مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.29 (NO. 120) 2023, pp. 824-847

فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية ما بعد البنائية في فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع العلمي

م.م. علي صافي فاضل المسعودي أ.د. محسن حسين مخلف الدليمي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية /قسم اللغة العربية /طرائق التدريس
alisafy3344@gmail.com
dr.mohsen160@yahoo.com

مستخلص البحث:
يرمي البحث الحالي إلى (تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية ما بعد البنائية في فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع العلمي) ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث فرضية العدم الآتية : (لا فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار فهم المقروء) وقد اعتمد على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي ، واختار عينة عشوائية من طلاب الصف الرابع العلمي من احدى المدارس التابعة إلى مديرية تربية كربلاء / قضاء الحسينية للعام الدراسي 2022 – 2023م ، تكونت عينة البحث من (61) طالبا موزعين على شعبتين (ب) للمجموعة التجريبية وعدد طلابها (30) و شعبة (أ) للمجموعة الضابطة وعدد طلابها (31). قام الباحث ببناء برنامج تعليمي قائم على (نظرية ما بعد البنائية) ، وكافأ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية (القدرة اللغوية ، الذكاء ، التحصيل الدراسي للأب ، التحصيل الدراسي للأم) ، أما أداة البحث فكانت اختبار مهارات فهم المقروء ، إذ أعدَّ اختبارا مكونا من (28) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، وبعد إجراء الاختبار النهائي استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (اختبارT ، مربع كاي ... الخ) لمعالجة البيانات وكانت نتيجة البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة .
بحث مستل من اطروحة الدكتوراه

الكلمات المفتاحية / فاعلية ، برنامج ، نظرية ، ما بعد البنائية ، فهم المقروء ، طلاب الصف الرابع العلمي

الفصل الأول
التعريف بالبحث

مشكلة البحث :
تمثل القراءة فرع من فروع اللغة العربية إذْ إنَّها تُحظى بمكانة مهمة كونها ترفد المتعلمين بالألفاظ والمعاني والجمل التي يعتمدها في بناء بنيته المعرفية وتنعكس على سلوكه التعليمي ، لكن طلابنا يعانون من ضعف في فهم ما يقرؤون ويتأتى هذا الضعف من عوامل عدة أهمها : ضعف إعداد المدرسين في تنمية مهارات الفهم ، وقصور المنهج وتركيزه على القراءة الأولية والنظرة الشائعة عن درس المطالعة كونه فرعا إثرائيا فقط ، وإخفاق طرائق التدريس المتبعة في تحقيق الأهداف التربوية لأنها مُبتذلة لم تواكب التطور العلمي والانفجار السكاني. وقد أحسَّ الباحث بضعف الطلاب في فَهم ما يقرؤون كونه مدرسا للغة العربية ، إذ انعكس ضعفهم في فهم ما يقرؤون على أدائهم التعبيري وذلك لأنَّ الطالب عندما يفتقر إلى الألفاظ المعبرة والمعاني الجزلة يُعاني عند التعبير عن أفكاره وما يدور في خلجاته ، وقد أكدت هذا الضعف (دراسة الجرجري 2002) إذ لخصت مشكلات تدريس المطالعة بالآتي :

- قلة الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلبة عند وضع الاختبار لدرس المطالعة.
- التساهل في إعطاء درجة اختبار المطالعة.
- معظم أسئلة اختبارات المطالعة لا تشجع الطلبة على التعلم الذاتي.
- ضعف تأكيد الأهداف على تنمية حب المطالعة لدى الطلبة.
- قلة مطالعات الطلبة الخارجية (الجرجري ، 2002 ، ج ، ح ، خ)

ولتحديد مشكلة البحث طرح الباحث السؤال الآتي : **(ما مشكلات تدريس المطالعة للصف الرابع العلمي).**

أهمية البحث :

تُعَدُّ التربية مسارا لإيصال الروح إلى أرفع درجات الكمال والجمال وعاملا لسعادة الفرد وفي ظلها يستطيع المرء أن يكون إنسانا حقيقيا ، فكثير من التحولات والاختلافات قد تحصل لدى الفرد في ظل التربية أو تزول من الفرد بعض الصفات (القائمي ، 1995 ، ص93). وبما إنَّ التربية وسيلة للتكيف ما بين الفرد من جهة والبيئة من جهة أخرى فاللغة اداة هذا التكيف فبوساطتها يستطيع الفرد نقل أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وفرحه وحزنه ... الخ إلى الآخرين.

اللغة ظاهرة انسانية أنماز بها الانسان عن سائر المخلوقات إذ تُحظى باهتمامٍ بالغ عند الأمم جميعها فتسعى جاهدة إلى تعليم لغاتها أفضل تعليم ، وهي وسيلة التواصل الصوتية والكتابية بين الأمم والشعوب وأرقى طريقة لنقل التراث الانساني وثقافات الشعوب جيلا بعد جيلٍ (الدليمي وسعاد ، ص 57 ، 2005). وتعددت اللغات حول العالم واختلفت في أصواتها وقواعدها ، إذْ تُشير الدراسات إلى وجود آلاف اللغات في هذا الكوكب ، وما يهمنا منها لغة القرآن الكريم التي ذكرها الله (عز وجل) في كتابه العزيز : ((إنَّا أنزلناه قرآنا عربيا)). إنَّ اللغة العربية من أقدم اللغات التي ما زالت تتمتع بخصائصها من الفاظٍ وتراكيب وصرف ونحو ، فهي لغة ثابتة في أصولها وجذورها ، متجددة بفضل ميزاتها وخصائصها ، فهي مؤشر على وحدة الأمة العربية ، ومرآة حضارتها ، ولغة قرآنها فهو مظهر إعجاز لغتها. تشتمل اللغة العربية على فروعٍ عدة هي القواعد والأدب والنصوص والمطالعة ... الخ تشكل بمجملها النواة الأساسية لهذه اللغة ولكل منها أهميته ودوره في إبراز جمال اللغة ودورها الفعال في نقل ما يدور في ذهن الفرد إلى الآخرين وتمثل القراءة المنبع الأساس والبداية الفعلية لاكتساب اللغة ... تُعَد القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة ، فهي تمكن الانسان من الاتصال المباشر بالمعارف الانسانية في حاضرها وماضيها ، وستبقى أهم وسيلة لاتصال الإنسان بعقول الآخرين وأفكارهم ، بالإضافة إلى أثرها البالغ في تكوين الشخصية الإنسانية بأبعادها المختلفة ، وهناك فرق واضح بين إنسان قارئ اكتسب الكثير من قراءاته وإنسان آخر لا يميل إلى القراءة ولا يلجأ إليها (جاب الله وآخران ،2011 ، ص 19). وتُعَد القراءة من المهارات الأساسية التي يحتاج إليها المرء في معرفة التراث الإنساني وفهم المعلومات المكتوبة ، وقد بين العلماء العلاقة الوطيدة والصلة الوثيقة بين الأعمال الذهنية (الأفكار) واللغة لذلك توجهوا لدراستها للإفادة منها في النواحي التربوية ، وخاصة في التربية اللغوية . ويفضل أن تكون المواد المكتوبة شاملة وهذا بدورة يحفز المتعلمين على القراءة ويزيد من دافعيتهم نحو قراءة الكتب والمجلات والتقارير العلمية قراءة منتجة تولد له رصيد كبير من الألفاظ وتنمي لديه المهارات القرائية المختلفة . ويستحسن أن يكون للتربية دور فعال في تدريب الطلاب على القراءة ، بحيث تعينهم على فهم المقروء ونقده بصورة موضوعية لتضمن التفاعل مع المقروء تفاعلا ايجابيا يفيدهم في حياتهم وثقافتهم وخبراتهم

(حراحشة ، 2007 ، ص 69).

يُمثِّل فهم المقروء جانبا مهما لتعليم مهارات القراءة ومن دونه تُجرَّد القراءة من محتواها الأساس ، فالقراءة والفهم القرائي متداخلان ومتوحدان في تحقيق أهداف القراءة المنتجة ، أي جعل المتعلمين يقرؤون السطور وما ورائها فيبدوا رأيهم فيما يقرؤون ويتذوقونه وينقدوه (مورو ، 2004 ، ص 137).

