كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي

إعـداد

سليمان بن بادي البقعاوي

أ.د/ صالح بن عبد العزيز النصار

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية – كلية التربية – جامعة الملك سعود

﴿ المجلد الخامس والثلاثون– العدد الثالث – مارس ٢٠١٩م ﴾

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

مستخلص البحث

هدف البحث إلى فحص أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، إذ طُبق على عينة تكونت من (70) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة رفحاء التابعة لمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، جرى توزيعهم على مجموعتين: تجريبية مكونة من (35) تلميذًا درسوا باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، وضابطة مكونة من (35) تلميذًا أيضًا درسوا بالطريقة الاعتيادية. وتمثلت أداة البحث في اختبار الفهم القرائي الذي أعدّه الباحثان لقياس مهارات الفهم القرائي المستهدفة في البحث الحالي، وبعد التحقق من صدق الاختبار وثباته، طُبق قبليًا وبعديًا. ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التدريس التبادلي ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مهارات الفهم القرائي ومستوياته: الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وأثبتت النتائج الأثر الإيجابي لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل عام، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم القرائي على انفراد، وهو ما دعا الباحثين إلى التوصية بتوجيه معلمي اللغة العربية إلى استخدام استراتيجيات حديثة ومنها استراتيجية التدريس التبادلي عند تدريسهم تلاميذهم، والتي من شأنها رفع مستويات أداء التلاميذ في المهارات اللغوية والدراسية، وتوجيه عملية التفكير والتعلم، وتعويدهم على تحمل مسؤولية التعلم الذاتي.

الكلمات المفتاحية: التدريس – القراءة – السياسة التعليمية – المرحلة الابتدائية.

Abstract

The research aimed to investigate the effect of using Reciprocal Teaching *Strategy in developing reading comprehension* levels *of the sixth primary students. The* quasi–experimental design was adopted. The sample of the research which consisted of (70) sixth primary students from Rafha` Governorate in Saudi Arabia was distributed into two equal groups; experimental (35) was taught using the Reciprocal Teaching Strategy and control (35) was taught using traditional method. A reading comprehension test which was prepared by the researchers to examine the students' reading comprehension skills was checked in terms of its validity and reliability and it was used as pre–post test.

The most significant results showed statistical significant differences between the means of the experimental group which was taught using the Reciprocal Teaching *Strategy* and the means of the control group which was taught using the traditional method in the reading comprehension skills and its levels: literal meaning, inferential meaning, and evaluative meaning in favor of the experimental group. Moreover, results revealed the positive effect of the Reciprocal Teaching *Strategy* in developing reading comprehension skills in general, and in developing each skill separately. Accordingly, the researchers recommended that the Arabic teachers need to use modern strategies in their teaching as Reciprocal Teaching *Strategy that help in improving the students' performance in their study and linguistic skills and guiding the process of learning and thinking, in addition to bearing the responsibility of self learning.*

Keywords: Teaching – Reading – Educational Policy – Elementary

خلفية البحث ومشكلته:

يُعد الفهم القرائي (Reading Comprehension) من أهم مهارات القراءة، وهو المستهدف الرئيس لها، بل إن بعض الباحثين عد الفهم القرائي بأنه من أهم جدارات القرن الحادي والعشرين (Álvarez, 2013)، وبالتالي فهو من أهم أهداف تدريس القراءة في جميع المراحل التعليمية. وإذا كان تدريس القراءة في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية يرتكز على طرق ووسائل تعلمها "تعلم القراءة"، فإن تدريس القراءة في الصفوف العليا من تلك المرحلة يرتكز على مفهوم "القراءة للتعلم"، أي أن يستفيد التلاميذ من المهارات القرائية التي تعلموها في توسيع القراءة المعتمدة على الفهم في مجالات وموضوعات عدة سواء أكانت مقررات تعليمية (مثل التاريخ، العلوم، الرياضيات) أم موضوعات قرائية حرة. ولذا، فلا غرابة أن يشير بعض الباحثين إلى أن الضعف في أداء التلاميذ في العلوم والرياضيات لا يرتبط فقط بالضعف في المهارات المتعلقة بتلك المواد بل بضعف التلاميذ في مهارات الفهم القرائي التي تعينهم على فهم المطلوب عمله في هذه المواد (المرجع السابق).

وقد حددت الأدبيات الحديثة عدة مستويات للفهم القرائي، والمتمثلة في مستويات الفهم (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي)، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار المعد لهذا الغرض. وقد عرف العقيلي (٢٠٠٥، ص ص١٢٣– ١٢٥) هذه المستويات كما يلي:

الفهم الحرفي:

هو المستوى الأول من مستويات الفهم القرائي، "ويعني التقاط المعنى الحرفي الرئيس المباشر للكلمة أو الجملة أو الفكرة من السياق، ويتمحور حول فهم الأفكار والمعلومات والأحداث التي ورد ذكرها صراحةً أو ضمنًا في النص المكتوب".

الفهم الاستنتاجي:

هو المستوى الثاني من مستويات الفهم القرائي، "ويعني القدرة على قراءة ما بين السطور وما وراءها، والتقاط المعاني الضمنية، واستخلاص النتائج من المعلومات المقدمة، وتمييز الأحداث الواردة، وتحليل مشاعر الكاتب والشخصيات وتفسيرها، فضلًا عن إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، والتوصل إلى بناء تعميمات مناسبة، وتوظيف مهارات التنبؤ والمقارنة والتصنيف".

الفهم النقدي:

هو المستوى الثالث من مستويات الفهم القرائي، "ويعني إصدار الحكم على المادة المقروءة، من حيث صدقها ودقتها وجودتها في ضوء معايير محددة ومناسبة، مع تقديم مسوغات للأحكام التي يتوصل إليها القارئ. ويفترض في القارئ في هذا المستوى توظيف مهارات التقويم، وحل المشكلات، والقراءة الناقدة والتحليلية، والتعامل مع القراءة بوصفها مهارات تفكير، فضلًا عن التمييز بين الحقائق والآراء، والدعاية والإعلان في النص".

