كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة جيزان

إعـــداد

الباحث/ أحمد عبد الرحمن جابر الجابري

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الثاني عشر – ديسمبر ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص الدراسة

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة جيزان.

منهج الدراسة:

أستخدم المنهج شبه التجريبي ذا التصميم القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمدينة جيزان الذين يدرسون مقرر Super Goal 6.

عينة الدراسة:

طبقت هذه الدراسة على عينة تكونت من (٥٥) طالبا من طلاب الصف الثالث المتوسط، بمدرسة صهيب الرومي الابتدائية والمتوسطة، موزعين على شعبتين أ وب، في الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٨-١٤٣٩ هـ، وقد تم تعيين إحداهما كمجموعة ضابطة ضمت ٢٨ طالبا والأخرى كمجموعة تجريبية ضمت ٢٧ طالبا.

أداة الدراسة:

تكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي من إعداد الباحث.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل كرونباخ ألفا واختبار (ت) للعينات المستقلة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة للنتائج التالية:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه)، والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستويات المعرفة والفهم والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه)، والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستويات التحليل والتركيب والتقويم لصالح المجموعة التجريبية.

توصيات الدراسة:

في ضوء هذه النتائج؛ فقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات، منها:

١. تنفيذ دورات تدريبية يشرف عليها عدد من المتخصصين في مجال طرق تدريس اللغة الإنجليزية، توضح للمعلمين في الميدان كيفية الاستخدام الصحيح لطريقة الاكتشاف الموجه.
٢. الاستفادة من دليل المعلم الذي تم إعداده في الدراسة الحالية باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه، لتنمية مهارات الفهم القرائي، وتعميمه على معلمي اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط.

الكلمات المفتاحية: طريقة الاكتشاف الموجه، الفهم القرائي، اللغة الإنجليزية.

Abstract

Objective of the study: This study aimed at identifying the effect of using guided discovery approach in developing reading comprehension skills in English Language for third intermediate students in Jizan.

Design of the study: This study followed the quasi-experimental design with two groups; an experimental group and a control group.

Population of the study: The population of the study was all students studying Super Goal 6 course in Jizan Educational Directorate.

Sample of the study: The sample of the study consisted of (55) students studying in the Third Intermediate Grade, classes A & B, at Suhaib Alroomi Elementary and Intermediate School in the second term 1438-1439 H. Class A is assigned as a control group with 28 students and class B as an experimental group with 27 students.

Instrument of the study: The researcher used an achievement test.

Statistical Methods: The researcher used Mean, Standard Deviation, Cronbach's Alpha, Pearson correlation coefficient and independent T- Test.

Study Findings:

1. There were statistical significant differences at the level of $(\alpha \leq 0.05)$ between mean scores of the experimental and the control groups in the post-test at the levels of knowledge, comprehension, application,
2. There were statistical significant differences at the level of $(\alpha \leq 0.05)$ between mean scores of the experimental and the control groups in the post-test at the levels of analysis, synthesis, and evaluation.

Recommendations of the study:

1. Establishing workshops overseen by specialists in the field of English language teaching methods, for training English language teachers on using guided discovery approach.
2. Take advantage of the teacher's Guide which had been prepared in the present study using guided discovery approach to developing the skills of reading comprehension, and distribute it to English teachers for third Intermediate grade.

Key words

Guided Discovery Approach, Reading Comprehension, English Language

مقدمة الدراسة (Introduction of the Study):

يعتبر تعلم اللغة الإنجليزية واجادتها تحدثا وكتابة مطلبا ضروريا فرضه الواقع المعاصر وتحدياته؛ لذا كان لزاما على التربويين وأصحاب القرار توفير جميع الإمكانات التي تسهم في رفع مستوى المتعلم وكفاءته، ومساعدته في اكتساب جميع المهارات التي تمكنه من إتقان هذه اللغة، فإذا أتقنها المتعلم سيجد من يفهمه في أي مكان في العالم، وسيكون الباب مشرعا أمامه؛ لينهل من العلوم والمعارف.

ولرفع مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية، لا بد من تطوير مهارات اللغة الإنجليزية الرئيسية الأربع، وهي: الاستماع(Listening) ، التحدث (Speaking)، القراءة (Reading)، الكتابة Writing)، وتعلم أي مهارة من هذه المهارات يؤثر بشكل إيجابي في تعلم المهارات الأخرى، ففي درس القراءة يسمع الطالب النطق الصحيح للكلمات، ويقوم بقراءتها، ويتعرف كذلك على طريقة كتابة هذه الكلمات والأحرف التي تتكون منها.

وتعتبر مهارة القراءة (Reading Skill) إحدى أهم نوافذ المعرفة وأدوات التثقيف للمجتمعات؛ وذلك للدور الذي تلعبه في بناء شخصية الطالب وتكوين أفكاره، فهي أداة مهمة وفعالة في خلق الاتجاهات وتعديلها، كما تكسبه شخصية متميزة في مجتمعه، بما توفره من غذاء للعقل، يضفي عليه غنى في التفكير وسمو في الثقافة، وينعكس هذا التميز على المجتمع، ويصبح متماسكا ومتفاعلا مع جميع أفراده، ومع المجتمعات الأخرى.

وقد تم التركيز في هذه الدراسة على مهارات الفهم القرائي لأنها الغاية الأساسية من مهارة القراءة، فامتلاك القارئ لهذه المهارات يساعده على التفاعل مع النص، والتأثر به، ويشدد جاد (٢٠٠٣) على ذلك بقوله: " إن الفهم القرائي هو الهدف الأسمى من القراءة، الذي يسعى المعلم إلى تحقيقه، وتهدف العملية التعليمية إليه، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح."ص ١

وعلى الرغم مما تحظى به مادة اللغة الإنجليزية من اهتمام في مناهجنا الدراسية، وما صاحب ذلك من امتداد تعليمها في الآونة الأخيرة إلى المرحلة الابتدائية، فإن هناك مؤشرات لضعف مهارات الطلاب في هذه المادة، في ظاهرة أصبحت تمثل هاجسا لدى المهتمين بالعملية التعليمية، حيث أشارت العديد من الدراسات التي تم الاطلاع عليها في هذا المجال ومنها دراسات (الزهيري،٢٠٠٨)، و (الحمود، ٢٠٠٩)، و (القرني، ٢٠٠٩)، و (المطيري، ٢٠٠٩) إلى وجود ضعف لدى الطلاب في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية يعزى إلى طرق التدريس؛ ولهذا فالميدان التربوي بحاجة إلى التركيز على الطرق والاستراتيجيات الحديثة التي تتمركز حول الطالب، وتشركه في عملية التعلم و التعليم، وتجعله مسؤولا عن تعلمه، وباحثا عن المعرفة بنفسه، وتزوده بالتغذية الراجعة، وتزيد من دافعية التعلم لديه، وتراعي الخبرات السابقة والفروق الفردية بين الطلاب، ومن تلك الطرق: طريقة الاكتشاف الموجه.

