447
المجلد 15 العدد 2 يونيو 2014

أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الأردن

د. فراس محمود السليتي
وزارة التربية والتعليم
إربد –الأردن
Ferasalslaiti@yahoo.com

أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الأردن

د. فراس محمود السليتي
وزارة التربية والتعليم
إربد –الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية التدريس التبادلي في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن في الفصل الدراسي الثاني ٢٠١١\٢٠١٢. تكونت عينة الدراسة من أربع شعب، بلغ عدد الطلبة فيها (١٠٢) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي من مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة بمحافظة إربد. وتحقيقا لهدف الدراسة صمم اختبار الدراسة المكون من (٣٢) فقرة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية في الاستيعاب القرائي، تعزى إلى فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تعليم القراءة في اللغة العربية لطلبة الصف الخامس الأساسي.

الكلمات المفتاحية: التدريس التبادلي، الاستيعاب القرائي، استراتيجيات التدريس.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٢/١٢/٤م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٣/٤/٢٤م

The Effect of the Reciprocal Teaching Strategy in the Development of Reading Comprehension Skills of the Elementary Fifth Grade in Jordan

Dr. Feras M. Al-Slaiti
Ministry of Education
Irbed - Jordan

Abstract

This study aimed to discover the effect of the reciprocal teaching strategy in reading comprehension for students of the elementary fifth grade. The sample consisted of four sections. The number of students was (102) from the elementary fifth-grade students from primary schools in the Directorate of Education, the District of Bani Kenana, Irbid Governorate. To achieve the objective of the study, a test was designed consisting of (32) items.

The results showed the existence of significant differences in reading comprehension due to the effectiveness of reciprocal teaching strategy, and the absence of differences due to gender. In light of the results, the researcher recommended the need to employ interactive teaching strategy in teaching reading in Arabic language for elementary fifth grade students.

Key words: reciprocal teaching, reading comprehension, teaching strategies.

أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الأردن

د. فراس محمود السليتي
وزارة التربية والتعليم
إربد –الأردن

المقدمة:

للغة دور عظيم في حياة الفرد فهي وسيلة الاتصال بين الأفراد ومجتمعاتهم، وبينهم وبين بعضهم عن طريق التحدث و الكتابة و الاستماع و القراءة، كما أنها أداة التعبير يعبر بها الفرد عن أفكاره، ومشاعره، وهي أداة التفكير ووسيلة لتعريف التلاميذ ببيئتهم المحلية، ووطنهم العربي الكبير وبأمجاد الأمة ومواقفها الخالدة في الماضي و الحاضر، وآمالها في المستقبل، وبالمبادئ و القيم والاتجاهات التي تسود المجتمع من تعاون وتضامن، و تكافل اجتماعي، وعدالة اجتماعية، فباللغة المكتوبة يستطيع المجتمع الحفاظ على تراثه وثقافته، ونقله من جيل إلى جيل، فقوة المجتمع منوطة بقوة لغته، ذلك أن العلاقة بين المجتمع ولغته علاقة مصيرية يبقى ببقائها ويزول بزوالها (زقوت، ١٩٩٩:١٣١).

وتعدُّ القراءة من أهم المهارات اللغوية في حياة الفرد، فهي تمثل أداته في اكتساب المعرفة والخبرات العامة، وتكوين الميول والاتجاهات، والآمال التي تشكل شخصيته وتحدد ملامح فكره، لذا حرصت الأمم على تعليمها لأبنائها منذ مراحل تعليمه الأولى (حافظ، ٢٠٠٨).

وتمدُّ القراءة الفرد بالمعلومات الضرورية التي تساعده في حل الكثير من المشكلات التي تواجهه، وتدفعه للتأمل والتفكير، وتستثير فيه روح المبادرة والابتكار والنقد (لافي،٢٠٠٠).

الاستيعاب محور العملية القرائية التي يسعى النظام التعليمي إكسابها الناشئة لترقى بهم إلى درجة الوعي والإدراك، فتعد قارئا يمتلك مهارات القراءة الفصلية التي تمكنه من استيعاب الوحدات اللغوية بمستويات متقدمة والتي بدورها تقوده لأن يكون على درجة من الوعي والقدرة على فهم أدق للمقروء، من حيث استيعاب المفردات وإدراك المعنى القريب والبعيد للمقروء، كلمة كانت أم جملة أم فقرة، والقدرة على فهم وتحليل هدف الكاتب ومغزاه لإصدار أحكام موضوعية على ما يقرأ في ضوء ما يتسم به من فهم قرائي عال (السيد، ١٩٩٧).

ويعد الاستيعاب القرائي من أكثر المهارات العقلية ارتباطاً بالعملية التعليمية، وأكثرها

تأثيراً في التحصيل الدراسي والنجاح في المهمات التعليمية المختلفة، مما أكسبه أهمية خاصة لدى الباحثين التربويين والنفسيين، فدرسوا مكوناته ومستوياته والعوامل المؤثرة فيه. (Learner, 2000) واهتمت الكثير من الدراسات بتنمية مهارات الفهم، ومنها دراسة (Jordan, 1995) التي استهدفت التحقق من فاعلية استراتيجيات الاستيعاب القرائي في تنمية مهارات القراءة لدى الطلاب المعلمين، وقد توصلت الدراسة إلي أن أربعة طلاب من بين ثمانية وعشرين طالبا قد حققوا درجة تقدر بـ ٦٢ ٪ من درجة اختبار الفهم القرائي، مما يؤكد ضعف الطلاب في هذه المهارات.ومنـــــها دراسة (علي سعد، ١٩٩٦) التي استهدفت تنمية بعض مهارات الفهم القرائي باستخدام طريقة التدريس المركبة التي أعدها الباحث لطلاب الصف الثاني الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الطريقة المركبة في تنمية الفهم على مستوى الكلمة، والجملة، والفقرة، ومنها دراسة (McKown & Barnett, 2007) التي استهدفت تنمية الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصفين :الثاني والثالث بالمرحلة الإعدادية من خلال مهارات التفكير العليا) استراتيجية ما وراء الفهم)، ولتحقيق الهدف السابق أعدّ الباحثان مقياسا للتحقق من توظيف استراتيجية ما وراء الفهم في أثناء قراءة الموضوعات المختلفة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية في تنمية الفهم لدى هؤلاء التلاميذ.

أخذت استراتيجيات القراءة في السنوات الأخيرة مكانة بارزة في البحث المتعلق بالقراءة وتدريسها، وأثبتت الدراسات العلمية أثرها في السلوك القرائي، وكيفية تدريس الطلبة استراتيجيات قرائية مكنتهم من تحقيق مستويات متقدمة في فهم النصوص المقروءة وتنمية اتجاهات إيجابية نحو القراءة (حداد، ٢٠٠٦).

ومن أكثر الأساليب الشائعة في مساعدة الطلبة فهم المقروء هو طرح الأسئلة، الذي يجعلهم قادرين على استخلاص المعنى وتوسيعه بفاعلية ونشاط، وبخاصة الأسئلة الجيدة التي تطور مهارات التفكير لديهم، وتجعلهم أكثر تركيزًا على المعنى في أثناء القراءة، والتفاعل مع النص المقروء (عسر، ١٩٩٩؛Roe, Stoodt, Barbara, & Burns 1991).

تسعى المؤسسات التربوية إعداد جيل من المدرسين التكنولوجيين المبدعين وتدريبهم، ليمارسوا أدواراً تربوية حديثة يصبح الطالب فيها محور العملية التعليمية التعلمية، ويقع عليه العبء الأكبر في إحداث التعلُّم، وفي أن تصبح العملية التربوية قائمة على الديمقراطية والمرونة، ومن هنا بدأ البحث عن استراتيجيات تدريسية خاصة تجعل الطالب عنصراً فاعلاً في "القرية الصغيرة" التي أصبحنا نعيش فيها، أو تطوير لاستراتيجيات معروفة لتكون أكثر فاعلية، وتكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين، في أجواء مريحة خالية

من التوتر والقلق ترتفع فيهم الدافعية إلى أقصى حد ممكن، وهو ما من شأنه ضمان تعلم اللغة العربية بشكل فاعل، والإسهام في الحد من ظاهرة الضعف اللغوي بعامة والقرائي بخاصة) بني ارشيد، ٢٠٠٢) (Ghaith, 2003).