ولما يتميز به الفهم القرائي من مكانة بين المهارات اللغوية فقد شهد مجاله بحوثًا ودراسات متعددة تناولته من حيث: مفهومه، وأهميته، واستراتيجياته وطرق تنميته، مثل دراسة خوسنيه ولوستيانتي (Khusniyah & Lustyantie, 2017) التي استخدمت استراتيجية (SQ4R) وفحصت أثرها في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ جامعة ماتارام الإسلامية الحكومية في إندونيسيا، وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مهارات الفهم القرائي باستراتيجية (SQ4R). ودراسة سالترز (Salters, 2008) التي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي بالقراءة المستقلة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة كارفر الابتدائية في ولاية الميسيسبي، وأثبتت فاعلية القراءة المستقلة في تنمية مهارات الفهم القرائي. ودراسة كاثرين (Katherine, 2008) التي استخدمت ثلاث استراتيجيات تدريسية هي: (استراتيجية نشاط القراءة والتفكير الموجه، واستراتيجية الجدول الذاتي (KWL)، واستراتيجية الصور المتحركة (Picture Walks)؛ لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مدينة نيويورك، وأثبتت الدراسة فاعلية استراتيجية الصور المتحركة والتفكير الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ.

وفي البيئة العربية أجرى العقيلي والعبد القادر (2012) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في منطقة الرياض، وأثبتت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التصور الذهني في تنمية مهارات المستويات الثلاثة لفهم المقروء (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي) للتلاميذ. وأجرى أبو محفوظ (2015) دراسة أكدت وجود ضعف لدى التلاميذ في الفهم القرائي، ثم استهدفت معرفة أثر استراتيجية الجدول الذاتي لتدريس القراءة في الفهم القرائي لتلاميذ الصف السادس الأساسي، وكان من أهم النتائج أن لاستراتيجية الجدول الذاتي فاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي. وهدفت دراسة صومان وعبد الحق (2016) إلى تقصي أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في مدينة عمّان، وأثبتت النتائج فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في النهوض بمهارات التلاميذ في الفهم القرائي. واستخدمت دراسة عياصرة وعاشور (2016) طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين مهارة فهم المقروء لدى تلميذات الصف السادس الأساسي في الأردن، وأثبتت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي، مما يثبت فاعلية القراءة المؤقتة والمتكررة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات. وتناولت دراسة أبي الريش وأبي لوم (2017) تنمية مهارات الفهم القرائي واكتساب المفردات لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في فلسطين، باستخدام استراتيجيتي (SNIPS و SQ3R)، وأثبتت فاعلية الاستراتيجيتين في تنمية مهارات الفهم القرائي واكتساب المفردات لدى التلميذات. وهدفت دراسة السليتي (2017) إلى استقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط في

تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي، تعزى إلى فاعلية استراتيجيات التعلم النشط. واستخدمت دراسة النشوان (٢٠١٧) استراتيجية التعلم المقلوب بهدف تنمية مهارات الفهم القرائي ومعرفة بقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، وأثبتت النتائج فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي وبقاء أثر التعلم لدى التلاميذ. وهدفت دراسة الغامدي (٢٠١٨) إلى تعرف أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي النقدي والاستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، وقسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبيتين، المجموعة الأولى تستخدم المثيرات البصرية الواقعية، أما المجموعة الثانية فتستخدم المثيرات البصرية الرمزية، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

وتُعد استراتيجية التدريس التبادلي إحدى استراتيجيات التدريس الحديثة التي تستخدم في تحسين مهارات الفهم القرائي، والتي تعتمد على إيجابية المتعلم وتفاعله مع النص القرائي؛ فهي تمثل انفتاحًا فكريًّا باتجاه النص من عقول متعددة، يؤدي إلى تحسين الفهم القرائي، وتجنب الملل أثناء تعلم القراءة، وتساعد التلاميذ على أن يصبحوا أكثر نشاطًا، وأن يروا القراءة على أنها اتصال ذو معنى بينهم وبين الكاتب وبين خبراتهم السابقة، مما يؤكد التفاعل النشط بين القارئ والنص (نصر، ٢٠١٦ ، ص٥).

وقد طورت الباحثتان الأمريكيتان بالنكسار وبراون (Palincsar & Brown, 1984) استراتيجية التدريس التبادلي، بهدف رفع مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ، وذلك ببناء الفهم بالاندماج والتفاعل مع النص، إذ تعتمد على الحوار والنقاش بين المعلم و التلاميذ حول النص، وبين التلاميذ أنفسهم، فيقود الحوار قائد للمجموعة (التلميذ المساعد)، وبالاعتماد على النمذجة من المعلم، ومن ثم تنتقل المسؤولية في التعلم تدريجيًّا إلى التلاميذ، إلى أن يصبح التلميذ متعلمًا مستقلًا بذاته. ويكون هذا التعلم **بأربع خطوات للفهم هي: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص**، التي تعمل على تقوية الفهم ومراقبته؛ لأنها تشجع التلاميذ على الاشتراك في مهام الفهم الست وهي: توضيح أهداف القراءة، وتركيز الانتباه، وتحديد الوجوه المهمة في النص، ومراقبة القراءة لتحديد ما إذا كان الفهم يحدث، والقيام بالتساؤل الذاتي لمعرفة مدى تحقيق أهداف القراءة، ثم القيام بعمل تصحيحي عندما تكتشف إخفاقات في فهم المقروء.

