

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية: أدواتها، وتطبيقها

- ❖ المحور الأول: إعداد أدوات الدراسة.
 - ❖ المحور الثاني: اختيار عينة الدراسة.
 - ❖ المحور الثالث: إجراءات التطبيق الميداني.
 - ❖ المحور الرابع: ملاحظات التطبيق والأساليب الإحصائية:
- ❖ ملاحظات التطبيق.
 - ❖ الأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية: أدواتها، وتطبيقها

يهدف هذا الفصل إلى عرض منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وإعداد أدوات الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، ثم الإجراءات التي سارت فيها الدراسة وتنفيذها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت فيها.

وتفصيل ذلك فيما يلي:

المحور الأول- إعداد أدوات الدراسة:

وتمثلت الأدوات في الآتي:

- ١- إعداد قائمة بمستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- ٢- إعداد قائمة بمهارات القارئ الناضج المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- ٣- إعداد اختبار لتقويم مستويات القدرة القرائية في القراءة الناضجة لطلاب الصف الأول الثانوي.

ويمكن عرض خطوات إعداد هذه الأدوات كما يلي:

- ١- إعداد قائمة بمستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

أ- الهدف من القائمة:

تهدف هذه القائمة إلى: تحديد مستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

ب- مصادر بناء القائمة:

توصل الباحث لتحديد مستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؛ من خلال ما تم عرضه في الإطار النظري في الفصل الثاني من البحث الحالي من محاور تمثلت في:

- * دراسة مفهوم القدرة القرائية وأهميتها ومهاراتها والعوامل المؤثرة فيها.
 - * دراسة مستويات القدرة القرائية من حيث مفهومها وأهميتها وتصنيفاتها طبقاً لجهود الباحثين في هذا المجال.
- بالإضافة إلى:

١- دراسة الدراسات والبحوث التي تناولت مستويات القدرة القرائية في المجالات التربوية المتخصصة.

٢-دراسة كتب مناهج وتدریس اللغة العربية في مجال القراءة و البحوث والدراسات التي تناولت مستويات القدرة القرائية.

ومن خلال ذلك تم التوصل إلى تحديد خمسة مستويات للقدرة القرائية، وبناء قائمة بتلك المستويات وعرضها على السادة المحكمين لإبداء الرأي في مدى مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي (انظر قائمة المحكمين على قائمة مستويات القدرة القرائية ص ٢٢٨) حيث وافق المحكمون على قائمة المستويات، التي تتمثل في المستويات الآتية:

- ١- مستوى الفهم المباشر.
- ٢- مستوى الفهم الاستنتاجي.
- ٣- مستوى الفهم الناقد.
- ٤- مستوى الفهم التدوقي.
- ٥- مستوى الفهم الابتكاري. (انظر قائمة مستويات القدرة القرائية لطلاب الصف الأول الثانوي ص ٢٣١).

٢- إعداد قائمة بمهارات القارئ الناضج المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي:

أ- الهدف من القائمة:

يتمثل الهدف من إعداد قائمة مهارات القارئ الناضج في تحديد مهارات القارئ الناضج المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي والقابلة للقياس.

ب- مصادر بناء القائمة:

توصل الباحث لتحديد مهارات القارئ الناضج المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي والقابلة للقياس؛ من خلال ما تم عرضه في الإطار النظري في الفصل الثالث من محاور تمثلت في:

* مراحل تعليم القراءة.

* أهداف ومعايير تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية.

* مفهوم القراءة الناضجة.

* أهمية القراءة الناضجة.

* مهارات القراءة الناضجة.

* مهارات القارئ الناضج.

بالإضافة إلى:

٢- دراسة الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات القراءة الناضجة بمستوياتها في المجالات التربوية المتخصصة.

٢- دراسة كتب مناهج وتدرّيس اللغة العربية في مجال القراءة.

من خلال ما سبق جمع الباحث عددًا من مهارات القارئ الناضج ثم قام بحذف المتشابه والمكرر منها وتوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات القراءة الناضجة تمثلت في القائمة المبدئية التالية:

١- فهم الكلمة من خلال السياق.

٢- إعطاء عنوان آخر للنص.

٣- تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة.

٤- تحديد الأفكار الجزئية.

٥- إدراك تتابع الأفكار الواردة في النص.

٦- استنتاج الأفكار الضمنية للنص.

٧- استنتاج العلاقات المتبادلة بين أفكار النص.

٨- استنتاج هدف الكاتب من النص.

٩- استنتاج القيم الواردة بالنص.

١٠- استنتاج التطبيقات الحياتية للنص.

١١- مناقشة الأدلة التي ساقها الكاتب.

١٢- التمييز بين الآراء والحقائق في النص.

١٣- تبيين الخطأ-إن وجد- في النص.

١٤- تحديد الأفكار التي لا ترتبط بالنص.

- ١٥- تحديد مدى صحة الأفكار أو خطئها.
 - ١٦- إدراك الشعور المسيطر على جو النص.
 - ١٧- تحديد سر الجمال في بعض التعبيرات في النص.
 - ١٨- تحديد أغراض بعض الأساليب في النص.
 - ١٩- إدراك الوحدة العضوية في النص.
 - ٢٠- اختيار أقرب التراكيب اللغوية الدالة على معين.
 - ٢١- اقتراح بداية جديدة للنص.
 - ٢٢- اقتراح نهاية بديلة للنص.
 - ٢٣- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وجدت في النص.
 - ٢٤- إضافة نتائج أخرى غير التي توصل إليها الكاتب.
 - ٢٥- إضافة أفكار داعمة للنص. (انظر قائمة مهارات القارئ الناضج ص ٢٣٥).
- ثم تم تحديد المستوى المناسب لكل مهارة من مهارات القارئ الناضج؛ بحيث تم توزيع تلك المهارات طبقاً للمستوى المناسب لها، وبذلك أمكن التوصل إلى قائمة نهائية تضم مستويات القدرة القرائية ومهارات القارئ الناضج المناسبة لكل مستوى منها. (انظر القائمة النهائية لمستويات القدرة القرائية في القراءة الناضجة ص ٢٣٨).

ج- مكونات القائمة:

تكونت القائمة من خمسة مستويات للقدرة القرائية تمثلت في المستويات التالية:

- ١- مستوى الفهم المباشر.
 - ٢- مستوى الفهم الاستنتاجي.
 - ٣- مستوى الفهم الناقد.
 - ٤- مستوى الفهم التدقيقي.
 - ٥- مستوى الفهم الابتكاري.
- يندرج تحت كل مستوى منها خمسة مهارات تتناسب تلك المهارات مع ما يراد قياسه لدى الطلاب من مهارات هذا المستوى، وبذلك تكون القائمة مكونة من خمس مستويات للقدرة القرائية وخمسة وعشرين مهارة من مهارات القارئ الناضج.

د- صدق القائمة:

باطلاع الباحث على الدراسات والبحوث التي تناولت تحديد مهارات القدرة القرائية لطلاب المرحلة الثانوية، وما تناوله الباحث من التأكد من مناسبة تلك المهارات لأهداف تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية؛ من خلال ما تم تناوله في الإطار النظري في الفصل الثاني والفصل الثالث من الدراسة الحالية؛ أمكن التأكد من صدق القائمة ومناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي، حيث قام الباحث باشتقاق تلك المهارات من خلال أهداف تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية ومعايير تعليم القراءة للصف الأول الثانوي عالمياً وعربياً ومحلياً، بالإضافة إلى البحوث والدراسات التي تناولت مهارات القدرة القرائية بالتحديد والدراسة للصف الأول الثانوي بالإضافة إلى عرض القائمة على عدد من المتخصصين في مناهج وتدريس اللغة العربية لإبداء الرأي في:

١- مدى مناسبة المستويات والمهارات لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢- سلامة الصياغة اللغوية للمهارات.

٣- إضافة مهارات أخرى يرونها مناسبة ولم تضمها القائمة.

وقد أبدى المحكمون موافقتهم على القائمة النهائية لمستويات القدرة القرائية وما تشمله من مهارات القارئ الناضج التي تدرج تحت كل مستوى منها، وبذلك أصبحت القائمة صالحة لبناء اختبار القدرة القرائية في البحث الحالي؛ طبقاً لما ورد بها من مستويات ومهارات.

١- إعداد اختبار لتقويم مستويات القدرة القرائية في القراءة الناضجة لطلاب

الصف الأول الثانوي:

بعد التوصل إلى مهارات القارئ الناضج وتحديد مستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وخروج البحث الحالي بقائمة تضم مستويات القدرة القرائية ومهارات القارئ الناضج المناسبة لكل مستوى، قام الباحث بإعداد اختبار لقياس أداء طلاب الصف الأول الثانوي العام في هذه المهارات لتقويم مدى تمكنهم منها.

وسوف يتم عرض الخطوات التي اتبعت في بناء هذا الاختبار فيما يلي:

- أ- الهدف من الاختبار.
- ب- مصادر إعداد الاختبار.
- ج- إعداد جدول المواصفات.
- د- تحديد نوع فقرات الاختبار.
- هـ- صياغة فقرات الاختبار.
- و- صياغة تعليمات الاختبار.
- ز- بناء الاختبار.
- ح- تصحيح الاختبار ونظام تقدير الدرجات.
- ط- عرض الاختبار عل مجموعة من المحكمين.
- ى- التجربة الاستطلاعية:
نتائج الاختبار في التجربة الاستطلاعية:
- تحديد زمن الاختبار.
- معرفة مدى وضوح الاختبار.
- تحليل فقرات الاختبار لحساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- حساب معاملات التمييز.
- حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار.
- حساب ثبات الاختبار.
ك- الصورة النهائية للاختبار.
وتفصيل ذلك فيما يلي:

أ- الهدف من الاختبار:

يعد الاختبار إجراءً منظماً لقياس مستويات القدرة القرائية لدى الطلاب، وذلك بتجميع معلومات مناسبة للقياس ثم تصنيفها وتحليلها لنتمكن من إصدار حكم على قدرة الطلاب القرائية، وبذلك نتمكن من تحديد مستويات القدرة القرائية المتوافرة لدى الطلاب ووصف مظاهر القوة ومظاهر الضعف فيما يمتلكه الطلاب من هذه المستويات والمهارات.

