

تاريخ الـرسـال (2018-08-31). تاريخ قبول النشر (2018-10-14)

* 1 اسم الباحث الأول: رانيا رمضان الأعرج

2 اسم الباحث الثاني: أ.د. نصر محمد مقابلة

المناهج وطرق التدريس- التربية-اليرموك-الأردن

¹ اسم الجامعة والبلد (للأول)

المناهج وطرق التدريس- التربية-اليرموك-الأردن

² اسم الجامعة والبلد (للتاني)

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address:

Ms.rania192@ymail

"تصميم وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل وقياس أثرها في فهم المقرء لدى طالبات الصف السادس في الأردن"

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل وقياس أثرها في فهم المقرء في اللغة العربية لدى طالبات الصف السادس في الأردن. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق هذا الهدف جرى اختيار أفراد الدراسة بالطريقة القصدية من طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن من العام الدراسي (2017/2018)، وزعن على مجموعتين: تجريبية تكوّنت من (35) طالبة من مدرسة الأندلس الثانوية المختلطة للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء ماركا، دَرَسَنَ بالاستراتيجية المقترحة، وضابطة تكوّنت من (35) طالبة دَرَسَنَ بالاستراتيجية الاعتيادية. أعد اختبار فهم المقرء، وجرى تطبيقه على أفراد الدراسة بعد التحقق من صدقه وثباته. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء مجموعتي الدراسة على كل مهارة من مهارات فهم المقرء وعليها مُجمعة، نُعزى لمتغير الوحدة التعليمية (المصممة، والاعتيادية) لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: تصميم وحدة، برنامج ماجروهل، فهم المقرء.

Designing an Educational Unit Based on McGraw-Hill Program and Measuring its Effect on Female Sixth Grade Students' Reading Comprehension in Jordan

Abstract:

The purpose of the study is designing an educational unit based on McGraw Hill program and measuring its effect on Reading comprehension among sixth grade female students in Jordan. The study used a quasi- experimental approach, and to achieve this aim the sample was selected through a purposive sampling from sixth grade female students in Jordan in the schooling year 2017/2018. The sample was divided into two groups; an experimental group consisted of (35) students from the sixth grade in Al-anduls secondary mixed school at Marka educational directorate taught through the proposed strategy; and a control group consisted of (35) female students studied through traditional strategy. the researchers developed, reading test and administrated it on the sample after checking validity and reliability. The findings of the study showed that there is significant statistical differences at the level of ($\alpha = 0.05$) between the means of groups performance on each reading skills and on them as a whole attributed to developed unit Vs traditional in favor of the experimental group

Keywords: : Designing a Unit. McGraw Hill Program, Reading comprehension.

المقدمة:

تعد اللغة إحدى أدوات الاتصال والتواصل بين أفراد المجتمع في شتى الميادين لدورها الفاعل في نقل الأفكار والمفاهيم والمعاني وتداولها، فاللغة حضارة الأمة وأداة لنقل الموروثات التاريخية والثقافية، وهي كيان الأمة ووعاء الفكر والمعرفة؛ وحتى تؤدي اللغة غايتها في الاتصال الإنساني، عكف المعنيون بتعليم اللغة وتعلمها على الاهتمام بتنمية مهارات اللغة، وتمكين الطلبة منها وخاصة مهارة القراءة التي تمثل إحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التنقيف لدى الإنسان، فالقراءة من أهم مجالات النشاط اللغوي التي يمارسها المتعلم في المدرسة وخارجها، ومن أهم أدوات الاتصال بنتائج العقل البشري، والقدرة عليها جانب مهم من جوانب نجاحه، فهو لا يستطيع أن يؤدي ما يُطلب منه تحقيقه بصورة جيدة إلا إذا أتقن هذه المهارة.

والقراءة مهارة في غاية التعقيد، تقوم على أساس تفسير الرموز الكتابية، أي الربط بين اللغة والحقائق، فالقارئ يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر تلك المعاني على وفق خبراته، وهي عملية يبين فيها القارئ الحقائق التي تكمن وراء هذه الرموز، ولا بد لهذا البناء من الاتصال بالخبرات لتفسير تلك الرموز، ومن الخطأ أن نعد تميز الحروف ومجرد النطق بالكلمات قراءة، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفاتها التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية كالربط والإدراك والموازنة، والفهم، والاختيار، والتقويم، والتذكر، والتنظيم، والاستنباط، والابتكار، ومهارات القراءة الرئيسة كثيرة منها: تعرف الكلمة، والفهم والنطق، والسرعة، وتنفرد عن هذه المهارات مجموعة من المهارات اللغوية المتضمنة التي تساعد على عملية التواصل اللغوي (مشدود، 2008).

"وتوسع القراءة خبرات الطلبة، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة وتساعد على حل مشكلاتهم، وتسهم في إعدادهم العلمي، والتوافق الشخصي والاجتماعي، وهي أساس العملية التعليمية، ومفتاح لجميع المواد الدراسية، وربما كان الضعف الدراسي في القراءة أساس إخفاق الطلبة في المواد الدراسية الأخرى وفي جميع مناحي الحياة، فالمدرسة توسع بالقراءة دائرة خبراتهم وتنميها، وتنشط قواهم الفكرية، وتشجع لديهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين، وترغبهم في معرفة ما يتصل بالأشياء والحوادث المألوفة لديهم، وكلما زادت رغبتهم في الاطلاع ازدادت خبرتهم وصفت أذهانهم، واكتسبوا سعة بمعرفة العالم الذي يعيشون فيه، وانبعثت في أنفسهم ميول جديدة. لذلك فللقراءة مكانة متفردة بين باقي المهارات اللغوية، وخاصة في مرحلة التأسيس، فعن طريقها تجرى عملية المذاكرة والتحصيل الدراسي" (خاطر، 1981: 167)، والدور الأكبر الذي تؤديه القراءة في حياة الطلبة بتحببهم بلغتهم الأم، فبالقراءة يطلعون على تراثهم وثقافتهم، والثقافات الأخرى ويغنون معارفهم، ويزيد المخزون اللغوي لديهم، وتساعد على تمتين مبادئ الحوار مع الآخرين بثقة ودراية وجرأة (شحاته، 1993).

ويخلص الباحثان إلى أن القراءة لها أهميتها البالغة في مجالات النشاط اللغوي في حياة الطلبة والمجتمع وهي من أهم أدوات التزود بالمعرفة والثقافة والاطلاع على نتائج العقل البشري ثم أنها من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي، وتساعد على اكتساب ثروة لغوية معرفية، وهي وسيلته وأداته في الدرس والتعلم الذاتي، ونافذة الاطلاع على كل جديد، ووسيلة إتقان النطق، والكشف عن أخطائهم، وبث روح التنافس فيما بينهم، والتفاعل مع إنتاج عقول الآخرين. وتعد مهارة القراءة من أكثر المهارات أهمية في برامج تعليم اللغات وتعلمها بصفة عامة؛ لما تؤديه من دور فعال في اكتساب المعرفة، وهي جسر الطلبة للتمكن من بقية المهارات اللغوية وتعد القراءة عملية معقدة تشترك وتتداخل فيها عمليات مختلفة كالتعرف والفهم والنقد والتفاعل.

ويؤكد جاد (2003) أن الهدف الأساس والمحوري للقراءة هو الفهم القرائي وهو الهدف الأسمى من القراءة والذي يسعى الطالب إلى تحقيقه وكذلك العملية التعليمية، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح.

ويعرّف نهابة (2013: 104) الفهم القرائي بأنه: "فهم الطالب للنص في أثناء القراءة من حيث الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي". ويعرفه شحاته والسمان (2012: 189) بأنه: "عملية عقلية

معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء نثرًا أو شعرًا اعتمادًا على خبراته السابقة، وذلك بقيامه بالربط بين الكلمات، والجمل والفقرات ربطاً يقوم على عمليات التفسير والموازنة والتحليل والنقد، ويتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي، وتنتهي بالفهم الإبداعي، حتى يتمكن من بناء المعنى من النص "

ويعرفه الباحثان بأنه عملية عقلية تهدف إلى فهم الفكرة التي يرمي إليها الكاتب اعتمادًا على خبرات القارئ السابقة وحاجاته وتحديد مقصد الكاتب، ويربط بين الخبرات الجديدة وخبراته السابقة ويحكم على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه وتلبية احتياجاته. وتعددت تصنيفات فهم المقروء عند التربويين، ولاحظ الباحثان أنه لا يوجد خلاف كبير بين هذه التصنيفات، حيث إنها صنفت هرميًا وكان الاختلاف مقتصرًا على المسميات وتوزيع المهارات ضمن هذه المستويات، ومن هذه التصنيفات تصنيف فضل الله (2001) وهو على النحو الآتي:

1. مستوى الفهم الحرفي: ويشير إلى فهم المعاني الحقيقية للكلمات الواردة في الموضوع المقروء، وتحديد فكرته الصريحة، وتحديد تفاصيله، وفهم تنظيم الكاتب له، واستيعاب التعليمات والتوجيهات الواردة فيه.
2. مستوى الفهم التفسيري: ويشير إلى تفسير المفردات المجازية وإدراك ما تهدف إليه، وتحديد الأفكار الضمنية، واستخلاص النتائج من المعلومات المعروضة وتمييز الأحداث الواردة، وتحليل مشاعر كاتب الموضوع والشخصيات التي يتحدث على لسانها.
3. مستوى الفهم التطبيقي أو النقدي: ويشير إلى نقد المقروء بإصدار حكم أو رأي فيه، وتحديد مدى دقته العلمية، والتمييز بين ما فيه من حقائق وآراء، والاستفادة منه في حل المشكلات، واستثماره لفظًا أو أفكارًا عند الكلام أو الكتابة. واعتمد الباحثان التصنيف الآتي في دراستهم وعلى النحو الآتي:

1. المستوى الحرفي ومن مؤشرات السلوكية: تتعرف معاني المفردات والتراكيب الواردة في النص، تتعرف الفكرة العامة في النص، تحدد التفاصيل الداعمة للأفكار في النص، تفهم أسلوب تنظيم النص وبنائه.
 2. المستوى الاستنتاجي ومن مؤشرات السلوكية: تفسر المعنى المجازي لبعض التراكيب في النص، وتصف مشاعر بعض الشخصيات في النص، وتجري مقابلات ومقارنات عامة، وتتعرف هدف الكاتب في النص.
 3. المستوى النقدي ومن مؤشرات السلوكية: تمارس التنبؤ والتخمين في أثناء القراءة وبعدها، تضع عناوين مناسبة للنص، تصدر أحكامًا مناسبة لبعض الأحداث والإجراءات في النص، تبدي رأيها في بعض قضايا النص وموضوعاته.
- وتعد المناهج التعليمية مرآة الثقافة في أي دولة، ومعيار الرقي وانعكاس التقدم فيها، فالمناهج هوية الحضارة، فلا غرابة بأن تلقى العناية والاهتمام من القائمين على النظام التربوي وإعداد المناهج وتنفيذها وتطويرها؛ كونها تترجم سياسة التربية والتعليم (النصار، 2006). ويضيف عثمان (1986) أن الاهتمام بالمناهج أول متطلبات الارتقاء والنهوض بتعليم اللغة العربية وهذا يتطلب أن يكون هناك تخطيط لغوي محكم وبناء متماسك.

وترى الجمل (1983: 179) " أن الإحساس بالحاجة إلى تطوير المناهج ظهر نتيجة عدد من المبررات منها: حدوث تطورات اجتماعية واقتصادية في المجتمع تتطلب مراجعة مناهج التعليم لمعرفة مدى ملاءمتها لهذه التطورات، وحدث تطورات في المعرفة الإنسانية"

ويضيف الفراج (2007) أيضًا أن نتائج البحوث التربوية والعلمية والاستثمار في رأس المال البشري عبر التربية كانت من المبررات الداعية للاهتمام بتطوير المناهج وذلك لأن الأجيال الصاعدة هي التي ستتوكل بقدرات الأمة ومستقبلها. ولقد أوصت العديد من المنظمات الدولية مثل: اليونسيف واليونسكو على ضرورة تطوير المناهج وتدريب المعلمين وتنمية الموارد البشرية، وتعزيز الإبداع البشري. وأشار الفراج أن العديد من الدول تهتم بتطوير مناهجها التربوية، وفي التطوير التربوي حيث أصبحت جزءاً رئيساً من السياسات التربوية. حيث إن بعض الدول تقوم على تعديل مناهجها كل خمس سنوات من أجل مواكبة التطوير العلمي والتقني.

ويعرف حمدان (2002: 162) تطوير المنهج بأنه: "عملية ترجمة المواصفات التربوية والنفسية والفنية والمادية المقترحة، إلى وثيقة تربوية قابلة للتداول مدرسيًا من المعلمين والطلّبة اسمها المنهج- الكتاب المدرسي واستعمال نماذج وإجراءات تطوير مناسبة".

ويرى الباحثان أنّ أي مجتمع ينشد التقدّم والرقي الحضاري لا بد أن يُحسن العناية بلغته، ويعمل جاهداً، بما أوتي من بصيرة، على تذليل الصعوبات والعقبات التي تعترض مسيرة تعليمها، ويبحث عن كل ما من شأنه تطوير تعليمها وتعلّمها بحيث يساير الاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم اللغات وتعلّمها؛ ليكون تعليمها تنمية للفكر، وفي ضوء الاهتمام العالمي والمحلي بتطوير المناهج.

ولما للكتاب المدرسي من دور فاعل في تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة إذ إنّّه يساعد الطّلبة في امتلاك الحد الأدنى من الحقائق والأفكار والمفاهيم الأساسية في أي موضوع؛ لذلك لا بد من العناية بتصميمه بشكل يراعي طبيعة المعرفة من جهة ومراحل النمو ومتطلباتها من جهة أخرى، ومن هنا جاء تعدد تصميمات المناهج، ومن هذه التصميمات التصميم القائم على الوحدات.

واختلفت الآراء حول مفهوم الوحدة التعليمية، فعرفها عطية (2013: 327) على أنها: "طريقة من طرائق التدريس الحديثة التي تعزز المعلومات لدى الطّلبة وتمكنهم من المادة عن طريق تقسيمها إلى وحدات ذات معنى مترابطة فيما بينها فضلاً عن ترابطها مع الوحدة الأساسية، وبذلك فإنهم إذا ما تمكنوا من المادة المترابطة تتحقق أهداف المادة متكاملة لا أجزاء منفصلة" ويعرف الباحثان الوحدة التعليمية بأنّها: "إحدى تنظيمات المنهج التي تقوم على تنظيم الخبرات والأنشطة أو الموضوعات أو المشكلات التي تواجه الطّلبة بشكل منظم ومخطط له وتنفيذها تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

ويرى إبراهيم (1987: 554) "أنّ الوحدات التعليمية تعمل على تنظيم المادة الدراسية، حيث تضع الطّلبة في موقف تعليمي متكامل، يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم نشاطاً متنوعاً، ويؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة، وإلى تعلّمهم تعلّماً خاصاً، يترتب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها".

ويضيف عيد (2011): "أنّ طريقة التدريس بالوحدة تقوم على وحدة مترابطة الأجزاء، وليست فروعاً مختلفة، وبهذه الطريقة يكون الدرس محوراً لموضوعات القراءة، والتعبير والإملاء، والخط، والقواعد، وغيرها، وهذا يعني أنّ كل مهارة من مهارات اللغة لا تُدرس وحدها بل ترتبط بغيرها من المهارات، ففي درس الإملاء مثلاً يمكن مناقشة بعض القضايا اللغوية، ومناقشة مشكلات الخط عند الطّلبة، وكل دروس الوحدة ترتبط بمحور واحد هو موضوع الوحدة.

ويرى موسى (2003: 9): "أنّ الوحدة في اللغة تقوم على التّكامل بين عناصر اللغة بحيث لا يمكن أن يستغني عنصر عن باقي العناصر اللغوية؛ لتكون كل متكامل، يتقاصر فيكون جملة، ويطول فيكون نصاً، وفي أفيائه يعالج العنصر الواحد مرتبطاً بالعناصر الأخرى".

أما مفهوم الوحدة التعليمية فقد ظهر في الحقل التربوي نتيجة محاولة التربويين الوصول إلى مناهج أكثر تطوراً ومرونة وتماشياً مع طبيعة العصر وتحدياته وتطوراتها، حيث إنّ لاستخدام الوحدات التعليمية مسوغات كثيرة في تدريس اللغة العربية ومنها: أنّ الوحدة التعليمية تحقق في النهاية هدفاً لغوياً واحداً يبعد الملل عن نفوس الطّلبة ويحببهم في اللغة، ويعمل على إتقان مهاراتها (الدليمي والواللي، 2005)، ويوضح موسى (2003) أنّ طريقة الوحدة تساعد على تجديد نشاط الطّلبة، وفيها نوع من التكرار بالرجوع للموضوع الواحد، لعلاج من مختلف الجوانب، فالتكرار يعمق فهمهم، ويثبت المعلومات في أذهانهم.

ومن الشركات الرائدة في مجال تصميم المناهج شركة ماجروهل McGraw-Hill التي يعود تاريخها إلى عام 1888 عندما اشترى ماجرو McGraw، الشريك المؤسس للشركة المجلة الأمريكية لأجهزة السكة الحديدية (American Journal of Railway Appliances)، حيث قام بإنشاء شركة ماجرو للنشر Publishing Company McGraw في عام 1899. وقام مؤسس المشارك جون هيل John A. Hill أيضاً بإنتاج العديد من المنشورات عام 1902 بتأسيس شركته الخاصة هيل

للنشر The Hill Publishing Company وفي عام 1909، اتفقا على التحالف والدمج بين شركات النشر الخاصة بهما في شركة ماجروهل للكتاب McGraw-Hill Book Company فكان جون هيل رئيساً، وجيمس ماجرو نائباً للرئيس، حيث توفر الشركة منشورات مرجعية وتجارية للمهن الطبية والتجارية والهندسية. فهي تعمل حالياً في 28 بلداً، ويعمل بها أكثر من 5000 موظف عالمي، ويقدم منتجات وخدمات إلى أكثر من 135 بلداً في 60 لغة إضافية (McGraw-Hill Education, 2010).

