

أثر الاختبارات الإلكترونية والورقية في قياس تحصيل الفهم القرائي لمادة اللغة العربية  
لدى طالبات الحادي عشر في الأردن

The Role of Electronic Tests in  
Measuring Academic Attainment in the Levels of  
Reading Comprehension in Arabic Language Subject for  
Eleventh Grade Female Students of 20018/20019

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الاختبارات الإلكترونية والورقية في قياس تحصيل الفهم القرائي لمادة اللغة العربية لدى طالبات الحادي عشر في الأردن في الفصل الدراسي الثاني لعام 20019/20018، حيث اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (226) طالبة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية وأخرى ضابطة، كما تم بناء اختبار تكون من (4) أسئلة رئيسة و(30) سؤالاً فرعياً من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة الفروق في مهارات الفهم القرائي والتي تعزى لطريقة تطبيق الاختبار فكانت نتائج الطالبات لا تختلف في الاستجابة لهذه المهارات تبعاً لطريقة تطبيق الاختبار؛ إلكترونياً، أو ورقياً.

أما فيما يتعلق بمهارات مستوى (التذوق)، ومهارات مستوى (الإبداع)، وكذلك مهارات مستوى (الحرف)، ومهارات مستوى (الاستنتاج) بالإضافة إلى مهارات مستوى (النقد) فقد تبين أن النتائج لصالح الطالبات اللواتي طبقن الاختبار إلكترونياً، فقد بلغت قيمة اختبار F (13.23) بمستوى دلالة وقدره (0.001)، ولعل هذه النتيجة تشير إلى أن الاختبارات الإلكترونية قادرة على قياس مهارات الفهم القرائي بشكل أفضل من الاختبارات الورقية.

وأوصت الباحثة بإيجاد برمجيات اختبارات إلكترونية مناسبة لقياس التحصيل في اللغة العربية بمهاراتها المختلفة؛ الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، كما أوصت بتدريب المعلمين على تصميم الاختبارات الإلكترونية واستخدامها بمهارة.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات الإلكترونية، التحصيل الدراسي، الفهم القرائي، اللغة العربية.

## Abstract

This study aims to reveal the effect of electronic and paper-based tests in measuring the achievement of reading comprehension of Arabic language

for eleventh students in Jordan in the second semester of the year 20018/20019, where the researcher relied on the descriptive analytical approach, and the study sample consisted of (226) students They were divided into two groups: experimental and control, and a test consisting of (4) main questions and (30) multiple-choice sub-questions with four alternatives was built using the MANOVA test to find out the differences in reading comprehension skills that are attributed to the method of applying The test results for the students did not differ in response to these skills depending on the method of applying the test; electronically, or on paper.

As for the (taste) level skills, the (creativity) level skills, as well as the (craft) level skills, and the (inference) level skills in addition to the (criticism) level skills, it was found that the results were in favor of the students who applied the test electronically, the value of the F test reached (13.23) with a significance level of (0.001). Perhaps this result indicates that electronic tests are able to measure reading comprehension skills better than paper tests.

The researcher recommended finding suitable electronic test software to measure achievement in the Arabic language with its various skills. Listening, speaking, reading and writing, and also recommended training teachers to design and use electronic tests skillfully.

**Keywords:** electronic tests, academic achievement, reading comprehension, Arabic language.

## مقدمة:

تقوم اللغة العربية بدور حاسم في تحديد ثقافة وهوية المجتمع الذي تمثله، باعتبارها الحصن الأول في الدفاع عن موروثات الشعوب وأفكارهم، إذ إن اللغة هي "مرآة الشعب" ومستودع تراثه بالإضافة على أنها مفتاح أفكاره وعواطفه، كما تعد إحدى اللغات التي حجزت مكانها في صفوة عمليات التواصل البشري، والجدير بالذكر أن القراءة تعتبر فرع من فروع اللغة العربية التي تتميز بأهميتها، فهي الأساس الرصين الذي يتم الاعتماد عليه التلاميذ في فهم وتحصيل مهارات وفنون اللغة العربية، بالإضافة إلى أنها عملية معقدة متشعبة يمكن تقسيمها إلى مهارتي التعرف على الكلمة والفهم القرائي، لهذا لا بد من تربية النشء والتلاميذ على إتقان مهارات الفهم القرائي بشكل أكثر خصوصية.

ويعد الفهم القرائي مطلبًا لغويًا وتعليميًا وتربويًا لما يحققه من تعليم المقروء والاستفادة منه في تعلم غيره؛ إذ تتشكل لدى القارئ اتجاهات وقيم وأفكار وخبرات تمكنه من امتلاك أدوات اكتساب المعرفة التي تسهم في تقدم البشرية. وقد ذكر التتري (2016: 61) أن: "الفهم القرائي عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة، فهم معنى الجملة، فهم معنى الفقرة، وتمييز الكلمات، إدراك المتعلقات اللغوية، التمييز بين المعقول وغير المعقول، معرفة سمات الشخصية، إدراك علاقة السبب والنتيجة، إدراك القيمة المتعلقة من النص، وضع عنوان مناسب للقطعة، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، معرفة الجملة المحورية في النص، كما أنه عملية عقلية ما وراء معرفية تقوم على مراقبة المتعلم لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقديمه لها".

ف نجد العديد من الدراسات السابقة تناولت موضوعات الفهم القرائي وأثر الاختبارات الإلكترونية في تحصيل الطلاب لفهم القرائي، فدراسة (قاسم، 2021) تتعرف على مدى تضمن مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لغتي للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي. كذلك نجد دراسة (طه، 2019) تبحث في فاعلية الاختبار الإلكتروني في الاختبارات التحصيلية مقارنة مع التقويم التقليدي الذي يعتمد على الورقة والقلم والتعرف على مزايا الاختبارات الإلكترونية لتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيقها.

إن وجود قارئ فاهم قادر على بناء واستيعاب المعنى من النص المكتوب بات مطلبًا للتقدم التكنولوجي والثورة المعلوماتية في هذا العصر، والفهم القرائي هو الغاية والهدف للقراءة مهما كان نوعها أو مستوى قارئها، بل جوهرها، لذا زادت الحاجة إليه، وصارت الحاجة إلى قارئ مستدير ومنتج في ظل المجتمع المعرفي الرقمي ضرورة ملحة، ولتحقيق ذلك لا بد من التنوع في أساليب التقويم بتوظيف تكنولوجيا التعليم في المدارس لقياس مستويات التحصيل لدى الطلبة؛ فقد

ظل استخدام تقنيات الحاسوب والتقدم التكنولوجي في عملية التعليم مختصراً في التدريب والتعلم وبعيدا عن استخدام الاختبارات الإلكترونية لقياس التحصيل العلمي؛ ظناً في عدم مصداقيتها وموثوقيتها لدى التربويين وعدها البعض نوعاً من المجازفة التي لا داعي لها، رغم وجود آخرين اندفعوا نحو استخدامها.

ويمكن القول إن مشكلة تدني مستوى الفهم القرائي لدى الطالبات، من أكثر المشكلات التي أقلقنا المعلمين وكذلك أولياء الأمور، وعليه سعى العديد من الباحثين إلى تقديم برامج مقترحة للقدرة على حل مشكلة الفهم القرائي، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في ذلك ما زالت مشكلة الفهم القرائي قائمة وحاضرة بين الطلاب والطالبات، وبالتالي مازال الباحثين مهتمين بتحديد الأسباب وراء مشكلة الفهم القرائي والتي منها ضعف المعرفة القرائية لدى الطالبات أو تدني الوسائل التعليمية المستخدمة، وقد يكون السبب في هذه المشكلة ناتجة عن طرائق التدريس أو المنهاج المستخدم وربما ناتجة عن أسلوب المعلم والمتعلم.

فوجد دراسة أبو موسى (2008) تناقش أثر استخدام الدراما في تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي، أما دراسة المخزومي والبطاينة (2012) فقد كشفت عن أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية، ووفقاً لذلك تسعى الباحثة إلى قياس مستوى تحصيل الفهم القرائي لطالبات الصف الحادي عشر من خلال الاختبارات الإلكترونية والورقية.