ويمكن تحديد الهدف من الاختبار في البحث الحالي بأنه: "قياس مستويات القدرة القرائية، و تحديد مدى توافر صفات القارئ الناضج لدى طلاب الصف الأول الثانوي طبقاً لمتغيري البيئة والجنس".

ب- مصادر إعداد الاختبار:

تم إعداد هذا الاختبار بالاعتماد على عدد من المصادر المتنوعة والتي تمثلت فيما يلي:

أ- دراسة الباحث كتب القياس والتقويم التربوي وكتابات المتخصصين في إعداد الاختبارات بأنواعها وذلك فيما يتعلق بالقواعد والشروط الواجب توافرها في مثل هذه الاختبارات.

ب- دراسة الباحث الاختبارات التي تم إعدادها في الدراسات السابقة، واستفاد منها في إعداد الاختبار الخاص بهذه الدراسة ومنها اختبارات كل من:

١- أحمد على مرزوق (١٩٨٧م): تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة البحرين، ماجستير جامعة عين شمس، كلية التربية.
٢- فائق مصطفى محمد (١٩٨٩م): مدى إتقان طلاب وطالبات المرحلة الثانوية للقراءة الناقدة، ماجستير جامعة عين شمس، كلية التربية.

٣- محمد منير مرسى (١٩٩٥م): قياس المهارات الأساسية في القراءة الصامتة للمرحلة الإعدادية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤- على سعد جاب الله (١٩٩٦م): تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، بحوث <مؤتمر تربية الغد في العالم العربي رؤى وتطلعات>، ٢٤-٢٧ ديسمبر.

٥- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (٢٠٠٠م): فعالية استراتيجيات معرفة معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الأول الثانوي. دراسة مجلة القراءة والمعرفة، ع ٢٤.

٦- محمد عبد الله محمد حسين الحاورى (٢٠٠٧): أثر برنامج في القراءة الابتكارية على تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية

اليمنية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية- جامعة عين شمس.

٧- بكر إسماعيل أبو بكر محمود (٢٠٠٩): فاعلية طريقتي الاكتشاف الموجه والتعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٨- منصور سعد السحيمي (٢٠٠٩م): العلاقة بين أنماط التركيب وفهم النص دراسة نظرية تطبيقية، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة.

ج- إعداد جدول المواصفات:

قام الباحث بإعداد جدول المواصفات للاختبار الذي يربط بين مستويات القدرة القرائية والمهارات المراد قياسها، وبين الأسئلة التي تقيس تلك المستويات، وما يندرج تحتها من مهارات، وذلك بالاعتماد على قائمة مستويات القدرة القرائية ومهاراتها السابق إعدادها، وبناء على ذلك فإن جدول المواصفات ساعد الباحث على صياغة مفردات الاختبار في ضوء كل من مستويات القدرة القرائية ومهاراتها. (انظر ملحق ٧: ص ٢٥٧) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) يمثل مواصفات اختبار مهارات القدرة القرائية في القراءة الناضجة للصف الأول الثانوي.

م	مستويات القدرة القرائية ومهارات القارئ الناضج	عدد مفردات الاختبار	الوزن النسبي لكل مهارة	السؤال المعبر عن كل مهارة
	المستوى الأول: الفهم المباشر:			
١	فهم الكلمة من خلال السياق.	١	٤%	السؤال الأول
٢	إعطاء عنوان آخر للنص.	١	٤%	السؤال السادس
٣	تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة.	١	٤%	السؤال الحادي عشر
٤	تحديد الأفكار الجزئية.	١	٤%	السؤال السادس

م	مستويات القدرة القرائية ومهارات القارئ الناضج	عدد مفردات الاختبار	الوزن النسبي لكل مهارة	السؤال المعبر عن كل مهارة
٥	إدراك تتابع الأفكار الواردة في النص	١	٤%	السؤال الواحد والعشرون
	المستوى الثاني: مستوى الفهم الاستنتاجي:			
٦	استنتاج الأفكار الضمنية للنص.	١	٤%	السؤال الثاني
٧	استنتاج العلاقات المتبادلة بين أفكار النص.	١	٤%	السؤال السابع
٨	استنتاج هدف الكاتب من النص.	١	٤%	السؤال الثاني عشر
٩	استنتاج القيم الواردة بالنص.	١	٤%	السؤال السابع عشر
١٠	استنتاج التطبيقات الحياتية للنص.	١	٤%	السؤال الثاني والعشرون
	المستوى الثالث: مستوى الفهم الناقد:			
١١	مناقشة الأدلة التي ساقها الكاتب.	١	٤%	السؤال الثالث
١٢	التمييز بين الآراء والحقائق في النص.	١	٤%	السؤال الثامن
١٣	تبين الزيف-إن وجد- في النص.	١	٤%	السؤال الثالث عشر
١٤	تحديد الأفكار التي لا ترتبط بالنص.	١	٤%	السؤال الثامن عشر
١٥	تحديد مدى صحة الأفكار أو خطئها.	١	٤%	السؤال الثالث والعشرون
	المستوى الرابع: مستوى الفهم التدقيقي:			
١٦	إدراك الشعور المسيطر على جو النص.	١	٤%	السؤال الخامس

١٧	تحديد سر الجمال في بعض التعبيرات في النص.	١	٤%	السؤال العاشر
١٨	تحديد أغراض بعض الأساليب في النص.	١	٤%	السؤال الخامس عشر
١٩	إدراك الوحدة العضوية في النص.	١	٤%	السؤال العشرون
م	مستويات القدرة القرائية ومهارات القارئ الناضج	عدد مفردات الاختبار	الوزن النسبي لكل مهارة	السؤال المعبر عن كل مهارة
	اختيار أقرب التراكيب اللغوية الدالة على معنى	١	٤%	السؤال الخامس والعشرون
	المستوى الخامس: مستوى الفهم الابتكاري:			
٢١	اقتراح بداية جديدة للنص	١	٤%	السؤال الرابع
٢٢	اقتراح نهاية بديلة للنص.	١	٤%	السؤال التاسع
٢٣	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وجدت في النص.	١	٤%	السؤال الرابع عشر
٢٤	إضافة نتائج أخرى غير التي توصل إليها الكاتب.	١	٤%	السؤال التاسع عشر
٢٥	إضافة أفكار داعمة للنص.	١	٤%	السؤال الرابع والعشرون
	المجموع	٢٥ مفردة	١٠٠%	

ويتضح من الجدول السابق أن:

- ١- تكون جدول مواصفات الاختبار من خمسة مستويات للقدرة القرائية يندرج تحت كل مستوى خمسة مهارات.
- ٢- لكل مهارة سؤال يقيسها وأنه تم تخصيص خمسة أسئلة لكل مستوى، بواقع سؤال لكل مهارة.
- ٣- بلغ عدد أسئلة الاختبار ٢٥ مفردة تمثل عدد أسئلة الاختبار.

د- تحديد محتوى الاختبار:

تم بناء الاختبار في البحث الحالي في ضوء ما تم تحديده من مستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي (انظر ملحق رقم ٢ ص ٢٣١) وما تم إدراجه من مهارات القراءة الناضجة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي تحت كل مستوى (انظر ملحق رقم ٤ ص ٢٣٨).

وحرص على أن يكون محتوى الاختبار من النصوص والموضوعات القرائية المقررة على الطلاب في الفصل الدراسي الثاني لمناسبتها لأعمار وخصائص الطلاب وباعتبار أنها خبرة جديدة على الطلاب لم يتم دراستها بعد وبالتالي لم يتأثر الطلاب بالمناقشات التي تدار داخل الفصل المدرسي بين المعلم والتلاميذ في هذه الموضوعات؛ بحيث يعتبر كل موضوع من موضوعات الاختبار خبرة جديدة وموقفًا جديدًا بالنسبة للطلاب.

وقد حرص الباحث عند اختيار المحتوى على ما يلي:

١- أن تكون الموضوعات متنوعة طبقًا لتنوع دروس وموضوعات القراءة المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م بحيث يعتبر كل موضوع موقفًا جديدًا بالنسبة للطلاب.

٢- مراعاة التنوع في اختيار الفقرات من موضوعات القراءة بحيث تتناسب مع مستويات الطلاب المتنوعة.

٣- أن تكون هذه الموضوعات متضمنة للمقومات الفنية المناسبة لاستخلاص أسئلة تتوافق مع قياس المهارات المدرجة تحت كل مستوى من مستويات القدرة القرائية وتصلح لقياس هذه المهارات.

٤- عرض هذه الموضوعات على المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية بالجامعات والمدارس الثانوية العامة وقد حرص الباحث على مناقشتهم وإبداء آرائهم فيما يلي:

١- مدى مناسبة موضوعات الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢- مدى مناسبة الموضوعات لقياس المهارات المحددة لكل موضوع.

٣- مدى صحة الأسئلة وصياغتها اللغوية.

هـ تحديد نوع فقرات الاختبار:

اختار الباحث في إعداد اختبار البحث الحالي إلى اختيار نمط الاختيار من متعدد لما له من فوائد؛ حيث يمثل أكثر الاختبارات شيوعاً واستعمالاً في قياس القدرات والمهارات القرائية كما أن هذا النمط من أنماط أسئلة الاختيار من متعدد يتميز بمميزات تؤكد اختياره كنمط لهذا البحث تتمثل فيما يلي:

١- يسمح باختبار عينة كبيرة في وقت قصير وهذا ما يتفق مع توجه البحث الحالي ومنهجه حيث أنه دراسة مسحية لعينة كبيرة تمثل المجتمع الأصلي للعينة وتحتاج إلى أداة لقياس هؤلاء الطلاب تتسم بالسهولة في التطبيق والتصحيح وهذا ما يتفق مع نمط الاختيار من متعدد.

