

أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي  
لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

أ/ تمام يوسف الحمصي

ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

دولة الإمارات العربية المتحدة



## أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة

أ/ تمام يوسف الحمصي\*

### المخلص:

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة، واختار الباحث إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي وبشكل قصدي، بواقع شعبتان وبصورة عشوائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على شعبة (أ) وفيها (٢٤) طالباً وطالبة مثلت المجموعة التجريبية ودرست باستراتيجية مثلث الاستماع، وشعبة (ب) وعددها (٢٤) طالباً وطالبة مثلت المجموعة الضابطة وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمد الباحث اختبار الفهم القرائي كأداة للدراسة، وتكون من (٢٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، كما قام الباحث بالتأكد من صدق الأداة وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في الفهم القرائي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ترجع إلى طريقة التدريس (استراتيجية مثلث الاستماع) لصالح طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (استراتيجية مثلث الاستماع)، وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:** أثر استراتيجية مثلث الاستماع، مهارات الفهم القرائي.

\* أ/ تمام يوسف الحمصي: ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها- دولة الإمارات العربية المتحدة.

### Abstract

The study aimed to identify the impact of the listening triangle strategy on improving the reading comprehension skills of the third cycle students in the United Arab Emirates. The study sample consisted of (48) male and female students. The researcher intentionally chose one of the schools affiliated to the Department of Education and Knowledge in the Emirate of Abu Dhabi, with two divisions, randomly. The random selection took place on Division (A), in which (24) male and female students represented the experimental group and were taught using the listening triangle strategy, and Division (B), which consisted of (24) male and female students, represented the control group and was taught in the usual way.

The study used the semi-experimental approach, and the researcher adopted the reading comprehension test as a tool for the study, and it consisted of (24) items of multiple choice type.

The results of the study showed that there were statistically significant differences in reading comprehension between the control and experimental groups due to the teaching method (the listening triangle strategy) in favor of the students of the experimental group that studied using the (listening triangle strategy). Based on these results, the study came out with a number of recommendations and proposals.

**Keywords:** the impact of the listening triangle strategy, reading comprehension skills.

**المقدمة:**

لم يعد ينظر إلى العملية التعليمية على أنها مجرد عملية تلقين للمعارف والعلوم، بل أصبحت عملية شاملة تقوم على المهارة في التقديم والكفاءة في الأداء، وعلى التفاعل بين عناصر العملية التعليمية بشكل متكامل، وهذا ما يؤدي إلى تحسين المستوى التعليمي عند المتعلم. وفي ظل التطور المعرفي الهائل، ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة لمجموعة من العوامل، لعل من أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها الطلبة بعد كل موقف تعليمي، والتي يمكن أن تفسر بعدم اندماج المعلومات الجديدة في عقول الطلبة بعد كل نشاط تعليمي تقليدي، ومن هنا جاء اهتمام العديد من الباحثين في هذا المجال (التعلم النشط)، وكان من الضروري البحث عن طرق تعليم وتعلم تساعد في تعليم المحتوى وتعلمه في مختلف المواد الدراسية ومنها اللغة العربية مما يسهم في تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلبة، ومن الصعب القول بأنّ هناك استراتيجية مثلى تصلح لتحقيق غايات التدريس، وتصلح لجميع الطلبة، وجميع المواقف التعليمية (العفش، ٢٠١٨).

واللغة العربية تعدّ أقدم اللغات على وجه الأرض، وانتشرت في معظم أرجاء العالم وأصبحت لغة العلم والأدب ولغة الدين والعبادة، كما استحوذت على اهتمام بالغ من قبل العلماء والباحثين لأثرها العظيم على حياة الأفراد والمجتمعات، وهي معجزة الله في خلقه، حيث تقوم بوظيفتين أساسيتين في حياة الفرد، فهي أداة للتفكير وأداة للاتصال الذي يتم عن طريق فنون اللغة العربية الأربعة ألا وهي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهذه الفنون الأربعة (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) تمثل أساساً للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة، وعن طريقها يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية، فهي تمثل اللبنة الأساسية للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة المختلفة (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وتتميز اللغة العربية أيضاً بقدرتها الفائقة على التواصل؛ لأنها غنية ودقيقة إلى حد كبير حيث نقلت إلى العالم أسس الحضارة، وما زالت تنقل للبشرية أجمع العقيدة الشاملة التي ضمنت للبشرية راحتها ممثلة في القرآن الكريم وسنة رسول الله عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، وأثبتت بأنها لغة حية محفوظة بحفظ الله عز وجل للقرآن الكريم الذي كرمها به، وتحظى اللغة العربية منذ القديم، ولا تزال باهتمام كبير من الباحثين، لما لها من أثر بالغ في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة الاتصال بين الناس وبها يعبر الإنسان عما يدور في ذهنه، وهي مرآة الفكر والوسيلة الأولى لكسب المعرفة، وبشكل أو بآخر هي أداة الثقافة والتعليم (الحوامدة، ٢٠١٢)، واللغة العربية هي هويتنا، ومستودع ذخائرنا، تصلح حاضرتنا بماضينا، وللغة العربية كغيرها من اللغات فنون أربعة هي: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة (الشنطي، ٢٠١٠). فاللغة العربية قطعة فنية متناغمة لا يمكن تجزئتها، لجمال سبكها، ورصانة مفرداتها، فجميع أركانها مكملتها لبعضها بعضاً، ولها

مكانة خاصة عند أهلها؛ لأنها لغة القرآن الكريم، ولغة البلاغة والفصاحة والإعراب، وهي لغة غنية وثرية بألفاظها ومعانيها.

كما وتعد مهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية التي تنمو وتتطور مع الإنسان منذ اللحظات الأولى من نشأته، إذ تزوده بالمنطق الذي سيبنى عليه تطوره اللغوي والفكري في سنوات عمره اللاحقة (عصر، ٢٠٠٤، ص ١٢٥).

بالإضافة إلى مهارة الاستماع فهناك مهارة القراءة التي تعد أكثر من مجرد رؤية الكلمات بوضوح، وأكثر من مجرد معرفة هذه الكلمات وتمييزها، فهي تتطلب من القارئ التفكير، والإحساس، والخيال. وهذا ما يسمى باستيعاب وفهم المقروء، وقد تطور مصطلح الاستيعاب القرائي تطوراً كبيراً، إذ كانت تعد القراءة بصفة عامة والاستيعاب القرائي بصفة خاصة ليس إلا أداءً لفظياً تعبيرياً للنص المقروء يتضمن جانبين هما: الحفظ، والتسميع، وظل هذا المفهوم سائداً لدى العلماء حتى دحض ثورنديك هذا الرأي، بعد أن نشر تقريراً حول نتائج تجربته على أخطاء الطلبة عند قراءة الفقرة، وأشار إلى أن القراءة عملية تتضمن ما هو أبعد من عملية التصويت أو النطق بالكلمات والجمل، فالقراءة تستلزم استيعاب القارئ لما يقرؤه، وتوظيفه لما استوعبه في سياقات جديدة ونافعة (Lakshmi، ٢٠٠٠).