ويقصد بالتنبؤ تخمين تربوي يعبر به التلميذ عن توقعاته لما يقوله المؤلف في النص، فالتنبؤ جسر بين ما يعرفه التلميذ الآن من النص، وما لا يعرفه منه. وتتطلب هذه الاستراتيجية من التلميذ أن يطرح فروضًا معينة حول ما يمكن أن يقوله المؤلف في النص، كلما خطا في قراءته خطوات معينة (طعيمة والناقة، ٢٠٠٦، ص١٩٣).

وينتقل المتعلم إلى مرحلة أعلى في فهم أنشطة الدرس وهي مرحلة التساؤل التي تهدف إلى تحديد المعلومات التي لها مغزى كافٍ، ووصفها في صورة سؤال، ثم يختبر التلميذ نفسه للتحقق من قدرته على الإجابة عن الأسئلة. والهدف من هذه المرحلة توضيح المعنى في أذهان التلاميذ، والتأمل في أفكار النص وعناصره، ومساعدة التلاميذ على التفكير أثناء قراءة الدرس (علي، ٢٠١٠، ص١٢٦). ويصوغ التلاميذ هنا أسئلة تتعلق بالقطعة أو الفقرة التي قرأوها وعمل الملخص لها في المرحلة الأولى، وطرح الأسئلة على أنفسهم وأقرانهم داخل المجموعة، ثم الإجابة عنها.

أما التوضيح فهو "تلك العملية التي يستجلي بها التلاميذ أفكارًا معينة من النص أو قضايا معينة أو توضيح كلمات صعبة أو مفاهيم مجردة يصعب إدراكها من التلاميذ، وفي هذه العملية يحاول التلاميذ الوقوف على أسباب صعوبة فهم النص" (طعيمة والناقة، ٢٠٠٦، ص١٩٢). ويعد التوضيح من أبرز استراتيجيات تنمية المفردات الصعبة، والتراكيب التي قد تواجه المتعلم، مما يساعده في بناء دلالات جديدة للنص. وإن هذه الاستراتيجية تعرف التلاميذ بمصادر التعلم كالمعاجم؛ للكشف عن معنى الكلمة، أو تجريد الكلمة من الزيادات، للوقوف على أصلها، وهذا يعد أحد سبل حل المشكلات القرائية التي قد تواجه المتعلمين، وأنها تمنحهم استقلالية في التعلم (العربي، ٢٠١٤، ص١٧٨).

وفي المرحلة الأخيرة من مراحل الاستراتيجية يجري تلخيص التلاميذ للدرس بعد قراءته جيدًا، ثم تحديد الأفكار الرئيسة وتجزئتها إلى أفكار فرعية، وإعادة صياغة الدرس بأسلوبهم، وربط المعلومات المهمة وتكاملها، وذلك بتنظيم المعلومات وإدراك العلاقات بينها، مما يؤدي إلى تركيز التلاميذ على النقاط الرئيسة وبلورتها في أذهانهم، ولفت انتباههم إلى الجمل المفتوحة وكتابة الملاحظات المهمة (علي، ٢٠١٠، ص١٢٦).

وقد تناولت عدة دراسات غربية استراتيجية التدريس التبادلي ورصدت أثرها في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة، ومنها دراسة سبورير وبرونستين وكيسشك (Sporer, Brunstein & Kieschke, 2009)، التي أثبتت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ ودراسة صن (Sun, 2010) التي جاءت نتائجها دالّة على أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والوعي فوق المعرفي والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مدينة تايوان؛ ودراسة راميتا (Ramita, 2014) التي تناولت استراتيجية التدريس التبادلي والاهتمام القرائي، وبحثت أثرهما في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ كلية استانكارنسي، وأثبتت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية هذه المهارات.

ولحقت بتلك الدراسات الغربية عدة دراسات وبحوث عربية من أهمها دراسة القعطبي (2001) التي أثبتت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في النهوض بمهارات التلاميذ في الفهم القرائي؛ ودراسة المنتشري (2008) التي استهدفت معرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة، وأثبتت فاعلية الاستراتيجية في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ؛ ودراسة العموش والجهني (2016) التي استخدمت أسلوب التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، وأثبتت النتائج فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ؛ وكذلك دراسة نصر (2016) التي أثبتت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف التاسع بغزة.

مشكلة البحث وأسئلته:

أوضحت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية أن من أهداف إعداد وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام تقديم العون والمساعدة في "تصميم النشاطات التعليمية/ التعلّمية التي تشجع المتعلمين على الفهم والاستيعاب والاستنتاج والتطبيق وحل المشكلات" (ص53)، وجعلت ضمن أهداف تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي (1–9) في الوثيقة نفسها "أن يكتسب قدرة لغوية تعينه على تفهُّم الأحداث اللغوية التي يتعرض لها وتحليلها وتقويمها، وتمكنه من إنتاج خطاب لغوي يتصف بالدقة والطلاقة والجودة" (ص19). وحددت أيضًا مهارات الفهم القرائي وتحليله المتطلبة من تلميذ المرحلة الابتدائية، وهي: "إدراك الكلمات الجديدة واستراتيجيات الوصول لمعانيها، واستدعاء التفاصيل واستنتاجها، وتحليل مضمون النص المقروء، وتحليل النصوص وفق بنيتها" (ص ص126–129). (وزارة التربية والتعليم، 1427).