ونظراً إلى الطلب المتزايد على تكنولوجيا غرفة الصف، تحولت مؤسسة ماجروهل التعليمية McGraw-Hill Education من نموذج أعمال يعتمد على الطباعة إلى نموذج قائم على تقديم المحتوى الرقمي وحلول التعلم التي تدعم التقنية. وقد تسارع هذا التحول في السنوات الأخيرة مع زيادة التركيز على تطوير أنظمة التعلم التكيفية التي تمكن تدريس الفصل الدراسي من الاقتراب من التفاعل بين الطالب والمعلم. تسمح هذه الأنظمة بالتعلم المخصص بتقييم مستوى مهارة كل طالب واستخدام البيانات لتحديد كيف يمكن التقدم عبر الدروس بأكثر قدر من الفعالية. وتوفر مؤسسة ماجروهل التعليمية McGraw-Hill Education المنتجات والخدمات الرقمية لأكثر من 11 مليون مستخدم، وتقدم الشركة حالياً أكثر من 1500 منتج تكميلي في التعليم العالي والأشكال الرقمية لبرامجها الرئيسية. فقد نمت الشركة منذ ذلك الوقت لتصبح شركة وسائل الإعلام متعددة الجنسيات المعروفة أساساً لنشر الكتب المدرسية والمعلوماتية في عام 1966. على الرغم من أن الشركة قد تبنت في بعض الأحيان ما يمكن وصفه بالمشاريع العلمية، وتنضم شركة ماجروهل بالريادة في مجال المواد التعليمية والمعلومات وإيجاد حلول لكافة المراحل التعليمية (Davis, 2015).

وقد كانت شركة ماجروهل رائدة في توفير معلومات موثوقة في التحليل لأكثر من قرن من الزمن، حيث وفرت الشركة كمّاً كبيراً من المعلومات لمساعدة الأفراد والشركات في سوق العمل. وقد ركزت شركة ماجروهل للتعليم على التغيرات السريعة في تصميم المحتوى، وذلك لروبتهم بأنّ المربين والمعلمين سيكونون دائماً صميم تجربة التعلم، ووظفوا التكنولوجيا وما حملته من تطور لمساعدة هؤلاء المعلمين على نقل المعرفة بكفاءة أكبر (McGraw-Hill Education, 2015).

وتعرف سلسلة ماجروهل بأنها سلسلة تعليمية تصدرها شركة ماجروهل الأمريكية العالمية للتربية التي توصف بأنها المزود العالمي للمواد التعليمية والمعلومات وإيجاد حلول لمراحل التعليم المختلفة من رياض الأطفال إلى الصف الثاني عشر، والتقييم وسوق التعليم العالي والمهني. حيث صممت هذه المناهج اعتماداً على نتائج البحوث التربوية ووفقاً لوثيقة المعايير والمستويات الصادرة عن المجلس الأمريكي وترتبط ارتباطاً أوثقاً ورأسياً بين كل من: المفاهيم (اكتشاف المفاهيم وبناء مفاهيم جديدة)، والمهارات (مراجعة المهارات وتعلمها وتطبيقها)، وحل المشكلات (توظيف المهارات بواقع الحياة). حيث يعد مشروع ماجروهل من المشروعات الرائدة التي تهدف إلى تطوير الجوانب الأساسية في التعليم المعاصر المتمثلة في المناهج الدراسية، والمواد التعليمية، وأساليب التقويم، واستخدام التعلم الإلكتروني، والتطوير المهني للمعلم (الشايح وعبد الحميد، 2011).

ويعد برنامج ماجروهل من البرامج المعروفة على مستوى العالم في مجال التعليم، حيث يغطي جميع جوانب السوق وفي كافة المراحل من الروضة إلى مراحل التعليم العالي، ويمتاز بخبرة واسعة في تطوير المناهج والنشر المتخصص، ويوفر المواد التعليمية في أكثر من 40 لغة، وتصمم المناهج في كافة المواد التعليمية كالرياضيات والعلوم واللغة والطب والهندسة وغيرها (مشروع تطوير الرياضيات والعلوم بالملج، 2009).

ويقوم برنامج ماجروهل على عدد من الأسس، فهو يركز على الطالب في عملية التعلم والتعليم، ويهتم بدمج التقنية في التعليم، وتطوير المفاهيم لدى الطلبة وتعديلها، ويربط المعرفة بواقع حياتهم، ويربط المعرفة اللاحقة بالمعرفة السابقة، ويهتم بأساليب حل المشكلات والتعلم التعاوني والتدريس المتميز في تطوير مهارات الطلبة في المواد المختلفة، ويركز بشكل كبير على الخرائط المفاهيمية المرتبطة بالمحتوى، ويستخدم أساليب البحث والاستقصاء، ويفعل أنماط التعلم الحسية والحركية والبصرية واللغوية، ويركز على البيئة الصفية المحفزة للتعلم والتعليم، ويهتم بتنمية مهارات التفكير المختلفة، ويوظف التقنية داخل

وخارج المحتوى بطريقة مناسبة مع الموضوع، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويهتم بنوعية التصميم والإخراج للمناهج، ويقدم برمجيات عالية الجودة لتطوير عملية التعلم (الغامدي، 2013) ومن الأسس أيضاً التي تقوم عليها سلسلة ماجروهل: التركيز على توفير متطلبات المرحلة التعليمية، واستهداف المهارات والموضوعات التي تشكل صعوبات للطلبة في الصفوف المختلفة، التقويم المستمر بأنواعه ويشمل (التقويم التشخيصي قبل تقديم المهارة أو المعلومة للتأكد من مدى توفر متطلبات المفهوم السابقة لدى الطلبة، والتقويم التكويني أثناء عرض المفاهيم والمهارات للتأكد من مدى اكتسابهم لها أولاً بأول، والتقويم الختامي لتقويم كل ما تعلمه الطلبة بأسلوب تجميعي، وتنوع أساليب التدريس لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، والتطوير المهني للمعلم بتقديم أساليب تدريجية متسقة مع المقرر. (العبيكان، 2010)

وترتبط مبادئ وأسس ماجروهل بالمبادئ التي دعت إليها النظرية البنائية، فيشير زيتون (2007) إلى أن البنائية تركز على دور الطالب في بناء معرفته الجديدة وفق ما يمتلك من معارف سابقة، والتركيز على استقلاليته وذاتيته، ودور المعلم الذي يدير ويوجه عملية التعلم ويحفز الطلبة على العمل، والاهتمام باستراتيجيات التعلم التعاوني والبحث والاستقصاء وحل المشكلات، وتتفق هذه المبادئ مع مبادئ ماجروهل التي تهتم بما يمتلك الطالب من مفاهيم سابقة حول الموضوع؛ لبناء مفاهيم جديدة وتحديثها وتصويب الأخطاء، والاهتمام بذاتية الطالب داخل المحتوى وعبر الأنشطة المساندة للمحتوى.

وأكد زيتون وزيتون (2003) على دور البنائية في إدخال التكنولوجيا بكافة أساليبها ووسائلها في التعلم والتعليم، وهذا ما تم تطبيقه في برنامج ماجروهل للمناهج وبشكل فعال، من حيث الاهتمام بالمرئيات من صور وفيديو وأفلام داخل المحتوى وتفعيلها لتطوير عملية التعلم والتعليم. ويتضح مما سبق أن هناك ارتباطاً كبيراً بين مبادئ النظرية البنائية وبرنامج ماجروهل، وهذا الارتباط في كل جوانب العملية التعليمية (المتعلم، والمعلم، وبيئة التعلم، واستراتيجيات التدريس).

ويقوم تصميم المناهج وفق سلاسل ماجروهل على مواكبة التطور العالمي والمستجدات التعليمية واستراتيجيات التدريس بما يتناسب مع المعايير العالمية، والنظريات التربوية الحديثة، وتوفير بيئة تعليمية مشجعة لتحسين تحصيل الطلبة ليتسنى لهم المنافسة مع أقرانهم محلياً وعالمياً. (العبيكان للأبحاث و التطوير، 2008)

وتراعي سلسلة ماجروهل التعليمية الخصائص الأساسية للمناهج الجيدة وهي التوازن بين المعرفة النظرية والمهارات الإجرائية والترابط بين المنهج عبر الصفوف، والالتزام بالمواصفات التربوية والفنية (Apthorb, Bodrova, Dean, & Florian, 2001) وقد توصلت دراسة ماجروهل (McGraw-hill, 2010) إلى وجود علاقة تأثير إيجابي بين ما يذكره المعلمون في تدريسهم للموضوعات وبين درجات الطلبة في الاختبارات.

وتتنوع الاستراتيجيات التدريسية بغرض تكوين بيئة تعليمية إيجابية ومساعدة الطلبة على الاستيعاب والفهم ودعمهم لتطبيق المعرفة وتوسيعها، ويتوافق كل ذلك مع توجهات التعلم البنائي التي تركز عليها المناهج (Dean, Hubble, Pitter, 2012). وحدد مجلس البحث الوطني (National Research Council, 2001) خمسة محاور للإتقان أو البراعة في التعلم وهي: الاستيعاب المفاهيمي، وإتقان الإجراءات والعمليات، والتمكن من الاستراتيجيات، والتمكن من التعبير، والميل نحو المهارة.