يُعد فهم المقروء أساس فهم القراءة وحلقة وصل بين عمليتي النقط والنقد لأن فهم الظاهرة يساعد تحليلها والسيطرة عليها ، والتنبؤ بنتائجها ، والقارئ المُلم بمهارات القراءة هو الذي يصل إلى معنى النص ، وإدراكه ، فيجب أن يتصف بما نسميه بالمرونة التي تمكنه من تعديل مساره القرائي ، فلا يمكن أن تكتمل عملية الفهم من دون مخزون معرفي وثقافي ، وبذلك تُصبح القراءة عملية عقلية ترتبط بالتفكير ، وتتعدى مسألة النظر بأنها عملية لفظ الحروف والكلمات من دون الإحاطة بمعناها ونقدها وتذوقها ، ثم إنها تتطلب عددا من العمليات العقلية كالتعرف والاستيعاب والفهم والاستبقاء والاستدعاء والنطق (الجبوري وحمزة ، 2013 ، ص 283). البرنامج التعليمي خطة عمل شاملة ومتكاملة من المفاهيم والقواعد والإجراءات التي تقترحها نظريات التعلم ، مما يساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية على وفق قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وعلى وفق مجموعة من الإرشادات التي ينبغي السير فيها خطوة خطوة من أجل إتاحة الفرصة للمتعلم للتقدم باتجاه تحقيق الأهداف المحددة تحديدا وثيقا ، والتأكد في نهاية البرنامج من كون المتعلم قد تعلم فعلا أو لا (زاير وآخرون ، 2017 ، ص 36).

تتضمن نظرية ما بعد البنائية نماذجا يرتبط فيها استخدام التكنلوجيا مع تحسين الأداء في كثير من الدراسات وهذه التحسينات بدورها تؤدي إلى تطوير الذات من خلال العمل الجماعي والطرائق المختلفة للمعرفة والتي تكون بشكل منظم بين المتعلمين بمساعدة المعلم والأساليب التكنلوجية الحديثة تؤدي إلى مزيد من النجاح للمتعلم ، علاوة على التشارك بين المعلم والمتعلمين والذي يظهر أشكال مختلفة من الفهم في الإعداد للمشكلة وإعادة التعريف بها مما يسهم في البناء المعرفي لدى المتعلمين (السمان وعدنان ، 2021 ، ص 352).

تسهم نماذج ما بعد البنائية في تنظيم أنشطة التعامل مع المعرفة اكتسابا وإتقانا من طريق تركيزها وتدربها على مجموعة من العمليات المعرفية في البحث والاستقصاء والاستقراء والاستدلال والاستنتاج وتوليد الأسئلة والتلخيص وحل المشكلات ... الخ وهذه العمليات لها دور فاعل في تعميق الاكتساب والتحصيل المعرفي و تسهم بشكل كبير في استيعاب المعلومات وتوظيفها في مواقف متعدة (Berger , D, et al , 2009 , 93). وانطلاقاً من الاهتمام بواقع الطلاب ، ولاسيما طلاب المرحلة الإعدادية الذين يتميزون بظهور استعدادات جديدة على مستوى مداركهم ، وما لطلاب هذه المرحلة من خصوصية ، فهم أكثر استقراراً ؛ إذْ تحقق لديهم درجة من النضج تظهر في حالات متعددة من طريق اتجاه أكثر جدية نحو العمل ، والاهتمام بالإعداد للمستقبل ، وهم الآن أكثر من أي وقت مضى أشدُّ رغبةً في أنْ يتركوا على حريتهم مع التوجيه طالما أنَّ أهدافهم بدأت تغدو أكثر تحديداً (الشلبي، 2000 ، ص 33).

بعد إطلاع الباحث على نظرية ما بعد البنائية واستيعاب نماذجها ومبادئها وجدها تصلح للمرحلة الإعدادية لأنها تركز على الاستقصاء المتقدم والابحار في المعلومات واختار الصف الرابع العلمي بالتحديد لأن طلاب هذه المرحلة يمتازون بالقدرة على الاستنتاج واستخلاص الأسئلة وملائمتها لطلاب هذه المرحلة من حيث الاستنتاج واستعمال التكنلوجيا علاوة على ما تقدم جاء اختيار المرحلة الاعدادية بناءً على قوة دافعيتهم نحو التعلم أكثر باعتبارهم اجتازوا المرحلة المتوسطة فضلا عن ذلك

تُعد هذه المرحلة بداية الاستعداد للصف السادس الإعدادي وبالتالي أي تنمية محتملة ستكون ذات مردود ايجابي في المستقبل.

هدف البحث Aims Of The Reserch

يهدف البحث الحالي :

1. بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية ما بعد البنائية في فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع العلمي.
2. تعرُّف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نظرية ما بعد البنائية في فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع العلمي.

فرضيتا البحث :

ولتحقيق هدف الباحث صاغ الباحث الفرضيتين الآتيتين :

1- لا فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار فهم المقروء.

حدود البحث Limits Of Reserch

يتحدد البحث الحالي بالآتي :

1- طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في قضاء الحسينية التابعة إلى مديرية تربية كربلاء للعام الدراسي (2022 – 2023م).

2- موضوعات كتاب اللغة العربية / الجزء الأول / المطالعة / المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (2022 – 2023م).

3- الكورس الأول للعام الدراسي (2022 – 2023م).

تحديد المصطلحات :

أولا/ الفاعلية :

اصطلاحاً :

- (Good)

القابلية على انجاز النتائج المأمولة مع الاقتصاد في الوقت والجهد(**Good , 207 , 1979** ,).

التعريف النظري للفاعلية :

القدرة على تحقيق الاهداف التي تمَّ تحديدها من خلال وضع خطط علمية لتنفيذها والوصول إلى النتائج المرجوة التي يهدف المدرس الوصول إليها وتحقيقها.

ثانيا/ البرنامج :

اصطلاحاً :

- (Lindzey) :

مجموعة الأنشطة المنظمة التي يتمُّ التخطيط لها (Lindzey , 1973 , P.80)

التعريف الإجرائي للبرنامج :

أسئلة منظمة أعدها الباحث معتمدا على مبادئ نظرية ما بعد البنائية هدفها تنمية مهارات فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع العلمي وتمكينهم من تحسين أدائهم التعبيري بعد تزويدهم بالألفاظ والمعاني.

ثالثا/ النظرية :

أ- لغة :

مادة (ن ظ ر) : النظر حسُّ العين ، نظِره يَنْظره نَظَرا ومَنْظرةً ونَظَر إليه . والمنظر: مصدر نَظَر . العرب تقول نَظَرَ يَنْظِرُ نَظْرا ، قال ويجوز تخفيف المصدر تحمله على لفظ العامة من المصادر، وتقول نظرتُ إلى كذا وكذا من نظر العين ونظر القلب (ابن منظور، 1999 ، ص 191).

ب- اصطلاحاً :

- (مدكور)

مجموعة من المبادئ المترابطة، توجه البحث العلمي ، وتحكم مساراته (مدكور ، 1989 ، ص26)

التعريف النظري للنظرية :

مجموعة قوانين قابلة للتعميم حيث تمَّ التأكد منها من خلال التجريب هدفها وصف الظاهرة والتنبؤ بها وتتضمن مجموعة مبادئ قابلة للتطبيق في العملية التربوية.

رابعا/ نظرية ما بعد البنائية :

اصطلاحاً :

هي نظرية تعلم تواكب عصر ما بعد الحداثة وتعقده المعرفي تلك التي تقوم على توظيف التطورات العلمية والتكنولوجية في بيئة تعلم تعاونية نشطة تركز على مشكلات تتحدى قدرات المتعلمين وتحفزهم على إنتاج المعرفة بأنفسهم لدمجها في عالمهم وحياتهم (فايز مينا ، 2011 ، ص 21)

التعريف النظري لنظرية ما بعد البنائية:

وهي نظرية تقوم على ربط التعلم السابق بالتعلم الجديد من طريق نماذج تمتاز بالحداثة في طريقة اكتساب المعلومات وربطها إذا تعتمد على التكنلوجيا بشكل كبير في المساعدة على الحصول على المعلومات الجديدة بالإضافة إلى تذكر ومعرفة المعلومات القديمة وتعطي للمدرس الحرية في مساعدة الطلاب في عملية ربط المعلومات.

التعريف الإجرائي لنظرية ما بعد البنائية:

مجموعة خطوات يستند عليها الباحث في بناء أو إعداد محتوى تعليمي يلائم طلاب الصف الرابع العلمي (عينة البحث) ويمكنهم من ربط معرفتهم الجديدة بالمعرفة السابقة في فرع المطالعة مما يساعدهم على تنمية مهرات فهم المقروء ويكسبهم معانٍ وكلمات تمكنهم من التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم.