طور الباحثان بالنكسار وبروان التدريس التبادلي (Palincsar & Brown, 1984) لتحسين مهارة القراءة، وبناء الفهم بالاندماج والتفاعل مع النص، إذ يتحاور المعلم مع الطلبة حول النص، باستخدام أربع خطوات للفهم هي :التنبؤ، وطرح الأسئلة، والتوضيح، والتلخيص. والتي يمكنها العمل متزامنة كعمليات تقوية الفهم ومراقبته، ولأنها تشجع الطلبة على الانهماك أو الاشتراك في مهام الفهم الست التي حددها براون وهي : توضيح أهداف القراءة، وتركيز الانتباه، وتحديد الوجوه المهمة في النص، ومراقبة القراءة لتحديد ما إذا كان الفهم يحدث، والانشغال في الطرح الذاتي للأسئلة لمعرفة مدى تحقيق أهداف القراءة، والقيام بعمل تصحيحي عندما تكتشف إخفاقات في فهم المقروء.

التدريس التبادلي سهل الفهم، يمكن أن يتقنه المعلمون والطلبة، بغض النظر عن مستوى تدريبهم، أو حتى قدرتهم على القراءة، ويتضمن التدريس التبادلي تعلماً تعاونياً مبنياً على الحوار والنقاش بين الطلبة أنفسهم أو بينهم وبين المعلم، حيث يتبادلون الأدوار، ويشعر الطلبة بدورهم في العملية التعليمية التعلمية، وبالدعم المتبادل بين الطلبة أنفسهم (Lindblom, 2000).

ويرى يوسف (٢٠٠٣) أن استراتيجية التدريس التبادلي أحد الإجراءات الفاعلة التي تستخدم لتعليم الطلبة توليد أسئلتهم الخاصة بهم في أثناء القراءة في جميع المراحل التعليمية، وهي أسلوب ممتع ينطوي على مشاركة فاعلة من جانب الطلبة، وذلك بسبب الطبيعة التبادلية في طرح الأسئلة بين المعلم والطلبة.

وقد أشار (Frager, 1993) إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي تزيد من دافعية الطلبة للقراءة وتطور مهارات التساؤل لديهم وتشجعهم على طرح أسئلة من مستويات الفهم العليا وتنمي فرص التفاعل اللفظي لديهم.

ونظراً لأهمية استراتيجية التدريس التبادلي فقد حظيت باهتمام الباحثين حيث أجريت العديد من الدراسات باستخدام هذه الاستراتيجية منها دراسة (الكبيسي، ٢٠١١) التي استهدفت التحقق من فاعلية التدريس التبادلي في التحصيل والتفكير الرياضي.ودراسة (Weedman, 2003) التي استهدفت بحث العلاقة بين التدريس التبادلي والفهم القرائي. ودراسة (الحارث، ٢٠٠٨) التي استهدفت معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي

في تطوير مهارات ماوراء المعرفة في القراءة.

أجريت العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة، ومنها دراسة (Nadine, Joachim, & Brunstein, 2٠٠٩) التي تناولت العلاقة بين استراتيجية التدريس التبادلي والفهم القرائي.بلغت عينة الدراسة (٢١٠)طالبا من الصف الخامس ابتدائي توزعوا إلى ثلاث مجموعات، الأولى تجريبية درست باستراتيجية التدريس التبادلي ذات الأربع خطوات، ومجموعة تجريبية ثانية درست باستراتيجية توليد الأسئلة على شكل أزواج، وثالثة درست بالطريقة التقليدية.تم إعداد اختبارات قبلية وبعدية، وكانت من نتائج البحث تفوق المجموعتين التجريبية الأولى والثانية على الضابطة في اختبار القراءة والفهم الموحد وكان الفرق دال عند مستوى (٠,٠٥) لصالح التجريبيتين، كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولى على الثانية وكان الفرق دال عند مستوى (٠,٠٥) لصالح التجريبية الأولى في اختبار القراءة والفهم الموحد.

ومنها دراسة (المنتشري، ٢٠٠٨) التي استهدفت استقصاء أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لهؤلاء الطلاب، وتم تصميم اختبار لقياس هذه المهارات، ودليلا للمعلم يوضح كيفية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي للاسترشاد به في أثناء تدريس موضوعات القراءة. تكونت عينة الدراسة من ستين طالبا من طلاب الصف الأول المتوسط، قسمت هذه العينة إلى مجموعتين :تجريبية وعددها ثلاثون طالباً، وضابطة وعددها ثلاثون طالباً، وقد أثبتت الدراسة الأثر الإيجابي لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل إجمالي، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم القرائي على حدة.

أما دراسة) الحارثي، ٢٠٠٨) فقد استهدفت معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة" التخطيط للقراءة، المراقبة والتحكم في القراءة، وتقويم القراءة "منفصلة ومجتمعة، في مادة القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد تم اختبار تلك الفروض عن طريق إجراء دراسة شبه تجريبية على عينة مختارة عشوائيا من مجتمع الدراسة، حيث شمل طلاب الصف الثاني الثانوي شرعي في ثانوية جرير بمحافظة جدة وتكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالباً توزعوا إلى مجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجيه التدريس التبادلي وعددها ٣٠ طالباً وضابطة ٣٠ طالباً درست باستخدام الطريقة التقليدية، كما قام بإعداد اختبار تحصيلي تأكد من صدقه وثباته، وتم تطبيقه على

المجوعتين التجريبية والضابطة.توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسط درجات المجوعتين في مهارات التخطيط للقراءة وكذلك مهارات المراقبة والتحكم في القراءة، ومهارات تقوم القراءة، ، وذلك لصالح التجريبية.

أما دراسة (حسن، ٢٠٠٨) فقد استهدفت الكشف عن أثر تدريس القراءة بالتعليم التبادلي والخريطة الدلالية في تنمية مهارات فهم المقروء بالمستوى الناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن.تكونت عينة الدراسة من ٢٥٠ طالباً وطالبة موزعين في ست شعب، مثلت اثنتان منها المجموعة الضابطة، وعددها ٨٤ طالبا وطالبة، ومثلت الشعب الأربع الأخرى المجموعات التجريبية، وعددها ١٥٤ طالبا وطالبة. أجرت الباحثة اختباراً قبلياً في فهم المقروء للتحقق من تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التي درست بالتعليم التبادلي والمجموعة الضابطة لصالح التعليم التبادلي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفاعل بين المجموعة والجنس.

وأجرت الزبيدي (٢٠٠٧) دراسة بعنوان أثر نموذج التعليم الدوري في فهم المقروء بالمستويين الاستنتاجي والناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة بنى الباحث اختبارا يقيس مهارات فهم المقروء بمستوييه الاستنتاجي والناقد.تكونت فقرات الاختبار من ٢٤ فقرة من نوع الاختيار من متعدد. تكونت عينة الدراسة من ١١٨ طالبا وطالبة، توزعت على أربع شعب، مثلت اثنتان المجموعة الضابطة، وعددها ٥٨ طالبا وطالبة، في حين مثلت الشعبتان الأخريان المجموعة التجريبية، وكان عددها ٦٠ طالبا وطالبة.وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم الدوري، مقارنة مع المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية.في حين لم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائياً لدى طلبة الصف السابع الأساسي في فهم المقروء، تعزى إلى الجنس أو التفاعل بين نموذج التعليم والجنس.

وأجرى عيسى (٢٠٠٧) دراسة استهدفت التعرف إلى أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التدريس التبادلي على ما وراء الفهم في القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي في مصر. تكونت عينة الدراسة من (٦٩) طالبا من الذكور من ذوي صعوبات الفهم القرائي تم تقسيمهم عشوائيا إلى ٤٠ طالبا في المجموعة التجريبية و٢٩ طالبا في الضابطة.تم تطبيق اختبار الفهم اللقرائي واختبار التعرف القرائي ومقياس ستانفورد – بينيه للذكاء، ومقياس ما وراء الفهم والبرنامج التدريبي لاستراتيجيات التدريس

التبادلي، وتم التدريب على البرنامج خلال ثلاث عشرة جلسة بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيا. توصلت الدراسة إلى تحسن مستوى ما وراء الفهم وكذلك الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية، ولم يظهر هذا التحسن لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة.