ونتيجة للتطور التكنولوجي المصاحب للعملية التعليمية فقد أصبح الأداة الأساسية في تعليم الطلبة داخل المجتمع، حيث أدى هذا التطور إلى ظهور أساليب حديثة تتمثل في الاختبارات الإلكترونية لتقويم الطلاب والدارسين بديلاً عن الاختبارات الورقية المعتمدة على الورقة والقلم في عملية تقويم التحصيل الدراسي في المستقبل القريب، نظراً لما توفره من وقت ومجهود بالإضافة إلى تحقيق أعلى درجات الصدق والثبات في الحكم على الطلاب لتقويم تحصيلهم الدراسي.

### مشكلة البحث:

تبينت مشكلة البحث في محاولة معرفة أثر الاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي في الفهم القرائي في مبحث اللغة العربية. وتتحدد مشكلة البحث في سؤالها الرئيس:

- ما مدى تأثير الاختبارات الإلكترونية والورقية على تحصيل الفهم القرائي لدى الطالبات؟

وينبثق عنه التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما هي المهارات التي يمكن من خلالها قياس تحصيل الفهم القرائي لدى الطالبات؟

- كيف يمكن للاختبارات الإلكترونية التمييز مستويات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الحادي عشر؟
- كيف يتم تحديد الفرق بين متوسط نتائج الطالبات في الاختبارات الورقية والاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي لمستويات الفهم القرائي؟  
ويمكن صياغتها في الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط التقديرات الرقمية لمستويات الفهم القرائي التي يمكن قياس التحصيل الدراسي فيها باستخدام الاختبارات الإلكترونية.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط التقديرات الرقمية لمهارات مستويات الفهم القرائي التي يصعب قياس التحصيل الدراسي فيها باستخدام الاختبارات الإلكترونية.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي التقديرات الرقمية لنتائج الطالبات في الاختبارات الورقية والاختبارات الإلكترونية.

#### أهداف البحث:

- تحديد دور الاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي في الفهم القرائي في مبحث اللغة العربية.
- تمييز مستويات الفهم القرائي التي يمكن قياس التحصيل الدراسي فيها باستخدام الاختبارات الإلكترونية.
- تحديد مهارات مستويات الفهم القرائي التي يصعب قياس التحصيل الدراسي فيها باستخدام الاختبارات الإلكترونية.
- معرفة الفرق بين متوسط نتائج الطالبات في الاختبارات الورقية والاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي لمستويات الفهم القرائي.

#### أهمية البحث:

تتأتى أهمية البحث من أهمية الفهم القرائي وقياسها بالاختبارات الإلكترونية، وذلك بتحديد مهارات ومستويات الفهم القرائي التي يمكن قياس التحصيل الدراسي فيها إذ يمكن للدراسة من خلال نتائجها المتوقعة أن تساعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في حوسبة الاختبارات في الثانوية العامة، ومساعدة معلمي اللغة

العربية، وغيرها من المباحث في معرفة ما تحققه الاختبارات الإلكترونية من تحسين تقويم الفهم القرائي للمتعلمين وتعرف مستويات فهمهم وقياس تحصيلهم.

كما تبرز أهمية هذا البحث في السير مع الاتجاهات الحديثة التي ترمي إلى تجديد العملية التعليمية التعليمية في أدوار المعلم والمتعلم استجابة لاستخدام تكنولوجيا التعليم بحوسبة مناهج اللغة العربية وغيرها في الأردن.

### حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2018-2019)

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدرسة مآدبا الثانوية للبنات، لطالبات الصف الحادي عشر.

### مصطلحات البحث:

أولاً: الاختبارات الإلكترونية (المحوسبة):

يعرف الصمادي (2009) الاختبارات المحوسبة بأنها: " امتحانات يتم إدارتها باستخدام برامج خاصة، بوجود شبكة وقاعدة بيانات لتخزين المعلومات عن الطلبة الذين سيتقدمون للامتحان، والأسئلة وإجابات الطلبة وعلاماتهم " (ص. 4)،

التعريف الإجرائي: هي مجموعة أسئلة تُصمم بواسطة برامج محوسبة تستخدم في تقييم مستوى الطلبة وقياس أدائهم بشكل فوري كبديل للاختبارات الورقية التقليدية

ثانياً: التحصيل الدراسي:

ويعرف بأنه: " إثبات القدرة على إنجاز ما تم اكتسابه من الخبرات التعليمية التي وضعت من أجله " (دغري، 2020، ص59)

التعريف الإجرائي: مقدار محصلة الطلبة التعليمية من معلومات ويمكن قياسه من خلال الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي النهائي

### ثالثا: الفهم القرائي:

وقد عرفه السيد (2009) بأنه: " عملية الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها في بعض الأحداث والأنشطة الحاضرة والمستقبلية". (السيد، 2009، ص8)

ويعرف الفهم القرائي إجرائيا في هذا البحث بأنه: عملية عقلية يقوم بها الطالب لتحليل واستنتاج ونقد ما قرأه وتعلمه من نصوص في مبحث اللغة العربية، ويمكن قياسه من خلال قدرة الطلبة على تفسير الرموز والاشكال التي تتلقها أعينهم وفهم المعاني، بالإضافة إلى قدرتهم على الربط بين مهارات (النقد والاستنتاج والتذوق)

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول الإطار النظري الاختبارات الإلكترونية والفهم القرائي على النحو الآتي:

#### **أولا: الاختبارات الإلكترونية: Electronic Tests**

زاد الاهتمام ببناء الاختبارات المقننة، وطرق الحصول على نتائج دقيقة وسريعة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتفريد التعليم في عملية التقويم التي تحتل مكانة كبيرة في أي منظومة تربوية، فالتقويم يعد من أهم الممارسات التي يقوم بها المعلم باستمرار مع طلبته ، والاختبارات التحصيلية التي تصمم لقياس مدى ما اكتسب المتعلم من معارف ومهارات في أحد المجالات التعليمية المختلفة في نهاية مدة دراسية معينة، يقدم خلالها الطالب إجابات عن الأسئلة التي تمثل محتوى المادة التعليمية، لا بد أن تتغير وتتطور في ظل الثورة التكنولوجية وتتجه نحو الاختبارات المحوسبة؛ لما تؤديه هذه الاختبارات من تقويم مستمر ومقنن يقيس أداء الطالب إلكترونيا باستخدام البرمجيات بشكل متزامن بالاتصال المباشر بالإنترنت، أو غير المتزامن في قاعات الدراسة الإلكترونية. (اسماعيل، 2009، ص 410).

لعل أبرز ما يؤخذ على الاختبارات الإلكترونية صعوبة قياس المهارات العليا للمتعلمين (اسماعيل، 2009). أما المآخذ الأخرى فتتلخص في:

- ارتفاع التكاليف والتجهيزات المادية، لما تتطلبه الاختبارات الإلكترونية من مختبرات مزودة بأجهزة حاسوبية سليمة، وبأعداد كافية؛ تجنباً للعطل في اثناء الاختبار.



- عدم توفر المعرفة الكافية في البرامج الحاسوبية وإعداد الاختبارات الإلكترونية لدى المعلمين، وغياب الوعي بأهمية توظيفها في التعليم، واستهلاك وقت وجهد أكثر منهم في إعدادها.

### ثانياً: الفهم القرائي: Reading Comprehension

الفهم القرائي هو: " عملية التفاعل بين أفكار الكاتب والخلفية المعرفية للقارئ وينتج عنها خلق المعنى" إبراهيم. (2009). ويرى الشعلان (2011) أن الفهم القرائي هو: " عملية عقلية يقوم بها الطالب بالانتقال من الفهم السطحي للنص الذي يشمل تعرف الرمز، والنطق بالمقروء، إلى الفهم العميق الذي يشمل التحليل والربط والاستنتاج والنقد" ص226.

والغاية من كل قراءة هي الفهم؛ لذا يسعى كل معلم إلى تنمية الفهم القرائي بمستوياته المختلفة لدى طلابه، ذكر عبد الباري (2010) أن الفهم يتطلب تفاعل القارئ مع المقروء تفاعلاً تكون محصلته بناء المعنى؛ حيث يقوم القارئ بإضفاء معنى على النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى.

وترى الباحثة أن الفهم القرائي تمكن القارئ من اكتساب بعض المهارات الحرفية الاستنتاجية والنقدية والتذوقية والإبداعية بعد تفاعله مع النص المقروء.