ويعد الفهم القرائي الجوهر الحقيقي لعملية القراءة، وشيء أساسي في التحصيل الأكاديمي، وفي التعلم مدى الحياة، كما ويعدّ العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى، وهو أساس عمليات القراءة جميعها، فالطلاقة والبطء في القراءة يتوقفان على استيعاب القارئ لما يقرؤه، بل إن الاستيعاب عامل أساس في السيطرة على فنون اللغة كلها (Duffy&Roehler ، ١٩٨٩).

ويفسر الفهم القرائي في ضوء ثلاثة نماذج (Mercer, Catts & Kamhi ، ١٩٩٩) هي: نموذج الفهم من أسفل إلى أعلى (The Bottom-Up Model) ويشير إلى أن القارئ يصل إلى المعنى من خلال النص. ونموذج الفهم من أعلى إلى أسفل (The Top-Down Model) ويشير إلى أن القارئ يعتمد في فهمه للنص على معرفته السابقة، أما النموذج التفاعلي (Interactive Model) فيشير إلى أن المعنى يكمن في النص القرائي وفي عقل القارئ، لذا فإن الحصول على المعنى من المادة المقروءة يتم نتيجة التفاعل بين القارئ والمقروء.

ويصنف الفهم القرائي في عدد من المستويات، وعلى الرغم من اختلاف الباحثين حول هذا التصنيف، غير أن المتأمل في هذه التصنيفات، يجد أن هناك كثيراً من التشابه بينها، فجميعها تنظر للفهم القرائي على أنه عملية عقلية تقوم على تذكر الحقائق والمفاهيم، واسترجاع التفاصيل الحرفية، واستنتاج الأفكار العامة والجزئية المباشرة والضمنية منها (العنوان والتل، ٢٠١٠).

ويرى الباحث أن هناك علاقة بين مهارة الاستماع ومهارة الفهم القرائي، فالاستماع هو الأساس في التعلم اللفظي فالطالب في المراحل الأولى يتذكر ما يستمع إليه أكثر مما يقرأ، ويتعلم من الاستماع أكثر مما يتعلم من القراءة، والمتحدث يعكس في حديثه لغة الاستماع التي يسمعا في البيت والبيئة، إذ إن نمو مهارات الاستماع يساعد في نمو الانطلاق في الحديث.

وقد عمد الباحث إلى استخدام استراتيجية مثلث الاستماع، وتعدُّ هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط، ولكون الأطراف الثلاثة (متحدث، مستمع، كاتب) تشكّل معاً شكل مثلث، فسميت استراتيجية مثلث الاستماع بهذا الاسم، وهذه الاستراتيجية تدعم مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وتتم من خلال مجموعات ثلاثية يكون لكل طالب في المجموعة دور محدد، فالأول متحدث، يشرح الدرس أو الفكرة... إلخ، والثاني مستمع، يطرح الأسئلة على الأول للحصول على مزيد من التفاصيل من أجل توضيح الفكرة، والثالث كاتب ومراقب للعملية، فهو يكتب ما يدور بين زميليه، ويكون أشبه بالمرجع (تغذية راجعة)، فعندما يحين دوره يقرأ ما كتبه، فيقول لقد ذكر فلان كذا وذكر فلان كذا، ويقوم المعلم بتبديل الأدوار بين الطلبة في كل مجموعة ثلاثية، وتُعاد الخطوات نفسها مع بقية الأسئلة.

وتعود أهمية هذه الاستراتيجية كونها تجعل الطالب هو محور العملية التعليمية، إذ يقوم بالمهام والأنشطة التي توكل إليه من قبل المعلم، ويتعاون مع أقرانه، ويجب عن الاستفسارات التي توجه إليه، ويكون مستعداً ومهتماً ومتفاعلاً بإيجابية في المواقف التعليمية التي تهيأ له داخل الصف، مما يحقق الأهداف التعليمية للدروس، كما يستنتج، ويخلص، ويكتب، ويحل المشكلات التي تواجهه مما تزيد من الدافعية نحو التعلم (عبد السلام، ٢٠٢٠).

### مشكلة الدراسة وسؤالها:

يعاني تعليم اللغة العربية من ضعف، سواء كان ذلك من حيث محتوى المادة التعليمية، أو من حيث أساليب التعليم ومنهجيته ونتائجه، فقد طغت سطحية قراءة النصوص وضبط أواخر الكلمات على حساب عمق استيعابها، والربط بين جملها وفقراتها، وإدراك هيكلتها الشاملة، وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات كدراسة العفش (٢٠١٨) والبري (٢٠١٦) وعبد السلام (٢٠٢٠)، وقد أوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام استراتيجيات حديثة لتحسين مهارات الفهم القرائي، وكذلك الدافعية نحو التعلم.

ويواجه تعلم اللغة العربية ضعفاً كبيراً في محتوى المادة التعليمية، وفي المناهج الدراسية على حد سواء، ولعل من أبرز الأسباب؛ إهمال الجانب الوظيفي في استخدام اللغة، وضعف تنمية المهارات اللغوية في الحياة العلمية، والاقتران على جانب الكتابة دون جانب القراءة. ويعاني طلبة المرحلة الأساسية أيضاً من ضعف في مهارات القراءة بشكل عام، فقد أظهرت نتائج كثير من الدراسات والبحوث وجود ضعف في مهارات القراءة، وحاجة هؤلاء الطلبة إلى اكتساب

هذه المهارات عن طريق التعلم والتعليم من خلال مناهج وبرامج واستراتيجيات قادرة على تنمية هذه المهارة، كما أكدته نتائج دراسة الحوامدة (٢٠١٢).

ويعتقد الباحث من خلال خبرته في العمل التعليمي والتربوي أن توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس ينعكس إيجاباً على المعلمين في تحقيق أدوارهم وتفعيلها، وهذا بالتالي ينعكس على دور الطالب بزيادة الفهم القرائي.