أما دراسة اليوزباشي (٢٠٠٤) فقد استهدفت إلى معرفة أثر كل من الطريقة التقليدية وطريقة روبنسون والتعليم التبادلي في تحصيل طلبة السادس الأساسي في محافظة الكرك في مبحث اللغة العربية، وذلك لمعرفة مدى فهم الطلبة للنصوص المقروءة.بعد استخدام طريقة روبنسون مع المجموعة التجريبية الأولى، ونموذج التعليم التبادلي مع المجموعة التجريبية الثانية، البالغ عدد الطلبة فيها ٤٠ طالبا و٢٠ طالبة، ومقارنتهما مع الطريقة التقليدية والمجموعة الضابطة، البالغ عددها ٢٣ طالبا و٢٦ طالبة.عمدت الباحثة إلى استخدام الاختبارات التحصيلية من نوع الاختيار من متعدد، فضلاً عن مقياس الاتجاهات، وذلك لمقارنة نتائج المجموعات. ووجدت الباحثة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح طريقة روبنسون والتعليم التبادلي، مقارنة بالطريقة التقليدية على الاختبارات التحصيلية، ومقياس الاتجاه المعد لهذه الغاية.

وقام تود (Todd, 2006) بدراسة استهدفت بحث أثر التعليم التبادلي في اكتساب المفردات وفهم المقروء لدى طلبة الصف الرابع.بلغت عينة الدراسة ٤ طلاب ضعاف.استخدم الباحث وسيلة دراسية بحثية ذات موضوع واحد لقياس خط الأساس لكل طالب.وتبعا لذلك فقد أجرى تقييما يوميا للطلبة بعد تلقيهم مداخلتين خلال ستة أسابيع، هما التعليم التبادلي، والتعليم الموجه.أشارت نتائج الدراسة إلى أن ثلاثة مشاركين قد حققوا تحسنا في مهارات اكتساب المفردات، وفهم المقروء، وحصول جميع المشاركين على أقصى فائدة من وسيلة التعليم التبادلي وهدفت دراسة الأدغم (٢٠٠٤) إلى معرفة أثر التدريس بنموذج التعليم التبادلي، وباستراتيجية الخريطة الدلالية في تحسين فهم المقروء لدى مجموعة من طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنزوى في سلطنة عمان.بلغ عدد الطلاب ٣٦ طالبا قسموا على مجموعتين فرعيتين متساويتين، ودرب طلاب المجموعة الأولى على استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية، ودرب طلاب المجموعة الثانية على استخدام التعليم التبادلي. استخدم الباحث اختبارين وبطاقة ملاحظة.وخلصت دراسته إلى أن البرنامج المقترح لتدريب الطلاب قد حقق مستوى جيدا من الفاعلية والكفاية، وكان له أثر دال في تحسين مستوى اكتساب الطلبة واستخدامهم للطرائق التدريسية المقترحة.

واستهدفت دراسة يوسف (٢٠٠٣) إلى معرفة أثر استراتيجية التساؤل التبادلي وأسلوب التعلم في فهم المقروء لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.وزعت الباحثة عينة دراستها المتكونة من (٤٤) طالبة عشوائياً على شعبتين، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة. درست التجريبية باستراتيجية التساؤل التبادلي، في حين درست الضابطة بالطريقة الاعتيادية.وقد عمدت الباحثة إلى تصنيف العينة، قبل البدء بالتجربة، إلى معتمدات على المجال، وإلى مستقلات عنه، استناداً إلى نتائجهن على المقياس المعد لهذا الغرض.توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في فهم المقروء. ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أسلوب التعلم المعتمد على المجال المستقل عنه أو بالتفاعل بين الاستراتيجية وأسلوب التعلم.

بعد استعراض الدراسات التربوية العربية والأجنبية، التي تناولت بالبحث استراتيجيات مختلفة، استهدفت تنمية فهم المقروء بمستوياته المختلفة، أشارت هذه الدراسات إلى وجود ضعف في أداء الطلبة في فهم المقروء بالمستويات المختلفة، وأشارت إلى تحسن أداء الطلبة بعد استخدام هذه النماذج والاستراتيجيات، مما يدل على أهمية توظيف التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة في تحسين مستوى فهم المقروء، وتدريس القراءة كفن من فنون اللغة العربية.

أضف إلى ذلك اختلاف الدراسات السابقة في تناول مستويات فهم المقروء، فبعضها تناول المستوى الاستنتاجي، وبعضها تناول المستويين الحرفي والاستنتاجي، وبعضها تناول المستويين الاستنتاجي والناقد، وبعضها تناول المستوى الناقد، أما الدراسة الحالية فقد تميزت بتناولها فهم المقروء بمستويات أربعة هي:الحرفي، الاستنتاجي، الناقد، والإبداعي.

وعلاوةً على ذلك فلقد اختلفت الدراسة الحالية عن سابقاتها في متغير الجنس، فأظهرت بعض الدراسات تفوق الإناث على الذكور في فهم المقروء، بينما كشفت دراسات أخرى تفوق الذكور على الإناث، في حين اتفقت نتائج دراسات أخرى مع نتائج الدراسة الحالية بعدم وجود فروق بين الجنسين في فهم المقروء.

أما فيما يتعلق باستفادة الباحث من الدراسات السابقة فقد انحصرت في المنهجية المتبعة، وفي بناء أداة الدراسة وإجراءاتها، وفي التعرف إلى استراتيجية التدريس التبادلي، وخصائصها، وخطوات تطبيقها، والمشاكل المتوقع مواجهتها عند تطبيقها، وطرق الاستفادة منها في التدريس اليومي، وفي بناء قاعدة معرفية قوية لدى الباحث عن التدريس التبادلي وأهميته في تنمية الفهم القرائي.

لقد هدفت الدراسات السابقة إلى استقصاء أثر استراتيجيات مصاحبة لاستراتيجية التدريس التبادلي في الاستيعاب القرائي /فهم المقروء. وتوصلت جميعها إلى وجود علاقة بين الاستراتيجية وفهم المقروء، غير أن الدراسة الحالية تختلف عن تلك الدراسات في أنها اقتصرت على استراتيجية التدريس التبادلي وحدها وتفاعلها مع الاستيعاب القرائي.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في وجود تدني أو ضعف في مستوى الفهم القرائي أكدته دراسات وبحوث أجريت في هذا المجال، منها دراسة (محمد علي، ١٩٨٧) ودراسة (الهاشمي، ٢٠٠٢) المشار إليهما في (عبد الباري، ٢٠٠٩) اللتان أكدتا أن مستوى مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية يتراوح بين ٣٧٪، وبين٧٣٪.

الأساليب والطرائق التي يتبعها أو يستخدمها المعلمون (معلمو اللغة العربية) في تدريسهم فروع اللغة العربية، لا ترقى إلى أن تنمي لدى الطلبة إلا المهارات الدنيا، وذلك بسبب سيطرة الطريقة التقليدية على تعليم القراءة في المدارس من جهة مهارات الفهم القرائي لدى المعلمين أنفسهم، التي تتعامل مع القراءة على أنها إدراك سريع لما ينبغي أن يصرح به المؤلف.وهذا أحد الأسباب المباشرة التي يُرد ضعف التلاميذ السالف الذكر إليها. أضف إلى ذلك عدم إعداد المعلمين إعداداً تربوياً كافياً ينمي لديهم الكفاءة في تنمية القراءة لدى طلبتهم، واستخدام البرامج وأساليب التقويم المعدة لذلك.

يتصور القائمون على أمر اللغة أن حفظ بعض المترادفات، ومزيد من الأفكار السطحية هو التعليم الصحيح للغة، فضلاً عن أنهم ينظرون إلى مهارات التفكير على أنها مهارات اللغة نفسها؛ مما يجعل طلابنا يقفون أمام موضوعات القراءة حيارى لا يدرون من أين ينقبون عنها(عصر، ١٩٩٩).

