ومهندسي الديكور والملاحين والمعماريين" (كرامز، ٢٠١١، ٧).

٤) الذكاء الموسيقي Musical Intelligence: القدرة على إدراك الموسيقى ويتضح عند المغنيين ومهندسي الصوت، وخبراء السمعيات والموسيقيين وأصحاب هذا الذكاء لهم طريقة ايقاعية في التحدث أو الحركة وحساس للضوضاء البيئية كوقع رذاذ المطر على السطح"(جابر،٢٠٠٣ ، ٤٥).

٥) الذكاء الاجتماعي:Interpersonal Intelligence وهو "القدرة على فهم الآخرين وإدارك مقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم، وكيفية التعاون معهم والقدرة على ملاحظة الفروق بين الناس، ويظهر عند السياسيين والمدرسيين والوالدين، والمرشدين النفسيين، والباعة" (عباس، ٢٠١١، ٨٦).

٦) الذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence: "مرتبط بالقدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات، وقدرة الفرد على فهم ذاته، فالفرد يجب أن يمتلك صورة دقيقة عن نواحي قوته وان يكون واعيا بأمزجته الداخلية ودوافعه وتألق عاطفته، ويتضح عند الحكماء، والفلاسفة" (حسين،٢٠١٤، ١٥٨).

٧) الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence: "القدرة على معرفة خصائص الأنواع الحيوانية والنباتية والمعدنية، ويتضح لدى المزارعين، وعلماء النبات والحيوان والجيولوجيا " (الفقيهي،٢٠١٢، ٢٨٠).

٨) الذكاء الجسمي الحركي Bodily-Kinesthetic Intelligence: " القدرة على حل المشكلات والإنتاج باستخدام الجسم كاملا، أو جزءا من أجزاء الجسم، ويظهر عند الرياضيين، والجراحيين والممثلين والحرفيين" (عفانة، والخزندار،٢٠٠٤، ٧١).

٩) الذكاء الوجودي Existential Intelligence: "القدرة على الخوض في أسئلة أعمق حول الحياة والوجود، والميل إلى إثارة الأسئلة التي تتعلق بالحياة والموت والحقائق الأساسية والتأمل فيها وممارسة

النزعة العقلية للوصـــول إلى إجابات مقنعه تحقق اشـــباعا لدى الفرد، ويظهر هذا النوع عند الفلاســـفة، والعلماء" (أحمد وآخرون،٢٠٢٢، ٨).

افتراضات ومبادئ نظرية "جاردنر" للذكاءات المتعددة

تقوم هذه النظرية على مجموعة من المبادئ والافتراضـــــات ومنها أن الناس يمتلكون أنماطا فريدة من نقاط القوة والضـعف في القدرات واعتمد على افتراضـين، أحدهما: إن البشـر لهم اختلافات في القدرات والاهتمامات بالتالي لا نتعلم بنفس الطريقة، والآخر نحن لا نســتطيع أن نتعلم كل شــيء يمكن تعلمه. وقد وضع جاردنر (gardner,2004) مبادئ لهذه النظرية وهي:

١. الذكاء ليس نوعا واحدا بل أنواع مختلفة.
٢. كل شخص متميز وفريد من نوعه يتمتع بخليط من أنواع الذكاء.
٣. تختلف أنواع الذكاء في النمو والتطور.
٤. أنواع الذكاء كلها حيوية وديناميكية.
٥. يمكن تحديد أنواع الذكاء ووصفها وتعريفها وتمييزه.

أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في العملية التعليمية

أكدت الدراســـات أن لنظرية الذكاءات المتعددة أهمية كبيرة في العملية التربوية وأشـــار حســـين (٢٠٠٦) أنها ســـاعدت المدرســـين التعرف على نواحي القوة والضـــعف المختلفة لدى طلبتهم، وتقديم الأنشـــطة التي تناســـب نمطهم من خلال معرفة أنماط الذكاءات، كذلك وســـعت النطاقات المعرفية للمتعلمين وأثارت الدافعية للإبداع والابتكار والإنتاج كما أنها وفرت للمتعلمين فرصا للتعبير عن المحتوى بأكثر من طريقة.

وذكر الخفاف (٢٠١٢) أن هذه النظرية اقترحت طرائق أكثر واقعية في التعلم والتعليم، وترى الباحثة أن لهذه النظرية أهمية كبيرة في تطوير وتحسين مستوى الطلبة في جميع المواد الدراسية، فكل منهم يمتلك قدرات تختلف عن غيره وجب على المعلم إتقان التعامل معها، والنزول إلى مستوى الطالب لتثبيت المعلومة لدية خصوصا المراحل الدراسية الأولى.

مفهوم الذكاء اللغوي Linguistic Intelligence

بيّن القرآن الكريم الذكاء اللغوي في كتابه العزيز بقوله:" وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي ۖ إِنِّي أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ" (القصص:٣٤)، وهو نوع من أنوع الذكاءات المتعددة حيث يعد الأكثر انتشارا لدى النوع البشري، إذ يتجلى مستواه البسيط في قدرة الفرد على معرفة الحروف والكلمات، والجمل البسيطة وفي مستواه المعقد على استعمال اللغة بشكل معقد وسليم في التعبير والتواصل وفي فهم مختلف استعمالات اللغة داخل سياقاتها المتعددة، لذلك نجد أن مفهوم الذكاء اللغوي تنوع فقد عرفه ثورندايك المذكور في غانم (٢٠١١) (Thorndaic,1927): أنه القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة.

وذكر مصباح (٢٠٠٥، ٧١) أن الذكاء اللغوي هو "حصيلة المفردات التي يستخدمها الشخص". في حين قال غزال (٢٠٠٨، ١٥٣) بأنه "المقدرة على التعبير اللغوي واستعمال الكلمات" وأضاف إبراهيم (٢٠٠٨، ٨٣) أن ذكاء الكلمات الذي يظهر من خلاله سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة والكتابة والتحدث، يظهر بشكل واضح عند الشعراء والخطباء. وأشار الأعسر وكفافي (٢٠٠٠، ٨٨) أن تعريف الذكاء اللغوي توسع بعد ذلك التعريف ليشمل الكتابة فيكون:" القدرة على استخدام الكلمات شفهيا وكتابيا" وأتبع بعد ذلك تعريفا أشمل وهو " القدرة على التحدث والتأليف، والقدرة على التعبير اللغوي وعلى التفكير في الكلمات بسرعة"(كرامز،٢٠١١، ٩٦).

ومما سبق تستنتج الباحثة أن الذكاء اللغوي تكوين فرضي متفاوت بين الأفراد لا يشير إلى شيء مادي ملموس يمتلكه الشخص، وإنما هو حصيلة للمعارف والمفردات التي يمتلكها الفرد، ويمارسها في حياته اليومية ليرتقي بمفاهيم أعم وعبارات أدق.

ويرى العمران (٢٠٠٦، ٢٣) أن "الذكاء اللغوي يتكون من عدد من العناصر والوحدات الداخلية، التي تشكل حزما" عصبيا" او بنى عصبية وهذا النوع من الذكاء يتضمن تكوين تراكيب ومعرفة وفهم المعاني والقدرة على التعبير بطلاقة، فالذكاء اللغوي قدرة خاصة بكل فرد يمتلكها مثل القدرة على تركيب الجمل، ومعرفة معاني الكلمات، والقدرة على التعبير الشفهي والتعبير الكتابي".

وتعتبر القدرة على استخدام اللغة المكتوبة أو الشفهية لهدف عملي كالتعليم وتهذيب الفكر، وتغيير الأفكار والسلوك، والأخبار هي العنصر الأهم من عناصر الذكاء اللغوي (جاردنر،٢٠٠٤).

أهمية الذكاء اللغوي

تعتبر اللغة فعلا لسانيا لفظيا مسموعا من قبل المتكلم؛ ليعرف المستمع ما يجول في نفس المتكلم من مقاصد وتميز العرب بما أودعه الله فيهم من قوة الفصاحة عن الأمم الأخرى من سالف العصور، لذلك نجد أن علماء اللغة قد أسهبوا في الحديث عن بلاغة اللغة وجودة فصاحتها (متولي،٢٠١٤).

والفرد الذي يمتلك مهارة الذكاء اللغوي له مكانة كبيرة في المجتمع الإنساني، فهو قادر على استخدام اللغة لإقناع الآخرين بسلوك معين، كما يكسب التلاميذ قدرة لغوية تساعدهم على الطلاقة اللغوية في التعبير بطرق مختلفة ومصطلحات متنوعة (جاردنر،٢٠٠٤).

واتفقت دراسة العاني (٢٠٢٢) مع هذا الكلام حيث ذكرت أن الذكاء اللغوي يتضح عندما نتكلم مع بعضنا البعض سواء كان من الكلام الدارج أو المحادثة العامة وأن هناك ثمة علاقة بين الذكاء

والتفكير، إذ يعد مهارة ذهنية يتم من خلالها معالجات ذهنية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين أفكار جديدة.

وقد ذكرت شهبو(٢٠٢١) أن النمو اللغوي في المرحلة العمرية من (٦-٩) سنوات بالغ الأهمية، مشيرة إلى أن أغلب الباحثين اعتبروها مرحلة من المراحل المركبة الطويلة، ويلاحظ فيها طلاقة التعبير، وتطور القدرة على القراءة والتحدث، حيث يميز الطفل في هذه المرحلة المترادفات والأضداد، ويدرك المعاني المجردة كالتعاون والصدق بالتالي يتحسن لديه الفهم اللغوي، ويتغير حديثه من المتمركز حول الذات إلى الاجتماعية، وصنفت الباحثة مما سبق أن طلبة الصف الثالث الأساسي ضمن المرحلة الوسطى، حيث يصبح الطفل أكثر اهتماما بالتحليل، وقادرا على التصنيف الذي يضيف قاموسه اللغوي كلمات مجردة جديدة.

وقد أثبتت الدراسات أن هناك أهمية كبيرة للذكاء اللغوي فهو يساعد الأطفال على زيادة مستوى أدائهم وتذكر المفردات اللغوية، ويساعدهم على ارتفاع مستوى الفهم القرائي بالتالي زيادة الدافعية والتحصيل الدراسي (علي، وعلي، ٢٠١٩).

وذكر إنيفير(Ennifer,2000;144) المذكور في دراسة الحبسية (٢٠٢٢) إلى أن استخدام استراتيجيات الذكاء اللغوي أدى إلى تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة. وهو بذلك يساعد الطلبة على تنمية قدراتهم في الاتصال اللفظي وغير اللفظي، ويطلق عليه الذكاء الاجتماعي، حيث يكون قادرا على فهم النوايا الداخلية، والتواصل والتفاعل معهم بكفاءة، وإقامة علاقات مع الآخرين بالتحدث شفهيا من خلال توظيف الموروث اللغوي في تفاعلاتهم الاجتماعية.

مما يلي فإن الذكاء اللغوي يعتبر أساسا في بناء الأفراد ووسيلة هامه تساعد المتعلم على التفاعل مع الآخرين بطريقة جيدة، من حيث التعبير عن أنفسهم، ونقل أفكارهم إلى من حولهم بشكل جيد، فهو يكسب الفرد الطلاقة اللغوية للتعبير عن أفكارهم، وحل مشكلاتهم التي تواجههم بسهوله.

مكونات الذكاء اللغوي

يتكون الذكاء اللغوي من مجموعة من الأبعاد: الفهم اللفظي والطلاقة، والتعبير، والاستدلال، والاستماع، وإعداد الطفل للقراءة والكتابة، والذاكرة البصرية (علي وعلي،٢٠١٩).

وأضاف عيد (٢٠٢٢) في دراسته: القدرة على الابتكار، وحل المشكلات، والكفاءة في استعمال اللغة، وأكدت دراسة الخضر وآخرون (٢٠٢٣) أن بعض العوامل مثل البيئة والثقافة التي يكتسبها الفرد لهما تأثير كبير على تنمية الذكاء اللغوي بالإضافة إلى ذلك أن هناك أشخاص يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء في بعض المناطق ومستوى ذكاء منخفض في مناطق أخرى وعلى الرغم من أن كل شخص يولد بذكاء لغوي إلا أن بعض الأشخاص قد يحتاجون إلى مزيد من العمل لتطويره وتعزيزه. والقدرة على المناقشة والحوار، والتعبير اللفظي.

العوامل المؤثرة في الذكاء اللغوي

هناك عدة عوامل تؤثر في الذكاء اللغوي وقد أشار أرمستونج (Armstrong. 2009,27-29) إلى هذه العوامل:

- ❖ الناحية البيولوجية: وهو العوامل الجينية التي تصيب الدماغ قبل وأثناء وبعد الولادة.
- ❖ تاريخ الحياة الشخصية للفرد: حيث أن تفاعلات الأبناء مع أسرتهم وأصدقائهم الذين لهم دور

فاعل في تنمية الذكاء أو قمعه فلكل مجتمع تأثير كبير على تنمية القدرات الفكرية للأفراد، فالمجتمع الذي يهتم بتعلم اللغات ينشأ فيها الفرد على الاستمتاع بتعلم اللغة واكتساب المفردات الجديدة.

وأشـار آدامز (Adams,2004,97) أن تطور وظيفة الدماغ البشري قد يتغير بشكل أساسي بســـبب التقدم التكنولوجي، وأن المهارات الفكرية تعتمد على قدرتنا على التفاعل مع البيئة الرقمية، وأن التكنولوجيا أداه لكنها غيرت ثقافة العالم.

مما سبق ترى الباحثة أن الله تعالى كرم الإنسان بالعقل الذي يختزن الذكاء بمختلف أنواعه فكل انسان منذ ولادته يمتلك ذكاءً بالفطرة، وإن نسبة ارتفاعه أو انخفاضه تعود إلى العوامل المحيطة والمؤثرة به قد تكون البيئة والمجتمع أو الوالدين وقد يكون الأنســـان نفســـه ليس لديه الرغبة بالرقي والتطور وقد يكون قدرته الفكرية محدودة فالقدرات الذكائية متفاوتة ومختلفة بين الأفراد.

المؤشرات الدالة على وجود الذكاء اللغوي

هناك عدة مؤشرات للفرد الذي يمتلك ذكاءً لغويا، فقد ذكر رابح (٢٠١١) جملة منها:

- القراءة السريعة، والتلاعب في التراكيب اللغوية.
- القدرة على التحدث بطلاقة.
- التفكير الناقد، وحل المشكلات وفق المعطيات للوصول إلى الحل الأمثل.
- سرعة البديهة والفهم والاستيعاب أثناء عملية التعلم، والتحدث مع الآخرين.
- الذاكرة الجيدة في قوة وسرعة الحفظ للأسماء، والأشكال، والأماكن، والأحداث.
- امتلاك الثروة اللغوية من المفردات والمصطلحات اللغوية للإقناع والتأثير على الآخرين.

وأضـــاف جابر (٢٠٠٣) أنه يمكن التعرف على المتعلم الذي لديه هذا الصـــنف من الذكاء فهو يتميز بكفاءة السماع وقدرته على الحفظ، سريع الحفظ ومن أدوات تدريسه: المحاضرات، المناقشات في مجموعة كبيرة أو صـــغيرة، ألعاب الكلمات، الكتب الناطقة وشـرائط التسـجيل، المناظرات، حفظ الحقائق اللغوية). ومن المؤشرات أيضـا: استمتاع الطلبة بالاستماع للكلمة سواء كانت قصـصـا أو تعليقات في

الإذاعة، أو كتبا ناطقة، أو ألعابا بالكلمات المتقاطعة، وأن هذه الفئة من الطلبة تمتلك حصـيلة قوية من المفردات اللغوية مقارنة بمن هم في عمرهم، ويسـتطيعون التفاعل والتواصـل الاجتماعي بطريقة لفظية عالية (الزهراني والقحطاني،٢٠٢٠).

كيفية تناول المعلم الذكاء اللغوي

يعد الذكاء اللغوي من أبسـط وأسـهل أنواع الذكاءات التي يمكن توظيفه في العملية التعليمية، والمؤشـرات الدالة على الذكاء اللغوي تسـاعد الآباء والمعلمين والتربويين في إدراك مدى تقدم الطلبة، ووضـع البرامج والأنشـطة والاسـتراتيجيات المناسـبة؛ لرفع مسـتوى الذكاء لدى الطلبة. وهناك عدة استراتيجيات تتيح للمعلم تنمية الذكاء اللغوي لدى المتعلمين منها:

- الحكايات القصصية: تعتبر القصة وسيلة لنقل المعرفة عبر التاريخ، ووسيلة إثراء فهي " أداة

حيوية ولهذا كانت موجودة في ثقافات العالم كله منذ آلالاف السـنين، وتنسـج فيها المفاهيم والأفكار والأهداف التعليمية الأساسية التي تدرس مباشرة للطلاب" ولا يقتصر استخدام الأسلوب القصصي على المراحل المتقدمة وإنما يمكن تطبيقه في المراحل العمرية الأولى (الخفاف، ٢٠١١، ٣٠٢).

وأشارت دراسة مليودي وقواس (٢٠٢٢) أن أسلوب السرد القصصي يكسب المتعلم خيالا واسعا، ويجعله يغوص في أعماق القصـة إن كانت غير قابلة للتصـديق، من هنا ترى الباحثة أن هناك عنصـر مهم يجب توفره عند اسـتخدام الحكايات القصـصـية هو العمل على جذب انتباه الطلبة بأسـلوب ممتع يدعوهم للاستماع والاستمتاع بما يرويه المعلم.

- العصف الذهني: وهو فلترة الأفكار من المتعلم واختيار الأفضل منها، ومن القواعد التي يتمحور

حولها العصـف الذهني طرح الأفكار وإعطاء الحرية التامة للمتعلم للتعبير عن أفكاره، وتجنب النقد للأفكار، ومسؤولية تطبيق هذه القاعدة تقع على عاتق المعلم (قبلي وصلاح الدين، ٢٠٢٠).

وترى الباحثة أن إصـــدار الحكم قبل أن ينهي المتعلم طرح أفكاره قد يعيق من توليد أفكار أخرى لدى الآخرين، بالتالي تفشل عملية العصف الذهني فالحوار وترك المساحة الكافية للمتحدث هو أمرٌ مهم لنجاح هذه العملية.

- آلة التسجيل: " تقوم على استخدام آلة التسجيل في غرفة الصف، إذ تساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل والتعبير عن المشاعر الداخليه" (السلطاني، ٢٠١٥، ٢٥). فالمعلم يحتاج إلى هذه الوسـيلة ليسـاعد المتعلم على التفاعل مع أصـوات بعض المهارات الجديدة كالمدود القصـيرة والطويلة، ويقوم المعلم بتدريبهم على النطق السليم من خلال مهارة الاستماع.
- استراتيجية الألعاب اللغوية: وهي مجموعة من الأنشطة اللغوية صُممت لإثراء الحصيلة اللغوية للطلبة، بتوجيه من المعلم (الحبسية، ٢٠٢٢).

من هنا ترى الباحثة ضرورة معرفة المعلم بالمستوى الحقيقي لطلبته، مراعيا الفروق الفردية في تنفيذ الاستراتيجية المناسبة، ومحددا الهدف قبل التنفيذ.

المحور الثالث: الاتجاه نحو القراءة

أولا: مفهومه

تكتسب القراءة أهميتها في حياة التلميذ من كونها وسيلة للتفاعل داخل المدرسة وخارجها فهي وسيلة للدراسة ومفتاح للنجاح والتفوق، فالقراءة ليست مادة دراسية بالمعنى المعروف بقدر ما هي مهارة ملازمة للتلميذ في جميع مراحل تعلمه، وما بعدها؛ لأنها من أهم نوافذ المعرفة (جلل وآخرون ،٢٠٢٢).

ومن التعاريف المشهورة للاتجاه هو تعريف ألبورت(Allport,1954.45): حيث عرف الاتجاه على أنه " حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، ولها فعل توجيه على استجابات الأفراد للأشياء والمواقف المختلفة"، من ناحية أخرى قيل أن الاتجاهات:" عبارة عن استجابات سلبية أو إيجابية لأشخاص معينين، أو لأشياء محددة" (Morgan,C,T,1974,P.383)

وذكر اللقاني والجمل (١٩٩٦، ٧) أنه "حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيرا ديناميا على استجابة الفرد تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة"، وعرفه علام (٢٠٠٠، ٥١٨) "تكوين افتراضي يتضمن استجابة محفزة عندما يواجه الفرد مثيرات اجتماعية بارزة، وتتميز هذه الاستجابة بخصائص تقييمية". وهو استجابة انفعالية مكتسبة موجبا أو سلبا نحو القراءة للمتعة، أو القراءة الأكاديمية، ويتضح في وصف الفرد شعوره نحو القراءة بأنواعها المختلفة (التل وبني خالد،٢٠٢٢).

وتلعب الاتجاهات التي يمثلها الفرد دورا حاسما في حياته الشخصية عامة والعلمية خاصة إذ تحدد استعداداته النفسية، وميوله المختلف التي تؤثر في توجيه سلوكه، فهي مواقف أو استجابات لمثيرات خارجية تؤدي دورا حاسما في قبول الشيء أو رفضه (الشواوة ومقابلة، ٢٠٢١).

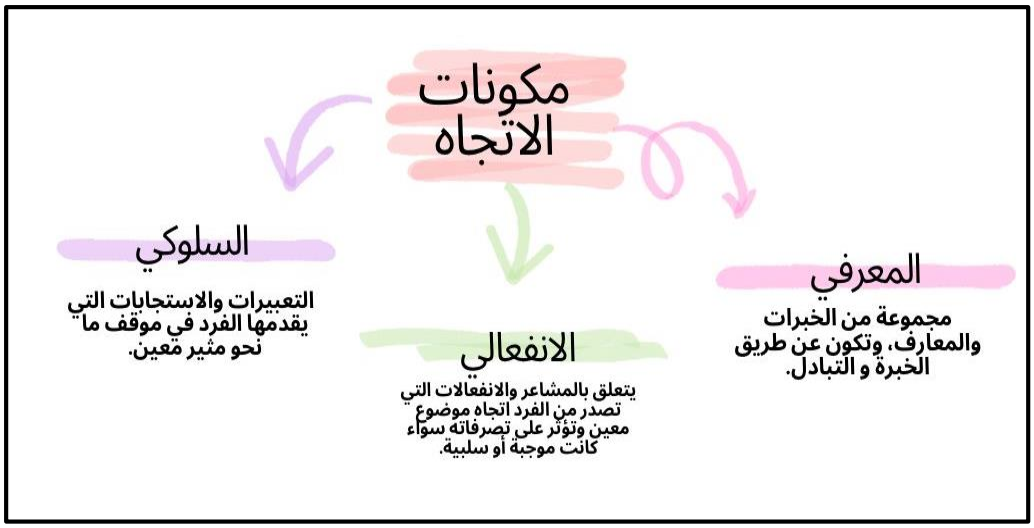
وأشـار جلل وآخرون (٢٠٢٢) أن الاتجاه اسـتجابة مكتسـبة إما بالرفض أو القبول فهو ليس وراثيا بل يكتسبه التلميذ من بيئته المحيطة، وتعكس موقف القارئ حبا أو كرها اتجاه نوع معين من النصـوص القرائية.

ثانيا: مكونات الاتجاه

وأشار علام (٢٠٠٢، ٥٢٢) إلى أن الاتجاه يتكون من ثلاثة عناصر تكوينية تتفاعل مع بعضها البعض ولا بد أن يعرفها المعلم ويعمل بها وهي موضحه في الشكل التالي الذي قامت بإعداده الباحثة:

شكل ه

مكونات الاتجاه



من الشكل السابق يتضح أن الاتجاه يتكون من ثلاثة مكونات وهي:

أولا: المعرفي وهو عبارة عن مجموعة من الخبرات والمعارف، وتكون عن طريق النقل وتبادل الخبرات.

ثانيا: الانفعالي ويتعلق هذا المكون بالمشـاعر والانفعالات التي تصـدر من الفرد اتجاه موضـوع معين وتؤثر على تصرفاته سواء كانت موجبة أو سلبية.

ثالثا: السلوكي وهو التعبيرات والاستجابات التي يقدمها الفرد في موقف ما نحو مثير معين.

ثالثا: أهمية الاتجاه نحو القراءة

أكد العديد من الباحثين منهم (ابن علي وآخرون ،٢٠٢١؛ وجلل وآخرون ٢٠٢٢) أن الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة تلعب دورا مهما في زيادة التحصـــيل الدراســـي فهي تعد من الأمور المهمة والضـــرورية في زيادة التحصـــيل القرائي، وســـلوك القراءة في مختلف المراحل الدراســـية فقد وجد أن الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة عاملا مهما في إقدام التلاميذ واندماجهم في الموضـــوعات التي تتعلق مع ميولهم.

وأضـــاف المجيدل (٢٠٠٥، ١٩) أن "الاتجاه نحو القراءة هو أفضـــل وســـيلة لاشـــباع دافع الاستطلاع وهو دافع فطري يدفع الفرد دائما إلى البحث في بيئته وإعداد نفسه للحياة فيها".

وعليه فإن تنمية الميول القرائي لدى الأطفال، يجب أن يتم منذ الصـــغر عن طريق إثراء حياته بالخبرات والتجارب التي تحبب لديه عادة القراءة، بالتالي لها دور كبير في زيادة التحصيل القرائي.

رابعا: العوامل المؤثرة في الاتجاه نحو القراءة

من العوامل التي تؤثر في الاتجاه نحو القراءة كما ذكرها مشري(٢٠٢١):

- ❖ العوامل الشخصية للفرد وتشمل:

الاستعداد الجسمي: ويقصد به سلامة الحواس، خاصة البصر والسمع والنطق.

الاستعداد العاطفي: هو الاستقرار النفسي.

الاستعداد التربوي: هو توفير عنصر الخبرة.

الاســـتعداد العقلي: هو درجة النضـــج العقلي التي تؤهله لتعلم القراءة وامتلاكه مجموعة من المفاهيم والمفردات، والعبارات.

- ❖ العوامل الأسرية والاجتماعية " إن الأسرة ومستواها التعليمي والاقتصادي، يلعب دورا كبيرا في

تنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة، وأن لتشـجيع الأسـرة وتوفيرها المواد القرائية المناسـبة دورا كبيرا في عادات الطلبة، واتجاهاتهم نحو القراءة" (هزايمة، ٢٠١٠، ٦٣٢).

وأشار مشري (٢٠٢١) إن التركيز على تنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة لدى الأطفال في سن مبكرة يعتبر جزء من استراتيجية متكاملة لتشكيل قاموس لغوي متكامل، وتساهم الأسرة بشكل خاص فيه بحيث تساعده على حب القراءة، وحسن الاستماع باعتمادها الوسائل المختلفة التي تجذب الأطفال إلى القراءة دون أن يكون هذا مفروضا عليهم.