خامسا/ فهم المقروء :- عرفه :

– (عبد الله ومصطفى) :

الربط الصحيح بين الرمز والمعنى ، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة ، وتذكر هذه الأفكار ، واستعمالها في بعض الانشطة الحاضرة والمستقبلية (عبد الله ومصطفى ، 1994 ، ص 37)

التعريف النظري لفهم المقروء :

مجموعة مهارات رئيسة متسلسلة في مستواها المعرفي يدلُّ إتقانها على تمكن المتعلم من استيعاب النصوص القرائية ومعرفة ما يحيط بها من معانٍ.

التعريف الإجرائي لفهم المقروء :

مهارات رئيسة تتضمن مهارات فرعية حددها الباحث بعد استشارة الخبراء والمتخصصين وهي (مستوى الفهم الحرفي ، مستوى الفهم التفسيري ، مستوى الفهم الناقد ، مستوى الفهم التذوقي ،

مستوى الفهم الإبداعي) هدف الباحث إلى تمكين طلاب الصف الرابع العلمي (عينة البحث) منها وإتقانها من خلال بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية ما بعد البنائية وقد اختار الباحث نموذجين من نماذج النظرية وهما الاستقصاء التقدمي والتعلم التفارغي.

سابعا / الرابع العلمي :

هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية الذي يقابله الفرع الأدبي إذ تكون مدة الدراسة في المرحلة الإعدادية ثلاث سنوات ، ويبدأ تخصص الطالب العلمي ، أو الأدبي في هذه المرحلة ، علماً بأن هذه المرحلة تأتي بعد المرحلة المتوسطة ، وتسبق المرحلة الجامعية (جمهورية العراق،1990: 4).

الفصل الثاني
إطار نظري ودراسات سابقة

أولا / الإطار النظري / نظرية ما بعد البنائية

من نماذجها :

- **نموذج الاستقصاء التقدمي :**

تم إطلاقه في صورته النهائية عام 2003 من قبل (كايها كرينان Kai Hakkarainen) وفريقه البحث في جامعة (هلسنكي Helsinki) وهي من أكبر الجامعات في فنلندا ، وقد صُمِمَ هذا النموذج بواسطة إطارا تربويا ومعرفيا لدعم المعلمين والمتعلمين في تنظيم أنشطة التعامل مع المعرفة ، ويعتمد هذا النموذج على بناء المعرفة كما يعتمد على النموذج الاستفهام للاستقصاء العلمي و فكرة توزيع الخبرة ، ولقد تم تجريب هذا النموذج في بيئات التعليم المختلفة في فنلندا(السمان وعدنان، ٢٠٢١ ، ص 355).

مبادئ الاستقصاء التقدمي :

1- نظرية بناء المعرفة : وضعها (بيريتروسكاردميليا) وذلك لوصف ما يلزم على مجمتع المتعلمين إنجازه لبناء المعرفة، ويشمل :

أ- التحدي التربوي في مجتمع المعرفة : ويعني مساعدة المتعلمين على تعلم كيفية الحصول على المعرفة والعمل بشكل خلاق مع التفكير في بناء المعرفة الجديدة ، وبنائها وبناء الأفكار والنظريات، والفروض.

ب- مجتمع التعلم لبناء المعرفة : حيث يشترط فيه أن يضم مجموعة من المتعلمين الذين يجتمعون معا لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة ، فيتم التواصل ، والتفاعل ، والمناقشة ، والتعاون على حل المشكلة من خلال التعلم النشط ، والتعاوني.

٢- مدخل خلق المعرفة : ويتم فيه القيام بعمليات مقصودة لبناء المعرفة ، وهذا المدخل يرى إن التعلم عبارة عن عمليات استقصائية مبتكرة ، ينتج عنها ثراء للمعرفة الأولية ، ويعد هذا المدخل كُلّا من التعلم الإلكتروني والتعلم القائم على حل المشكلات بمثابة تعزيز لخلق المعرفة في التدريس.

خطواته :

1- التخطيط لاكتساب المعلومات : فعملية اكتساب المعلومات تستند إلى للتخطيط المنظم الذي ينتج عنه هدف محدد ، فيخطط للبحث عن معنى معين أو معلومة معينة.

2- البحث عن المعلومات : حيث يحدد المدرس لطلاب المعلومات التي يبحثون عنها في مصادر المعرفة والمطبوعة والالكترونية.

3- فهم المعلومات حيث يتم تحديد المعلومات والمفاهيم الرئيسة ، وفهم المعنى العام لها ، وما وراءها من أغراض ، وبناء الطلاب للمعرفة من جديد.
4- إعداد الاسئلة وطرحها : حيث يعد المدرس مجموعة من الاسئلة حول المعلومات المقدمة للطلاب ، ويطرها عليهم ، ثم يدرب الطلاب على طرح الاسئلة أيضا ، لتحقيق فهم الافكار والمعاني ، وإثارة دافعيتهم للبحث عن إجابات لهذه الاسئلة.
5- توليد الاسئلة الفرعية : حيث يتم تدريب الطلاب على تحويل الاسئلة الرئيسة التي سبق للمدرس إعدادها وطرحها عليهم إلى أسئلة فرعية أكثر تحديدا بحيث قيس التفاصيل كافة التي تتضمنها المعلومات المقدمة مما يساعد في البحث واستخلاص المعلومات للوصول إلى إجاباتها.
6- توزيع الادوار والخبرات على الطلاب : من خلال تكليف كل تلميذ بمهمة معينة ، ثم يجلس الجميع للمناقشة والحوار والتعديل ، وفي النهاية يخلص المدرس إلى تقييم العمل
(السمان ، 2020 ، ص 279)

فهم المقروء

العوامل المؤثرة في فهم المقروء :

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر في قدرة القارئ على استيعاب المقروء منها :

- ملاءمة المقروء مستوى نضج القارئ واستعداده القرائي.
- صلة المقروء بالخبرات السابقة التي مر بها القارئ والمعلومات التي يمتلكها وما يتصل بينيته المعرفية السابقة.
- الاسلوب الذي تم عرض المقروء به ومدى تلاؤمه وقدرات القارى (عطية ، 2014 ، ص 42).

اتجاهات فهم المقروء :

1. النقل : يعني أن القارئ تمكن من استيعاب رسالة المؤلف من طريق حفظ واستظهار النص.
2. الترجمة : وتعني أن القارئ يلجأ إلى الترجمة لفهم معنى النص وما يتضمنه من أفكار (رئيسة وفرعية) ورؤى وأهداف.
3. التفاعل : ويعني أن القارئ يلجأ إلى التفاعل الذي يحصل أثناء قراءة النص للوقوف على معنى النص وما يتضمنه من أفكار مقاصد.
4. التحول : يشير إلى قدرة القارئ على تكون معانٍ جديدة من طريق استيعاب النص المقروء (الدليمي وسعاد ، 2009 ، ص 35 – 3)

مستويات فهم المقروء :

صنفها هاريس وسميث 1980 نقلا عن عبد الباري :

أ- عملية التحديد Identification Operation : وتتطلب هذه العملية استدعاء القارئ أو تحديده لمعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه ، وهي عملية تنم عن فهم القارئ لأفكار الكاتب.
ب- عملية التحليل Analysis Operation وتتطلب هذه العملية اختبار القارئ لجزء من النص باعتباره مخططاً عقليا أو باعتباره تركيباً، ويتم في هذه العملية استنباط المعلومات من النص القرائي.
ت- عملية التقويم Evaluation Operation وتتطلب هذه حكم القارئ على المعلومات والبيانات الواردة في المقروء وفق معايير معينة ، أو في ضوء مجموعة من القيم أو المؤشرات.
4. عملية التطبيق Application Operation: ويتم في هذه العملية توظيف المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف مشابهة (عبد الباري ،2010 ، ص 66-67)

أما الدراسة الحالية فقد صنفت مهارات فهم المقروء في ضوء كتاب المطالعة المقرر لطلاب الصف الرابع العلمي كما يأتي :

المستوى الأول : مستوى الفهم الحرفي (الظاهري) :

1. تحديد معنى الجملة
2. تحديد مرادف الكلمة
3. تحديد أضداد الكلمة
4. تحديد معنى الكلمة من طريق السياق
5. تحديد تسلسل الأفكار والأحداث على وفق ورودها في النص

المستوى الثاني : مستوى الفهم التفسيري أو الاستنتاجي :

1. استنتاج الأفكار الرئيسة للموضوع
2. استخلاص الدروس والعبر
3. إدراك علاقة السبب والنتيجة
4. وضع عنوان معبر عن الموضوع
5. استنتاج أسلوب الكاتب
6. استنتاج العلاقة بين المفاهيم
7. تحديد هدف الكاتب ومقاصده

المستوى الثالث : مستوى الفهم الناقد :