إن الطرق غير التقليدية التي يدعو التربويون في العصر الحديث إلى استخدامها عديدة، ومنها استراتيجية التدريس التبادلي، التي تم تصميمها لتساعد المتعلمين على تحسين فهمهم للمادة المتعلمة بوساطة مساعدتهم على التفسير والتوسع وتوجيه فهمهم في أثناء التعلم، حيث يقدم المعلم في البداية نموذجًا لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، ثم يقوم الطلاب بالتدرب عليها ومناقشتها، وفي النهاية يكون الطلاب قادرين على توجيه أنفسهم، واستخدام هذه الاستراتيجيات بطريقة مستقلة.

وقد أشارت عدة دراسات إلى أهمية استخدام هذا النوع من التدريس وأوصت بضرورة

تشجيع معلمي اللغة العربية – في جميع المراحل التعليمية- على استخدامها لتنمية مهارات اللغة العربية، وبخاصة مهارات القراءة والفهم، وذلك من خلال عقد دورات تدريبية لهم،وهو ما أكدته دراسة) يوسف، ٢٠٠٣؛ الأدغم، ٢٠٠٤؛ اليوزباشي، ٢٠٠٤؛ عيسى، ٢٠٠٧) التي استهدفت تنمية مهارات فهم المقروء باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، وخرائط المفاهيم، حيث أكدت بأن مستوى تحصيل الطلاب قد ارتفع باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية مما يأتي:

١- يتوقع أن تسهم النتائج في تبصير معلمي اللغة العربية بطريقة استخدام هذه الاستراتيجية وتطبيقها في غرف التدريس في مواقف تعليم القراءة.

٢- ينتظر أن تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين والمسؤولين عن عمليات تطوير مناهج اللغة العربية في إقرار استخدام هذه الاستراتيجية في معالجة الضعف في مجال تدريس القراءة العربية.

٣- ينتظر أن تفتح هذه الدراسة مجالات جديدة للبحث في تطبيق الاستراتيجية في معالجة أشكال الضعف اللغوي لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة.

أهداف الدراسة:

١- التحقق من فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية أو تحسين الفهم القرائي في المستويات (الحرفي، الاستنتاجي، التقويمي، الإبداعي).

٢- تعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير الجنس.

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

س١- ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟

س٢- ما مدى تمكن تلاميذ الصف الخامس الأساسي من مهارات الفهم القرائي ؟

س٣- ما أثر التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي التالية:الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم التقويمي، الفهم الإبداعي؟

س٤- ما أثر الجنس في تنمية مهارات الفهم القرائي التالية:الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم التقويمي، الفهم الإبداعي لدى طلبة المجموعة التجريبية؟

حدود الدراسة:

١- الحدود المكانية:اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة في محافظة إربد؛لأنهم في هذه المرحلة يبدأون بتكوين جمل أكثر تعقيداً، وبفهم الجمل ذات الصياغات المتشابهة والمختلفة من ناحية المعنى، ويزداد فهمهم للمفردات، ويزيد إتقانهم للخبرات والمهارات اللغوية، ويمتلكون القدرة على التحليل والتركيب، والتفكير العكسي والربط والاستدلال.

٢- الحدود الزمانية: تشمل تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني ٢٠١١\٢٠١٢.

٣- الحدود الموضوعية:اقتصرت الدراسة على تنمية مهارات المستويات الأربعة وهي: الحرفي، الاستنتاجي، التقويمي، الإبداعي لطلبة الصف الخامس الأساسي؛لأنه يصعب على أية دراسة تنمية جميع مستويات الفهم القرائي في دراسة واحدة تشمل جميع المهارات الفرعية لكل مستوى.

٤- اقتصرت الدراسة على تنمية مهارات المستوى الحرفي :

١. معرفة تفاصيل النص

٢.استخراج الحقائق من النص

٣.معرفة معاني المفردات العامة

٤. معرفة الشخصيات والأمكنة.

٤- اقتصرت الدراسة على تنمية المستوى الاستنتاجي :

١. استخلاص الفكرة العامة

٢.تخمين غرض الكاتب

٣.استنتاج العلاقات السببية.

٤. تفسير عبارات النص.

٥- اقتصرت الدراسة على تنمية المستوى التقويمي:

١. التمييز بين الحقيقة والرأي

٢. التمييز بين الحقيقة والخيال

٣. التنبؤ بالنتائج

٤. إصدار الأحكام على النص المقروء.

٦- اقتصرت الدراسة على تنمية المستوى الإبداعي :

١. اقتراح حلول جديدة

٢. اختيار أفضل عنوان بديل

٣. استنتاج المواطن والاتجاهات الخاصة بالكاتب.

٤. إضافة أجزاء أخرى للنص.

اقتصار الدراسة على هذه المهارات الفرعية ؛لأنه لا يمكن تناول جميع مهارات الفهم القرائي خلال دراسة واحدة.

٧ - تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى فاعلية نتائج الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي.

تحديد مصطلحات الدراسة:

الاستراتيجية: طريقة التعليم والتعلم المخططة للمعلم لكي يتبعها داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوى موضوع معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفاً (زيتون، ٢٠٠٣).

تحركات المعلم داخل الصف، وأفعاله التي يقوم بها، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل، ولكي تكون تحركات المعلم فعالة فإنه مطالب بمهارات التدريس :الحيوية والنشاط، الحركة داخل الفصل، تغيير طبقات الصوت في أثناء التحدث، والإشارات، والانتقال بين مراكز التركيز الحسية (الكبيسي، ٢٠٠٧).

التدريس التبادلي: أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والطلبة أو بين الطلبة بعضهم بعضاً، حيث يتبادلون الأدوار طبقا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) بهدف فهم المادة المقروءة والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبة عملياته وضبطها (Palincsar, 1986).

أ- التنبؤ Predicting: تتطلب هذه الاستراتيجية من القارئ أن يضع فروضا أو يصوغ توقعات عما سيناقشه المؤلف في الخطوة التالية من النص، الأمر الذي يوفر هدفا أمام القارئ، ويضمن التركيز في أثناء القراءة ؛ لمحاولة تأكيد أو دحض هذه التوقعات، كما أنه يتيح فرصا أمام القارئ لربط المعلومات الجديدة التي سيحصل عليها من النص مع تلك التي يمتلكها فعلا، بالإضافة إلى ما يؤدي إليه ذلك من تمكين القارئ من عملية استخدام تنظيم

النص عندما يتعلم ويدرك أن العناوين الرئيسة والفرعية والأسئلة المتضمنة في النص تعد وسائل مفيدة لتوقع ما يدور حوله المحتوى في كل جزء من أجزاء النص المقروء.

بـ- التلخيص Summarizing: هذه الاستراتيجية تتيح الفرصة أمام القارئ لتحديد الأفكار الرئيسة في النص المقروء، وأيضا لإحداث تكامل بين المعلومات المهمة في النص، من خلال تنظيم وإدراك العلاقات بينها.

جـ- التساؤل Questioning: هذه الاستراتيجية تتيح للقارىء توليد أسئلة حول ما يقرأ، فهو بذلك يحدد درجة أهمية المعلومات المتضمنة بالنص المقروء، وصلاحيتها على أن تكون محور تساؤلات، كما أنه يكتسب مهارات صياغة الأسئلة ذات المستويات المرتفعة من التفكير.

د- التصور الذهني Visualization: يقوم القارئ من خلال هذه الاستراتيجية بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المحتوى المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية التي انعكست في مخيلته عما قرأ، مما يساعده على الفهم الجيد للمعاني والمغازي التي تعبر عنها الألفاظ المستخدمة في النص المقروء (الأدغم، ٢٠٠٤).

هـ- التوضيح Clarifying: عندما ينشغل القارئ في توضيح النص، من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه سواء من المصطلحات أم المفاهيم أم التعبيرات، فإن هذا الإجراء يوجهه إلى الاستراتيجية البديلة للتغلب على هذه الصعوبات إما بإعادة القراءة أو الاستمرار أو طلب المساعدة.