يتضمن الفهم القرائي عددًا من مهارات التفكير، حيث يشتمل الفهم القرائي على مهارات فرعية تختلف في مستوياتها، إذ أنها تبدأ من المستوى الحرفي المباشر، وتنتهي بالمستوى الإبداعي، ونظرًا لأهمية هذه المهارات في عملية الفهم القرائي كان لا بد للطلبة من إتقانها ليتمكنوا من ربط الأفكار الجديدة بخبراتهم ومعلوماتهم ويتفاعلوا معها. هذا ويعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس حددها سلام بما يأتي: (العنزي، 2019، ص 486)

- الدافعية المناسبة والخلفية السابقة عن الفهم القرائي.
- فهم القارئ للمعنى، ومعرفته استراتيجيات تفسير النص.
- توجيه العملية التعليمية للوصول إلى الغاية المطلوبة.
- الوعي بالعمليات العقلية التي تمكن القارئ من مراقبة الفهم.
- فهم المقروء بتوظيف السياق.
- سرعة القراءة؛ أي الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين.
- مستوى فهم القارئ وتفعيل طاقاته للوصول إلى الفهم.

مما يعني أن القهم القرائي هو البنية الأساسية التي تتمكن من خلالها الطالبات استيعاب وتعلم العديد من المواد التعليمية، حيث يمكن أن تتجاوز الطالبات صعوبات الفهم القرائي والتغلب على أي مشكلة تواجههم في فهم المحتوى المقدم لهم، إذ أن الفهم القرائي من الموضوعات الهامة باعتباره الهدف النهائي لعملية القراءة. (السليمان، 2001، ص4)

أما الغلبان (2014، ص 48) فتتجلى أهمية اللغة لديه في الارتقاء بلغة التلاميذ ومساعدتهم على النقد البناء، وتعود إبداء الرأي، كذلك اكتساب مهارة حل المشكلات وربط الخبرات السابقة للتلاميذ بالخبرات الحالية والمستقبلية مما يمنحهم القدرة على التنبؤ.

وترى الباحثة أن أهمية الفهم القرائي تتمثل في تنمية عمليات التفكير والنقد البناء وتعود إبداء الرأي والقدرة على حل المشكلات؛ فالفهم القرائي نقطة الانطلاق إلى تعلم واستيعاب موضوعات اللغة العربية والموضوعات الدراسية الأخرى.

وللفهم القرائي مستويات مختلفة تشمل مجموعة من المهارات المتعددة والمتنوعة، قسمها العذيقى (2009)، بما يأتي:

### 1- الحرفي:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق
- تعيين ضد الكلمة
- توضيح العلاقات بين الجمل
- معرفة الجمع ونوعه
- اختيار عنوان مناسب للنص

### 2- الاستنتاجي:

- استنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها النص
- بيان غرض الكاتب
- تحليل الشخصيات الواردة في النص
- التمييز بين الحقيقة والرأي

### 3- النقدي:

- الحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة.
- اقتراح مواقف بديلة للمواقف المذكورة في النص.
- تكوين رأي حول القضايا والأفكار الواردة في النص
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به
- توضيح الصور الفنية في النص

### 4- التدقيقي:

- تحديد العاطفة المسيطرة على النص.
- بيان الدلالات الإيحائية للكلمات والتعبيرات الواردة في النص.
- اقتراح حلول جديدة للمشكلات الواردة في النص.

### 5- الإبداعي:

- اقتراح حلول جديدة للمشكلات الواردة في النص.
- إعادة بناء الأحداث والتنبؤ بنتائجها.

### الدراسات السابقة:

1. دراسة (قاسم، 2021) بعنوان "مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية: لغتي

للسف الرابع الأساسي في سورية"

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى تضمن مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لغتي للسف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي، حيث اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على قائمة تضم مهارات الفهم القرائي الواجب تضمونها في مادة اللغة العربية لغتي للسف الرابع الأساسي، وأداة لتحليل المحتوى لاستخدامها في تحليل مقرر اللغة العربية لغتي في ضوء مهارات الفهم القرائي، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة البحث، وظهرت نتائج الدراسة النسبة المئوية لتكرار كل مستوى من مستويات الفهم القرائي، حيث جاء المستوى الاستنتاجي في المرتبة الأولى بنسبة (96.64%) وفي المرتبة الثانية المستوى المباشر بنسبة (92.85%)، بينما حصل المستوى الإبداعي على نسبة مئوية (39.54%)، ثم جاء المستوى الناقد بنسبة

(32.13%)، كما جاء المستوى التذوقي في المرتبة الأخيرة بنسبة (7.14%) حيث تتابعت مستويات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لغتي للصف الرابع الأساسي وفق الآتي: المستوى الاستنتاجي، المستوى المباشر، المستوى الإبداعي، المستوى الناقد، المستوى التذوقي.

**2. دراسة (طه، 2019) بعنوان "فاعلية كل من الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية في قياس التحصيل الأكاديمي: دراسة تجريبية على طلاب ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا"**

تهدف هذه الدراسة إلى قياس فاعلية الاختبار الإلكتروني في الاختبارات التحصيلية مقارنة مع التقييم التقليدي الذي يعتمد على الورقة والقلم والتعرف على مزايا الاختبارات الإلكترونية لتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيقها، حيث استخدم الباحثون المنهج التجريبي والوصفي، حيث تم اختيار عينة بطريقة قصدية تكونت من (40) طالب وطالبة، من الدفعتين السادسة والسابعة بماجستير تكنولوجيا التعليم، حيث تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية من (20) طالب، ومجموعة أخرى ضابطة تكونت من (20) طالب. كما اعتمد الباحثين على الملاحظة والاستبانة كأدوات للدراسة بالإضافة إلى استخدام برنامج SPSS لتحليل البيانات، من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن الاختبار الإلكتروني قد حقق نتائج جيدة في التحصيل العام متفوق على الاختبار التقليدي الورقي عند مستوى الدلالة الإحصائي (0.05) كما حقق أفضلية في مستويات التذكر، الفهم والتحليل لصالح المجموعة التجريبية التي جلست للاختبار الإلكتروني، وأوصت الدراسة بتوظيف الاختبارات الإلكترونية في المؤسسات التعليمية المختلفة وقياس فاعليتها في عملية التقييم.

**3. دراسة (المصري، 2017) بعنوان "فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية مهاراتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة"**

تهدف هذه الدراسة على التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية مهاراتي السرعة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، واعدت الباحثة قائمة مهارات السرعة القرائية والتي تضمنت (4) مهارات رئيسية انبثق منها (17) مهارة فرعية، كما اعدت قائمة مهارات الفهم القرائي والتي تضمنت (3) مهارات رئيسية، انبثق منها (15) مهارة فرعية، حيث صممت الباحثة بطاقة ملاحظة لمهارات السرعة القرائية واختبار مهارات الفهم القرائي، وتم اختيار عينة بطريقة عشوائية مكونة من (70) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة عددها (35) طالبة وأخرى تجريبية تبلغ أيضاً (35) طالبة، وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة مهارات

السرعة القرائية، واختيار مهارات الفهم القرائي البعدي، كما تبين أن البرنامج الإلكتروني يتمتع بأثر كبير في تنمية مهارات السرعة القرائية، والفهم القرائي وكذلك يتمتع بفعالية مرتفعة.

**4. دراسة (العبيدي، 2016) فاعلية القلم الإلكتروني القارئ في علاج بعض صعوبات القراءة الجهرية، وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بالصف الثالث الابتدائي**

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية القلم الإلكتروني القارئ في علاج بعض صعوبات القراءة الجهرية، وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بالصف الثالث الابتدائي، حيث اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي من خلال تطبيق تجربة القلم الإلكتروني القارئ على (25) طالب مدربين على استخدام بطريقة صحيحة للتأكد من فاعليته، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن القلم الإلكتروني القارئ، لم يكن له أي فاعلية على التلاميذ في علاج بعض صعوبات القراءة الجهرية، كما لم تكن له اية فاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم.