حيث أحدثت هذه المناهج نقلة نوعية في دور المعلم ومهامه، فقد تغيرت النظرة للأدوار التي يقوم بها في العملية التعليمية، فقد أنيطت به أدوار جديدة تهدف إلى تفعيل دور الطالب في الموقف التعليمي وتحسين المخرجات التربوية بشكل عام (العمرى، 2010) فلم يعد دور المعلم يقتصر على التنفيذ الحرفي للمنهج ومفرداته بل انتقل إلى الارتكاز إلى شخصية الطالب، وما لديه من استعداد وقدرات، وما يتطلبه النمو المتكامل لشخصيته من معارف، ومهارات، وقيم، واتجاهات (مكتب التربية لدول الخليج العربي، 2010).

ومن المبررات التي دعت إلى تصميم المناهج وفق برنامج ماجروهل: الرغبة في مواكبة التطورات والمستجدات في مجال تصميم المناهج، واستراتيجيات التدريس وتقييمها بما يتلاءم مع المعايير العالمية والنظريات التربوية الحديثة، وتوفير بيئة تعليمية مشجعة لتحقيق مستويات جودة عالية، وتحسين مستويات تحصيل الطالب وتوظيف التقنيات؛ ليتسنى للطلبة منافسة أقرانهم على المستوى المحلي والعالمي، بالإضافة للرغبة في إتاحة الفرصة أمام القطاع الخاص للإسهام في صناعة المواد التعليمية وإنتاجها والاستفادة من الخبرات والتوجهات العالمية المعاصرة لإحداث نقلة نوعية في المناهج من حيث التصميم والعرض واستخدام التقنيات الحديثة. (العبيكان للأبحاث والتطوير، 2008)

ويرى الباحثان أن النجاح في تطبيق العوامل السابقة في تصميم المناهج لا يقتصر على جودة هذه المناهج وحسب إنما يتعداها إلى ضرورة توفير بنية تحتية متكاملة تتوفر فيها كل الاستعدادات البشرية والإمكانات المادية اللازمة مع ضرورة المواءمة مع طبيعة المجتمع وعاداته وتقاليده؛ للوصول إلى النجاح في عملية التطبيق والتقليل من العقبات التي يمكن أن تواجهها، وإلا سيحكم عليها بالفشل.

الدراسات السابقة

أجرى لازارف و اتينزا و لاي (Lazarev, Atienza, & Lai, 2009) دراسة هدفت إلى معرفة فعالية برنامج مستكشف القراءة جيمس تاون التابع لماجروهل (McGraw-Hill) للتربية والتعليم؛ لرفع كفاءة الطلبة في القراءة في المدارس المتوسطة والثانوية في ميامي ديد. وتضمنت الدراسة سؤالين بحثيين هل الطلبة المشاركون في برنامج مستكشف القراءة حققوا مستويات قراءة أعلى من الذين لم يشاركوا في البرنامج والسؤال الثاني هل هناك فروق ملحوظة لحجم الأثر على الطلبة تعزى لاختلاف الجنس والعرق والعجز واللغة والاختبار القبلي، واستخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى أن برنامج مستكشف القراءة جيمس تاون كان له أثر إيجابي على التحصيل العلمي للطلبة في القراءة في فصول القراءة المكثفة في المدارس الثانوية في ميامي ديد.

وأجرى كل من ليزا ونانسي ورونالد (Lisa, Nancy, & Ronald, 2011) دراسة هدفت إلى تقييم آثار برنامج ماجروهل (McGraw Hill) للوعي الصوتي على مهارات الوعي الصوتي لعينة تكونت من (5) أطفال من مرحلة ما قبل المدرسة يعانون من تأخر في النمو، واستخدم الباحثون منهج دراسة الحالة، واستقبل الأطفال (60) درساً من أصل (110) دروس مشمولة في هذا البرنامج. واستخدمت اختبارات فرعية على مستوى رياض الأطفال وتطبيقها قبل وبعد تنفيذ البرنامج، حيث جرى قياس مستوى طلاقة الأصوات الأولية، وطلاقة المقاطع الصوتية، وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط الزيادات (16,6) أصوات أولية في الدقيقة، و 27 صوت في كل مرة لكل دقيقة.

وهدف دراسة الحربي (2012) إلى تحديد المهارات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات المطورة (سلسلة ماجروهل) في المرحلة المتوسطة ومدى توافرها لدى معلمي ومعلمات الرياضيات من وجهة نظر مشرفي ومشرفات الرياضيات، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (183) مشرفاً ومشرفة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المهارات التدريسية الواردة في أداة هذه الدراسة في مجالات (التخطيط - التنفيذ - التقويم) تعتبر مهارات تدريسية لازمة لتدريس الرياضيات المطورة (سلسلة ماجروهل)، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة في تحديدهم لدرجة توافر المهارات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات المطورة في المرحلة المتوسطة لدى معلمي ومعلمات الرياضيات تعزى لمتغير (الجنس) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية لصالح الإناث، ولمتغير (المؤهل العلمي) في مجال التنفيذ وفي الدرجة الكلية لصالح الحاصلين على مؤهلات أعلى.

وأجرى الحربي (2016) دراسة هدفت التعرف على واقع أداء معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة لدروس الاستكشاف والتوسع في سلسلة مناهج ماجروهل (McGraw-Hill)، والتعرف على ممارستهم التدريسية أثناء تنفيذهم لهذه الدروس،

والكشف عن الصعوبات التي تواجههم فيها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، باستخدام أداتين لتحقيق أهداف الدراسة، بطاقة ملاحظة للتعرف على ممارستهم التدريسية أثناء تنفيذهم لهذه الدروس، وبطاقة مقابلة للتعرف على مدى توظيفهم لها، والكشف عن الصعوبات التي تواجههم فيها، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في إدارة التربية والتعليم بمحافظة الرس وعددهم (29) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: ظهر توظيف معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة لدروس الاستكشاف بدرجات ضعيفة، وظهرت الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة أثناء تنفيذهم لدروس الاستكشاف والتوسع بدرجة ضعيفة.

وقامت العوفي (2014) بدراسة هدفت التعرف على مستوى مقروئية كتاب الرياضيات للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية ضمن سلسلة ماجروهل والتعرف على اختلاف مستوى مقروئيته وفقاً لأداة القياس. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول ثانوي وقد اختارت الباحثة (500) طالبة من ثمان مدارس، وخلصت النتائج إلى أن النسبة المئوية لمتوسط الدرجات في اختبار التثمة (45،38)، بينما كانت النسبة المئوية لمتوسط الدرجات في اختبار المفردات يبلغ (46،77) أي أن النسبتين متقاربتان، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في الاختبارين لصالح اختبار المفردات، وعليه يكون كتاب الرياضيات للصف الأول الثانوي مناسباً لمعظم الطالبات. بينما سعت دراسة الشيخ (2016) التعرف على مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة سلسلة ماجروهل في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات ومشرفات العلوم، وهدفت إلى تعرف دلالة الفروق بين متوسط استجابات معلمات ومشرفات العلوم بالنسبة لتلك المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفات ومعلمات العلوم بمحافظة الخرج في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (7) مشرفات تربويات، و(81) معلمة علوم. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثان استبانة للكشف عن مشكلات تدريس المناهج المطورة سلسلة ماجروهل مكونة من (81) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات تدريس العلوم جاءت بدرجة عالية من وجهة نظر المشرفات التربويات، وفي مقدمتها المشكلات التي تتعلق بمعلمات العلوم، تليها طرق التدريس والوسائل التعليمية ومعامل العلوم، ونظام التقويم، ومشكلات الإدارة المدرسية، وجاءت تلك المشكلات بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمات.

وأجرت السبيل والمعلم (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على الممارسات التدريسية لمعلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة أثناء تدريس مسائل مهارات التفكير العليا المضمنة في سلسلة مناهج ماجروهل، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، ومنهج تحليل المحتوى، وقد تمت عملية جمع البيانات باستخدام ثلاثة أدوات هي: الملاحظة، والمقابلة، وتحليل المحتوى، وقد تكونت عينة الدراسة من (45) معلمة من معلمات الرياضيات في المدارس المتوسطة بمدينة بريدة، و(225) كتاباً للطالبات اللواتي درسن عند المعلمات عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى تدني توظيف معلمات الرياضيات لكل مسألة من مسائل مهارات التفكير العليا.

وبعد قيام الباحثين بمسح لقواعد البيانات العربية والأجنبية لم يجدوا دراسة تناولت وحدات تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل للمناهج في تحسين مهارات اللغة، عدا دراسة لازارف و اتينزا و لاي (Lazarev, Atienza, & Lai, 2009) والتي بينت فعالية مناهج ماجروهل في تحسين القراءة عبر برنامج مستكشف القراءة، ودراسة ليزا ونانسي ورونالد (Ronald, Nancy, & Lisa 2011) التي بينت أثر مناهج ماجروهل في تحسين الوعي الصوتي.

وتضمنت معظم الدراسات السابقة الحديث عن معرفة مشكلات تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ضوء سلسلة مناهج ماجروهل مثل دراسة الخزيم (2016)، والتعرف على مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في سلسلة ماجروهل كما جاء في دراسة الشيخ (2016). وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدام برنامج ماجروهل في تحسين مهارات فهم

المقروء مُجتمعةً لدى طالبات الصف السادس الأساسي، والتي من شأنها زيادة دافعية الطالبات نحو عملية التعلم، وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في استخدام برنامج ماجروهل في اللغة العربية.