٢- يخضع تقدير الدرجات عليه للمعايير الموضوعية بحيث ينال الطالب الدرجة في حالة إجابته الصحيحة ويحرم منها إذا كانت إجابته خطأ ولا مجال للتقدير التقدير الشخصي للمصحح في تصحيحه.

٣- يمكن الباحث من قياس مهارات القارئ الناضج طبقاً لمستوى كل مهارة بسؤال خاص يقيس هذه المهارة.

٤- يستبعد الجانب اللفظي في استجابة الطالب عند تقدير الدرجة على الأسئلة.

٥- يقلل هذا النوع من الاختبارات من أثر عامل التخمين مقارنة بالأنواع الأخرى من الأسئلة الموضوعية مثل الصواب والخطأ نظراً لأن مفرداتها عادة تتضمن بدائل إجابة مما تتضمنه اختبارات الصواب والخطأ التي تتطلب الاختيار من بديلين أحدهما صواب والآخر خطأ. (علي ماهر خطاب: ٢٠٠٨، ص ٢٤١).

و- صياغة فقرات الاختبار:

التزم الباحث في صياغته لفقرات الاختبار المستخدم في هذه الدراسة باختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات إحداها صحيح والباقي خطأ. وتشتمل كل فقرة من هذا النمط على مقدمة، وإجابات محتملة (البدائل) التي تتضمن إجابة واحدة فقط، والخطوات التي اتبعتها الباحثة لصياغته لمفردات الاختبار

هي كالتالي:

١- كتابة جذر السؤال (الفقرة):

عند كتابة مقدمة فقرات الاختبار التزم الباحث عند إعداد مقدمة الفقرة بأن تكون:

١- صحيحة لغوياً.

٢- محددة وواضحة وخالية من الغموض.

٣- منتمة للمحتوى، وممثلة للمهارة المراد قياسها.

٢- كتابة البدائل (الإجابات المحتملة):

الإجابات المحتملة (البدائل) هي عبارة عن عدد من الإجابات، تتضمن إجابة صحيحة واحدة، وعدد من الإجابات الخطأ، وفي الدراسة الحالية اختار الباحث أربعة اختيارات بحيث تكون الاختيارات الثلاثة الخطأ (المموهات) قريبة جداً من الإجابة الصحيحة، وذلك حتى يمكن التأكد من قدرة الطالب على فهم وتمييز الإجابة الصحيحة.

ولقد راعى الباحث عن كتابة الإجابات المحتملة (البدائل) ما يلي:

١- أن تكون البدائل قصيرة ما أمكن.

٢- أن تكون إجابة واحدة أو بديل واحد فقط هو الصحيح لكل فقرة.

٣- أن تكون البدائل المعطاة في الفقرة متجانسة ومعقولة ظاهرياً، أي أنه يجب أن تكون المموهات جذابة للطلاب بنفس درجة جاذبية الإجابة الصحيحة.

٤- أن يكون عدد البدائل أربعة بدائل حتى يمكن التقليل من عنصر التخمين.

٥- أن تكون البدائل متساوية في الطول ما أمكن.

٦- أن تكون الإجابات موزعة توزيعاً عشوائياً حتى لا يكون الطالب فكرة عن الترتيب المنظم للإجابات الصحيحة، ويسهل عليه اكتشافها. (علي ماهر خطاب: ٢٠٠٨، ص ٢٤٢).

٣- مراجعة فقرات الاختبار:

بعد الانتهاء من كتابة فقرات الاختبار وبدائلها، قام الباحث بمراجعتها في ضوء ما

يلي:

* **شكل الفقرات:** راعي الباحث في عرض الفقرات أن تكون ذات شكل ثابت، ضمناً لتركيز انتباه الطالب، وبناء عليه فقد أشار الباحث إلى مقدمة الفقرات بالأرقام ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ... الخ، أما البدائل فقد أشار إليها بالحروف أ، ب، ج، د.

* **محتوى الفقرات:** راعي الباحث أن تكون الفقرات صحيحة إملائياً ونحويًا، بالإضافة إلى مراعاة صحة المعلومات المقدمة في محتوى الفقرات.

وكان من نتيجة مراجعة الفقرات بعد كتابة الاختبار أن تم تصويب وتعديل الأخطاء التي وجدت.

ز- صياغة تعليمات الاختبار:

تعد تعليمات الاختبار من العوامل المهمة لنجاح عملية تطبيق الاختبار على الطلاب أفراد العينة، فإذا كانت واضحة ودقيقة فإنها تؤدي إلى فهم صحيح لهدف الاختبار وكيفية الإجابة على مفرداته وأن كانت غامضة فإنها تؤدي إلى صعوبة في فهم هدف الاختبار وبالتالي صعوبة في الإجابة على بنود الاختبار.

وبالتالي فإن صياغة هذه التعليمات على درجة كبيرة من الأهمية، وذلك لتأثر نتائج الاختبار بمدى الدقة التي تصاغ بها هذه التعليمات. (فتحي يونس، وإحسان شعراوي: ٢٠٠٨، ص ١٥٧).

وتوجد عيوب شائعة لتعليمات الاختبار مثل الاستطراد اللغوي الطويل، والإيجاز المخل، فالاستطراد يؤدي إلى غموض المعنى لكثرة ما يدور حوله من ألفاظ وتعبيرات مختلفة، كما أن الإيجاز المخل يؤدي إلى الغموض والتعقيد وكثرة أسئلة المفحوصين التي تحول دون الضبط العلمي الدقيق للموقف الاختباري، بالإضافة إلى أن هذه العيوب تحول دون التقنين الصحيح للاختبار؛ لأنها ترهق الباحث الذي يضطلع بأعباء كثيرة وقت التطبيق منها توزيع الاختبار وضبط زمن الاختبار، وأن يحول دون الغش، وغير ذلك من الأمور التي تحتاج إلى كل انتباه الباحث وتيسر الإجابة على الطلاب. (فؤاد البهي: ٢٠٠٦، ص ٤٤١).

وقد حاول الباحث تجنب مثل هذه العيوب عند كتابة تعليمات الاختبار، والالتزام بالأسس السليمة التي يجب مراعاتها في مثل هذه الحالة، ولذلك فقد وضع الباحث

التعليمات في بداية الاختبار، مراعيًا ما يلي:

- ١- توضيح هدف الاختبار.
- ٢- وصف الاختبار.
- ٣- توضيح طريقة الإجابة على الأسئلة.
- ٤- أن تكون التعليمات مباشرة وقصيرة.
- ٥- أن تكون الصياغة اللفظية لهذه التعليمات موجزة وسهلة وواضحة ودقيقة.
- ٦- الترتيب الجيد للاختبار بحيث يكتب الموضوع أولاً، ثم تأتي الأسئلة ويعقب كل سؤال أربعة بدائل على الطالب أن يختار بديلاً واحداً فقط.
- ٧- بيان كيفية الإجابة على مفردات الاختبار، حيث تم توضيح أن ورقة الأسئلة تختلف عن ورقة الإجابة حيث يتم تسجيل الإجابات على مفردات الاختبار على ورقة مستقلة.

٨- التوزيع العشوائي لبدائل كل سؤال.

٩- تحديد زمن الاختبار.

وقد وجهت تعليمات الاختبار إلى الطلاب، ورُوعي أن تكون واضحة الصياغة مناسبة لمستوى الطلاب، حتى يستطيع الطلاب فهم التعليمات والإجابة عن الاختبار.

ح- بناء الاختبار:

بعد أن قام الباحث بالإجراءات والخطوات السابقة في إعداد الاختبار؛ قام بتجميعها وترتيبها منطقياً لبناء الاختبار، وفي هذا الصدد قام الباحث بمراعاة ما يلي:

١- وضوح تعليمات الاختبار في مقدمة الاختبار من حيث بنط الخط والتنسيق والكتابة.

٢- التوزيع المنطقي لل فقرات.

٣- التوزيع العشوائي للبدائل.

٤- إعداد صفحة إجابة منفصلة عن كراسة الأسئلة، بحيث تتضمن بيانات الطالب/الطالبة من حيث: الاسم، والمدرسة، والنوع، والمحافظة، وذلك تسهيلاً في عملية تصحيح الاختبار.

ط- نظام تقدير الدرجات وتصحيح الاختبار:

١- نظام تقدير الدرجات:

يحتوى الاختبار على (٢٥) سؤالاً وتم تقدير درجة واحدة لكل سؤال؛ يحصل عليها الطالب الذي أجاب على السؤال إجابة صحيحة، ويحصل الطالب على درجة (صفر) إذا أجاب إجابة خاطئة، ويستبعد السؤال المتروك، وكذلك اختيار الطالب لأكثر من بديل من بدائل الإجابة، ثم تجمع درجات كل طالب وذلك لتحديد الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب في الاختبار، والتي ستستخدم لتحديد مستواه القرائي.

٢- طريقة التصحيح:

تتلخص طريقة التصحيح في مقارنة الإجابات المختلفة بمفتاح الاختبار The Key of the Test، ثم يرصد بعد ذلك الإجابات الصحيحة، وقد تطورت طرق تصحيح الاختبارات الموضوعية تطوراً هادفاً غايته تحقيق دقة وسرعة التصحيح ومن هذه الطرق طريقة مفتاح الاختبار المصحح، وطريقة المفتاح الشفاف، وطريقة المفتاح المثقوب، وطريقة مفتاح الكربون، وطريقة المفتاح الآلي. (فؤاد البهي: ٢٠٠٦، ص ٤٤٤).