لكن، على الرغم من تضمين وثيقة منهج اللغة العربية لمهارات الفهم القرائي وحث المعلمين على التحقق منها، ومع الدراسات الكثيرة التي سعت إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ، إلا أنه ما زال هناك بعض القصور في مهارات فهم المقروء بمستوياته المختلفة. وقد عزا الشهري (2012) هذا القصور في دراسته إلى استخدام طرائق التدريس التقليدية التي تتصف بالنمط الجاف الذي يجعلها غير قادرة على إكساب التلاميذ مهارات الفهم القرائي. وحددت دراسات مختلفة مظاهر الضعف لدى التلاميذ في القراءة عامة، وفي مستويات فهم المقروء خاصة، ومن هذه الدراسات دراسة حافظ (2008)، التي بينت أن هذا الضعف يتجلى في تحديد المعنى بالسياق، وتحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية والتمييز بينهما، والتمييز بين الحقيقة والرأي. وذكرت دراسة قاسم والمزروعي (2009) أن من أبرز أسباب ضعف التلاميذ في الفهم القرائي هو استخدام طرق تقليدية في تدريس القراءة، وقلة المواقف التعليمية التي يتدرب

فيها المتعلمون على فهم النص المقروء. وأشارت دراسة الحسن والغامدي (2011) إلى ضعف المتعلمين في الفهم القرائي وأنهم يجدون صعوبة كبيرة فيه، ويعود ذلك إلى ضعف المعلمين الذين تقع عليهم مسؤولية تعليمه بسبب سلبية طرق التدريس التي يتبعونها. وأكدت دراسة الأحول (2014) وجود ضعف لدى التلاميذ في الفهم القرائي، وأرجعت هذا الضعف إلى اتباع طرق وأساليب في تعليم القراءة أضحت غير مجدية، وباتت عقبة في تحقيق عملية القراءة لأهم أهدافها وهو الفهم القرائي.

ويتضح من نتائج تلك الدراسات الحاجة إلى استخدام استراتيجيات تدريس حديثة لتنمية فهم التلاميذ لما يقرأونه، ومن ثم تحقيق أقصى قدر من الفائدة للنص المقروء. وقد أظهرت نتائج البحوث السابقة (المشار إليها في مقدمة البحث) فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في منح التلميذ فرصة كبيرة للاشتراك في الدرس، والتفاعل مع الموقف التعليمي، وتحمل المسؤولية؛ فهو عندما يأخذ دور المعلم، ويُمنح هذه الثقة يندفع إلى أن يظهر بمظهر القارئ الجيد، والمناقش الجيد، وخصوصًا عندما تُفعّل عمليات التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص، بشكل صحيح وفعّال. ومن هنا يبرز سؤال البحث الآتي: **ما أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟**

أهمية البحث:

تبدو أهمية البحث فيما يأتي:

١- تقديم استراتيجيات حديثة في تعلم القراءة وتعليمها يفيد منها المعلمون والمشرفون التربويون ومطورو المناهج التعليمية.
٢- التعريف باستراتيجية التدريس التبادلي ودورها في إتقان التلاميذ لمهارات التنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص.
٣- تزويد المختصين بنتائج عملية ميدانية حول أثر استراتيجية التدريس التبادلي في عمليات الفهم القرائي.

حدود البحث:

اقتصر موضوع البحث على ما يأتي:

١- تنمية مستويات الفهم القرائي الثلاثة وهي: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، مع تبني نموذج مستويات الفهم القرائي الذي خلُص إليه العقيلي (2005)، وقائمة مستويات الفهم القرائي ومهاراته المعتمدة في البحث بعد عرضها على المحكمين.
٢- موضوعات من كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، التي تتصف بخصائص ومواصفات تشتمل على مهارات متقدمة في الفهم القرائي بمستوياته الثلاثة: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي.

مصطلحات البحث:

١- الفهم القرائي:

الفهم أو الاستيعاب هو "المستوى الثاني في تصنيف بلوم السداسي في المجال المعرفي، وهو يعني قدرة التلميذ على وصف وشرح وترجمة وتلخيص المفهوم أو المبدأ أو الفكرة بكلماته وعباراته الخاصة، ويعني كذلك أن التلميذ نجح في ربط التعلم الحالي بمفاهيم سبق تعلمها" (العمر، ١٤٢٨، لغة التربويين، ص٢٣٠). وعرّف عبد الباري (٢٠١٠) الفهم القرائي بأنه: "عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ بمحتوى قرائي بغية استخلاصه المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية بامتلاك القارئ مجموعة من المؤشرات السلوكية" (ص ص٣٠-٣١). وهو أيضا حسب تعريف أندرسون "نشاط حركي يربط بين المعلومات المرئية المكتوبة والمعلومات المخزنة في العقل، وإحداث مواءمة ومماثلة بين هذه المعلومات وتلك، ويشمل هذا النشاط معرفة الغرض من القراءة، ورأي القارئ في النص المقروء وتحليله له، وتنظيم المعاني المتضمنة في النص المقروء، والانتهاء من ذلك كله بمعرفة الفكرة العامة للموضوع المقروء" (Anderson, 1993, p24) .

ويعرف البحث الحالي الفهم القرائي إجرائيًا بأنه: عملية ربط تلميذ الصف السادس الابتدائي بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار الواردة في النص، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلة.

٢- استراتيجية التدريس التبادلي:

تُعرف بالينسر وبراون استراتيجية التدريس التبادلي بأنها: "الاستراتيجية التي يستخدم فيها التلاميذ عمليات التلخيص (summarization)، والتساؤل (questioning)، وطلب التوضيح أو الاستيضاح (clarifying)، والتنبؤ (prediction)، في تعليم كل منهم الآخر من أجل فهم النص الذي يقرؤون" (Palincsar & Brown, 1984). وتعتمد هذه الاستراتيجية على أنشطة تعليمية تأخذ شكل حوار بين المعلم والتلاميذ، أو بين التلاميذ بعضهم بعضًا، بحيث يتبادلون الأدوار وفقًا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة (التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص) وذلك بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته، وضبط عملياته (Palincsar, 1986, p119).

وتعرف استراتيجية التدريس التبادلي إجرائيًا في هذا البحث بأنها: نشاط تعليمي يجري به تدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على الحوار الفكري حول النص القرائي للموضوعات المقررة للفصل الدراسي الثاني، ويتفرع هذا النشاط التعليمي إلى أربع استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية لفهم النص وتذوقه وهي: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص.

منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وذلك بالتصميم الذي يستند إلى تقسيم عينة البحث على مجموعتين: إحداهما مجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة، يُطبق على كلتا المجموعتين اختبار الفهم القرائي قبليًّا وبعديًّا.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (70) تلميذًا، تم اختيارهم وتوزيعهم على مجموعتين (تجريبية، وضابطة) باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة (Simple random Sample) من صفوف السادس الابتدائي (الثلاثة)، في مدرسة طيبة الابتدائية بمحافظة رفحاء، وبلغ عدد التلاميذ في كل مجموعة (35) تلميذًا، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (1438/ 1439هـ).

أداة البحث والتحقق من صدقها وثباتها:

استخدم الباحثان "اختبار الفهم القرائي" الذي بني في ضوء مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي. وقد تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وتصنيفها في ثلاثة مستويات رئيسة. وللتأكد من صدق الأداة جرى توزيع قائمة المهارات على مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، وطُلب إليهم إبداء الرأي فيها من حيث مناسبة المهارة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ومدى انتماء كل مهارة لمستوى الفهم الذي صُنفت فيه، ووضوح صياغة كل مهارة من الناحية اللغوية، وطُلب إليهم أيضًا حذف، أو تعديل، أو إضافة ما يرونه مناسبًا من مهارات الفهم القرائي. وقد أخذت القائمة صورتها النهائية متكونة من (15) مهارة هي:

١- تحديد الفكرة العامة للموضوع.
٢- تحديد الأفكار الرئيسة في الموضوع.
٣- تحديد مضاد الكلمة.
٤- تحديد مرادف الكلمة.
٥- معرفة تسلسل الأفكار وتتابعها.
٦- استنتاج عناوين أخرى مناسبة للنص المقروء.
٧- استنتاج هدف الكاتب من النص المقروء.
٨- استخلاص المعاني الضمنية في النص المقروء.
٩- استنتاج القيم الشائعة في الموضوع.
١٠- تحديد سمات بعض الشخصيات الواردة في النص المقروء.
١١- التمييز بين الواقع والخيال.
١٢- إبداء الرأي في حجج الكاتب التي أتى بها في إثبات آرائه.
١٣- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
١٤- التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص المقروء.
١٥- الوصول إلى نتائج وأحكام منطقية على النص المقروء.

وتضمن اختبار الفهم القرائي مجموعة من الأسئلة التي تقيس مهارات الفهم القرائي والبالغ عددها (15) مهارة، تتدرج تحت مستويات الفهم القرائي الثلاثة (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي). وكان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد.

وللتحقق من ثبات الاختبار طُبق على عينة استطلاعية قوامها (30) تلميذًا، ليسوا ضمن عينة البحث الأصلية، ثم أُعيد تطبيقه على العينة ذاتها بعد مرور ثلاثة أسابيع، وبعد تصحيح الاختبار قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، وذلك لكل مستوى من مستويات الاختبار، وللمستوى الكلي. وبلغت معاملات الثبات، (0,80) للمستوى الحرفي، و (0,86) للمستوى الاستنتاجي، و (0,85) للمستوى النقدي، وبلغ معامل الثبات الكلي (0,84)، وهو يعد مستوى ثبات جيد لمثل هذا البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للإجابة عن سؤال البحث قام الباحثان بإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة باستخدام برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي، على النحو الآتي:

١- معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين في قائمة مهارات الفهم القرائي.
٢- معادلة الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار لحساب الصدق الذاتي رياضيًّا؛ لاختبار الفهم القرائي.
٣- حساب معامل التمييز لاختبار الفهم القرائي.
٤- معادلة حساب زمن الاختبار، والمتمثلة في المتوسط لأسرع تلميذ، وآخر تلميذ في التجربة الاستطلاعية لاختبار الفهم القرائي.
٥- معامل ارتباط (Pearson) لحساب معامل ثبات أداة البحث.
٦- معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
٧- اختبار (ت: Independent Sample T-test) للمجموعات المستقلة؛ للتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) وفحص الفروق بين المجموعتين على اختبار الفهم القرائي.
٨- استخدام مربع إيتا (η^2) لحساب حجم الأثر.

نتائج البحث ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال البحث: ما أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

استخدم اختبار (ت: Independent Sample T–test) لتوضيح دلالة الفروق بين مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة **في مهارات الفهم الحرفي** أولًا بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (1) الآتي:

الجدول (1) نتائج اختبار "(ت: Independent Sample T–test)" للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم الحرفي بعد تطبيق التجربة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
مهارات الفهم الحرفي	التجريبية	35	7,3428	1,454	10,745	0,000	0,629
	الضابطة	35	4,1142	1,022			

يتبين من النتائج التي يوضحها الجدول (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم الحرفي، بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم الأثر لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم الحرفي (0,63)، وهو حجم مرتفع جدًا. وهذا يعني أن (63%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم الحرفي) يعود إلى المتغير المستقل (استخدام استراتيجية التدريس التبادلي)، مما يؤكد أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي المنتمية للمستوى الحرفي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وفيما يتعلق بالمستوى الاستنتاجي استخدم اختبار (ت: Independent Sample T–test)، لتوضيح دلالة الفروق بين مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة في **مهارات الفهم الاستنتاجي** بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (2) الآتي:

الجدول (2) نتائج اختبار "(ت: Independent Sample T–test)" للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم الاستنتاجي بعد تطبيق التجربة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
مهارات الفهم الاستنتاجي	التجريبية	35	7,0857	1,560	11,181	0,000	0,648
	الضابطة	35	3,4285	1,145			