مشكلة الدراسة

تتبنى مشكلة الدراسة الحالية من ملحوظات الباحثين الشخصية، والشكوى المتكررة من المعلمين في الميدان بأن نسبة كبيرة من الطلبة تعاني من ضعف حاد في مختلف مهارات اللغة العربية بشكل عام ومهارات القراءة خاصة ويؤيد ذلك نتائج الاختبار الوطني لضبط نوعية التعليم في مبحث اللغة العربية للعام (2010-2013) التي أكدت على وجود هذا الضعف عام في مهارات اللغة العربية. وقد أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة (الحايك، 2016) وعبد الرزاق، 2010 واللوزي، 2005 والخمايسة، 2003 وعليان وآخرون، 1995) أن الضعف في مهارات اللغة العربية لم يقتصر على مهارة دون الأخرى أو مرحلة دراسية دون غيرها.

ولما يتسم به هذا العصر من انفجار معرفي وتغيرات متلاحقة أصبحت الحاجة ماسة لإكساب الطالب القدرة على القراءة؛ ليتمكن من التعايش والتعلم بشكل أفضل، وذلك بالتركيز على النظام التربوي بشكل عام والمناهج بشكل خاص. حيث أصبح الاهتمام بالمناهج المدرسية، ومحتواها، وصناعتها، وتطويرها، وتأثيرها، وانعكاساتها على الفرد والمجتمع والأمة، سمة بارزة من سمات التحول والتطور في هذا القرن.

وفي ضوء دعوة التربويين والباحثين والمختصين الكشف عن أسباب هذا الضعف وإيجاد الحلول المناسبة كانت المناهج إحدى تلك الأسباب وراء هذا الضعف ولا غرابة أن يكون لمناهج تعليم اللغة العربية نصيب من النقد والاثهام لدورها في ضعف الطلبة، ويؤيد ذلك ما جاء في دراسة الغول (2009).

وفي ضوء ذلك كان من الضروري البحث عن مناهج تربوية تحاكي المناهج العالمية كمحاولة للتقليل من الضعف اللغوي وبناء شخصية متكاملة للمتعلم. وقد هدفت الدراسة الحالية إلى تصميم وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل وقياس أثرها في تحسين أداء طالبات الصف السادس في مستويات فهم المقروء .

سؤال الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي: " هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، وعليها مجتمعةً يُعزى للوحدة التعليمية (المصممة، والاعتيادية)؟".

وفي ضوء سؤال الدراسة اشْتُغلت الفرضية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء وعليها مجتمعةً، يُعزى لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، والاعتيادية).

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الآتي:

- تصميم وحدة تعليمية مصممة وفق برنامج ماجروهل للمناهج (McGraw-Hill)؛ وقياس أثرها تحسين مستويات فهم المقروء في اللغة العربية لدى طالبات الصف السادس الأساسي.
- الإسهام في تحسين ممارسات تدريس اللغة العربية؛ استجابة لما ينادي به الباحثون والمختصون، والإسهام في معالجة الضعف الحاصل لدى الطالبات في المهارات مدار البحث.
- التعريف بالوحدات التعليمية القائمة وفق برنامج ماجروهل للمناهج (McGraw-Hill)؛ باعتبارها إحدى الطرق الحديثة التي يبنى عليها تصميم المناهج.

أهمية الدراسة

يأمل الباحثان أنّ هذه الدراسة ستشكل فائدة كبيرة بالنسبة للمتأثرين بها: كالمعلمين، والمشرفين، وأعضاء مناهج اللغة العربية، والطالبات، والباحثين وعلى النحو الآتي:

- قد تساعد معلمي اللغة العربية على استخدام الوحدة التعليمية كشكل من أشكال تطوير مهارات القراءة في اللغة العربية.
- قد تشجع مشرفي اللغة العربية على تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تطبيق هذا النوع من الوحدات التعليمية في مواقف تدريس القراءة.
- قد تزود أعضاء مناهج اللغة العربية القائمين على تطوير المناهج بأهمية هذا النوع من الوحدات التعليمية.
- قد تزيد وعي معلمي اللغة العربية بمهارات القراءة في اللغة العربية ومهاراتها الفرعية وكيفية توظيفها في مواقف تعليم اللغة.
- قد تحث الباحثين من طلبة الدراسات العليا والمتخصصين في مناهج اللغة العربية إلى إجراء مزيد من البحوث والدراسات ذات الصلة بما تتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود هذه الدراسة ومحدداتها على الآتي:

- أفراد الدراسة وهن مجموعة من طالبات الصف السادس الأساسي المنتظمات في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء ماركا للعام الدراسي 2018/2017. جرى اختيارهن بالطريقة المتيسرة، ثم جرى تحديد الشعب بطريقة عشوائية لتكون إحدهما ضابطة، والثانية تجريبية.
- جرى تطبيق هذه الدراسة في حصص اللغة العربية لأفراد الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2018/2017 حيث جرى تدريس وحدة تعليمية من كتاب لغتنا العربية للصف السادس والمقرر من وزارة التربية والتعليم بعد تطويرها وفقاً لبرنامج ماجروهل للمناهج.
- أداة الدراسة وكانت عبارة عن اختبار من إعداد الباحثين خاص بقياس مستويات فهم المقروء مدار البحث وهي: (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد) وما يتفرع عنها من مهارات فرعية أخرى.

التعريفات الإجرائية

وفي الدراسة عدد من المصطلحات التي لابد من تعريفها إجرائياً وهي:

- الوحدة التعليمية: هي عبارة عن مجموعة من الدروس التعليمية المقررة من وزارة التربية والتعليم في الأردن في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، دُرست لأفراد المجموعة التجريبية بعد إعادة تصميمها وفق برنامج ماجروهل للمناهج (McGraw-Hill)؛ بهدف قياس أثرها في تحسين أداء طالبات الصف السادس في مستويات فهم المقروء.
- برنامج ماجروهل للمناهج (MCGraw-Hill): هو سلسلة مناهج ماجروهل الأمريكية العالمية التي طُبقت مبادئها واتجاهاتها الحديثة في تصميم وحدة تعليمية من كتاب لغتنا العربية للصف السادس في الأردن، ويقوم البرنامج على حثّة المعلومات والربط بينها، والتنوع والاهتمام بمهارات التفكير العليا، وإدخال التقنية من صور وفيديو ورسومات بيانية في التدريس، وربط المعلومة بالحياة من خلال التطبيق العملي، ووضعها في سياقات حقيقة، وبناء طرائق التدريس بشكل متناسق مع طبيعة المادة التعليمية وأهدافها، واستخدام أساليب التقويم المتنوعة بعد كل درس، والتقويم الختامي في نهاية الوحدة التعليمية.
- فهم المقروء: هو قدرة طالبات الصف السادس الأساسي في مستويات فهم المقروء وما ينبثق عنها من مهارات فرعية والمقاسة بالدرجة المتحصلة لهنّ في الاختبار المعد لذلك.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمد في إجراء هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على تحديد مجموعتين من الطالبات أفراد الدراسة: الأولى تجريبية، درست الوحدة التعليمية المصممة وفق برنامج ماجروهل، في حين درست المجموعة الضابطة الوحدة التعليمية بالطريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم، وجرى تطبيق قياسين قبلي وبعدي لأداة الدراسة. جرى التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة بإجراء اختبار قبلي على جميع أفرادها؛ لغرض الضبط الإحصائي للفروق بين درجات المجموعتين.

أفراد الدراسة

في ضوء منهج البحث اختبرت مدرسة بالطريقة المتيسرة، وجرى اختيار شعبتين بالطريقة العشوائية من الصف السادس، حيث كانت الشعبة (أ) مجموعة ضابطة، والشعبة (ب) مجموعة تجريبية، حيث كان أفراد الدراسة (70) طالبة بواقع (35) لكل منهما.

أداة الدراسة

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة رُوجع الأدب التربوي وطُور اختبار لقياس مستويات فهم المقروء وكان عبارة عن اختبار من نوع الاختيار من متعدد تكون في صورته النهائية من (24) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. حيث مثلت الفقرات (1،2،3،4،13،14،15،16) المستوى الحرفي، ومثلت الفقرات (5،6،7،8،17،18،19،20) المستوى الاستنتاجي، ومثلت الفقرات (9،10،11،12،21،22،23،24) المستوى الناقد.

صدق الاختبار

صدقت قائمة المهارات والمؤشرات السلوكية من متخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها للتأكد من ملاءمتها وارتباط مؤشرات كل مهارة بالمهارة المحددة وجرى التعديل في ضوء الملاحظات، واستقرت في صورتها النهائية ملحق (أ) ثم جرى التحقق من صدق الاختبار ككل بعرضه على هيئة التحكيم ذاتها حيث طلب منهم إبداء الرأي بالاختبار من حيث: مدى ملاءمة الفقرات للمستوى اللغوي لأفراد الدراسة وارتباط المؤشرات السلوكية المقترحة بنص السؤال مدار البحث وإجراء التعديلات المختلفة بالحذف أو الإضافة أو التعديل حيث لم يكن هناك أي تعديل باستثناء بعض الأخطاء اللغوية البسيطة وكانت صورة الاختبار ملحق (ب).