الطريقة التقليدية: هي الطريقة المتبعة حالياً في تعليم الأنماط اللغوية لطلبة الصف الخامس الأساسي، التي تعتمد اعتماداً رئيساً على المعلم، وحسب ما ورد في دليل المعلم للصف الخامس الأساسي (وزارة التربية والتعليم، دليل المعلم لكتاب لغتنا العربية، (٢٠٠٧.

مهارات الفهم القرائي: تعرف مهارات الفهم القرائي بأنها عملية بناء القارىء للمعنى من خلال تفاعله مع النص مستخدماً المعرفة السابقة، والخبرات الشخصية، ومعلومات النص، والموقف الذي يأخذه من حيث طبيعة العلاقة مع النص (Lewis, 2007).

وعرفها (سعد، ٢٠٠٦) عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الجملة، فهم معنى الفقرة، وتمييز الكلمات بإدراك المتعلقات اللغوية. والتمييز بين المعقول وغير المعقول، ومعرفة سمات الشخصية وإدراك علاقة السبب النتيجة وإدراك القيمة المتعلقة في النص، ووضع عنوان مناسب للقطعة، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به، معرفة الجملة المحورية في النص، كما أنه عملية عقلية ما وراء المعرفية تقوم على مراقبة التلميذ ذاته ولاستراتيجيته التي يستخدمها في أثناء القراءة وتقييمه لها.

المستوى الحرفي: قدرة القارىء على فهم المعلومات الصريحة في النص كما هي دون الوصول إلى مستوى أعمق من التفسير. (Berry, 2005)

المستوى الاستنتاجي: استخلاص الأفكار الضمنية من النص. ويحتل المرتبة الثانية من مستويات الاستيعاب، تتطلب مهاراته قدرات عقلية أعلى منها في المستوى الحرفي.

المستوى التقويمي: قراءة ما وراء السطور قراءة تطبيقية تحليلية تركيبية تقويمية؛من أجل اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بشأن المادة المقروءة شكلا ومضمونا (أبوالهيجاء و السعدي، ٢٠٠٣: ١٣٠).

المستوى الإبداعي: قدرة الطالب على فهم المادة المقروءة بطريقة تمكنه من تحويلها إلى أشكال أخرى من الكتابة (عوض، ٢٠٠٣: ٤٦).

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الاستراتيجية: مجموعة من الأفعال المتتابعة والمخطط لها يقوم بها معلم اللغة العربية، التي تؤدي إلى الوصول إلى نتائج معينة مقصودة من كتاب اللغة العربية للصف الخامس الأساسي.

التدريس التبادلي: طريقة تدريسية يتم التعاون فيها بين المعلم والمجموعات الطلابية من خلال تنفيذ أنشطة قرائية بغية تحسين فهم المقروء مستخدمين فيه : التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص.

الفهم القرائي: ناتج إجابات الطلبة على الاختبار الذي أعده الباحث من أجل الدراسة، سواء في الاختبار القبلي أو الاختبار البعدي.وهو العلامة التي حصل عليها الطالب/الطالبة في أسئلة المستوى الحرفي والاستنتاجي والتقويمي والإبداعي، ويقاس بالعلامة التي حصل الطالب /الطالبة عليها في اختبار الاستيعاب.

المستوى الحرفي: هو أدنى مستويات الاستيعاب القرائي، ويقاس بعلامة الطالب /الطالبة على اختبار الاستيعاب الذي صمم لقياس مهارات هذا المستوى.

المستوى الاستنتاجي: يحتل المرتبة الثانية، ويتطلب مهارات عقلية أكبر من تلك المستخدمة في المستوى الحرفي، ويقاس بعلامة الطالب /الطالبة على اختبار الاستيعاب الذي صمم لقياس مهارات هذا المستوى.

المستوى التقويمي: يحتل المرتبة الثالثة، ويتطلب مهارات عقلية أكبر من تلك المستخدمة في المستوى الاستنتاجي، ويقاس بعلامة الطالب /الطالبة على اختبار الاستيعاب الذي صمم

لقياس مهارات هذا المستوى.

المستوى الإبداعي: أعلى مستويات الاستيعاب القرائي يعتمد على ما سبقه من مستويات استيعابية. ويقاس بعلامة الطالب /الطالبة على اختبار الاستيعاب الذي صمم لقياس مهارات هذا المستوى.

منهجية الدراسة:

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من أربع شعب صفية، اثنتين للذكور، وأخريين للإناث تم اختيارها بطريقة عشوائية عنقودية في أربع مدارس مختلفة اختيرت بالطريقة نفسها. وبلغت العينة (١٠٢) طالباً وطالبة، وبواقع (٤٨) في المجموعة الضابطة و(٤٤) في التجريبية.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة في الكشف عن أثر استراتيجية التدريس التبادلي في فهم المقروء، أعد الباحث قائمة بمهارات فهم المقروء بالمستويات الحرفي والاستنتاجي والتقويمي والإبداعي، واختبارا لقياس فهم المقروء وخطة تدريس مبنية على إجراءات استراتيجية التدريس التبادلي، وفيما يلي عرض للأدوات المستخدمة في الدراسة:

أ- قائمة مهارات فهم المقروء:

- اطلع الباحث على الأدب التربوي المتعلق بالقراءة وفهم المقروء بالمستويات الأربعة (الحرفي، الاستنتاجي، التقويمي، الإبداعي) لتحديد المهارات التي يتم اعتمادها في الدراسة الحالية بناء على شيوعها وتكرارها في قوائم مهارات الفهم المتنوعة التي أعدها الباحثون المتخصصون في مجال القراءة (أبو الهيجاء والسعدي، ٢٠٠٣) (حداد، ٢٠٠٦) (خضر، ٢٠٠٢).

- عرض قائمة المهارات على لجنة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت والجامعة الأردنية وجامعة اليرموك والجامعة الهاشمية ممن يحملون درجة الدكتوراه في تخصصات مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعلم النفس والقياس والتقويم وطلب إليهم إبداء الرأي حولها فيما يتعلق بالجوانب المختلفة للتحكيم.

وبعد الأخذ بآراء المحكمين ومقترحاتهم والعمل بها شكلا ومضمونا، فأصبح عدد مهارات الفهم (١٦) مهارة وعلى النحو الآتي :

١- المستوى الحرفي (أربع مهارات).

٢- المستوى الاستنتاجي (أربع مهارات).

٣- المستوى التقويمي (أربع مهارات).

٤- المستوى الإبداعي (أربع مهارات).

ب. اختبار الاستيعاب القرائي /فهم المقروء:

يهدف الاختبار إلى قياس الاستيعاب القرائي في جميع مستوياته : الحرفي، الاستنتاجي، التقويمي، الإبداعي، فتم وضع (٣٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لقياس مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة، وقد وزعت الأسئلة على هذه المستويات بناء على جدول المواصفات المعد والجدول رقم (٢) يبين توزيع الأسئلة على كل مستوى من مستويات الاستيعاب والنسبة المئوية لكل منها.

الجدول رقم (٢)

توزيع الأسئلة على كل مستوى من مستويات الاستيعاب والنسبة المئوية لكل منها

مستوى الاستيعاب	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	النسبة المئوية
حرفي	٨	-	٢٥٪
استنتاجي	٨	-	٢٥٪
تقويمي	٨	-	٢٥٪
إبداعي	٨	-	٢٥٪
المجموع النهائي	٣٢		١٠٠٪

وقد تضمن كل مستوى من مستويات الاستيعاب الآنفة الذكر، عددا من المهارات يوضحها الجدول رقم (٣).

تعديلات على الاختبار:

١.تعديل أرومة بعض الأسئلة.

٢. حذف البديل المركب من بعض الأسئلة.

٣. إعادة صياغة بعض الأسئلة كونها تحتمل أكثر من إجابة صحيحة.

٤. حذف البديل الرابع لجميع الأسئلة واقتصارها على ثلاثة.

وبعد ذلك عُد الاختبار صادقاً.