يتبين من النتائج التي يوضحها الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم الاستنتاجي، بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم الأثر لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي (0,65)، وهو حجم مرتفع جدًا. وهذا يعني أن (65%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي) يعود إلى المتغير المستقل (استخدام استراتيجية التدريس التبادلي)، مما يؤكد أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي المنتمية للمستوى الاستنتاجي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وفيما يتعلق بالمستوى النقدي استخدم اختبار (ت: Independent Sample T-test)، لتوضيح دلالة الفروق بين مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة في **مهارات الفهم النقدي**، بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (3) الآتي:

الجدول (3) نتائج اختبار "(ت: Independent Sample T-test)" للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم النقدي بعد تطبيق التجربة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
مهارات الفهم النقدي	التجريبية	35	6,8285	1,671	11,677	0,000	0,667
	الضابطة	35	2,9142	1,067			

يتبين من النتائج التي يوضحها الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم النقدي، بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم الأثر لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي (0,67)، وهو حجم مرتفع جدًا. وهذا يعني أن (67%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم النقدي) يعود إلى المتغير المستقل (استخدام استراتيجية التدريس التبادلي)، مما يؤكد أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي المنتمية للمستوى النقدي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وفيما يتعلق بمهارات الفهم القرائي عامة، جاءت النتائج كما في الجدول (4) الآتي:

الجدول (4) نتائج اختبار "(ت: Independent Sample T-test)" للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم القرائي بعد تطبيق التجربة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
مهارات الفهم القرائي	التجريبية	35	21,2571	4,175	13,161	0,000	0,718
	الضابطة	35	10,4571	2,477			

يتضح من حجم الأثر مربع إيتا (η^2) الموضح في الجدول (4) أن حجم الأثر لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي عالٍ، إذ بلغ (0,72). وهذا يعني أن (72%) من التباين الكلي للمغير التابع (تنمية مستويات الفهم القرائي) يرجع إلى أثر المتغير المستقل (تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي).

وبشكل عام، يتبين من النتائج التي توصل إليها البحث أن استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس موضوعات القراءة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي أدّى إلى تحسّن مستوى أداء المجموعة التجريبية البعدي في اختبار مهارات الفهم القرائي المستهدف تنميتها في البحث الحالي، مقارنة بأداء المجموعة الضابطة في الاختبار نفسه، ويمكن تفسير نتائج البحث التي توصل إليها ومناقشتها تبعًا لمستويات الفهم القرائي، كما يأتي:

١- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في مستوى الفهم الحرفي لصالح المجموعة التجريبية. ويمكن أن يعزى ذلك إلى المزايا الكثيرة التي تتمتع بها استراتيجية التدريس التبادلي، التي كان لها أثر ليس في تنمية مستوى الفهم الحرفي فقط، وإنما في مستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم النقدي أيضًا. فخطوات التنبؤ وإثارة الأسئلة، والتوضيح خاصة أدت إلى فهم معاني المفردات، مثلما هي في السياق، ومن ثم فهم معنى الجمل والعبارات والفقرات، ويترتب على ذلك فهم الفكرة الرئيسة والأفكار الداعمة لها في النص، وذلك من أهم مهارات الفهم الحرفي.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة أيضًا إلى أن الاستراتيجيات الفرعية، وبخاصة استراتيجية التساؤل، واستراتيجية التوضيح ساعدتا القارئ على بناء المعنى، باستخدام المعلومات المستخرجة من الأبنية المعرفية المختلفة في النص المقروء، وتتضمن تلك المعرفة: الحروف، والعلاقات بين أصواتها، ومعرفة الكلمات، والقواعد، والمخططات الذهنية لها جميعًا. كما قد يعود السبب في التفوق في الفهم الحرفي إلى أن التلاميذ ركزوا على النقاط البارزة في الموضوع، وفهم المعاني المتضمنة، ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية، التي أدت إلى إتقان الفهم الحرفي أولًا. وقد يكون هناك سبب آخر في هذا التفوق يعود إلى أن التنبؤ قبل القراءة، والتساؤل والتوضيح أثناءها أدت إلى جعل التلميذ يتذكر، ويستفيد من خبرته السابقة، وبعد القراءة يكوّن المعاني في ذهنه، وبالنتيجة الفهم العام للنص المقروء. ويعزى ذلك أيضًا إلى أن التلميذ لا يكتفي فقط بإعادة المعلومات واسترجاعها، وإنما يعمل الاستدلالات، التي هي أفعال وأحداث تؤدي إلى بناء معانٍ للكلمات المختلفة في النص، وربط العبارات والجمل، وملء الفجوات بالمعلومات. وثمة سبب آخر يتعلق بالاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي أيضًا، التي أدت إلى تدريب التلميذ على القدرة على فرز الأفكار الرئيسة عن الثانوية، وربما معرفة الزوائد في النص، ومن ثم الوصول إلى المعلومات المهمة العامة والجزئية في النص.

٢- أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في مستوى الفهم الاستنتاجي لصالح استراتيجية التدريس التبادلي. وقد يعزى ذلك إلى أن الأنشطة المختلفة في هذه الاستراتيجية جعلت التلميذ يقرأ قراءة واعية يركز فيها على أهم الأفكار الواردة في النص، والإبحار إلى ما وراء الكلمات والربط بين الأفكار لتكوين معنى متكامل، ومن ثم الاستنتاج والتفسير.