1. التمييز بين الحقيقة والرأي
2. التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لم يتصل
3. تقييم آراء الكاتب ومحاكمتها
4. تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الأفكار

المستوى الرابع : مستوى الفهم التذوقي :

1. تحديد القيم السائدة في النص
2. تحديد الحالة النفسية للكاتب أو الأديب
3. تحديد العاطفة الغالبة على النص

المستوى الخامس: مستوى الفهم الإبداعي :

1. توليد أفكار جديدة في النص القرائي
2. وضع عنوانا أصيلا للنص
3. اقتراح حلول جديدة لمشكلات واردة في النص.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.29 (NO. 120) 2023, pp. 824-847

ثانيا : الدراسات السابقة

ت	اسم الباحث وسنة انجاز الدراسة	مرامي الدراسة	مكان إجرائها	حجم العينة	جنس العينة	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	أداة البحث	الوسيلة الإحصائية	أهم نتائج الدراسة
.1	الكريزي 2013	تعرف فاعلية برنامج تعليمي مقترح على وفق النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي عند طلاب الصف الخامس الأدبي	العراق	59	ذكور	المطالعة	إعدادية	اختبار الفهم القرائي ، اختبار التعبير الكتابي	الاختبار التائي T- test لعينتين مستقلتين	1- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي 2- - تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي
.2	إبراهيم 2016	برنامج قائم على نظرية ما بعد البنائية	مصر	25	ذكور	قراءة	ثانوي	مقياس مهارات القراءة	الاختبار التائي T- test لعينة واحدة ، ومعادلة	وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين

		لتنمية مهارات القراءة المركزة والقراءة الموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين						ايتا 2	متوسط درجات الطلاب الفائقين في القياس القبلي والبعدي لمدى نمو مهارتي القراءة المركزة والموسعة لصالح القياس البعدي

منـــــهج البحث واجراءاته

منهج البحث :

اولاً / إجراءات بناء البرنامج :

اطَّلع الباحث على المصادر التربوية ، والدراسات السابقة التي تضمنتْ بناء البرامج ، وتوصل إلى اتفاق يكاد يكون عامًا بشأن مراحل بنائها ، المتمثلة بالخطوات الآتية :

ا. مرحلةً تخطيط البرنامج (التحليل والتصميم) :

تُعدُّ هذه المرحلة الأساس في عملية بناء البرامج ؛ إذا تهدف الى جمع المعلومات وتحليلها وشرحها ؛ للكشف عن المسارات الأساسية التي ينبغي لواضع البرنامج التركيز فيها. فهي تُشير الى الأنشطة العقلية التي تستهدف التفكير في بناء البرنامج من حيث أهدافه وتصميمه (أبو حويج وآخرون ، 2000، ص 195) ، وتضمُّ هذه المرحلة :

أ- الاطلاع على البرامج السابقة ودراستها:

اطّلع الباحث على بعض البرامج من طريق الأدبيات ، والدراسات السابقة التي تناولت بناء البرامج بنحوٍ عام ، ونظرية ما بعد البنائية بنحوٍ خاص ، وقد درس واقع تلك البرامج ؛ للتعرف على نقاط القوة والضعف ، للإفادة منها في بناء البرنامج التعليمي.

ب. تحديد منطلقات البرنامج :

يستند البرنامج التعليمي إلى المنطلقات الآتية :

1. عدم قدرة الطلاب على فهم ما يقرؤون مما أدى إلى ضعف امتلاكهم لمهارات فهم المقروء.
2. إنَّ ضعف امتلاك الطلاب مهارات فهم المقروء يتطلب إعداد برامج تعليمية تعالج هذا الضعف.

3. ضرورة تزويد المدرسين ببرامج علمية تمكنهم من استعمالها لتنمية مهارات فهم المقروء وتمكين الطلاب من استيعاب النصوص ونقدها وتذوقها واكتشاف الجانب الابداعي فيها.

ت- تحديد الأسس: (المعرفية والفلسفية والنفسية والاجتماعية والتكنلوجية) التي يستند إليها البرنامج:

- الأهداف العامة لتدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية.
- صياغة أهداف عامة للبرنامج ، وأهداف سلوكية للمحتوى التعليميّ ، تُعين المصمم (الباحث) على تنظيم عملية التعليم ، وتوجه جهود الطلاب نحو تحقيق تلك الأهداف ، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية.
- المحتوى التعليمي ، وتحليله وتنظيمه بما يتلاءم والأهداف التعليمية ، وخصائص الطلاب ، وحاجاتهم الاجتماعية والثقافية.

ث- مكوّنات البرنامج :

يُشير البرنامج إلى مجموعة من الخبرات التربوية المنظمة بنحوٍ متكامل ، التي تخططها مؤسسة أو جهة ما وتنفذها في سياق معين (زاير وآخرون ، 2014، ص 37). فهو منظومة متكاملة من العناصر الرئيسة التي يحكمها الترابط والتناسق ، وفيما يلي تفصيل لعناصره :

1. تحديد أهداف البرنامج :

- **الأهداف العامة:**

بعد اطلاع الباحث على الأهداف العامة لمقرَّر المطالعة في المرحلة الإعدادية ، وكذلك المصادر التي تتعلق بصياغة الأهداف العامة للبرامج المقترحة ، صاغ الباحث الأهداف العامة التي تخصُّ البرنامج المقترح في ضوء أهداف مقرّر المطالعة ، وفي ضوء نظرية ما بعد البنائية ، ، ثم عرضها على المحكمين.

الأهداف السلوكية:

حتى يسهل على المربين تحقيق الغايات التربوية ، فلا بُدَّ من ترجمة الأهداف العامة الى أهداف تعليمية مرحلية قابلة للتحقيق (سعادة، 2005، ص 138). وعليه ، اشتق الباحث أهدافًا سلوكية في ضوء الأهداف العامة للبرنامج ، و في ضوء موضوعات مادة المطالعة ، ثم عَرضها على عددٍ من المحكمين ، وفي ضوء آرائهم أُجريت التعديلات اللازمة من دون حذف أيٍّ منها ، وبذلك بقي عدد الأهداف السلوكية على ما هو عليه (74) هدفًا سلوكيا.

محتوى البرنامج: (تحديد المهمة التعليمية وتحليلها)

تحدد محتوى البرنامج التعليمي بالموضوعات المقرَّرة من كتاب المطالعة للصف الرابع العلمي ، والبالغة ثمانية موضوعات ، وتم عرضها مرفقةً مع دليل المدرِّس ، ، وقد أعاد الباحث صياغة المحتوى التعليمي في ضوء الأُسس التي اعتمدها البرنامج و منطلقاته.

2. تحديد السلوك المدخلي:

يُشير السلوك المدخلي إلى مستوى المتعلم قبل أن يبدأ التعليم ، وبعبارة أدق يُشير إلى ما يمتلكه المتعلم من محددات اجتماعية ، وثقافية تبين مستوى قدرته على التعلّم ، وتبين مستوى قدراته العقلية وتطورها ، ودافعيته (الحيلة ، 1999 ، ص 146) ، وقد حدد الباحث السلوك المدخلي للطلاب من طريق :

- **تحديد حجم المعلومات السابقة** :

كشف الباحث عن حجم المعلومات التي يمتلكها الطلاب مسبقًا من طريق تطبيق : (اختبار القدرة اللغوية ، واختبار القدرة العقلية ، واختبار الأداء التعبيري) ، قبل الشروع بتنفيذ البرنامج ؛ لغرض التكافؤ ، والذي دلَّ على تقارب المستوى العلمي للطلاب.

3. **تحديد استراتيجيات التدريس**

تُعد نظرية ما بعد البنائية من النظريات الحديثة ولكون النظرية لا تحتوي على ستراتيجيات فقد عرض الباحث مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التي تتضمن خطوات قريبة في التخطيط لمبادئ ما بعد البنائية وعرض معها نماذج ما بعد البنائية بعد موافقة مشرفه وبعد اعتماد رأي الخبراء تمَّ اعتماد نموذجي الاستقصاء التقدمي والتعلم التفارغي واستراتيجية التعلم القائم على حل المشكلات.