تصحيح الاختبار:

صححت إجابات الاختبار وفق مفتاح الإجابة النموذجية المعد لهذا الغرض وقد تكون من ٣٢ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وقد كان لكل سؤال ثلاثة بدائل، بديل واحد فقط منها صحيح.رصدت درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل سؤال، وصفر على الإجابة

غير الصحيحة من أسئلة الاختبار، وبهذا تتراوح درجة كل طالب على اختبار فهم المقروء بالمستويات الأربعة من صفر إلى ٣٢ بحيث تكون العلامة القصوى على الاختبار ٣٢ درجة.

الجدول رقم (٣)

مهارات الاستيعاب في المستوى الحرفي	مهارات الاستيعاب في المستوى الاستنتاجي	مهارات الاستيعاب في المستوى التقويمي	مهارات الاستيعاب في المستوى الإبداعي
١. معرفة تفاصيل النص ٢.استخراج الحقائق من النص ٣.معرفة معاني المفردات العامة ٤. معرفة الشخصيات والأمكنة	١.استخلاص الفكرة العامة ٢.تخمين غرض الكاتب ٣.استنتاج العلاقات السببية. ٤. تفسير عبارات النص	١.التمييز بين الحقيقة والرأي ٢. التمييز بين الحقيقة والخيال ٣. التنبؤ بالنتائج ٤. إصدار الأحكام على النص المقروء	١. اقتراح حلول جديدة ٢. اختيار أفضل عنوان بديل ٣. استنتاج المواطن والاتجاهات الخاصة بالكاتب. ٤. إضافة أجزاء أخرى للنص.

استراتيجية التدريس التبادلي:

وهي الاستراتيجية التي اتبعها الباحث في تدريس نصوص القراءة للمجموعة التجريبية في هذه الدراسة، بهدف تحسين مهارات فهم الطلبة للمقروء.

أعد الباحث خطة لتدريس النصوص قائمة على خطوات استراتيجية التدريس التبادلي كما وردت في الأدب النظري التربوي، حيث تم توضيح مفهوم التدريس التبادلي واستراتيجياته، وكيفية العمل بكل استراتيجية على حده، وتوضيح دور المعلم والطالب في كل استراتيجية مع ضرب الأمثلة المختلفة.ثم تم عرض أسس التدريس التبادلي التي من شأنها تطوير قدرات المتعلمين وإعادة تنشيط معارفهم وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة، وأخيراً تم عرض مراحل تنفيذ التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة وإجراءاته.

ثبات الاختبار:

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات اختبار الاستيعاب القرائي فكان معامل ثبات الاختبار (٠,٨٧) وتم استخراج هذا المعامل من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس بلغ عددها ٢٨ طالبا وطالبة.

إجراءات الدراسة:

١- طبق اختبار الاستيعاب القرائي تطبيقا قبليا على المجموعات الأربع (الضابطتين، التجريبيتين) في آن واحد وتحت الظروف نفسها، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعات في فهم المقروء قبل البدء بالتدريب. استغرق وقت تطبيق الاختبار القبلي على المجموعات حصة دراسية واحدة لكل مجموعة(٤٥)دقيقة.

٢- تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي على المجموعتين التجريبيتين، حيث قام الباحث بتدريسها. واستغرق التدريب (٢٥) حصة صفية، بواقع (٥) حصص لكل درس.

٣- تم التدريس خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١١/٢٠١٢.

٤- طبق الاختبار تطبيقا بعديا على المجموعات الأربع (الضابطتين، التجريبيتين) في آن واحد وتحت الظروف نفسها، وذلك لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلبة المجموعتين التجريبيتين.

٥- تم استخلاص النتائج ورصدها في جداول مناسبة تمهيدا لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة.

تصميم الدراسة ومتغيراتها:

أولا: المتغيرات المستقلة:

أ- طريقة التدريس (استراتيجية التدريس التبادلي، الطريقة التقليدية)

ب- الجنس (ذكر، أنثى)

ثانيا : المتغير التابع : الاستيعاب القرائي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الإحصائيات الآتية لمعالجة بيانات هذه الدراسة : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

عرض النتائج ومناقشتها:

تضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بوساطة أداة الدراسة اختبار فهم المقروء لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، وقام بعرضها ومناقشتها وفقاً لأسئلة الدراسة.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص هذا السؤال على: ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال التوضيح التالي:

مستويات مهارات الفهم القرائي التي سعت الدراسة إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، هي: (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم التقويمي، الفهم الإبداعي).

١- مستوى الفهم المباشر (المستوى الحرفي أو السطحي): أي قدرة التلميذ على فهم الكلمات والجمل والأفكار فهمًا مباشرًا كما ورد في النص صراحة، والمهارات التي ينبغي تنميتها لدى هذه المرحلة هي:

١. معرفة تفاصيل النص

٢. استخراج الحقائق من النص

٣. معرفة معاني المفردات العامة

٤. معرفة الشخصيات والأمكنة.

٢- مستوى الفهم التفسيري (الاستنتاجي): أي قدرة القارىء على تحديد المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب، ولم ترد صراحة في النص، والمهارات التي ينبغي تنميتها لدى هذه المرحلة هي:

١. استخلاص الفكرة العامة

٢. تخمين غرض الكاتب

٣. استنتاج العلاقات السببية.

٤. تفسير عبارات النص.

٣- مستوى الفهم الناقد (التقويمي):أي قدرة القارئ على إصدار الحكم على النص المقروء لغويًا ودلاليًا ووظيفيًا، وفق قواعد وأسس ومعايير وأطر مرجعية مناسبة ومضبوطة، والمهارات التي ينبغي تنميتها لدى هذه المرحلة هي:

١. التمييز بين الحقيقة والرأي

٢. التمييز بين الحقيقة والخيال

٣. التنبؤ بالنتائج

٤. إصدار الأحكام على النص المقروء

٤- مستوى الفهم الابتكاري (الإبداعي): هو مستوى عال من الفهم، ويتطلب من القارئ ابتكار أفكار جديدة غير مألوفة، أي المبادأة بالابتكار والخروج عن المألوف، والمهارات التي ينبغي تنميتها لدى هذه المرحلة هي:

١. اقتراح حلول جديدة

٢. اختيار أفضل عنوان بديل

٣. استنتاج المواطن والاتجاهات الخاصة بالكاتب.

٤. إضافة أجزاء أخرى للنص.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص هذا السؤال على: ما مدى تمكن تلاميذ الصف الخامس الأساسي من مهارات الفهم القرائي حسب طريقة التدريس (استراتيجية التدريس التبادلي)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية، على اختبار فهم المقروء البعدي، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (٤).

الجدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي

مهارات فهم المقروء	المجموعة التجريبية (ن=٤٤) استراتيجية التدريس التبادلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفهم الحرفي	٣,٤٧	١,٠٧
الفهم الاستنتاجي	٣,٥٤	١,٤٦
الفهم التقويمي	٣,٥٥	٠,٧١
الفهم الإبداعي	٣,٤٦	١,٢٧
الاختبار الكلي	١٤,٠٢	٢,١٩

الدرجة العظمى من (٤).

يبين الجدول (٤) أن مهارة الفهم التقويمي قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٥٥) وانحراف معياري (٠,٧١)، وجاءت مهارة الفهم الاستنتاجي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٤) وانحراف معياري (١,٤٦)، بينما احتلت مهارة الفهم الإبداعي المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٤٦) وانحراف معياري (١,٢٧)، وكان مدى تمكن تلاميذ الصف الخامس الأساسي من مهارات الفهم القرائي حسب طريقة التدريس (استراتيجية التدريس التبادلي) ككل (١٤,٠٢)، بانحراف معياري (٢,١٩).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن خطوات الاستراتيجية سهلة الفهم أتقنها المعلمون والطلبة؛ أي أن هذه الاستراتيجية جعلت الطلبة يعيشون في جو من الحيوية والنشاط بعيدا عن الروتين سواء في الجلسة داخل غرفة الصف أو في جو الحصة الاعتيادية، التي تعتمد نمطا تعود الطلبة عليه، إذ نشطت هذه الاستراتيجية خبرات الطلبة السابقة، وساعدت على التفاعل بينهم وبين ما يستمعون إليه، وأتاحت لهم حرية العمل الفردي، وطرح أسئلة من

مستويات متنوعة في الفهم، واستثارة الأسئلة التي تساعدهم على التفكير والإبداع، وسد الثغرات والنقائص في معلوماتهم، بحيث يؤدي ذلك كله إلى تنمية وعيهم بمهارات الفهم القرائي المتنوعة. وهذا ما يتفق مع دراسة كل من (ناجي ٢٠٠٦، Salembier, 1999; Slotte & Lonka, 1999).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص هذا السؤال على: ما أثر التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي التالية:الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم التقويمي، الفهم الإبداعي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على اختبار فهم المقروء البعدي، حسب متغير طريقة التدريس، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (٥).