إن استراتيجية التدريس التبادلي عملت على إيجاد الثقة لدى التلاميذ بقدرتهم على التعبير عما في أذهانهم، وهذا يعمل على توسيع مداركهم، والإفادة مما يمكن استنتاجه من أفكار، وتوظيفه في التعبير، وبالنتيجة إضفاء أفكار جديدة للنص المقروء، وهذا أهم مزايا الاستنتاج والتفسير. وقد يعود السبب أيضًا إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي تستند إلى الاتجاه المعرفي في التدريس، الذي يعطي المتعلم أهمية كبيرة ودورًا فاعلًا في التعلم؛ فهو متعلم نشط يسعى إلى ترتيب وتنظيم تعلمه، لفهم الخبرات الجديدة، ويستخدم العمليات العقلية من فهم وتفسير وتحليل واستدلال واستنتاج. كما تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى أن التلميذ تتكامل معرفته عن الموضوع، مما يزيد من مستوى فهمه الاستنتاجي، لأنه يتمكن بهذا التكامل في المعرفة من بناء ارتباطات منطقية بين الأفكار، ويعبر عنها بأشكال مختلفة. إن توافر الإجراءات العلمية العمليّة في التدريس التبادلي عمل على تمكين التلاميذ من التفاعل الإيجابي مع النصوص المقروءة، وإتاحة الفرصة لهم لمناقشة بعضهم بعضًا، بتوجيه من المعلم وإرشاده، ومن ثم استنتاج ما هو مطلوب.

٣- أظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التدريس التبادلي في مستوى الفهم النقدي. وقد يعود السبب في ذلك أولًا وقبل كل شيء إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي ساعدت التلاميذ على التمييز بين الواقع والخيال، لأنها استراتيجية عملية واقعية، فضلًا عن تشجيع التلاميذ على إبداء الرأي في آراء الكاتب وحججه، وإعطاء نتائج وأحكام منطقية حول النص. وقد تضمنت أنشطة استراتيجية التدريس التبادلي ما أدى إلى تنمية الفهم النقدي للنصوص المقروءة؛ ومنها: إجراء مقارنات وموازنات، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف والتمييز والتفسير وتقديم المسوغات والأدلة، فضلًا عن النقد الذي يتضمن بحثًا عن العلل، وتقويم الحجج، وجمع المعلومات، والتركيز على توليد الأفكار، وعدم الاكتفاء باسترجاع واستيعاب المتوافر منها.

إن التنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص تتطلب عمليات تركيز الانتباه، وإثارة المناقشة والربط بين الأفكار، والتركيز على المعلومات، واستنباط العلاقات، وهذا كله يؤدي إلى تنمية الفهم النقدي للنصوص، بل تنمية جميع مهارات التفكير الناقد. أما تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مستويات الفهم القرائي جميعها: الحرفي والاستنتاجي والنقدي فقد يعود بشكل عام إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي فعّلت دور المتعلم، وربطه بالخلفية المعرفية لديه، وسد الفجوة بين ما لديه، وما يريد أن يتعلمه، وأدى كل ذلك إلى تحسين مستويات استيعابه المختلفة.

وتعمل استراتيجيات التدريس التبادلي الفرعية على: تنظيم الموقف التعليمي على وفق خطوات واضحة منظمة ومحددة، وعلى إعادة بناء موضوعات القراءة في ضوء أسس معرفية وتربوية، والتلميذ فيها هو المحور الأساسي في الدرس، وعلى تنظيم المحتوى بطريقة جيدة، وعلى إعداد دليل للمعلم يتضمن جميع أبعاد الاستراتيجية، وأدى كل ذلك إلى تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ.

لقد تفوق التلاميذ في مستويات الفهم مدار البحث لأسباب أخرى تتعلق بتوضيح الأهداف المطلوب تحقيقها من قراءة النصوص، والحث على التأمل والاندماج في مستويات عليا من التفكير، ومراعاة الجوانب النفسية والتربوية والمعرفية للمتعلم. وهناك سبب آخر يعود إلى أن التلاميذ في التدريس التبادلي اندفعوا أكثر للتعلم، وزادت ثقتهم بأنفسهم لأدائهم أدوارًا قيادية في الدرس، والتخلص من عقدة الخجل التي تلازم الكثير منهم، وهكذا أصبحوا قراء جيدين يستوعبون ما يقرؤون.

وتتفق هذه النتائج مع معظم نتائج البحوث التي أكدت وجود أثر لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، ومنها ما أشار إليه سلاترو هورستمان (Slater & Horstman, 2002)، وطعيمة والناقة (٢٠٠٦)، وعبد الباري (٢٠١٠)، وقزامل (٢٠١٢) من أن استراتيجية التدريس التبادلي تعمل على تحسين مهارات الفهم القرائي بإيجابية المتعلم وتفاعله مع النص القرائي، وتحسين عملية التعليم والتعلم.

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي:

١- الإفادة من مهارات الفهم القرائي، التي توصل إليها البحث الحالي، عند بناء مناهج اللغة العربية، وإعداد نصوصها، والعمل على تنمية هذه المهارات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وإكسابها لهم في دروس القراءة أثناء العملية التعليمية، وتقديم الأنشطة القرائية.

٢- توجيه معلمي اللغة العربية إلى استخدام استراتيجيات حديثة عند تدريسهم تلاميذهم، التي من شأنها رفع مستويات أداء التلاميذ في المهارات اللغوية والدراسية، وذلك بتوجيه عملية التفكير والتعلم، وتعويدهم على تحمل مسؤولية التعلم الذاتي.

٣- تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي عند تدريس القراءة بشكل خاص، وباقي فروع اللغة العربية بشكل عام.

٤- توجيه معلمي اللغة العربية إلى اعتماد اختبارات متنوعة تقيس ما اكتسبه التلاميذ من مهارات الفهم القرائي عند تقويمهم لهم.

٥- توجيه مؤلفي المناهج ومطوريها إلى تخطيط مناهج اللغة العربية، بحيث تركز أهدافها وأساليب تدريسها على تنمية مهارات الفهم القرائي وذلك بتطبيق استراتيجيات حديثة في التدريس.