وعليه تتلخص مشكلة الدراسة في أن هناك ضعفاً واضحاً في مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة، ويتطلب ذلك استخدام طرق واستراتيجيات يمكن أن تسهم في تنمية هذه المهارات، واختبار فاعليتها، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية مثلث الاستماع.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالإجابة على السؤال الآتي:

- ما أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في المدارس الخاصة في إمارة أبو ظبي في دولة الإمارات العربية المتحدة؟  
هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف (أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية).  
أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الآتي:

- الأهمية النظرية:

الكشف عن أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية. كما قد تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة، لدراسات في استراتيجية مثلث الاستماع، ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية الأخرى، مما يسهم في سد النقص الحاصل في هذا المجال. وقد تفيده هذه الدراسة الباحثين المهتمين بمجال القراءة في إيجاد استراتيجية حديثة، يمكن تطبيقها والاستفادة من هذه الدراسة كمرجع لهم.

- الأهمية التطبيقية:

توظيف استراتيجية مثلث الاستماع في التدريس بالاستفادة من الإجراءات العملية لها، فضلاً عن إمكانية إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة الحالية، بالإضافة لما تمثله الحلقة الثالثة من أهمية؛ كونها مرحلة مهمة في بناء الطالب وتأسيسه تأسيساً يستمر معه في باقي مراحل التعليم. وقد تساعد الدراسة المعلمين على تحسين طرائق التدريس باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع.



### حدود الدراسة ومحدداتها:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية.
  - الحدود البشرية: طلبة الصف العاشر في إمارة أبوظبي للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣).
  - الحدود المكانية: إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبوظبي.
  - الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣).
- وتحدد محددات الدراسة بصدق أداة الدراسة وثباتها.

### التعريفات الإجرائية:

- أثر: محصلة تغير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه، يحدث للمتعلّم نتيجة عملية التعلم.
- الاستراتيجية: هي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الصف للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد في تحقيق الأهداف.
- مثلث الاستماع: استراتيجية تركز على تنفيذ الطلبة لجميع أنشطتهم التعليمية، بأنفسهم في مجموعات ثلاثية من خلال إتقانهم لمهارات التحدث والاستماع على أن يستمعوا، وناقشوا، وشاركوا الآخرين، وبفاعلية وقوة لتحمل أكبر قدر من المسؤولية في عملية التعلم.
- الفهم القرائي: عملية اقتباس المعنى الصريح أو الضمني للمادة المكتوبة أو المنطوقة، إذ إنّ الاهتمام الرئيس للقارئ، يكون منصباً على تضيق الفجوة بين المعرفة السابقة التي لديه وبين معلومات النص. وتتضح من خلال إجابة الطلبة على أسئلة الاختبار الخاص بذلك، والذي أعده الباحث.
- الحلقة الثالثة: هي المرحلة الثالثة للتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة وتضم الصفوف من (٩ - ١٢) حيث تتراوح أعمارهم بين ١٤ إلى ١٧ سنوات.

### أولاً- الإطار النظري:

#### المحور الأول- استراتيجية مثلث الاستماع:

تعدّ استراتيجية مثلث الاستماع إحدى استراتيجيات التعلم النشط، والتي تستخدم العناصر الأساسية لهذا التعلم، وتهتم به في أثناء التعلم: كالقراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع، والتفكير، والتأمل، والتي تتم من خلال مجموعات ثلاثية تعاونية (العفش، ٢٠١٨).

وهذه الاستراتيجية قائمة على التعاون بين الطلبة، كما تشجع على التحدث والاستماع والكتابة لدى الطلبة، مما يجعلهم يربطون ما يتعلمونه بحياتهم اليومية في ضوء الممارسات الواقعية، وتسمح لهم فرصة تدوين الحلول في بطاقات، يتم جمعها من قبل المعلم وتعطيه فرصة لكي يرى مدى انطباق الطلبة واستيعابهم للمعلومات في الموضوع المطروح، وإن كان

لديهم صعوبة في الفهم، وتعد هذه الاستراتيجية إحدى استراتيجيات التعلم النشط (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وعرف سعادة (٢٠١١) التعلم النشط بأنه: عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية والتفكير الإبداعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية، أو أمور أو قضايا أو آراء فيما بينهم، مع وجود معلم يشجعهم على تحمّل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية لديهم.

**خصائص استراتيجية مثلث الاستماع:**

تتميز استراتيجية مثلث الاستماع بخصائص، منها: أنها تتيح فرصة للطلبة لكي يكونوا نشطين، حيث تهئ بيئة مفعمة بالنشاط والفاعلية يساعد على جعل الدراسة ممتعة، وتعطي فرصة للجميع بالمشاركة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية، كما تدعم بعض عادات العقل المنتجة، مثل: الاستماع بفهم، والتحكم في الاندفاع، والتفكير التعاوني، وتساعد الطلبة على بناء معارفهم من خلال مناقشاتهم الجماعية، حيث تمكنهم من تبادل الآراء والأفكار والمعلومات، والتوصل إلى حلول وقرارات في أجواء يسودها الاحترام المتبادل، والعمل على إشباع حاجاتهم المختلفة. ولها نتائج إيجابية وفاعلة من خلال اندماج الطلبة ذوي المستويات التحصيلية العالية مع الطلبة ذوي المستويات المنخفضة والمتوسطة، مما يحفزهم على التعلم، ليصبحوا مثلهم ويحظوا بمثل أهميتهم ومكانتهم، كما ولها دور كبير في تنمية الجوانب الاجتماعية والتربوية (قرني، ٢٠١٣).

وتتميز كذلك استراتيجية مثلث الاستماع بعدد من الخصائص، هي (عبد السلام،

٢٠٢٠):

- إتاحة الفرصة للطلبة ليكونوا نشطين، حيث توفر بيئة تعليمية مفعمة بالنشاط والتفاعل والدراسة الممتعة.
- تعطي لجميع الطلبة فرصة للمشاركة.
- تكوّن لدى الطلبة اتجاهات إيجابية مع المادة التعليمية.
- تدعم عادات العقل المنتجة، مثل: الاستماع بفهم والتفكير التعاوني.
- بناء معارف الطلبة عبر المناقشة الجماعية، وذلك عبر تبادلهم للأفكار والمعارف.
- الاحترام المتبادل أثناء اتخاذ القرارات والتوصل إلى الحلول.

- اندماج الطلبة بمختلف مستوياتهم التحصيلية، مما يحفزهم على التعلم وأخذ الأهمية والمكانة في الفصل الدراسي.

- تنمية الجوانب الاجتماعية والتربوية.

ويرى الباحث أيضاً بأن هذه الخصائص التي تتميز بها استراتيجيات مثلث الاستماع تجعلها من الاستراتيجيات الهامة في تدريس مهارات اللغة العربية بشكل عام ومهارة الاستيعاب القرائي بشكل خاص.

### خطوات استراتيجية مثلث الاستماع:

تمرّ استراتيجيات مثلث الاستماع كما يراها (الشمري، ٢٠١١؛ توفيق، ٢٠١٩) بالخطوات

الآتية:

١. يقسم المعلم الطلبة في قاعة الدرس إلى مجموعات ثلاثية تعاونية، تتضمن كل مجموعة منها ثلاثة طلاب.