4. الأنشطة:

تُعدُّ الأنشطة من أهم الروافد التي تغذي المنهج وتثريه ، فمن طريقها يتمكن المدرِّس من استثمار طاقات الطلاب ، ومواهبهم الكامنة استثمارًا صحيحًا وموجهًا ، في الوقت نفسه يجد الطالب فيها متنفسًا لمهاراته الذهنية والوجدانية والمهارية (يونس وآخرون ، 2004، ص 129- 131) ،

التقويم:

يرافق عنصر التقويم عناصر البرنامج التعليمي منذ أن تبدأ رحلتها وصولًا إلى تحقيق أهدافها ، فهو العملية التي تُزود المدرِّس بالمعلومات والبيانات التي تُمكِّنه من اصدار حكم على مدى تقدم الطلبة في بلوغ النتاجات التعليمية ونجاحها (العقيل ، 2004، ص 17)

ج- تنظيم محتوى البرنامج (صياغة المحتوى التعليمي وتنظيمه):

– صياغة المحتوى وتنظيمه :

وقد اعتمد الباحث في تنظيم المحتوى وصياغته على الترتيب المنطقي (للمادة) ، والترتيب السيكولوجي من حيث ربط المحتوى بحاجات الطلاب وميولهم ومشكلاتهم وخبراتهم (الزاملي، 2014، ص 33-34) ، وفقد نظم الباحث المحتوى التعليمي بما يتفق مع الأساس النظري لنظرية ما بعد البنائية ، والعمليات العقلية الإدراكية للطلاب.

مرحلة صدق البرنامج :

حرص الباحث على التثبت من صلاحية البرنامج التعليمي (صدقه) ، وذلك بعرضه على نحو مراحل إجرائية بنائية على مجموعة من المحكمين ، والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، لإبداء آرائهم ومقترحاتهم ، وقد اتّفقت وجهة نظرهم على صلاحية البرنامج التعليمي ، عدا بعض الملحوظات والمقترحات وفي ضوئها أُجريت تلك التعديلات ، وأصبح البرنامج جاهزًا للتنفيذ .

ثانياً: إجراءات تعرُّف فاعلية البرنامج التعليمي :

تمثلتْ إجراءات هذا المنهج بالخطوات الآتية :

اولاً/ التصميم التجريبيّ Experimental Design

يُعدّ التصميم التجريبي خطة عمل لكيفية تنفيذ التجربة ، أيِّ تخطيط الظروف ، والعوامل المحيطة بالظاهرة قيد البحث بنحوٍ معين وملاحظة ما يحدث. ومن المعروف أنَّ التصميمات التجريبية في الميدان التربويِّ لا تبلغ حدّ الكمال في الضبط (النجار وآخرون ، 2009، ص33) ؛ لذلك اعتمد الباحث احدى التصميمات ذات الضبط الجزئي ، وهو تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي ، والشكل (1) يُبين ذلك.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.29 (NO. 120) 2023, pp. 824-847

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
المجموعة التجريبية	ـــــــــــ	البرنامج التعليمي	1- فهم المقروء	بعدي
المجموعة الضابطة		------		

شكل (1)
التصميم التجريبيّ المعتمد في البحث

ثانيًا/ مجتمع البحث وعينته : Population Research & It's Sample

1. مجتمع البحث Population Research

يُعدُّ تحديد مجتمع البحث خطوة في غاية الدقة ، إذ يتوقف عليها إجراءات البحث وتصميمه ، وكفاية نتائجه ، ويُقصد بالمجتمع العناصر الكليِّة التي لها خصائص مشتركة يُمكن ملاحظتها (شفيق ، 2001، ص 184) ، وقد تكوَّن مجتمع هذا البحث من طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية (الحكومية) للبنين في محافظة كربلاء للعام الدراسي 2022-2023م ؛ وقد اختار الباحث قصديا قطاع الحسينية لقربه من الباحث وتضمنه عدد كافي من الطلاب لتحقيق مرمى البحث فبلغ مجتمع هذا البحث (710) طالبا.

2. عينة البحث Sample Research

وعليه اختار الباحث إعدادية المهيمن التابعة لقضاء الحسينية في محافظة كربلاء ، بطريقة السحب العشوائي البسيط[1] - وهي طريقة لاختيار العينة بنحوٍ يتيح لوحدات المعاينة جميعها الفرصة نفسها أو الاحتمالية في الاختيار- ثم زار الباحث المدرسة بحسب كتاب تسهيل المهمة ملحق () ، ووجدها تضمُّ ثلاث شعب ، وهي (أ ، ب ، ج) وبطريقة السحب العشوائي البسيط[2] اختار الباحث شعبة (ب) لتُمثّل المجموعة التجريبية بواقع (30) طالب ، وشعبة (أ) لتمثّل المجموعة الضابطة بواقع (31) طالب ، وبذلك أصبح عدد طلاب عينة البحث (61) طالبا ، وجدول () يُبيّن ذلك :

. تكافؤ مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي)

كافأ الباحث في المتغيرات الآتية : (القدرة اللغوية ، الذكاء ، التحصيل الدراسي للأب ، التحصيل الدراسي للأم)

ثالثًا/ ضبط المتغيرات الدخيلة (السلامة الخارجية للتصميم التجريبي)

Control of Confounding Variable

أجل سلامة التجربة ، حرص الباحث على عزل أثر المتغيرات الدخيلة من طريق ضبطها ، وفيما يلي هذه المتغيرات ، وكيفية ضبطها :

(1) اعتمد الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط، بأسلوب القرعة، إذ كتبت أسماء المدارس في أوراق صغيرة، ووضعها في كيس وسحب ورقة واحدة فكانت الورقة تحمل اسم إعدادية المهيمن.
(2) كتب الباحث اسماء الشعبتين في ورقتين صغيرتين ، ووضعهما في كيس، وسحب ورقة فكانت تحمل اسم شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية ، وسحب ورقة أخرى فكانت تحمل اسم شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة.

1. العمليات المُتعلقة بالنّضج:
تعني التغييرات التي تطرأ على نمو الفرد الخاضع للتجربة ، بحيث تترك أثرًا ايجابيًا أو سلبيًا على نتائج التجربة ، ممّا لا يفسح المجال لإرجاع النتائج إلى المتغير التجريبيّ فقط ، مثل عمليات النمو الجسميّ ، والعقليّ والنفسيّ والاجتماعيّ (ملحم 2010، ص 242) ؛ ولخضوع مجموعتي البحث لمدة زمنية موحدة ، فلم يكنْ لهذا العامل أثرًا في ذلك.

2. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:
لم يتعرض طلاب عينة البحث إلى أيّ ظرف يعرقل سير التجربة ، مثل : الحروب والحوادث والزلازل والفيضانات والأعاصير ... الى غير ذلك ، وبهذا تمَّ تفادي أثر هذه العامل.

3. الاندثار التجريبيّ:
ويُقصد به الأثر المتولد من انقطاع عدد من أفراد العينة الخاضعين للتجربة ، ممّا يؤثر في دقة نتائج التجربة (عبد الرحمن وعدنان ، 2007، ص 479) ، ولم تتعرض التجربة لمثل هذه الحالات ، عدا بعض حالات الغياب الفردي التي تعرض لها طلاب عينة البحث بنسب ضئيلة.

4. أداة القياس:
اعتمد الباحث أداة قياس ، لقياس المتغير التابع ، أعدَّه الباحث وهو اختبار فهم المقروء ، ومن ثم طبقه على طلاب مجموعتي البحث في وقت موحد بعد الانتهاء منه.

رابعًا/ أثر الإجراءات التجريبية Experimental Performances Effect
إنَّ ضبط الإجراءات التجريبية له أهمية كبيرة في البحوث التجريبية ، وعدم العناية بها قد يؤثر في نتائج التجربة (عبدالحفيظ ومصطفى، 2000، ص 110) ؛ لذلك حرص الباحث على ضبطِ عددٍ من الاجراءات ؛ لضمان سير التجربة من حيث سلامتها ودقة نتائجها ، وتمثّل ذلك بضبط :

1. المادة العلمية:
كانت المادة الدراسية واحدة لمجموعتي البحث ، تمثلتْ بعددٍ من النصوص من كتاب المطالعة المقرَّر تدريسه لطلاب الصف الرابع العلمي للعام الدراسيّ (2022-2023) في جمهورية العراق.

2. توزيع الحصص:
ضبط الباحث هذا العامل ، وذلك من طريق الاتفاق مع إدارة إعدادية المهيمن للبنين - مكان اجراء التجربة- في توزيع الحصص بنحوٍ متساوٍ بين مجموعتي البحث ، بواقع حصتين في الاسبوع ، حصة واحدة لكلّ مجموعة ،

3. مدة التجربة:
كانت مدة التجربة موحدة ، ومتساوية لمجموعتي البحث ، إذ بدأت يوم الأحد الموافق 2022/10/23م ، وانتهت يوم الخميس الموافق 2023/1/12م.