المصادر والمراجع

أولًا: المراجع العربية:

أبو الريش، مريم أحمد؛ وأبو لوم، خالد محمد.(2017). أثر استراتيجيتي SNIPS وSQ3R في الفهم القرائي والتحصيل واكتساب المفردات لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في فلسطين. *دراسات– العلوم التربوية*، الأردن، (44)، 119–132.

أبو محفوظ، سمية إسماعيل.(2015). *أثر استراتيجية الجدول الذاتي لتدريس القراءة في الاستيعاب القرائي لطلبة الصف السادس الأساسي المصنفين بحسب اختبار كلوز*. رسالة ماجستير غير منشورة. عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

الأحول، أحمد سعيد.(2014). فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الإرشاد النفسي*، مصر، (37)، 285–352.

حافظ، وحيد السيد.(2008). فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية L–W–K في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة القراءة والمعرفة*، مصر، (74)، 154–228.

الحسن، حسن جعفر؛ والغامدي، بسينة عبد الله.(2011). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، مصر، 1 (146). 147–229.

السليتي، فراس محمود.(2017). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 29 (2)، 197–221.

الشهري، محمد بن هادي.(2012). *فاعلية برنامج قائم على نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي*. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

صومان، أحمد إبراهيم؛ وعبد الحق، زهرية.(2016). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، البحرين، 17(4)، 229–265.

طعيمة، رشدي أحمد؛ والناقة، محمود كامل.(2006). تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات. *منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة*، إيسيسكو.

عبد الباري، ماهر شعبان.(2010). *استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية*. ط١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العربي، أسامة زكي.(2014). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية استيعاب المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية*، (5)، 157-227.

العقيلي، عبد المحسن بن سالم.(2005). نحو بناء معاصر لمهارات القراءة وتصنيف مجالاتها في المرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، (49)، 78-146.

العقيلي، عبد المحسن بن سالم؛ والعبد القادر، بدر بن علي.(2012). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي. *مجلة القراءة والمعرفة*، مصر، (133)، 240-284.

علي، أشرف راشد.(2010). أثر استخدام التدريس التبادلي في تدريس الهندسة على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الهندسة لدى طلاب المرحلة الإعدادية وبقاء أثر تعلمهم. دراسات في المناهج وطرق التدريس، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، (154)، 111-173.

العمر، عبدالعزيز.(1428). لغة التربويين. مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

العموش، إبراهيم محمد؛ والجهني، عبدالله بن حمود.(2016). أثر استخدام أسلوب التدريس التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث المتوسط في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة طيبة*، العلوم التربوية، 1 (11)، 1-14.

عياصرة، رزان مطلق؛ وعاشور، راتب قاسم.(2016). أثر طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين مهارة فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، فلسطين، 13 (4)، 13-40.

الغامدي، رفيعة محمد.(2018). أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية مهارات الفهم القرائي النقدي والاستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية- المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، مصر، (11)، 178-218.

قاسم، محمد جابر؛ والمزروعي، كريمة مطر.(2009). فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (86)، 59-87.

قزامل، سونيا هانم.(2012). *طرق التدريس المعاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.

القعطبي، محمد بن علي.(2001). *أثر استراتيجية القراءة للدرس في استيعاب المقروء وثباته لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

المنتشري، علي بن أحمد.(2008). *أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها.

النشوان، أحمد بن محمد.(2017). فاعلية استخدام التعلم المقلوب Learning Flipped في تدريس اللغة العربية على تنمية مهارات الفهم القرائي وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، (28)، 171-194.

نصر، سالي سلامة.(2016). *أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف التاسع بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

وزارة التربية والتعليم.(1427). *وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام*. مركز التطوير التربوي. الإدارة العامة للمناهج: الرياض.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Álvarez, Horacio.(2013). *Reading comprehension: the most basic of all basic competencies of the 21st century*. Quality Education is Possible. (20 December).

Anderson, Richard.(1993). *The Future of Reading Research*, In Judith, Anderson & Anne, Sweet (eds), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 17-36.

Katherine, A. Dougherty, Stahl.(2008). The Effects of Three Instructional Methods on the Reading Comprehension and Content Acquisition of Novice Readers, *Journal of Literacy*, 40 (3), 359- 393.

Khusniyah, N. L., & Lustyantie, N.(2017). Improving English Reading Comprehension Ability through Survey, Questions, Read, Record, Recite, Review Strategy (SQ4R). *Published by Canadian Center of Science and Education*, 10 (12), 202-211.

Palincsar, A. S.(1986). Reciprocal teaching. *In teaching reading as thinking*. Oak Brook, IL: North Central Regional Educational Laboratory.

Palincsar, A.S., & Brown, A.L.(1984). Reciprocal Teaching of Comprehension fostering and comprehension monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1 (2), 117-175.

Ramita, Y.(2014). The effect of reciprocal teaching and reading interest toward students reading comprehension of third semester. *Journal English Language Teaching*, 1 (1).

Salters, D.(2008). *The effects of Independent reading on the reading comprehension skills of sixth-grade students*. University of Phoenix.

Slater, W., & Horstman, F.(2002). Teaching Reading and Writing to Struggling Middle School and High School Students : the case for Reciprocal Teaching. *in Preventing School Failure*, (4), 65-166.

Sporer, N., Brunstein, J. & Kieschke, U.(2009). Improving Students' Reading Comprehension Skills: Effects of Strategy Instruction and Reciprocal Teaching. *Learning and Instruction*, 19 (3), 272-286.

Sun, L.(2010). A Study of the Effects of Reciprocal Teaching as a Reading Strategy Instruction on Metacognitive Awareness, Self-Efficacy and English Reading Comprehension of EFL Junior High School Students. *ProQuest Dissertations and Theses*, 227.