٢. كل طالب في المجموعة الثلاثية له دور محدد في هذه الاستراتيجية، كما يلي: الطالب الأول: متحدث يقرأ أو يشرح الدرس أو الفكرة أو المفهوم أو الموضوع المراد تعلمه. الطالب الثاني: مستمع ويطرح أسئلة على الطالب الأول للحصول على المزيد من التفاصيل عن الموضوع لتوضيح الفكرة أو المفهوم المطروح. الطالب الثالث: يتلخّص دوره في مراقبة عمل المجموعة وسير الحديث الذي يدور بين زميليه الأول والثاني، ويقوم بتقديم تغذية راجعة لهما كلما اقتضى الأمر، فهو يكتب ما يدور من نقاش بين الطالبين (الأول والثاني عن طريق رصده للأسئلة التي تطرح من قبل الطالب الثاني)، والشرح الذي يقدم من قبل الطالب الأول عن الدرس أو الفكرة أو المفهوم أو الموضوع المراد تعلمه، ويكون أشبه بالمرجع داخل المجموعة الثلاثية، فعندما يحين دوره في المجموعة يقرأ من خلاله ما دونه من ملاحظات وإشارات عمّا ذكره زميلاه، فيقول حين يأتي دوره في المجموعة الثلاثية: قال زميلي محمد كذا وكذا وذكر زميلي خالد كذا وكذا.

٣. **تبادل الأدوار:** يقوم المعلم بتبديل الأدوار بين الطلبة في كل مجموعة في مواقف تعليمية أخرى، أو عند تناول موضوعات وأفكار ومفاهيم جديدة.

ولقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الخطوات عند تدريس الموضوعات المقررة لطلبة الصف العاشر، حيث تم توزيع الطلبة في مجموعات ثلاثية، لكل طالب دور محدد، الطالب الأول: يقرأ النص، الطالب الثاني: مستمع جيد ويطرح الأسئلة على الطالب الأول، الطالب الثالث: يراقب عمل المجموعة وسير الحديث الذي يدور بين زميليه، ويقوم بتقديم التغذية الراجعة كلاً ما اقتضى الأمر، فهو يكتب ما يدور من نقاش بين الطالبين (الأول والثاني) عن طريق رصده للأسئلة التي تُطرح من قبل الطالب الثاني، والشرح الذي يُقدّم من قبل الطالب

الأول، ويقوم المعلم بتبديل الأدوار بعد كل فقرة حتى يتم الانتهاء من النص، ويقوم المعلم بتكرار الاستراتيجية أكثر من مرة مع مجموعات مختلفة لنص القراءة ذاته.

### دور الطالب والمعلم في استراتيجية مثلث الاستماع:

يعتبر الطالب محور العملية التعليمية، إذ يقوم بالمهام والأنشطة التي توكل إليه من قبل المعلم ويتعاون مع أقرانه ويجيب عن الاستفسارات التي توجه إليه، ويكون مستعداً ومهتماً ومتفاعلاً بإيجابية في المواقف التعليمية التي تهيأ له داخل الصف، مما يحقق الأهداف التعليمية للدرس، كما ويستنتج ويلخص ويكتب ويحل المشكلات التي تواجهه (أبو سعدي والحوسنية، ٢٠١٦).

ويقتصر دور المعلم في هذه الاستراتيجية على تنظيم بيئة التعلم، ويعمل على تصميم الدرس وأنشطته، وتشجيع التعاون بين الطلبة وبناء علاقات إيجابية بينهم، كما ويقوم المعلم على مراعاة الفروق بين الطلبة، وضبط الصف وتقديم التعزيز اللازم، ويكون قادراً على إدارة الدرس إدارة ذكية موجهة نحو تحقيق الأهداف المرجوة والمحددة (عطية، ٢٠١٦).

ويرى الباحث أن استراتيجية مثلث الاستماع تنقل المعلم من دور الملحق إلى دور الميسر والمشرف على العملية التعليمية التعلمية، كما أنها تنقل المتعلم من دور الاتباع إلى دور الإبداع والإمتاع، ومن دور المتلقي إلى دور المخطط والمنفذ لتعلمه.

### المحور الثاني - الفهم القرائي:

كان مفهوم القراءة في الماضي مقتصرًا على عنصر واحد، وهو تعرف الحروف والكلمات والتلفظ بها، وكان هدف المدرسين هنا أن ينقن الأطفال عمليتي التعرف ثم النطق، وقد ركزت الأبحاث في هذه الفترة على النواحي الفسيولوجية التي ترتبط بالقراءة كحركات العين وجهاز النطق (البجة، ٢٠٠٢).

وتعرف القراءة بأنها: "إدراك الصلة بين لغة الكلام اللسانية ولغة الرموز الكتابية التي تقع عليها العين، وعرفها آخرون بأنها: عملية عقلية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه" (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وقد أورد التربويون وعلماء النفس تعريفات متعددة لمفهوم الفهم القرائي، فقد عرفه جودمان وبيرك (Goodman & Burke, 1983) بأنه عملية ديناميكية نشطة تنطوي على تكيف ما يقرؤه الشخص كي يتلاءم مع أبنيته المعرفية. وفي هذا إشارة إلى إيجابية القارئ وتفاعله مع المقروء، حتى يمكن القول إن الاستيعاب يرتبط بتجسير المعلومات الجديدة مع المعلومات القديمة التي يعرفها القارئ.

ويذكر أندرسون (Anderson, 1985) أن الفهم عملية عقلية تفاعلية بين توقعات القارئ، وبين معلومات النص، وتجري عند استيعاب النص استثارة المعرفة المخزنة لدى القارئ في أطر منظمة، للمساعدة في معالجة المعلومات الجديدة المتمثلة في النص. ويعتقد ديشين (1991) أن الفهم نشاط ذهني متعدد الأبعاد يسعى فيه القارئ إلى بناء تصور دلالي، وبأنه تحويل وإعادة تنظيم للمعلومات المقروءة، بغية تكوين بنية ذهنية مطابقة أو شبيهة بالبنية التي يهدف إليها مؤلف النص، ويقصد نقلها إلى القارئ. وينظر كل من التل ومقدادي (1989) إلى الفهم القرائي على أنه عملية تعتمد على الإدراك الذهني للنص المقروء بصورة أكثر مما تعتمد على الإدراك الحسي. وتتطلب الإدراك والانتباه والتحليل والتركييب بصورة وحدات مترابطة للوقوف على المعنى الظاهري والضمني. ويورد العبد الله (2007) تعريفاً للفهم القرائي على أنه: "محصلة ما يستوعبه القارئ، وما يستنتجه من معارف وحقائق، بالاستناد إلى خلفيته المعرفية، وبيداً الاستيعاب بإدراك الرموز والكلمات، والعلاقات التي ترتبط بالغرض الذي يرمي إليه الكاتب، وعليه فالاستيعاب القرائي عملية تفاعل ديناميكي حيوي بين القارئ والمقروء".