خامسًا/ مستلزمات التجربة Requirements Of The Experiment
من متطلبات هذا البحث تهيئة الخطط التدريسية لمجموعتي البحث، وهي:

- **الخطط التدريسية:**

أعدَّ الباحث دروسًا لتدريس طلاب المجموعة التجريبية على وفق البرنامج التعليمي ، كما أعدَّ الباحث دروسًا لتدريس طلاب المجموعة الضابطة على وفق البرنامج التقليديّ المقرَّر في وزارة التربية العراقية لتدريس مادة المطالعة*.

سادسًا/ أداة البحث Research Instrument

- اختبار فهم المقروء :

لما كانت مهمة هذا البحث تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي في فهم المقروء ؛ لذلك دعت الحاجة إلى بناء اختبار لفهم المقروء ، وقد تمَّ تطبيق اختبار فهم المقروء بعد الانتهاء من التجربة ؛ لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي وذلك بتحديد الفروق بين أداء طلاب المجموعة الضابطة وأداء طلاب المجموعة التجريبية ، وعليه اتبع الباحث الخطوات التالية في بناء اختبار فهم المقروء :

❖ **تحديد الهدف من الاختبار:**

إنَّ وضوح الهدف في بداية أيِّ عمل يمثل الأساس السليم للسير في تنفيذ هذا العمل ، وعليه فقد حدد الباحث الهدف من الاختبار، وهو قياس مستوى فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع العلمي (عينة البحث) بعد الانتهاء.

❖ **صياغة فقرات الاختبار:**

تكوَّن الاختبار من (28) فقرة اختبارية ، تقيس (21) مهارة فرعية ، تنضوي تحت (5) مهارات رئيسة ، تُمثل هذه المهارات : المهارات الست الرئيسة لفهم المقروء.

الاختبار في صورتــه الأوليــة:

تضمن الاختبار في صورته الاولية على (28) فقرة ، جاءت نوعية الفقرات من نوع الموضوع.

➢ **صدق الاختبار Test Validity**

يشير صدق الاختبار إلى الدقة التي يقيس بها الاختبار ما ينبغي أن يقيسه (كوافحة ، 2010، ص 109) ، وقد اعتمد الباحث الانواع الآتية ؛ لاستخراج صدق الاختبار:

أ. الصدق الظاهريّ:

يشير الصدق الظاهري إلى المظهر العام للاختبار، من حيث : تعليماته ووضوحها ، ونوع مفرداته ، وكيفية صياغتها ، (الكبيسيّ، 2007، ص 195) ، وللتحقق من صدق الاختبار ظاهريًا ، عرض الباحث الاختبار على مجموعة من المحكمين ؛ لاستطلاع آرائهم حول صدقه ، زيادة عن بيان مدى صلاحية مفتاح الإجابة الخاص بالاختبار، ومدى ملائمة معيار التصحيح لفقرات الاختبار ، وفي ضوء ملحوظات المُحكمين ، عدل الباحث الصياغة اللغوية لبعض الفقرات ، ولم تحذفْ أيَّ فقرة من فقرات الاختبار ، بعد أن أجرى التعديلات اللازمة.

ب.صدق المحتوى:

يقصد به الفحص المُنظم لمحتوى الاختبار (الاسئلة) ؛ لتحديد فيما إذا كانت العينة مُمثلة للمجال المطلوب قياسه ، وتُعدُّ اختبارات المهارات والاستعدادات صادقة ، إذا كانت تقيس المهارات التي تريد قياسها (عمر وآخرون ، 2010، ص 192) ؛ وقد حدد الباحث مهارات فهم المقروء عند عرض الاختبار على المحكمين بنحوٍ دقيق ، إذ وضع تحت كلِّ مهارة رئيسة ، المهارات الفرعية التي تُمثّلها ؛ وتحت كل مهارة فرعية ، الفقرة التي تقيسها ؛ فتبين أنَّ فقرات الاختبار ممثلة ، وعليه أصبح

* **يُقصد بالبرنامج التقليدي هو البرنامج الذي تتبعه وزارة التربية العراقية في تدريس طلبة الصف الرابع الاعدادي مادة المطالعة حيث يشمل (الاهداف العامة، ، والمحتوى، والانشطة التي توفرها الوزارة)**

الاختبار جاهزًا بصيغته النهائية ، متكوِّنًا من (28) فقرة اختبارية ، موزعة بين (5) مهارات رئيسة ، متضمنة (21) مهارة فرعية.

❖ **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

من أجل حساب الوقت المستغرق في الاجابة عن الاختبار، وللتثبت من وضوح تعليمات الاختبار وفقراته ، طبق الباحث الاختبار يوم الثلاثاء الموافق 2016/10/18م الساعة (8.45) دقيقة على عينة استطلاعية من طلاب الصف الرابع العلمي ، مكوَّنة من (30) طالبا ، من طلاب إعدادية المدى ، وقد تبين بعد تطبيق الاختبار أنَّ فقراته واضحة ومفهومة.

ت.صدق البناء:

تم التحقق من صدق البناء ، من طريق الأساليب الاتية :

❖ **التحليل الاحصائيّ لفقرات الاختبار:**

لتحليل فقرات اختبار فهم المقروء إحصائياً وللتحقق من ثباته ، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (140) طالبا من طلاب الصف الرابع العلمي وطبق الاختبار عليها يوم الثلاثاء 2022/10/18م ، الساعة (9:30) دقيقة ويعدُّ هذا الحجم مناسبًا برأي (Nuannally) ، الذي يقترح أنْ يكون حجم عينة تحليل الفقرات بين (5-10) أفراد لكلِّ فقرة من فقرات المقياس واختار نسبة (27%) من الدرجات عليا ونسبة (27%) من الدرجات دنيا ، (الكبيسي، 2010 ، ص 45). ومن ثم حسب الباحث عدد الإجابات لكلِّ فقرة من فقرات الاختبار على حده ، وللمجموعتين العليا والدنيا ، فكانت أعلى درجات المجموعة العليا (38) درجة ، فيما كانت أدنى درجات المجموعة الدنيا (صفر) درجة ، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

1- صعوبة فقرات الاختبار:

معامل الصعوبة هو نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة خاطئة عن الفقرة (عودة وفتحي، 1998 ، ص 12) . وبعد حساب معامل الصعوبة لكلِّ فقرةٍ من الفقرات الاختبارية ، اتضح أنَّها تتراوح بين (0,22 - 0,71) ؛ إذ تشير الأدبيات إلى أنَّ الاختبار الجيد هو الذي يضم فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (0,20 - 0,80) (الكبيسي، 2007 ، ص 170) ويستدل الباحث أنَّ الفقرات الاختبارية جميعها ، تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق.

2- حساب تمييز فقرات الاختبار :

يقصد بتمييز الفقرة " قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا ، والطلبة ذوي المستويات الدنيا ، فيما يخص الصفة أو الظاهرة التي يقيسها الاختبار " (العزاوي، 2007 ،ص 78). وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها تتراوح بين (0.31- 0,81) ، ويرى (Ebel) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر (Ebel, 1972, p:406) ، لذا قبلت فقرات الاختبار جميعها.

3- **فعالية البدائل المخطوءة :**

ويفترض أن تكون البدائل المخطوءة جذابة ، وذلك للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة ،وعدم الاتكال على الصدفة (امطانيوس، 1997 ، ص 101). وعند حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي وجد الباحث أنها كانت بين (-0,07)و(- 0,39) ، أي أنَّ البدائل المخطوءة لفقرات الاختبار التحصيلي قد جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا ، وبناء على ذلك أبقى الباحث البدائل دون تغيير.

ثبات الاختبار: Reliability of the test

يعد الاختبار ثابتا إذا حصلنا منه على النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه على الطلاب أنفسهم وفي الظروف نفسها (الخطيب ، 2011، ص 28) ، وحسب الباحث ثبات اختبار الفهم القرائي باستعمال معادلة كيودر ريتشادسون (KR-20)، للحصول على قيمة الثبات بطريقة الاتساق الداخلي ، (عودة 1998، ص355) ، فبلغ معامل الثبات (0.80) وإن اختبارات القراءة تكون مرضية إذا كانت (0.70) فما فوق .

سابعاً/ تطبيق التجربة Applying The Experiment

درسه الباحث بنفسه مجموعتي البحث ، وبعد إكمال إجراءات الجدول بدأ بتطبيق التجربة يوم الأحد المصادف 23 /2022/10م وقد درس المجموعة التجريبية باستعمال البرنامج التعليمي القائم على نظرية ما بعد البنائية ودرس المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة التقليدية.

تطبيق أداة البحث :

بعد انتهاء تطبيق التجربة شرع الباحث بتطبيق أداتي البحث ، فحدد يوم الثلاثاء الموافق 2023/1/10م الساعة (45 : 8) صباحا موعدا لاختبار فهم المقروء ، بعد نهاية الاختبار وجمع الأوراق قام الباحث بتصحيح إجابات الطلاب وضمنها في جدول خاص لمعالجتها إحصائيا واستخراج النتائج.