الجدول (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي حسب متغير طريقة التدريس

مهارات فهم المقروء	المجموعة الضابطة (ن=٤٨) طريقة التدريس التقليدية		المجموعة التجريبية (ن=٤٤) استراتيجية التدريس التبادلي	
	المتوسط الحسابي×	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٢,١٤	١,٩٦	٣,٤٧	١,٠٧
٢	٢,٦٢	١,٢٦	٣,٥٤	١,٤٦
٣	٢,٥٧	١,١٧	٣,٥٥	٠,٧١
٤	٢,٠٥	١,٠٠	٣,٤٦	١,٢٧
الاختبار الكلي	٩,٣٨	٢,٩٧	١٤,٠٢	٢,١٩

الدرجة العظمى من (٤).

يبين الجدول (٥) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي حسب استراتيجية التدريس، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار (ت)، كما هو موضح في الجدول (٦).

الجدول رقم (٦)
نتائج اختبار (ت) للفروق بين درجات الطلبة على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي حسب متغير طريقة التدريس

مهارات فهم المقروء	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
١	الضابطة	٢,١٤	١,٩٦	٩٢	٤,٠٨٤	*٠,٠٠١
	التجريبية	٣,٤٧	١,٠٧			
٢	الضابطة	٢,٦٢	١,٢٦	٩٢	٣,٢٢٢	*٠,٠٠٨
	التجريبية	٣,٥٤	١,٤٦			
٣	الضابطة	٢,٥٧	١,١٧	٩٢	٤,٩٠١	*٠,٠٠١
	التجريبية	٣,٥٥	٠,٧١			
٤	الضابطة	٢,٠٥	١,٠٠	٩٢	٥,٨٨١	*٠,٠٠٠
	التجريبية	٣,٤٦	١,٢٧			
الاختبار الكلي	الضابطة	٩,٣٨	٢,٩٧	٩٢	٨,٥٧٥	*٠,٠٠٠
	التجريبية	١٤,٠٢	٢,١٩			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (μ <= ٠,٠٥)

يبين الجدول (٦) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (μ <= ٠,٠٥) عند جميع مهارات فهم المقروء، والاختبار الكلي تعزى إلى متغير استراتيجية التدريس، وذلك لمصلحة درجات المجموعة التجريبية (استراتيجية التدريس التبادلي).

ويعزى هذا الفرق لاستراتيجية التدريس ولمصلحة استراتيجية التدريس التبادلي، وهذا يدل على أن هذه الاستراتيجية أسهمت في تحسين استيعاب طلبة المجموعة التجريبية في اختبار الاستيعاب القرائي مقارنة بأداء أقرانهم طلبة المجموعة الضابطة.

وقد يفسر هذا الأثر بأن استراتيجية التدريس التبادلي شجعت الطلبة على تبادل الأداء وطرح أفكارهم حول الموضوع أو القضية المطروحة على تلقائية التعبير وطلاقة الأفكار وإنتاج أكبر عدد منها وتقبل أوجه النقص فيها، وعلى المشاركة المستمرة في أثناء الحصة، وإتاحة الفرصة للطلبة لممارسة التعلم الذاتي (في أثناء القراءة الصامتة) فهم كسبوا اتجاها تساؤليا نشطا وفاعلا حول النص المقروء، وطوروا مهاراتهم في صوغ أسئلتهم الذاتية حول ذلك النص، والتي قد تكون شكلت لديهم نوعا من الاختبار الذاتي. بالإضافة إلى أن الاستراتيجية أتاحت للطلبة فرصة التعلم التعاوني من خلال الأنشطة اللغوية المختلفة، وبخاصة الأنشطة الكتابية (الأدغم، ٢٠٠٤).

وقد تعزى النتيجة إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي قد عززت ثقة الطلبة بأنفسهم وبإدراكاتهم الخاصة وأفكارهم الشخصية، وخاصة أنهم استخدموا الألفاظ اللطيفة

وعبارات المدح والثناء في أثناء الحصة الصفية؛ مما أدى إلى مشاركتهم الفاعلة في جميع مراحل تطبيق الاستراتيجية.أضف إلى أن الاستراتيجية قد أثارت إحساس الطلبة بالمشكلات عن طريق التساؤل المستمر والبحث والاستفسار، وقد تكون شكلت حافزا لهم بالتجديد في الأساليب، حيث تضمنت استراتيجية التدريس التبادلي استراتيجيات التساؤل والحوار والنقاش والتنبؤ والتوضيح والتلخيص.وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة المتعلقة بأثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في الاستيعاب القرائي مع نتائج دراسات كل من (حسن، ٢٠٠٨؛الزبيدي، ٢٠٠٧؛يوسف، ٢٠٠٣؛ اليوزباشي، ٢٠٠٤).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص هذا السؤال على: ما أثر الجنس في تنمية مهارات الفهم القرائي التالية:الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم التقويمي، الفهم الإبداعي لدى طلبة المجموعة التجريبية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار فهم المقروء البعدي، حسب متغير الجنس، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (٧).

الجدول رقم (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي حسب متغير الجنس

مهارات فهم المقروءة	الذكور (ن=٢١)		إناث (ن=٢٣)	
	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣,٥٠	٠,٦٩	٣,٣٧	٠,٧٦
٢	٣,٥١	٠,٨٣	٣,٤٣	٠,٦٩
٣	٣,٤٩	٠,٧٩	٣,٥٨	٠,٨٢
٤	٣,٤٣	٠,٨٨	٣,٣٧	٠,٦٧
الاختبار الكلي	١٣,٩٤	١,٣٥	١٣,٧٥	١,٢٤

* الدرجة العظمى من (٤).

يبين الجدول (٧) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي حسب متغير الجنس، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار (ت)، كما هو موضح في الجدول (٨).

الجدول رقم (٨)
نتائج اختبار (ت) للفروق بين درجات الطلبة على اختبار مهارات فهم المقروء البعدي حسب متغير طريقة التدريس

مهارات فهم المقروءة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
١	ذكور	٣,٥٠	٠,٦٩	٤٢	٠,٦٤٠	٠,٤٩٧
	إناث	٣,٣٧	٠,٧٦			
٢	ذكور	٣,٥١	٠,٨٣	٤٢	٠,٣٤٦	٠,٦٢٩
	إناث	٣,٤٣	٠,٦٩			
٣	ذكور	٣,٤٩	٠,٧٩	٤٢	٠,٣٧١	٠,٥٨٨
	إناث	٣,٥٨	٠,٨٢			
٤	ذكور	٣,٤٣	٠,٨٨	٤٢	٠,٢٥٢	٠,٧٨١
	إناث	٣,٣٧	٠,٦٧			
الاختبار الكلي	ذكور	١٣,٩٤	١,٣٥	٤٢	٠,٤٨٩	٠,٥٤٤
	إناث	١٣,٧٥	١,٢٤			

يبين الجدول (٨) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (μ <= ٠,٠٥) عند جميع مهارات اختبار فهم المقروء، والاختبار الكلي تعزى إلى متغير الجنس.

فيمكن تفسير النتيجة المتعلقة بهذا السؤال التي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠,٠٥) في أداء طلبة الصف الخامس الأساسي في الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر متغير الجنس، بمعنى أن التحسن في الأداء باستخدام استراتيجية التدريس عند الإناث لا يختلف عن التحسن عند الذكور نتيجة لاستخدام استراتيجية التدريس (ناجي، ٢٠٠٦).