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن:

- الفهم القرائي هو الغاية الجوهرية لعملية القراءة.
- الفهم القرائي يعتمد على المعلومات والخبرات السابقة التي اكتسبها المتعلم.
- يقاس الفهم القرائي حسب قدرة المتعلم على توظيف مهاراته لتكوين المعنى المناسب.

### أهمية الفهم القرائي:

للفهم القرائي أهمية كبيرة فهو البنية الأساسية في عملية القراءة، التي يتمكن المتعلم من خلالها تعلم واستيعاب المواد التعليمية جميعها، وخاصة في المرحلة الابتدائية، فإذا ما تمكّن المتعلم من التغلب على مشكلات الاستيعاب القرائي استطاع تجاوز أي مشكلة دراسية تواجهه (سليمان، 2021).

ويؤكد بالنجر وديبرنا (Belinger & Diperna, 2011) أن للفهم القرائي أهمية واضحة في تثقيف الطلبة، وتنميتهم أكاديمياً بالدرجة المطلوبة التي يكون فيها الطلبة متمكنين من استيعاب النص، وبناء أسس من أجل تعلم جديد، وتطبيق المعرفة مدى الحياة.

ويرى العلوان والتل (2010) أن الفهم القرائي محور عملية القراءة التي نسعى لإكسابها للمتعلمين، وبعده البعض أنه الهدف الختامي لعملية القراءة، فمن يقرأ دون فهم كأنه لم يقرأ. ويعد الفهم القرائي من المهارات العقلية الأكثر ارتباطاً وتأثيراً في التحصيل الدراسي والنجاح بالعملية التعليمية، مما جعله يحظى بأهمية بالغة عند الباحثين، فقاموا بدراسته من حيث المكونات والمستويات والعوامل المؤثرة فيه.

ويخلص الباحث أهمية الاستيعاب القرائي في عدة أمور منها أن الاستيعاب القرائي يثري أفكار الطلبة وينمي لغتهم، كما يجعل الطالب أكثر قدرة على حل ومواجهة المشكلات، بالإضافة إلى أنه يُمكن الطالب من إبداء الرأي، والنقد، والبناء بشكل سليم، كما أن الاستيعاب القرائي مطلب أساسي وضروري في النجاح في مختلف المواد الدراسية، ضف إلى ذلك أنه يقلل من وقوع الطلبة في أخطاء القراءة، كما يُمكن الطالب من القدرة على التنبؤ، من خلال الربط بين الخبرات السابقة والخبرات الحالية والمستقبلية. فمع زيادة الثروة المعرفية، أصبحت الحاجة تزداد إلى تمكين الطلبة من مهارات الاستيعاب القرائي، وباتت المعرفة قوة تجعل الإنسان قادراً على التعامل مع المتطلبات اللازمة لهذا القرن، بما يتصف به من تطورات تكنولوجية مستمرة.

**مستويات الفهم القرائي:**

يرى نهاية (٢٠١٣) أن مستويات الفهم القرائي تنقسم إلى خمسة مستويات هي:

١. **المستوى الحرفي:** يتم فيه تحديد المعنى الحرفي من السياق وتعيين مضاد الكلمة وتوضيح العلاقة بين الجمل.
٢. **المستوى الاستنتاجي:** وفيه يتم اختيار عنوان مناسب للنص واستنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها الموضوع، وأيضاً بيان غرض الكاتب، واستنباط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
٣. **المستوى النقدي:** فيه يتم التمييز بين الحقيقة والرأي، والحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة، وتكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص، وكذلك التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
٤. **المستوى التدوقي:** ويتم فيه توضيح العاطفة المسيطرة على النص القرائي، وتحديد الصور البيانية التي تضمنها النص القرائي، وذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.
٥. **المستوى الإبداعي:** ويتم فيه اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع، والتنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة.

ويرى الباحث مما سبق بأن هناك علاقات تبادلية فيما بينها، فالمتعلم يحتاج إلى فهم الكلمات والجمل ليفهم الفقرة، بمعنى أنه لا بد أن يتقن مهارات الفهم المباشر أولاً ليصل إلى ما هو أعلى منه من المهارات الرئيسة للاستيعاب القرائي، ومن خلال فهمه لمعنى الكلمة والجمله يستطيع أن يربط بين الجمل، ويتعرف الأفكار الرئيسة والجمل المفتاحية في الفقرات، وهذا يستدعي معرفة العلاقات بين الجمل، وربط الأسباب بالنتائج، ومعرفة هدف القارئ، وفهم ما بين السطور، ومعرفة اتجاهات الكاتب وتفسيرها ونقدها.

## ثانياً- الدراسات ذات الصلة:

## المحور الأول- الدراسات التي تناولت استراتيجية مثلث الاستماع:

- دراسة الطلافح ومنصور (٢٠٢٠) وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، واختيرت لذلك عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي مكونة من (٦٠) طالباً وطالبة، تم توزيعهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية بلغ عدد طلبتها (٣٠) طالباً وطالبة درست باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع، والثانية ضابطة بلغ عدد طلبتها (٣٠) طالباً وطالبة درست بالطريقة الاعتيادية. وتم إعداد اختبار لقياس مهارة الاستيعاب القرائي مكون من (٣٦) فقرة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع)، والضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارة الاستيعاب القرائي، عند المستويات (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي)، لمصلحة المجموعة التجريبية.

- وهدفت دراسة المطيري (٢٠٢٠) إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي القراءة والتحدث لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت، تكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالباً في شعبتين، في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠، اختيرتا بطريقة قصدية، وزعتا عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية عدد أفرادها (٢٢) طالباً درسوا باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع الموصوفة في دليل المعلم الذي أعده الباحث، والأخرى ضابطة عدد أفرادها (٢٢) طالباً درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية، وطبق عليهما اختبار مهارتي القراءة والتحدث قبل الدراسة وبعدها. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(a \leq 0.05)$  بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي الدراسة على جميع مهارات القراءة منفردة ومجمعة تعزى إلى متغير استراتيجية التدريس، لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(a \leq 0.05)$  بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي الدراسة على مهارات التحدث تعزى إلى متغير استراتيجية التدريس، لصالح المجموعة التجريبية.