الدراسات السابقة:

نظرا لأهمية فهم المقروء والذكاء اللغوي فقد أجريت في مجالها دراســات وبحوث عديدة، وبإمعان النظر في تلك الدراسات والبحوث نجد أنها جاءت على النحو الاتي:

أولا: الدراسات التي عُنيت بفهم المقروء والاتجاه نحوه

هدفت دراســـة أبو حفلة (٢٠٢٤) إلى تقييم مدى تأثير برنامج قائم على التعلم التعاوني على تنمية الاتجاه نحو القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في أمانة العاصمة صنعاء. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وشبه التجريبي، ولتحقيق ذلك، تم إعداد مقياس لقياس اتجاه طالبات الصــف الثاني الثانوي نحو القراءة الإبداعية. كما تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤٠) طالبة من طالبات الصـــف الثاني الثانوي، قبليا وبعد تطبيق البرنامج. وقد أظهرت نتائج البحث أن اتجاه طالبات الصف الثاني الثانوي نحو القراءة الإبداعية عالٍ جداً. كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج القائم على التعلم التعاوني في تنمية الاتجاه نحو القراءة الإبداعية، حيث كانت الفروق بين متوســطات مقياس الاتجاه نحو القراءة الإبداعية في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصــالح التطبيق البعدي. وقد بلغ حجم الأثر الكلي (٠,٩٩٣) وهو حجم أثر عالٍ جداً.

وهدفت دراســـة الشـــواورة ومقابلة (٢٠٢١) إلى التحقق من أثر اســـتخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهن نحو القراءة ،مستخدما قائمة بمهارات فهم المقروء والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، ودليلا للمعلم متضمنا الأهداف والوســـائل والتقويم ،وقد أعد الباحث اختبارا موضـــوعيا من نوع الاختيار من متعدد لقياس أداء أفراد الدراسة في مهارات فهم المقروء مكونا من (٣٠) فقرة موزعا على ثلاث مستويات: المستوى الحرفي، المستوى التفسيري، المستوى الناقد، وقد اشتملت عينة الدراسة (٦٥) طالبة من طالبات الصف التاسع تم

اختيارهن بالطريقة المتيسـرة ووزعن إلى عشـوائيا إلى مجموعتين تجريبية بلغ عدد أفرادها (٣٣) طالبة والأخرى ضابطة بلغ عدد أفرادها (٣٢) طالبة ،وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات فهم المقروء(الحرفي، والتفسيري، والناقد) منفردة ومجتمعه، وفي الاتجاهات نحو القراءة بين أداء مجموعتي الدراسة لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وكشفت دراسة الحوسنية (٢٠٢١) عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعليم المتمايز في اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي استراتيجيات فهم المقروء ومهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة، وقد استخدمت اختبار استراتيجيات فهم المقروء، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، ومقياس الاتجاه نحو القراءة، ومقياس الذكاءات المتعددة، والبرنامج التدريسي القائم على التعليم المتمايز، أما عن عينة الدراسة فتكونت من مجموعتين تجريبية وضابطة شملت التجريبية (٦٣) طالبا وطالبة بينما المجموعة الضابطة(٦١) طالبا وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاستراتيجيات فهم المقروء، واختبارات مهارات القراءة الإبداعية، ومقياس الاتجاه نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى الصباطي(٢٠٢٠) دراسة تهدف إلى الكشف عن اتجاهات المراهق السعودي نحو القراءة في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية(الجنس، الصف الدراسي، الخلفية الثقافية والتحصيل في مادة اللغة العربية) ولتحقيق ذلك تم تطبيق مقياس الاتجاهات نحو القراءة على عينة الدراسة التي بلغت (٣٢٠) طالبا وطالبة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو القراءة وفقا لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب بين الاتجاهات نحو القراءة والتحصيل في مادة اللغة العربية.

وهدفت دراسة الأوسي (٢٠١٩) إلى تقويم مستوى تلامذة الصف الثاني الابتدائي في الفهم القرائي متبعا المنهج الوصفي، وقد كان مجتمع الدراسة (٢٥٧) مدرسة ابتدائية و(٥٥٠٠٠) من تلاميذ الصف الثاني من الدراسة النهارية في حين بلغت العينة (٥) مدراس، و(١٦١) تلميذا و(١٤٧) تلميذة أي (٣٠٨) تلميذا وتلميذة، حيث أعد الباحث اختبارا لفهم المقروء، وتوصل إلى أن مستوى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في الفهم القرائي ضعيف إذ بلغ متوسط درجات التلاميذ في اختبار الفهم القرائي (٣٩,١٣٣) درجة.

بينما هدفت دراسة السرحان (٢٠١٩) إلى التعرف عن أثر برنامج تحدي القراءة العربي في تحسين اتجاهات طالبات المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء ماركا نحو القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف السادس، والسابع والثامن، وأظهرت النتائج ان اتجاهات الطالبات نحو القراءة جاءت متوسطة وتدل على قدرة برنامج تحدي القراءة العربي في زيادة معارف الطالبات، وحبهن للقراءة.

في حين سعت دراسة الحربي (٢٠١٩) إلى تقييم فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى الطلاب الدارسين للغة الانجليزية كلغة أجنبية بمجمع التعليم التكنولوجي المتكامل بالاميرية. وقد ضمت عينة الدراسة (٥٠) طالبًا وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (٢٥ طالبًا) وضابطة (٢٥ طالبًا). واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي (التصميم القبلي–البعدي) لقياس مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج على المجموعتين. وقد اشتملت أدوات الدراسة على قائمة بمهارات الفهم القرائي واختبار فهم قرائي ومقياس الاتجاه نحو القراءة. وقد أظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب المجموعة التجريبية، مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

وسعت دراسة عيسري(٢٠١٨)إلى قياس مدى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من مهارات فهم المقروء، واتبعت المنهج الوصـــفي متخذة من الاختبار أداة للدراســـة تم تطبيقه على عينة تكونت من(٤٦٥) تلميذا في الصـــف الثاني الابتدائي، كما تم التحقق من صـــدقها وثباتها واســـتخدم البرنامج الإحصـــائي (spss) لحســـاب النســـب المئوية ،والانحرافات المعيارية، والمتوســـطات الحســـابية، وألفا كرونباخ، وقد توصـل الباحث إلى تدني مسـتوى تلاميذ الصـف الثاني الابتدائي في مهارة فهم المقروء، وعدم وصولهم إلى مستوى التمكن المحدد لهم.

في حين أجرى الطلحي (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارة فهم المقروء لدى طلبة المرحلة المتوســـطة، واعتمدت المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، حيث تكونت العينة من(٣٨) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة (١٩) طالبة، وتجريبية (١٩) طالبة، وتم اعداد اختبار فهم المقروء واســـتخدام اختبار مان ويتني، واختبار ويلككسون لتحليل بيانات الدراسة، وأثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضـــابطة في الاختبار البعدي لمهارات (الفهم المباشـــر، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، الفهم التذوق، الفهم الإبداعي) ومهارات الفهم القرائي ككل لصـالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت فروق دالة احصائيا بيت متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

ثانيا: الدراسات التي عُنيت بالذكاء اللغوي

تناولت دراســـة الخفاف (٢٠٢٢) المقارنة بين تلاميذ الصـــف الأول الملتحقين برياض الأطفال والأطفال غير الملتحقين برياض الأطفال في الذكاء اللغوي، وقد شملت عينة الدراسة (٢٠٠) طالب من طلاب الصـــف الأول بمعدل ١٠٠ طالب و١٠٠ طالبة من عدة أفرع مختلفة. وكان اختبار الذكاء

اللفظي هو أداة البحث المطبق في هذه الدراسة وقد ترتب على هذه الدراسة عدة نتائج منها لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي الغير ملتحقين برياض الأطفال وفقا لنوع جنس الأطفال، ولا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي غير الملتحقين برياض الأطفال وفقا لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة الشريقي (٢٠٢٢) إلى معرفة مهارات الفهم القرائي وعلاقتها بالذكاء اللغوي عند طلبة المرحلة الإعدادية حيث تكونت العينة من (١٠٦) طالبا، وتم طرح أداة اختبار الذكاء اللغوي المترجم من (هاوادر جاردنر) وأداة الفهم القرائي فطبق الأداتين على نفس الفئة وأسفرت النتائج عن وجود فروق بين متوسط درجات طلاب عينة البحث في مهارة الفهم القرائي، وأن هناك علاقة ارتباطية دالة بين مهارات الفهم القرائي والذكاء اللغوي لعينة المجتمع.

أما عن دراسة الرشيدي (٢٠٢١) فقد كان هدفها الكشف عن دور معلم اللغة العربية في تنمية الذكاء اللغوي لطلبة المرحلة المتوسطة في الكويت، باحثا عن الأثر في متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الرغبة بالمهنة، المشاركة بالمنتديات، مستخدمة المنهج الوصفي المسحي، فقد تم توزيع استبانة على (١١٤) معلما ومعلمة في محافظة الفروانية، وأوضحت النتائج أن للمعلم دور كبير في تنمية الذكاء اللغوي، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة باستثناء المؤهل التعليمي.

وقد هدفت دراسة عبد الكاظم، وجدان جواد (٢٠٢١) إلى معرفة مهارات الذكاء اللغوي لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة، حيث شملت عينة الدراسة على (١٠٠) معلم ومعلمة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، استخدمت الدراسة أساليب إحصائية للوصول لنتائج لمعرفة مستوى المعلمين والمعلمات في معرفة مهارات الذكاء منها، معادلة كورنباخ، بيرسون، اختبار t، وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى المعلمين والمعلمات في الذكاءات المتعددة.

من جهة أخرى هدفت دراسة البساطي (٢٠٢٠) إلى التعرف على أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدرسة البشرى الأهلية مستخدما المنهج الوصفي حيث تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التفكير العليا على عينة من طلبة الصف الثالث الابتدائي الذي بلغ عددهم (٥٣) طالبا، وتم تعيين المجموعة الضابطة والتجريبية من هذه العينة وقد تكونت أدوات الدراسة من اختبارين (الاختبار التحصيلي _ مقياس مهارات التفكير) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس تزيد من المستوى التحصيلي للطلاب وتنمي مهارات التفكير العليا وحل المشكلات لديهم.

إضافة إلى ذلك هدفت دراسة الغصن (٢٠٢٠) إلى التعرف على مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في كتابي التطبيقات لمقرر القراءة والتواصل اللغوي للصف الثالث الثانوي (النظام الفصلي) في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال أسلوب تحليل المحتوى للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتمثلت أداة الدراسة في قائمة بمؤشرات الذكاء اللغوي التي يجب أن تتوفر في كتابي التطبيقات لمقرر(القراءة والتواصل اللغوي) للصف الثالث الثانوي (النظام الفصلي) وقد توصلت الباحثة إلى أن الكتاب قد تضمن (٢٥٥) مؤشرا فكان أعلى مؤشرا تشجيع مهارات الحوار والإلقاء، حيث بلغ عدد تكرارها (٩٧) وبنسبة ٣٨% من مجموع تكرارات المؤشرات تليها مهارة الكتابة الذي بلغ تكرارها (٨٣) بنسبة ٣٢,٥% أما المؤشرات التي احتلت المرتبة الثالثة فهي تعزيز جانب التذوق اللغوي وكان تكرارها (٥٢) بنسبة٢٠,٤% ، أما أقل المؤشرات تكرارا فكانت تعزيز الحصيلة اللغوية من المفردات حيث وردت (٢٣) مرة في جميع وحدات الكتابين من مجموع تكرارات المؤشرات الكلي.

في حين أجرى علي وعلي دراســـة (٢٠١٩) هدفت إلى التعرف على الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الأطفال. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصـــف الأول الابتدائي من مديرية الكرخ الأولى والثانية في بغداد، وتم تطبيق المنهج الوصفي المسحي، واستخدام اختبار الذكاء اللغوي كأداة للدراسة، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء اللغوي لصـــالح الطلبة الملتحقين في رياض الأطفال، وأوصـــت الدراســـة بتدريب معلمات الروضة على كيفية المعاملة مع الطفل وتشجيعه على التعبير.

وجاء هدف دراســـة الشـــيباني(٢٠١٨) الكشـــف عن درجة توافر مؤشـــرات الذكاء اللغوي في الأنشطة اللغوية لدروس القراءة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من(٢٧٢) نشاطا تم توزيعه على كتاب اللغة العربية للصف السابع بجزأيه الأول والثاني، وتم اســتخدام المنهج الوصــفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراســة في بطاقة تحليل أنشــطة دروس القراءة للصــف الســابع بجزئية، وأشــارت النتائج إلى توافر مؤشــرات الذكاء اللغوي بنســب مختلفة في أنشــطة القراءة، حيث بلغت أعلى نســبة ٣٨% في مؤشــر تعزيز المخزون اللفظي من الكلمات، يتبعه مؤشــر تشــجيع جانب التذوق اللغوي بنسـبة ٣٧% وهي نسـب متقاربة مما يدل على شـيوع هذه الأنشـطة دون غيرها، بالإضـافة إلى ذلك أشـارت إلى انعدام مؤشـر تشـجيع الاسـتماع بالأنشـطة اللغوية مما يدل على عدم توافر الألعاب اللغوية في أنشطة القراءة للصف السابع الأساسي بسلطنة عمان، وأوصت الدراسة بتطوير أنشطة القراءة وتضمين مؤشرات الذكاء اللغوي في أهداف القراءة للصف السابع الأساسي بطريقة واضحة.

أما دراســـة جعفر (٢٠١٨) فقد هدفت إلى التعرف على الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصـــيل الدراسـي بمدرسـة حوطة سـدير، وقد اسـتخدمت الباحثة المنهج الوصـفي، وشـملت (٥٠) طالبة من تلك

المدرسة، وكشفت نتائج الدراسة على فاعلية الذكاء اللغوي على التحصيل الدراسي، وأن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء اللغوي والتحصيل الدراسي.

ثالثا: دراسات عُنيت بأنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي وفهم المقروء

سعت دراسة يحيى وتوفيق الرحمن (٢٠٢١) لتصميم أنشطة صفية لتعليم اللغة العربية على أساس الذكاءات المتعددة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بالمدخل الكيفي وقد نتج عنها عدة نتائج منها أن الأنشطة تستخدم في مادة الاستماع والتعبير الصوري في مادة الكلام وكذلك المناقشة الجماعية في مادة القراءة.

كما هدفت دراسة الدليمي وحمزه (٢٠٢٠) إلى معرفة أثر استعمال أنشطة قائمة على الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة، حيث بلغت عينة البحث (٦٧) طالبة بواقع (٣٣) طالبة للمجموعة التجريبية التي تدرس مادة المطالعة وفق أنشطة قائمة على الذكاءات المتعددة و(٣٤) طالبة للمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية، وقد أعد الباحثان اختبارا للفهم القرائي وأظهرت النتيجة بعد معالجتها احصائيا وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للفهم القرائي.

في حين أجرى خلف وشبيب(٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المناشط الصفية في تنمية مهارة القراءة واعتمد الباحثان تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي، وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي وبعدي حيث اشتملت عينة الدراسة على (٧٢) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس وزعوا عشوائيا على مجموعتين بواقع(٣٥) تلميذا في المجموعة التجريبية و(٣٦) تلميذا في المجموعة الضابطة ولقياس الفهم القرائي أعد الباحثان اختبارا على القطعة القرائية، وأسفرت النتائج بوجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٠٠١) .

الدراسات الأجنبية

في اندونيسيا أجرى كل من حسن الدين وفتراينينسا (Hasanudin & Fitrianingsih,2020) دراسة هدفت إلى وصف سبعة مؤشرات الذكاء اللغوي اللفظي للطلاب في مادة القراءة، واستخدم الباحثان أسلوب البحث النوعي لجمع البيانات وتحليها واستخلاص النتائج منها، وشملت عينة الدراسة ٣٠ طالبا ممن درسوا مادة القراءة في الفصل الدراسي الثاني من السنة الأولى، وتم إخضاعهم لاختبار الذكاء اللغوي اللفظي، كما تم اختيار سبعة طلاب لمقابلتهم لكون أن لديهم ذكاء لفظيًا ولغويًا وتواصلًا جيدًا.ولمعرفة صحة البيانات استخدم الباحث الأول استراتيجية التثليث نتائج الاختبار(triangulation) ونتائج المقابلات والتثليث للباحث الثاني ومساعدي البحث. علاوة على ذلك، تم تحليل البيانات باستخدام طريقة تحليل المحتوى التي تتكون من ثلاث خطوات، وهي تقليل البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج أو التحقق وأسفرت نتائج الدراسة أن هناك سبعة مؤشرات للذكاء اللغوي اللفظي للطلاب في مادة القراءة.

وقد قام فضلي ورفاقه (Fadhli, at.el. ,2022) باستخدام تطبيق Duolingo لتعزيز الذكاء اللغوي للأطفال، وهو تطبيق يعتمد على نظام Android الأساسي الذي يساعد الأطفال على إتقان لغات أخرى يمكنهم من خلالها من ممارسة التحدث والقراءة والاستماع والكتابة من خلال مسرحيات للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة في فترة "اللعب" بشكل عفوي، حيث يقومون بأنشطة اللعب دون أي تعليمات من الآخرين ويهدف التطبيق الى تحفيز نشاط اللعب بشكل طبيعي للجوانب اللغوية والرمزية

التي يرتبط بها هذا التطور ارتباطًا وثيقًا بتعلم التحدث من خلال إشراك القدرة على النطق وتم استخدام هذا التطبيق بطريقة اللعب (Gamification) وتوظيف الآليات والجماليات والتفكير في الألعاب القائمة عليها، لإشراك الطلبة وتحفيزهم على العمل وتعزيز التعلم وحل المشكلات.

وأجرى هانديانى ورفاقه (Handayani, et a,l ,2021) دراسة هدفت الى تحديد الذكاء اللغوي اللفظي، لتحديد نتائج تعلم اللغة الإنجليزية خاصة عند تحدث الطلاب، ومعرفة تأثير الذكاء اللغوي اللفظي على نتائج التعلم لدى طلاب اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية. استخدم الباحثون البحث شبه التجريبي. وبلغت عينة الدراسة (٣٢) طالبا قسموا الى مجموعتين بشكل عشوائي. وظف الباحثون أيضا المقابلات والاستبيانات، ثم قاموا بتحليل البيانات المستخدمة باستخدام التحليل الإحصائي الوصفي واختبار الانحدار البسيط من خلال تطبيق (SPSS)بناءً على نتائج التحليل الإحصائي الوصفي، حصل الذكاء اللغوي اللفظي على متوسط قيمة ٨٤,٩٤، وأدنى قيمة تم الحصول عليها ٠، وأعلى قيمة ١٠٧ وهي بنسبة ٥٦,٢٥٪ في الفئة المتوسطة. نتائج تعلم اللغة الإنجليزية في هذه الحالة الطلاب الناطقين حصلوا على متوسط قيمة ٩٦ وأقل قيمة ٠ وأعلى قيمة ٩٦ وكانوا في فئة جيدة بنسبة ٦٥,٦٢٥٪ مما يعني أن هناك تأثيرًا إيجابيًا بين الذكاء اللغوي اللفظي على نتائج التعلم للمجموعة التجريبية.

وفي الفلبين قام سوسون ورفاقه (Suson at. el,2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور التعليم المتمايز في تعليم القراءة وتعزيز الفهم القرائي لدى طلاب التعليم الأساسي، حيث تركز محور الدراسة على أربع استراتيجيات تعليمية متباينة لتعليم القراءة الموجهة وهي: تدوين التفاصيل، تسلسل الأحداث والحصول على الفكرة الرئيسية، وأخيرا التنبؤ بالنتائج. علاوة على ذلك، فإن الدراسة سعت إلى تحديد الذكاء المتعدد مستعينة بالملف الشخصي للطلبة وأدائهم في فهم القراءة، كما أن الدراسة حددت

ما إذا كان هناك ارتباط بين الملف الشـــخصـــي للطالب وأدائه وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يتعلمون حسـب ذكاءاتهم المتعددة، بغض النظر عن الوضـع التدريسـي الذي يمرون به. وقد أوصـت الدراسـة المربين ومتخذي القرار إلى ضرورة تلبية احتياجات المتعلمين حسب ذاكاءاتهم المتنوعة واستخدام أنشطة القراءة الاثرائية.

ونشـر ارلينا ورفاقه (Erlina at. el,2019)بحثا نوعيا ، وتم اسـتخدام دراسـة الحالة كطريقة لاسـتكشـاف ووصـف الذكاء اللغوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في اندونيسـيا، حيث تم جمع البيانات من خلال مراقبة الأنشطة اليومية للطلبة في الفصل ومن خلال المقابلات والاستبيانات. أظهرت النتائج أن هناك عددا قليلا من المتعلمين الذين وظفوا اللغة بشـكل فعال من خلال إقناع الآخرين وتذكر المكتوب، وشرح ما هو مكتوب وهذا دليل على قلة المفردات اللغوية التي يمتلكها الطلبة.

التعقيب على الدراسات

ويتضـح من الدراسـات التي أجريت أنها متنوعه بين الوصـفي والتجريبي، فهناك دراسـات عُنيت بفهم المقروء والاتجـاه نحوهـا كـدراســـــة(أبوحفلـة،٢٠٢٤؛ الحربي،٢٠١٩؛ الحوســـنيـة،٢٠٢١؛ الشـواورة،٢٠٢١ الصـباطي،٢٠٢٠؛ الطلحي،٢٠١٩؛ عيسـري،٢٠١٨)، وأخرى عنيت بالذكاء اللغوي كدراســـة(البســـاطي،٢٠٢٠؛ جعفر،٢٠١٨؛ الخفاف،٢٠٢٢؛ الرشـــيدي،٢٠٢١؛ الشـــريقي،٢٠٢٢؛ الشيباني،٢٠١٨؛ علي وعلي، ٢٠١٩؛ الغصـن،٢٠٢٠) والباحثة على حد علمها لم تجد هناك دراسات شـــبه تجريبية تربط الذكاء اللغوي بالفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة ســـوى دراســـات معدودة جدا ومرتبطة بمراحل دراسية أعلى من الصف الثالث الأساسي، وأفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في تحديد المشـكلة، وأسـئلتها كذلك أفادت في بناء الأدوات، وإجراء خطوات الدراسـة وصـولا إلى تفسـير النتائج، وللتحقق من أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية الفهم القرائي والاتجاهات نحو

القراءة، واستجابة لاهتمام وزارة التربية والتعليم بالرقي بمستوى التحصيل، وبسبب ندرة الدراسات في مجال الذكاء اللغوي وتنمية الفهم القرائي _في حدود علم الباحثة_ فإنها ترى من الضرورة الخوض في هذا المجال ومعرفة أثر الأنشطة الصفية القائمة على الذكاء اللغوي في تنمية الفهم القرائي وكذلك قياس الاتجاه القرائي بعد تنفيذ تلك الأنشطة.

أوجه اتفاق الدراسة مع الدراسات السابقة:

- اتفق هدف الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة التي استعرضتها الدراسة وبحثت عن أهمية الكشف عن أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي
- طبقت المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي
- استخدمت الباحثة أداة الاختبار لقياس مستوى الفهم القرائي وأداة الاستبانة لقياس اتجاه الطلبة نحو القراءة وهذا ما طبقته الدراسات السابقة أيضا.

أوجه اختلاف الدراسة مع الدراسات السابقة:

- تناولت أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي في قالب واحد.
- أنها تعد الدراسة الأولى (على حد علم الباحثة) التي تناولت أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في سلطنة عمان والجامعات العربية، بعد الاطلاع على قواعد البيانات المشتركة فيها جامعة الشرقية.
- أداتا الدراسة من تصميم الباحثة وهما الاختبار لقياس مستوى الفهم القرائي وأداة الاستبانة لقياس اتجاه الطلبة نحو القراءة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة وعينتها.
- مادة الدراسة وأدواتها.
- إجراءات تطبيق الدراسة.
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراء

يتناول هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة وتصميمها، وأيضا لمجتمع الدراسة وعينتها، وتكافؤ مجموعتي الدراسة، حيث يتطرق هذا الفصل إلى المادة العلمية المستخدمة في تجربة الدراسة وذلك بالتفصيل في ذكر أدوات الدراسة (اختبار الفهم القرائي وكتيب أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي، مقياس اتجاه الطلبة نحو القراءة) من حيث الهدف منها وكيفية إعداد مفرداتها، وصدقها وثباتها، وتحديد زمن تطبيقها، وكيفية التصحيح، وتطرق أخيرا إلى إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، مستخدمة التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعتين إحداها تجريبية، والأخرى ضابطة حيث تدرس المجموعة التجريبية كتيب أنشطة إثرائية قائمة على الذكاء اللغوي لتنمية مهارات الفهم القرائي (وفقا لدليل المعلم المعد من قبل الباحثة) بينما تدرس المجموعة الضابطة ذلك الكتيب بالطريقة التقليدية، ثم تخضع المجموعتين بعد انتهاء التجربة لاختبار تحصيلي، ومقياس اتجاهات نحو القراءة، والجدول (١) يوضح المنهجية التي تم بها تنفيذ التصميم الشبه تجريبي

الجدول ١

تصميم الدراسة

المجموعة	التطبيق القبلي	المعالجة	التطبيق البعدي
التجريبية	مقياس الاتجاه	استخدام أنشطة الذكاء اللغوي	مقياس الاتجاه
الضابطة	اختبار فهم المقروء	استخدام الطريقة المعتادة	اختبار فهم المقروء

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة شمال الشرقية(٢٠٢٣/٢٠٢٤م) والبالغ عددهم (٥٧٥٨) طالبا وطالبة حسب إحصائيات قسم الإحصاء والمؤشرات التابعة لدائرة تخطيط الاحتياجات التعليمية وضبط الجودة بالمديرية العامة التربية والتعليم بمحافظة شمال الشرقية، وتم اختيار مدرسة المودة للتعليم الأساسي للصفي (٣-٤) بطريقة قصدية نظرا لقرب المدرسة الجغرافي من الباحثة، وما تميزت به المدرسة من تعاون إدارة المدرسة ومعلمات المجال الأول بها، وتوافر الإمكانات الضرورية بها لتطبيق أدوات الدراسة، وتم تحديد المجموعة الضابطة والتجريبية من طلبة الصف الثالث الأساسي وكان اختيار الشعب بطريقة عشوائية، حيث مثلت إحداها المجموعة التجريبية ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد أفراد العينة(٥٦) طالبا وطالبة موزعين بواقع (٢٨) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة، و(٢٨) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية، والجدول (٢) يوضح عينة الدراسة.

الجدول٢

عينة الدراسة

نوع المجموعة	العينة	العدد	الجنس	
			ذكور	إناث
تجريبية	الصف الثالث الأساسي ٣/١	٢٨	١٤	١٤
ضابطة	الصف الثالث الأساسي٣/٦	٢٨	١٤	١٤

مادة الدراسة وأدواتها

المادة الأولى: كتيب أنشطة إثرائية قائمة على الذكاء اللغوي

قامت الباحثة بإعداد كتيب أنشطة إثرائية قائمة على الذكاء اللغوي لتنمية مهارات الفهم القرائي ملحق رقم (٨) بعد الاطلاع على بعض المراجع والدراسات التي أكدت على أهمية الذكاء اللغوي كدراسة (جعفر،٢٠١٨؛ خلف وشبيب،٢٠٢٠؛ الدليمي وحمزة، ٢٠٢٢؛ الشريقي ،٢٠٢٢) حيث احتوى على مقدمة بسيطة متضمنه محتويات الكتيب، وأهدافه، وقائمة المحتويات وذلك وفق الخطوات الآتية:

- تحديد مهارات الفهم القرائي تتضمن خمس مهارات، كل سؤال مختص بمهارة واحدة، ويحتوي النشاط الواحد على خمس مهارات كالتالي:

أولا: تحديد الفكرة الرئيسة.