**5. دراسة (العززي، 2010) بعنوان "تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجيات المجموعات الثرثرة والأسئلة السابرة على التلميذات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية، والدافعية نحو التعلم".**

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي تأثير تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجيات المجموعات الثرثرة والأسئلة السابرة على التلميذات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت على التحصيل في مادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم، حيث استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، فقد تكونت عينة الدراسة على ست مدارس من المدارس الحكومية للبنات في محافظة الفروانية بدولة الكويت، وهي تضم الصف التاسع المتوسط، حيث يتم اختيارها بطريقة عشوائية، تم تخصيص أربعة منهم لتشكيل مجموعة تجريبية، فقد بلغ عدد التلميذات المتفوقات التي تشكل المجموعة التجريبية (66) طالبة، حيث كان عدد التلميذات المتفوقات في التي تم تدريسها باستراتيجية الثرثرة بلغت (34) طالبة، أما عدد التلميذات المتفوقات التي تم تدريسها باستراتيجية الأسئلة السابرة شملت (32) طالبة، بينما بلغ عدد التلميذات المتفوقات في المجموعة الضابطة (31) طالبة، حيث اعتمدت الباحثة في دراستها على أداتين قياس هما (مقياس دافعية الإنجاز - اختبار تحصيلي للغة العربية)، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل، وتفوقهن على مقياس دافعية الإنجاز، كما اثبتت أثر استراتيجية المجموعات الثرثرة على الأسئلة السابرة.

**6. دراسة (Asad, M. M., 2021)**

الهدف الأساسي من هذه الدراسة البحثية هو تقييم وتحليل وتقييم تصور الطلاب للتقييمات التقليدية والإلكترونية، والتي قد تؤثر على أدائهم الأكاديمي. هي دراسة بحثية تركز على تصورات الطلاب حول اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في سياق التقييم الرسمي والتقييم الإلكتروني، والتي تعتبر مشكلة في هذه الدراسة، أي تصور الطلاب للتقييم التقليدي والإلكتروني. تستخدم الدراسة نهج البحث الكمي، وقد تم الحصول على البيانات من خلال استبيان مسح من 100 طالب من SSC و HSC الجزء الأول والثاني. تم تقديم نتائج البحث بشكل وصفي وتحليلي فيما يتعلق بنوعين مهمين من التقييم المطبق في فصولهم الدراسية؛ الأول هو التقييم التقليدي، والذي ينقسم بشكل إضافي إلى أسئلة متعددة الخيارات (بما في ذلك ملء الفراغات وبيانات الصواب والخطأ)، وأسئلة الإجابة المركبة، وأسئلة الإجابة الموسعة. في الوقت نفسه، فإن الشكل الثاني للتقييم هو التقييم الإلكتروني وهو تقييم بمساعدة الكمبيوتر. التقييم الإلكتروني هو التكنولوجيا الحديثة التي تشمل جميع أشكال التقييمات، بما في ذلك التقييم القائم على النهج التعاوني، والتقييم التفاعلي، والحافظات، والمشاريع الجماعية. تعكس نتيجة هذه الدراسة نتائج مثيرة. تتحني نتائج الأسئلة المغلقة (استبيان الاستبيان) نحو الفرضية الصفرية (Ho)، والتي تنص على أنه لا يوجد فرق كبير بين طلاب (GSL) تجاه التقييم التقليدي والإلكتروني. ومع ذلك، فإن نتائج السؤالين المفتوحين تميل نحو الفرضية البديلة (Ha)، والتي تنص على وجود فرق كبير في مستوى الاختلاف بين طلاب (GSL) تجاه التقييم التقليدي والإلكتروني. والأهم من ذلك، أن المعلمين ملزمون باختيار أداة التقييم مع مراعاة متأنية لضمان ملاءمة كل أداة تقييم لأهداف التعلم. بناءً على نتائج البحث، يتم أخيراً تقديم بعض التوصيات القيمة لوضعي السياسات ومطوري المناهج والطلاب والمعلمين.

#### 7. دراسة (Støle, H., 2020) بعنوان "تقييم فهم القراءة للأطفال على الورق والشاشة: دراسة نمطية":

تهدف هذه الدراسة إلى قياس تأثير وسيلة القراءة على فهم القراء الأصغر سناً (10 سنوات)، حيث اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي، كما تم تطبيق هذه الدراسة على عينة عشوائية من الطلاب بلغ عددهم (1139) من خلال نموذجين اختبار (اختبار فهم) أحدهما على الورق أما الاختبار الأخرى رقمياً، حيث تم القيام بمقارنة نسخة الاختبار وترتيب المتوسط بالاعتماد على نماذج نظرية الاختبار الاحتمالي (لوجستي ثنائي المعلمات (2-PL) ونماذج الائتمان الجزئي لكلا الإصدارين من الاختبار، مما يسمح بإجراء مقارنات مباشرة لإنجاز الطالب عبر الوسائط. وقد أظهرت النتائج أن الطلاب في المتوسط حققوا درجات أقل في الاختبار الرقمي مقارنة بالنسخة الورقية. وأن أداء ثلث الطلاب كان تقريباً أفضل في الاختبار الورقي مقارنة بأدائهم في اختبار الكمبيوتر، وكان التأثير السلبي لقراءة الشاشة أكثر وضوحاً بين الفتيات ذوات

الأداء العالي. قد يكون التمرير و / أو عادات القراءة الرقمية في غير محلها من العوامل البارزة وراء هذا الاختلاف، مما يلقي مزيداً من الضوء على أداء القراءة للأطفال وكيف يمكن أن يتأثر ذلك بتقنيات الشاشة. تمت مناقشة الآثار المترتبة على هذه النتائج للتعليم وتقييم القراءة.

#### 8. دراسة (Goodwin, A. P. et al., 2020) بعنوان عمليات القراءة الرقمية مقابل عمليات القراءة الورقية وروابط الفهم لطلاب المدارس المتوسطة:

تستكشف هذه الدراسة عمليات ونتائج القراءة الرقمية والورقية، وقد اعتمد الباحثين على المنهج التجريبي، حيث تم تطبيق اختبار قياسي على عينة عشوائية لـ 371 طالباً من الصف الخامس إلى الثامن يكملون مهمة قراءة مماثلة. أظهرت النتائج أن الطلاب تم تمييزهم وتعليقهم بشكل أكبر عند قراءة الورقة مقابل النص الرقمي. أيضاً، كانت القراءة على الورق مقابل الرقمية دأمة قليلاً لفهم القراءة لقسم أطول من النص. بالنسبة للسلوكيات، كان التمييز الرقمي والنظر إلى الوراء في النص الورقي دأمين لفهم القراءة، بينما كان إبراز الورق مرتبطاً بشكل سلبي، على الأرجح لأن تسليط الضوء على الورق يميل إلى الحدوث غالباً خارج مناطق مهمة من النص. التعليقات التوضيحية الورقية والرقمية، واستخدام القاموس عبر الإنترنت، والنظرة الرقمية لا ترتبط بالفهم، عند التحكم في المتغيرات المشتركة الأخرى. تمت مناقشة الروابط إلى النظرية والبحث والتطبيق.

#### - التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتبين أن بعض الدراسات قد تناولت الاختبارات الإلكترونية، وبعضها تناولت الفهم القرائي، فكان جل هذه الدراسات بهدف تقييم الاختبارات الإلكترونية عبر الإنترنت، والتعرف على الفروق في أداء الطلبة في الاختبار الورقي والمحوسب، ولمعرفة أسباب ميل الطلبة نحو الاختبار المحوسب في حين تميزت هذه الدراسة بتناول أثر الاختبارات الإلكترونية في قياس تحصيل الطالبات في مستويات الفهم القرائي الذي يتضمن عدداً من مهارات التفكير، وله مهارات فرعية تختلف في مستوياتها، تبدأ من المستوى الحرفي المباشر وتنتهي بالمستوى الإبداعي، ولا بد للطالبات من إتقانها لربط الأفكار الجديدة بخبراتهم ومعلوماتهن والتفاعل معها.

والجدير بالذكر إن كثيرا من دراسات فاعلية الاختبارات الإلكترونية قد طبقت في الدول المتقدمة، هادفة إلى مقارنتها بالاختبارات الورقية، فكانت النتائج وجود فروق ضئيلة لصالح الاختبارات الورقية، أو عدم وجود فرق بينهما.