## المحور الثاني- الدراسات التي تناولت الفهم القرائي:

- أجرى الجبوري (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على القراءة الصامتة الموجهة والحوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف

أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي  
لدى طلبة الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة

الثاني المتوسط في محافظة كركوك. ولتحقيق أهداف الدراسة تكونت العينية من (٤٠) طالبًا تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة اختبارًا تحصيليًا من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيّة والضابطة تعزى لأثر البرنامج التعليمي المقترح ولصالح المجموعة التجريبية.

- **وقامت الثبتي (٢٠١٧)** بدراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. وأجريت الدراسة على عينة بلغت (٥٠) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة (٢٥) طالبة، وتجريبية (٢٥) طالبة، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار النهائي.

- **دراسة البري (٢٠١٦)** وهدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر استخدام قراءة القصص في تحسين الفهم القرائي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في مدارس البادية الشمالية الغربية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا قسموا إلى مجموعتين، تجريبية درست باستخدام قراءة القصص، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واشتملت أداة الدراسة على اختبار تكون في صورته النهائية من (١٥) سؤالاً مقالياً، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام قراءة القصص.

- **أجرت أبو الريش (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجتي SNIPS و SQ3R في الفهم القرائي والتحصيل واكتساب المفردات لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين. واختيرت لذلك عينة من طالبات الصف الرابع الأساسي مكونة من (١٢٣) طالبة موزعات على ثلاث شعب اختيرت من ثلاث مدارس وتوزعت الشعب بواقع (٤١) طالبة في كل شعبة، ودرست الشعبة الأولى باستراتيجية (SQ3R)، ودرست الشعبة الثانية باستراتيجية (SNIPS)، وشكلت المجموعة التجريبية الثانية، أما الشعبة الثالثة فدرست بالطريقة الاعتيادية، وقد اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد ثلاثة اختبارات الأول في الفهم القرائي والثاني في التحصيل والثالث في اكتساب المفردات، وتوصلت الدراسة إلى أن الاستراتيجيتين (SNIPS و SQ3R) لهما أثر دال إحصائياً في الفهم القرائي والتحصيل واكتساب المفردات مقارنة بالطريقة



الاعتيادية، وأوضحت النتائج أيضًا أنه لا فرق بين استراتيجتي (SNIPS) و (SQ3R) في الفهم القرائي والتحصيل واكتساب المفردات.

### الطريقة والإجراءات:

#### - منهج الدراسة:

اتباع الباحث المنهج شبه التجريبي، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، ولأنه يضمن للباحث الدقة العلمية للبحث، ويوصله إلى نتائج يمكن أن يؤخذ بها في الإجابة عما طرحته مشكلة الدراسة من أسئلة. كما أنه يعالج أثر المتغير المستقل (استراتيجية مثلث الاستماع) في المتغير التابع (الفهم القرائي)، والجدول (١) يوضح التصميم التجريبي للدراسة.

#### جدول (١): التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية مثلث الاستماع	الفهم القرائي	اختبار تحصيلي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

#### مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في الحلقة الثالثة في مدارس إمارة أبوظبي، أما أفراد الدراسة فقد تكونت من (٤٨) طالبًا تم اختيارهم من إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبوظبي، وتم تعيين المجموعتين التجريبية والضابطة بشكل عشوائي من الشعب الموجودة في المدرسة وعددها ثلاث شعب، حيث تم إجراء قرعة بين شعب الصف العاشر، بحيث تم اختيار الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية وعددها (٢٤) طالبًا، درست باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع، والشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة وعددها (٢٤) طالبًا، التي درست بالطريقة الاعتيادية، والجدول (٢) يوضح ذلك.

#### جدول (٢) توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة وطريقة التدريس

المجموعة	العدد	طريقة التدريس
التجريبية	٢٤	استراتيجية مثلث الاستماع
الضابطة	٢٤	الطريقة الاعتيادية

#### أداة الدراسة:

#### اختبار الفهم القرائي:

تم الاطلاع على عديد من الاختبارات التي تقيس مهارة الفهم القرائي كما في دراسة أبو الريش (٢٠١٥)، والثبتي (٢٠١٧)، والجبوري (٢٠٢٠)، وسليمان (٢٠٢١)، وذلك لبناء الصورة الأولية لاختبار الاستيعاب القرائي.

وقد تكون الاختبار من (٢٤) فقرة مقسمة على جزعين ضم كل جزء (١٢) سؤالًا، وتبع كل سؤال عدد من الفقرات موزعة على مهارات الفهم القرائي بمستوياته الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، وكل مستوى اشتمل على مجموعة من المؤشرات السلوكية الدالة عليه.

### صدق الاختبار:

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولى، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في أساليب تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات، ومجموعة من مشرفي ومعلمي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، وعددهم (١١) محكماً. وذلك بهدف إبداء الرأي حول مدى موافقة فقرات الاختبار لمهارات الاستيعاب القرائي المعدة لهذا الغرض، ومدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، والتحقق من الصحة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار، ومدى ملاءمة الاختبار لطلبة الصف العاشر، واقتراح حذف أو تعديل أو إضافة فقرات جديدة.

وتم إجراء التعديلات على فقرات الاختبار في ضوء اقتراحات المحكمين، حيث تم تعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها اللغوية، وتم توزيع الإجابات الصحيحة على الخيارات، وبعد الأخذ بآراء المحكمين تم تعديل الاختبار بناء على ملاحظاتهم، وأصبح الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق الظاهري وظهر في صورته النهائية.

### ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات الاختبار، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، من غير أفراد العينة، وبعد الانتهاء من تصحيح الاختبار تم استخراج معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون ( $KR-20$ ) لكل مستوى من مستويات الاستيعاب القرائي وللاختبار ككل، كما يتضح من الجدول (٣).

جدول (٣) معامل ثبات مستويات اختبار الفهم القرائي والاختبار ككل

المستويات	معامل ثبات كودر ريتشاردسون ( $KR-20$ )
الحرفي	٠.٨٠
الاستنتاجي	٠.٨٢
النقدي	٠.٧٦
الأداء الكلي	٠.٧٩

نلاحظ من الجدول السابق أن معامل ثبات الاختبار الكلي بلغ (٠.٧٩) وهو معامل ثبات مقبول، كما أن معاملات الارتباط لمستويات اختبار الفهم القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) تراوحت بين (٠.٧٦ - ٠.٨٢)، وهي قيم مقبولة من الناحية الإحصائية، مما يشير إلى ثبات الاختبار وقابليته للتطبيق على عينة الدراسة.