ثامنًا/ الوسائل الإحصائية Statistical equations

استعمل الباحث الحقيبة لااحصائية SPSS

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

أولاً / عرض النتائج :

- **نصت فرضية العدم الاولى للبحث على الآتي :**

(لا فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار فهم المقروء).

بعد انتهاء اختبار فهم المقروء شرع الباحث إلى تصحيح إجابات الطلاب وضمنها في جدول ملحق () لاستخراج الفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة ، من طريق استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وكانت نتائج المجموعتين موضحة في جدول (1) كما يأتي:

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.29 (NO. 120) 2023, pp. 824-847

جدول (1)
القيمة التائية المحسوبة والجدولية والمتوسط والتباين لدرجات طلاب المجموعتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
				محسوبة	جدولية	
التجريبية	30	19,600	29,757	3,172	2,66	دالة إحصائيا
الضابطة	31	14,322	54,213			

يتضح لنا من الجدول السابق انَّ القيمة التائية المحسوبة (3,172) أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,66) ، عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (59) ، وهذا يدلُّ على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار فهم المقروء ، لصالح للمجموعة التجريبية. والشكل (7) يوضح الفرق بين المتوسطات.

ثانياً / تفسير النتائج :

1- أسهم البرنامج التعليمي في زيادة قدرة الطلاب في فهم النصوص القرائية واستيعابها وفهم المقاصد التي يروم الكاتب إيصالها إلى المتلقي من طريق تنمية مهرات فهم المقروء.

2- ركز البرنامج التعليمي على ربط المعرفة الحالية بالمعرفة السابقة اعتماد على نماذج نظرية ما بعد البنائية التي اتاحت استعمال الوسائل التكنلوجية ودورها الفعال في اكتساب المعرفة الجديد وهذا بدورة مكن المتعلم من ربط التعلم الجديد بالسابق.

ثالثاً / الاستنتاجات:

1- إنَّ البرنامج التعليمي ذو فاعلية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الرابع العلمي ، أما الطريقة التقليدية فكانت فاعليتها أقل.

2- أسهم البرنامج التعليمي في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من قراءة النصوص ونقدها وتذوقها.

رابعاً / التوصيات :

1- تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال البرنامج التعليمي في العملية التعليمية.

2- إعداد منهج دراسي لمادة التعبير ، واعتماد معايير علمية لتصحيح التعبير.

3- الاعتماد على مبادئ نظرية ما بعد البنائية وتطبيقاتها التربوية في تدريس المطالعة والتعبير.

خامساً / المقترحات :

في ضوء ما تقدم وإكمالا لمتطلبات البحث فقد اقترح الباحث ما يأتي :

1- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على فاعلية البرنامج العليمي القائم على نظرية ما بعد البنائية في فروع اللغة العربية الأخر.

2- إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة في المراحل الأخر.

المصادر :

1. ابراهيم ، سيد رجب محمد ، **برنامج قائم على نظرية ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والقراءة الموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين** ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية – جامعة عين شمس / مصر ، العدد /213 – ج1 ، 2016م.
2. ابن منظور ، **لسان العرب** ، ط3 ، ج4 ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت – لبنان ، 1999م.
3. أبو حويج ، مروان وآخرون. **المناهج التربوية المعاصرة**، دار الناشر، عمان، 2000م.
4. امطانيوس ، ميخائيل ، **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق ، سورية ،1997م0
5. جاب الله ، علي سعد ، وآخران ، **تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية** ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان - الأردن ، 2011م.
6. الجبوري ، عمران جاسم وحمزة هاشم السلطاني ، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، دار الرضوان ، عمان – الأردن ، 2013م.
7. الجبوري ، فلاح صالح حسين ، طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ط١، دار الرضوان ، عمان – الأردن ، ٢٠١٥م.
8. الجرجري ، عبد الله علي ، **مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الاعدادية في العراق ومقترحات علاجها** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد ، 2002م.
9. جمهورية العراق ، وزارة التربية، **الأهداف التربوية في القطر العراقي** ، ط2 ، المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية ، مديرية المناهج والكتب ، 1990م.
10. حراحشة ، إبراهيم محمد علي ، **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، ط1 ، دار المخزومي ، عمان – الأردن ، 2007م.
11. الحيلة ، محمد محمود. **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، دار المسيرة، عمان، 1999م.
12. الخطيب ، أحمد ، **منهجية النظم في تحديد الاحتياجات التدريبية ونماذجها** ، مجلة التربية القطرية ، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد (89) ، 1989م.
13. الدليمي ، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي ، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** ، ط1 ، دار الشروق ، عمان – الأردن ، 2005.
14. الزامليّ، حسن خلباص حمادي ، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار الفراهيدي، بغداد، 2014.
15. زاير ، سعد علي ، وآخرون ، **الموسوعة التعليمية المعاصرة** ، ج1 ، ط1 ، دار صفاء للطباعة والنشر ، عمان _ الأردن ، 2017م.
16. زاير ، سعد علي وآخرون. **الموسوعة التعليمية المعاصرة**، ج1، مكتب نور الحسن، بغداد، 2014م.
17. سعادة، جودت أحمد ، **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية**، دار الشروق، عمان، 2005م.
18. السمان ، مروان أحمد محمد ، **استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، كلية التربية ببنها ، أكتوبر (2) ، 2020م.

19. السمان ، مروان وعدنان عبد الخفاجي ، **نظريات لغوية وتربوية حديثة وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية** ، ط1 ، دار الوفاق ، عمان – الأردن ، 2021م.
20. شفيق ، محمد ، **البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية**، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2001م.
21. عبد الباري ، ماهر شعبان ، **استراتيجيات فهم المقروء (أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية)** ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان – الأردن ، 2010م.
22. عبد الحفيظ ، إخلاص محمد ومصطفى حسين بدر. **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**، مركز الكتاب، القاهرة، 2000م.
23. عبد الرحمن ، أنور حسين وعدنان حقي زنكنة. **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية**، مطابع شركة الوفاق، بغداد، 2007م.
24. عبد الله ، أحمد ، ومصطفى فهيم ، **الطفل ومشكلات القراءة** ، ط3 ، الدار المصرية ،القاهرة – مصر ، 1994م.
25. العزاوي، رحيم يونس كرو ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار دجلة، عمان، 2007م.
26. عطية ، محسن علي ، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء ، ط1 ، دار المناهج ، عمان – الأردن ، 2014م.
27. العقيل، ابراهيم، **الشامل في تدريب المعلمين والتقليد والإبداع** ، دار الوراق، الرياض، **2004م.**
28. عمر ، محمود أحمد وآخرون، **القياس النفسي والتربوي**، دار المسيرة، عمان، 2010م.
29. عودة ، أحمد سليمان ، وفتحي حسن ملكاوي ، **أساسيات البحث العلمي** ، ط2 ، مكتبة الكتاني ، إربد ، 1992م.
30. فايز مينا ، **توجهات في الدراسة والبحث التربوي في مجال المناهج مع إشارة خاصة إلى تعليم الرياضيات** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة – مصر ، 2011.
31. القائمي ، علي ، **أسس التربية** ، ط1 ، دار النبلاء ، لبنان – بيروت ، 1995م.
32. الكبيسي، عبد الواحد حميد ، **القياس والتقويم (تجريدات ومناقشات)**، دار جرير، عمان، 2007م.
33. الكريزي ، ، تعرف فاعلية برنامج تعليمي مقترح على وفق النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي عند طلاب الصف الخامس الأدبي ، جامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد ، العراق ، 2013م.
34. كوافحة، تيسير مفلح ، **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط3، دار المسيرة، عمان، 2010م.
35. ملحم، سامي محمد ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط6، دار المسيرة، عمان، 2010م.
36. مورو ، ليسلي مندل ، تطوير تعلم مهارتي القراءة والكتابة في السنوات الأولى ، مساعدة الأطفال على القراءة والكتابة ، ترجمة سناء حرب ومحمد جهاد جمل ، دار الكتاب الجامعي للنشر ، العين – الأمارات ، 2004م.
37. النجار، فايز جمعة صالح وآخرون. **أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي**، دار الحامد، عمان، 2009م.
38. يونس، فتحي وآخرون ، **المناهج ، الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير**، دار الفكر، عمان، 2004م.