ثانيا: تحديد التفاصيل الداعمة.

ثالثا: معرفة تسلسل الأهداف وتتابعها.

رابعا: الربط بين السبب والنتيجة.

خامسا: التمييز بين الحقيقة والرأي.

- صياغة أهداف الأنشطة الإثرائية: وجاءت الأهداف الإجرائية خمسة أهداف كالتالي:

أولا: أن يحدد الطالب الكلمات أو العبارات التي تُلخص الفكرة الرئيسة.

ثانيا: أن يُلخص الطالب بعض التفاصيل الداعمة التي تُدعم الفكرة الرئيسة.

ثالثا: أن يُعيد الطالب تسلسل أحداث القصة.

رابعا: أن يميز الطالب العلاقة بين السبب والنتيجة في النص.

خامسا: أن يحدد الطالب ما إذا كانت المعلومات المقدمة حقيقة أم رأيا.

- صياغة أنشطة قائمة على الذكاء لغوي للمهارات المذكورة أعلاه: حيث احتوت الأنشطة

على خمسة نصوص قرائية تُناسب الصف الثالث الأساسي، اقتصرت على القصص الأدبية الخيالية ولم تتطرق إلى القصص العلمية واستعانت بها الباحثة من مصادر مختلفة، وتخللت تلك النصوص صورا تزيد من رغبة الطالب في مواصلة القراءة، وأتبعت كل نص قرائي بخمسة أسئلة قائمة على الذكاء اللغوي مختلف عن النشاط الذي يليه في النص القرائي الثاني والمشترك بينهم هو المهارة والهدف. وللتأكد من صدق محتوى الكتيب، ومناسبته للهدف الموضوع له، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومجموعة من مشرفي اللغة العربية، ومعلميها ملحق رقم(٢) وتم الأخذ بآراء المحكمين في تغيير حجم الخط المستخدم والألوان، وكذلك صياغة الأهداف بطريقة صحيحة، وقد ذكرت الملاحظات في ملحق رقم(٣)

المادة الثانية: دليل معلم

أعدت الباحثة دليل المعلم لدروس كتيب الطالب كما هو واضح في ملحق رقم(٩) يحتوي أنشطة إثرائية قائمة على الذكاء اللغوي في تقديم المادة العلمية، واشتمل الدليل على مقدمة، وتعليمات عامة تبين دور المعلم في تنفيذ النشاط ، وأهداف الدليل، كما اشتمل الدليل على تعليمات خاصة بكل درس ضمنتها الباحثة تحت خمس أهداف مرتبطة بمهارة الفهم القرائي، بالإضافة إلى ذلك اشتمل على تعليمات كيفية عرض الدرس، من حيث التمهيد وربط كل نشاط بهدف معين، والأدوات التي يحتاجها المعلم في التنفيذ ، وللتأكد من صدق محتوى الدليل، ومناسبته للهدف الموضوع له، تم عرضه على

مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومجموعة من مشرفي اللغة العربية، ومعلميها، وتم التعديل وفق الملاحظات فقد اضافت الباحثة قصاصه من كتيب الطالب لتوضيح خطوات سير الدرس كذلك إعادة الضبط الاملائي لبعض الكلمات ، حيث يوضح ملحق رقم(٢) أسماء المحكمين وملحق رقم(٣) رأيهم في الدليل.

أداة الدراسة الأولى: اختبار الفهم القرائي

إعداد اختبار الفهم القرائي وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من بناء الاختبار وهو قياس مستوى طلبة الصف الثالث في الفهم القرائي.
- تحديد الأهداف التعليمية وقد حددت وفق مهارات الفهم القرائي وتم تحديد خمس مهارات تناسب الصف الثالث الأساسي بعد عرضها في كتيب الأنشطة ودليل المعلم على المحكمين، وتم التخصيص والتعديل من قبلهم، ويوضح الجدول (٣) مهارات الفهم القرائي.

الجدول٣

مهارات الفهم القرائي

المهارة	عدد المهارات	الدرجة
معرفة تسلسل الأحداث وتتابعها	٦	٦
تحديد الفكرة الرئيسة	٤	٥
تحديد التفاصيل الداعمة	٥	٨
الربط بين السبب والنتيجة	٣	٦
التمييز بين الحقيقة والرأي	٣	٥
المجموع	٥ مهارات	٣٠ درجة

- صياغة الاختبار في صورته النهائية بعدد من الأسئلة، وهي(٢١مفردة) تتوزع عليها (٣٠) درجة بعد التأكد من صدقه وثباته، وقد تم إدراجه بالملحق رقم (٥)

- تصحيح الاختبار وقد أُعد نموذج إجابة لحل الاختبار، كما هو موضح بالملحق رقم (٦)

صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بطريقتين:

الصـــدق الظاهري: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصـــاص والخبرة في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، من كلية الآداب من جامعة الشـــرقية، وجامعة الســـلطان قابوس وجامعة نزوى، وجامعة التقنية والعلوم التطبيقية(كلية التربية الرستاق)، والجامعة العربية المفتوحة، وكلية التربية بجامعة دمياط ونخبة من مشـــرفي اللغة العربية وموظفي المعهد التخصـــصـــي للتدريب المهني بالإضـافة إلى وزارة التربية والتعليم لإبداء آرائهم، ومقترحاتهم في اختبار الفهم القرائي، من حيث وضـوح ودقة تعليمات الاختبار، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية والعلمية لمستوى طلبة الصف الثالث الأساسي، ومدى مناسـبة أسـئلة الاختبار لقياس الفهم القرائي ، واضـافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسـبا، وقد أعادت الباحثة صـــياغة بعض الفقرات بناءً على ملاحظات بعض المحكمين، وتعديل بعض المفردات؛ وقد أدرجت الملاحظات في الملحق رقم (٣)إذ يقيس كل سؤال مهارة من مهارات الفهم القرائي.

الصـــدق الداخلي: تم تطبيق الاختبار على عينة اســـتطلاعية مكونة من (٢٥) طالب وطالبة خارج نطاق عينة الدراسة، واستخرجت معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول ٤

معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي

رقم المهارة	نوع المهارة	معامل الارتباط
١	معرفة تسلسل الأحداث	٠,٧٨٢**
٢	تحديد الفكرة الرئيسة	٠,٨٦٨**

٣	**تحديد التفاصيل الداعمة**	**٠,٩٠٣** **
٤	**الربط بين السبب والنتيجة**	**٠,٨٥٦** **
٥	**التمييز بين الحقيقة والرأي**	**٠,٨٩٢** **

** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضــح من الجدول رقم (٤) أن جميع الفقرات مرتبطة مع الدرجة الكلية للاختبار ارتباطا دالا احصــائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على أن الاختبار يمتاز بمستوى جيد من الاتساق الداخلي.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة اســتطلاعية في مدرســة المودة للتعليم الأساسي (٣-٤)، وتكونت العينة الاستطلاعية من (٢٥) طالب وطالبة من الصف الثالث الأساسي وقد قامت الباحثة بمتابعة سير الامتحان وتصحيحه وذلك بهدف:

أ. حساب ثبات الاختبار: لحساب معامل ثبات الاختبار وفق النموذج المعد للإجابة وادخاله في برنامج (SPSSالحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية) لحساب معامل الثبات (الاتساق الداخلي) بواسطة معادلة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات ٠,٧٨٨ وهي قيمة ذات ثبات جيد ومقبولة.

ب. تحديد زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار باستخدام المعادلة الآتية:

الزمن المناسب للإجابة على الاختبار = (زمن أسرع طالبين+ زمن أبطأ طالبين) ÷ ٢

الزمن= (٢٢+٢٤+٣٣+٣٧) ÷٤= ٢٩د، وتم إضافة ٦دقائق لقراءة التعليمات ليكون الوقت الكلي للاختبار ٣٥د.

ثانيا: مقياس الاتجاه نحو القراءة

- **تحديد الهدف من المقياس**

هدف المقياس إلى قياس اتجاهات الطلبة (عينة الدراسة) نحو القراءة قبل وبعد تطبيق دراستهم لكتيب الطالب الذي يحتوي على الأنشطة القائمة على الذكاء اللغوي.

- **تحديد أسلوب المقياس**

تم إعداد مقياس اتجاهات نحو الفهم القرائي على شكل المقياس خماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وقد تم اختيار هذا النوع من المقاييس للأسباب الآتية:

١. تعد مقاييس الاتجاه معروفة، وتشبه أسئلة الاختيار من متعدد في عدم تأثرها بذاتية المصحح.

٢. تتمتع بمعدلات صدق عالية، وتناسب المستويين العمري والعقلي لطلبة عينة الدراسة.

- **توزيع عبارات المقياس:**

تم توزيع عبارات المقياس على ثلاثة محاور رئيسة هي:

١. المعرفي: ويتناول الأهداف التي تتصل بالمعرفة والمهارات العقلية.

٢. المهاري: يتناول الأهداف التي تتعلق بالسلوك الناتج عن التعلم.

٣. الوجداني: ويتناول الأهداف التي تتصل بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات.

- **كتابة عبارات المقياس:**

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اعداد عبارات مقياس الاتجاه نحو القراءة، وقد تكون المقياس من (٢٠) عبارة، موزعة على محاور المقياس الثلاثة، وتم بناء المقياس ليتناسب مع الأهداف التعليمية، والمستويين المعرفي والعمري لطلبة الصف الثالث الأساسي، حيث روعي عند صياغة عبارات المقياس مناسبتها للأهداف العامة، وضوحوها وترابطها وتناسبها مع المستوى العمري والمعرفي لطلبة

الصف الثالث الأساسي وكذلك تنوعها بين العبارات الموجبة والسالبة. والجدول رقم (٥) يوضح العبارات الموجبة والسالبة بمقياس الاتجاهات نحو الفهم القرائي وفقاً لمحاورها الثلاثة المستخدمة في الدراسة الحالية.

جدول(٥)

بيان بالعبارات الموجبة والسالبة بمقياس الاتجاهات نحو الفهم القرائي وفقاً لمحاورها الثلاثة

المحور	عدد العبارات	عدد العبارات الموجبة	أرقام المفردات الموجبة	عدد العبارات السالبة	أرقام المفردات السالبة
المعرفي	٥	٥	٥،٤،٣،٢،١	-	-
المهاري	٩	٨	٦، ٧، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤	١	٨
الوجداني	٦	٥	١٥، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	١	١٦
المجموع	٢٠	١٨		٢	

طريقة تصحيح المقياس:

لتصحيح المقياس تم في البداية تحديد العبارات الموجبة والعبارات السالبة، وتم توزيع الدرجات كالآتي:

- في حالة العبارات الموجبة توزع الدرجات على النحو التالي: (دائما ٥درجات، غالبا ٤درجات، أحيانا ٣درجات، نادرا درجتين، أبدا درجة).
- في حالة العبارات السالبة توزع الدرجات على النحو التالي:(دائما درجة، غالبا درجتين، أحيانا ٣درجات، نادرا ٤ درجات، أبدا ٥ درجات).

- صدق المقياس

للتأكد من صدق مقياس الاتجاه تم توزيعه على مجموعة من المتخصصين في القياس والتقويم التربوي ومتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية وآدابها، وتخصص مناهج وطرق تدريس

اللغة العربية، ومجموعة من معلمات اللغة العربية ملحق رقم (١)، وقد أبدوا جميعاً ملاحظاتهم في مقياس الاتجاه نحو القراءة وتم الأخذ باقتراحاتهم والتي كانت تتعلق بعضـــها بتكرار بعض العبارات وبإعادة صياغة بعض العبارات، والملحق رقم (٧) يوضح مقياس الاتجاهات في صورته النهائية.

ثبات المقياس

تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (٢٥) طالباً وطالبة، وقد أجريت التجربة الاستطلاعية بهدف:

أ. حساب ثبات المقياس: لحساب معاملات الثبات بمقياس الاتجاهات استخدمت الباحثة برنامج (SPSS)، وتم حســاب معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات كل محور وقياس ثبات المقياس ككل. والجدول رقم (٦) يوضح معاملات الثبات لكل محور وللمقياس ككل.

الجدول ٦

معاملات الثبات لمحاور مقياس الاتجاه نحو الفهم القرائي وللمقياس ككل

م	المحور	معامل الثبات
١	**المحور الأول: المجال المعرفي**	**٠,٩٠١**
٢	**المحور الثاني: المجال المهاري**	**٠,٧٩٢**
٣	**المحور الثالث: المجال الوجداني**	**٠,٨٠١**
٤	**لكل عبارات المقياس ككل**	**٠,٨٢١**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمحاور الثلاث هي قيمة جيدة للدراسة.

ب. تحديد زمن المقياس: تم حساب زمن المقياس باستخدام المعادلة الآتية:

الزمن المناســـب للإجابة على الاختبار = (زمن أســـرع طالبين+ زمن أبطأ طالبين) ÷ ٤، حيث كان الزمن= (١٥+١٧+٢٣+٢٤) ÷٤ =٢٠، وتم إضـــافة دقيقتين لقراءة التعليمات ليكون الوقت الكلي للمقياس = ٢٢ دقيقة.

تكافؤ مجموعتي الدراسة

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضـــابطة من خلال ضـــبط متغيرات اختبار الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة، حيث طبق اختبار الفهم القرائي، ومقياس الاتجاه نحو القراءة على الطلبة قبليا؛ لتحديد تكافؤ مسـتوى الطلبة في مهارة الفهم القرائي للمجموعتين التجريبية والضـابطة، بالإضـافة إلى ذلك تم اسـتخدام اختبار"ت" لعينتين مسـتقلتين وذلك للتعرف على الفروق بين متوسـطات درجات الطلبة قبل بدء التجربة، وللتعرف على فروق المتوســطات في مقياس الاتجاه نحو القراءة في التطبيق القبلي. والجدول رقم (٧) يوضح نتائج ذلك.

الجدول ٧

المتوسـطات الحسـابية، والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعينتين مسـتقلتين لمعرفة تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لاختبار الفهم القرائي لطلبة الصف الثالث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اختبار الفهم	التجريبية	٢٨	١١,٣٢	٦,٠٦	٠,٠٧٤	٥٤	٠,٩٤١
	الضابطة	٢٨	١١,٤٢	٤,٦٢			
الاتجاه نحو القراءة	التجريبية	٢٨	٢,١٣	٠,٣٩	٢,١	٥٤	٠,٠٧٣
	الضابطة	٢٨	٢,٣٢	٠,٢٨			

يتضح من الجدول رقم (٧) لحساب التكافؤ عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في اختبار الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة بين المجموعتين الضـابطة والتجريبية، وعليه فإن المجموعتين متكافئتان في الفهم القرائي ومقياس الاتجاه.

إجراءات تطبيق الدراسة

- دراسة الأبحاث والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بموضوع البحث الحالي.
- إعداد كتيب أنشطة الطالب.
- إعداد دليل المعلم لتدريس الكتيب لطلبة الصف الثالث الأساسي في ضوء أنشطة ذكاء لغوي تناسب المرحلة العمرية.
- طلب تسهيل مهمة الباحث.
- الحصول على الموافقة من وزارة التربية والتعليم والمديرية العامة للتربية والتعليم لتطبيق الأدوات على مدرسة المودة للتعليم الأساسي ٣-٤، وموافقة أولياء الأمور على التطبيق.

١. إعداد أدوات البحث وتشمل:

أ. اختبار الفهم القرائي

ب. مقياس اتجاه الطلبة نحو القراءة.

٢. عرض كتيب الطالب ودليل المعلم وأدوات البحث على المحكمين للتأكد من الصدق.

٣. التأكد من ثبات اختبار الفهم القرائي بتطبيقه على عينة استطلاعية، ثم حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ.

٤. التأكد من ثبات مقياس الاتجاه نحو القراءة بتطبيقه على عينة استطلاعية، ثم حساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ.

٥. اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية.

٦. تم مقارنة الدرجات التحصيلية للطلبة في الفصل الدراسي الأول للمجموعتين التجريبية والضـــابطة، وتم تطبيق مقياس الاتجاه قبليا على المجموعتين للتأكد من تكافؤهما في الاتجاهات قبل البدء بالتجربة.

٧. قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية باستخدام كتيب الطالب والدليل المُعد باستخدام أنشـــطة الذكاء اللغوي وقامت معلمة متعاونة تكافئ الباحثة في التخصـــص وســـنوات الخبرة، بتدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، لمدة أربعة أسابيع.

٨. تطبيق أدوات البحث قبل وبعد الانتهاء من تدريس الكتيب.

٩. رصد النتائج ومعالجتها وتفسيرها في ضوء مشكلة البحث وفروضه.

١٠. تقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية للبيانات

تم اسـتخدام عدد من الأسـاليب الإحصـائية لمعالجة وتحليل البيانات التي تم جمعها، حيث تم اسـتخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقله (independent Sample t-test) لمعرفة الفروق بين المجموعتين الضـــابطة والتجريبية، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة، وحساب تكافؤ المجموعتين.

٢. معادلة حجم الأثر لمعرفة أثر اسـتخدام أنشـطة قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية الفهم القرائي باستخدام مربع إيتا (η^2)، كما أشار إليها أبو علام(٢٠٠٦) كما في جدول رقم(٨)

الجدول ٨

جدول مرجعي مقترح لتحديد مستوى الأثر (أبوعلام٢٠٠٦)

الأداة المستخدمة	حجم الأثر		
مربع ايتا(η^2)	منخفض	متوسط	مرتفع
	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، ومناقشتها.
- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها.
- ملخص النتائج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

يتناول هذا الفصل نتائج تطبيق أدوات الدراسة للكشف عن أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي، واتجاهاتهم نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، كما يتضمن تفسير النتائج وتحليلها، وينتهي الفصل بتقديم بعض التوصيات والبحوث المقترحة اعتماد على النتائج.

نتائج الدراسة عرضها، وتفسيرها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول: ما أثر استخدام أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟ وضعت الفرضية الأولى والتي تنص على" لا يوجد فرق دالا إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، ولاختبار صحة الفرضية تم تطبيق اختبار الفهم القرائي المعد من قبل الباحثة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على هذا الاختبار بالإضافة إلى ذلك تم استخدام اختبار "ت" للعينتين المستقلتين؛ لمقارنة متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي. والجدول رقم (٩) يوضح نتائج السؤال الأول

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	η^2	حجم الأثر
تجريبية	٢١	٧,٠٧١	٥,٢٤٣	٥٤	٠,٠٠٠	٠,٣٧٨	كبير
ضابطة	١٢	٥,٢٢٩					

الجدول ٩

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتيجة اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي كان (٢١) وهو أعلى من متوسط المجموعة الضابطة وكان (١٢) ويعتبر دال إحصائيا، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية التي تقول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية فهم المقروء والمجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الأنشطة المعتادة.

ولمعرفة حجم تأثير تدريس الطلبة باستخدام أنشطة الذكاء اللغوي على الفهم القرائي تم حساب حجم التأثير بحساب مربع إيتا (η^2) وجاءت النتائج مبينة أن المتغير المستقل (التدريس باستخدام أنشطة الذكاء اللغوي) له حجم تأثير كبير على المتغير التابع (تنمية مهارات الفهم القرائي) ككل، حيث جاءت قيمة (η^2) (٠,٣٧٨) وهي قيمة تقع في مدى تأثير كبير كما وردت في أبو علام (٢٠٠٦).

في ضوء النتيجة السابقة تعزو الباحثة سبب تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستخدام الأنشطة الاعتيادية للفهم القرائي قد يعود إلى ما يلي:

- أن الأنشطة الفكرية المتنوعة القائمة على الذكاء اللغوي ساعدت الطلبة على توظيف ذكائهم في

الفهم القرائي، وأشارت دراسة الشريقي (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين مهارات الفهم القرائي والذكاء اللغوي لعينة المجتمع واتفقت على ذلك دراسة عزيز(٢٠٢٣) حيث توصلت إلى أن استعمال القصص المصورة في اللغة العربية يؤثر إيجابا في تنمية الذكاء اللغوي، وكذلك إلى دراسة البساطي(٢٠٢٠) التي أظهرت أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة تزيد من مستوى تحصيل الطلبة بالإضافة إلى دراسة جعفر(٢٠١٨) التي أثبتت وجود علاقة بين الذكاء اللغوي والتحصيل الدراسي.

- أن التدريس وفق أنشطة الذكاء اللغوي يوسع مدراك الطلبة في حل المشكلات، ويعمل على تنشيط القدرات الخاملة في أذهانهم. وهذا ما أكدت عليه دراسة جبارين والحوامدة (٢٠٢١) ودراسة الدليمي، حمزة (٢٠٢٠) حين ذكرت أن التدريس وفق أنشطة الذكاء اللغوي أثارت الدافعية، وزادت من أنشطتهن في مادة المطالعة، بالإضافة إلى دراسة خلف وشبيب (٢٠٢٠).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، ومناقشتها

- للإجابة عن السؤال الثاني: ما أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية الاتجاه نحو

القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟ تم وضع الفرضية الثانية والتي تنص على: لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لثبات الاتجاه نحو القراءة. ولاختبار صحة الفرضية تم تطبيق مقياس اتجاه المعد

من قبل الباحثة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الطلبة نحو القراءة لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على هذا المقياس، بالإضافة إلى ذلك تم استخدام اختبار "ت" للعينتين المستقلتين؛ لمقارنة متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه، والجدول رقم (١٠) يوضح نتائج السؤال الثاني.

الجدول ١٠

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتيجة اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القراءة

المحاور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المعرفي	تجريبية	٢٨	٤,٤٢	٠,٣٨٦	٦,٧٩٣	٥٤	٠,٠٠٠
	ضابطة	٢٨	٣,٠٦	٠,٩٩٠			
المهاري	تجريبية	٢٨	٤,٢٩	٠,٢١٧	١٣,٧٩٨	٥٤	٠,٠٠٠
	ضابطة	٢٨	٢,٥٦	٠,٥٨٧			
الوجداني	تجريبية	٢٨	٤,٠٦	٠,٢٩٨	١٠,٠٥٤	٥٤	٠,٠٠٠
	ضابطة	٢٨	٣,١٢	٠,٣٩٥			
الأداة ككل	تجريبية	٢٨	٤,٥٢	٠,١٦٠	١٥,١٦٦	٥٤	٠,٠٠٠
	ضابطة	**٢٨**	**٢,٨٩**	**٠,٤٤٦**			

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في جميع محاور المقياس وفي المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية التي تقول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية الاتجاه نحو القراءة والمجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الأنشطة المعتادة، ولمعرفة حجم تأثير تدريس الطلبة باستخدام أنشطة الذكاء اللغوي على اتجاه الطلبة نحو القراءة تم ايجاد حجم التأثير بحساب مربع إيتا(η^2)وجاءت النتائج كما في الجدول رقم(١١)

الجدول١١

مقدار حجم تأثير تدريس الطلبة باستخدام أنشطة الذكاء اللغوي على اتجاه الطلبة نحو القراءة

المتغير المستقل	المحاور	(η^2)	حجم التأثير
أنشطة الذكاء اللغوي	المعرفي	٠,٤٦١	كبير
	المهاري	٠,٧٧٩	كبير
	الوجداني	٠,٦٥٢	كبير
	الاختبار ككل	٠,٨١٠	كبير

يتضح من الجدول (١١) أن المتغير المستقل (التدريس باستخدام أنشطة الذكاء اللغوي) أن له حجم تأثير كبير على المتغير التابع (اتجاه الطلبة نحو القراءة) ككل وجميع محاور الفرعية، حيث جاءت قيمة (η^2) متراوحة بين (٠,٤٦١-٠,٨١٠) وهي قيم تقع في مدى تأثير كبير كما وردت في (أبوعلام،٢٠٠٦)

أسفرت الدراسة الحالية أن هناك تحسن في اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية التي طبق عليها أنشطة الذكاء اللغوي مقارنة بالضابطة، كما كان حجم تأثير الأنشطة كبيرا على تحسن الاتجاه نحو القراءة ويمكن رد ذلك إلى أنشطة الذكاء اللغوي الصفية التي طبقت من أجل تحقيق هدف مقصود وهو تغيير اتجاه قديم واحلال اتجاه جديد محله بالتالي أدى إلى تحسن مستوى الطلبة في مهارات الفهم القرائي، والذي انعكس على ميولهم وحبهم للقراءة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عزيز(٢٠٢٣)، ودراسة الشواوة(٢٠٢١) التي أشارت إلى أنه كلما ارتبطت المعلومات بالصور والألوان والأشكال كانت أكثر جاذبية ومتعة الأمر الذي أدى إلى تكوين اتجاهات إيجابية لطلبة الصف التاسع نحو النصوص القرائية، كذلك دراسة الحوسنية(٢٠٢١) التي طبقت برنامج التعليم المتمايز ووجدت أن تأثيره كبيرا على اتجاه الطلبة نحو القراءة بالنسبة للمجموعة التجريبية بينما كان حجم أثره ضعيفا على المجموعة الضابطة. وأيضا دراسة الطلحي (٢٠١٩) التي طبقت الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي وأظهرت النتائج أن هذه الاستراتيجية عملت على تنشيط المعرفة السابقة للطالبات، والارتقاء بكفاءتهن في الاحتفاظ بالمعلومات وتنمية المفردات اللغوية، بالإضافة إلى دراسة الغامدي (٢٠١٩) التي أسفرت نتائجها عن تحسن في اتجاهات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التصور الذهني نحو القراءة

مقارنة بالضابطة، ويمكن رد ذلك إلى تحسن مستوى الطلبة في مهارات الفهم القرائي، واستمتاعهم بعملية التعلم الذي انعكس على ميلهم للمادة.

توصيات الدراسة

من خلال الدراسة والنتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي بعدة توصيات:

- إضافة أسئلة الذكاء اللغوي في كتب الحلقة الأولى.
- طرح أسئلة الذكاء اللغوي أثناء شرح دروس القراءة.
- تحسين أسئلة الفهم القرائي في الحلقة الأولى من حيث الشكل والمضمون.
- استخدام أنشطة تعليمية ملونة تتضمن صورا طفولية للحلقة الأولى.
- إقامة دورات تدريبية في صياغة أسئلة الذكاء اللغوي للمعلمات.

مقترحات الدراسة

- إجراء دراسة مماثلة في أسئلة الذكاء اللغوي ولكن في مواد أخرى غير اللغة العربية كطرح مسائل رياضية متضمنه على استنباط الطلبة للذكاء اللغوي.
- إجراء دراسة حول أثر القصص الملونة لتغيير اتجاه الطلبة حول القراءة مستخدما أسئلة الذكاء اللغوي.

المراجع العربية

أبو حفلة، بشــرى (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على التعّلم التعاوني في تنمية الاتجاه نحو القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في أمانة العاصـــمة صـــنعاء. *مجلة جامعة صـــنعاء للعلوم الإنســـانية، ١ (١)*، ٧٤١.٧١٨

أحمد، بيمان جلال وحمزة، ثامر حسين (٢٠٢٠). توظيف استراتيجية الجواب المناسب في تدريس الفهم القرائي، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ١٣.١.