### أوجه الشبه والاختلاف:

نجد بعض الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية من حيث الهدف مثل دراسة (العبيدي، 2016)، ودراسة (المصري، 2017)، ودراسة (قاسم، 2021) إذ نجد أن الهدف من هذا الدراسات هو تنمية مهارات الفهم القرائي، بينما تختلف دراسة (طه، 2019) من حيث الهدف وهي التعرف على أثر الاختبارات الإلكترونية والورقية في قياس التحصيل الأكاديمي.

وفيما يخص المنهج المستخدم نجد بعض الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية في المنهج المستخدم، حيث اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، بينما تعتمد الدراسات السابقة على المنهج التجريبي مثل دراسة (العبيدي، 2016)، ودراسة (المصري، 2017)، دراسة (Goodwin, A. P. et al., 2020) أما كلاً من دراسة (قاسم، 2021)، ودراسة (طه، 2019) نجدها تختلف مع الدراسة الحالية في استخدامهم للمنهج الوصفي.

### أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة أمور تتمثل في كيفية بناء فكرة البحث، والمساعدة في اختيار عينة البحث وتحديداتها، فضلاً عن تحديد مهارات الفهم القرائي الخاصة بمادة اللغة العربية مع تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة وبناء الاختبار التحصيلي.

### - منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج التجريبي، وتم اعتماد الإجراءات المنهجية على النحو الآتي:

### - مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الحادي عشر في مدارس البنات في فلسطين عددهن (226) طالبة، في الفصل الثاني للعام الدراسي (2018-2019). واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة إذ يكون فيها لكل مفردة من مفردات المجتمع نفس الفرصة للظهور والاختيار في العينة (المنيزل والعنوم، 2010).

### - أداة البحث:

لتحديد درجة فاعلية الاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي في مستويات الفهم القرائي في مبحث اللغة العربية للصف الحادي عشر، تم إعداد اختبارين تحصيليين لهذه الغاية



بعد بناء جدول مواصفات يتضمن توزيع فقرات الاختبارين وفق المحتوى المعرفي ومستويات النتائج في المجالات المعرفية الستة حسب تصنيف بلوم لتحديد المستوى النسبي لكل عنصر من عناصر المحتوى المعرفي، وقد كان لكل مستوى مجموعة من الأسئلة روعي عند صياغتها الوضوح والتنوع والشمول. كذلك كان لكل اختبار صورتين: صورة ورقية وأخرى إلكترونية، صممت الصورة الإلكترونية بحيث تحتوي أسئلة الصورة الورقية ذاتها، ولكنها تعطي النتيجة مباشرة بعد الانتهاء من الاختبار.

وعرضت الاختبارات بصورتين: الورقية والإلكترونية على مجموعة من أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية ومشرفيها في مديرية تربية مادبا للتحقق من صدقها وجرى تعديل صياغة بعض الأسئلة بناء على ملاحظاتهم والاحتفاظ بتطابق صورتي الاختبار.

### - إجراءات البحث:

تم اختيار عينة البحث من طالبات الصف الحادي عشر في مدرسة مادبا الثانوية للبنات لمديرية التربية والتعليم للواء قصبه مادبا، وبلغ عددهن (226) طالبة إذ تم تحديد موعد تطبيق أداة البحث (الاختبار) في بداية الأسبوع الدراسي الخامس من الفصل الدراسي الثاني لعام 2018- 2019 بتقسيم الطالبات إلى قسمين :

- قسم يؤدي الاختبار ورقيا

- قسم يؤدي الاختبار إلكترونيا

وبعد أسبوعين من أداء الاختبار الأول يقدم الاختبار الثاني مع تبديل القسمين؛ من تقدم للاختبار ورقيا سوف يقدمه حاسوبيا، والعكس كذلك. وضبطت المدة الزمنية للاختبارين، والتصحيح اليدوي للاختبار الورقي أما الاختبار الإلكتروني فقد صحح إلكترونيا وأرسل تقريرا للمعلمة عن أداء كل طالبة يبين وقت البدء والانتهاء، والإجابة الصحيحة والخاطئة، والعلامة النهائية.

وكانت نتائج الاختبار في المرة الأولى على النحو الآتي:

جدول (1): نتائج الاختبار الأول:

عدد الأسئلة	عدد الإجابات الإلكترونية		عدد الإجابات الورقية		المهارة	المستوى
	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ		
5	120	0	108	12	تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق	الحرفي
5	120	0	108	12	تعيين ضد الكلمة	
5	117	3	106	14	توضيح العلاقات بين الجمل	
3	118	2	108	12	معرفة الجمع ونوعه	
1	119	1	110	10	اختيار عنوان مناسب للنص	الاستنتاجي
2	101	19	103	27	استنتاج الأفكار الرئيسية التي اشتمل عليها النص	
3	111	9	96	24	بيان غرض الكاتب	
3	108	12	105	15	تحليل الشخصيات الواردة في النص	
3	115	5	111	9	التمييز بين الحقيقة والرأي	النقدي
3	105	15	110	10	الحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة	
3	111	9	111	9	اقتراح مواقف بديلة للمواقف المذكورة في النص	
3	98	22	108	12	تكوين رأي حول القضايا والأفكار الواردة في النص	
3	116	4	110	10	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	
3	101	19	105	15	توضيح الصور الفنية في النص	التذوقي
3	117	3	111	9	تحديد العاطفة المسيطرة على النص	
3	106	14	105	15	بيان الدلالات اللاحائية للكلمات والتعبيرات الواردة في النص	
4	90	30	102	18	اقتراح حلول جديدة للمشكلات الواردة في النص	الإبداعي
5	99	21	107	13	إعادة بناء الأحداث والتنبؤ بنتائجها	

أما نتائج الاختبار بعد أسبوعين فقد كانت على النحو الآتي:

جدول ( 2 ) : نتائج الاختبار الثاني :

عدد الأسئلة	عدد الإجابات الإلكترونية		عدد الإجابات الورقية		المهارة	المستوى
	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ		
5	120	0	110	10	تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق	الحرفي
5	120	0	112	8	تعيين ضد الكلمة	
5	117	3	115	5	توضيح العلاقات بين الجمل	
3	118	2	113	7	معرفة الجمع ونوعه	
1	119	1	111	9	اختيار عنوان مناسب للنص	الاستنتاجي
2	101	19	103	17	استنتاج الأفكار الرئيسية التي اشتمل عليها النص	
3	111	9	106	14	بيان غرض الكاتب	
3	108	12	115	5	تحليل الشخصيات الواردة في النص	
3	115	5	115	5	التمييز بين الحقيقة والرأي	النقدي
3	105	15	102	18	الحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة	
3	111	9	113	7	اقتراح مواقف بديلة للمواقف المذكورة في النص	
3	98	22	103	17	تكوين رأي حول القضايا والأفكار الواردة في النص	

3	116	4	112	8	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	
3	101	19	104	16	توضيح الصور الفنية في النص	التدقي
3	117	3	113	7	تحديد العاطفة المسيطرة على النص	
3	106	14	110	10	بيان الدلالات الايحائية للكلمات والتعبيرات الواردة في النص	
4	90	30	98	22	اقترح حلول جديدة للمشكلات الواردة في النص	الإبداعي
5	99	21	103	17	إعادة بناء الأحداث والتنبؤ بنتائجها	

## - تحليل ومناقشة النتائج:

### المعالجة الإحصائية

السؤال الأول : ما مستويات الفهم القرائي التي يمكن قياس التحصيل الدراسي فيها باستخدام الاختبارات الإلكترونية؟ ولإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (226) طالبة على فقرات اختبار اللغة العربية للصف الأول ثانوي والذي تكون من (4) أسئلة رئيسة، و(31) سؤالاً فرعياً من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، كما يوضح الجدول (3):

جدول ( 3 ) : توزيع الأسئلة الفرعية على أسئلة الاختبار الرئيسة ومستويات الفهم القرائي :

المجموع	مستويات الفهم القرائي					السؤال
	إبداعي	تدقي	نقدي	استنتاجي	حرفي	
8	-	-	8, 5, 4, 3	7, 2, 1	6	الأول
7	-	15, 14, 11	9	13, 10	12	الثاني
10	18, 23	20	16	25, 24, 22, 21	19, 17	الثالث
6	-	29, 28, 27	-	26	31, 30	الرابع
31	2	7	6	10	6	عدد الأسئلة

يشير الجدول (3) إلى توزيع الأسئلة الفرعية (31) على الأسئلة الرئيسة الأربعة، إذ تكون السؤال الأول من (8) أسئلة فرعية وزعت على ثلاث مستويات من الفهم القرائي (حرفي، استنتاجي، نقدي) ، أما السؤال الثاني فقد تكون من (7) أسئلة فرعية وزعت على مستويات أربعة مستويات من الفهم القرائي (حرفي، استنتاجي، نقدي، تدقي)، وتكون السؤال الثالث من (10) أسئلة فرعية وزعت على مستويات الفهم القرائي الخمسة (حرفي، استنتاجي، نقدي، تدقي، إبداعي)، أما السؤال الرابع فقد تكون من (6) أسئلة فرعية وزعت على ثلاث مستويات للفهم القرائي (حرفي، استنتاجي، تدقي)، إذ تم إعطاء العلامة (0.5) للأسئلة الواقعة في المهارات (حرفي، استنتاجي، نقدي) و(1) للأسئلة الواقعة ضمن المهارات (تدقي، إبداعي).