ويعتقد الباحث أن سبب عدم وجود فروق بين أداء الذكور والإناث في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب القرائي، يعزى إلى وضوح خطوات تنفيذ استراتيجية التعليم وتحديد المطلوب منها، وإلى تشابه الظروف البيئية التي يعيش فيها الذكور والإناث سواء داخل المدرسة أم خارجها، وكذلك إلى تشابه التقنيات التعليمية المستخدمة، بالإضافة إلى أن المعلمين والمعلمات الذين نفذوا التجربة كانوا متساوين في التدريب والتأهيل. وقد يكون لتكافؤ الجنسين (الذكور، الإناث) في استعدادهم لفهم المقروء سبباً لعدم وجود الفروق بينهما.وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن (٢٠٠٨)، ودراسة الزبيدي (٢٠٠٧)، اللتين أشارتا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠,٠٥) تعزى إلى الجنس، وتختلف مع دراسة (Todd, 2006) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠,٠٥) لمصلحة الذكور.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

١- تدريب الطلاب المعلمين في كلية التربية على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي بعد توظيفها في تعليم القراءة لطلبة الصف الخامس الأساسي بخاصة وطلبة المرحلة الأساسية بعامة.

٢- ضرورة الاسترشاد باختبار الفهم القرائي عند تصميم وبناء اختبارات القراءة.

٣- ضرورة عقد دورات تدريبية وبرامج مركزة للمعلمين والمشرفين التربويين لتعريفهم بأهمية استراتيجية التعلم التبادلي في التدريس بعامة وفي تدريس القراءة بخاصة، وكيفية توظيفها التوظيف الأمثل بمراحلها وخطواتها في دروس اللغة.

٤- تضمين استراتيجية التدريس التبادلي في دليل المعلم ضمن مناهج تعليم اللغة العربية، بحيث يشتمل على: مفهومها، إجراءاتها، وكيفية ممارستها.

٥- ضرورة استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية فروع اللغة العربية الأخرى.

المراجع:

أبو الهيجاء، خلدون عبد الرحيم؛ والسعدي، عماد توفيق (٢٠٠٣). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، ١٩(١)، ١٣١-١٣٩.

الأدغم، رضا أحمد حافظ (٢٠٠٤). **أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة**. كلية التربية، جامعة المنصورة، دمياط، مصر.

بني أرشيد، علي حسين (٢٠٠٢). **أثر تدريس الهندسة باستخدام استراتيجية الاستقصاء التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع ومستويات تفكيرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء.

الحارثي، مسفر عائض سعيد (٢٠٠٨). **فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

حافظ، حنفي شعبان عيسى (٢٠٠٨). **فاعلية منهج متكامل بين القراءة والكتابة في تنمية الأداء القرائي والكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قناة السويس، كلية التربية، مصر.

حداد، عبدالكريم سالم (٢٠٠٦). فعالية استراتيجية قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. **مجلة جامعة دمشق**، ٢٢(١)، ٤٤-٧٢.

حسن، رولا نعيم سليم (٢٠٠٨). **أثر تدريس القراءة بالتعليم التبادلي والخريطة الدلالية في تنمية مهارات فهم المقروء بالمستوى الناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

خضر، محمد (٢٠٠٢). **أثر استراتيجية مقترحة في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية إربد الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الزبيدي، نسرين (٢٠٠٧). **أثر نموذج التعلم الدوري في فهم المقروء بالمستويين الاستنتاجي والناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

زقوت، محمد شحادة (١٩٩٩). **المرشد في تدريس اللغة العربية** (ط١). غزة: الجامعة الإسلامية.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم** (ط١). القاهرة: عالم الكتاب.

سعد، مراد علي عيسى (٢٠٠٦). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم**. الاسكندرية، جمهورية مصر العربية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

السيد، محمود أحمد (١٩٩٧). **في طرائق تدريس اللغة العربية** (ط٢). الأردن: جامعة دمشق.

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة دراسات**. كلية التربية، جامعة عين شمس، (١٤٥)، ٧٣-١١٤.

عسر، حسني عبد الباري (١٩٩٩). **نشوية العقل العربي وهموم التربية اللغوية** (ط١). الاسكندرية: المكتب العربي الحديث.

علي سعد جاب الله (١٩٩٦). **تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة**، بحث مؤتمر تربية الغد. ج٢(١٣)، ٦٩٥-٧٣٩.

عوض، فايزة سيد (٢٠٠٣). **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها** (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.

عيسى، ماجد محمد عثمان (٢٠٠٧). أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعلم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ٢٣(١)، ٣٤٠-٣٨٤.

الكبيسي، عبدالواحد حميد (٢٠٠٨). أثر استخدام أسلوب التعليم البنائي على تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في الرياضيات والتفكير المنظومي. **مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية**، ٣٢(١ ب)، ٢٨-٥٢.

الكبيسي، عبدالواحد حميد (٢٠١١). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية**، ١٩(٢)، ٦٨٧-٧٣١.

لافي، سعيد عبدالله (٢٠٠٠). **برنامج مقترح في القراءة في ضوء القضايا المعاصرة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية**. ورقة عمل مقدمة المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "مناهج التعليم وتنمية التفكير"، ٢٥-٢٦ تموز، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

المنتشري، علي أحمد عبدالله (٢٠٠٨). **أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد/ كلية التربية/ قسم المناهج وطرق التدريس.

ناجي، محمد محمود جاد الله (٢٠٠٦). **أثر استراتيجية التعليم التبادلي في الاستيعاب الاستماعي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). **دليل المعلم للغتنا العربية للصف الخامس الأساسي**، ط١، الأردن.

اليوزباشي، انتصار (٢٠٠٤). **أثر استراتيجية التعلم التبادلي في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحوها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

يوسف، عفاف حامد حسن (٢٠٠٣). **أثر استراتيجية التساؤل التبادلي وأسلوب التعلم في فهم المقروء لدى طالبات الصف السابع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

Frager, Alan M. (1993). Affective dimen sions of content area reading. *Journal of Reading, 36*(8), 616-622.

Ghaith, G. (2003) Relationship between reading attitudes, achievement and learners perceptions of their Jigsaw 2cooperative learning experience. *Reading Psychology, 24*(2), 1-6.

Jordan, Evelyn (1995). *Improving college prep student reading skills through the use of Selected comprehension strategies*. Masters Theses, Nova Southeastern University.

Learner, J. (2000). *Learning disabilities, theories, diagnosis and teaching strategies*. New York: Houghton Mifflin Company.

Lewis, M. (2007). Beyond simple comprehension. *English Four to Eleven, 30*(16), 11-16.

Lindblom, C.T. (2000). R*eciprocal teaching: From words to meaning*. Un published Master Thesis, Pacific Lutheran University.

McKown, Brigitte A. & Barnett ynthia L. (2007). *Improving reading comprehension through higher – order thinking skills*. An Action Research Project, Saint Xavier University, Chicago – Illinois.

Nadine, S., Joachim, C. & Brunstein, Ulf K. (2009). Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching, *in Learning and Instruction, 19*(3), 272-286., June 2009.

Palincsar, A. & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction, 1*, 117–175.

Palincsar, A. (1986). Metacognitive strategy instruction. *Exceptional Children, 53,* 118-124.

Roe, Betty D, Stoodt, Barbara D, & Burns, P. C. (1991). *Secondary school Reading Instruction the content Areas*(4 ed). Boston: Houghton Mifflin company.

Salembier, G. (1999). Scan and run: A reading comprehension strategies that works. *Journal of Aclolescent & Adult Literacy,* z(5), 9-386.

Slotte,V. & Lonka, K. (1999). Review and process effects of spontaneous note, taking on text comprehension. *Contemporary Educational Psychology, 24,* 1-20.

Todd, R, B. (2006). *Reciprocal teaching,* Unpublished master of arts degree in reading specialization of Kean University. union country, USA.

Weedman, L. V, (2003). *Reciprocal teaching effects upon reading comprehension levels on students in 9 th gradese. in: http://wwwlib.com/dissertations/ search.page/3077709*

Berry, J. (2003). *Levels of comprehension*. Retrieved January 30, 2008, from: http://www.scy.edu.com.