ويشير موسكا وهاوارد Mosca & Haward (1997) إلى أن عملية التعلم بالاكتشاف يكون فيها الطلاب نشطين، ولا يقتصر التعليم في هذه الطريقة فقط على عملية استيعاب ما يقال ويقرأ، ولكنه بحث بجدية عن معارف جديدة، وفيها أيضا يشارك الطلاب في الأنشطة العملية والتي تكون في الغالب عبارة عن مشاكل حقيقية تحتاج إلى حلول، ولذلك يكون الهدف من التعلم الحطصول على إجابات والمزيد من التعلم.

واستنادا إلى نتائج التقييم وردود فعل الطلاب للدراسة التي أجراها وايتيكر Whitaker (2014) فإنه من الممكن استخدام الاكتشاف الموجه كطريقة تعليمية نشطة في مواضيع متعددة من أي مقرر، وهي طريقة ذات موارد منخفضة، عالية التأثير، لا تحمل خطرا يذكر على المعلم أو الطالب، وبدمج أساليب الاكتشاف الموجه مع التقنيات الحديثة يمكن أن تحسن دافعية الطالب للتعلم.

مشكلة الدراسة (Problem of the Study):

بناء على ما تقدم، تتحدد مشكلة هذه الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة جيزان؟

فرضيات الدراسة (Hypothesis of the Study):

في ضوء ما سبق تم صياغة الفرضيات التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية (الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه) والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى المعرفة.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التحليل.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التركيب.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التقويم.

هدف الدراسة (Objective of the Study):

التعرف على أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستويات: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم.

أهمية الدراسة (Significance of the Study):

١. التعريف بطريقة الاكتشاف الموجه وأهميتها ودورها في العملية التدريسية.
٣. إلقاء الضوء على بعض الأطر النظرية المتعلقة بالفهم القرائي ومهاراته.
٤. تفيد الدراسة الحالية مشرفي ومشرفات اللغة الإنجليزية، ومعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة في الاستفادة من إجراءات طريقة الاكتشاف الموجه وتطبيقها في تدريس اللغة الإنجليزية.

حدود الدراسة (Limitations of the Study):

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على تدريس درس القراءة من أربع وحدات من مقرر الصف الثالث المتوسط (Super Goal).
٢. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨ – ١٤٣٩ هـ.
٣. **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في مدارس المرحلة المتوسطة التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جيزان.
٤. **الحدود البشرية:** تم اختيار عينة قصدية من طلاب الصف الثالث المتوسط بإدارة التعليم بمدينة جيزان متمثلة في طلاب الثالث المتوسط في مدرسة صهيب الرومي الابتدائية والمتوسطة.

مصطلحات الدراسة (Definition Terms of the Study):

الأثر (effect):

يعرف ابن منظور (٢٠٠٣) الأثر لغة: "بقية الشيء، والجمع آثار، خرجت في أثره أي بعده، وأثر في الشيء، ترك فيه أثرا" ص٦.

يتبنى الباحث تعريف الحربي (٢٠٠٢) إجرائيا بأنه " مقدار الفروق الحاصلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد إجراء الاختبارات البعدية " ص ١٠.

الاكتشاف الموجه (Guided Discovery):

يعرفه جابر (٢٠٠٣) بأنه" عملية يحقق من خلالها المتعلم أمرا لم يكن لديه الخبرة تجاهه من قبل، تحت إشراف المعلم وتوجيهه، فيحقق التعلم الذي يساعده على اكتشاف المعلومات الجديدة من خلال النشاط الذهني الذي يقوم به، والذي تقتضيه طبيعة المعرفة التي يبحث عنها" ص٢١٥.

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: عبارة عن طريقة يتم من خلالها تحفيز الطلاب وتوجيههم من خلال الأنشطة الذهنية؛ للحصول على المعرفة واكتشاف معلومات وعلاقات ومفاهيم جديدة من الأمثلة والنماذج التي يتم عرضها في موضوع من موضوعات اللغة الإنجليزية.

المهارة (skill):

يعرفها عبد الشافي (٢٠١٣) بأنها: "القدرة على أداء المهام وحل المشكلات" ص١٥٠.

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: قدرة الطالب على قراءة وفهم النص فهما عميقا باللغة الإنجليزية.

الفهم القرائي (Reading Comprehension):

يعرفه موسى (٢٠٠١) بأنها: "عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص مستخدما خبراته السابقة، واشارات السياق، لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص المكتوب، ويستدل على الفهم من خلال الإجابة عن أسئلة اختبار فهم المقروء" ص٨٣.

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: العملية العقلية، التي يقوم بها الطالب من خلال التفاعل مع النص المكتوب في المقرر الدراسي، واستيعاب ما يتضمنه هذا النص من مستويات ومهارات متعددة، ويستدل على حدوث الفهم القرائي من خلال إجابات التلاميذ على اختبار الفهم القرائي، والذي يشمل مهاراته المختلفة.

الإطار النظري (Theoretical Framework):

المبحث الأول :مفهوم الاكتشاف الموجه:

يزخر الأدب البحثي السابق بعدد وافر من التعريفات التي تناولت مفهوم الاكتشاف الموجه، حيث يعرفه نصر (١٩٩٩) بأنه "موقف تعليمي معد إعدادا بنائيا، يعده المعلم ويتحكم فيه، ويقدمه لتلاميذه ويوجههم ويمدهم بإرشادات، ليكتشفوا المفاهيم والمبادئ، ويكون في شكل تتابع من التفاعلات بين المعلم والتلاميذ، من خلال مناقشات حرة، أو سؤال وجواب، أو أمثلة وتدريبات مقصودة ويتم ذلك كله مصحوبا بوسائل تعليمية تخدم نفس الموقف" ص٢٠٠.

كما يعرفه زيتون (٢٠٠٣) بأنه "إشراك المتعلم في عملية التعليم، وذلك تحت إشراف معلمه، ففي هذه الطريقة يلعب التلميذ الدور الرئيسي في تعلمه، فهو يلاحظ الظواهر ويبحث عن أمثلة ويجري تجارب ويجمع بيانات وقد يقوم بأخذ القرار حتى يصل إلى العلم" ص٢٧٣.

طريقة الاكتشاف الموجه وتصنيف بلوم (المجال المعرفي):

يصنف بلوم (Bloom) أهداف التعلم إلى ستة مستويات في المجال المعرفي وهي: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم.