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار طُبّق على عينة استطلاعية من طالبات الصف السادس الأساسي من خارج عينة الدراسة وعددهن (27) طالبة يدرسن في مدرسة الخنساء الثانوية للبنات التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء ماركا، وحُسب معامل الاتساق الداخلي، ثم أعيد الاختبار بعد أسبوعين حيث بلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة 0.95، وجرى حساب معامل الثبات لفقرات كل مستوى من مستويات اختبار فهم المقروء وذلك كما هو مبين في الجدول (1).

الجدول (1): معاملات ثبات الإعادة ومعاملات ثبات الاتساق الداخلي لكل مستوى من مستويات فهم المقروء وعليها مُجتمعة

المستوى	معامل ثبات الإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي
الحرفي	0.80	0.92
الاستنتاجي	0.87	0.88
الناقد	0.83	0.95
الاختبار ككل	0.90	0.94

يتضح من الجدول (1) أن معاملات الثبات لكل مستوى من مستويات فهم المقروء وعليها مُجتمعة مقبولة ومناسبة لأغراض هذه الدراسة.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار

للتأكد من صحة فقرات الاختبار بشكل أكثر دقة؛ حُسبت معاملات الصعوبة والتمييز لها. وذلك كما هو مبين في الجدول (2)

الجدول (2): معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات اختبار فهم المقروء

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.31	0.31	13	0.42	0.23
2	0.42	0.54	14	0.65	0.38
3	0.50	0.54	15	0.42	0.54
4	0.50	0.38	16	0.58	0.38
5	0.54	0.62	17	0.46	0.31
6	0.50	0.38	18	0.54	0.46
7	0.46	0.31	19	0.69	0.31
8	0.46	0.62	20	0.62	0.31
9	0.42	0.38	21	0.62	0.62
10	0.35	0.38	22	0.58	0.38
11	0.58	0.38	23	0.42	0.23
12	0.46	0.46	24	0.42	0.38

حيث تراوحت معاملات صعوبة فقرات اختبار فهم المقروء بين (31- 69)، وهي معاملات صعوبة مقبولة ومناسبة لأغراض الاختبار ولأفراد الدراسة. في حين تراوحت معاملات تمييز الفقرات بين (23-62). متغيرات الدراسة

تناولت هذه الدراسة المتغير المستقل والتابع الآتيين:

المتغير المستقل: الوحدة التعليمية، ولها مستويان: (المطورة، الاعتيادية).

المتغير التابع: وهو أداء أفراد الدراسة على مستويات فهم المقروء.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء مُنفردة ومُجمعة، ولفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية البعدية وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، الاعتيادية) استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، وأخيراً استخدم مؤشر مربع ايتا (Eta Square) لمعرفة حجم الأثر (الفاعلية) (Effect Size) للوحدة التعليمية.

إجراءات تنفيذ درس القراءة في الوحدة التعليمية المصممة والقائمة على برنامج ماجروهل:

جرى تدريس نص القراءة في الوحدة المصممة والقائمة على برنامج ماجروهل وفق الخطوات الآتية:

أولاً: الاستعداد للقراءة

1. تجهيز الأدوات والوسائل التي تساعد على القراءة الجيدة.
2. تحديد التعلم القبلي للطالبات لاستخدامه في التعلم الجديد.
3. تهيئة أذهان الطالبات للنص، وتشويقهن لسماعه عبر مقدمة جذابة، أو أسئلة متنوعة.
4. توضيح نتائج الدرس للطالبات وكتابتها على السبورة.

ثانياً: أكتشف

1. توجه المعلمة الطالبات إلى قراءة الصورة المصاحبة للنص، وتبين عناصرها بأسئلة، مثل: ماذا ترين في الصورة؟ صفي الأشخاص في الصورة، ما السلوك الذي يقوم به الأشخاص في الصورة؟ ما المكان والزمان الذي تشير إليه الصورة؟
2. تناقش إجابات الطالبات، وتكتب بعضها على السبورة.
3. توجه الطالبات إلى قراءة النص قراءة تصفح بعد تذكيرهن باستراتيجية قراءة التصفح.
4. تحدد مدة زمنية قصيرة حسب طبيعة النص لتتوصل الطالبات عبر قراءة التصفح إلى عنوان النص، وموضوعه، وعدد الفقرات، والنوع الأدبي للنص.
5. تعقد المعلمة منافسة بين الطالبات أيهن توصلت إلى المعلومات أولاً وسجلتها في دفترها، وتناقش الإجابات وتكتبها على السبورة.
6. تناقش المعلمة الطالبات بأهمية النص وعلاقته بالبعد الديني، أو التاريخي، أو العلمي، أو أي حقل معرفي له علاقة بالنص، وتسجل بعض المعلومات على السبورة.

ثالثاً: أنمي لغتي

1. توجه المعلمة الطالبات إلى قراءة النص قراءة تمثيلية (بعد تذكيرهن باستراتيجية القراءة التمثيلية)؛ لاستخراج معنى كلمة أو الضد أو الترادف أو كلمات تنتمي إلى حقل علمي أو أدبي أو ديني.
2. تعقد المعلمة منافسة بين الطالبات أيهن توصلت إلى المعلومة أولاً وسجلتها، ثم تناقش الإجابات وتكتبها على السبورة.
3. تكلف المعلمة إحدى الطالبات بقراءة النشاط المخصص لمعاني المفردات، وتذكرهن باستراتيجية الوصول إلى المعنى بمعرفة الكلمة من السياق.
4. تعرض المعلمة الكلمة على السبورة، وتثير بعض الأسئلة الدالة على الكلمة، وتسير على الطريقة نفسها لمعالجة معنى الجملة.
5. تناقش الطالبات في صحة الإجابات، ثم تدون الإجابة الصحيحة على السبورة، وتكلف بعض الطالبات قراءتها، ثم توجهن إلى كتابتها على دفاترهن.
6. تشجع المعلمة التعلم الذاتي بتكليف الطالبات حل بعض الأنشطة (المختصة بمعاني المفردات) بشكل ثنائي، حيث تعرض إحدى الطالبتين في كل ثنائي جملة وتسمع إلى أكثر من إجابة من زميلاتها، وتدون أفضل الإجابات على السبورة، وتطلب من بعض زميلاتهن قراءتها، ثم توجهن إلى كتابتها على دفاترهن، وتتابع تنفيذ الطالبات ذلك.
7. تكلف المعلمة الطالبات بالبحث عن بعض معاني المفردات في المنزل بالبحث في المعجم المساعد نهاية الوحدة أو العودة إلى معجم لغوي آخر.

رابعاً: أفهم

1. توجه المعلمة الطالبات قراءة النص قراءة صامتة، وتحدد زمناً لذلك (5-10) دقائق حسب طبيعة النص.
2. تطلب المعلمة إلى طالباتها أن تكون القراءة بالعينين، وأن تنتبه إلى الهدف من القراءة الصامتة وهو الإجابة عن أسئلة محددة تساعد على استرجاع المعلومات الموجودة في النص، وتساعد على الاستنتاج والتحليل.
3. توجه الطالبات إلى الإجابة عن الأسئلة في المكان المخصص على الكتاب، وتقدم المساعدة لهن، وتصحح الإجابات.
4. تكلف الطالبات قراءة ما كتبن مع توزيع القراءة بالتناوب بينهن.
5. تحفيز الطالبات على المشاركة في الإجابة.
6. توزع المهام بين الطالبات بحيث تقرأ إحداهن السؤال وتجيب الأخرى.

7. تقديم التغذية الراجعة للطالبات بتعزيز الإجابة الصحيحة وتصويب الإجابة الخاطئة.

خامساً: أبدي رأيي

1. في هذه المرحلة تقود المعلمة طالباتها إلى التفكير، حيث تكون الإجابة هنا مفتوحة.
2. تقسم المعلمة طالباتها إلى مجموعات صغيرة تتكون كل مجموعة من (4-5) طالبات.
3. توجه لهن أسئلة جزئية تساعد على الاستنتاج والتنبؤ، حيث تبدي الطالبات رأيهن في الأقوال أو التصرفات أو الأحداث أو الشخصيات في النص.
4. توجه المعلمة طالباتها إلى مناقشة آرائهن مع باقي أفراد المجموعة، وتقديم الأدلة والأمثلة قبل أن تنتهي من إبداء وجهة نظرها.

5. تناقش المعلمة آراء الطالبات، حيث تتحدث طالبة واحدة من كل مجموعة، وتنتهي عليهن وتشجعهن.

سادساً: القراءة الجهرية المعبرة

1. تقرأ المعلمة النص قراءة جهرية معبرة.
2. تكلف المعلمة الطالبات قراءة النص قراءة جهرية معبرة، بحيث تقرأ كل طالبة فقرة، وتتوالى الطالبات في القراءة واحدة بعد الأخرى مع تنبيه الطالبات إلى وضوح الصوت مع الانتباه إلى الحروف متقاربة المخارج، ومراعاة علامات الترقيم، وتمثيل المعنى، وتلوين الصوت بما يتناسب مع الموقف بصورة طبيعية غير متكلفة.
3. تنبيه باقي الطالبات إلى متابعة القراءة.
4. تشجيع الطالبات والثناء عليهن.
5. توجه المعلمة طالباتها إلى ضرورة التأني في التقلات البصرية لإدراك الكلمات.
6. تتابع المعلمة مقدرة الطالبات على القراءة الجيدة.
7. تقوم الطالبة قراءتها ذاتياً عبر قراءة بطاقة التقويم الذاتي للقراءة بعد قراءتها للنص؛ لترى هل تمكنت من تحقيق المهارات أثناء قراءتها أولاً؛ بهدف حرصها على تحقيق ذلك في كل قراءة تقرأها.
8. تطلب المعلمة من بعض الطالبات تمثيل النص مع التعبير عن الموقف بشكل دقيق، أو إعادة ترتيب أحداث النص بصورة جديدة، وتناقش عمل الطالبات وتنتهي عليهن.