أحمد، إبراهيم علي حسن، عبدون، سيف الدين يوسف، وحبيب رضا رزق. (٢٠٢٢). الذكاء الوجودي وعلاقته بالحكمة لدى عينة من طلاب جامعة الأزهر، مجلة التربية (١٩٦) ١-٣٨.

الأخرس، نائل محمد، والشيخ، تاج السر (٢٠٠٥). *علم نفس النمو*، الرياض. مكتبة الرشد.

الأدغم، رضا (٢٠٠٤). أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلبة شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة. كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*،١٩*(١)*، ٢٦٦ – ٣٠٦.

إسماعيل، شاذلي (٢٠٢١) القراءة: فائدة ومتعة وعلاج الوعي الإسلامي، ٨٥ (٦٦٩)، ٨٣ -٨٥.

آل تميم، عبدالله (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على مراقبة الفهم لعلاج الضعف في مهارات فهم المقروء وكفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. *مجلة التربية ع١٨٦، ج٢*. ٤٥٩_٤٩٥.

الأوسي، حسن فهد (٢٠١٩). تقويم مستوى تلامذة الصف الثاني الابتدائي في الفهم القرائي. *مجلة العلوم والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية (٤٤)* ٣٦٤ـ٣٥٢.

البدري، ناهدة، إبراهيم، نبيل (٢٠٠٩). الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة). *مجلة أبحاث الذكاء (٦)* ١٥٥.١٨٩.

البساطي، محمود (٢٠٢٠). فاعلية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة اللغة العربية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة (٤)* ٢٣٧ـ٢٦٠.

بلقيس، أحمد، وتوفيق، مرعي (١٩٨٣). *الميسر في علم النفس التربوي*، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

بوحملة، عمر (٢٠٢١). مهارات الفهم القرائي لدى مرحلة التعليم الابتدائي في ظل التدريس بالمقاربة النصية دراسة وصفية تقويمية. بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه العلوم في اللغة والأدب العربي. جامعة باتنة

البيشاوي، زين (٢٠١٩). تعزيز الأنشطة الصفية لتتناسب مع أنماط التعلم داخل الغرفة الصفية في مدرسة الرباحية الجنوبية الأساسية المختلطة. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (١٥) ٥٣. ٦٤*

التل، شادية ، وبني خالد، آيات تيسير (٢٠٢٢). الاتجاهات نحو القراءة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين والتحصيل المدرسي، *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،١٩ *(٤)* ٥٩٣-٦٣٢

جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم –تنمية وتعميق. دار الفكر العربي، القاهرة.

جاردنر، هوارد (٢٠٠٤) .(أطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة) (ترجمة :محمد الجيوسي) ،مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

جعفر، زينب عباس (٢٠١٨). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لطالبات الصف السادس الابتدائي حوطة سدير. *الثقافة والتنمية، (١٢٥)، ١٧٩-٢١٦.*

جلل، نصرة محمد، عبد الحميد، أبو شقة، سعدة أحمد إبراهيم، والعيسري، أحمد عبد الحليم (٢٠٢٢). الخصائص السيكو مترية لمقياس الاتجاه نحو القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*،١٠٧. ٥١-٧٦

حبيب الله، محمد (٢٠١٧). *أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم*. دار عمار للنشر والتوزيع.

الحربي، بدر هديبان (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكيرفى تنمية مهارات الفهم القرائى والاتجاه نحو القراءة لدى الطلاب الدارسين للغة الانجليزية كلغة أجنبية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج. ٧٧(٧٧) ٩٣-١٥٦.

حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية

حسين، محمدعبدالهادي (٢٠١٤). نظرية الذكاءات المتعددة. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

الحوسنية، عفراء (٢٠٢١). درجة توافر استراتيجيات فهم المقروء في تدريس معلمات اللغة العربية للقراءة لطالبات الصفوف(٥-١٠) في سلطنة عمان، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية (٢)*، ٢٧١-٢٨٣.

الخضر، أحمد حمدي ، حسن، أحمد محمد ، وزايد، هليل زايد. (٢٠٢٣). الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأزهري من الجنسين. *مجلة التربية (١٩٩)* ١.٣٥.

الخفاف، إيمان عباس (٢٠٢٢،آذار ٢٦-٢٧). الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال. *مجلة كلية التربية الأساسية وقائع المؤتمر العلمي السنوي الخامس لقسم معلم الصفوف الأولى* الجامعة المستنصرية والموسوم (البيئة المدرسية بين الواقع والطموح وتحت شعار (الاصلاح والترقي). https://cbej.uomustansiriyah.edu.iq/index.php/cbej/article/view/5726

الخفاف، إيمان عباس (٢٠١١). *الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي*.دار المناهج للنشر والتوزيع.عمان.

خلف، علاء عبد الحسين، وخلف، هبة مزعل (٢٠٢٠). المناشط الصفية ودورها في تنمية مهارات القراءة: دراسة تجريبية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (١٥)*،٥١٣ـ ٥٤٠.

خليل، إيناس محمد عباس (٢٠٢٢). الذكاء وعلاقته بالنمو اللغوي للتلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الإبتدائية، *مجلة التربية الخاصة (٤٠)* ١٣٧.١٠٧.

الدليمي، محسن حسين، وحمزة، عناية يوسف (٢٠٢٠). أثر استعمال أنشطة قائمة على الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة. *مجلة كلية التربية الأساسية، (١٠٧)*.

الرازي، محمد بن أبي بكر (١٩٨٣). *مختار الصحاح*. ط٣، الكويت، دار الرسالة.

الرشيدي، نوير مسعود (٢٠٢١). دور معلم اللغة العربية في تنمية الذكاء: الكويت أنموذجا. *العلوم التربوية (١)* ٢٥٥ـ٣٧٩.

زايد، أسامه (٢٠١٩). القرآن الكريم أكبر معلم للذكاءات المتعددة ، تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠٢٤/٣/٣٠م https://www.aljazeera.net/blogs/2019/1/13

زاير، سعد علي وهاشم، عهود سامي.(٢٠١٦). *كيف نصل للفهم القرائي القراءة ـ المطالعة ـ الفهم القرائي ـ نماذج الفهم القرائي*، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

الزهراني، علي محمد العويفي، والمسلمي، نواف. (٢٠٢٤). اتجاهات طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية نحو القراءة في محافظة جدة، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع، (٩٩)* ٢٩٤ـ ٢٧٧

الزهراني، محمد والقحطاني، عادل (٢٠٢٠). الذكاء اللغوي وعلاقته بالكفاءة المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة (٢٢٤)*، ٣٣١.٣٦٧.

سالم، مروى (٢٠١٢). *صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية واللامعرفية*. مكتبة الأنجلو المصرية

السرحان، سماهر أحمد عبدالله (٢٠١٩). أثر برنامج تحدي القراءة العربي في تحسين اتجاهات طالبات المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء ماركا نحو القراءة. مجلة الإدارة والقيادة الإسلامية،(٢) ١٥٠-١٧٦

السلطاني، حمزة هاشم (٢٠١٥). *الذكاءات المتعددة والتذوق الأدبي*. دار المنهجية للنشر.

الشرجي، حمد بن سيف (٢٠٢١). علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الحلقة الأولى بسلطنة عمان باستخدام برنامج التدخل المبكر. *مجلة القراءة والمعرفة (٢٣٢)* ١.٣٠٠.

شريفة، دربيل (٢٠٢١). الفهم القرائي وعلاقته بالكف عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي- دراسة ميدانية مقارنة- مجلة الممارسات اللغوية. ١٢(٤) ٢٣٣-٢٥٤.

الشريقي، مرتضى محسن عباس (٢٠٢١). مهارات الفهم القرائي وعلاقتها في الذكاء اللغوي عند طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، جامعة واسط (٤٤)* ٤٥٢.٢٢٧

شهبو، سامية مختار محمد، وعطا الفضيل، نها حسن عابدين (٢٠٢١). الذكاءات المتعددة وتقييم الموهبة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات، *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل العلوم الإنسانية والإدارية. (٢٢)٥٠-٦١*

الشواورة، سامية محمد ومقابلة، نصر محمد (٢٠٢١). أثر استراتيجية الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، واتجاههن نحو القراءة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية (٢٩)* ٣٦٥.٣٤٣

الشيخ، عارف (٢٠٠٨). *القراءة من أجل التعلم*. المؤسسة العربية.

الصباطي، إبراهيم (٢٠٢٠). الاتجاه نحو القراءة لدى طلاب وطالبات المرحة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، (١)*،٢٠٧.٢١٩.

العاني، ذر منير مسيهر (٢٠٢٢). الذكاء اللغوي وعلاقته بالتفكير السريع البطي، *مجلة العلوم التربوية والنفسية(١٤٨)* ١٣٨-١٧١.

عبد الحميد، عبدالله (٢٠٠٠). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة (٢) ١٨٩-٢٤١.

عبد الظاهر، بسمة ، عبد الخالق، شادية ، وعبد الظاهر، منال محمود أسماعيل (٢٠١٧). أثر الأنشطة الصفية على الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية، ١١(١٨)، ٥٦٩-٥٩١.*

عبد الكاظم، وجدان جواد، زاير، سعد علي (٢٠٢١). مهارات الذكاء اللغوي لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١٤٦) ٢٩-٤٥.*

عبد الوهاب، محمد عبد الناصر (٢٠٢٣). الذكاءات المتعددة وعلاقتها التنبؤية بالذكاء العام لتلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية جامعة دمياط، ٣٨(٨٦) ٨٧-١٣٣.

عبدالله، سامية محمد محمود (٢٠١٥). *الفهم القرائي طبيعته . مهاراته . استراتيجياته*. دار الكتاب الجامعي

عفانه،عزوز إسماعيل؛ والخزندار، نائلة نجيب (٢٠١٤).*التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة* (ط.٣). دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة.

العبرية، نورة (١٣يناير٢٠٢٣)."صعوبات الفهم القرائي" تحدٍ يواجه الأخصائيين وأولياء الأمور"تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠٢٤/٦/٢٥ https://www.omandaily.om/

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*، دار الفكر العربي.

العلي، أحمد عادل (٢٠١٢). *همسات مضيئة*. الجنادرية للنشر والتوزيع.

علي، سمية نادر؛ والموسوي، هاشمية محمد؛ والبشر، سعاد عبدالله (٢٠٢١). اتجاهات طلاب وطالبات كلية التربية الأساسية نحو القراءة الحرة في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة كلية التربية بالقاهرة*،٤٠ *(١٨٩)*، ٤٨٤-٥٢١.

علي، كريم ناصر، وعلي، بشرى حسين (٢٠١٩). الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الإبتدائي الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الأطفال. *مجلة أبحاث الذكاء*، ١٣*(٢٨)*. ٢٩.٤٤.

العمران، جيهان (٢٠٠٦): الذكاءات المتعددة للطلبة البحرنيين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*.

عيد، يوسف (٢٠٢٢). الذكاء اللغوي والدافعية للإنجاز كمنبئات بالتفوق الدراسي لدى طالبات الجامعة السعوديات، *مجلة التربية الخاصة*،١١*(٣٨)*، ٢٦١-٣١٠.

عيسري، مهدي مانع (٢٠١٨). مدى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من مهارات فهم المقروء. *مجلة جامعة شقراء (١٠)*. ١٩٧-٢٣٠.

الغامدي، عائشة سعيد (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي. *مجلة كلية التربية (أسيوط) ٣٥(٢,٦)*، ٥٣٦-٥٨٤.

غانم، وليد هلة، وسكر، حيدر كريم (٢٠١١). الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية (٢١) ١٤٣.١٧٠*

الغصن، إقبال صالح (٢٠٢٢). مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في مقرر القراءة والتواصل اللغوي للمرحلة الثانوية "النظام الفصلي. *المجلة التربوية (٧٩)*، ٢٣٧٣ـ٢٣٣٩.

قبلي، ايناس، تغليت، صلاح الدين (٢٠٢٠). طرق التدريس الحديثة من منظور نظرية الذكاءات المتعددة. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية (١٢)* ١١٧ـ١٢٦.

كوفاليك، سوزان أولسن، كارين (٢٠٠٦). *تجاوز التوقعات: دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، الكتاب الأول، ترجمة مدارس الظهران الأهلية*، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع

اللقاني، أحمد حسن، الجمل، علي (٢٠٠٣). معجم *المصطلحات التربوية*، ط٣ عالم الكتب، جمهورية مصر العربية.

اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي (١٩٩٦). معجم *المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة، عالم الكتب.

مدكور، علي أحمد (٢٠٠٤). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

مشري، أد.سلاف (٢١٢١). تنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة في الطفولة، *مجلة أبحاث* ٦(١) ٢٩٠.٣٠٣.

مليودي، مارية، قواس، أسماء (٢٠٢٢). *دور الذكاء اللغوي اللفظي في العملية التعليمية التواصلية* [رسالة ماجستير، جامعة ابن خلدون]. قاعدة معلومات دار المنظومة.١. ١١٩

موسلمال، سليمان محمد (٢٠١٣). *أسرار التعليم والتعلم*. دار المعرفة

صلاح، نيفين عبدالله (٢٠١٠). *تنمية الذكاء عند الأطفال*. ط٤. دار النهضة مصر للنشر

هزايمة، سامي محمد (٢٠١٠). أثر بعض المتغيرات في اتجاهات طلبة الجامعة نحو القراءة، *مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية (٢)* ٦٢٧.٦٤٨.

وليم كرامز. (٢٠١١). *محاور الذكاء السبع*. دار الخلود للتراث. مصر

هندام، يحيى حامد، وجابر، عبد الحميد جابر (١٩٧٢). *المناهج أسسها وتخطيطها وتقويمها*. ط٢. القاهرة.

يحي، محي الدين، عبد الوهاب، توفيق الرحمن (٢٠٢١) تصميم الأنشطة الصفية لتعليم اللغة العربية على أساس الذكاءات المتعددة في مدرسة سبيل الرشاد الثانوية الإسلامية كاسيك بمالانج. *التدريس مجلة التدريس، (٢)* ٣٣٣.٣٥٩.

المراجع الأجنبية:

Ina V.S. Mullis and Michael O. Martin. (2021). PIRLS 2021 Reading Assessment Framework

Adams, N. B. (2004). Digital intelligence fostered by technology. *Journal of Technology Studies*, *30*(2), 93-97. https://eric.ed.gov/?id=EJ905130

Akbar, R. S., Taqi, H. A., Dashti, A. A., & Sadeq, T. M. (2015). Does E-Reading Enhance Reading Fluency? *English Language Teaching*, *8*(5), 195-207.

https://eric.ed.gov/?id=EJ1075250

Allport, G. W., The Nature of Prejudice, Cam Bridge, Addison, Wesley, 1954.

https://psycnet.apa.org/record/1954-07324-000

Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom.*(3rd ed) Ascd. Alexandria, Virginia

Brown.(1984).:Reciprocal Teaching. http://www.answer.com-topic-reading-comprehension.

Erlina, D., Marzulina, L., Astrid, A., Desvitasari, D., Sapriati, R. S., Amrina, R. D., ... & Habibi, A. (2019). Linguistic intelligence of undergraduate EFL learners in higher education: A case study. *Universal Journal of Educational Research*, *7*(10), 2143-2155.

Stagier, Rolh C. (1973). The teaching of reading par is UNESCO

Fadhli, M., Sukirman, S., Ulfa, S., Susanto, H., & Syam, A. R. (2022). Gamifying Children's Linguistic Intelligence With the Duolingo App: A Case Study From Indonesia. In Research Anthology on Developments in Gamification and Game-Based Learning (pp. 1402-1415). IGI Global.

Handayani, R., Sakkir, G., & Kasman, R. (2021). The Influence of Verbal-Linguistic Intelligence on Students Learning Outcomes in English at SMA

Negeri 1 Sidrap. EduLine: Journal of Education and Learning Innovation, 1(2), 141-148.

Hasanudin, C., & Fitrianingsih, A. (2020). Verbal Linguistic Intelligence of the First-Year Students of Indonesian Education Program: A Case in Reading Subject. European Journal of Educational Research, 9(1), 117-128.

Mahony, P.D. (1979): Attitudes to the Mentally ill: A trait attribution approach, Social Psychiatry, Vol.1(4), PP. 95-105.

Suson, R., Baratbate, C., Anoos, W., Ermac, E., Aranas, A. G., Malabago, N., ... & Capuyan, D. (2020). Differentiated instruction for basic reading comprehension in Philippine settings. Universal Journal of Educational Research, 8(9), 3814-3824.USA.

ملحق(١)

قائمة المحكمين للدراسة الاستطلاعية ومقياس اتجاه طلبة الصف الثالث الأساسي نحو القراءة

م	الاســـم	الدرجة العلمية والتخصص	جهة العمل
١	د.حمد بن هلال اليحمدي	أستاذ مساعد في القيادة التربوية	عميد كلية التربية في الجامعة العربية المفتوحة
٢	أ.د.علي مهدي كاظم	بروف قياس وتقويم/	جامعة السلطان قابوس
٣	د. إبراهيم بن سعيد الوهيبي	دكتوراه في القياس والتقويم/ أستاذ مساعد	رئيس قسم علم النفس جامعة الشرقية
٤	د. راشد بن محمد الحجري	دكتوراه في أصول التربية/أستاذ مساعد	جامعة الشرقية
٥	د. إيهاب أحمد محمد مختار	دكتوراه المناهج وطرائق تدريس العلوم/ أستاذ مساعد	جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق
٦	أ.د. خلف حسن محمد الطحاوي	بروف المناهج وطرائق تعليم اللغة العربية كلية التربية	جامعة بورسعيد
٧	أ.د. محمود جلال الدين سليمان	بروف المناهج وطرائق تعليم اللغة العربية كلية التربية	جامعة دمياط
٨	د. شريف عبدالرحمن السعودي	دكتوراه في القياس والتقويم /أستاذ مساعد	جامعة الشرقية
٩	د.أحمد بن محمد الخروصي	دكتوراه مناهج طرق الرياضيات/ أستاذ مساعد	جامعة الشرقية
١٠	أ.خديجة بنت برغش الجابرية	بكالوريوس/لغة عربية	مشرف مجال أول
١١	أ.عزاء بنت سعود المسكرية	ماجستير تربية مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مديرة مدرسة

ملحق (٢)

قائمة المحكمين لاختبار الفهم القرائي وكتيب الطالب ودليل المعلم

م	الاســـم	الدرجة العلمية والتخصص	جهة العمل
١	د.فاطمة بنت ناصر المخينية	دكتوراه / أستاذ مشارك في اللغة العربية	جامعة الشرقية
٢	د.خليل بن ياسر البطاشي	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم
٣	ايمان بنت سليمان الحارثية	ماجستير اشراف تربوي	أخصائي تقييم برامج في المعهد التخصصي
٤	سيف بن ناصر العزري	أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة نزوى
٥	د.سيف بن سالم المسكري	دكتوراه في اللغة العربية	جامعة الشرقية
٦	د.قاسم بن عبدالله العجمي	أستاذ مساعد في تكنولوجيا التعليم	الكلية التقنية العليا
٨	أ.سعيد المحرزي	بكالوريوس لغة عربية	مشرف مجال أول
٩	أ.عزاء بنت سعود المسكرية	ماجستيرمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مديرة مدرسة
١٠	أ.خديجة بنت برغش الجابرية	لغة عربية	مشرف مجال أول
١١	أ.ليلى بنت محمد الحارثية	دبلوم كلية المعلمات	مشرف مجال أول
١٢	د.زاهر بن بدر الغسيني	أستاذ الادب العربي والمغربي المساعد	جامعة السلطان قابوس
١٣	أ.خديجة بنت مالك الجهضمية	بكالوريوس لغة عربية وآدابها	معلمة مجال أول

ملحق(٣)

أراء المحكمين في مادة وأدوات الدراسة

المادة أو الأداة	الموضوع	المقترح	التعديل
كتيب الطالب	توجد أخطاء في الضبط	ضبط حجم الخط والألوان لتناسب الأطفال	تم الأخذ بذلك
	مناسبة الأهداف لعمر الطلبة	تعديل في صياغة الأهداف	تم الأخذ بذلك
دليل المعلم	كتابة الخطوات فقط	إضافة قصاصة من كتيب الطالب لتوضيح خطوات تنفيذ الدرس	تم الأخذ بذلك
	توجد أخطاء املائية في بعض الكلمات	إعادة ضبط الواجهة	تم الأخذ بذلك
اختبار الفهم القرائي	عدم ذكر الهدف عند كل سؤال. لا يوجد توصيف للدرجات في أول الصفحة تكرار صياغة السؤال في أجزاء السؤال الرابع	إعادة ترتيب الأسئلة حسب ترتيب الأهداف الموضوعة ووضع توصيف في أول الصفحة مع بيانات الطالب. إعادة صياغة السؤال بطريقة مناسبة	تم الأخذ بذلك
مقياس الاتجاه	ادراج العبارات ضمن محور واحد	تقسيم المقياس إلى محاور (معرفي، وجداني، مهاري)	تم الأخذ بذلك

ملحق(٤)

الدراسة الاستطلاعية

دراسة استطلاعية حول مستوى الذكاء اللغوي لطلبة الصف الثالث الأساسي في مهارة فهم المقروء من وجهة نظر المعلمات

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان "أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي " وذلك استكمالا لمتطلبات الماجستير/ تخصص مناهج وطرق تدريس من جامعة الشرقية، لذا أرجو من سيادتكم التكرم بتعبئة المعلومات العامة، ومن ثم الإجابة عن كل فقرة من فقرات الاستبانة، وأرجو الاجابة بمصداقية نظرا لأهميتها العلمية لدى الباحثة مع العلم بأن جميع الإجابات ستكون في غاية السرية

البيانات الشخصية:

الاسم:

المؤهل:

الخبرة:

- **يمتلك طلبة الصف الثالث حصيلة لغوية قادرين على استخدامها**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **قادرون على تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **يتعمقوا في قراءتهم للنص**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة

- **يتمكنوا من الربط بين عنوان النص ومضمونه**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **قادرون على استنتاج وجهة نظر الكاتب من النص**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **لدى الطلبة القدرة على تذكر معاني الكلمات**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **يمتلكون الرغبة في القراءة**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **متمكنين من التعبير عن رأيهم بعد قراءة القصة**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة
- **تنعكس رغبتهم في النص المقروء في إجاباتهم على الأسئلة**
  - ☐ بدرجة كبيرة
  - ☐ بدرجة متوسطة
  - ☐ بدرجة قليلة

ملحق(٥)

الصورة النهائية لاختبار الفهم القرائي

اختبار الفهم القرائي للصف الثالث الأساسي

اسم الطالب: ..... الصف: .....

السـؤال	الدرجة	
الأول	٦	
الـثـاني	٥	
الـثالث	٨	
الـرابع	٦	
الـخامس	٥	
الـمجموع	٣٠	

الأسد والحمار وابن آوى

كَانَ أَسَدٌ فِي أَجَمَةٍ (اَلشَّجَرُ اَلْكَثِيفُ اَلْمُلْتَفُّ) وَكَانَ مَعَهُ اِبْنُ آوَى (حَيَوَانٌ يُشْبِهُ اَلثَّعْلَبُ) يَأْكُلُ مِنْ فَضَلَاتِ طَعَامِهِ، فَأَصَابَ اَلْأَسَدُ جَرَبٌ وَضَعْفٌ شَدِيدٌ وَجَهَدَ فَلَمْ يَسْتَطِعْ اَلصَّيْدَ. فَقَالَ لَهُ ابْنُ آوَى: مَا بَالُكَ يَا سَيِّدَ السّباعِ قَدْ تَغَيَّرَتْ أَحْوَالُكَ؟ فَقَالَ اَلْأَسَدُ: هَذَا اَلْجَرَبُ اَلَّذِي قَدْ أَجْهَدَنِي وَلَيْسَ لَهُ دَوَاءٌ إِلَّا قَلْبُ حِمَارٍ وَأُذُنَاهُ. قَالَ لَهُ اِبْنُ آوَى: مَا أَيْسَرَ هَذَا! وَقَدْ عَرَفْتُ بِمَكَانِ حِمَارٍ، يَكْدُهُ صَاحِبُهُ بحمل الأثْقالِ على ظَهْرِهِ، سَآتِيكَ بِهِ. ثُمَّ تَوَجَّهَ

إِلَى اَلْحِمَارِ، فَأَتَاهُ وَسَلَّمَ عَلَيْهِ وَقَالَ لَهُ: مَا لِيَ أَرَاكَ هزيلاً؟ قَالَ اَلْحِمَارُ: لِسُوءِ تَدْبِيرِ صَاحِبِي، فَإِنَّهُ لَا يزَالُ يُجِيعُ بَطْنِي وَيُثْقِلُ ظَهْرِي، وَمَا تَجْتَمِعُ هَاتَانِ اَلْحَالَتَانِ عَلَى جِسْمٍ إِلَّا أَنْحَلْتَاهُ وَأَسْقَمْتَاهُ. فَقَالَ لَهُ: كَيْفَ تَرْضَى اَلْمَقَامَ مَعَهُ عَلَى هَذَا؟ قَالَ اَلْحِمَارُ: مَا لِي حِيلَةٌ لِلْهَرَبِ مِنْهُ، فَلَسْتُ أَتَوَجَّهُ إِلَى جِهَةٍ إِلَّا أَضَرَّ بِي إِنْسَانٌ،

فَكَدَّنِي وَأَتْعَبَنِي وَأَجَاعَنِي. قَالَ اِبْنُ آوَى: أَنَا أُدُلُّكَ عَلَى مَكَانٍ مَعْزُولٍ عَنْ اَلنَّاسِ لَا يَمُر بِهِ إِنْسَانٌ، خَصِيبِ اَلْمَرْعَى، فِيهِ قَطِيع مِنْ اَلْحُمُرِ تَرْعَى آمِنَةً مُطَمْئِنَةً. قَالَ اَلْحِمَارُ: وَمَا يَحْبِسُنَا عَنْهَا، اِنْطَلَقَ بِنَا إِلَيْهَا. فَانْطَلَقَ بِهِ اِبْنُ آوَى إِلَى اَلْأَسَدِ، وَتَقَدَّمَ وَدَخَلَ عَلَيْهِ، فَأَخْبَرَهُ بِمَكَانِ اَلْحِمَارِ، وَلَمَّا خَرَجَ اَلْأَسَدُ إِلَيْهِ وَأَرَادَ أَنْ يَثِبَ عَلَيْهِ لَمْ يَسْتَطِعْ؛ لِضَعْفِهِ، وَتَخَلَّصَ مِنْهُ اَلْحِمَارُ وَأَفْلَتَ هَلَعًا. فَلَمَّا رَأَى اِبْنُ آوَى أَنَّ اَلْأَسَدَ لَمْ يَقْدِرْ عَلَى اَلْحِمَارِ، قَالَ لَهُ: يَا سَيِّدُ السّباعِ أَعْجَزَتَ إِلَى هَذِهِ اَلْغَايَةِ؟ قَالَ لَهُ اَلْأَسَدُ: إِنَّ جِئْتَنِي بِهِ مَرَّةً أُخْرَى فَلَنْ يَنْجوَ مِنِّي أَبَدًا. فَمَضَى اِبْنُ آوَى إِلَى اَلْحِمَارِ، فَقَالَ لَهُ: مَا اَلَّذِي جَرَى لَكَ؟ إِنَّ أَحَدَ اَلْحُمُرِ رَأَى أَنَّكَ غَرِيبًا

فَخَرَجَ مُرَحِّبًا بِكَ، وَلَوْ بَقِيتَ لِآنَسَكَ وَمَضَى بِكَ إِلَى أَصْحَابِهِ. فَلَمَّا سَمِعَ اَلْحِمَارُ ذَلِكَ وَلَمْ يَرَ أَسَدًا فِي حَيَاتِهِ قَطُّ، صَدَّقَ مَا قَالَهُ لَهُ ابْنُ آوَى وَأَخَذَ طَرِيقَهُ إِلَى اَلْأَسَدِ، وَسَبَقَهُ اِبْنَ آوَى وَأَعْلَمَ اَلْأَسَدُ بِمَكَانِهِ، وَقَالَ لَهُ: اِسْتَعَدَّ فَقَدَ خُدِعتُهُ لَكَ، فَلَا يَدْرَكَنَّكَ اَلضَّعْفُ فِي هَذِهِ اَلنَّوبَةِ، فَإِنَّ أَفْلَتَ فَلَنْ يَعُودَ مَعِي أَبَدًا، وَالْفُرَصُ لَا تُصَابُ فِي كُلِّ وَقْتٍ. فَخَرَجَ اَلْأَسَدُ إِلَى مَوْقِعِ اَلْحِمَارِ ، وَلَمَّا بَصُرَ بِهِ عَاجَلَهُ بِوَثْبَة اِفْتَرَسَهُ بِهَا ، ثُمَّ قَالَ : لَقَدْ ذَكَرَ اَلْأَطِبَّاءُ أَنَّه يجب اَلِاغْتِسَالِ وَالطَّهُورِ قَبْلَ الأكْلِ ، فَاحْتَفَظَ بِهِ حَتَّى أَعُودَ ، فَآكُلُ قَلْبَهُ وَأُذُنَيْهِ وَأَتْرُك لَكَ مَا سِوَى ذَلِكَ قُوتًا لَكَ، و لَمَّا ذَهَبَ اَلْأَسَدُ لِيَغْتَسِلَ عَمْدَ اِبْنُ آوَى إِلَى اَلْحِمَارِ، فَأَكَلَ قَلْبُهُ وَأُذُنَيْهِ قَبْلَ أَنْ يَأْتِيَ اَلْأَسَدُ ، وَلَمَّا رَجَعَ قَالَ لَهُ : أَيْنَ قَلْبُ اَلْحِمَارِ وَأُذُنَاهُ ؟ قَالَ اِبْنُ آوَى: لَوْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ يَعْقَلُ بِهِ وَأُذُنَانِ يَسْمَع بِهُمَا لَمْ يرَجَعَ إِلَيْكَ بَعْدَمَا أَفْلَتَ وَنَجَا مِنْ اَلتَّهْلُكَةِ فِي أَوَّلِ مَرَّةٍ.