ويشير الجدول(4): إلى قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية التي تم حسابها من استجابات عينة

الدراسة.

جدول ( 4 ) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات اختبار اللغة العربية :

رقم الفرع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	0.50	0.32
2	0.50	0.43
3	0.50	0.76
4	0.50	0.25
5	0.49	0.65
6	0.50	0.34
7	0.49	0.08
8	0.50	0.65
9	0.50	0.23
10	0.49	0.65
11	0.50	0.87
12	0.50	0.45
13	0.50	0.21
14	0.70	0.46
15	0.85	0.36
16	0.92	0.27
17	0.50	0.43
18	0.21	0.41
19	0.49	0.08
20	0.57	0.17
21	0.31	0.42
22	0.50	0.71
23	0.23	0.42
24	0.50	0.41
25	0.50	0.66
26	0.50	0.75
27	0.52	0.50
28	0.35	0.48
29	0.09	0.29
30	0.42	0.18
31	0.42	0.18

يشير الجدول (4) إلى أن قيم المتوسطات الحسابية مرتفع بشكل عام للأسئلة التي تقيس مستوى مهارات الفهم القرائي (حرفي، استنتاجي، نقدي) إذ تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه الأسئلة ما بين (0.09 - 0.5) علماً بأن الدرجة الكلية لهذه الأفرع هي (0.5)، وبشكل متوسط للأسئلة ضمن مهارات (التذوق، الإبداع) إذ تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه الأسئلة ما بين (0.57 - 0.92) علماً بأن الدرجة الكلية لهذه الأفرع هي (1).

وللتحقق من مستوى امتلاك الطلبة لمهارات الفهم القرائي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمهارات الخمسة كما يشير الجدول (5):

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات الفهم القرائي:

المهارة	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرفي	3.5	2.84	0.37
استنتاجي	5.5	4.78	0.47
نقدي	4	.912	0.32
تذوقي	3	.082	1.20
إبداعي	4	0.43	0.72

السؤال الأول: ما الفرق بين متوسط نتائج الطالبات في الاختبارات الورقية والاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي لمستويات الفهم القرائي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة الفروق في مهارات

الفهم القرائي الخمسة والتي تعزى لطريقة تطبيق الاختبار كما يشير الجدول (6):

جدول (6): نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق التي تعزى لطريقة تطبيق الاختبار في اكتساب مهارات الفهم القرائي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	Sig.
Corrected Model	حرفي	1	855.051	2.33	0.021
	استنتاجي	1	1139.033	0.99	0.445
	نقدي	1	115.842	0.823	0.584
	تذوقي	1	22.305	16.687	0.000
	إبداعي	1	0.867	1.666	0.198
Intercept	حرفي	1	1818.058	12952.061	0.000
	استنتاجي	1	5161.062	23150.239	0.000
	نقدي	1	3449.951	32816.673	0.000
	تذوقي	1	2137.279	1598.948	0.000
	إبداعي	1	42.496	81.612	0.000
نوع الاختبار	حرفي	1	135.28	2.949	0.088
	استنتاجي	1	3.154	0.022	0.882
	نقدي	1	6.397	0.363	0.547
	تذوقي	1	388.973	8.48	0.004
	إبداعي	1	436.454	13.230	0.001
الخطأ	حرفي	224	31.442	0.140	
	استنتاجي	224	49.938	0.223	
	نقدي	224	23.549	0.105	
	تذوقي	224	299.416	1.337	
	إبداعي	224	116.637	0.521	
الكلّي المصحح	حرفي	225	31.442		
	استنتاجي	225	49.938		
	نقدي	225	23.549		
	تذوقي	225	321.721		
	إبداعي	225	117.504		

يشير الجدول (6) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي (حرفي، استنتاجي، نقدي) تعزى لطريقة تطبيق الاختبار إذ بلغت قيمة اختبار F للمستوى الحرفي (2.949) وهي قيمة غير دالة إحصائياً كما يشير مستوى الدلالة والذي بلغ (0.088)، أما مهارة الاستنتاج فقد بلغت قيمة اختبار F (0.022) وهي قيمة غير دالة إحصائياً كما يشير مستوى الدلالة والذي بلغ (0.882)، وكذلك مهارة النقد فقد بلغت قيمة اختبار F (0.363) وهي قيمة غير دالة إحصائياً كما يشير مستوى الدلالة (0.547)، أي أن نتائج الطلبة لا تختلف في الاستجابة لهذه المهارات تبعاً لطريقة تطبيق الاختبار (إلكتروني، ورقي).

أما فيما يتعلق بمهارة (التذوق) فقد بلغت قيمة اختبار F (8.48) وهي قيمة دالة إحصائياً كما يشير مستوى الدلالة والذي بلغ (0.004) إذ تمت مقارنة المتوسطات الحسابية لكلا المجموعتين لمعرفة اتجاه الفروق وتبين أنها لصالح الطالبات اللواتي طبقن الاختبار إلكترونياً، وكذلك في مستوى (الإبداع) فقد بلغت قيمة اختبار F (13.23) بمستوى دلالة وقدره (0.001) لصالح الطالبات اللواتي طبقن الاختبار إلكترونياً، ولعل هذه النتيجة تشير إلى أن الاختبارات الإلكترونية قادرة على قياس مهارات الفهم القرائي بشكل أفضل من الاختبارات الورقية.

### مناقشة النتائج:

توصلت الدراسة إلى أن الطالبات يفضلن الاختبارات الإلكترونية أكثر من الورقية فقد ارتفعت قيم المتوسطات الحسابية بشكل عام للأسئلة التي تقيس مستويات الفهم القرائي الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، وارتفعت بشكل متوسط للأسئلة ضمن مستويي التذوق، والإبداع.

أما متوسط نتائج الطالبات في الاختبارات الورقية والاختبارات الإلكترونية في قياس التحصيل الدراسي لمستويات الفهم القرائي فلم يوجد فروق دالة إحصائية في مستويات الفهم القرائي الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي تعزى لطريقة تطبيق الاختبار، أي أن نتائج الطالبات لا تختلف في الاستجابة لهذه المهارات تبعاً لطريقة تطبيق الاختبار (إلكترونية، أو ورقية).

و فيما يتعلق بمستوى التذوق فقد تمت مقارنة المتوسطات الحسابية لكلا المجموعتين لمعرفة اتجاه الفروق وتبين أنها لصالح الطالبات اللواتي طبقن الاختبار إلكترونياً، كذلك الأمر بالنسبة للمتوسطات الحسابية في مستوى الإبداع، فقد كانت أيضاً لصالح الطالبات اللواتي طبقن الاختبار إلكترونياً، مما يشير إلى أن الاختبارات الإلكترونية قادرة على قياس مستويات الفهم القرائي بشكل مساوٍ له في الاختبارات الورقية، إن لم يكن أفضل أحياناً.