سابعاً: أغني ملفي التعليمي

1. تكلف المعلمة الطالبات بإنجاز نشاط خارج غرفة الصف، كأن تبحث عن صور أو قصص أو مواقف ترتبط بموضوع النص، وتستثمر المعلمة هذا النشاط للتمهيد به في درس التعبير الكتابي لاحقاً.
 2. تحدد المعلمة للطالبات مصادر الحصول على المعلومات مثل: الإنترنت أو مكتبة المدرسة.
 3. تتابع جهودهن في أثناء بحثهن إن كان في داخل المدرسة.
 4. تذكر المعلمة طالباتها بأهمية البحث مع الاستعانة بالآخرين عند الضرورة.
- إجراءات تنفيذ درس القراءة في الوحدة التعليمية الرسمية المقررة
- تحديد أهداف الدرس بطريقة إجرائية.
 - تهيئ المعلمة الطالبات للدرس عبر جو النص في الكتاب المقرر.
 - تقرأ الطالبات النص قراءة صامتة مدة خمس دقائق.
 - تقرأ المعلمة النص قراءة جهرية معبرة مراعية تلوين الصوت بما يناسب المعنى وتلاحظ إصغاء الطالبات.
 - تكلف المعلمة الطالبات المجيدات بقراءة الدرس قراءة جهرية صحيحة ومعبرة، ثم تنتقل للطالبات الأقل إجاداً.
 - تقرأ إحدى الطالبات الفقرة الأولى من النص، ثم توجه عدداً من الأسئلة ذات الصلة.

- تناقش المعلمة سائر النص على هذه الصورة، وتدون معاني المفردات الجديدة على السبورة، والأفكار الرئيسية، وبعض الصور الفنية إن وجدت.
- تقسم المعلمة الطالبات إلى مجموعات لحل أسئلة المعجم والدلالة، وتكلف كل مجموعة بحل سؤال.
- تتابع المعلمة عمل الطالبات ضمن المجموعات، وتناقش عملهن.
- تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه.
- تقدم المعلمة التغذية الراجعة.
- تلقي المعلمة أسئلة الاستيعاب على الطالبات، وتستمع إلى إجابتهن، وتصحح الإجابات، وتكتبها على السبورة.

عرض النتائج ومناقشتها

نتائج سؤال الدراسة الذي نص على: " هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، وعليها مجتمعةً يُعزى للوحدة التعليمية (المطورة، والاعتيادية)؟".

وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء وعليها مجتمعةً، يُعزى لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، والاعتيادية).

وللإجابة عن سؤال الدراسة والتحقق من فرضيته المصاحبة؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد القبلي والبعدي والمعدل على اختبار مستويات فهم المقروء مجتمعةً، وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، والاعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والمعدل على اختبار مستويات فهم المقروء مجتمعةً، وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية

الوحدة التعليمية	الأداء القبلي (ع=24)		الأداء البعدي (ع=24)		الخطأ المعياري
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الاعتيادية	13.26	2.90	15.71	2.86	0.25
المطورة	12.92	2.96	19.91	1.92	0.25
الكلية	13.09	2.92	17.81	3.21	

يتبين من الجدول (3) وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مستويات فهم المقروء مجتمعةً، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي أعلى من المتوسط الحسابي القبلي. وكذلك وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على مستويات فهم المقروء مجتمعةً، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعة الضابطة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقاً لمتغير الوحدة لتعليمية، بعد عزل - تحديد (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة مجموعتي الدراسة على مستويات فهم المقروء مجتمعةً؛ فقد جرى استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على مستويات فهم المقروء مُجمعةً وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	257.569	1	257.569	119.578	0.000	0.641
المجموعة	341.834	1	341.834	*158.698	0.001	0.703
الخطأ	144.317	67	2.154			
المجموع المعدل	710.586	69				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (4) يُلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير المجموعة بلغت (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وبذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية الرئيسة الأولى، وقبلت البديلة التي تنص على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء وعليها مُجمعةً، يُعزى لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، الاعتيادية).

أهداف الدراسة

ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أن الفرق الدال إحصائياً لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية التي درّس أفرادها باستخدام وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل بمتوسط حسابي معدل (20.03) مقابل متوسط حسابي معدل (15.60) لأداء أفراد المجموعة الضابطة التي درّس أفرادها مستويات فهم المقروء باستخدام وحدة تعليمية اعتيادية. وحسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته (0.703)؛ وهذا يعني أن (70.3%) من التباين (التحسن) في أداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مستويات فهم المقروء مُجمعةً عائد لاستخدام وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل.

وحُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة - طالبات الصف السادس الأساسي - القبلي والبعدي والبعدي المعدل على كل مستوى من مستويات اختبار فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، والاعتيادية) وذلك كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والمعدل على كل مستوى من مستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية

المستوى	الوحدة التعليمية	الأداء القبلي			الأداء البعدي المعدل		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الحرفي (ع=8)	الاعتيادية	4.46	1.80	5.54	1.82	5.60	0.21
	المطورة	4.60	1.72	7.06	1.43	7.01	0.21
	الكلية	4.53	1.75	6.30	1.80		
الاستنتاجي (ع=8)	الاعتيادية	4.40	1.65	5.06	1.85	4.93	0.21

المستوى	الوحدة التعليمية	الأداء القبلي		الأداء البعدي المعدل		الخطأ المعياري
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
	المطورة	4.06	1.86	6.54	1.54	0.21
	الكلي	4.23	1.75	5.80	1.85	
الناقد (ع=8)	الاعتيادية	4.40	1.94	5.11	1.92	0.21
	المطورة	4.26	1.87	6.31	1.43	0.21
	الكلي	4.33	1.89	5.71	1.79	

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية القبليّة والبعديّة لأداء أفراد المجموعة التجريبية على كل مستوى من مستويات اختبار فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، حيث كانت قيم المتوسطات الحسابية البعديّة أعلى من المتوسطات الحسابية القبليّة. وكذلك وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعديّة لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على كل مستوى من مستويات اختبار فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، حيث كانت قيم المتوسطات الحسابية البعديّة لأداء أفراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية البعديّة لأداء أفراد المجموعة الضابطة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعديّة وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية، بعد عزل - تحديد (حذف) - الفروق القبليّة في أداء أفراد الدراسة مجموعتي الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)؛ فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مستوى من مستويات اختبار فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد) وفقاً لمتغير الوحدة التعليمية

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (الحرفي القبلي)	الحرفي	74.055	1	74.055	48.432	0.000	0.427
	الاستنتاجي	0.970	1	0.970	0.627	0.431	0.010
	الناقد	0.571	1	0.571	0.363	0.549	0.006
المصاحب (الاستنتاجي القبلي)	الحرفي	0.269	1	0.269	0.176	0.676	0.003
	الاستنتاجي	70.987	1	70.987	45.899	0.000	0.414
	الناقد	0.190	1	0.190	0.121	0.729	0.002
المصاحب (الناقد القبلي)	الحرفي	0.195	1	0.195	0.127	0.722	0.002
	الاستنتاجي	9.699	1	9.699	6.271	0.015	0.088
	الناقد	91.732	1	91.732	58.280	0.000	0.473
المجموعة Hotelling's Trace=0.623 الدلالة الإحصائية =	الحرفي	34.386	1	34.386	*22.489	0.000	0.257
	الاستنتاجي	51.905	1	51.905	*33.561	0.000	0.341
	الناقد	27.863	1	27.863	*17.702	0.000	0.214

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
*0.000							
الخطأ	الحرفي	99.387	65	1.529			
	الاستنتاجي	100.528	65	1.547			
	الناقد	102.309	65	1.574			
المجموع المعدل	الحرفي	222.700	69				
	الاستنتاجي	235.200	69				
	الناقد	220.286	69				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (6) يُلاحظ أن قيم الدلالة الإحصائية لمتغير الوحدة التعليمية ولجميع المستويات أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وبذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية الرئيسة الثانية، وقبلت البديلة التي تنص على: وفي ضوء سؤال الدراسة اشْتُقت الفرضية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات فهم المقروء وعليها مُجمعة، يُعزى لمتغير الوحدة التعليمية (المطورة، الاعتيادية).

ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أن الفرق الدال إحصائياً لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية التي دُرِسَ أفرادها مستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد) باستخدام وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل بمتوسط حسابي معدل (7.01، 6.67، 6.35) على الترتيب مقابل متوسط حسابي معدل (5.60، 4.93، 5.08) على الترتيب لأداء أفراد المجموعة الضابطة التي دُرِسَ أفرادها باستخدام الوحدة التعليمية الاعتيادية. وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته لمستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد) (0.257، 0.341، 0.214) على الترتيب؛ وهذا يعني أن (25.7%، 34.1%، 21.4%) من التباين (التحسن) في أداء أفراد الدراسة البعدي على كل مستوى من مستويات اختبار فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد) عائد لاستخدام وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل.

وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية التي دُرِسَ أفرادها مستويات فهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد) باستخدام وحدة تعليمية قائمة على برنامج ماجروهل، وقد يعزى هذا الفرق لنوعية النشاطات والتدريبات التي ضُمّنت في الوحدة المطورة، وذلك عبر استثارة دافعية الطالبات للتعلم، واستغلال خبراتهن وقدراتهن عبر الأدوات والوسائل التعليمية والمصادر الإضافية المتوفرة في الوحدة المطورة بصورة أكثر فاعلية. وسمحت الوحدة المطورة للطالبات بالمزيد من التركيز والإصغاء والمتابعة والتفاعل الإيجابي مع النشاطات القرائية التي اعتمدت على تفسير الأحداث والتنبؤ بها قبل وقوعها أو السعي إلى معرفة أفكار النص قبل الانتهاء من القراءة، الأمر الذي دفعهن إلى الإبداع وإطلاق المخيلة لتحقيق هذه الأهداف، وهو ما لوحظ أثناء متابعة الباحثين لسير إجراءات تطبيق الوحدة التعليمية المطورة.

ويعزى ترتيب مستويات فهم المقروء (الحرفي والاستنتاجي والناقد) لدى الطالبات إلى أن الوحدة المطورة تركز في أساسها على بناء جميع المهارات بشكل تكاملي ومتوازي يتدرج من حرفية النص، إلى مستوى الاستنتاجي، وصولاً إلى النقد والتفسير والتحليل كما أن طبيعة النشاطات والتدريبات دفعت الطالبات للمشاركة في معظمها وهذا ما تتطلبه الوحدة المطورة إضافة إلى القدر نفسه من النشاط والحماس؛ وبالتالي تطورت مهاراتهن في فهم المقروء بهذا الشكل (الحرفي فالاستنتاجي فالناقد).

وفي هذا الصدد يؤكد شحاتة والسّمان (2012) أن الفهم القرائي عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء نثرًا أو شعرًا اعتمادًا على خبراته السابقة، وذلك بقيامه بالربط بين الكلمات، والجمل، والفقرات ربطًا يقوم على عمليات التفسير والموازنة والتحليل والنقد، ويندرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص وتنتهي بالفهم الإبداعي له، حتى يتمكن من بناء المعنى من النص.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات لازارف و اتينزا و لاي (Lazarev, Atienza, Lai, 2009) و ليزا و نانسي ورونالد (Ronald, Nancy, Lisa 2011) التي بينت نتائجها ان نظام ماجروهل يعمل على تنمية المهارات اللغوية لدى الطالب. كما اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العوفي (2014) التي بينت فعالية المناهج القائمة على سلسلة ماجروهل في تنمية التحصيل لدى الطلاب.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بالآتي:

1. زيادة اهتمام القائمين على مناهج اللغة العربية بسلسلة ماجروهل، وتضمين نشاطاتها وتدريباتها في الكتب المدرسية لجميع الصفوف والمراحل.
 2. تدريب المعلمين والمعلمات على أساليب الاستفادة من استراتيجيات وطرائق وأساليب ماجروهل، وتوظيفها في صفوف اللغة، لما لها من دور فاعل في تحسين تحصيل الطلبة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول تطوير وحدات تعليمية لمهارات مثل فهم المسموع، والتعرف على أثر متغير الجنس والمرحلة الدراسية في التحصيل اللغوي في ضوء سلسلة ماجروهل.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، عبد اللطيف. (1987). المناهج: أسسها، تنظيماتها، وتقويم أثرها. مصر: مكتبة مصر.
- عثمان، سيد. (1986م). التخطيط اللغوي وتعليم اللغة العربية دراسات تربوية، (4)، 1-24.
- جاد، محمد. (2003). فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس، (22)، 17-47.
- الجمال، نجاح. (1983). نحو منهج تربوي معاصر. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحايك، آمنة. (2016). أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر، دراسات العلوم التربوية، 43(1)، 415-428.
- الحربي، محمد. (2016). المهارات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات المطورة سلسلة ماجروهل في المرحلة المتوسطة ومدى توافرها لدى معلمي ومعلمات الرياضيات من وجهة نظر مشرفي ومشرفات الرياضيات. بحث منشور مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي - السعودية، 3(2): 241-329.
- حمدان، محمد، (2002). المناهج المدرسية المعاصرة: عناصرها ومصادرها وبناءها. الأردن: دار أسامة.
- الخميسة، إياد. (2003). بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس العامة في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: الأردن.
- الدليمي، طه والوانلي، سعاد. (2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. جامعة دمشق: دار الكتب الحديثة.
- زيتون، حسن، وزيتون، كمال. (2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. مصر: عالم الكتب.
- زيتون، عايش. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. الأردن: دار الشروق.
- السبيل، فاطمة والمعلم، خالد. (2017). واقع أداء معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمسائل مهارات التفكير العليا في سلسلة مناهج ماجروهل. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القصيم: السعودية.
- الشايغ، فهد وعبد الحميد، عبد الناصر. (2011). مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية في المملكة العربية السعودية آمال وتحديات. المؤتمر العلمي الخامس عشر، مجلة الجمعية المصرية للدراسات العلمية: 119 - 126.
- شحاته، حسن. (1993). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شحاته، حسن والسلمان، مروان. (2012). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- الشيخ، أسماء. (2016). مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمحافظة الخرج في ضوء سلسلة مناهج ماجروهل. بحث منشور مجلة جامعة طيبة - المملكة العربية السعودية، 11(2): 261-277.
- عبد الرزاق، عبد الرحمن. (2010). أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية للمدارس الأردنية الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين وأولياء الأمور. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط: الأردن.
- عبد السلام، مصطفى. (2009). تدريس العلوم وإعداد المعلم. مصر: دار الفكر.
- العبيكان للأبحاث والتطوير (2008). مشروع تطوير مناهج العلوم والرياضيات. الرياض
- عطية، محسن. (2013). المناهج الحديثة وطرائق التدريس. الأردن: دار المنهل.
- عليان، احمد واللحم، دلال والقاسم، وجية. (1995). مدى إتقان الطلبة في تربية عمان الثانية لمهارات اللغة العربية، رسالة عمان، 36(3).

- العمرى، محمد.(2010). الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات ودرجة توافرها لدى المعلمين . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: السعودية.
- العوفى، فاتن. (2014). مقروئية كتاب الرياضيات للصف الأول الثانوي سلسلة ماجروهل في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القصيم المملكة العربية السعودية.
- عيد، زهدي.(2011). مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الغامدي، حامد.(2013). برنامج تدريبي مقترح للنمو المهني لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية ومتطلبات مناهج العلوم المتطورة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى: السعودية.
- الغول، منصور. (2009). مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها. الأردن: دار الكتاب الثقافي.
- الفراج، عبداللطيف. (2007). صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- فضل الله، محمد.(2001). مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة القراءة والمعرفة.(7):77-133.
- اللوذي، مريم. (2005). بناء برنامج تدريبي وفق نموذج ويليام جوردون، لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية باللغة العربية، لطلبة الصف العاشر الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: الأردن.
- مشدود، علي.(2008). "العلاقة بين إتقان تلاوة القرآن ومستوى أول مهارات القراءة الجهرية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء: اليمن.
- مشروع تطوير الرياضيات والعلوم باملج.(2009). متاح: <http://www.umluj.com/vb/showthread.php?t=53684>
- مكتب التربية لدول الخليج العربي.(2010). التكوين المهني للمعلم. الرياض.
- الموسى، نهاد.(2003). الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية. رام الله: دار الشروق.
- النصار، صالح.(2006). استراتيجيات قراءة الكتب المدرسية، ورقة عمل مقدمة إلى ملتقى الكتاب المدرسي السعودي أصالة وتجديد. الإحساء: كلية المعلمين.
- نهاب، أحمد.(2013). أثر استراتيجيات التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط. مجلة كلية التربية - جامعة بابل، (14):101-125.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Davis, C. (2015). It Starts with Trouble: William Goyen and the Life of Writing. University of Texas Press, Texas, United States of America.
- Dean, C; Hubble, E; Pitter, H & Stone, R. (2012). Classroom instruction that Work: Research Based Strategies for increasing Student Achievement Alexandrina, VA: ASCD.
- Lazarev, V & Atienza, S & Lai, G. (2009). Effectiveness of McGraw Hill's "Jamestown Reading Navigator" in Grades 9-10: A Study of Intensive Reading Classes in Miami-Dade High Schools (ERIC Document Reproduction Service)
- Lisa, L & Nancy, M & Ronald, C (2011). Assessing the Effects of the McGraw Hill Phonemic Awareness Program with Preschool Children with Developmental Delays: A Case Study Education and Treatment of Children, v34, n3, 389-410 .
- McGraw-Hill Education. (2010). Math CONNECT Algebra. Teacher Edition. USA: McGraw-Hill.
- McGraw-Hill Education. (2015). Submission in Response to Intellectual Property Arrangements Productivity Commission Issues Paper. New York ,United States of America: McGraw-Hill Education.
- National Research Council,2001). National science Education Standard USA: National academy of science.