وقد اختار الباحث طريقة المفتاح الشفاف، حيث تعد طريقة سريعة ودقيقة في التصحيح، كما أنها مناسبة للدراسة الحالية حيث تكثر أوراق إجابات الطلاب طبقاً لكثرة العينة المستخدمة واتفاقها مع منهج الدراسة الحالية كدراسة مسحية تستلزم عينة كبيرة من الطلاب؛ وتقوم فكرة هذه الطريقة على تسجيل الإجابات الصحيحة على ورقة شفافة أو شريحة شفافة، ثم يكتب مفتاح الإجابات عليها كصورة طبق الأصل لورقة إجابة الطالب، ثم يتم مطابقة الشريحة الشفافة بورقة إجابة الطالب وذلك لمقارنة إجابات الطالب بمفتاح الإجابة المعد على الشريحة الشفافة، وبذلك يتم تقدير درجة الطالب في الاختبار بدقة وسرعة.

ى- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين:

بعد أن قام الباحث بوضع الاختبار في صورته الأولية قام بعرضه على مجموعة

من المحكمين، وهم من المعلمين والموجهين وأساتذة الجامعات المختصين بتدريس اللغة العربية (ملحق رقم ٥، ص ٢٤٠) وذلك للتأكد من صلاحية الاختبار للتطبيق في هذه الدراسة، ولقد طلب الباحث منهم إبداء الرأي في الاختبار من حيث:

(١) صياغة أسئلة الاختبار.

(٢) البدائل المطروحة لكل سؤال.

(٣) ملائمة أسئلة الاختبار لمستويات ومهارات القدرة القرائية المذكورة.

(٤) ملائمة أسئلة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي.

(٥) إضافة ما يروونه من أسئلة.

(٦) حذف ما يرون حذفه.

وقد كان نتيجة ذلك أن أوصى المحكمون بضرورة إجراء بعض التعديلات الهامة التي تزيد من موضوعية الاختبار، ودقته وسلامته العلمية وتتمثل فيما يلي:

١- تقليل معيار الأداء الذي وضعه الباحث في مقدمة الاختبار من ٩٠% طبقاً للدراسات الأجنبية والعربية كمعيار للفهم في المستوى المستقل، والاعتماد على معيار الأداء في المستوى التعليمي والمتمثل في ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار أي ما يعادل ١٨ درجة من درجات الاختبار لمناسبته للبيئة المصرية والطلاب المصريين. وقد أخذ الباحث بهذا الاقتراح وازداد اقتناعاً بمصداقيته بعد تطبيق عينة البحث الاستطلاعية ثم تطبيق الاختبار ككل حيث لم تصل نسبة أداء الطلاب لمعيار الأداء في المستوى التعليمي والمتمثل في ٧٥%.

٢- اعتراض على السؤال الأول من حيث تمثيله لمهارة فهم القارئ الناضج للكلمة من خلال السياق حيث يرى المحكمون أن القارئ الناضج لا يقتصر على فهم الكلمة فقط من خلال السياق، بل يجب أن يدخل فهم الجملة أيضاً من خلال السياق.

ويرى الباحث أنه في ظل تحديد مهارات محددة لكل مستوى من مستويات القدرة القرائية يصعب عليه قياس جميع المهارات ومعايير القارئ الناضج، وبالتالي اكتفى بمهارة فهم الكلمة من خلال السياق كما أنها الأقرب والأكثر شيوعاً واستخداماً لدى الطلاب في المدارس من خلال الاختبارات التي يقابلها الطلاب.

٣- حذف كلمة (ولهذا) من مقدمة السؤال رقم (١٤) لتكون صيغته: (فإن أسوان عرفت بنشاطها التجاري) بدلاً من (ولهذا فإن أسوان عرفت بنشاطها التجاري).
التزم الباحث بحذف الكلمة المشار إليها آنفاً، ومن ثم وافق على هذا الاقتراح ليتم صياغة السؤال طبقاً لاقتراح السادة المحكمين.

٤- علق أحد المحكمين على السؤال رقم (١٩) واقترح مراجعة صياغة السؤال لعدم دقة البيانات والتواريخ سواء في النص أو الاختبار.

لم يوافق الباحث على هذا الاقتراح والسبب في ذلك عدم تعمق المحكم في قراءة النص المقروء محل السؤال حيث حدد الكاتب في النص بداية العمل في بناء السد العالي في يناير ١٩٦٠م، كما كان من معطيات النص أن إنشاء السد استغرق عشر سنوات كاملة، ويكون على الطالب/القارئ حساب زمن الانتهاء من السد العالي بإضافة عشر سنوات على بداية العمل به لتكون الإجابة الصحيحة لهذا السؤال ١٩٧٠ وهي ضمن بدائل السؤال، وبذلك يكون السؤال قادراً على قياس مدى قدرة الطلاب في تبين الخطأ -إن وجد- في النص.

٥- كما كان لأحد المحكمين تعليقاً على ترتيب مفردات الاختبار بالصورة الموجود عليها الآن، حيث يرى أنه لا يجوز أن يتم ترتيب الفقرات بطريقة تسلسل المستويات، بل يجب عدم التسلسل حتى ينوع من قدرة الطلاب على متابعة الإجابة على الاختبار.
ويرى الباحث أن ترتيب فقرات الاختبار تم استناداً لترتيب مستويات القدرة القرائية لكونها متدرجة من السهل إلى الصعب، وطبقاً لاتفاق مستويات القدرة القرائية في تعلمها مع مراحل تعلم القراءة، والتي تبدأ بمراحلها الأولى من السهل إلى ما يليها من مراحل متدرجة إلى المستويات العليا من الصعوبة، وهذا ما يتفق مع مفهوم القراءة الناضجة كمرحلة يتم الوصول إليها عبر مراحل متدرجة من السهل إلى الصعب، وعلى ذلك تم تدرج فقرات الاختبار بغرض زيادة دافعية الطلاب وتشجيعهم للإجابة على الاختبار، فكلما أجاب الطلاب الفقرات السهلة زادت دافعتهم وتطلعهم لاستكمال الإجابة على بقية الأسئلة الأخرى.

٦- كما أبدى بعض المحكمين رفضه لتصنيف مهارة إعطاء عنوان آخر للنص في

مستوى الفهم المباشر بدلاً من تصنيفها في مستوى الفهم الابتكاري كأحد مهاراته. يرى الباحث أن هذه المهارة لا يوجد بها ما يدعو إلى الابتكار فمن خلال قراءة الطلاب للنص وفهم موضوعه مباشرة يستطيع كتابة عنوان مباشر آخر للنص، وأكد هذا الرأي ما طرحه الباحث من آراء حول هذه المهارة وتصنيفها طبقاً لهذا المستوى في مقابلة مع الأستاذ الدكتور/ فتحي علي يونس مشرف الدراسة الحالية، ووجد الباحث من أستاذه تأييداً شديداً في وجهة النظر هذه؛ مما دفع الباحث إلى تصنيفها طبقاً لمستوى الفهم المباشر.

٧- كما أفاد أحد المحكمين بضرورة عمل سؤالين لقياس كل مهارة بدلاً من اقتصار قياس كل مهارة بسؤال واحد.

ويرى الباحث أن وجود سؤالين لكل مهارة مضيعة للجهد والوقت فالطالب الذي لا يجيد حل سؤال لمهارة من المهارات لن يجيد حل سؤالين، بالإضافة إلى ذلك فإنه بزيادة سؤال لقياس كل مهارة يكون الاختبار مكوناً من خمسين سؤالاً مما يجعل من كثرة الأسئلة سبباً للملل لدى الطلاب عند الإجابة عليها، بالإضافة إلى ما سيسببه طول الاختبار من صعوبات في ظل التطبيق في مدارس التعليم العام، ولهذا اكتفى الباحث بقياس كل مهارة بسؤال واحد.

ومن خلال العرض السابق لتفنيد مقترحات السادة المحكمين يكون الباحث وافق على الاقتراحين الأول والثالث وتم التغيير طبقاً لآرائهم، أما الاقتراحات الثاني والرابع والخامس والسادس والسابع فقد اخلف الباحث مع السادة المحكمين؛ مفنداً أسباب الاختلاف، لبيان وجهة نظره بمنطقية واعتدال، وبذلك يكون الاختبار معداً بصورة مبدئية للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

ك- التجربة الاستطلاعية:

بعد أن تم إعداد الصورة المبدئية للاختبار، قام الباحث بتجربة الاختبار على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة حسنى مبارك الثانوية للبنات بإدارة الزاوية الحمراء التعليمية وذلك في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

وقد تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٣٠) طالبة من طالبات المدرسة أي ما يعادل فصل دراسي من فصول المدرسة تم اختياره من قبل إدارة المدرسة بطريقة عشوائية، وهدفت الدراسة الاستطلاعية للاختبار إلى ما يلي:

١- تحديد زمن الاختبار.

٢- مدى وضوح الاختبار.

٣- تحليل فقرات الاختبار بهدف.

* تحليل معامل الصعوبة.

* تحديد معامل التمييز.

٤- إيجاد صدق الاختبار.

٥- إيجاد ثبات الاختبار.

* إجراءات التطبيق في التجربة الاستطلاعية:

بعد تحديد الهدف من تطبيق العينة الاستطلاعية تم تطبيق الاختبار على الطالبات بمدرسة حسنى مبارك الثانوية للبنات وذلك في يوم الاثنين الموافق ٢٩ فبراير ٢٠١٠م، وأثناء تطبيق الاختبار حرص الباحث على تطبيق الاختبار بنفسه وبين للطالبات الهدف من الاختبار، وأكد على أهمية الجدية والالتزام في أدائه، موضحاً كيفية التعامل مع الاختبار في ورقة إجابة مستقلة مع إعطاء مثال لطريقة الإجابة الصحيحة.