خلصت الباحثة إلى أن تعدد البدائل، و التمثيلات المعرفية لعرض النصوص للمفاهيم مثل (النص، والصورة، والرسم التوضيحي) ، قد ساعد في زيادة مستوى فهم الطالبات، وتقارب نتائج الاختبارين حتى في المستويات العليا من التفكير، مما يؤكد مناسبة استخدام الاختبارات الإلكترونية في قياس تحصيل الطلبة في مستويات الفهم القرائي في مبحث اللغة العربية وانسجامه مع واقع الطلبة في هذا العصر، فالاختبارات الإلكترونية لا تتطلب قلماً ولا ورقة ولا مسحاً للإجابات الخاطئة، فجميع البدائل مطروحة أمامه، بالنظر إليها يستدعي ما غاب عنه، وبالمقارنة بينها يعمق فهمه ويستنتج الإجابة الصحيحة، ويتجنب الخطأ.

## التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

- سعي الباحثين لإيجاد برمجيات اختبارات إلكترونية مناسبة لقياس التحصيل في اللغة العربية بمهاراتها المختلفة؛ الاستماع والتحدث والقراء والكتابة.
- استخدام معلمي اللغة العربية للاختبارات الإلكترونية في قياس تحصيل الطلبة.
- ضرورة اهتمام المعلمين بتصميم اختبارات إلكترونية لقياس مهارات الفهم القرائي بشكل أفضل من الاختبارات الورقية.

## المراجع:

1. اسماعيل، الغريب. (2009) . المقررات الإلكترونية، تصميمها - انتاجها - نشرها - تطبيقها - تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.
2. شعلان، محمد. (2011). (أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة 222-235، 116، والمعرفة
3. الصمادي، عزت. (2009). الاختبارات المحوسبة وبنوك الأسئلة. ورقة عمل مقدمة في البرنامج التدريبي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، 7 تموز 2009.
4. المنيزل، عبدالله والعنوم، عدنان. (2010). (مناهج الدراسة في العلوم التربوية والنفسية. الأردن: إثراء للنشر والتوزيع.
5. الغلبان، & حاتم خالد صالح. (2014). أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.
6. بلقاسم، & بن عودة. (2010). تيسير قواعد اللغة العربية بين القدماء والمحدثين-دراسة وصفية تحليلية نقدية لبعض الآراء النحوية ( Doctoral dissertation تيارت).
7. المخزومي، ن. م.، ناصر محمود، البطينة، & زياد أحمد سلامة. (2012). أثر استخدام استراتيجية تتال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية بالأردن. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 26(2)، 61-80.
8. البهى السيد، أ.، & أحمد. (2009). أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس العلاجية في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى ذوى صعوبات القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة بحوث التربية النوعية، 2009(13)، 1-42.
9. هادي بن إبراهيم دغيري، إ.، & إبراهيم. (2020). الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات للصفوف الأولية. مجلة كلية التربية (أسبوط)، 36(12)، 51-74.
10. عوض علي العنزي، م.، & مسعد. (2019). فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية (أسبوط)، 35(10)، 476-506.
11. عافية، ع. ع. ا. م.، & عزة عبد الرحمن مصطفى. (2016). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من التلاميذ ذوي



- صعوبات تعلم القراءة بمرحلة التعليم الأساسي. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 35 (169 جزء 2)، 13-52.
12. السليمان، مها عبد الله. (2001). "أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي"، رسالة غير منشورة، جامعة الخليج العربي: مملكة البحرين.
13. طه، مهند حسن إسماعيل، وحسن، أحمد هاشم خليفة، ويوسف، إبراهيم عبد السلام. (2019). "فاعلية كل من الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية في قياس التحصيل الأكاديمي: دراسة تجريبية على طلاب ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا"، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - عمادة البحث العلمي، مجلة العلوم التربوية، (20) 1، 64 - 82.
14. العنزي، مريم. (2010). "تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي المجموعات الثرثرة والاسئلة السابرة على التلميذات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية، والدافعية نحو التعلم"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس: جامعة الشرق الأوسط.
15. العبيدي، خالد. (2016). "فاعلية القلم الإلكتروني القارئ في علاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بالصف الثالث الابتدائي، مجلة العلوم التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود، (6)، 179 - 220.
16. قاسم، رهام علي، وديوب، وائل، وشاهين، رباب رمضان. (2021). "مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية: لغتي للصف الرابع الأساسي في سورية"، جامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، (43) 4، 537 - 556.
17. المصري، هالة إسماعيل. (2017). "فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة - كلية التربية.
18. عبد الباري، ماهر شعبان (2010) استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. ط. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان.
19. العذبيقي، ياسين (2014) فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية

20. AL-AL wan, A. (2012) "The Effect of Using Metacognition Reading Strategies on the Reading Comprehension of Arabic Texts" *intermediate Journal of applie Educational Studies*. NO.13. 1-18
21. Støle, H., Mangen, A., & Schwippert, K. (2020). Assessing children's reading comprehension on paper and screen: A mode-effect study. *Computers & Education*, 151, 103861.
22. Goodwin, A. P., Cho, S. J., Reynolds, D., Brady, K., & Salas, J. (2020). Digital versus paper reading processes and links to comprehension for middle school students. *American Educational Research Journal*, 57(4), 1837-1867.
23. Asad, M. M., Khan Soomro, R. B., Shamsy, A., & Churi, P. (2021). Students' Satisfaction towards E-Assessment for Academic Achievement in ESL at Public Schools and Colleges. *Education Research International*, 2021.

## الملحق :

الاسم: مديرية التربية والتعليم للواء قصبه مادبا  
مدرسة مادبا الثانوية للبنات  
الصف: الحادي عشر  
الزمن : 30د  
الاختبار الإلكتروني لمبحث اللغة العربية  
الشعبية:  
الفصل الدراسي الثاني لعام 2018/2019

### ❖ السؤال الأول:

اقرأ النص التالي من خطاب جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين حفظه الله ورعاه، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

"أشكركم جميعاً، ويطيب لي أن أخاطبكم من على هذا المنبر الدولي ممثلاً للأردن، وإنساناً يحب الله ويخشاه ويحب البشرية جمعاء. وأنا هنا أيضاً كأب يسعى لأن يعيش أبناؤه وبناته، وأبناؤكم وبناتكم والبشر جميعاً في عالم يسوده السلام والرحمة والمحبة. إننا في الأردن فخورون بالعمل معكم؛ لإطلاق مبادرات تبرز أهمية التسامح والحوار على مستوى العالم، وتجسيدها لذلك أطلق الأردن مبادرات "رسالة عمان"، و"كلمة سواء" و"الأسبوع العالمي للوئام بين الأديان".

1. الصفات التي أسبغها جلالة الملك عبدالله الثاني على نفسه في بداية الخطاب:

- أ- ملك إنسان أب
- ب- أب إنسان
- ت- ملك أب
- ث- إنسان ملك

2. المبادرات التي أطلقها الأردن:

- أ- رسالة عمان
- ب- الوئام بين الأديان
- ت- كلمة سواء
- ث- جميع ما ذكر

3. يسود العالم الذي يرغب جلالة الملك أن يعيش به الأردنيون، هو:

- أ. التسامح والحوار.
- ب. الوئام بين الأديان
- ج. السلام والرحمة والمحبة.
- د. الفخر والاعتزاز.

4. هدف إطلاق الأردن مجموعة من المبادرات، هو:

- أ- إبراز أهمية التسامح والحوار عالمياً.
- ب- إنسانية جلالة الملك.
- ت- استجابةً للمنبر الدولي.
- ث- العيش في محبة وسلام.

5. الصورة الفنية في: "عالم يسوده السلام":

- أ- شبه السلام بالعالم
- ب- شبه السلام بالسيد
- ت- شبه العالم بالسلام.
- ث- شبه السيد بالسلام.

6. المعنى المناسب لكلمة (يطيب):

- أ- ينشر
- ب- يحسن
- ت- يشفي
- ث- يعطر

7. الجذر اللغوي لكلمة (يخشاه)، هو

- أ- خشى
- ب- خشى
- ت- خشا
- ث- خَشِيَةً

8. الجملة التي لم تكن بها كلمة (مبادرة) بمعنى (السبق إلى اتخاذ القرار، أو اتخاذ أمر ما)، هي:

- أ- وعدت فبادر بالوفاء فقد ترى مبادرة الأيام بالغدو والختر
- ب- اعبت فوارساً رجعوا بتميم وركضهم مبادرة الأصيل
- ت- كانت تلك مبادرة بأسلة استيقظت بها أحجار الغاية
- ث- في يده زمام المبادرة.