**معاملات تمييز الفقرات ودرجة صعوبتها وزمن الاختبار:****- معامل تمييز الفقرات:**

من الخصائص المهمة التي ينبغي أن تتوافر في مفردات الاختبارات التمييز، ويقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرة الفقرة على التمييز بين المستويات العليا والدنيا من الطلبة بالنسبة إلى السمة التي يقيسها الاختبار (White، ١٩٨٣)، وبعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها الباحث تتراوح بين (٠.٣٠ - ٠.٧٧) وهي درجة مقبولة، إذ توضح الأدبيات أن معامل التمييز المقبول يكون من ٠.١٨ فأكثر (عبد السلام، ٢٠٢٠).

**- معامل صعوبة الفقرات:**

إن معرفة مقدار معامل الصعوبة يساعد على تعرف الفقرات التي تكون غاية في الصعوبة أو السهولة، ويمكن التعبير عن صعوبة الفقرة بنسبة عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة على الطلبة الذين تقدموا للاختبار. وقد تراوحت قيمتها بين (٠.٢٤ - ٠.٧٨) ويستدل الباحث من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يضم فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠.٢٠ - ٠.٧٨) تعد مقبولة (الكبيسي، ٢٠١٥) لذا لم تحذف أي فقرة من فقرات الاختبار، والجدول (٤) يوضح معامل تمييز وصعوبة فقرات الاختبار.

جدول (٤) معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
١	٠.٧٨	٠.٤٤	١٣	٠.٥٠	٠.٧٨
٢	٠.٧٢	٠.٥٦	١٤	٠.٥٦	٠.٦٧
٣	٠.٧٢	٠.٣٣	١٥	٠.٦٧	٠.٤٤
٤	٠.٦٧	٠.٤٤	١٦	٠.٧٨	٠.٤٤
٥	٠.٧٨	٠.٤٤	١٧	٠.٧٢	٠.٣٣
٦	٠.٧٢	٠.٥٦	١٨	٠.٧٢	٠.٥٦
٧	٠.٧٢	٠.٣٣	١٩	٠.٦١	٠.٧٨
٨	٠.٦٧	٠.٤٤	٢٠	٠.٧٢	٠.٥٦
٩	٠.٧٢	٠.٥٦	٢١	٠.٦٧	٠.٦٧
١٠	٠.٧٢	٠.٣٣	٢٢	٠.٦١	٠.٧٨
١١	٠.٧٨	٠.٤٤	٢٣	٠.٦٧	٠.٦٧
١٢	٠.٥٦	٠.٤٤	٢٤	٠.٧٢	٠.٥٦
	<b>معامل الصعوبة الكلي</b>	<b>٠.٦٨</b>	<b>معامل التمييز الكلي</b>		<b>٠.٥٤</b>

**زمن الاختبار:**

تم حساب الزمن اللازم للاختبار من خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، ورصد الزمن الذي استغرقه أول طالب للإجابة على الاختبار وبلغ (٤٠) دقيقة، والزمن الذي

استغرقه آخر طالب وبلغ (٦٠) دقيقة، وبذلك يكون الزمن اللازم للاختبار (٥٠) دقيقة، وهو ما يعادل حصة دراسية تقريباً.

### تكافؤ المجموعتين:

للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة قام الباحث بتطبيق الاختبار القبلي في الفهم القرائي على طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في آن واحد، وضمن ظروف واحدة ومحددة، ولتحديد ما إذا كانت هناك فروق في أداء طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التجريب قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على الاختبار القبلي، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات

أداء طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية على الاختبار القبلي

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)
القبلي	الضابطة	٢٤	٨.٦١	٢.٦٩	٠.٥٨٩
	التجريبية	٢٤	٨.٣٨	٢.٢٠	

يظهر من الجدول (٨) أن قيمة (ت) المحسوبة (٠.٥٨٩) وهي أقل من القيمة الجدولية مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0.05=a$ ) بين أداء طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي مما يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التطبيق.

### المعالجات الإحصائية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t-test) لإجراء المقارنة بين مجموعتي الدراسة في الاختبار، وقياس أثر استراتيجية مثلث الاستماع.
- معامل ثبات كودر رينشاردسون (KR-٢٠) لحساب ثبات اختبار الفهم القرائي ومستوياته.
- تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات الفهم القرائي للكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً في أداء مجموعات الدراسة.
- معادلة معامل الصعوبة.
- معادلة معامل تمييز الفقرات.

### نتائج الدراسة:

#### النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة:

ما أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في مدارس إمارة أبو ظبي؟

للإجابة على سؤال الدراسة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين في اختبار الفهم القرائي البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لعلامات الطلبة في الاختبار البعدي تبعًا لمجموعة الدراسة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٢٤	10.14	3.79
التجريبية	٢٤	14.32	3.44

يتبين من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي البعدي لدرجات المجموعة الضابطة (١١.١٤) وللمجموعة التجريبية (١٣.٣٢). أي أن هناك فرقًا ظاهرًا بين المتوسط الحسابي للمجموعتين مقداره (٢.١٨) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي وفقًا لمتغير طريقة التدريس، فقد تم تطبيق اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) كما يظهر في الجدول الآتي:

جدول (١٠)

تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات أفراد عينة

الدراسة في الاختبار البعدي وفقًا لطريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الاختبار القبلي	١١٥.٣	١	١١٥.٣	١٠.٣٠	٠.٠٠٢	٠.١٥١
استراتيجية التدريس	٧٨.٠٦	١	٧٨.٠٦	٦.٩٧	٠.٠١١	٠.٣٧٤
الخطأ	٥٥٩.٥٦	46	12.164			
المجموع	٧٣٧.٤٧	48				

نلاحظ من الجدول (١٠) أن مستوى الدلالة الإحصائية لاستراتيجية التدريس والذي يساوي (٠.٠١١) وهو أقل من (٠.٠٥) وهذا يعطي دلالة على رفض الفرضية الصفرية، وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )، بين متوسطات تحصيل المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار البعدي، لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع.

وتبين أن الدلالة العلمية باستخدام مربع إيتا، لأثر التدريس يساوي (٠.٣٧٤) ويقدر حجم الأثر بأنه قليل إذا وقع بين (٠.٠١-٠.٠٦) وجيد (٠.٠٧-٠.١٤) ومرتفع إذا كان أكبر من (٠.١٤) (Trivette, Dunst & Hamby, ٢٠٠٤)، وهذا يشير إلى أن لاستخدام استراتيجية مثلث الاستماع أثرًا مرتفعًا على تحصيل طلبة الصف العاشر.

### مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: ما أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الحلقة الثالثة في مدارس إمارة أبوظبي؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع)، والضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارة الفهم القرائي، في المستويات الثلاثة (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن التدريس باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع يساعد في زيادة نشاط الطلبة، وبالتالي يؤدي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي، ودافعيتهم نحو التعلم. كما إن التدريس باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع يجعل الطالب محور العملية التعليمية، فهو يتعلم بنفسه ويشعر بالمسؤولية اتجاه تعلمه، فكان هذا ذا أثر إيجابي في عملية التعلم.

إن التدريس باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع جعل الطلبة قادرين على استرجاع مواقفهم ومعلوماتهم السابقة، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها، فيتمكنون من تعديلها فضلاً عن أن الأسئلة التي يطرحونها على أنفسهم لها دور فعال في مساعدتهم على الاستيعاب لمحتوى الموضوع الدراسي.

كما يرى الباحث أن استراتيجية مثلث الاستماع عملت على تنويع مصادر التعلم والتعليم الأمر الذي أدى إلى إعطاء الطلبة فرصاً متكافئة في المشاركة والحل، وأوجدت جواً من المنافسة والمثابرة بينهم.

وافقت هذه النتائج مع دراسة كل من الطلافح ومنصور (٢٠٢٠)، والمطيري (٢٠٢٠).

### التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة اهتمام المشرفين التربويين والمعلمين بخلق بيئات تعلم نشطة للطلبة، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات تعليم حديثة، تزيد من دافعية الطلبة وتفاعلهم ومشاركتهم كاستراتيجية مثلث الاستماع.
- اعتماد استراتيجية مثلث الاستماع في دليل المعلم لتدريس اللغة العربية.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على أحدث استراتيجيات التعلم النشط بصفة عامة واستراتيجية مثلث الاستماع بصفة خاصة.
- إجراء دراسة حول فاعلية توظيف استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الطلاقة اللغوية والتفكير البصري.

## المصادر والمراجع

- أبو الريش، مريم (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجتي SQ3R و SNIPS في الفهم القرائي والتحصيل واكتساب المفردات لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- أمبو سعدي، عبد الله بن خميس والحوسنية، هدى بنت علي (٢٠١٦). استراتيجيات التعلم النشط (١٨٠) استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية. ط١. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الجبعة، عبد الفتاح (٢٠٠٢). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- البري، قاسم (٢٠١٦). أثر استخدام قراءة القصص في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الخامس الأساس في مدارس البادية الشمالية الغربية. مجلة المنارة، (٣)، ٢٦٩-٢٩٤
- التل، شادية ومقدادي، محمد (١٩٨٩). دراسة تجريبية في تأثير استخدام الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي. المجلة التربوية. ٦ (٢٠). ص ١٢٣-١٤٥.
- توفيق، أنور (٢٠١٩). أثر استراتيجتي مثلث الاستماع وخلايا التعلم في تنمية التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيتهم نحو مادة الأدب. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (١٠)، ١٣-٥٤.
- النبيتي، يسرا (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية K.W.L في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، (٢)٥، ٨٦-١٠٣.
- الجبوري، سعد جاد الله (٢٠٢٠). أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على القراءة الصامتة الموجهة والحوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في محافظة كركوك. مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية. العدد (١).
- الحوامدة، هيفة عواد (٢٠١٢). بناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجية مطورة للقراءة وقياس أثره في تنمية القراءة الإبداعية والكتابة الوظيفية لدى الطلبة. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان: الأردن.
- ديشين، أندريه جاك (١٩٩١). استيعاب النصوص وتأليفها (هيثم لمع، مترجم). بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت أحمد (٢٠١١). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الشروق.

- سليمان، عبد القادر موسى (٢٠٢١). أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في الفهم القرائي لدى طلبة الصف السادس في مدارس إمارة أبوظبي. مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية واللغات. كلية الآداب. جامعة المنوفية. العدد (١٠).
- السيد، محمد (٢٠٠٣). الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها. القاهرة: زايترك للنشر والتوزيع.
- السيد، محمود (٢٠٠٤). طرائق تدريس اللغة العربية. دمشق: دار طلاس.
- الشمري، ماشي محمد (٢٠١١). ١٠١ استراتيجية في التعليم النشط. ط١. السعودية: وزارة التربية والتعليم.
- الشنطي، محمد صالح (٢٠١٠). المهارات اللغوية مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونه. السعودية: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- الطلافيح، شيرين ومنصور، عثمان ناصر (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. العدد (١١).
- عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). استراتيجيات التعلم النشط، القاهرة، مصر: مكتبة نور.
- عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة نور.
- عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية. القاهرة: مكتبة نور.
- العبد الله، محمود فندي (٢٠٠٧). أسس القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً. إربد: عالم الكتب الحديث.
- عصر، حسني عبد الباري (٢٠٠٤). الفهم عن القراءة: طبيعته عملياته وتذليل مصاعبه. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- عطية، محسن علي (٢٠١٦). التعلم أنماط ونماذج حديثة. عمان. الأردن: دار الصفاء.
- العفش، مصطفى (٢٠١٨). التعلم النشط واستراتيجياته. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العلوان، أحمد والتل، شادية (٢٠١٠). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي. مجلة جامعة دمشق. ٢٦ (٣).
- قرني، زبيدة محمود (٢٠١٣). استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول الطالب وتطبيقاتها في المواقف التعليمية. القاهرة، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.



الكبيسي، عبد الواحد (٢٠١٥). القياس والتقويم تجديديات ومناقشات. عمان، دار جرير للنشر والتوزيع، ط١.

المطيري، خالد بن مبارك بن زيد (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي القراءة والتحدث لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم التربوية. الأردن.

نهاية، أحمد صالح (٢٠١٣). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل. العدد (١٤).

Anderson, J. R. (1985). **Cognitive Psychology and its Implications. 2 Edition.** WH. Freeman and Company. New York.

Bellinger, J. M., & DiPerna, J. C. (2011). **Is fluency-based story retell a good indicator of reading comprehension?** Psychology in the Schools, 48(4), 416–426.

Duffy & Roehler.( Duffy, G. G., & Roehler, L. R. (1989). **Why strategy instruction is so difficult and whatwe need to do about it.** In C. B. McCormick, G. Miller, & M. Pressley (Eds.), Cognitive strategy research: From basic research to educational applications (pp. 133-154). New York: Springer-Verlag.

Goodman, Y& Burke, C. (1983). **Reading Strategies Focusing on Comprehension.** New York: Holt. Rinehart and Winston.

Lakshmi, L and Rao, D. (2000). **Reading and Comprehension.** NEW DELHI: Discovery Publishing Hous.

Mercer, Catts & Kamhi (1999). **Students with Learning Disabilities,** Prentice Hall Inc, New Jersey.

Trivette CM, Dunst CJ & Hamby D 2004. **Sources of variation in and consequences of everyday activity settings on child and parenting functioning.** Paper submitted for publication.