كما طلب الباحث من الطالبات تدوين الزمن الذي انتهت فيه كل طالبة من الإجابة على أسئلة الاختبار وكتابته على ورقة الإجابة، بالإضافة إلى ذلك قام الباحث بتجميع ملاحظات الطالبات على الاختبار والتي لم تخرج عن الاستفسار عن بعض الكلمات التي استبدلها الباحث بعد ذلك في الصورة النهائية في الاختبار.

وقد بدأت الطالبات الإجابة على فقرات أسئلة الاختبار في تمام الساعة التاسعة وعشر دقائق صباحاً، وبعد انتهاء الطالبات من الإجابة تم تجمع الأوراق وتصحيحها طبقاً لطريقة التصحيح المعتمدة في الدراسة الحالية (انظر ص ١٢٦) تمهيداً لاستخلاص النتائج المرجوة من إجرائها في ضوء ما هدفت إليه الدراسة الاستطلاعية

متمثلاً فيما يلي تفصيلاً:

١- تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار بحساب الزمن الذي استغرقته أسرع طالبة، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الإجابة على الاختبار، حيث بدأ الاختبار الساعة التاسعة وعشر دقائق صباحاً (٩,١٠ ص) ، وانتهت أسرع طالبة من الإجابة على أسئلة الاختبار في تمام الساعة التاسعة وخمسة وثلاثون دقيقة (٩,٣٥ ص) مما يعني أنها استغرقت خمسة وعشرين دقيقة في الإجابة على الاختبار (٢٥ ق) ، وانتهت أبطأ طالبة في تمام الساعة العاشرة وخمس دقائق صباحاً (١٠,٥ ص) أي أنها استغرقت خمسة وأربعين دقيقة للإجابة على أسئلة الاختبار (٤٥ ق) ، وبتطبيق المعادلة التالية لحساب متوسط زمن الاختبار:

الزمن الذي استغرقه أسرع طالب + الزمن الذي استغرقه أبطأ طالب

النسبة المئوية = $\frac{\text{الزمن الذي استغرقه أسرع طالب} + \text{الزمن الذي استغرقه أبطأ طالب}}{100} \times 100$

٢

وبعد حساب زمن الاختبار من واقع أوراق الإجابة لكل طالب، وبتطبيق المعادلة السابقة أتضح أن زمن الإجابة على الاختبار (٤٠) دقيقة.

٢- تحليل فقرات الاختبار: قام الباحث بتحليل فقرات الاختبار على النحو التالي:

أ- تحليل معامل الصعوبة:

يقصد به نسبة الأفراد الذين أجابوا على المفردة (السؤال) إجابة صحيحة، ويقدر هذا العامل بقسمة عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة على مجموع الأفراد الذين طبق عليهم الاختبار والمعادلة المستخدمة في ذلك هي:

ع ص

م ص = $\frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الأسئلة}} \times 100$ (علي ماهر خطاب: ٢٠٠٨، ص ٣١٢)

ن

حيث يدل الرمز:

(م ص) على معامل الصعوبة.

(ع ص) على عدد من أجابوا إجابة صحيحة على المفردة (السؤال).

(ن) العدد الكلي للأفراد الذين حاولوا الإجابة عن المفردة.

وبعد تطبيق المعادلة السابقة تراوحت معاملات الصعوبة ما بين ٢٠%، ٨٠%، وقد بلغ متوسط معامل الصعوبة لكل فقرات الاختبار ٥١,٥% وهو ما يمثل معامل صعوبة مقبول.

جدول (٣) يوضح معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لمفردات الاختبار:

معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	رقم المفردة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	رقم المفردة
٠,٣٧	٠,٢٧	٠,٧٣	١٤	٠,٣٧	٠,٢٧	٠,٧٣	١
٠,٤٧	٠,٦٧	٠,٣٣	١٥	٠,٣٠	٠,٧٩	٠,٢١	٢
٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٠	١٦	٠,٥٠	٠,٥٧	٠,٤٣	٣
٠,٣٠	٠,٢٧	٠,٧٣	١٧	٠,٤٦	٠,٧٠	٠,٣٠	٤
٠,٥٠	٠,٤٣	٠,٥٧	١٨	٠,٥٠	٠,٥٧	٠,٤٣	٥
٠,٤٦	٠,٧٠	٠,٣٠	١٩	٠,٤٢	٠,٢٣	٠,٧٧	٦
٠,٣٧	٠,٧٧	٠,٢٣	٢٠	٠,٤٨	٠,٦٣	٠,٣٧	٧
٠,٤٤	٠,٧٣	٠,٢٧	٢١	٠,٤٦	٠,٣٠	٠,٧٠	٨
٠,٣٧	٠,٢٥	٠,٧٥	٢٢	٠,٤٤	٠,٧٣	٠,٢٧	٩
٠,٤٧	٠,٦٧	٠,٣٣	٢٣	٠,٤٨	٠,٦٣	٠,٣٧	١٠
٠,٤٩	٠,٦٠	٠,٤٠	٢٤	٠,٤٠	٠,٢٠	٠,٨٠	١١
٠,٤٦	٠,٧٠	٠,٣٠	٢٥	٠,٣٠	٠,٨٠	٠,٢٠	١٢
				٠,٥٠	٠,٥٧	٠,٤٣	١٣

ب- تحديد معامل التمييز:

هو مقياس لمدى ما تقيسه المفردة لما يقيسه الاختبار ككل، كما أنه يعتبر مقياس لمدى قدرة المفردة على قياس الفروق الفردية بين الأفراد، وتقدر قيمة هذا المعامل بالفرق بين نسبة من أجابوا إجابة صحيحة على المفردة في مجموعة الأداء العالي على الاختبار، ونسبة من أجابوا إجابة صحيحة على المفردة في مجموعة الأداء

المنخفض على الاختبار مقسوماً على نصف العدد الكلي الذين طبق عليهم الاختبار، وذلك طبقاً للمعادلة الآتية:

$$م ت = \frac{ص ع - ص د}{٠.٥٠ \times ن}$$

(م ت) تدل على معامل التمييز .

(ص ع) عدد الإجابات الصحيحة على المفردة في المجموعة العليا.

(ص د) عدد الإجابات الصحيحة على المفردة في المجموعة الدنيا.

(ن) عدد الطلاب الذين طبق عليهم الاختبار. (علي ماهر خطاب: ٢٠٠٨، ص ٣٠٤).

والجدول (٣) يوضح معاملات التمييز لمفردات الاختبار، ونجد أنها تراوحت ما بين ٠.٣٠ و ٠.٧٠، وتمثل تلك المعاملات معاملات تمييز مقبولة بدرجة عالية لمفردات الاختبار الحالي.

٤- صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه. (فؤاد البهي: ٢٠٠٦، ص ٤٠٠).

أي أن نتأكد من أن الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية تصلح كل مفردة به لقياس المهارة التي وضعت لقياسها، وأن مجموعة المفردات التي تم صياغتها لقياس المهارات في كل مستوى تصلح لقياسها.

وقد قام الباحث بالتأكد من صدق الاختبار بالطرق الآتية:

أ- صدق المحتوى:

حيث تم تحقيق هذا النوع من الصدق للاختبار من خلال الإجراءات التي اتبعتها الباحث في تصميم الاختبار، والتأكد من مدى ارتباط الفقرات الاختبار بمحتوى النصوص القرائية التي تكون منها الاختبار، ومدى ارتباط تلك الفقرات بالمهارات المراد قياسها طبقاً للمستوى الذي يندرج تحته كل مهارة، ومدى صحة الصياغة اللغوية ومناسبتها للطلاب والطالبات في الصف الأول الثانوي العام.

ب- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين:

بعد إعداد الاختبار في صورته المبدئية تم عرضه على مجموعة من المحكمين، كان الهدف من ذلك العرض التحقق من صدق الاختبار ومناسبته للهدف الذي أُعدَّ من أجله، وارتباط فقرات الاختبار بالمهارات والمستويات المراد قياسها، وكذلك للتعرف على آراء المحكمين في صحة صياغة فقرات الاختبار ووضوحها، وقد تم تعديل فقرات الاختبار في ضوء آرائهم (كما سبق الإشارة إليه ص ١٢٦، ص ١٢٧). وقد راعى الباحث أن تكون مجموعة المحكمين على الاختبار شاملة للنوعيات الآتية:

- ١- متخصصون في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من كليات التربية.
 - ٢- متخصصون في التقويم والقياس التربوي والصحة النفسية، وخبراء مناهج من المراكز البحثية وكليات التربية بمصر.
 - ٣- موجهون للغة العربية بوزارة التربية والتعليم.
 - ٤- متخصصون في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية العامة.
- حيث عرض الباحث خلاصة آرائهم وفند كل منها -كما سبق توضيحه- والرد عليه، مما مكن الباحث إلى التوصل إلى آراء مقنعة بصدق الاختبار من خلال تغيير ما اقتنع بضرورة تغييره في مفردات وكلمات وجمل الاختبار، زيادة في التأكد من صدق الاختبار قام بحساب صدق الاتساق الداخلي وبيانه كالتالي:

ج- صدق الاتساق الداخلي:

يستخدم صدق الاتساق الداخلي لاستبعاد الأسئلة غير الصالحة في الاختبار، ويقصد به تحديد التجانس الداخلي للاختبار، بمعنى أن يهدف كل سؤال إلى قياس نفس الوظيفة التي تقيسه الأسئلة الأخرى في الاختبار. (علي ماهر خطاب: ٢٠٠٨: ص ١٣٦).

ولتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) يوضح حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار

والدرجة الكلية للاختبار.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٣٧	دالة عند ٠.٠١	١٤	٠.٥٠	دالة عند ٠.٠٥
٢	٠.٣١	دالة عند ٠.٠١	١٥	٠.٣٨	دالة عند ٠.٠١
٣	٠.٣٣	دالة عند ٠.٠١	١٦	٠.٥٢	دالة عند ٠.٠٥
٤	٠.٣٥	دالة عند ٠.٠١	١٧	٠.٣٩	دالة عند ٠.٠١
٥	٠.٤٢	دالة عند ٠.٠١	١٨	٠.٥١	دالة عند ٠.٠٥
٦	٠.٤٣	دالة عند ٠.٠١	١٩	٠.٤٦	دالة عند ٠.٠١
٧	٠.٣٨	دالة عند ٠.٠١	٢٠	٠.٥٨	دالة عند ٠.٠٥
٨	٠.٣٠	دالة عند ٠.٠١	٢١	٠.٣٨	دالة عند ٠.٠١
٩	٠.٤٧	دالة عند ٠.٠١	٢٢	٠.٣٦	دالة عند ٠.٠١
١٠	٠.٤٣	دالة عند ٠.٠١	٢٣	٠.٤٩	دالة عند ٠.٠١
١١	٠.٥٤	دالة عند ٠.٠٥	٢٤	٠.٤١	دالة عند ٠.٠١
١٢	٠.٤٦	دالة عند ٠.٠١	٢٥	٠.٤٩	دالة عند ٠.٠١
١٣	٠.٣٣	دالة عند ٠.٠١			

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط قد أظهرت أن لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١، ٠.٠٥) وبذلك نطمئن بأن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي يمكن من إظهار الفروق بين عينة الدراسة في مهارات القارئ

الناضج.

بالإضافة إلى ما سبق من إيجاد معاملات الارتباط والاتساق الداخلي لمفردات الاختبار قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي وإيجاد معامل الارتباط لمستويات القدرة القرائية ومستوى دلالة كل مستوى.

جدول (٥) يوضح معاملات الارتباط كل مستوى من مستويات القدرة القرائية ككل ومستوى الدلالة الإحصائية.

المستوى	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مستوى الفهم المباشر	٠.٣٨ و	دالة عند ٠.٠١ و
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠.٤٦ و	دالة عند ٠.٠١ و
مستوى الفهم الناقد	٠.٥١ و	دالة عند ٠.٠٥ و
مستوى الفهم التذوقي	٠.٥٨ و	دالة عند ٠.٠٥ و
مستوى الفهم الابتكاري	٠.٥٧ و	دالة عند ٠.٠٥ و

وقد أظهرت معاملات الارتباط للمستويات أن لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١، ٠.٠٥) وبحساب معاملات الارتباط لمفردات الاختبار ومستويات القدرة القرائية والتحقق من دلالتها يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الاتساق الداخلي يطمئنا من استخدامه لإظهار الفروق بين عينة الدراسة.

٥- ثبات الاختبار:

يقصد بالثبات أن المقياس يعطي نفس النتائج كلما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد بعد فترة معقولة تحت نفس الظروف التي طبقت فيها في المرة الأولى. (فؤاد البهي: ٢٠٠٦، ص ٣٧٨).

وقد تم إيجاد معامل الثبات بالطرق الآتية:

أ- طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) :

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ وهو كما في المعادلة التالية:

$$r = \frac{N \cdot E^2 - (N \cdot E)^2}{N(N-1)}$$

حيث ر: ثبات الاختبار.

ن: عدد مفردات الاختبار.

ع: تباين الاختبار ككل.

مج ص خ: يحسب بأعداد الأفراد الذين أصابوا في إجاباتهم على كل سؤال ونسبة الذين أخطأوا فيه، ثم نضرب النسبتين في بعضهما ونجمع حواصل الضرب بالنسبة لجميع الأسئلة. (فؤاد أبو حطب وآخرون: ٢٠٠٣، ص ١٢٠).

وكان معامل الثبات طبقاً لما أسفرت عنه نتائج التطبيق على المعادلة السابقة مساوياً (٠.٨٦) وهو يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات تمكن من استخدامه في الدراسة الحالية باطمئنان.

ب - طريقة جتمان للتجزئة النصفية (Guttman) :

كما تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل جتمان للتجزئة النصفية من خلال المعادلة التالية:

$$R_A = \frac{2}{E} (1 - E + E^2)$$

حيث يدل الرمز E على تباين درجات الأسئلة الفردية.

والرمز E^2 على تباين درجات الأسئلة الزوجية.

والرمز E على تباين فقرات الاختبار ككل. (فؤاد البهي: ٢٠٠٦، ص ٣٨٨).

وقد بلغ معامل ثبات الاختبار طبقاً للمعادلة السابقة (٠.٨٦) ، وهو معامل ثبات مرتفع يؤكد صلاحية الاختبار للتطبيق والاستخدام في الدراسة الحالية.

ج- طريقة سبيرمان /براون للتجزئة النصفية: (Spearman- Brown) :

حيث تم تقسيم فقرات الاختبار إلى نصفين، بحيث يمثل النصف الأول الفقرات الفردية الرتبة، ويمثل النصف الثاني الفقرات الزوجية الرتبة، وتم تطبيق معادلة سبيرمان /براون الآتية:

$$R_A = \frac{N}{N + 1}$$

حيث يدل الرمز (R أ) على معامل ثبات الاختبار.

والرمز (ن) على عدد الأجزاء.
والرمز (ر) على معامل ارتباط الجزأين. (فؤاد أبو حطب: ٢٠٠٦، ص ٣٨٣).
وبحساب معامل ثبات الاختبار كان (٠.٨٦).
وهو معامل ثبات مرتفع يؤكد صلاحية الاختبار في الدراسة الحالية.

ك- الصورة النهائية للاختبار:

بناء على تحليل مفردات الاختبار، وتقويم فاعليته للتطبيق في ضوء الخصائص التي اتسمت بها مفرداته، حيث دلت نتائج التحليل أنه على درجة مناسبة ومقبولة من السهولة والصعوبة والتمييز، وبعد التحقق من صدقه وثباته، أصبح الاختبار في صورته النهائية ملحق رقم (٤) صالحاً للتطبيق على عينة التجربة الأساسية من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي.

المحور الثاني- اختيار عينة الدراسة:

لكي يحدد الباحث عينة الدراسة الحالية اتبع الإجراءات والاعتبارات الآتية:

أ- تحديد نوع العينة في الدراسة الحالية:

تنوعت فئات عينة البحث طبقاً لمنهج البحث والهدف من إجراءاته، فالمنهج المسحي يستلزم عينة كبيرة من الطلاب، كما أن الهدف من البحث تمثل في قياس مدى توافر خصائص القارئ الناضج لدى طلاب الصف الأول الثانوي بجمهورية مصر العربية طبقاً لمتغير الجنس والبيئة، وعلى ذلك فقد تم اختيار العينة من نوع العينة العشوائية الطبقية Stratified Random Sample التي تعرف بأنه يتم اختيار أفرادها بتقسيم المجتمع الأصلي إلى مجموعات أو طبقات متجانسة حسب صفة أو صفات معينة لها علاقة بالظاهرة موضع الدراسة، ثم أخذ عدد من كل طبقة تتناسب مع العدد الكلي للأفراد الواقعين فيها.

وجدير بالذكر أن نعدد مميزات ذلك النوع من العينات بأنها تمتاز بأنها أكثر واقعية من العينات البسيطة والمنظمة، كما أنها أكثر تمثيلاً للمجتمع حيث أننا عند اختيار أفرادها نعمل على توزيعهم إلى طبقات المجتمع بانتظام وفقاً لأهمية العوامل والصفات المختلفة التي يحتمل أن يكون لها تأثير على الظاهرة موضع الدراسة.

(فتحي يونس، وإحسان شعراوي: ٢٠٠٨، ص ٢٠٣).

ب-الاعتبارات التي روعيت في اختيار العينة:

روعي في اختيار عينة البحث ثلاثة مجالات أساسية؛ هي:

١- **المجال الجغرافي:** وقد تم تحديده بمحافظات القاهرة، والبحيرة، والمنيا،

ويرجع السبب في اختيار هذه المحافظات للأمور الآتية:

أ- أنها تثري البحث من حيث تضمنها للعديد من البيانات المتنوعة.

ب- أن محافظة القاهرة قد حظيت بأكبر نصيب من العينة باعتبارها من أكبر محافظات الجمهورية من حيث عدد السكان حيث يسكنها نحو ٩٥% من إجمالي عدد سكان الجمهورية طبقاً لتعداد ٢٠٠٦ المنشور بموقع الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء.

ج- كما تم اختيار محافظة البحيرة ممثلة لمحافظات الوجه البحري لابتعادها عن العاصمة وتوسطها ما بين القاهرة والإسكندرية، وكذلك تم اختيار محافظة المنيا ممثلة لمحافظات الوجه القبلي (الصعيد) باعتبارها تقع بين القاهرة وأسوان، وبعد المسافة عن العاصمة والخدمات الثقافية التي تقدم للبيئة الحضرية ممثلة بمحافظة القاهرة؛ يؤكد على صحة اختيارهما كعينة للبحث الحالي.

٢-المجال البشري:

ويقصد به الأفراد الذين يعيشون في المجال الجغرافي للبحث، وهؤلاء الأفراد هم طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي الذين يعيشون في محافظات القاهرة كمجتمع حضري (شعبي /راقي) ومحافظة البحيرة ممثلة للريف بالوجه البحري، ومحافظة المنيا ممثلة للريف بالوجه القبلي والصعيد، وكان من الأسس التي عمل الباحث على توافرها في المجال البشري ما يلي:

أ- التباين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب، وتمثل هذا في اختيار عينة عشوائية من طلاب وطالبات المدارس بمعرفة إدارة كل مدرسة دون تدخل الباحث في اختيار العينة.

ب- التباين من حيث الجنس (ذكور/إناث) ؛ وذلك لأن الدراسة الحالية تهدف لبيان

الفروق بين الإناث والذكور في النضج القرائي.