السؤال الأول

(مهارة تسلسل الأحداث)

قم بترتيب الأحداث الآتية ترتيبا صحيحا:

- خداع ابن آوى للحمار ( ).
- مرض الأسد ووصفة الطبيب له ( ).
- هروب الحمار من الأسد ( ).
- وجود حل لمرض الأسد ( ).
- خداع ابن آوى للأسد ( ).
- انقضاض الأسد على الحمار ( ).

السؤال الثاني:

(مهارة تحديد الفكرة الرئيسة)

١- ما الفكرة العامة للنص؟

٢- من الشخصية الرئيسة في القصة؟ ولماذا؟

٣- ما الصفة المشتركة بين الأسد والحمار في هذه القصة؟

٤- ماذا تستفيد من القصة؟

السؤال الثالث : (مهارة تحديد التفاصيل الداعمة)

١)تخيل بانك داخل هذه القصة وباستخدام الحواس أجب عن الأسئلة الآتية:

- ما الأشياء التي ستراها في الغابة؟

- ما الأصوات التي ستسمعها في الغابة؟

- ما الأشياء التي ستشمها في الغابة؟

- ما الأشياء التي ستلمسها في الغابة؟

- ما الأشياء التي ستتذوقها في الغابة؟

السؤال الرابع

(مهارة الربط بين السبب والنتيجة)

١- ما الخطأ الذي وقع به كل من

الأسد: _____ / الحمار: _____

٢- برأيك هل يستحق الأسد لقب ملك الغابة في القصة؟ ولماذا؟

٣- تخيل نهاية لابن آوى نتيجة خداعه للأسد حين أكل الحمار ؟

السؤال الخامس: (مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي)

١ـ تخيل أنك أنت مؤلف القصة، واقترح نهاية التي ستضعها لها؟ وعلل رأيك؟

٢ـ ما الحقيقة في القصة؟ وما الخيال الذي احتوته القصة؟

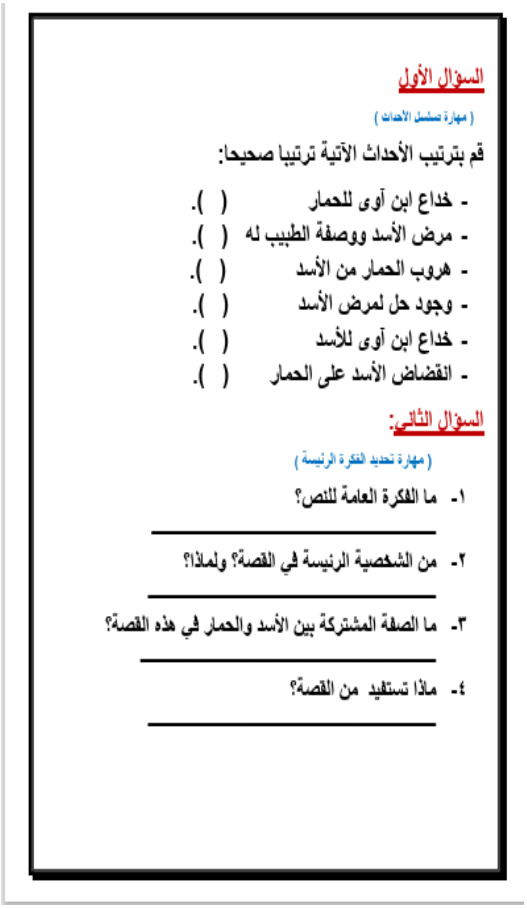
٣ـ برأيك هل سيموت الأسد لأنه لم يأكل قلب الحمار وأذنيه مع تعليل السبب؟

انتهت الأسئلة

ملحق (٦)

نموذج إجابة اختبار الفهم القرائي

نموذج الإجابة لاختبار فهم المقروء



السؤال الأول

(مهارة تسلسل الأحداث)

قم بترتيب الأحداث الآتية ترتيبا صحيحا:

- خداع ابن آوى للحمار ( ).
- مرض الأسد ووصفة الطبيب له ( ).
- هروب الحمار من الأسد ( ).
- وجود حل لمرض الأسد ( ).
- خداع ابن آوى للأسد ( ).
- القضاض الأسد على الحمار ( ).

السؤال الثاني:

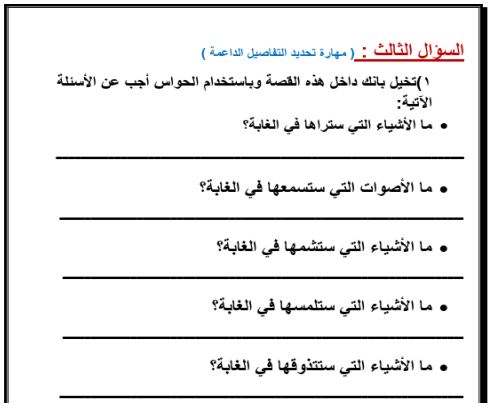
(مهارة تحديد الفكرة الرئيسة)

١- ما الفكرة العامة للنص؟

٢- من الشخصية الرئيسة في القصة؟ ولماذا؟

٣- ما الصفة المشتركة بين الأسد والحمار في هذه القصة؟

٤- ماذا تستفيد من القصة؟



السؤال الثالث : (مهارة تحديد التفاصيل الداعمة)

١)تخيل بانك داخل هذه القصة وباستخدام الحواس أجب عن الأسئلة الآتية:

- ما الأشياء التي سترها في الغابة؟
- ما الأصوات التي ستسمعها في الغابة؟
- ما الأشياء التي ستشمها في الغابة؟
- ما الأشياء التي ستلمسها في الغابة؟
- ما الأشياء التي ستتذوقها في الغابة؟

السؤال الأول: مهارة تسلسل الأحداث:

- (٣)
- (١)
- (٤)
- (٢)
- (٦)
- (٥)

السؤال الثاني (مهارة تحديد الفكرة الرئيسة)

١- مكر ابن آوى وخداعه للجميع. / مكر ابن آوى / غباء الحمار والأسد

٢- ابن آوى. لتواجده في جميع الأحداث.

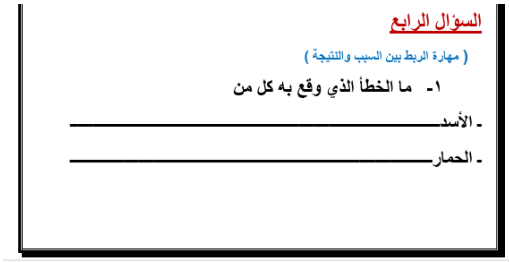
٣- الغباء.

٤- عدم الثقة في جميع الناس، والحذر عند التعامل مع الغرباء.

السؤال الثالث: مهارة تحديد التفاصيل الداعمة:

- الحيوانات / الأنهار / الأشجار / السماء / الأرض.
- صوت الماء / أصوات الحيوانات / صوت حفيف الأشجار.
- الزهور / الحيوانات / العشب / الأرض.
- الزهور / الحيوانات / العشب / الأرض.
- الماء / الفواكه

السؤال الرابع: مهارة الربط بين السبب والنتيجة:


السؤال الرابع

(مهارة الربط بين السبب والنتيجة)

١- ما الخطأ الذي وقع به كل من

- الأسد_____

- الحمار_____

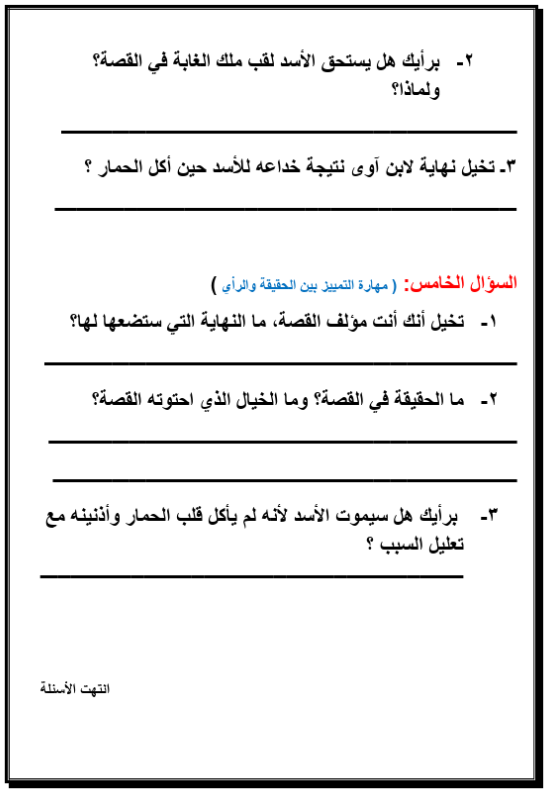
١- الأسد: وثق بابن آوى.

الحمـار: الرجوع مرة آخرى لوكر الأســـد وتصديقه لابن آوى.

٢- جميع الإجابات تكون صـــحيحة لأن المطلوب هنا رآي الطـالـب وأيـة إجـابـة يـدلو بـه تعتبر صحيحة مع توضيح السبب.

٣- يعتمد على مخيلة الطالب كـــ: موت الأسد / أو افتراس الأســـد لابن آوى على ســـبيل المثال.

السؤال الخامس: مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي:


٢- برأيك هل يستحق الأسد لقب ملك الغابة في القصة؟ ولماذا؟

_____

٣- تخيل نهاية لابن آوى نتيجة خداعه للأسد حين أكل الحمار ؟

_____

السؤال الخامس: (مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي)

١- تخيل أنك أنت مؤلف القصة، ما النهاية التي ستضعها لها؟

_____

٢- ما الحقيقة في القصة؟ وما الخيال الذي احتوته القصة؟

_____

_____

٣- برأيك هل سيموت الأسد لأنه لم يأكل قلب الحمار وأذنينه مع تعليل السبب ؟

_____

انتهت الأسئلة

١- يترك المجـال للأطفـال عن آرائهم كمثلا (هروب الحمار وعدم الرجوع مرة أخرى / موت الأسد / موت ابن آوى.

٢- الحقيقة بإن جميع هذه الحيوانات تعيش في الغابة

الخيال: بإن الحيوانات لا تتحدث

٣- يترك المجال لمخيلة الطفل وكل إجابة تعتبر صحيحة إذا كانت الإجابة منطقية

مثلا (نعم / لأنه فقد العلاج الذي كان سيشفيه من علته / أو لن يموت لأنه ســـيجد حمار آخر يفترسه

ملحق(٧)

الصورة النهائية لمقياس اتجاه الطلبة نحو القراءة

مِقْياسُ اتْجاهاتِ طَلَبَةِ الصَّف الثَّالثِ الأساسي نحو القراءة

عزيزي الطالب

بين يديك مقياس مكون من ورقة واحدة يقيس اتجاهك لمهارة الفهم القرائي، ويحوي على عشرين فقرة يرجى منك اتباع **التعليمات** الآتية

- اكتب بياناتك العامة في المكان المخصص لها
- اقرأ العبارات قراءة متأنية، ثم أجب عنها جميعا
- قم بوضع علامة (√) أمام العبارات التي تعبر عن اتجاهك الحقيقي في الجدول المرفق.

بيانات عامة

الاسم: .....

المدرسة: .....

الصف:...../ تاريخ اليوم.....

م	الفـــــقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
أولا / الاتجــاه الـمــعرفي						
١	**أهتم بمعرفة معنى الكلمة وما يطابقها**					
٢	**يعجبني التركيز على تفاصيل النص المقروء**					
٣	**أفهم معاني المفردات في سياق النص**					
٤	**أستطيع تخيل نهايات أخرى لما أقرأه**					

٥	تكسبني القراءة مهارات ومعارف مختلفة					
ثـانيا/ الاتـجاه المـهـاري						
٦	أهتم بالزمن الذي أستغرقه في فهم ما قرأته					
٧	تشدني الكلمات التي أقرأها أول مرة					
٨	لا أكتسب مهارة حل المشكلات بعد القراءة					
٩	أشارك في مسابقات القراءة					
١٠	أبحث عن القصص عبر الانترنت					
١١	أستطيع صياغة عناوين أخرى للنص المقروء					
١٢	أحتفظ بالقصص، والمجلات في ركن خاص في المنزل					
١٣	أحرص على شراء قصص الأطفال					
١٤	أستمتع بزيارة مكتبة المدرسة					
ثـانيا/ الاتـجاه الـوجـدانـي						
١٥	أشعر بالمتعة عندما أبحث في المعجم عن معاني الكلمات					
١٦	ينتابني الفرح عندما أقرأ شي لا أفهمه					
١٧	أشعر بالفرح عندما أستخرج الفكرة الرئيسه للنص					
١٨	أحب أن تكون حصص القراءة طويلة					
١٩	أحب تعلم كلمات جديدة لأنها تنمي ذكائي					
٢٠	أشعر بالارتياح عند فهم ما أقرأه					

ملحق(٨)

كتيب الطالب

المقدمة

أحبائي مبدعو اللغة العربية

أضع بين أيديكم هذا الكتيب الذي سيزيد من رقيكم ، و يوسع مداركم حول الفهم القرائي المتعلق بالذكاء اللغوي ، لذا خذوا قسطا من التفكير قبل الإجابة ، وكلي ثقة بمستواكم الجيد.

مكونات الكتيب

الأهداف	المحتوى

المحتوى

1 الدرس الأول : حرية الذئب

2 الدرس الثاني : صبر الصياد

3 الدرس الثالث: الثعلب المحتال

4 الدرس الرابع: لا تنصح الناس وتنس نفسك

5 الدرس الخامس السلحفاة والبطتان

الأهداف

أن يحدد الطالب الكلمات أو العبارات التي تلخص الفكرة الرئيسية .

أن يخلص الطالب بعض التفاصيل الداعمة التي تدعم الفكرة الرئيسية

أن يعيد الطالب تسلسل أحداث القصة

أن يميز الطالب العلاقة بين السبب والنتيجة في النص

أن يحدد الطالب ما إذا كانت المعلومات المقدمة حقيقة أم رأيا

الدرس الأول

حُرّيَةُ الذّئبِ

حُرّيَةُ الذّئبِ

في إحْدى الْغاباتِ كان هُناكَ ذِئْبٌ جَائِعٌ لَمْ يَذُقْ طَعْمَ اللَّحمِ مُنْذُ أيامٍ ويَشْعرُ بالْجوعِ الشَّديد. أَخَذَ يَبْحثُ في الْغابَةِ عَنْ حَيَوانٍ يَأْكُلَه لَكنَّه كان مُتْعَبٌ فَلَمْ يَسْتَطِعْ اصْطِيادَ أيِّ حيوانٍ فَذَهَبَ للقريةِ لَعَلَّهُ يَجِدُ بَعْضَ الطَّعامِ لِيَسُدَّ بهِ جوعَه، ووَجَدَ كَلْبًا سَمينًا جداً وكانَ يَحْرِسُ مَنْزِلَ صاحِبِه وهو مَسْرورٌ.

فَكَّرَ الذّئْبُ بالانْقِضاضِ عَلَى الْكَلْبِ والتِهامِهِ، ولَكِنَّ الْكَلْبَ كان سَميناً جِداً وضَخْمًا، فَخافَ الذّئْبُ مِنْ الانْقِضاضِ، اقْتَرَبَ مِنْهُ، وقالَ لَهُ: صَباحُ الْخَيرِ أيُّها الْكَلْبُ الْوَسيمُ، ما أَرْوَعَكَ! كَلْبٌ سَمينٌ وجَميلٌ.

فَرَدَّ الْكَلْبَ بِفَخْرٍ قائِلاً: صَباحُ الْخيرِ أيُّها الذّئْبُ، شُكْراً لَكَ، فَهَلْ تَوَدُ الأكلَ الْكثيرَ، وتَكونَ بِصِحَّةٍ جيدةٍ، بَدَلَ هذا الْهُزالِ والضَّعْف في جَسَدكَ.

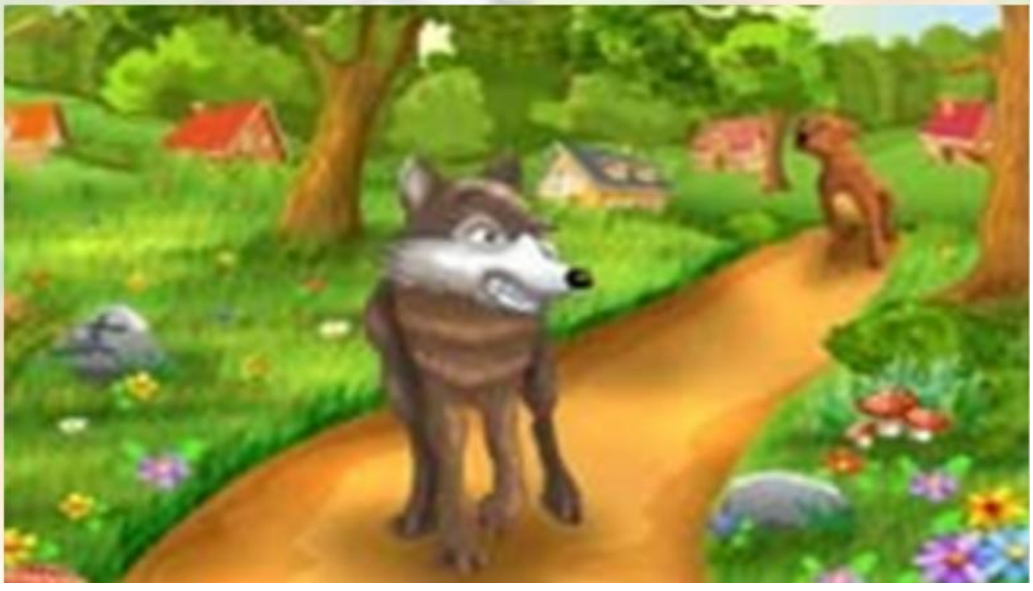
فَقال الذّئْبُ بِحَماسٍ كَبيرٍ: وكيفَ أَكون مِثْلك أيُّها الْكَلْب السَّمينُ؟

ردَّ الْكَلْبُ بِفَخْرٍ، لَنْ تَفْعَل شيئاً صعباً، فما عليكَ إلاَّ مُطاردةَ اللُّصوصِ والْمُتَسَلِلينَ إِلَى مَنْزِلِ سَيّدِكَ، وأنْ تُرضيَ سَيّدِكَ وتَتْبَعُه باسْتِمرارٍ يا صَديقي، سَيُقَدِمُ لَكَ كُلَّ فَضَلاتِ الطَّعامِ واللُّحومِ وبَعْضَ الْمَرَحِ، ولَنْ يَمْنَع عَنْكَ شَيئا.

أَخَذَ الذّئْبُ يَتَخَيَّلَ السَّعادةَ التَّي سَيكونَ فِيها، بالكثيرِ مِنْ الطَّعامِ والشَّرابِ واللَّعِبِ والرَّاحَةِ ولا أَحَدَ يُزْعِجَهُ وحولَهُ الْكَثير مِنْ بَواقي الطَّعامِ لِصاحِبِه.

ثُمَّ شاهَدَ الذّئْبُ عُنُقَ الْكَلْبِ خالياً مِن الشَّعْرِ تَمامًا، فَقالَ لَهُ: ما هذا أيُّها الْكَلْب؟ أَرى رَقَبَتك خاليةً من الشّعرِ.

ردَّ الْكَلْبُ قائلاً: هذا شيءٌ لَيْسَ مُهِماً أبداً، فهي مَكانُ الرّباط الذّي يُقَيِّدُني بِهِ سَيّدي كَما تَرى أمامَ الْمَنْزِلِ.

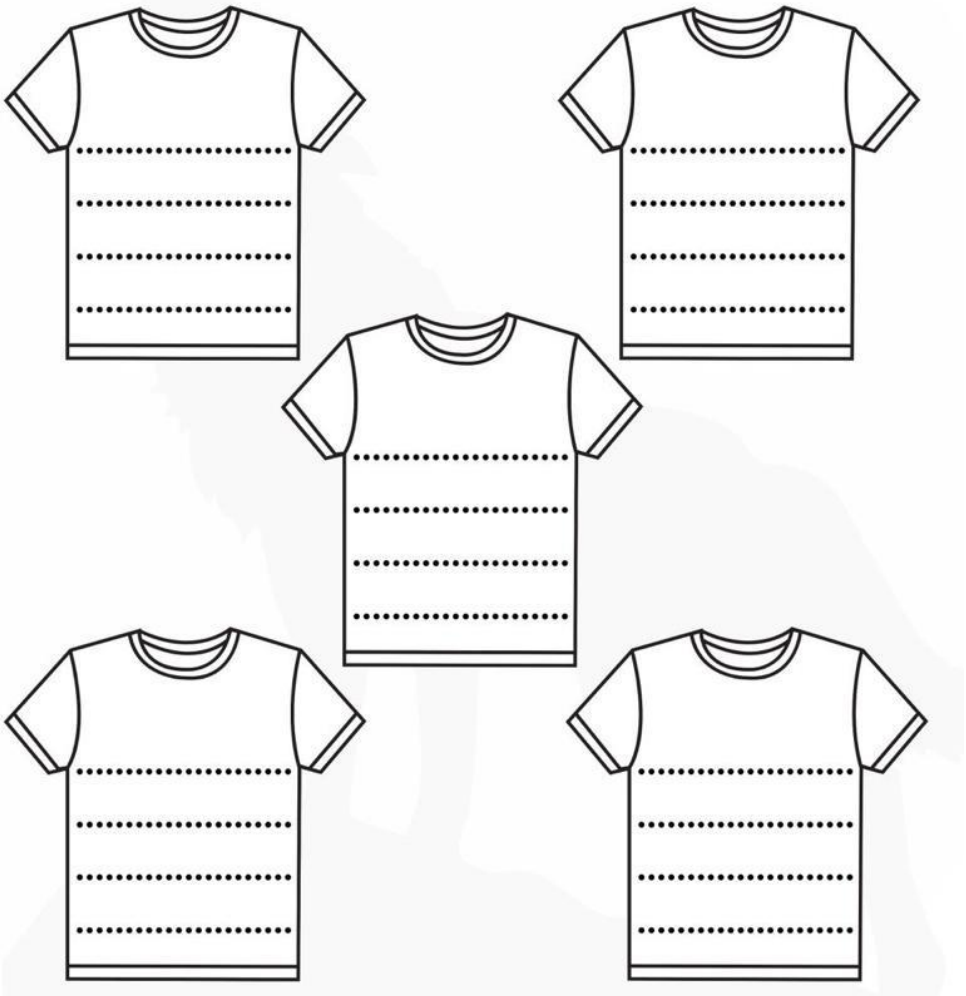


وهُنا عادَ الذّئْبُ للخَلْفِ مُسْرِعاً، وَرَكَضَ مُنْطَلِقاً وهو يَقولُ: إن الْحُرّيةَ شيءٌ مهمٌ جداً أيُّها الْكَلْب السَّمين، ولنْ أَسْتَبْدِل حُريَّتي مِنْ أَجْلِ بَقايا الطَّعامِ فالْجوعُ أَفْضَلُ بِكَثيرٍ مِنْ الشَّبْعِ مَع عدم الْحُريّةِ، وبعدها رَكِضَ الذّئبُ بَعيدًا عَنِ الكلبِ عائداً إلى الْغابَةِ لِيَبْحثَ عَنْ أي طَعامٍ يَسُدَّ بِهِ جوعِه.

الـنشـاط الأول:

رتب الأحداث التالية وفقا لتسلسلها الصحيح في منشور الغسيل :

- **عادَ الذِّئبُ إلى الْغابَةِ مُسرعاً.**
- **شَعَرَ الذئب بالجوعِ**
- **رأى الذئب كلبا سمينا**
- **لَفَتَ عُنقُ الْكلبَ انتباه الذئب.**



النشـاط الثاني:

تأمل الشكل التالي وأجب عما يحتويه

النشاط الثالث:

أنت عبقري تسطيع أن تملأ الشكل التالي بما ينقصه

النشاط الرابع

صل بين السبب الموجود عند الطائر والنتيجة المكتوبة في الأظرف

جوع الذئب

ربط عنق الكلب

عودة الذئب إلى الغابة

عاش حرا

خرج الذئب من الغابة

اختفاء شعر العنق

النشاط الخامس

الهدف منه: التمييز بين الحقيقة والرأي.