ويرى بلاك بيرن (Blackburn, 2001) أن الاكتشاف الموجه هو طريقة معرفية تشير إلى مستويات التفكير، والتي تستند أساسا على مستويات أهداف التعلم لتصنيف بلوم، بحيث يبدأ أداء الطلاب من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى، وينتج عن هذا مساعدة الطلاب في التدرج في هذه المستويات من أجل الوصول إلى عملية الاكتشاف.

بينما يرى كبلر (1998) Kepler أن المتعلم في هذا المستوى يملك القدرة والفرصة على إعادة التقييم والتعلم الجديد والذي يحدث عن طريق استخدام الاكتشاف الموجه لخلق الشك بدلا من اليقين، وفي هذه المرحلة يكون الطالب لديه القدرة على الامتناع عن فرض وجهة نظر معينة بالاعتماد على النقاش أو الإقناع.

دور المعلم في الاكتشاف الموجه:

للمعلم دور مهم في طريقة الاكتشاف الموجه، وهناك مجموعة من الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم في التدريس باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه، حيث يرى جابر (٢٠٠٣) أن من العناصر المهمة التي على المعلم مراعاتها في التعلم بالاكتشاف الموجه ما يلي:

١. استثارة الدافعية لدى الطالب للاكتشاف من خلال استثمار حب الطلبة للاكتشاف وميلهم إلى ذلك واستثمار تفكيرهم في حل كثير من المشكلات الملائمة التي يصادفها المتعلمون في حياتهم.

٢. استثمار خبرات الطلاب ومعارفهم السابقة كأساس لاكتشاف أمور يمكن أن تبنى على هذه الخبرات.

٣. توفير الأجواء المناسبة التي تشجع على الاكتشاف، وذلك عن طريق: إشراك الطلاب في عملية التعلم، تهيئة الفرص أمام الطلاب لإبداء الملاحظات والاشتراك في النقاش، تقديم العون للطلاب خاصة المتعثرين منهم.

٤. مساعدة الطلاب على تخمين اكتشاف الحل؛ لأن التخمين يساعد الطالب على اكتشاف الحل الصحيح.

٥. التأكد من صحة التخمين؛ لأن التخمين وحده لا يكفي للوصول إلى اكتشاف الحل الصحيح، ولكنه يساعد على تقريب الحل.

٦. مساعدة المتعلم على التطبيق الصحيح، وذلك بعد وصوله إلى الحل الصحيح من خلال تدعيم وتعزيز الحل الذي توصل إليه الطالب.

كذلك يشير قنديل (٢٠٠٨) إلى دورين أساسيين للمعلم في عملية التعلم بالاكتشاف:

أ- الدور القيادي، ويتمثل فيما يلي:

١. التخطيط الدقيق للموضوعات والأفكار والمبادئ التي يجب على التلاميذ استكشافها.

٢. ترتيب التجارب عند الحاجة إليها، تنظيم تسلسل الأنشطة والمواد التعليمية.
٣. المبادأة: أي تقديم الأنشطة أو المادة العلمية التعليمية المبدئية (التي سيبدأ بها التعلم، والتي ستعمل كوسيط للاستكشاف والمناقشة).
٤. إقناع التلاميذ بحقيقة أن لديهم أفكارا جديدة تفيد في تعليمهم.
٥. المساعدة في ربط المعلومات الجديدة للتلاميذ بما سبق تعلمه.

ب- الدور العلاجي، ويتمثل فيما يلي:

١. قد تتأثر ملاحظات التلاميذ بما لديهم من فهم مسبق أو توقعات ذاتية للموقف، وفي هذه الحالة يجب على المعلم تشجيع تلاميذه على إعادة النظر ومراجعة ملاحظاتهم.
٢. في حالة وقوع التلاميذ في مأزق أو توقفهم؛ يجب أن يقدم لهم المعلم تلميحات وتوجيهات تساعدهم على استمرار تعلمهم وتجنبهم الإحباط.
٣. أحيانا يتعامل التلاميذ مع ظواهر معقدة لا يستطيعون تحديد الخصائص التي يجب التركيز عليها، وهنا يجب على المعلم مساعدة تلاميذه في تحديد الخصائص المتعلقة بالموقف وتلك التي لا تتعلق به.

دور الطالب في الاكتشاف الموجه:

يعتبر الطالب في عملية الاكتشاف الموجه محور العملية التعليمية، وهو الأساس في هذه الطريقة؛ لأنه يكتشف المعرفة ويبحث عنها بنفسه، ويشير قنديل (٢٠٠٨) إلى عدد من الأدوار المهمة التي يقوم بها الطالب في طريقة الاكتشاف الموجه:

١. يقوم التلميذ بأنشطة استقصائية، بمعنى أن هذه الطريقة تضع التلاميذ موضع الباحث، حيث تعطيه الفرصة لإجراء التجارب، واختيار أفكاره بنفسه.
٢. يقوم التلميذ بملاحظة الأشياء والظواهر، ويشترك في تحديد وتعريف المشكلات، وفي تصميم خطط أو حلول بديلة، وفي تكوين فروض في ضوء البيانات المعطاة أو في ضوء معرفته السابقة.
٣. يختار التلميذ الفروض ويجمع البيانات والمعلومات اللازمة لذلك، ثم التوصل إلى المعلومات والتعميمات المراد تعليمها له بنفسه.

ويرى الباحث أن أهم الأدوار التي ينبغي على الطالب القيام بها أثناء التدريس بطريقة الاكتشاف الموجه ما يلي:

١. يعتبر الطالب في هذه الحالة مصدر الفاعلية والنشاط، وهو الذي يقوم بالدور الأساسي لذا فعليه أن يدون الملاحظات بدقة، وأن يكتشف العلاقات بنفسه.
٢. أن يحاول الطالب الإجابة بنفسه عن العديد من الأسئلة التي يوجهها المعلم له عن الموضوع المراد بحثه.
٣. يوجه الطلاب أسئلة للمعلم للاستزادة من معلوماتهم السابقة في موضوع البحث.
٤. يشترك الطلاب بالبحث والاكتشاف.