ج- ثبات العمر الزمني للطلاب والطالبات وذلك باستبعاد الطلاب الراسبين والطالبات الراسبات من العام الماضي، وذلك كي يستطيع الباحث ضبط العمر الزمني والخبرة السابقة للطلاب والطالبات.

٣- حجم العينة:

تنوعت عينة البحث لتشمل مدارس من بيئات متنوعة، وقد تم اختيار العينة في ضوء إمكانات الباحث كفرد، وليس كمجموعة، أو كفريق عمل حيث اجتهد للوصول بالعينة إلى الدرجة المناسبة لتمثيل المجتمع الذي تعبر عنه.

الجدول (٦) يوضح فئات وحجم عينة البحث ونسبتها المئوية بالنسبة للمجتمع

الأصل:

البيئة	نوع البيئة	محافظة	الإدارة التعليمية	مدرسة	مجتمع العينة		العينة		النسبة المئوية %	
					بنون	بنات	بنون	بنات	بنون	بنات
حضرية	شعبية		الزاوية الحمراء	أحمد عرابي الثانوية بنين	٥١٢	-	٩٥	-	١٨٥	
				حسنى مبارك الثانوية بنات	-	٥١٨	-	٩٣		١٨
	راقية	القاهرة	مصر الجديدة	الطبري الثانوية بنين بروكسى	٤٠٢	-	٩٥	-	٥٢٣	
				مصر الجديدة النموذجية الثانوية بنات	-	٤٧٥	-	١٠٩		٢٣
ريفية	وجه بحري	البحيرة	كوم حمادة	ناصر الثانوية بنين شابور	٤٢٣	-	٧٧	-	١٨	
					٩٠	٨٣	٥٠	٥٠	٥٥	٦٠

البيئة	نوع البيئة	محافظة	الإدارة التعليمية	مدرسة	مجتمع العينة		العينة		النسبة المئوية %	
					بنون	بنات	بنون	بنات	بنون	بنات
				الثانوية المشتركة						
				الحديثة الثانوية بنات	-	٦٥٣	-	٨٠		١٣
	وجه قبلي	المنيا	المنيا	المنيا الثانوية بنين	٥٠٨	-	١٠٩		٢١	
				المنيا الثانوية الجديدة بنات	-	٥٢٥		١١٩		٢٣
	المجموع الكلي				١٩٣	٢٢٥	٤٢	٤٥	٢٢%	٢٠%
					٥	٤	٦	١		

يشير الجدول السابق إلى ما يلي:

١- أن عينة الطلاب اشتملت من تسع مدارس من المدارس الثانوية العامة في محافظات المنيا والبحيرة والقاهرة طبقاً للتنوع الجغرافي، بحيث شملت العينة البنين والبنات حيث وصل عدد إجمالي العينة ٤٢٦ طالباً، و ٤٥١ طالبة تم توزيعهم على مدارس العينة، بحيث وصلت نسبتهم النهائية بالنسبة لمجتمع الدراسة إلى ٢٠% وهي نسبة تعتبر عالية وممثلة لمجتمع الدراسة.

٢- أن عينة البيئة الحضرية الشعبية تم اشتقاقها من مدرستين بإدارة الزاوية التعليمية بواقع ١٨٥% بنون، و ١٨% بنات ورغم زيادة مجتمع الدراسة بمدرسة البنات إلا أن نسبة الغياب كانت عالية أثناء تطبيق البحث، مما قلل من عدد طالبات العينة عن نسبة الذكور.

٣- أن نسبة العينة بالبيئة الحضرية الراقية بلغت بالنسبة للذكور ٢٣%، بينما بلغت بالنسبة للبنات ٢٣% وهي نسبة متقاربة ومعبرة عن مجتمع الدراسة.

٤- أن عينة البيئة الريفية في الوجه البحري متمثلة في محافظة البحيرة تم أخذها من ثلاثة مدارس مدرسة للبنات، ومدرسة للبنين وهاتان المدرستان تقعان في مدينة

كوم حمادة، ولرغبة الباحث في اختيار إحدى المدارس المشتركة تقع بعيداً عن المدينة تم اختيار مدرسة شابور الثانوية المشتركة؛ لبعدها عن عاصمة المحافظة دمنهور، وكذلك لتكون العينة معبرة عن القرى والأماكن النائية؛ لذلك تم اختيار البنين من المدارس الثلاثة السابقة الذكر بمعدل ١٢٧ طالباً بنسبة ٢٥% وهي نسبة مقبولة ومعبرة عن مجتمع الدراسة، أما البنات فبلغ عدد العينة مجتمعة ١٣٠ طالبة بنسبة ١٨% وهي أيضاً نسبة مقبولة ومعبرة عن مجتمع الدراسة.

٥- أن عينة البيئة الريفية بالوجه القبلي متمثلة في محافظة المنيا تم اشتقاقها من مدرستين واحدة للبنين بعدد ١٠٩ طالباً، بنسبة ٢١%، وأخرى للبنات بعدد ١١٩ طالبة، بنسبة ٢٣% وهي نسب مقبولة وتعتبر عن مجتمع الدراسة.

المحور الثالث - إجراءات التطبيق الميداني للاختبار على عينة الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد أدوات الدراسة الحالية قام الباحث بأخذ الإجراءات اللازمة التي تساعد على نجاح عملية التطبيق قبل البدء في تطبيق الاختبار، وتمثلت هذه الإجراءات فيما يلي:

١- بكتابة خطاب موجه إلى السيد اللواء/ رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء؛ وذلك للحصول على موافقة الجهاز على تطبيق البحث ميدانياً بمدارس التربية والتعليم في المحافظات الثلاث عينة الدراسة، وقد تمت الموافقة من قبل الجهاز تحت رقم (٤١٦) لسنة ٢٠١٠ م بتاريخ ٢٩/٣/٢٠١٠ م.

٢- تقديم طلب إلى السيد اللواء مدير الإدارة المركزية للأمن بديوان عام وزارة التربية والتعليم؛ للحصول على موافقة سيادته لتطبيق الاختبار بمدارس الثانوية العامة بالوزارة، وقد تمت الموافقة على الطلب بخطاب رسمي موجه للسادة وكلاء الوزارة للمحافظات الثلاثة المختارة كعينة للدراسة الحالية، وذلك بتاريخ ٢٩/٣/٢٠١٠، وقد تمت إجراءات التطبيق في المحافظات الثلاث طبقاً للإجراءات الآتية:

أولاً: إجراءات التطبيق بمحافظة البحيرة:

لقد سارت إجراءات تطبيق البحث في محافظة البحيرة طبقاً لما يلي:

١- توجه الباحث إلى مدينة دمنهور بمحافظة البحيرة للحصول على تصريح من

السيد مدير إدارة الأمن بمديرية التربية والتعليم بالبحيرة، وقد وافق سيادته في ٢٠١٠/٤/١١م متفضلاً بإرسال خطاب تكليف إلى السيد الأستاذ مدير عام إدارة كوم حمادة التعليمية بتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الاختبار على طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمدارس الإدارة، حيث اختار السيد وكيل الإدارة مدرسة ناصر الثانوية للبنين، ومدرسة الحديثة بنات بمدينة كوم حمادة، ومدرسة شابور الثانوية المشتركة، وقد وجد الباحث أن هذه المدارس مناسبة كعينة للدراسة الحالية.

٢- ثم بدأت الإجراءات الفعلية في تطبيق الاختبار بمدرسة ناصر الثانوية بنين، ومدرسة الحديثة بنات حيث قام الباحث بتطبيق الاختبار على الطلاب بنفسه، مبيناً لهم طريقة كتابة الإجابة عن أسئلة الاختبار في ورقة مستقلة، وشارحاً لهم من الاختبار، وقد تم ذلك في ٢٠١٠/٤/١٢م بمدرسة الحديثة بنات ومدرسة ناصر الثانوية بنين.

٣- ثم تم تطبيق الاختبار في يوم ٢٠١٠/٤/١٣ على طلاب وطالبات مدرسة شابور الثانوية المشتركة بمساعدة السيد مدير المدرسة ومشرف اللغة العربية بالمدرسة، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلاب وطالبات المدرسة اختارها السيد مدير المدرسة، وقد أصر الباحث على ملاحظة الطلبة والطالبات أثناء تأدية الاختبار في جميع المدارس عينة الدراسة مع من يتواجد من المعلمين في وقت التطبيق؛ حرصاً منه على الدقة والموضوعية في أداء الطلاب على الاختبار.

ثانياً: إجراءات التطبيق بمحافظة المنيا:

تم تطبيق الاختبار في محافظة المنيا في مدرستين هما مدرسة المنيا الثانوية بنين، ومدرسة المنيا الثانوية الجديدة بنات بمدينة المنيا، وقد سار التطبيق طبقاً للإجراءات الآتية:

١- تم حصول الباحث على موافقات من السيد وكيل الوزارة، وموجه عام اللغة العربية وإصدار خطاب موجه للسيد مدير إدارة المنيا التعليمية بتسهيل مهمة الباحث أثناء تطبيق الاختبار بمحافظة المنيا.

٢- إتمام التطبيق بمدرستي المنيا الثانوية بنين، و المنيا الثانوية الجديدة بنات بمدينة المنيا حيث سارت إجراءات التطبيق في كل من المدرستين بواقع ثلاث فصول

من كل مدرسة في يوم الثلاثاء الموافق ١٣ ابريل ٢٠١٠م، وبعد التطبيق جمع الباحث أوراق العينة مصنفة طبقاً لأسماء المدارس وطبقاً لجنس الطلاب والطالبات، متجهاً إلى القاهرة تمهيداً للتطبيق بمحافظة القاهرة، والتعامل إحصائياً مع ما تم تجميعه من بيانات بعد تصحيح الاختبار.