• اكتب داخل جناح الفراشة الأيمن الحقيقة التي ذكرت في القصة وفي جناحها الأيسر الرأي الوارد فيها

الدرس الثاني

صَبْرُ الصَّياد

صَبْرُ الصَّياد

يَعيشُ أَحْمَدُ في قَريَّةٍ صَغيرةٍ مع عائِلَتِهِ الْكبيرةِ، ولَهُ سُمعَةٌ طيّبةٌ فَجَميعُ أَهْلِ الْقريَّةِ تُحبَّهُ؛ لأنَّه بارٌ بِوالديهِ، وحنونٌ عَلى أولادِه واخْوَتِه، كان أحمدُ رجلاً طيبَ الْقلبِ، وعازمًا على تَحْقيقِ أحْلامِه في الْحياةِ، لكنَّ الْحظَّ لمْ يَكُنْ دائِمًا يَبْتَسِم لَه.

في يومٍ مِنَ الأيَّامِ، قَرَّرَ أحْمدُ أنْ يَزْرَعَ حَقْلَ أَبيهِ الْواسِعِ بالْمَحاصيلِ، لِتَعْويض ضِعْفَ مَحْصولِه السَّابِقِ؛ لِذلكَ عَمِلَ بِجدٍ لِساعاتٍ طويلَةٍ تَحْتَ أَشِعَّةِ الشَّمسِ الْمُشْرِقَةِ، ومع الْوقتِ نَمَتْ الْمَحاصيلُ بِشَكْلٍ جَيّدٍ.

بَعْدَ فَتْرَةٍ وجيزةٍ بَدأتْ السَّماءُ تَلوحُ في الأفقِ غيومٍ مُظْلِمةٍ وأَصْبَحَ قَلَقُ أَهْلِ الْقريَّةِ مُنْتَشِراً، فَقَدْ كانَ الطقسُ غيرَ مُسْتقرٍ في الأيَّامِ الْقَليلةِ الْماضيةِ، لكنَّ أَحْمَدَ كان يَشْعُرُ بالثقةِ تجاه الْمَحْصولِ الذّي زَرَعَهُ بِعِنايةٍ وعَمَلٍ شاقٍ.

وبالْفِعْلِ تَحَقَقَ ما كان يوتِّرُ أهلَّ الْقريَّةِ، وبَدأتِ الأمْطارُ تتساقَط، حَيْثُ تَوالتِ الرُّعودُ والْبرقُ، وأمْطَرتِ السَّماءُ كِمّياتٍ كبيرةٍ من الْماءِ، حينَها تَحوَّلَتِ الْحقولُ الْخصبةُ إلى بِرَكٍ ضَحْلَةٍ، وبدأتْ الْمَحاصيلُ تَغْرَقُ تَحْتَ مِياه الأمْطارِ.

لكنَّ أحْمَدَ لَمْ يَسْتَسْلِمَ، ولمْ يَفْقِدَ أمَلَهُ في الْحَصادِ الْكامِلِ على الرَّغْمِ من الصُّعوباتِ فَقَدْ عاشَ مُعْتَمِدًا على الله أولاً، ثُمَّ قوتِه الدَّاخليَّةِ وإصْرارِهِ.

قرر أَحْمَدُ مُراقَبَةَ الأَمْطارِ، والانْتِظارِ حتَّى تَنْخَفِضَ مُسْتَوياتِ المِياه، وفي النِّهايةِ بَدأتْ الْمِياهُ تَتَراجعُ تَدْريجيًا، وبدأت الْمحاصيلُ تَظْهَرُ تدريجياً من تَحْتِ الْماءِ واسْتَمرَّ أحمدُ في رِعايةِ الْمَحاصيلَ وسِقايَتِها وقَطْفِها عِنْدَما نَضِجَتْ، وبِفَضْلِ الله، ثمَّ صَبْرِه الْعَظيمِ وتَفانِيه تَمَكَّنَ من حَصادِ مَحْصولٍ كبيرٍ.

بعدها تَعَلَّمَ أحمدُ من تجربتِهِ أنَّ الصَّبرَ هو الْفضيلةُ التَّي تَجْلِبُ الثّمارَ، وقررَ أنْ يَنْشُرَ خِبْرَتَهُ لأهلِ الْقَريَةِ وعلَّمَهُمْ أنَّ الصَّبْرَ والتَّفاني هُما مِفْتاحُ النَّجاحِ في الْحياةِ. وكما قالَ أحدُ الْحُكماءِ، "الصَّبرُ هو أَشْواكُ الْوردِ عَلى طريقِ الحياةِ"

النشاط الأول

بعد قراءتك للقصة السابقة أعد ترتيب الأحداث المبعثرة بشحنها داخل البطارية بشكل صحيح

حصد أحمد مَحْصولاً كَبيراً

هطلت الأمطار بغزارة

قرر أحمد أن يزرع حقل أبيه

صبر وتفاءل وعمل بجد

النشاط الثاني

أنت ذكي تستطيع حل الكلمات المتقاطعة بالإجابة عن الأسئلة لاكتشاف الفكرة الرئيسة للقصة:

ا	ل	ن	ج	ا	ح
ح	ل	أ	ح	م	د
ا	ة	ص	ب	ا	ر
ت	ي	غ	ب	أ	خ
ف	ر	ن		ر	
م	ق	ي	خ	و	ف

أين وقعت القصة

مضاد كلمة فقير

معنى كلمة قلق

لماذا أحبَّ أهل القرية أحمد؟

مفرد كلمة أخوان

من الشخصية الرئيسية في القصة؟

الفكرة الرئيسية للقصة

.....

النشاط الثالث

ركز على الفقرة التالية وأجب عما يليها

(وبَدأتِ الأمْطارُ تتساقَط، حَيْثُ تَوالتِ الرُّعودُ والْبرقُ، وأمْطَرتِ السَّماءُ كِمّيات كبيرةٍ من الْماء، حينَها تَحوَّلَتِ الْحقول الْخصبة إلى بِرَكٍ ضَحْلَةٍ، وبدأتْ الْمَحاصيل تَغْرَقُ تَحْتَ مِياه الأمْطارِ).

باستخدام الحواس الخمس تخيل أنك كنت في هذا الموقف

النشاط الرابع

تحمل هذه الشجرة مجموعة من الأسباب التي نضجت ثمارها وسقطت على الأرض

حاول أن تجمع بين كل سبب ونتيجته بخط مستقيم.

النشاط الخامس

يجذب هذا المغناطيس الحقيقة في القطب الشمالي والرأي في القطب الجنوبي ساعد هذه الطالبة بتوصيل الحديد في مكانه المناسب

العاصفة المطرية خطيرة على الزراعة

عمل أحمد بجد

كان أحمد طيب القلب

الصبر مفتاح النجاح

الدرس الثالث

الثَّعْلَبُ الْمُحْتالُ

الثِّعْلَبُ الْمُحْتالُ

في الْغابةِ الْبَعيدةِ كانَتْ الْحَيواناتُ تَعيشُ تَحْتَ حُكْمِ الأَسَدِ، وكانَ أَمْرُ مَلْكِ الْغابةِ مُطاعاً لا يَرْفِضهُ أَحدٌ، ويوجدُ هُناكَ ثَعْلَبٌ مُقَرّبٌ مِنَ الأسدِ، وِحمارٌ تَصِفُهُ جَميعُ الْحَيواناتِ بالْغَباءِ.وفي صَباحِ أَحَدِ الأيَّامِ قَررَ الأَسَدُ أَنْ يَأْكُلَ الثِّعْلَبَ لأَنَّه جائعٌ، وعِنْدَما عَلِمَ الثِّعْلبُ بذلكَ أَخْبَرَ الأَسَدَ بأَنَّه سَيُحْضرُ له حِماراً سَميناً يَسُدُّ جوعَه، وافقَ الأَسَدُ بِشَرْطِ أَنْ يُحْضِرَهُ خِلالَ يومينِ.ذَهَبَ الثِّعْلَبُ وَرَأَى الْحِمارَ يَأْكُلُ الْعُشْبَ؛ فاقْتَرَبَ مِنْه قائِلاً: سَأقولُ لَكَ سِرّاً ولا تُفْشيهِ لأحدٍ وسَيكونُ هذا السِّرُّ بينكَ وبينَ الأَسَدِ.

فَرِحَ الْحِمارُ لأَنَّه سَيُصبحُ مُؤْتَمِناً عَلى سِرِّ مَلِكِ الْغابةِ، فقالَ الْحِمارُ مُتفاخِراً: تَفَضَلْ بالْحَديثِ، ولنْ أُفْشي السِّرَّ أَبداً. اقْتَربَ الثِّعْلبُ مِنَ الْحمارِ، وقالَ: إنَّ مَلِكَ الْغابةِ يُريدُ أَنْ يُتَوِّجَكَ مَلِكاً عِوضاً عَنْهُ، فَقَدْ وَصَلَ إِلى مَرْحَلَةٍ بالغةٍ مِنَ التَّعَبِ.

فَرِحَ الْحِمارُ كَثيراً، وبدأَ بالرَّكْضِ والْقفْزِ، وهو يقولُ: سوفَ أُصْبحُ مَلِكاً. فَرَكَضَ الثَّعْلبُ والْحمارُ تغْمُرَهُ السّعادةُ، وقالَ له: اخْفِضْ صوتكَ فهذا سرٌّ بيننا، فَسَكتَ الْحمارُ ومَشى مُجاوراً للثَّعْلبِ مُتَّجهينَ إلى عَرينِ الأسَدِ، وما إنْ رَأى الأسَدُ الْحِمارَ انْقَضَّ عَليه، وَضَرَبَهُ عَلى أُذُنِهِ فَقُطِعَتْ.

هَرَبَ الْحِمارُ واسْتَطاعَ النَّجاةَ مِنَ الأَسَدِ،وركضَ الثَّعْلبُ مُسْرِعاً لاحِقاً بالْحِمار كي يَنْجو مِنْ غَضَبِ الأسَدِ، وقالَ لَهُ: لِماذا هَرَبْتَ؟ ما الذّي حَصَلَ لَكَ؟ فَرَّدَ الْحِمارُ غاضِباً: أَلَمْ تركيفَ كان الأسدُ يُحاولُ قَتْلي؟!
فقال الثَّعْلبُ: بَلْ إنَّ الأسَدَ قَطَعَ أُذُنَكَ كي يَضَعَ لَكَ تاجَ الْمُلْك، وإلاَّ كيف سَتَضَعُ التَّاجَ على رَأْسِكَ؟ اقْتَنعَ الْحِمارُ بكلامِ الثَّعْلبِ، واعْتَذَرَ أَشَدَّ الاعْتذارِ لأنَّه فَهِمَ الأسدَ بِشَكْلٍ خاطئٍ.

رَجَعَ الْحِمارُ والثِّعْلَبُ إلى الْعَرينِ، وما إنْ شاهَدَ الأسدُ قدومَهُما حتَّى انْقضَّ على الْحِمارِ فَقَتَلَهُ وبدأ بِأَكْلِهِ، وعِنْدما انْتهى قالَ للثِّعْلَبِ: خُذْ ما تَبقى مِنَ الْحمارِ وأَحْضِر لي الْمُخَ والْقلْبَ فأنا أُحِبُّ

مذاقَهُما. ذهبَ الثِّعلبُ وأخْرَجَ الْمُخَ وأَكَلَه وأَخَذَ الْقلْبَ للأسدِ.

فَزَأَر الأسدُ غاضِباً وقال: أيْن مُخُّ الْحِمارِ؟

فتعجبَ الثّعلبُ وقالَ: وهلْ من الْمَعْقولِ أنْ يكون للحِمارِ مخٌّ؟ وقد رجَعَ إليك مرتين؟!

النشاط الأول

أنت عبقري تستطيع قراءة الأحداث المبعثرة وإعادة ترتيبها حسب لون الخط بتلوين دودة الأرض من اليمين إلى اليسار

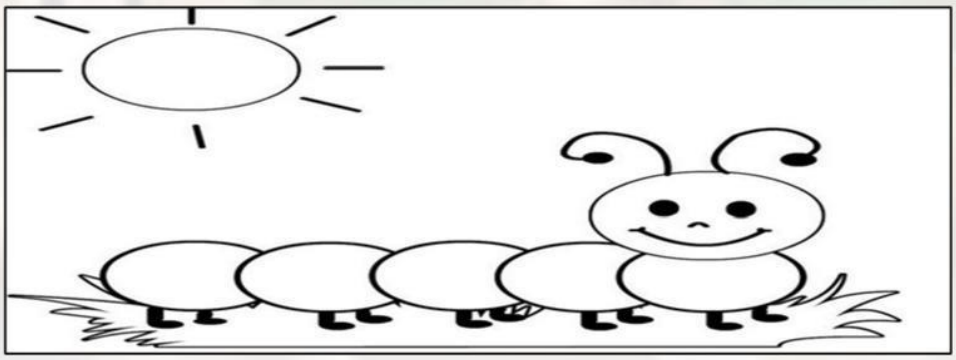
هَجم الأسدُ على الْحِمارِ وأَكَلَه

قرر الأسدُ أكل الثّعلب

ذَهَبَ الثِّعْلَبُ ورأى الْحمارَ يَأْكُلَ الْعُشْبَ

اقْتَرحَ الثِّعْلَبُ للأسدِ أن يُحضر له الْحِمار

فَرِحَ الْحِمارُ لأَنه سَيُصبِح مؤتمناً على سِرّ مَلِكِ الْغابةِ



النشاط الثاني

قم بالإجابة عن الأسئلة الموجودة داخل الأصابع وأجب مبتدئا بالخُنصر.

1	
2	
3	
4	
5	

النشاط الثالث

النشاط الرابع

وجد الصياد أسبابا معلقة في أحد الأغصان ساعده بعملية البحث عن النتيجة من القصة السابقة واكتبها في اللوحة التي يحملها الأسد

النشاط الخامس

عد إلى قصة الثعلب المحتال واملأ الشكلين بما هو مطلوب

الدرس الرابع

لا تَنْصَحْ النَّاسَ وتَنْسَ نَفْسَكَ

لا تَنْصَحْ النَّاسَ وتَنْسَ نَفْسَكَ

زَعَمُوا أَنَّ حَمَامَةً كَانَتْ تُفْرِخُ فِي رَأْسِ نَخْلَةٍ طَوِيلَةٍ ذَاهِبَةً فِي اَلسَّمَاءِ، فَكَانَتْ اَلْحَمَامَةُ تَشْرَعُ فِي نَقْلِ اَلْعُشِّ إِلَى رَأْسِ تِلْكَ اَلنَّخْلَةِ فَلَا يُمْكِنُ أَنْ تَنْقُلَ مَا تَنْقُلُ مِنْ اَلْعُشِّ وَتَجْعَلُهُ تَحْتَ اَلْبَيْضِ إِلَّا بَعْدَ شِدَّةٍ وَتَعَبٍ وَمَشَقَّةٍ؛ لِطُولِ اَلنَّخْلَةِ. فَإِذَا فَرَغَتْ مِنْ اَلنَّقْلِ بَاضَتْ ثُمَّ حَضَنَتْ بَيْضَهَا، فَإِذَا فَقَسَتْ وَأَدْرَكَ فِرَاخَهَا جَاءَهَا ثَعْلَبٌ قَدْ تَعَاهِدُ ذَلِكَ مِنْهَا لِوَقْتٍ قَدْ عِلْمَهُ بِقَدْرِ مَا يَنْهَضُ فِرَاخَهَا، فَيَقِفُ بِأَصْلِ اَلنَّخْلَةِ فَيَصِيحُ بِهَا وَيَتَوَعَّدُ أَنْ يَرْقَى إِلَيْهَا فَتُلْقِي إِلَيْهِ فِرَاخَهَا.

وَبَيْنَمَا هِيَ ذَاتَ يَوْمٍ قَدْ أَدْرَكَ لَهَا فَرْخَانِ إِذْ أَقْبَلَ مَالِكُ اَلْحَزِينُ فَوَقَعَ عَلَى اَلنَّخْلَةِ، وَلَمَّا رَأَى اَلْحَمَامَةَ حَزِينَةً كَئِيبَةً شَدِيدَةَ اَلْهَمِّ، قَالَ لَهَا مَالِكُ اَلْحَزِينُ: يَا حَمَامَةَ مَالِك كَاسِفَةَ اَللَّوْنِ، سَيِّئَةَ اَلْحَالِ؟ فَقَالَتْ لَهُ: يَا مَالِكَ اَلْحَزِينَ، إِنَّ ثَعْلَبًا دُهَيْتُ بِهِ كُلَّمَا كَانَ لِي فَرْخَانِ جَاءَ يُهَدِّدُنِي وَيَصِيحُ فِي أَصْلِ اَلنَّخْلَةِ، فَأُفَرَّق مِنْهُ فَأَطْرَحُ إِلَيْهِ فَرْخِي. قَالَ لَهَا مَالِكُ اَلْحَزِينُ: إِذَا أَتَاك لِيَفْعَلَ مَا تَقُولِينَ فَقُولِي لَهُ: لَا أُلْقِي إِلَيْكَ فَرْخِي، فَارَقَ إِلَيَّ وَغَرَّرَ بِنَفْسِكَ، فَإِذَا فَعَلَتَ ذَلِكَ وَأَكَلَتَ فَرْخِي طِرْتُ عَنْكَ وَنَجَوْتَ بِنَفْسِي، فَلَمَّا عَلَّمهَا مَالِكُ اَلْحَزِينُ هَذِهِ اَلْحِيلَةَ طَارَ فَوَقَعَ عَلَى شَاطِئِ اَلنَّهْرِ. أَقْبَلَ اَلثَّعْلَبُ فِي اَلْوَقْتِ اَلَّذِي عَرَفَ، فَوَقَفَ تَحْتَهَا ثُمَّ صَاحَ كَمَا كَانَ يَفْعَلُ، فَأَجَابَتْهُ اَلْحَمَامَةُ بِمَا عَلَّمَهَا مَالِك.

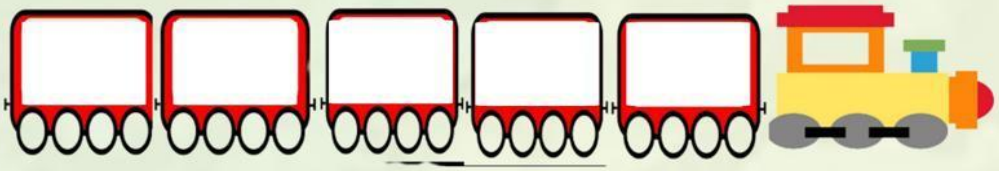
قَالَ لَهَا اَلثَّعْلَبُ: أَخْبِرِينِي مِنْ عِلْمِك هَذَا؟ قَالَتْ: عَلَّمَنِي مَالِكُ اَلْحَزِينُ. فَتَوَجَّهَ اَلثَّعْلَبُ إِلَى مَالِك اَلْحَزِينِ عَلَى شَاطِئِ اَلنَّهْرِ، فَوَجَدَهُ وَاقِفًا. فَقَالَ لَهُ اَلثَّعْلَبُ: يَا مَالِكَ اَلْحَزِينَ، إِذَا أَتَتْكَ اَلرِّيحُ عَنْ يَمِينِك فَأَيْنَ تَجْعَل رَأْسَكَ؟ قَالَ: عَنْ شَمَالِي. قَالَ: فَإِذَا أَتَتْكَ عَنْ شِمَالِك، فَأَيْنَ تَجْعَل رَأْسَكَ؟ قَالَ مَالِكٌ: أَجْعَلُهُ عَنْ يَمِينِي أَوْ خَلْفِي.

قَالَ اَلثَّعْلَبُ: فَإِذَا أَتَتْكَ اَلرِّيحُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ وَكُلِّ نَاحِيَةٍ، فَأَيْنَ تَجْعَلُهُ؟ قَالَ مَالِكٌ: أَجْعَلُهُ تَحْتَ جَنَاحي.

قَالَ اَلثَّعْلَبُ: وَكَيْفَ تَسْتَطِيعُ أَنْ تَجْعَلَهُ تَحْتَ جَنَاحَيْكَ؟ مَا أَرَاهُ يَتَهَيَّأُ لَكَ.

قَالَ مَالِكٌ: بَلَى. قَالَ اَلثَّعْلَبُ: فَأَرِني كَيْفَ تَصْنَعُ؟ فَلَعَمْرِي يَا مَعْشَرَ اَلطَّيْرِ لَقَدْ فَضَّلَكُم اَللَّهُ عَلَيْنَا، فَإِنَّكُمْ تَدْرُونَ فِي سَاعَةٍ وَاحِدَةٍ مِثْلَمَا نَدْرِي فِي سَنَةٍ، وَتَبْلُغُونَ مَا لَانَبْلُغ، وتُدْخِلونَ رُؤُوسَكُمْ تَحْتَ أَجْنِحَتِكُمْ مِنْ اَلْبَرْدِ وَالرِّيحِ، فَهَنِيئًا لَكُمْ! وَأَرِني مَاذَا تَصْنَعُ. فَأَدْخَلَ مَالِكُ اَلْحَزِين رَأْسَهُ تَحْتَ جَنَاحِهِ فَوَثَبَ عَلَيْهِ اَلثَّعْلَبُ مَكَانَهُ فَأَخَذَهُ فَهَمْزَة هَمْزَةً دَقَّتْ عُنُقَهُ، ثُمَّ قَالَ: يَا عَدُوّ نَفْسِهِ، تَرَى اَلرَّأْيَ لِلْحَمَامَةِ وَتُعَلِّمُهَا اَلْحيلَةَ لِنَفْسِهَا، وَتَعْجِز عَنْ ذَلِكَ لِنَفْسِكَ، حَتَّى يَتَمَكَّنَ مِنْكَ عَدُوّكَ، ثُمَّ أَجْهَزَ عَلَيْهِ وَأَكَلَهُ.

السؤال الأول: رتب الأحداث التالية ترتيبا صحيحا على قطار الذكريات بوضع رقم العبارة على مقطورات القطار



1. ذَهَابُ اَلثَّعْلَبِ إِلَى مَالِكِ اَلْحَزِينِ
2. سَيْطَرَةُ اَلثَّعْلَبِ عَلَى اَلْحَمَامَةِ.
3. تَمَرُّدُ اَلْحَمَامَةِ عَلَى اَلثَّعْلَبِ بِسَبَبِ نَصِيحَةِ مَالِكِ اَلْحَزِينِ
4. نَصِيحَةُ مَالِكِ اَلْحَزِينِ لِلْحَمَامَةِ لِلْحِفَاظِ عَلَى اَلْفِرَاخِ.
5. حَدِيثُ اَلْحَمَامَةِ مَعَ مَالِكِ اَلْحَزِينِ عَنْ اَلْمُشْكِلَةِ اَلَّتِي تُعَانِي مِنْهَا.

السؤال الثاني : من خلال قراءة النص قم بملء المخطط التالي ؟

الفكرة العامة للنص هي ؟

.....

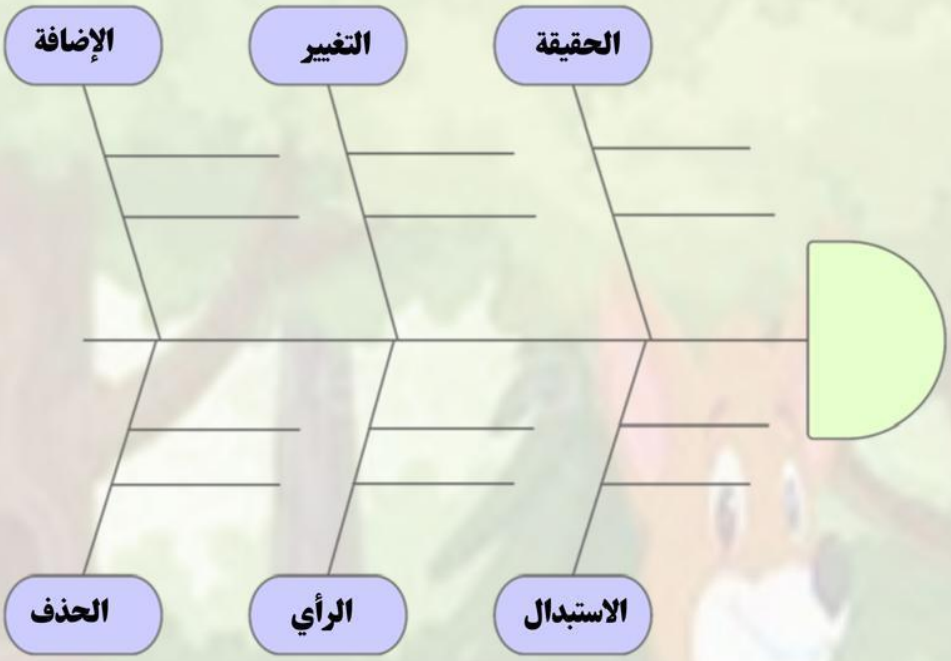
الصفة الملائمة للثعلب هي ؟

.....

الصفة الملائمة لمالك الحزين هي ؟

.....

السؤال الثالث: من خلال عظم السمكة قم بالإكمال حسب المطلوب:



أتيحت لك الفرصة في تعديل في النص قم بالتعديل حسب المطلوب في عظم السمكة ...

السؤال الرابع :
صل بين السبب والنتيجة من خلال استراتيجية ربط الحذاء :

جوع الثعلب

افتراس الثعلب

معاناة الحمامة

سيطرته على الحيوانات

سذاجة مالك الحزين

تمردها على الثعلب لحماية بيضها

الدرس الخامس

السُّلْحفاةُ والْبَطتان

السُّلْحفاةُ والْبَطتان

عَاشَتْ مَجْمُوعَة مِنَ الطُّيُورِ فِي هَنَاءٍ وَسُرُورٍ حَوْلَ بُحَيْرَةِ مَاءٍ، وهناكَ سُلْحَفاةٌ وَبَطَّتَانِ وَعَصَافِيرُ، وَغَيْرُهُمْ مِنَ الْأَصْدِقَاءِ، وكانوا يَعيشونَ في حُبٍّ وَوَفَاءٍ. فِي أحدِ الأيّامِ حَدَثَ شَيْءٌ خَطِيرٌ، جَعَلَ الْوَقْتَ عَسيرًا، حيثُ جَفَّ الْماءُ فِي الْبُحَيْرَةِ، وقَرَّرُوا الرَّحِيلَ لأنَّ الْبَقَاءَ أَصْبَحَ مُسْتَحِيلًا.

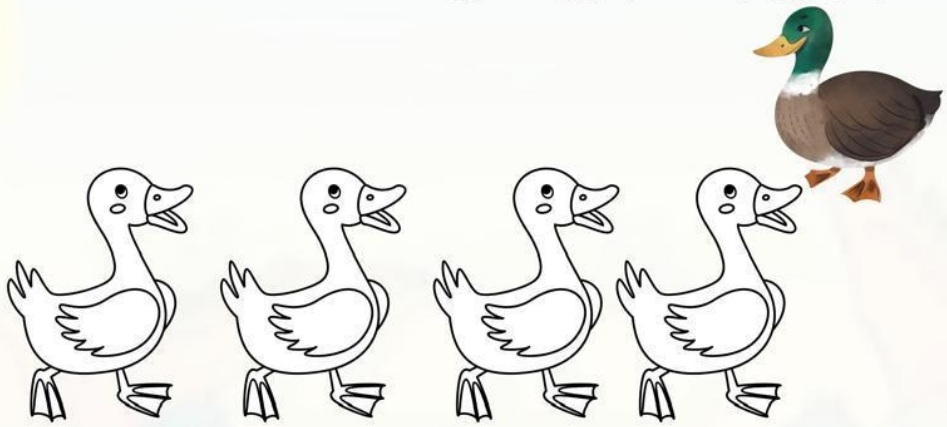
وهناكَ سُلْحَفَاةٌ، طَيِّبَةٌ وَبَرِيئَةٌ لَكِنَّهَا بَطِيئَةٌ وتُحِبُّ أَصْدِقَاءَها، وكانَ طَبْعُهَا الصَّفَاءُ والْجميعُ يُفَكِّرُ في مُساعَدتِها، فقَالَتِ الْبَطَّتَانِ: تَسيرُ السُّلَحْفَاةُ بِبُطْءٍ، وَنَحْنُ نَطِيرُ بِسُرْعَةٍ. لابدَ أنْ نُساعدَ السُّلْحَفاةَ.