❖ السؤال الثاني

بالاعتماد على الأبيات التالية ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

يا مَنْ رَأَى الْبِرْكَهَ الْحَسَنَاءَ رُؤْيَتْهَا وَالْأَنْسَاءُ إِذَا لَاحَتْ مَغَانِيهَا

بِحَسْبِهَا أَنَّهُ مِنْ فَضْلِ رُتْبَتِهَا تَعَدُّ وَاحِدَةً وَالْبَحْرُ ثَانِيهَا

مَا بَالُ دِجْلَةَ كَالْغَيْرِي تَنَافَسَهَا فِي الْحُسْنِ طَوْرًا وَأَطْوَارًا تَبَاهِيهَا

أَمَا رَأَتْ كَالِي الْإِسْلَامَ يَكْلُوهَا مِنْ أَنْ تَعَابَ وَبَانِي الْمَجْدِ بَيْنِيهَا

1) الفكرة الرئيسية التي ظهرت في الأبيات السابقة، هي:

- أ- مكانة بركة المتوكل وتميُّز حسنها.
- ب- تفاخر البركة بحسنها وجمالها.
- ت- خلُق البركة من النقائص والعيوب .
- ث- رعاية الخليفة المتوكل للبركة.

2) الغرض الشعري من القصيدة :

- أ- المدح والوصف
- ب- الغزل والوصف
- ت- الفخر والاعتزاز
- ث- الرثاء والوصف.

3) في البيت الثالث، صوّر الشاعر :

- أ- إعجابه بحسن البركة بالفتاة الحسناء الجميلة.
- ب- البركة بالمرأة الحسناء التي تغار من محاسن امرأة أخرى
- ت- دجلة بالمرأة الحسناء التي تغار من محاسن البركة
- ث- الفتاة الحسناء الجميلة بالبركة الجميلة.

4) المقصود بقول الشاعر: (كالى الإسلام) هو :

- أ- راعي الإسلام.
- ب- منزل الإسلام .
- ت- خليفة الإسلام.
- ث- شيخ الإسلام.

5) اختار الشاعر دجلة لمقارنتها بالبركة لأنها:

- أ- تنافسها بالجمال وتباهيها.
- ب- مقر جند المعتصم .
- ت- تشبهها بالمساحة.
- ث- قريبة من البركة.

6) الغرض من الاستفهام في قول الشاعر:

ما بال دجلة كالغيري تنافسها في الحسن طورًا وأطورًا تباهيها

- أ- التعجب
- ب- النداء
- ت- السخرية
- ث- النفي

7) دلالة قوله: (البحر ثانيها) في البيت الثاني :

- أ- صفاء ماء البركة.
- ب- حُسن البركة.
- ت- وفرة الماء في البركة .

ث- أهمية البركة ومكانتها العالية .

❖ السؤال الثالث:

اقرأ النص التالي من خطاب جلالة الملك، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه :

" دعونا نترجم معتقداتنا إلى أفعال؛ لنرتقي بذلك إلى تجسيد القيم و المبادئ لديننا الحنيف في حياتنا اليومية، في كل ساعة من مطلع يوم جديد، وذلك بأن نحَبّ جارنا، و نحترم من يختلف معنا، وأن نرعى أطفالنا، فكل واحد منّا يمكنه القيام بشيء يعكس المبادئ والإيمان بخالقنا.

1- يمكن أن نترجم المعتقدات إلى أفعال ب:

أ- ألا نحترم من يختلف معنا.

ب- ألا نعكس الإيمان بخالقنا.

ت- ألا نرعى أطفالنا.

ث- أن نحَبّ جارنا.

2- المقصود ب (نترجم) في: " دعونا نترجم معتقداتنا":

أ- تطبيقها وتمثلها

ب- توضيحها وبيانها

ت- شرحها وتفسيرها

ث- نقلها إلى لغة أخرى

3- أثر ترجمة معتقداتنا إلى أفعال في المجتمع:

أ- احترام من يختلف معنا

ب- الارتقاء بقيم ديننا الحنيف

ت- رعاية أطفالنا والاهتمام بهم

4- يسمّى النصّ الأدبيّ الذي أخذت منه هذه الفقرة:

أ- خُطبة

ب- خُطبة

ت- خُطبة

ث- خُطبة

5- الصورة الفنية في: " تجسيد القيم و المبادئ لديننا "شبه الكاتب:

أ- جسد القيم بالمبادئ للدين.

ب- الجسد بالقيم و المبادئ للدين .

ت- القيم بالمبادئ للدين الحنيف.

ث- القيم و المبادئ للدين بالجسد .

6- الجذر اللغوي لكلمة (يطيب):

ج- طاب

- ح- طيب  
خ- طيب  
د- طوب

7- إحدى الكلمات التالية جمع قلة:

- أ- أفعال  
ب- مبادئ  
ت- قيم  
ث- إيمان

8- الحل الناجع الذي أشا رإليه جلالة الملك لمواجهة العنف، هوأن:

- أ- نغيّر لهجتنا في الخطاب.  
ب- يسيطر العنف على خطابنا  
ت- نعلم القوة في الخطب الدينيّة .  
ث- نغضب في خطابنا مع الآخر.

9- السطر الشعريّ التالي لقول الشاعر: "والقهوةُ البكر مع طلعةِ الفجرِ عابقةٌ بالمحبة" هو:

- أ- أبي في المضافة  
ب- كلما دندن العود رجّعي لمنازل أهلي  
ت- وصوتُ أبي الترحبُ يملأ قلبي طمأنينةً  
ث- وهو يصرخُ لله حين يُصلي.

10- الوسائل التي تساعدنا على إعلاء صوت الاعتدال، هي:

- أ- احتكار الشاشات وموجات الأثير، وشبكات الإنترنت.  
ب- منع وسائل التواصل الاجتماعيّ إلا لفئات محدودة من الشباب.  
ت- زرع الاعتدال ونقائه في وسائل إعلامنا وفي عقول شبابنا.  
ث- التوجه نحو التعصب وعدم، وقبول الرأي والرأي الآخر.

❖ السؤال الرابع

بالاعتماد على الأبيات التالية اختر رمز الإجابة الصحيحة :

- |                            |                               |
|----------------------------|-------------------------------|
| كالخيل خارجة من حبل مجريها | تنحط فيها وفود الماء معجلة    |
| من السبائك تجري في مجاريها | كأنما الفضة البيضاء سائلة     |
| مثل الجواشن مصقولا حواشيها | إذا علتها الصبا أبدت لها حبكا |

فرونق الشمس أحيانا يضحكها \_\_\_\_\_ ورتيق الغيث أحيانا يبكيها

إذا النجوم تراءت في جوانبها \_\_\_\_\_ ليلا حسبت سماء ركبت فيها

1- الفكرة الرئيسية في الأبيات السابقة :

- أ- وصف مياه البركة.
  - ب- أثر الريح على البركة.
  - ت- أثر الشمس والمطر في البركة.
  - ث- صورة الأسماك وحركتها في البركة
- 2- في البيت الثالث:

إذا علتها الصبا أبدت لها حبكا مثل الجواشن مصقولا حواشيها

صوّر الشاعر وجه البركة حين تحركه الريح فتصنع الدوائر بصورة:

- أ- الرياح القادمة من الشرق.
  - ب- بالفضة اللامعة المصقولة.
  - ت- الدروع المعدنية المصقولة الأطراف.
  - ث- الدوائر والتجاعيد.
- 3- أشار البيت الثاني إلى:

- أ- اتساع البركة
- ب- إحاطة البركة بالبساتين
- ت- صفاء البركة
- ث- موقع البركة

4- دلالة تصوير الشاعر الماء المتدفق بالخيل في البيت الأول، أن الماء يقذف في هذه البركة بـ:

- أ- اضطراب
- ب- سرعة كبيرة
- ت- شكل منتظم
- ث- قوة و سرعة

5- نوع الصورة التي أرادها الشاعر في البيت الأول، هو:

- أ- استحالوية
- ب- حركية
- ت- واقعية
- ث- واقعية واستحالوية

6- (رونق الشمس) تعني معجميًا:



- أ- أشعة الشمس
- ب- دفاء الشمس
- ت- صفاء البركة
- ث- حسنھا وإشراقھا