مراحل التعلم بطريقة الاكتشاف الموجه

يرى الباحث أن للتعلم بطريقة الاكتشاف الموجه خمس مراحل، يتم في ضوئها تخطيط دروس القراءة في اللغة الإنجليزية، وهي كالتالي:

١. مرحلة التهيئة (Warming-up Stage): وفي هذه المرحلة يقوم المعلم باستدعاء خبرات الطلاب ومعارفهم السابقة من أجل تحفيزهم لمعارف جديدة.
٢. مرحلة عرض الأمثلة (Providing Data): في هذه المرحلة (قبل القراءة) يقوم المعلم بعرض وتقديم الأمثلة والنماذج والرسومات للطلاب.
٣. مرحلة تركيز الانتباه (Focusing Attention): في هذه المرحلة (أثناء القراءة) يقوم الطلاب بالتركيز والاستماع إلى المعلم أو Audio، بعد ذلك القراءة والتعرف على التعبيرات والكلمات الجديدة.
٤. مرحلة الملاحظة وتحليل اللغة من خلال توجيه الأسئلة (Observation and Analysis of the language through guided questions): ويتم في هذه المرحلة (أثناء القراءة) جذب انتباه الطلاب للملاحظة من خلال توجيه بعض الأسئلة، واعطاء الطلاب الفرصة للعمل مع بعضهم واكتشاف المفاهيم والعلاقات والمعاني الجديدة من خلال النص.
٥. مرحلة تقديم التغذية الراجعة والتقويم (Giving Feedback & Evaluation): في هذه المرحلة يقوم المعلم بتقديم التغذية الراجعة للطلاب حول تعلمهم واكتشافهم من خلال تصحيح إجاباتهم، وتقييم نتائجهم أثناء القراءة وبعد القراءة من خلال استخدام الأنشطة وأوراق العمل.
٦. مرحلة التطبيق والربط (Application & Making Connection): وهذه المرحلة (بعد القراءة) هي مرحلة يتم فيها توزيع الطلاب إلى مجموعات لتطبيق ما تعلموه، وعمل ربط بين المفاهيم والقواعد والعلاقات التي تم اكتشافها في النص واستخدامها في مهام جديدة مختلفة.

المبحث الثاني: الفهم القرائي (Reading Comprehension)

تعريف الفهم القرائي:

يزخر الأدب البحثي السابق بعدد وافر من التعريفات التي تناولت مفهوم الفهم القرائي، ومن هذه التعريفات ما أورده سعد (٢٠٠٦):

تعريف Bormouth الذي يعرف الفهم القرائي متأثرا بالبحوث في مجال علم النفس اللغوي، فيرى "أن الفهم القرائي مجموعة من المهارات العامة التي تسمح للأفراد باكتساب المعلومات والمعارف واظهارها كنتيجة للغة المكتوبة".

ويعرفه كارول بأنه "عملية التقاط معنى اللغة المكتوبة أو المنطوقة، فهو عملية مركبة تتضمن العمليات العقلية للتعرف على المعاني وتقويم المعاني المعروضة، واختيار المعاني الصحيحة ".

ويعرفه الصاوي (٢٠٠٩) بأنه "عملية عقلية ميتا معرفية تعتمد على مراقبة التلميذ لنفسه ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها، بالإضافة إلى كونها عملية معرفية تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وادراك العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة التي يستجيب لها التلميذ بصريا وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة أو فقرة وذلك خلال فترة زمنية محددة" ص ٥٧.

أهمية الفهم القرائي:

تعد القراءة نافذة رئيسة يطل منها القارئ على المعرفة والثقافة في جميع المجالات، ويتصل عن طريقها بالعالم بكل ثقافاته، وتساعده في صقل شخصيته ونظرته لذاته، وتمتاز القراءة عن باقي فروع اللغة بملازمتها للإنسان المتعلم في جميع المراحل التعليمية المختلفة وما بعدها.

ويشير إبراهيم (٢٠١٣) إلى أن الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة، وأهم أهداف تعليمها، فتعليم القراءة يستهدف في كل المراحل والمستويات تنمية القدرة على ما تحويه المادة المطبوعة، ويرى أيضا أن القراءة الحقيقية هي القراءة المرتبطة بالفهم.

وهناك ثلاثة عوامل مؤثرة على الفهم القرائي هي (القارئ والنص والسياق)، وتمثل هذه العوامل المحاور الرئيسة لنظرية التلقي، حيث تؤثر خصائص القارئ العقلية والانفعالية والدافعية على اختياره موضوع القراءة، وهذه الخصائص تقف خلف معدل فهم القارئ، كما تؤثر طبيعة المادة والنص على موضوع القراءة من الناحيتين الشكلية والموضوعية من حيث الوضوح والتنظيم، وعناصر الجذب والتشويق فيه على مدى إقبال القارئ عليه والاهتمام بقراءته بالإضافة لتأثير خصائص سياق ومعنى نص القراءة (الزيات، ١٩٩٨).

أسس الفهم القرائي:

يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس، أشارت إليها بعض الأدبيات السابقة، منها ما أشار إليها حبيب الله (٢٠٠٠):

١. مراعاة الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين.
٢. مستوى فهم القارئ لتحقيق الهدف من القراءة.
٣. استثمار طاقات القارئ، وتفعيلها للوصول إلى الفهم.

وكذلك يشير سلام (٢٠٠٤) إلى الأسس التالية:

١. دافعية القارئ المناسبة، وخلفيته السابقة عن مهارات الفهم القرائي.
٢. وعي القارئ بالاستراتيجيات اللازمة لتفسير النص، وفهم معناه.
٣. وعي القارئ بالعملية العقلية التي تمكنه من مراقبة الفهم.
٤. القدرة على توجيه العملية العقلية إلى النهاية المرغوبة.
٥. توظيف السياق في فهم معنى المقروء.
٦. مراعاة الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين (سرعة القراءة).
٧. مستوى فهم القارئ لتحقيق الهدف من القراءة.
٨. استثمار طاقات القارئ، وتفعيلها للوصول إلى الفهم.

مستويات الفهم القرائي:

وردت تصنيفات مختلفة لمستويات الفهم القرائي، ومن هذه التصنيفات ما أشار إليه بيرنز ورو Burns & Roe (2006) حيث يصنف الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات، هي:

المستوى الأول: قراءة السطور :وهو أبسط مستوى في الفهم القرائي، ويحققه القارئ بأن يعي المعلومات والأفكار الواردة في النص، كما يتحقق هذا المستوى إذا فهم القارئ ما يقصده المؤلف بشكل عام، حتى لو لم يفهم القارئ ما يبتغيه المؤلف بالضبط.

المستوى الثاني: قراءة ما بين السطور :في هذا المستوى يظهر القارئ أنه يفهم ما يبتغيه المؤلف بالضبط، بل ويتعدى ذلك إلى اشتقاق المعاني من خلال العلاقات بين الأفكار في النص المقروء، كما يقوم بتفسير المعاني المتعلقة بالغرض من ذلك النص.

المستوى الثالث: قراءة ما وراء السطور: وفي هذا المستوى يستخدم القارئ البيانات والمعلومات الواردة في النص، ويقوم بتطبيقها في مواقف وحالات أخرى، واستقراء تلك المعلومات؛ لاستنباط معان وأفكار جديدة.

أما عبد الوهاب (٢٠٠٨) فيشير إلى أن مستويات الفهم القرائي تتمثل في الآتي:

١. الفهم الحرفي: ويتعلق بفهم العناصر الصريحة والواضحة في المادة المقروءة.
٢. الفهم التفسيري: وهو المستوى الذي يربط فيه التلميذ بين المعلومات الجديدة وخبراته السابقة، أو هو فهم ما وراء المادة المطبوعة.
٣. الفهم النقدي: ويقصد به قدرة القارئ على إصدار أحكام قيمية مرتكزة على اتجاهاته وخبراته.
٤. الفهم التقييمي: ويتضمن هذا المستوى المهارات المرتبطة بقدرة القارئ على فهم النص من أجل تقييمه وتثمينه، ويتطلب تأثر القارئ بالنص، وتفاعله معه.

مهارات الفهم القرائي:

يعتبر الفهم القرائي مهارة هامة وحاسمة في النجاح التعليمي لجميع الطلاب، وبدون مهارات كافية للفهم القرائي، قد يواجه الطلاب الكثير من التحديات من خلال الموضوعات التي يدرسونها (Best, Rowe, Ozura, and McNamara, 2005)، لذلك سيتناول هذا الجزء أهم مهارات الفهم القرائي، حيث أورد إبراهيم (٢٠١٣) مجموعة من التصنيفات التي تناولت مهارات الفهم القرائي منها:

أ- تصنيف أوتو-تشيستر Otto-Chester:

أولا: مهارات التفكير التقاربي وتتضمن:

١. تحديد الفكرة الرئيسية.
٢. تحديد التتابع.
٣. استخدام السياق في التعرف على الكلمات والجمل.

٤. تحديد السوابق واللواحق من المفردات.
٥. تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل.

ثانيا: مهارات التفكير التباعدي وتتضمن:

١. فهم أغراض الكاتب.
٢. التمييز بين الحقيقة والخيال.
٣. تحديد سمات الشخصية.
٤. إدراك التفاعل الوجداني.
٥. فهم اللغة المجازية.
٦. التنبؤ بنتائج قصة معينة.

ب- تصنيف آدمز Adams، ويتضمن ما يلي:

١. تحديد الفكرة العامة المحورية.
٢. فهم الفكرة الرئيسية للفقرة.
٣. فهم التفاصيل الدقيقة.
٤. فهم وتحديد العلاقات بين الأفكار.
٥. النقد وابداء الرأي في المقروء.

الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية:

يعتبر الفهم القرائي عنصر هام وجوهري في عملية القراءة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وذلك لأن تعلم مهارات الفهم القرائي يؤثر بشكل إيجابي في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية الأخرى، وكذلك في فهم ومواكبة المعرفة التراكمية والأبحاث التي تصدر باللغة الإنجليزية.

ويرى العديني (٢٠١١) Al Udaini أن طريقة التدريس والحالة العاطفية والنفسية للطالب، وكذلك طريقة تعلم اللغة الإنجليزية المختلفة عن طريقة تعلم اللغة الأم لدى الطالب، كل هذه العوامل تؤدي إلى صعوبة القراءة والفهم القرائي بطبيعة الحال.

ويشير لي جون (2007) Li-Juan إلى ثلاث مراحل ينبغي تطبيقها عند تدريس القراءة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية:

١. مرحلة (قبل القراءة): الأنشطة التي تتم قبل القراءة تسمح للطالب بإعطاء تنبؤات عن النص الذي ستتم قراءته، ويحصل الطالب على فرصة التعرف على المهام التي سيقوم بها أثناء القراءة وبعدها، ويصبح النص مألوفا لديهم، وكذلك يطور لديهم مهارات التخمين والتوقعات.
٢. مرحلة (أثناء القراءة): تهدف هذه المرحلة إلى تدريس الطلاب كيفية فهم النص، واستخراج معلومات محددة أثناء القراءة، وهذه المرحلة تساعد على تطوير مهارات القراءة لدى الطالب من خلال الإجابة عن أسئلة متعددة المستويات وأسئلة تفكير عالية.
٣. مرحلة (بعد القراءة): تأتي هذه المرحلة بعد الانتهاء من قراءة النص، للتأكد من فهم الطلاب للمادة المقروءة، وربط النص بخبراتهم الشخصية وبمهارات اللغة الأخرى، وفي هذه المرحلة يتم التركيز أيضا على تلخيص محتوى النص، والحكم على النص.

بناء على ما تقدم، يرى الباحث أهمية دور المعلم في عملية الفهم القرائي من خلال فهمه التام لعملية الفهم القرائي وأسسه ومهاراته، ومن خلال التخطيط الجيد، وبذل الجهد والوقت الكافيين لتحفيز الطلاب وتشجيعهم على اكتساب مهارات الفهم القرائي.

الدراسات السابقة (Previous Studies):

المحور الأول: دراسات تتعلق بالاكتشاف الموجه:

دراسة الكحلوت (2010) EL-Kahlot:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الحادي عشر في غزة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي لصالح الاختبار البعدي، كما أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين مستويات مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.)

دراسة مهلهل (٢٠١٥):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي في مادة القراءة لدى طلبة الصف الخامس العلمي في العراق، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار للاستيعاب القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي تعزى لاستراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية تعزى لأثر اختلاف الجنس.

دراسة ديلفيا (2017) Delvia:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه تجاه الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثامن بمدينة جمبي، حيث قام الباحث باستخدام المنهج التجريبي، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه في الفهم القرائي لدى الطلاب، وزيادة فضول الطلاب في قراءة النصوص وكذلك زيادة درجات الطلاب في القراءة بعد عملية المعالجة.

دراسة زاهارا (2018) Zahara:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الحادي عشر في مان أراهان في أندونيسيا، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية الاكتشاف الموجه في تدريس الفهم القرائي: ومن الممكن استخدامه كأسلوب بديل في تدريس الفهم القرائي لطلاب المرحلة الحادية عشرة في مان أراهان.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بالفهم القرائي

دراسة هولينقسورث (2007) Hollingsworth:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية الفهم القرائي للصف الأول والصف الثاني في اللغة الإنجليزية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدم المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: أداة استبيان للطلاب، وقائمة خاصة بالفهم للنص القصصي، وقائمة خاصة بالفهم للنص التفسيري. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طريقة التعلم التعاوني طريقة تدريسية فعالة في مساعدة الطلاب تعلم استراتيجيات الفهم وتشجع أيضا على التفاعل الإيجابي بين الأقران، علاوة على ذلك حقق الطلاب نجاح أكاديمي من خلال رفع مستوياتهم ومعرفتهم بمهارات الفهم القرائي.

دراسة قابيل وكايسر ولونق ورومر (2007) Gabel, Kaiser, Long & Roemer

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج قائم على استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية الفهم القرائي والطلاقة في اللغة الإنجليزية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي والتجريبي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: أداة استبيان واختبار للفهم يقيس الطلاقة، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية القراءة الموجهة في زيادة الطلاقة والفهم القرائي لدى الطلاب، ومساعدة المعلمين في مواجهة حاجات الطلاب الفردية.

دراسة الزهراني (٢٠١٤):

هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية تدريس وحدة قائمة على دوائر التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة المتوسطة، وتبنت الدراسة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي باستخدام مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الدراسة للإجابة عن أسئلتها الأدوات التالية: استبانة لتحديد المهارات اللازمة لطلاب الصف الثاني المتوسط، واختبار مهارات الفهم القرائي، وقد أظهرت النتائج أن هناك فاعلية لاستخدام دائرة التعلم الخماسية في تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثاني المتوسط.

دراسة اليحيى (١٤٣٧هـ):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي لقياس مهارات الفهم القرائي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في القياس البعدي في درجات الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، والتي تم تدريسها باستخدام المنظمات المتقدمة.

منهج الدراسة ومتغيراتها(Methodology & Variables of the Study):

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، القائم على مجموعتين (تجريبية وضابطة) ذات التطبيقين (القبلي – البعدي)، ويتمثل استخدام هذا المنهج في الدراسة الحالية في دراسة متغير تجريبي مستقل (طريقة الاكتشاف الموجه) وأثره على متغير تابع (مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

مجتمع الدراسة (Population of the Study):

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط الذين يدرسون في المدارس المتوسطة الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمدينة جيزان، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨ – ١٤٣٩ هـ.

عينة الدراسة (Sample of the Study):

تم اختيار عينة الدراسة من مدرسة صهيب الرومي الابتدائية والمتوسطة، وقد تكونت العينة من (٥٥) طالبا من طلاب الصف الثالث المتوسط، موزعين على صفين دراسيين، يتكون أولهما من (٢٨) طالبا، وقد تم اختياره عشوائيا ليمثل العينة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية؛ بينما تكون الصف الآخر من (٢٧) طالبا، وقد تم اختياره عشوائيا ليمثل العينة التجريبية التي ستدرس باستخدام الاكتشاف الموجه.

أدوات الدراسة (Instruments of the Study):

أعد الباحث اختبارا تحصيليا لقياس مستوى مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى الطلاب، إضافة إلى دليل للمعلم يوضح طريقة تطبيق طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثالث المتوسط، ودليل آخر للطالب يحتوي على مجموعة من الأنشطة والتدريبات تعتمد طريقة الاكتشاف الموجه.

إجراءات تطبيق الدراسة (Procedures):

طبقت هذه الدراسة وفق الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة: الاكتشاف الموجه، مهارات الفهم القرائي، ومراجعة الدراسات السابقة.

٢. تحديد الدروس التي سيتم تطبيق الدراسة عليها، والتي تمثلت في الدرس التاسع (Reading Lesson) من الوحدات الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة في مقرر اللغة الإنجليزية (Super Goal) للصف الثالث المتوسط الفصل الدراسي الثاني.

٣. إعداد اختبار تحصيلي معرفي في الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية يركز على مستويات بلوم المعرفية (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)؛ وتجهيز دليل التدريس بطريقة الاكتشاف الموجه، وعرضها على المحكمين للتحقق من صدقها.

٤. تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية للتأكد من خصائصها الإحصائية.

٥. التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي على المجموعتين التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين.

٦. تدريس الدروس المستهدفة وفق طريقة الاكتشاف الموجه للمجموعة التجريبية، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

٧. التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي؛ حيث قام الباحث بعد الانتهاء من تطبيق التجربة وتدريس الدروس المحددة، بتطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٨. بعد الانتهاءمن التطبيق تم تفريغ البيانات،وتحليلها، واستخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

نتائج الدراسة (Findings):

للتأكد من صحة فرضيات الدراسة، فقد تم استخدام اختبار "ت" (Independent sample T test) للعينات المستقلة، وفيما يلي توضيح النتائج لكل فرضية من فرضيات الدراسة.

١-عرض نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه) والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى المعرفة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T test)، ويوضح الجدول (٧) هذه النتائج.

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار "ت" (Independent sample T test) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى المعرفة

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت (T-Test)	الدلالة الإحصائية
المعرفة	الضابطة	٢٨	١.٧٩	٠.٧٣٨	٥٣	٦.٩٣-	٠.٠٠٠ دالة*
	التجريبية	٢٧	٣.٧٠	٠.٧٨٤			

***دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)**

يشير الجدول (٧) إلى أن قيمة (ت) بلغت (-٦.٩٣)، بمستوى دلالة (٠.٠٠) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤٠.٠٥)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى المعرفة؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه) والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى المعرفة لصالح المجموعة التجريبية.

٢-عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T test)، ويوضح الجدول (٨) النتائج.

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار "ت" (Independent sample T test) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى الفهم

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت (T-Test)	الدلالة الإحصائية
الفهم	الضابطة	٢٨	٠.٨٩	٠.٨٣١	٥٣	٥.٣٦-	٠.٠٠٠ دالة*
	التجريبية	٢٧	٢.٣٠	٠.٦٠٨			

***دالة عند مستوى الدلالة (α ≤٠.٠٥)**

يشير الجدول (٨) إلى أن قيمة (ت) بلغت (-٥.٣٦) بمستوى دلالة (٠.٠٠) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤٠.٠٥)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى الفهم؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم لصالح المجموعة التجريبية.

٣-عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T test)، ويوضح الجدول (٩) النتائج.

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار "ت" (Independent sample T test) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التطبيق

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت (T-Test)	الدلالة الإحصائية
التطبيق	الضابطة	٢٨	١.٦١	٠.٩٤٩	٥٣	٣.٤٣	٠.٠٠٢ دالة*
	التجريبية	٢٧	٢.٠٧	٠.٨٢٨			

***دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)**

يشير الجدول (٩) إلى أن قيمة (ت) بلغت (٣.٤٣)، بمستوى دلالة (٠.٠٠٢) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التطبيق؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعةالضابطةفي الاختبار التحصيليالبعدي عند مستوىالتطبيق لصالحالمجموعة التجريبية.

٤-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التحليل.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T test)، ويوضح الجدول (١٠) النتائج.

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار "ت" (Independent sample T test) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التحليل

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت (T-Test)	الدلالة الإحصائية
التحليل	الضابطة	٢٨	٣.٠٥	٠.٥٣٩	٥٣	٣.٢٩	٠.٠٠٢ دالة*
	التجريبية	٢٧	٣.٧٢	٠.٦٦٩			

***دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)**

يشير الجدول (١٠) إلى أن قيمة (ت) بلغت (٣.٢٩)، بمستوى دلالة (٠.٠٠٢) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التحليل؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التحليل لصالح المجموعة التجريبية.

٥-عرض نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التركيب.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T test)، ويوضح الجدول (١١) النتائج.

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار "ت" (Independent sample T test) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التركيب

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت (T-Test)	الدلالة الإحصائية
التركيب	الضابطة	٢٨	١.٠٧	٠.٣٧٧	٥٣	٣.٢٢	٠.٠٠٣ دالة*
	التجريبية	٢٧	١.٦٠	٠.٥٠١			

***دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)**

يشير الجدول (١١) إلى أن قيمة (ت) بلغت (٣.٢٢)، بمستوى دلالة (٠.٠٠٣) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التركيب؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التركيب لصالح المجموعة التجريبية.

٦-عرض نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الموجه والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التقويم.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T test)، ويوضح الجدول (١٢) النتائج.

جدول رقم (١٢)

نتائج اختبار "ت" (Independent sample T test) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التقويم

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت (T-Test)	الدلالة الإحصائية
التقويم	الضابطة	٢٨	٠.٧١٤	٠.٥٩٩	٥٣	٢.٢٣	٠.٠٣ دالة*
	التجريبية	٢٧	١.٣٢	٠.٨٤٧			

***دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)**

يشير الجدول (١٢) إلى أن قيمة (ت) بلغت (٢.٢٣)، بمستوى دلالة (٠.٠٣) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية عند مستوى التقويم؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التقويم لصالح المجموعة التجريبية.

حساب حجم الأثر:

أشارت نتائج الفروق التي اتجهت في جميع الفرضيات الست لصالح المجموعة التجريبية إلى وجود أثر للمتغير المستقل المتمثل في استخدام طريقة الاكتشاف الموجه، على المتغير التابع المتمثل في مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ولمعرفة حجم هذا الأثر، فقد تم حساب مربع إيتا (η^2)، ويوضح الجدول رقم (١٣) النتائج.

جدول رقم (١٤)

مربع إيتا (η2) لبيان حجم الأثر لاستخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية

المتغير المستقل	الأداة	المتغير الثابت	قيمة ف (F)	درجة الحرية	مربع إيتا (η2)	حجم الأثر
طريقة الاكتشاف الموجه	الاختبار التحصيلي	مهارات الفهم القرائي	١.٣٣	٥٣	٠.٦٣	عالي

يتضح من الجدول (١٣) أن حجم تأثير استخدام طريقة الاكتشاف الموجه على مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي بلغ (٠.٦٣)، وهي قيمة عالية؛ حيث كانت أعلى من المدى الذي حدده كوهين لإثبات الفاعلية وهو (٠.١٤)، وهذا يعني أن التباين بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يرجع إلى تأثير استخدام طريقة الاكتشاف الموجه، أي أن استخدام هذه الطريقة له أثر في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

اتضح من نتائج اختبار فرضيات الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه) والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في الاختبار التحصيلي البعدي عند جميع مستويات بلوم المعرفية الست (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، كما أظهرت حساب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (η^2) أن التباين بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في الاختبار البعدي يرجع إلى استخدام طريقة الاكتشاف الموجه، وأن أثر استخدامها عالي في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى ما تتميز به طريقة الاكتشاف الموجه من تركيز على الطالب وفهمه واستيعابه الذاتي؛ حيث تضعه في موقف تعليمي يشارك فيه بفاعلية في عملية الاكتشاف، ويكون على وعي وفهم كامل لما يقرؤه، كما أن الاكتشاف الموجه يتيح للطالب فرصا للتوصل إلى استدلالات من خلال الإجابة على الأسئلة التي يتم عرضها أثناء القراءة، فيوظف الحالات والأمثلة المقروءة في الوصول لتعميمات، كما يستخدم المفاهيم أو التعميمات والقواعد في الوصول لتطبيقات وحالات وأمثلة نوعية، بما ينمي في النهاية تفكيره الابتكاري، وقدراته العقلية والمعرفية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي استخدمت طريقة الاكتشاف الموجه في التدريس، فعلى مستوى الدراسات التي سعت لقياس أثر الاكتشاف الموجه على تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية، فقد أكدت دراسات الكحلوت (2010) EL-Kahlot وديلفيا (2017) Delvia على فاعلية استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية، كما أكدت نتائج دراسة زاهارا (2018) Zahara على فاعلية الاكتشاف الموجه في تدريس الفهم القرائي وامكانية استخدامه كأسلوب بديل في تدريس الفهم القرائي للطلاب، وقريبا من ذلك أظهرت نتائج دراسة قابيل وآخرون (2007) Gabel et al أن استخدام الأنشطة القرائية الموجهة أسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي، كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مهلهل (٢٠١٥) التي أكدت على فاعلية الاكتشاف الموجه في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي.

التوصيات (Recommendations):

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج، فإنه يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

١. تنفيذ دورات تدريبية يشرف عليها عدد من المتخصصين في مجال طرق تدريس اللغة الإنجليزية، توضح للمعلمين في الميدان كيفية الاستخدام الصحيح لطريقة الاكتشاف الموجه.

٢. تضمين المقررات الدراسية في برامج إعداد المعلم موضوعات تتعلق بطريقة الاكتشاف الموجه، وتوظيفها في تدريس مهارات الفهم القرائي في اللغة الانجليزية.

٣. إعداد برامج تدريبية ينفذها متخصصون، لتدريب طلاب المرحلة المتوسطة على المشاركة في التدريس القائم على تطبيق طريقة الاكتشاف الموجه، وخطواته، ودور الطالب في كل خطوة.

٤. تبادل الزيارات الصفية بين معلمي اللغة الإنجليزية وتطبيق دروس نموذجية باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه، بما يثري خبراتهم، ويحفزهم على تطبيقها بصورة أوسع في تنمية جوانب ومهارات لغوية متعددة.

٥. الاستفادة من دليل المعلم الدي تم إعداده في الدراسة الحالية باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه، لتنمية مهارات الفهم القرائي، وتعميمه على معلمي اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط.

٦. توفير مراجع وكتب ودوريات خاصة بطريقة الاكتشاف الموجه توضح خطواتها الصحيحة، للوصول إلى اكتشاف القوانين والحقائق والمعلومات المراد تعلمها.

المقترحات (Suggestions):

يقترح الباحث إجراء بعض الدراسات التي تثري موضوع الدراسة، ومنها ما يلي:

١. درجة تمكن معلمي اللغة الإنجليزية من استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

٢. تطبيق الدراسة الحالية على صفوف دراسية من المرحلة الثانوية وقياس أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لديهم.

٣. تصور مقترح لإعداد دروس القراءة في مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة بطريقة الاكتشاف الموجه.

المراجع العربية

إبراهيم، سليمان عبد الواحد. (٢٠١٣). **صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية.** عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (٢٠٠٣). **لسان العرب.** بيروت: دار صادر.

جابر، وليد أحمد. (٢٠٠٣). **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية.** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جاد، محمد لطفي. (٢٠٠٣). فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذالصف الثانيالإعدادي.**مجلة القراءة والمعرفة**،ع (٢٢)، ١٥-٥٠.

حبيب الله، محمد حبيب الله. (٢٠٠٠). **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق.** ط٢. عمان: دار عمار.

الحربي، علي سعد. (٢٠٠٢). **أثر طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الثانوي في مقرر الأحياء بمدينة عرعر.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

الحمود، علي أحمد. (٢٠٠٩). **مؤشرات وأسباب تدني مهارات طلاب المرحلة المتوسطة بالقرى النائية التابعة لمدينة مكة المكرمة في اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

الزهراني، محمد عبد الله. (٢٠١٤). **فاعلية تدريس وحدة قائمة على دوائر التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الانجليزية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الطائف.

الزهيري، راشد زنان. (٢٠٠٨). **أسباب تدني مستوى تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة في تعلم اللغة الإنجليزية من وجهة نظر الأكاديميين والمعلمين والمشرفين في مكة والطائف.**رسالة ماجستير غيرمنشورة.كلية التربية،جامعة أم القرى.

الزيات، فتحي مصطفى. (١٩٩٨). **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). **التدريس نماذجه ومهاراته.** القاهرة: عالم الكتب.

سعد، مراد علي. (٢٠٠٦). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم.** ط٢. مصر: عالم الكتب.

سلام، على عبد العظيم. (٢٠٠٤). استراتيجيات استيعاب المقروء لدى القارئ العربي وعلاقتها بكل من المستوى التعليمي والجنس ونوع النص. **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، ع (٢٣)، ١٨٤-٢٠٢.

الصاوي، إسماعيل إسماعيل. (٢٠٠٩). **صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية، مفاهيم نظرية، تشخيص، برنامج مقترح**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس. (٢٠٠٨). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. **مجلة القراءة والمعرفة**. ع ٨١، ٩٤-١٧٧.

عبد الشافي، دنيا حسين. (٢٠١٣). المهارات الأساسية للتعليم والتعلم مدى الحياة تصور مقترح في إطار تحولات القرن الحادي والعشرين. **مجلة العلوم التربوية**، ٢١ (٢)، ١٥٥-٢٠٠.

القرني، فواز سعيد. (٢٠٠٩). **الصعوبات التي تواجه طلاب المرحلة الثانوية في تعلم مهارة قراءة اللغة الإنجليزية في مدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

قنديل، أحمد ابراهيم. (٢٠٠٨). **العلوم في تدريس العلوم**.القاهرة: مصر العربية للنشر والتوزيع.

المطيري، متعب عيد. (٢٠٠٩). **المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المهد**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

مهلهل، ظافر عبد الحميد. (٢٠١٥). **أثر استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الخامس العلمي في العراق**.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية،جامعة ال البيت.

نصر، محمود أحمد. (١٩٩٩). أثر التعلم بالاكتشاف الموجه مصحوبا بالوسائل التعليمية البصرية على التحصيل في الهندسة لدى التلاميذ المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي بالصف الثاني الإعدادي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. ع (٦١).

اليحيى، إبراهيم عبد الله. (١٤٣٧هـ). **فاعلية برنامج قائم استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي باللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الأول الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

موسى، مصطفى إسماعيل. (٢٠٠١). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع (١)، ٦٨-١١١.

المراجع الأجنبية

Al Udaini, A. (2011). The Effect of a Computerized Program on Developing 9thGraders' Reading Comprehension Skills and their Attitudes towards Reading in Palestine. **Journal of Palestine University**, (3), 603- 651.

Best, R. M., Rowe, M., Ozuru, Y., & McNamara, D. S. (2005). Deep-level comprehension of science texts: The role of the reader and the text. **Topics in Language Disorders**, 25(1), 65-83.

Blackburn, I. (2001). **Cognitive Therapy Scale Department of Energy Handbook**. USA: The University of Michigan Press.

Burns, P., & Roe, B. (2006). **Informal Reading Inventory**. Boston: Houghton Mifflin.

Delvia, M. 2017. **The Effect of Using Guided Discovery Learning Approach toward Students' Reading Comprehension at SMP N 1 Kota Jambi**. English education program. Teacher Training and Education Faculty of Jambi University in Academic Year 2016/2017.

EL-Kahlot, Y. (2010). **The effectiveness of using guided discovery on developing reading comprehension skills for eleventh graders in Gaza**. Unpublished Master Thesis. Faculty of Education, Alazhar University, Gazah.

Gabel, K. A., Kaiser, K. L., Long, J. K., and Roemer, J. L. (2007). **Improving Reading Comprehension and Fluency through the Use of Guided Reading**. (An Action Research Project). Saint Xavier University, Chicago, IL.

Hollingsworth, A. (2007). **Increasing Reading Comprehension in First and Second Graders through Cooperative learning**. Saint Xavier University & Pearson Achievement Solutions, Inc. Field-Based Master's program, Chicago, Illinois.

Kepler, L. (1998). **A Year of Hands-on Science**. New York: Scholastic Professional Books.

Li-Juan, J. (2007). Problems in EFL Reading Teaching and Possible Solutions. **Sino-us English Teaching**, 4(9), 19-21.

Mosca, J. B., & Howard, L. W. (1997). Grounded Learning: Breathing Life into Business Education, **Journal of Education for Business**, 73, 90-93.

Whitaker D. Brian. (2014). Using Guided Discovery as an Active Learning Strategy. **NACTA Journal**, *March 2014.*

Ortlieb, E. (2013). Using Anticipatory Reading Guides to Improve Elementary Students' Comprehension. **International Journal of Instruction**, *6* (2), 145 -162.

Zahra, I. (2018). The Effectiveness of Using Guided Discovery in Teaching Reading Comprehension. **Edukasi: Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran**, 4(2), 66-73.