فأَحْضَرَتَا قِطْعَةً مِنَ الْخَشَبِ، وقَالَتَا لِلسُّلَحْفَاةِ: سَنَطيرُ بكِ إلى مكانٍ بعيدٍ وعَلَيْكِ أنْ تُمْسكي في الْخَشَبَةِ ففيها نَجاتكِ ولا تَتَحَدَّثي أَبَداً، وعَلَيْكِ أَنْ تُوفِينَ بِهَذِهِ الْعُهُودِ. شَعَرَتْ السُّلْحَفاةُ بالسَّعادةِ والأمانِ ووافَقَتْ عَلى ذلِكَ.

حَمَلَتْ الْبَطَّتَانِ السُّلَحْفَاةَ بِمِنْقَارَيْهِمَا، وَرَاحَتَ تَطِيرَانِ وتعبرانِ الْمَسافاتِ الطَّوِيلَةِ. وَعِنْدَما رَأى النَّاسُ هذا الْموقِفَ قالوا: يا لَهُ مِنْ شيءٍ غَريبٍ، سُلْحَفاةٌ تَطيرُ! فَجْأَةً تَكَلَّمَتْ السُّلْحَفاةُ، ولَمْ تَحْتَمِلَ السُّكوتَ، وكانَ مَصيرُهَا السُّقُوطَ وتَعَرضَتْ لِجروحٍ كَبيرةٍ.

النشاط الأول

اقرأ أحداث القصة المبعثرة المكتوبة داخل المربعات الملونة ثم رتبها في ذهنك وساعد البطة بتلوين أولادها حسب ترتيبها الصحيح



قررت البطتان مساعدة السلحفاة

جَفَّ الماء فِي الْبُحَيْرَةِ

تمسكت السلحفاة في الخشبة

سقطت السلحفاة لأنها ردت على كلام الناس

النشاط الثاني

أنا ساعي البريد جئت لكم بما هو جديد، أجيبوا عن الأسئلة الموجودة في الأظرف حتى نستطيع الحصول على الفكرة الرئيسة لقصة المبعثرة المكتوبة داخل المربعات الملونة ثم رتبها في ذهنك وساعد البطة بتلوين أولادها حسب ترتيبها الصحيح.

اذكر شخصيات القصة؟

.....

.....

ما هي المشكلة التي حدثت في القصة؟

.....

.....

ما هو حل المشكلة؟

.....

.....

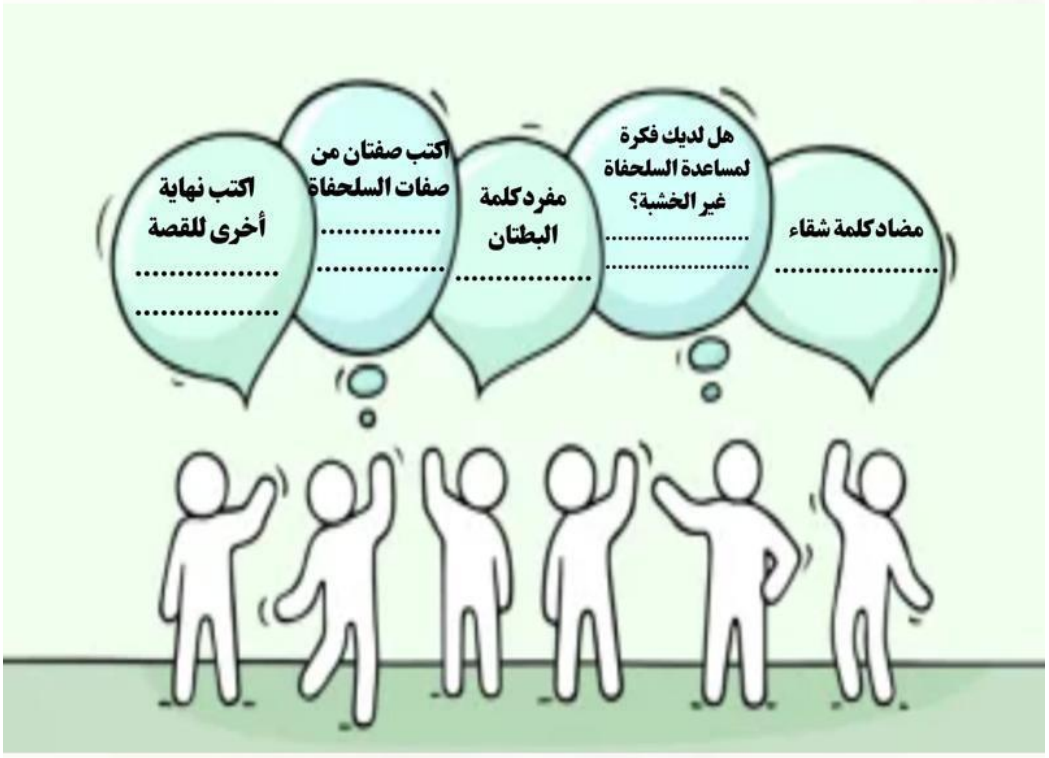
استخرج قيمة تُلخص فكرة للقصة

.....

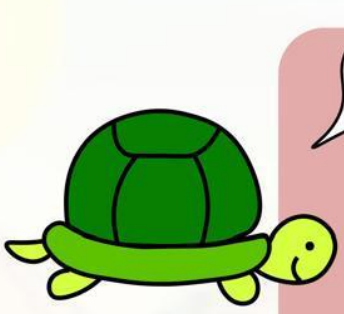
.....

النشاط الثالث

بعد الرجوع إلى القصة ابحث عن إجابات الأسئلة التالية



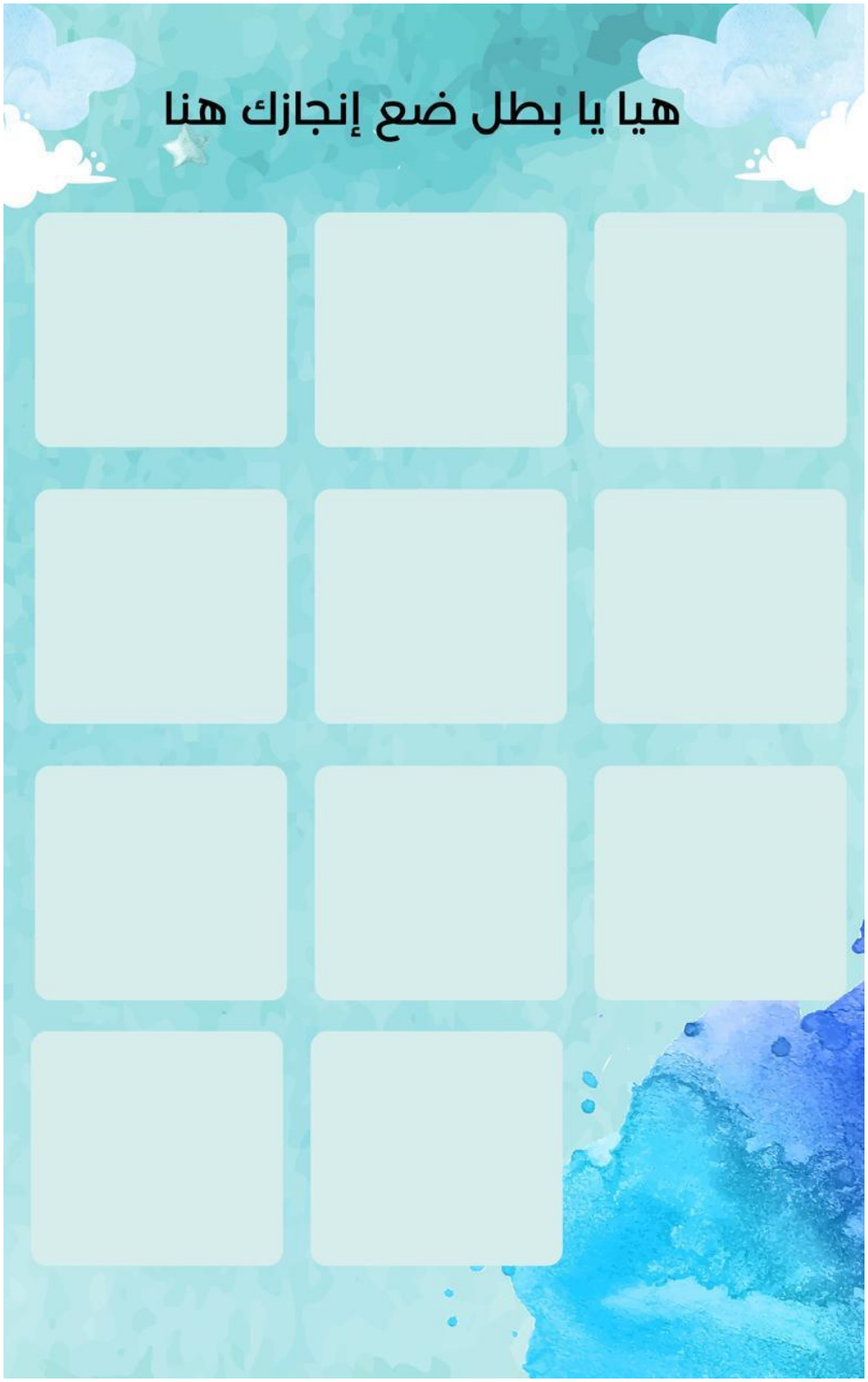
النشاط الرابع
بعد قرآنك للقصة فكر في حقائق وأراء ذُكرت للسلحفاة



الحقائق

النشاط الخامس
ساعد البطة بمطابقة السبب مع نتيجته بلون مماثل

السبب	النتيجة
جفَّ الماء فِي الْبُحيْرَةِ	سقطت السلحفاة
تكلمت السلحفاة وفي فمها عود الخشب	ساعدت البطتان السلحفاة
لأنها طيبة	قرر الجميع الرَّحيل


هيا يا بطل ضع إنجازك هنا

بوركت
يا بطل
القراءة

ملحق (٩)

جامعة الشرقية
A'SHARQIYAH UNIVERSITY
دليل المعلم
لكتاب الطالب
أنشطة الذكاء اللغوي لتنمية الفهم القرائي
اعداد الباحثة: بقيّة الحارثية
اشراف:د/ حمد الشرجي
تم اعداد هذا الدليل كجزء من اداة دراسة الماجستير

عزيزتى معلمة المجال الأول:

أصبحت مشكلات الفهم القرائي وما ينتج عنها من ضعف تحصيلي مشكلة تؤرق المجتمع، وتضخمت هذه المشكلات بشكل ملحوظ، الأمر الذي استدعى الاهتمام بها، واستنفرت جهود القائمين على التربية والتعليم لمحاولة تقديم العديد من المقترحات والحلول، لكنها بقيت عبارة عن اجتهادات مستنسخة من تجارب الآخرين، وظل الطالب المتعثر في الفهم القرائي منتظرا لحل يعبر به إلى فضاء الاستيعاب القرائي والإفادة من النصوص المقروءة والتفاعل معها، والانطلاق بسرعة للحاق بركب الأسوياء من أقرانه.

وبين يديك –أختي المعلمة- دليل يمكن الاسترشاد به في كيفية الإفادة من أنشطة الذكاء اللغوي في الفهم القرائي.

وقد حرصت الباحثة في هذا الدليل على توضيح مفهوم أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي وأهمية استخدامها في تنمية مهارات الفهم القرائي، مع عرض نماذج لبعض النصوص القرائية، وبعض مهارات القراءة اللازم تنميتها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. ويعتمد نجاح هذا البرنامج على مجموعة من الأسس، ومن أهمها فهم المعلم لأنشطة الذكاء اللغوي وإجراءات تطبيقها لتنمية مهارات الفهم القرائي، وأدواره فيها، وكيفية تنفيذ هذه الأنشطة بكفاءة.

وأسأل الله العلي القدير أن ينفع بهذا العمل الطلبة، ويفيد منه معلمات المجال الأول في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ومعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية، وأن يكون لهذا العمل مردود إيجابي في تنمية مهارات الفهم القرائي.

إنه ولي ذلك والقادر عليه

الباحثة

❖ أطمح إلى تغيير الأنشطة الخاصة بالمعلم أنشطة الفهم المقروء المتعلقة بالاستراتيجيات الحديثة التي تتماشى مع متطلبات العصر الراهن من أجل تحسين جودة التعلم وتحسين المستوى الفكري القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى حيث أقوم حاليا بتصميم أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي لتنمية الفهم القرائي مختلفة تماما عن الأنشطة العادية التي يقدمها المعلم بالشكل الاعتيادي كمجرد فقرة عادية يثقل بها عاتق الطالب يجيبها مرغما لا محبا لها ، حيث أطمح أن أكون متميزة خلال السنوات القادمة، ولدي أمل بأن العام المقبل سيكون به العديد من الإبداع والتميز الذي سيوضع تحته بكل فخر اسما لي في مجال تحسين وتطوير العملية التعليمية .

❖ أطمح إلى صنع جيل جديد يسعى لطلب العلم وأخذ المعلومة وجلبها بنفسه دون مساعدة.

❖ أسعى إلى صناعة جيل واعي من خلية نحل متماسكة داخل غرفة صفية متعاونة ومساعدة في انجاح العملية التعليمية.

يهدف هذا الدليل إلى تزويد معلمات المجال الأول للصـــف الثالث الأساسي بما يأتي:

-خلفية نظرية حول أنشـــطة قائمة على الذكاء اللغوي وأهميتها في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

-مجموعة من النصوص القرائية السردية السهلة والشيقة؛ للاستعانة بها في التدريب على مهارة القراءة.

-مجموعة من الأنشـطة القائمة على الذكاء اللغوي التي تعالج مهارات الفهم القرائي التي استهدفت بالدراسة.

-إجراءات تنفيذ كل درس من دروس كتاب الطالب، وتوقيت إجرائها، وأساليب التعزيز فيها.

-الوســـائل التعليمية المعينة على تنفيذ التدريبات، كالبطاقات الورقية، والصور، والمجسمات، وأجهزة العرض.

-التقويم البنائي والنهائي للتلاميذ، وتقديم التغذية الراجعة لهم.

يتكون هذا الدليل من جزئيين:

الأول: الجزء النظري وبه مقدمة تتكون من خمسة محاور، وهي:

- تشـخيص القبلي لمسـتوى طلبة الصـف الثالث لمهارة الفهم القرائي.
- مفهوم أنشطة الذكاء اللغوي.
- مهارات الفهم القرائي.
- مفهوم التنمية.
- أسس استخدام هذه الأنشطة لتنمية مهارات الذكاء اللغوي.

الثاني: الجزء التطبيقي ويتكون من ثلاثة محاور:

- إجراءات تنمية مهارات الفهم القرائي وفق أنشـطة الذكاء اللغوي.
- نماذج معالجة النصوص القرائية والتدريبات الخاصة بمعالجة خمس مهارات من مهارات الفهم القرائي بالصـف الثالث الأساسي.
- نماذج من الأنشطة التي يمكن استخدامها عند تنفيذ نصوص كتاب الطالب.

الجانب النظري

تشخيص مستوى طلبة الصف الثالث الأساسي في الفهم القرائي

ويكون ذلك من خلال استخدام اختبار؛ لتشخيص مستوى الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

الرقي بمستوى طلبة الصف الثالث في مهارات الفهم القرائي وذلك عن طريق أنشطة الذكاء اللغوي الإثرائية لتنمية مهارات الفهم القرائي وهنالك مجموعة من الاستراتيجيات والبرامج المتنوعة التي تم إعدادها لمساعدة المتعلم على تنمية مهارات الفهم القرائي، منها ما يلي:

- قطار الكلمات
- منشور الغسيل
- الخرائط الذهنية
- طائر السلام
- السحب الماطرة
- اخفض الاصبع
- شحن البطارية
- الكلمات المتقاطعة
- الحواس الخمس
- سكامبرد
- عظمة السمكة
- ربطة الحذاء
- جذب المغناطي

الوسائل التعليمية المعينة:

يترك المجال للمعلمة للاســـتعانة بكل الوســـائل التعليمية المعينة أو بجزء منها، وهذه الوســـائل هي: رســـوم، وصـــور، ولوحات ورقية، وبطاقات، التلفاز، السبورة التفاعلية، مصادر التعلم الموجودة بالمدرسة.

أساليب التقويم المستخدمة

- اختبار مستوى الطلبة في الفهم القرائي للصف الثالث الأساسي، يتم تطبيقه على الطلبة قبل تطبيق الأنشـــطة القائمة على الذكاء اللغوي الإثرائية ، ويطبق مرة أخرى بعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة؛ لبيان فاعلية الأنشطة على مهارات الفهم القرائي.
- مجموعة من الأنشـــطة الإثرائية لتطوير مهارات الفهم القرائي لطلبة الصف الثالث الأساسي.

وهنا مجموعة من **الإرشادات** لك أختي – معلمة المجال الأول - يجب الاستعانة بها عند تطبيق الأنشطة، وهي:

- ❖ فعّلي دور الطالب، كونه محورا للعملية التعليمية؛ حتى يشارك في تنفيذ المطلوب منه.
- ❖ اخلقي جوّا من الألفة والمرح والتشويق؛ حتى ينسجم التلميذ معك، ويجد المتعة مع التعلم.
- ❖ أشركي الطالب في قراءة بعض النصوص والكلمات؛ حتى يتعود على القراءة معك.
- ❖ ركزي على تنمية مهارات الفهم القرائي، من خلال التدريبات والأنشطة بعد كل نص قرائي.
- ❖ اضبطي الزمن المحدد لتنفيذ أهداف كل درس.
- ❖ حددي وقتا ملائما للطلبة في أثناء التقويم.
- ❖ تذكري أن الطالب يحتاج إلى عناية شديدة ومتابعة وتركيز عند تنفيذه أنشطة الذكاء اللغوي في كل درس من دروس كتاب الطالب.

ثانيا: مفهوم أنشطة الذكاء اللغوي:

ويمكن تعريفه إجرائيا بأنه مجموعة من الأنشـــطة والبرامج المعدة من قبل المعلم للحصة الدراسية المتعلقة بدرس ما، هدفها اكساب الطلبة المعرفة، وإثرائهم العديد من المهارات والقيم والسلوكيات، للارتقاء بفكرهم ومستواهم اللغوي والتحصيلي.

ثالثا: مهارات الفهم القرائي:

اختلف بعض الباحثين واجمع بعضهم الآخر حول مهارات الفهم القرائي فمنهم من قال بأنها ســـت مهارات ومنهم من قال بأنها خمس مهارات وحيث لاحظت من خلال قراءاتي وبحثي حول المهارات فوجدت الأغلبية يجمعها في خمس مهارات تناسب الصف الثالث الأساسي هي كالتالي كما وجدتها:

أولا: تحديد الفكرة الرئيسة:

١/ أن يتعرف الطالب على الفكرة الرئيسة في النص.

٢/ أن يحدد الطالب الكلمات أو العبارات التي تلخص الفكرة الرئيسة.

٣/ أن يصيغ الطالب الفكرة الرئيسة بكلماته الخاصة.

ثانيا: تحديد التفاصيل الداعمة

١/ أن يحدد الطالب بعض التفاصيل التي تدعم الفكرة الرئيسة.

٢/ أن يكمل الطالب خريطة ذهنية مرتبطة بفهم التفاصيل الداعمة للفكرة الرئيسة

ثالثا: معرفة تسلسل الأهداف وتتابعها

١/ أن يحدد الطالب تسلسل الأحداث في النص (من خلال الرسم أو خريطة بيانية)

٢/ أن يشرح الطالب كيفية تأثير الأحداث السابقة على الأحداث اللاحقة.

رابعا: الربط بين السبب والنتيجة

١/ أن يتعرف الطالب على العلاقات السببية في النص.

٢/ أن يشرح الطالب العلاقة بين السبب والنتيجة في النص

خامساِ: التمييز بين الحقيقة والرأي

١/ أن يحدد الطالب ما إذا كانت المعلومات المقدمة حقيقة أو رأيًا.

٢/ أن يشرح الفرق بين الحقيقة والرأي.

رابعا: مفهوم التنمية:

يقصـــد بالتنمية في هذه الدراســـة بأنها عملية تقوية المهارات القرائية لإدراك المهارات اللغوية لدى طلبة الصـــف الثالث حيث نســـعى إلى توسعة معارفهم حول تذوق النصوص الأدبية واستقرائها بشكل سلسل وسريع.

خامسا: أسس استخدام أنشطة الذكاء اللغوي لتنمية مهارات الفهم القرائي:

هناك عدة أسس يجب أن يبنى وفق المواصفات الآتية:

١-أن يتم بناؤها على فلسفة أو نظرية أو استراتيجية تربوية تضمن لها الاستمرار والاتصال بين الأهداف والمنهاج وطرق التدريس وكل عناصر العملية التعليمية الأخرى.

٢-أن تكون محددة بعدد من المكونات التي تتلاءم مع بعضها إجرائيا وفلسفيا، وأن تكون العلاقة بين تلك المكونات علاقة محددة بوضوح تعكس الافتراضات والأهداف المشتركة.

٣-أن يكون بناؤها محددا بشكل تفصيلي وواضح، بحيث يستطيع فهمه وتطبيقه أشخاص آخرون من أي جهة.

٤-أن يحمل أدلة على نجاحه، وأن ما ينتج عن نجاحاته تعزى إلى إجراءات البرنامج وحده، وليس إلى متغيرات دخيلة.

أولا: خطوات تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام أنشطة قائمة على الذكاء اللغوي.

تسعى أنشطة الذكاء اللغوي لتنمية مهارات الفهم القرائي للصف الثالث من التعليم الأساسي ويجب أن تتميز بالبساطة والإثارة والتشويق؛ حتى تلفت انتباه التلاميذ، وتستدعي تركيزهم نحو التعلم. كما تسعى هذه الأنشطة إلى تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال صياغة (٥) خمسة دروس قرائية، كل درس يحتوي على نص قرائي، يتبعه خمسة أنشطة متتابعة، وكل نشاط من هذه الأنشطة يعالج مهارة من مهارات الفهم القرائي المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، وكل درس من هذه الدروس ينفذ في حصتين حصص دراسية، زمن كل حصة (٤٠) أربعون دقيقة، يتم تقسيم الحصص لكل درس كالآتي:

حصتان متتاليتان:(٨٠ دقيقة)

يتم فيها تدريس النص القرائي، ويتضمن تمهيد (٥) دقائق، والتركيز على القراءة الصامتة (٨) دقيقة، وقراءة النص ومناقشته (١٥) دقيقة، ثم يتم إكساب الطلبة مهارات الفهم القرائي من خلال أنشطة الذكاء اللغوي، وهي:

- **معرفة التسلسل الصحيح للقصة (٩) دقائق.**
- **إدراك التفاصيل الداعمة للقصة (١٠) دقائق.**
- **تحديد الفكرة العامة للقصة المطروحة (١٠) دقائق.**
- **التمييز بين السبب والنتيجة لكل حدث من الأحداث المطروحة في القصة (٨) دقائق.**
- **أن يميز بين الحقيقة الثابتة في القصة وبين الأراء المختلفة للقصة المطروحة (١٠)**
- **ثم يتم غلق الدرس في مدة (٥) دقائق.**

الدرس الأول: حُريَّةُ الذِّئبُ

❖ تقوم المعلمة بتوزيع أوراق النشاط على الطلبة وتشرح لهم نمط الأسئلة وكيفية الإجابة عليها من خلال الاستراتيجيات المتبعة لحل النشاط. (٥) دقائق

❖ تدريس النص القرائي، ويتضمن القراءة التصفحية الصامتة (٨) دقيقة وقراءة النص ومناقشته (١٥) دقيقة.

حُرّيَةُ الذّئبِ

في إحْدى الْغاباتِ كان هُناكَ ذِئْبٌ جَائِعٌ لَمْ يَذُقْ طَعْمَ اللَّحمِ مُنْذُ أيامٍ ويَشْعرُ بالْجوعِ الشَّديدِ. أَخَذَ يَبْحثُ في الْغابَةِ عَنْ حَيَوانٍ يَأْكُلُه لَكنَّه كان مُتْعَبٌ فَلَمْ يَسْتَطِعْ اصْطِيادَ أيِّ حيوانٍ فَذَهَبَ للقريةِ لَعَلَّهُ يَجِدُ بَعْضَ الطَّعامِ لِيَسُدَّ بِهِ جوعَه، ووَجَدَ كَلْبًا سَمينًا جداً وكانَ يَحْرِسُ مَنْزِلَ صاحِبِه وهو مَسْرورٌ.

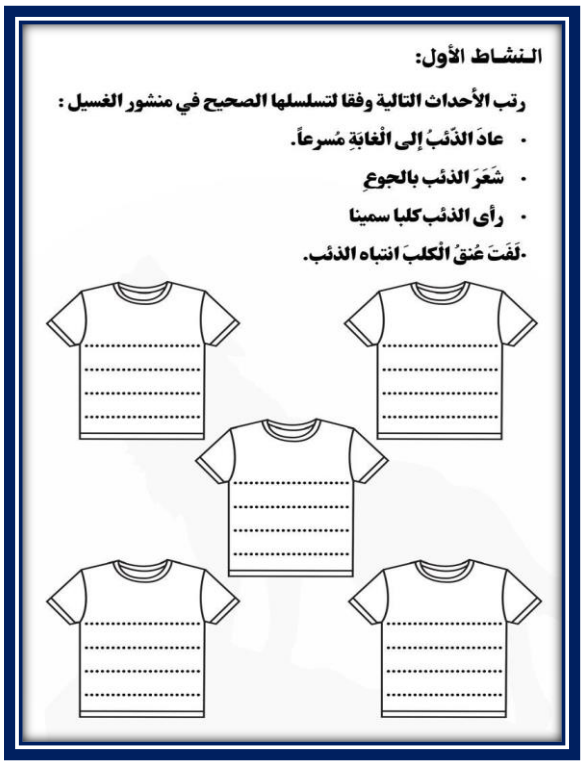
فَكَّرَ الذِّئْبُ بالانْقِضاضِ عَلَى الْكَلْبِ والْتِهامِهِ، ولَكِنَّ الْكَلْبَ كان سَميناً جداً وضَخْمًا، فَخافَ الذِّئْبُ مِنَ الانْقِضاضِ، اقْتَرَبَ مِنْهُ، وقالَ لَهُ: صَباحُ الْخَيرِ أيُّها الْكَلْبُ الْوَسيمُ، ما أَرْوَعَكَ! كَلْبٌ سَمينٌ وجَميلٌ.