المصادر بالانكليزي :

1. Ibrahim, Sayed Ragab Mohamed, A program based on post-constructivist theory to develop the skills of focused reading and extended reading among secondary school students in model schools for high achievers, Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education - Ain Shams University / Egypt, Issue / 213 - Part 1, 2016 AD.
2. .Ibn Manzoor, Lisan al-Arab, 3rd edition, 4th edition, Arab Heritage Revival House, Beirut - Lebanon, 1999.
3. Abu Hweij, Marwan et al. Contemporary educational curricula, Dar Al Nasher, Amman, 2000.
4. 4 .Imtanius, Michael, Measurement and Evaluation in Modern Education, Damascus University Publications, Syria, 1997 AD.
5. Imtanios, Michael, Measurement and Evaluation in Modern Education, Damascus University Publications, Syria, 1997 AD.
6. Jaballah, Ali Saad, and two others, teaching reading and writing, its foundations and educational procedures, 1st edition, Dar Al-Masirah, Amman - Jordan, 2011.
7. Al-Jubouri, Imran Jassem and Hamza Hashim Al-Sultani, Curricula and Methods of Teaching Arabic Language, Dar Al-Radwan, Amman - Jordan, 2013.
8. Al-Jubouri, Falah Salih Hussein, Methods of teaching the Arabic language in light of comprehensive quality standards, 1st edition, Dar Al-Radwan, Amman - Jordan, 2015.
9. Al-Jarjari, Abdullah Ali, Problems of teaching reading in the preparatory stage in Iraq and proposals for their treatment (unpublished master's thesis), College of Education, Ibn Rushd - University of Baghdad, 2002.
10. Republic of Iraq, Ministry of Education, Educational Goals in the Iraqi Country, 2nd edition, General Directorate of Curricula and Teaching Aids, Directorate of Curricula and Books, 1990.
11. Harahsheh, Ibrahim Muhammad Ali, reading skills and methods of teaching them between theory and practice, 1st edition, Dar Al-Makhzoumi, Amman - Jordan, 2007.
12. The trick, Muhammad Mahmoud. Instructional design, theory and practice, Dar Al Masirah, Amman, 1999.
13. Al-Khatib, Ahmed, Systems Methodology in Determining Training Needs and Their Models, Qatari Education Journal, National Committee for Education, Culture and Science, Issue (89), 1989.

14. Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein and Suad Abdul-Karim Al-Waeli, The Arabic language, its curricula and teaching methods, 1st edition, Dar Al-Shorouk, Amman - Jordan, 2005.
15. Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein and Suad Abdul-Karim Al-Waeli, The Arabic language, its curricula and teaching methods, 1st edition, Dar Al-Shorouk, Amman - Jordan, 2005.
16. Al-Zamili, Hassan Khulbas Hammadi, Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Dar Al-Farahidi, Baghdad, 2014.
17. Zayer, Saad Ali, and others, Contemporary Educational Encyclopedia, Part 1, Edition 1, Dar Safaa for Printing and Publishing, Amman - Jordan, 2017.
18. Zayer, Saad Ali et al. Contemporary Educational Encyclopedia, Part 1, Nour Al-Hassan Office, Baghdad, 2014 AD.
19. His Excellency, Jawdat Ahmed, Formulating educational and learning goals in all subjects, Dar Al-Shorouk, Amman, 2005.
20. Al-Samman, Marwan Ahmed Mohamed, A teaching strategy based on post-constructivist theory to develop linguistic wealth and functional reading skills among primary school students, Faculty of Education in Benha, October (2), 2020 AD.
21. Al-Samman, Marwan and Adnan Abdel-Khafaji, Modern Linguistic and Educational Theories and Their Applications in Teaching Arabic Language, 1st Edition, Dar Al-Wefaq, Amman - Jordan, 2021 AD.
22. Shafiq, Muhammad, scientific research and methodological steps for preparing social research, University Library, Alexandria, 2001.
23. Abdel-Bari, Maher Shaaban, Reading Comprehension Strategies (Theoretical Foundations and Practical Applications), 1st Edition, Dar Al-Masirah, Amman - Jordan, 2010 AD.
24. Abdel Hafeez, Ikhlas Mohamed and Mustafa Hussein Badr. Methods of Scientific Research and Statistical Analysis in the Educational, Psychological and Sports Fields, Book Center, Cairo, 2000.
25. Abdul Rahman, Anwar Hussain and Adnan Hakki Zangana. Methodological patterns and their applications in the human sciences, Al-Wefaq Press, Baghdad, 2007.
26. Abdullah, Ahmed, and Mustafa Fahim, The Child and the Problems of Reading, 3rd Edition, The Egyptian House, Cairo - Egypt, 1994 AD.
27. Al-Azzawi, Rahim Younes Crowe, Measurement and Evaluation in the Teaching Process, Dar Dijla, Amman, 2007.

28. Attia, Mohsen Ali, Metacognitive Strategies in Understanding the Reader, 1st edition, Dar Al-Manhaj, Amman - Jordan, 2014.
29. Al-Aqeel, Ibrahim, Al-Shamel in Teacher Training, Tradition and Creativity, Dar Al-Warraq, Riyadh, 2004.
30. Omar, Mahmoud Ahmed and others, Psychological and Educational Measurement, Dar Al Masirah, Amman, 2010.
31. Odeh, Ahmed Suleiman, and Fathi Hassan Malkawi, Fundamentals of Scientific Research, 2nd edition, Al-Katani Library, Irbid, 1992 AD.
32. Fayez Mina, Trends in Educational Study and Research in the Field of Curricula, with Special Reference to Mathematics Education, Anglo Egyptian Bookshop, Cairo - Egypt, 2011.
33. Al-Qaimi, Ali, Foundations of Education, 1st Edition, Dar Al-Nubala', Lebanon - Beirut, 1995 AD.
34. Al-Kubaisi, Abdul Wahid Hamid, Measurement and Evaluation (Abstractions and Discussions), Dar Jarir, Amman, 2007.
35. Al-Karizi, , identifying the effectiveness of a proposed educational program according to the constructivist theory in developing reading comprehension skills and written expression among fifth grade literary students, University of Baghdad - College of Education, Ibn Rushd, Iraq, 2013.
36. Kawafah, Tayseer Muflih, Measurement and Evaluation and Methods of Measurement and Diagnosis in Special Education, 3rd Edition, Dar Al Masirah, Amman, 2010.
37. Melhem, Sami Muhammad, Research Methods in Education and Psychology, 6th Edition, Dar Al Masirah, Amman, 2010 AD.
38. Morrow, Leslie Mendel, Developing learning to read and write skills in the early years, helping children to read and write, translated by Sana Harb and Muhammad Jihad Jamal, Al-Kitab Al-Jamie Publishing House, Al-Ain - Emirates, 2004.
39. Al-Najjar, Fayez Juma Saleh, et al. Scientific research methods, an applied perspective, Dar Al-Hamid, Amman, 2009.
40. Younes, Fathi and others, Curricula, foundations, components, organizations, development, Dar Al-Fikr, Amman, 2004.

المصادر الاجنبية :

- Lindzey , M. "Performance ,Based Teacher Education and Examination as slogn. The journal of Teacher Education. VI.24,No.3 1973.
- Berger , D. ,Jourdan , D. ,& Pizon , F. , 2009 , Science , Literacy and Social aspects of Science A coolections of papers presented at ESERA conference.
- Good , T.L- Teacher Effectiveness in Elementary School - Journal of Teacher Educatio - March - April – 1979.
- Nuannally, J.G. psychometric Theory. New York, McGraw, till Company, 1974.
- Ebel, Robert, L. Essentials of Educational measurement. 2nd ed. Englewood cliffs، W.J، prontiec hall, 1972.

Abstract:

The current research aims to (know the effectiveness of an educational program based on post-constructivist theory in reading comprehension among students of the fourth scientific grade). in the reading comprehension test) and it was based on an experimental design with partial control, and it chose a random sample of fourth-grade scientific students from one of the schools affiliated to the Karbala Education Directorate / Al-Husseiniyah district for the academic year 2022-2023 AD, the research sample consisted of (61) students distributed in two divisions (B) for the experimental group and the number of its students (30) and Division (A) for the control group and the number of its students (31).

The researcher built an educational program based on (post-constructivist theory), and rewarded the two research groups in the following variables (linguistic ability, intelligence, father's academic achievement, mother's academic achievement), and the research tool was a reading comprehension skills test, as he prepared a test consisting of (28) multiple-choice test items, and after conducting the final test, the researcher used the following statistical methods (T test, chi-square, etc.) to process the data, and the result of the research was that the students of the experimental group excelled over the students of the control group.

Keywords / effectiveness, program, theory, post-constructivism, reading comprehension, fourth grade students.