ثالثاً: إجراءات التطبيق بمحافظة القاهرة:

لقد قسمت عينة الدراسة في محافظة القاهرة إلى بيئة شعبية متمثلة في إدارة الزاوية التعليمية، وبيئة راقية متمثلة في إدارة مصر الجديدة التعليمية، وقد سارت إجراءات التطبيق كما يلي:

أ- التطبيق في إدارة الزاوية التعليمية:

تم تطبيق الاختبار في إدارة الزاوية التعليمية في يوم الثلاثاء ٢٠١٠/٣/٩م بمدرسة حسني مبارك الثانوية للبنات ويوم الأربعاء الموافق ٢٠١٠/٣/١٠م، وبمدرسة أحمد عرابي الثانوية للبنين، حيث سارت إجراءات التطبيق بالمدرستين بتوزيع أوراق الأسئلة على الطلاب والطالبات، ثم توزيع نموذج الإجابة، وشرح طريقة الإجابة لهم بقراءة الأسئلة من أوراق الأسئلة، واختيار الإجابة الصحيحة لرقم السؤال بورقة الإجابة المرفقة، وعمل دائرة على الاختيار الصحيح.

ب- التطبيق في إدارة مصر الجديدة التعليمية:

تم تطبيق الاختبار بتاريخ ٢٠١٠/٤/١٤م، بعد الحصول على تصريح بدخول مدارس مصر الجديدة التعليمية لتطبيق الاختبار بعد سلسلة من الإجراءات السابقة الذكر، وتم التطبيق في مدرسة الطبري الثانوية بنين بروكسي في يوم الخميس الموافق ٢٠١٠/٤/١٥م، حيث تم تكليف رئيس قسم اللغة العربية بالمدرسة المذكورة بالإشراف على التطبيق مع الباحث، وتم اختيار ثلاثة فصول للتطبيق بطريقة عشوائية من خلال الحصص الاحتياطي في ذلك اليوم، وتم توزيع أوراق الأسئلة ومتابعة جادة للطلاب أثناء الإجابة مع تقديم التسهيلات المطلوبة بإرشادهم كما تم في المدارس السابقة.

أما مدرسة مصر النموذجية الجديدة الثانوية بنات فقد تم التطبيق فيها يوم الأحد

الموافق ١٨ / ٤ / ٢٠١٠م بنفس الإجراءات السابقة، من اختيار عينة عشوائية من فصول المدرسة، حيث اختارت الأستاذة مديرة المدرسة ثلاثة فصول من فصول المدرسة، وتم تكليف الأخصائية الاجتماعية والنفسية بمتابعة إجراءات التطبيق مع الباحث ومساعدته في توزيع وجمع الأوراق، بالإضافة على الملاحظة على الطالبات مع الباحث.

بعد الإجراءات السابقة في تطبيق الاختبار في المدارس المحافظات الثلاثة عينة البحث يكون الباحث قد قام بتطبيق الاختبار على العينة التي تم تحديدها في الاختبار، وتم تصنيف أوراق كل محافظة في مصنف خاص بها بحيث يتم كتابة عدد أفراد العينة والجنس واسم المدرسة والبيئة التي تمثلها على غلاف الظرف المخصص لها تمهيداً لتصحيح الاختبار، وإدخال البيانات على الحاسوب، بحيث أعطيت الإجابة الصحيحة (١) درجة والخطأ (صفر) درجة، وعلى ذلك تكون أعلى الدرجات على فقرات الاختبار ككل (٢٥) درجة، وأدناها (صفر) درجة، وبعد انتهاء عمليات التصحيح لجميع أوراق الاختبار لجميع طلاب مدارس العينة؛ تم التعرف على درجات طلاب العينة في الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية، وذلك بهدف تحديد نسب الطلاب الذين وصلوا أو تجاوزوا معيار الأداء المحدد للقدرة على الفهم في القراءة الناضجة في الدراسة الحالية فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٧) يوضح درجات طلاب العينة في الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية

في ضوء معيار الأداء للقراءة الناضجة.

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة	التكرار	النسبة المئوية
١	١	٠,١%	١٤	١٣٣	١٥,٢%
٢	١	٠,١%	١٥	١٠٤	١١,٩%
٣	٢	٠,٢%	١٦	٩٣	١٠,٦%
٤	٣	٠,٣%	١٧	٦٧	٧,٦%
٥	٩	١%	١٨	٢٦	٣%
٦	٨	٠,٩%	١٩	١٥	١,٧%
٧	١٧	١,٩%	٢٠	٢	٠,٢%
٨	١٢	١,٤%	٢١	١	٠,١%
٩	٢٩	٣,٣%	٢٢	١	٠,١%

١٠	٥٦	٦,٤%	٢٣	-	-
١١	٨٦	٩,٨%	٢٤	-	-
١٢	٨٩	١٠,١%	٢٥	٢	٠,٢%
١٣	١٢٠	١٣,٧%	الإجمالي	٨٧٧	١٠٠%

وحيث إن معيار الأداء للقارئ الناضج في اختبار القدرة على الفهم القرائي في القراءة الصامتة المعتمد بالدراسة الحالية يمثل ٧٥% فيلاحظ على الجدول السابق ما يلي:

١- أن الـ (٧٥%) من الدرجة الكلية للاختبار تمثل ١٩ درجة، وذلك بقسمة ٧٥ على ١٠٠ في ٢٥ = ١٩ درجة.

٢- أن مستوى أداء العينة طبقاً للجدول السابق لا يتعدى ٢١ طالباً، بنسبة ٢,٣ % من طلاب العينة الذين بلغوا مستوى الأداء للاختبار الحالي، وهو ما يعبر عن قصور وضعف شديد لدى عينة البحث في امتلاكهم لمهارات القارئ الناضج الأمر الذي يرجعه الباحث إلى ما يلي:

١- قلة وعي معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية - إن لم يكن بمراحل التعليم العام جميعها- بمهارات الفهم ومستوياته وطرق صياغة الأسئلة التي تقيس كل مهارة أو مستوى.

٢- عدم استخدام المعلم لاستراتيجيات حديثة لتعليم مهارات الفهم القرائي للطلاب. بعد هذه النتيجة كان على الباحث أن يتناول تحليل النتائج إحصائياً وذلك لبيان أوجه الضعف لدى الطلاب والطالبات في ضوء متغير البيئة وذلك بإدخال البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة الحالية -كما سيتم توضيحه لاحقاً- بعد تناول أهم الملاحظات أثناء تطبيق البحث والتي من الممكن أن تفيد في تفسير نتائجه.

المحور الرابع: ملاحظات التطبيق، والأساليب الإحصائية:

١- ملاحظات التطبيق:

أثناء تطبيق الاختبار ظهرت مجموعة من الملاحظات لأهميتها في مناقشة نتائج البحث، وهذه الملاحظات ناتجة عن تطبيق الاختبار على عينة الدراسة في محافظات

البحيرة والقاهرة والمنيا، وتتبع أهميتها لكونها ملاحظات مباشرة عايشها الباحث طوال فترة تطبيق الاختبار على الطلاب والطالبات بالمدارس المختلفة وهي كما يلي:

أ- لاحظ الباحث في بداية تطبيق البحث في كل مدرسة من عينة الدراسة استغراباً واستهجاناً من الطلاب والمعلمين؛ بسبب عدم إعطائهم علم بميعاد الاختبار ظناً منهم أن الاختبار يقع ضمن ما رددته وزارة التربية والتعليم من عقد اختبار قدرات لطلاب المرحلة الثانوية، مما حدا بالباحث توضيح الأمر للطلاب وللمعلمين، وبمجرد أن عرف الطلاب والطالبات أن الاختبار لا يضاف إلى درجة المدرسة ولا يمت بصلة لأعمال السنة فترت عزيمتهم وقل حماسهم لأداء الاختبار، مما حدا بالباحث أن ينمي لديهم الدافعية للتفوق والتميز بممارسة هذا النوع من الاختبارات لمعرفة أنواع الأسئلة المختلفة والتدريب عليها فضلاً عن مواجهة شيء جديد كهذا الاختبار لقياس القدرة على الفهم مما أعاد للطلاب الدافعية والحماس للإجابة عن أسئلة الاختبار.

ب- أظهر الطلاب جهلاً شديداً في استخدام ورقة إجابة مستقلة للإجابة عن أسئلة الاختبار، مما يدل على عدم تدريب الطلاب داخل المدارس الثانوية على هذا النوع من الاختبارات، مما دفع الباحث لتوضيح طريقة الإجابة للطلاب.

ج- تعددت أسئلة المعلمين حول مستويات القدرة القرائية من حيث مفهومها وأنواع هذه المستويات، وفائدتها للطلاب، مما يدل على جهل المعلم بهذه المستويات ومهاراتها، كما يدل على أن المعلم يشرح دروس القراءة بطريقة عشوائية قائمة على الآراء الشخصية دون ارتباط بتنمية مستويات ومهارات القراءة لدى الطلاب، ولكنه يشرح منهج مكلف به دون التركيز على إجادة الطلاب لمهارات القدرة القرائية ومستوياتها المختلفة.

ولسوف يستفيد الباحث من هذه الملاحظات في تفسير النتائج التي ستسفر عنها الدراسة الحالية.

٢ - الأساليب الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة، ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

- أ- النسبة المئوية: وذلك لتحديد نسبة الذين وصلوا أو تخطوا حد الإتقان والذين لم يتخطوه إلى العدد الكلي لعينة الدراسة، وكذلك النسبة المئوية لدرجة صعوبة كل فقرة على الاختبار المعد للدراسة الحالية.
- ب- اختبار (ت) (T-Test) : وذلك لدلالة الفرق بين متوسطي أداء الطلاب والطالبات على اختبار القدرة القرائية.
- ج- حساب التكرار: وذلك لحساب درجات طلاب العينة في الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية في ضوء معيار الأداء للقراءة الناضجة.