فَرَدَّ الْكَلْبُ بِفَخْرٍ قائِلاً: صَباحُ الْخيرِ أيُّها الذِّئْبُ، شُكْراً لَكَ، فَهَلْ تَوَدُّ الأكلَ الْكثيرَ، وتَكونَ بِصِحَّةٍ جيدةٍ، بَدَلَ هذا الْهُزالِ والضَّعْفِ في جَسَدِكَ.

السؤال الأول : (٩ د)

الهدف: معرفة التسلسل الصحيح للقصة.

قومي عزيزتي المعلمة بشرح السؤال الأول حيث هو عبارة عن تسلسل لأحداث القصة يقوم الطالب بترتيبها ترتيبا صحيحا مسلسلا من الحدث الأول حتى الحدث الأخير من خلال استراتيجية حبل الغسيل.



النشاط الأول:

رتب الأحداث التالية وفقا لتسلسلها الصحيح في منشور الغسيل :

- عادَ الذِّئبُ إلى الْغابَةِ مُسرعاً.
- شَعَرَ الذئب بالجوعِ
- رأى الذئب كلبا سمينا
- لَفَتَ عُنقُ الْكلبَ انتباه الذئب.

السؤال الثاني: (١٠د)

الهدف : تحديد التفاصيل الداعمة للقصة

قومي بتوضيح المقصود بالتفاصيل الداعمة للقصة حتى يتسنى للطالب الإجابة عن الأسئلة المطروحة.

وضحي للطالب بإن المطلوب منه هو تعبئة الشكل المطروح بالأسئلة المحددة داخل الشكل المحدد بالإجابة الصحيحة لتحقيق الهدف المرجو تحقيقه.

السؤال الثالث: (١٠د) :

الهدف: تحديد الفكرة العامة للقصة.

تم عرض هذا السؤال من خلال عرض عصف ذهني للتلاميذ من خلال طرحه في خريطة ذهنية حيث تكون بطريقة عصف للأفكار الموجودة. أرشدي الطالب بأنه قادر على طرح العديد من الأفكار الصحيحة واختيار الأفضل منها وادرجها حول الخريطة الموجودة بتحديد الفكرة والزمان والمكان والأحداث التي حدثت في هذه القصة.

السؤال الرابع (٨ د)

الهدف معرفة السبب والنتيجة.

قومي بالتوضيح للطلاب المقصود بالنتيجة والسبب حتى يتعرف الطالب كيف يميز بين السبب والنتيجة. استخدمي استراتيجية الحمام الزاجل لتوصيل السبب مع النتيجة لكل حدث.

السؤال الخامس (١٠ د):

الهدف التمييز بين الحقيقة والرأي.

قومي بتوضيح المقصود بالحقيقة بأنها الفرائض والحقائق غير قابل للتعديل أو الإضافة وهو المطلوب منه فقط استخراجها. أما بالنسبة بالرأي فهنا يبدع الطالب في إدراجها بالشكل الذي هو يرغب به حيث قمت بطرح هذا السؤال باستخدام أجنحة الفراشة بوضع كل من الحقيقة في جناح

والراي في الجناح الآخر.

الدرس الثاني: صَبْرُ الصَّيَّادُ

- تقوم المعلمة بتوزيع أوراق النشاط على الطلبة وتشرح لهم نمط الأسئلة وكيفية الإجابة عليها من خلال الاستراتيجيات المتبعة لحل النشاط. (٥) دقائق
- تدريس النص القرائي، ويتضمن القراءة التصفحية الصامتة (٨) دقيقة وقراءة النص ومناقشته (١٥) دقيقة.

السؤال الأول: (٩ د)

الهدف معرفة التسلسل الصحيح للقصة.

قومي عزيزتي المعلمة بشرح السؤال الأول حيث هو عبارة عن تسلسل لأحداث القصة يقوم الطالب بترتيبها ترتيبا صحيحا مسلسلا من الحدث الأول حتى الحدث الأخير من خلال استراتيجية تعبئة شحن البطارية وضحي للطلاب الخطوات الصحيحة لإدراج التسلسل الصحيح

السؤال الثاني: (١٠د)

الهدف تحديد الفكرة العامة للنص

دائما الأطفال يحبون المغامرة فمهدي لهم بأنه لديكم مغامرة واستكشاف لمعرفة الفكرة العامة للنص من خلال لعبة الكلمات المتقاطعة قد لا يدرك الجميع هذه اللعبة فقومي توضيحها وكيفية حلها أولا حتى يتمكن من حل كل الأحجية واستكشاف الكلمة المخفية واستكشاف الفكرة من خلال شطب الكلمات في كل مرحلة.

السؤال الثالث: (١٠د)

الهدف النشـــاط الثاني عبارة عن تحديد التفاصيل الداعمة للقصة

قومي بتوضـيح المقصـود بالتفاصـيل الداعمة للقصـة وبعدها اسـترجعي مع الطلاب الحواس الخمس وكيفية الاستفادة من كل حاسة والعضو المسـتخدم لكل حاسـة ومن خلال الفقرة المعروضة يتخيل الطالب بأنه داخل هذه القصة ويستخدم حواسه لكل سؤال ويجيب عليه.

السؤال الرابع : (٨د)

الهدف ربط السبب بالنتيجة

وضـحي للطلاب بإن كل نتيجة لها سـبب معين لحدوث هذه النتيجة ويجب عليهم قراءة النتيجة بشكل صحيح حتى يستطيع تمييز السـبب لحدوثها حيث النشـاط عبارة عن شـجرة تفاح يقوم الطالب بتوصـيل الورقة مع ثمرة التفاح الخاصـة به بشـكل صحيح حتى يكمل جميع الأسباب بالنتائج.

السؤال الخامس: (١٠د)

الهدف التمييز بين الحقيقة والرأي.

يتم توضـــيح الفرق بين الحقيقة والرأي قبل بداية الحل اســـترجعي الفرق بينهما ثم وضحي للطالب بأن هناك عدة حقائق وعدة أراء فيقم بإيصـــال المغناطيس مع الحديدة المناسبة.

الدرس الثالث: الثَّعْلَبُ المُحْتالُ

❖ تقوم المعلمة بتوزيع أوراق النشـــاط على الطلبة وتشـــرح لهم نمط الأســـئلة وكيفية الإجابة عليها من خلال الاســـتراتيجيات المتبعة لحل النشاط. (٥) دقائق

❖ تدريس النص القرائي، ويتضـــمن القراءة التصـــفحية الصـــامتة (٨) دقيقة وقراءة النص ومناقشته (١٥) دقيقة.

الثَّعْلَبُ المُحْتالُ

في الْغابةِ الْبَعيدةِ كانَتْ الْحَيواناتُ تَعيشُ تَحتَ حُكْمِ الأَسَدِ، وكانَ أَمْرُ مَلِكِ الْغابةِ مُطاعاً لا يَرْفِضُهُ أَحَدٌ، ويوجدُ هُناكَ ثَعْلَبٌ مُقَرَّبٌ مِنَ الأسدِ، وحمارٌ تَصِفُهُ جَميعُ الْحَيواناتِ بالْغَباءِ.وفي صَباحِ أَحَدِ الأَيّامِ قَرَرَ الأَسَدُ أَنْ يَأْكُلَ الثَّعْلَبَ لأَنَّه جائِعٌ، وعِنْدَما عَلِمَ الثَّعْلَبُ بذلكَ أَخْبَرَ الأَسَدَ بأَنَّه سَيُحْضِرُ له حِماراً سَميناً يَسُدُّ جوعَه، وافقَ الأَسَدُ بِشَرْطِ أَنْ يُحْضِرَهُ خِلالَ يومينِ.ذَهَبَ الثَّعْلَبُ وَرَأَى الْحِمارَ يَأْكُلُ الْعُشْبَ؛ فاقْتَرَبَ مِنْه قائِلاً: سَأَقولُ لَكَ سِرّاً ولا تُفْشِيه لأَحدٍ وسَيكونُ هذا السِّرُّ بينكَ وبينَ الأَسَدِ.

فَرِحَ الْحِمارُ لأَنَّه سَيُصبِحُ مُؤْتَمِناً عَلى سِرِّ مَلِكِ الْغابةِ، فقالَ الْحِمارُ مُتَفاخِراً: تَفَضَّلْ بالْحَديثِ، ولَنْ أُفْشِي السِّرَّ أَبداً. اقْتَرَبَ الثَّعْلَبُ مِنَ الْحِمارِ، وقالَ: إِنَّ مَلِكَ الْغابةِ يُريدُ أَنْ يُتَوِّجَكَ مَلِكاً عِوضاً عَنْهُ، فَقَدْ وَصَلَ إِلى مَرْحَلَةٍ بالِغةٍ مِنَ التَّعَبِ.

السؤال الأول: (٩ د)

الهدف: معرفة التسلسل الصحيح للقصة.

قومي عزيزتي المعلمة بشـــرح الســـؤال الأول حيث هو عبارة عن تسلسل لأحداث القصة يقوم الطالب بترتيبها ترتيبا صحيحا من الحدث الأول حتى الحدث الأخير من خلال تلوين الدودة بلون الجملة الأولى من الأحداث المبعثرة.

النشاط الأول

أنت عبقري تستطيع قراءة الأحداث المبعثرة وإعادة ترتيبها حسب لون الخط بتلوين دودة الأرض من اليمين إلى اليسار

هَجَمَ الأسدُ على الْحِمارِ وأَكَلَه

قرر الأسدُ أكل الثَّعلب

ذَهَبَ الثَّعْلَبُ ورأى الْحمارَ يَأْكُلَ الْعُشْبَ

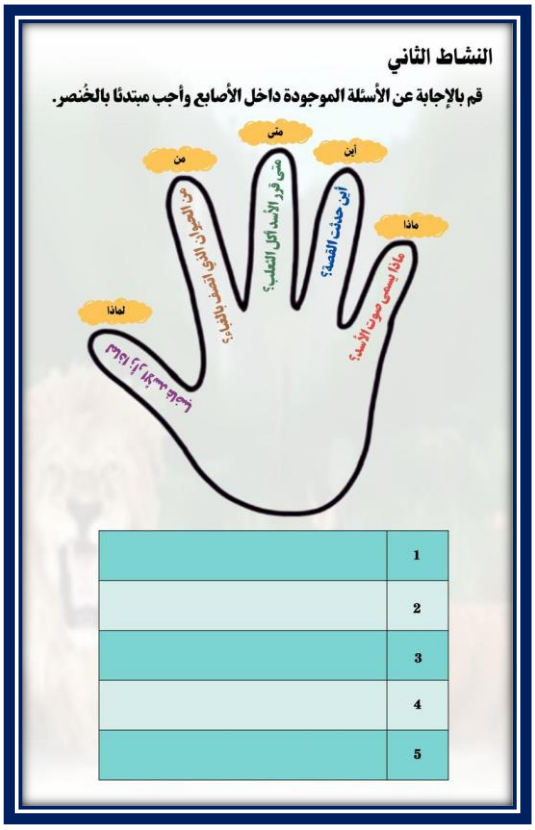
اقْتَرَحَ الثَّعْلَبُ للأسدِ أن يُحضر له الْحِمار

فَرِحَ الْحِمارُ لأَنه سَيُصبح مؤتمناً على سِرّ مَلِكِ الْغابةِ

السؤال الثاني: (١٠د)

الهدف تحديد الفكرة العامة للنص.

دائما الأطفال يحبون المغامرة فمهدي لهم بأنه لديكم مغامرة واستكشاف لمعرفة الفكرة العامة للنص من لعبة خفض الاصبع، حيث يبدأ الطالب بالإصبع الخنصر ويخفض اصبعه بع أن يجيب عن السؤال في المربع رقم١ثم البنصر فالوسطى فالسبابة فالإبهام.



السؤال الثالث: (١٠د)

الهدف النشاط الثاني عبارة عن تحديد التفاصيل الداعمة للقصة

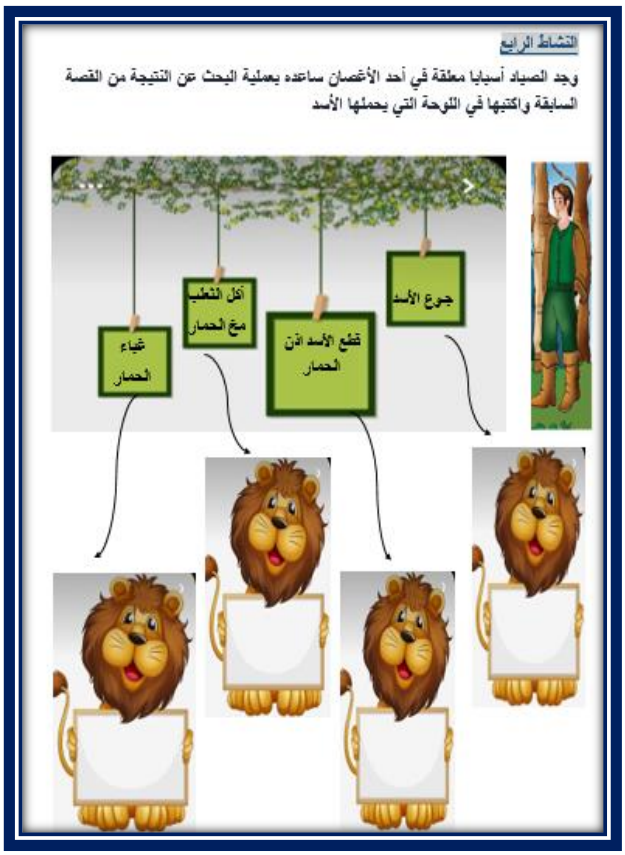
قومي بتوضيح المقصود بالتفاصيل الداعمة للقصة وبعدها وضحي للطلبة أن هذه الغيمة هي استمطار لأفكار الطلب وفي كل قطرة يوجد سؤال وجب مناقشته والاجابة عليه.

السؤال الرابع : (٨د)

الهدف ربط السبب بالنتيجة.

وضـــحي للطلاب بإن كل نتيجة لها ســـبب معين لحدوث هذه النتيجة ويجب عليهم قراءة النتيجة بشـكل صـحيح حتى يسـتطيع تمييز الســـبب لحدوثها حيث النشـــاط عبارة عن أســـباب معلقة وجدها أحد الصـــيادين والمطلوب

أن يعود الطالب إلى النص ويستخرج النتيجة لكل سبب.



السؤال الخامس: (١٠د)

الهدف التمييز بين الحقيقة والرأي.

يتم توضـــيح الفرق بين الحقيقة والرأي قبل بداية الحل اســـترجعي الفرق بينهما ثم وضحي للطالب بأن هناك عدة حقائق وعدة أراء ويحاول اســـتخراجها من الدرس ووضـــع الحقائق على البطاقة الزرقاء والآراء على البطاقة الحمراء.

الدرس الرابع: لاتَنْصَحِ النَّاسَ وتَنْسَ نَفْسَك

- تقوم المعلمة بتوزيع أوراق النشـــاط على الطلبة وتشرح لهم نمط الأسئلة وكيفيـــة الإجـــابـــة عليهـــا من خلال الاســتراتيجيات المتبعة لحل النشـاط. (٥) دقائق
- تـدريس النص القرائي، ويتضـــمن القراءة التصفحية الصامتة (٨) دقيقة وقراءة النص ومناقشته (١٥) دقيقة.

السؤال الأول: (٩ د)

الهدف معرفة التسلسل الصحيح للقصة.

قومي عزيزتي المعلمة بشرح السؤال الأول حيث هو عبارة عن تســلســل لأحداث القصـــة يقوم الطالب بترتيبها ترتيبا صـــحيحا مســـلســـلا من الحـدث الأول حتى الحـدث الأخير من خلال اســـتراتيجية القطار وتكون الأحداث من اليمين إلى اليسار.

السؤال الثاني: (١٠د)

الهدف تحديد الفكرة العامة للنص.

بعد التـدقيق في قراءة النص ومتـابعـة الطلبـة يجيب الطالب على الأســئلة داخل الهرم وصـــولا إلى الفكرة العامة للقصة.

السؤال الثالث: (١٠د)

الهدف النشاط الثاني عبارة عن تحديد التفاصيل الداعمة للقصة والتيميز بين الحقيقة والرأي

تذكير الطلبة بالتفاصيل الداعمة للقصة وبعدها وضحي للطلبة أن هذه عظمة السمكة تحتوي على استرتيجية سكامبر وبها عدة نقاط يجب الانتباه لها

التغير : شيء تود تغييره في القصة / الإضافة ما تود إضافته / الحقيقة : الحقائق الواقعية الموجودة في القصة / الرأي : يبدي رأيه في القصة / الاستبدال أبدل حدث مكان حدث أو شخصية مكان شخصية آخرى.

السؤال الرابع: (٨د)

الهدف ربط السبب بالنتيجة.

وضحي للطلاب بإن كل نتيجة لها سبب معين لحدوث هذه النتيجة ويجب عليهم قراءة النتيجة بشكل صحيح حتى يستطيع تمييز السبب لحدوثها والنشاط عبارة عن أسباب في جهة اليمين والنتائج في جهة اليسار والمطلوب الربط بينهما.

الدرس الخامس: السُّلْحُفاةُ والْبَطتان

- تقوم المعلمة بتوزيع أوراق النشـــاط على الطلبة وتشـرح لهم نمط الأسـئلة وكيفيـة الإجـابـة عليهـا من خلال الاسـتراتيجيات المتبعة لحل النشـاط. (٥) دقائق
- تـدريس النص القرائي، ويتضـــمن القراءة التصفحية الصامتة (٨) دقيقة وقراءة النص ومناقشته (١٥) دقيقة.

السُّلْحفاةُ والْبَطتان

عَاشَتْ مَجْمُوعَة مِنَ الطُّيُورِ فِي هَنَاءٍ وَسُرُورٍ حَوْلَ بُحَيْرَةِ مَاءٍ، وهناكَ سُلْحَفاةٌ وَبَطَّتَانِ وَعَصَافِيرُ، وَغَيْرُهُمْ مِنَ الأَصْدِقَاءِ، وكانوا يَعِيشُونَ فِي حُبٍّ وَوَفَاءٍ. فِي أَحَدِ الأَيَّامِ حَدَثَ شَيْءٌ خَطِيرٌ، جَعَلَ الْوَقْتَ عَسِيرًا، حيثُ جَفَّ الْمَاءُ فِي الْبُحَيْرَةِ، وقَرَّرُوا الرَّحِيلَ لأَنَّ الْبَقَاءَ أَصْبَحَ مُسْتَحِيلًا.

وهناكَ سُلْحَفَاةٌ، طَيِّبَةٌ وَبَرِيئَةٌ لَكِنَّهَا بَطِيئَةٌ وتُحِبُّ أَصْدِقَاءَهَا، وكانَ طَبْعُهَا الصَّفَاءُ والْجَمِيعُ يُفَكِّرُ فِي مُسَاعَدَتِهَا، فَقَالَتِ الْبَطَّتَانِ: تَسِيرُ السُّلَحْفَاةُ بِبُطْءٍ، وَنَحْنُ نَطِيرُ بِسُرْعَةٍ. لابدَ أَنْ نُساعدَ السُّلَحْفَاةَ.

فأَحْضَرَتَا قِطْعَةً مِنَ الْخَشَبِ، وقَالَتَا لِلسُّلَحْفَاةِ: سَنَطِيرُ بِكِ إِلَى مَكَانٍ بَعِيدٍ وعَلَيْكِ أَنْ تُمْسِكِي فِي الْخَشَبَةِ ففيها نَجَاتُكِ ولا تَتَحَدَّثِي أَبَدًا، وعَلَيْكِ أَنْ تُوفِينَ بِهَذِهِ الْعُهُودِ. شَعَرَتِ السُّلَحْفَاةُ بِالسَّعَادَةِ والأَمَانِ ووافَقَتْ عَلَى ذَلِكَ.

حَمَلَتِ الْبَطَّتَانِ السُّلَحْفَاةَ بِمِنْقَارَيْهِمَا، وَرَاحَتَا تَطِيرَانِ وتعبرانِ الْمَسَافَاتِ الطَّوِيلَةَ. وعِنْدَمَا رَأَى النَّاسُ هذا الْمَوْقِفَ قَالُوا: يَا لَهُ مِنْ شَيْءٍ غَرِيبٍ، سُلَحْفَاةٌ تَطِيرُ! فَجْأَةً تَكَلَّمَتِ السُّلَحْفَاةُ، ولَمْ تَحْتَمِلِ السُّكُوتَ، وكانَ مَصِيرُهَا السُّقُوطَ وتَعَرَّضَتْ لِجُرُوحٍ كَبِيرَةٍ.

السؤال الأول: (٩ د)

الهدف معرفة التسلسل الصحيح للقصة.

قومي عزيزتي المعلمة بشـــرح الســـؤال الأول حيث هو عبارة عن تسلسل لأحداث القصـــة المبعثرة أسـفل البطة يقوم الطالب بترتيبها ترتيبا صحيحا مسلسلا من الحدث الأول حتى الحدث الأخير من خلال استراتيجية البطة وتلوينها مرتبة من اليمين إلى اليسار

السؤال الثاني: (١٠د)

الهدف تحديد الفكرة العامة للنص.

بعد التدقيق في قراءة النص ومتابعة الطلبة يجيب الطالب على الأسئلة داخل الأظرف التي يحملها ساعي البريد

السؤال الثالث: (١٠د)

الهدف النشاط الثاني عبارة عن تحديد التفاصيل الداعمة للقصة

تذكير الطلبة بالتفاصيل الداعمة للقصة وبعدها مناقشة الأسئلة الموجودة في الأشكال وهي عصف ذهني لأحداث القصة.

السؤال الرابع: (١٠د)

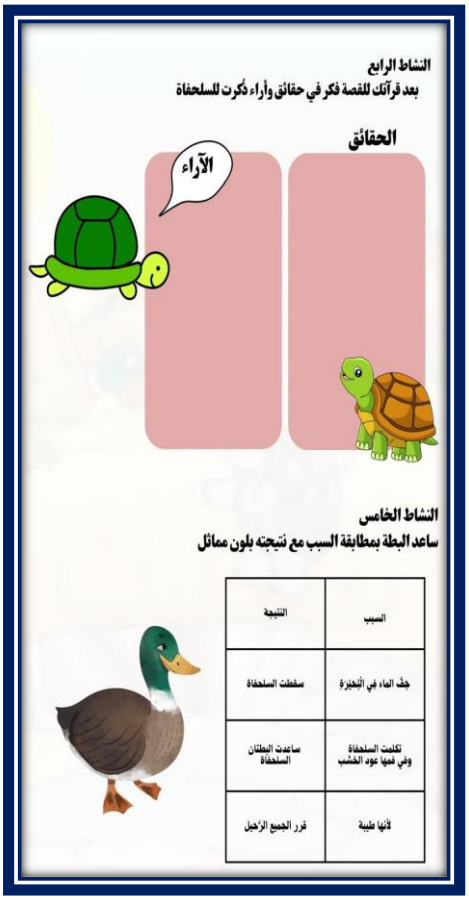
الهدف التمييز بين الحقيقة والرأي.

يتم توضـــيح الفرق بين الحقيقة والرأي قبل بداية الحل استرجعي الفرق بينهما ثم وضحي للطالب بأن يكتب الحقيقة في الخانة الأيمن والرأي في الخانة اليسرى

السؤال الخامس : (٨د)

الهدف ربط السبب بالنتيجة.

وضـــحي للطلاب بإن كل نتيجة لها ســـبب معين لحدوث هذه النتيجة ويجب عليهم قراءة النتيجة بشكل صحيح حتى يستطيع تمييز السبب والتوصيل بالنتيجة المناسبة



ملحق (١٠)

تسهيل مهمة باحث

خطاب جامعة الشرقية لتسهيل مهمة باحث

جامعة الشرقية
A'SHARQIYAH UNIVERSITY

كلية الآداب والعلوم الإنسانية
التاريخ:2023/10/30م

الى من يهمه الامر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

يرجى التكرم بتسهيل مهمة **الطالبة بقية بنت سيف بن حمود الحارثية** والتي تحمل الرقم **الجامعي 2112172** المسجلة في برنامج ماجستير في التربية: تخصص مناهج وطرق التدريس بجامعة الشرقية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بقسم التربية من أجل تطبيق مادة وأداوات دراستها بعنوان: **"أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث"**، وذلك خلال العام الدراسي 2023/ 2024م، ضمن متطلبات التخرج من البرنامج والحصول على درجة الماجستير. كما يمكنكم التواصل مع الطالبة المذكورة أعلاه على رقم الهاتف:91199139.

شاكرين ومقدرين تعاونكم الدائم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،

د. محمد بن خلفان الصقري
عميد كلية الآداب والعلوم الانسانية

ص.ب:٤٢، الرمز البريدي:٤٠٠، إبرا، سلطنة عمان، هاتف:٢٥٤٠١٠٠٠+٩٦٨، فاكس:٢٥٤٠١٠٠٢+٩٦٨
Post Box: 42, Postal Code: 400, Ibra, Sultanate of Oman ,Phone: (968) 25401000,Fax: (968)25401002
www.asu.edu.om AsharqiyahUni

ملحق(١١)

خطاب وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة باحث

رقم القيد : 2823998211 الموضوع : تسهيل مهمة باحثة/ بقية الحارثية

المسلسل:	1
من:	أزهار بنت زاهر العبري
إلى:	دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي;
التاريخ:	14/11/2023 11:25:54 ص (تاريخ الرد:)

الفاضل المدير العام للمديرية العامة لتطوير المناهج المحترم

تحية طيبة،،،وبعد...

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

نود إفادتكم أن الفاضلة/ بقية بنت سيف بن حمود الحارثية، طالبة دراسات عليا ماجستير بجامعة الشرقية، تقوم حاليا بإعداد دراسة بعنوان ***"أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث"***، وترغب الباحثة في تطبيق الأدوات على طلبة الصف الثالث الأساسي، راجين التكرم بدراسة الأدوات المرفقة وموافاتنا بإمكانية تطبيقيها ومدى مناسبتها للفئة العمرية وهل ستؤثر على سير الخطة الدراسية، على أن يصلنا الرد في موعد أقصاه الخميس الموافق ١٦/١١/٢٠٢٣

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،
وتفضلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

مريم بنت محمد بن سعيد الريامية

تنشيط Windows
انتقل إلى الإعدادات لتنشيط

المسلسل:	13
من:	أزهار بنت زاهر العبري
إلى:	دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي;
التاريخ:	21/11/2023 10:02:23 ص (تاريخ الرد:)

تحية طيبة،،،وبعد...

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

نود إفادتكم أن الفاضلة/ بقية بنت سيف بن حمود الحارثية، طالبة دراسات عليا ماجستير بجامعة الشرقية، تقوم حاليا بإعداد دراسة بعنوان ***"أثر أنشطة صفية قائمة على الذكاء اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الثالث"***،

وترغب الباحثة في تطبيق الأدوات (مرفق) على طلبة الصف الثالث الأساسي، راجين التكرم بتسهيل مهمة الباحثة حسب الإجراءات المتبعة لديكم، **مع ضرورة أخذ موافقة أولياء أمور الطلبة وموافقة المدرسة مع عدم الإخلال بسير الخطة** الدراسية، وفي حال وجود أي استفسار يمكنكم التواصل مع الباحثة على هاتف رقم ٩١١٩٩١٣٩
وتفضلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

مريم بنت محمد بن سعيد الريامية
مكلفة بأعمال دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي