فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التَّصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي

إعداد

د. عبد المحسن بن سالم العقيلي

كلية التربية/ جامعة الملك سعود

أ. بدر بن علي العبدالقادر

معهد تعليم اللغة العربية/ جامعة الإمام محمد بن سعود

٢٠١٢م

فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التَّصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي

إعداد

د. عبد المحسن بن سالم العقيلي

كلية التربية/ جامعة الملك سعود

أ. بدر بن علي العبدالقادر

معهد تعليم اللغة العربية/ جامعة الإمام محمد بن سعود

ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التَّصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي، وقد تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس:

- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس ؟

و تفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستوى الحرفي لطلاب الصف السادس ؟
- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستوى الاستنتاجي لطلاب الصف السادس ؟
- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستوى النقدي لطلاب الصف السادس ؟

ولتحقيق ما يهدف إليه البحث اُستخدم المنهج شبه التجريبي، حيث طبق البحث على عينة بلغ حجمها ٥٩) طالبًا من طلاب الصف السادس الابتدائي في منطقة الرياض، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية مكونة من(٢٨) طالبًا درسوا وفقًا للبرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني، وضابطة مكونة من (٣١) طالبًا درسوا بالطريقة التقليدية. وتمثلت أدوات البحث في قائمة مهارات فهم المقروء المناسبة للطلاب، واختبار لقياسها، طبق قبليًا وبعديًا بعد التأكد من صدقه وثباته، والبرنامج التدريبي.

وبينت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة في مهارات مستويات الفهم الثلاثة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات مستوى الفهم الحرفي (٠.٥٧)، وهو حجم تأثير مرتفع جدًا، وفي تنمية مهارات مستوى الفهم الاستنتاجي بلغ (٠.٦٦)، وهو حجم تأثير مرتفع جدًا، وفي تنمية مهارات مستوى الفهم النقدي بلغ (٠.٤٢)، وهو حجم تأثير فوق المتوسط؛ مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات المستويات الثلاثة لفهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي. كما أوضحت نتيجة قيمة مربع إيتا (n^2) أن حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني على تنمية مهارات فهم المقروء عالية حيث بلغت (٦٩.١)، وهذا يعني أن (٦٩%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مستويات فهم المقروء) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني). ووفقًا لتلك النتائج قدم البحث جملة من التوصيات والمقترحات.

Effectiveness of Training Program Based on Mental Imagery Strategy in Developing Reading Comprehension Levels for Elementary sixth Grade Students

By

Abdulmohsen S. Aloqaili, Ph. D.

King Saud University, College of Education, KSA

aloqaili@ksu.edu.sa

Bader A. Abdulkadur

Imam University, Institute of Teaching Arabic, KSA

Badrali176@gmail.com

Abstract

The aim of this research was to identify effectiveness of a training program based on mental imagery strategy in developing reading comprehension levels for 6th grade students in Saudi Arabia. Four research questions guided the study:

1. What is the effectiveness of a training program based on mental imagery strategy in developing reading comprehension levels for elementary students, sixth grade? Some sub-questions arose from the above one:
2. What is the effectiveness of a training program based on mental imagery strategy in developing literal reading comprehension level for elementary students, sixth grade?
3. What is the effectiveness of a training program based on mental imagery strategy in developing inferential reading comprehension level for elementary students, sixth grade?
4. What is the effectiveness of a training program based on mental imagery strategy in developing critical reading comprehension level for elementary students, sixth grade?

The research used the semi-experimental approach to answer these questions. The sample consisted of (59) sixth grade students in the Riyadh region in Saudi Arabia. This sample was divided into two groups, experimental group of (28) students, and they have been taught by using the training program based on mental imagery strategy, and the controlled group consisting of (31) students have been taught in the traditional way.

The tools of the research included: list of skills for reading comprehension levels appropriate for sixth grade, a reliable and valid test measuring these skills, and the training program.

The analysis of the data shows that there is statistically a significant difference between the treatment group and the control group ($p>0.01$) for the treatment group in the three levels addressed in the study: the literal reading comprehension, inferential reading comprehension, and critical reading comprehensions after the training program based on mental imagery strategy was implemented. The impact of this training program reached 0.57 at the level of literal reading comprehension, 0.66 at the inferential reading comprehension level, and 0.422 at the critical reading comprehension level of the 6^{th} grade students. The results also show that effect of the training program at the reading comprehension levels was high ($\eta 2 = 69.1$), indicating that the 69% of the dependent variable variance (developing reading comprehension levels) was due to the independent variable (training program based on metal imagery strategy). Based on the findings, the research offers some recommendations and suggestions.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التّصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي

خلفية البحث

المقدمة

تكتسب إجادة مهارات القراءة بمستوياتها ومجالاتها المتنوعة أهميتها من كونها متطلباً أساسياً للنجاح ليس فقط في التعلم اللغوي وإنما في تعلم المواد العلمية والرياضية والاجتماعية؛ إذ تشير البحوث والدراسات إلى أن جزءاً كبيراً من أسباب إخفاق الطلاب في تعلم اللغة ومهاراتها وفهم المسائل الرياضية والعلمية يعود إلى ضعفهم في التمكن من المهارات القرائية اللازمة لإنجاز المهمات المختلفة (العقيلي أ، ٢٠٠٥). ويشير (Alvermann & Phelps, 1998) إلى أن الفشل في استيعاب المفاهيم اللغوية أو الرياضية أو العلمية قد لا يرجع كله إلى صعوبة تلك المفاهيم من الناحية الذهنية المجردة أو الفكرية البحتة قدر ارتباطه بالأساليب و الاستراتيجيات والمهارات التي يتبعها القارئ أثناء عملية القراءة. ولا يقتصر أمر التمكن من مهارات القراءة على الانطلاق في التعلم بأنواعه المتعددة، وإنما يمتد ليشمل النجاح في الحياة الوظيفية والعامة.

ولذا كانت القراءة من أبرز الأهداف الرئيسة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، حيث تشغل وزناً نسبيًا كبيرًا بالنسبة لمواد اللغة العربية، فقد بلغت حصص القراءة بمهاراتها اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة في الصف الأول الابتدائي ٢٣ حصة في الفصلين الدراسيين تمثل ما نسبته (١٠٠%) من مجموع حصص اللغة العربية، وفي الصف الثاني ١٨ حصة في كلا الفصلين تمثل (١٠٠%) من مجموع ما يدرسه الطلاب من مواد اللغة العربية، وفي الصف الثالث بلغت ١٠ حصص في الفصلين تمثل ما نسبته (٥٥ %) من إجمالي ما يُدَرَّس في اللغة العربية ، وفي الصف الرابع ٨ حصص للفصلين تمثل ما نسبته (٤٤%) من إجمالي المدروس، وفي الصفين الخامس والسادس بلغت ٦ حصص لكل صف تمثل ما نسبته (٣٧%) من إجمالي مواد اللغة العربية المدروسة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥).

وبالرغم من أهمية القراءة بوصفها مادة دراسية واسعة مرنة تساهم في تنمية مهارات الفهم والتفكير لدى الطلاب، إلا أن أساليب تدريسها مازالت تقليدية تقوم على الاهتمام بمعرفة الكلمات ونطقها وإهمال ما عداهما؛ ولذا فقد دأب الباحثون في البحث عن إستراتيجيات لتنمية

مهارات فهم المقروء ، ومن هذه الإستراتيجيات إستراتيجية التصور الذهني Mental Imagery Strategy، حيث إن القراءة بصفة عامة وفهم المقروء بصفة خاصة هو عملية تصور، وبناء للمعنى.إضافة إلى أن القارئ أثناء القراءة يستدعي جميع العلامات الرمزية اللغوية المرتبطة بموضوع القراءة، وكذلك الصور الحسية والدلالية والعقلية المرتبطة بالموضوع، ويتفاعل معها للوصل إلى الفهم المراد للمعنى (عبد الباري، ٢٠٠٩).

ونظرًا لأهمية إستراتيجية التصور الذهني فقد حظيت باهتمام الباحثين حيث أجريت العديد من الدراسات باستخدام هذه الإستراتيجية وأثبتت فعاليتها في تطوير فهم المقروء وتحسينه، منها مثلا دراسة (عبد الباري، ٢٠٠٩)، ودراسة (Gambrell & Koskinen, 2002)، ودراسة(Gambrell & Jawitz, 1993). ودراسة (Jenkins, 2009)، ودراسة (Cohen & Johnson, 2011).

وبناءً على ما سبق إيراده، وانطلاقًا مما أثبتته الدراسات حول فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تطوير مستويات فهم المقروء عند الطلاب، موصولاً بأهمية مادة القراءة في المرحلة الابتدائية اتجه هذا البحث إلى فحص تنمية مستويات فهم المقروء الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) لطلاب الصف السادس باستخدام برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني.

مشكلة البحث

بالرغم من أهمية فهم المقروءة بوصفه الهدف النهائي لعملية القراءة، وهدفًا مركزيًا من أهداف تعليم اللغة العربية، وكذلك اهتمام الباحثين بتنمية مهاراته، فإن الدراسات والبحوث في هذا المجال أكدت وجود ضعف لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة في مهارات فهم المقروء، حيث إن مستوى هذه المهارات يتراوح بين ٣٧ % و ٧٣ % لدى الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي (الهاشمي، ٢٠٠٢). ومن مظاهر ضعف الطلاب في مهارات الفهم القرائي: ضعف الطلاب في تحديد العنوان الرئيس في الموضوع، والقصور في تحديد تفاصيل الموضوع، والتدني في استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة، وضعف الطلاب في استنتاج هدف الكاتب، وعدم التمييز بين الحقيقة والرأي، وعدم التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به (عطية، ١٩٩٩؛ وقاسم والمزروعي ، ٢٠٠٩).

وقد أظهرت دراسة (عطية، ٢٠٠٦)، ودراسة (العيسوي والظنحاني، ٢٠٠٦) أن الطلاب يعانون من ضعف ظاهر في فهم ما يقرؤونه، وأن مظاهر الضعف تتجلى في الفهم السطحي غير المتعمق للتراكيب اللغوية. وترى دراسة (المطاوعة، ١٩٩٠)، ودراسة (عطية، ١٩٩٩)، ودراسة (العيسوي، ٢٠٠٤)، ودراسة (عبد الخالق، ٢٠٠٦)، ودراسة (محمود، ٢٠٠٨)، ودراسة (حافظ، ٢٠٠٨) أن من أسباب ضعف الطلاب في فهم المقروء وافتقادهم مهاراته عجز طرق التدريس المتبعة في تنمية مستوياته؛ لاتصافها بالنمطية التي لا تراعي ميول الطلاب، أو تثير اهتمامهم وتفكيرهم، أو تفي بمتطلباتهم اللغوية. كما أن أساليب تدريس القراءة لدى بعض المعلمين أساليب تقليدية تقوم على قياس مهارات التذكر، والحفظ، ومعرفة المعلومات الخاصة بالموضوع القرائي أكثر من تركيزها على قياس قدرات الطالب على الفهم.

وبالنظر إلى فاعلية إستراتيجية التصور الذهني فقد أثبتت هذه الإستراتيجية فاعليتها في تنمية مستويات فهم المقروء في بلدان أجنبية وعربية إلا أنه لم تجرَ دراسة في المملكة العربية السعودية – حسب اطلاع الباحثين – تستهدف التحقق من فاعلية الإستراتيجية في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي بصفة خاصة، وطلاب المراحل الأخرى بصفة عامة.

وفي ظل انخفاض مستوى الطلاب في مهارات فهم المقروء الذي ربما يعزى إلى أن المعلمين أنفسهم قد تنقصهم هذه المهارات، أو أنهم لم يعدوا الإعداد التربوي الكافي لتنميتها لدى طلابهم، ولم يُدربوا على استخدامها، أو يُوجهوا إلى أساليب تقويمها، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة وعطفًا على ما سبق إيراده، وفي ضوء الخبرة العلمية والعملية للباحثين فقد لاحظا أن هناك قصورًا في تدريس مادة القراءة نتج عنه ضعف الطلاب في مهارات فهم المقروء؛ مما يؤكد الحاجة إلى تبني إستراتيجية تدريسية حديثة يمكن من خلالها تنمية مهارات فهم المقروء لطلاب الصف السادس، ولذا فقد تحددت مشكلة البحث في تدني مهارات فهم المقروء لطلاب الصف السادس، مما يستلزم تنمية هذه المهارات باستخدام برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات حديثة، مثل استراتيجية التصور الذهني. وتتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس ؟

ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستوى الحرفي لطلاب الصف السادس ؟
- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستوى الاستنتاجي لطلاب الصف السادس ؟
- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستوى النقدي لطلاب الصف السادس ؟

فروض البحث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم الحرفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم الاستنتاجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم النقدي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.

أهمية البحث

تظهر أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

- تنمية مهارات فهم المقروء بمستوياته المتنوعة باستخدام إستراتيجية التصور الذهني.
- تدريس القراءة باستخدام طريقة جديدة وفاعلة.
- مساعدة الطلاب على التفكير والتصور بطريقة علمية .
- تقديم بعض الأدوات لتقويم مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس.

- مساعدة معلمي اللغة العربية في إمدادهم بإجراءات توظيف إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء .
- تقديم أفكار حديثة في تعلم وتعليم القراءة يفيد منها المشرفون التربويون ومطورو المناهج التعليمية.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى :

- تحديد مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستويات الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) المناسبة لطلاب الصف السادس الابتدائي.
- تعرف مدى تمكن الطلاب من مهارات فهم المقروء المنضوية إلى المستويات الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) المناسبة لطلاب الصف السادس الابتدائي.
- بناء برنامج تدريبي علمي يوظف إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء، بوصفها إستراتيجية فعالة في هذا المجال.
- تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي في مادة القراءة.

حدود البحث

أ- **الحدود الموضوعية:** تتمثل حدود البحث الموضوعية فيما يأتي :

- اقتصر البحث على طلاب الصف السادس الابتدائي في مدرسة أبي بن كعب لتحفيظ القرآن الكريم التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

واقتصر البحث على طلاب الصف السادس لاعتبارات منها:

- أن الصف السادس مرحلة فارقة بين المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- أن الطلاب في الصف السادس يكونون قد بلغوا درجة من النضج العقلي واللغوي يؤهلهم لتكوين مجموعة من الصور الذهنية عن الموضوعات المدروسة.

- أن الطلاب في الصف السادس يكونون قد بلغوا درجة من الإجادة اللغوية تخولهم لفهم الصور الذهنية واستيعابها، وإصدار الأحكام.

- اقتصر البحث على موضوعات من كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي، والتي تتصف بخصائص ومواصفات تشتمل على مهارات متقدمة في فهم المقروء بمستوياته الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي).

- اقتصر البحث على مستويات فهم المقروء الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) التي نصت عليها وثيقة منهج اللغة العربية للتعليم العام (التطوير التربوي، ١٤٢٣). مع تبني نموذج مستويات فهم المقروء الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) الذي خلُص إليه (العقيلي أ، ٢٠٠٥).

ب- **الحدود المكانية:** نُفذ هذا البحث في مدرسة أبي بن كعب الابتدائية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

ت- **الحدود الزمانية:** نُفذ هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣١ - ١٤٣٢هـ).

مصطلحات البحث

- **فاعلية Effectiveness:** عرف (شحاتة والنجار، ١٤٢٤) الفاعلية بأنها : تعبير عن مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرًا مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة. ويقصد بالفاعلية إجرائيًا في هذا البحث: المعلومات والخبرات والمهارات التي أكتسبها الطلاب نتيجة مرورهم في مواقف تعليمية وفق أساليب تدريسية قائمة على إستراتيجية التصور الذهني والتي تتمثل في نمو مهارات فهم المقروء المحددة.

- **البرنامج program:** عرفه (عمايرة، ١٩٩٤) بأنه مادة تعليمية منظمة تناسب الطلبة، ومقسمة إلى وحدات صغيرة، كما تحتوي على معلومات مجزأة متسلسلة ومترابطة، وتطرح أسئلة محددة يجيب عنها الطالب.

- **إستراتيجية Strategy:** هي:" مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات". وتعرف أيضا بأنها :" فن استخدام

الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن " (شحاتة والنجار، ١٤٢٤، ص ٣٩). وتعرفها (أكسفورد، ١٩٩٦) بأنها: "العمليات التي يوظفها المتعلم لتعينه في اكتساب المعلومات واستخدامها" (ص ٢١).

- **التصور الذهني Mental Imagery** : عرفها (سولسو، ٢٠٠٠) بأنها:" التمثيل العقلي لشيء أو حدث غير موجود، ويتضمن هذا التعريف العام الصور البصرية بالإضافة إلى الصور المتكونة من إحساسات أخرى" (ص ٤٤٠). ويرى (الطيب ورشوان، ٢٠٠٦) أنها:"تكوين صور ذهنية للمعلومات موضوع المعالجة حتى ولولم يكن لهذه المعلومات وجود فيزيائي، وتكون أكثر تأثيرًا على الأداء في حالة المعلومات التي لها قابلية أكبر للتخيل High Imagery، كالكلمات العيانية مثلا "(ص ٦٥).

- **إستراتيجية التصور الذهني:** وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها مجموعة من الإجراءات العقلية التي يتبعها طلاب الصف السادس الابتدائي عند تفاعلهم مع الموضوع المقروء، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور أو المخططات العقلية/ الذهنية المعينة على استخلاص المعنى من النص.

- **مستويات فهم المقروء:**

  - **الفهم الحرفي:** ويعني التقاط المعنى الحرفي المباشر للكلمة أو الجملة أو الفكرة من السياق. ويعرف بأنه فهم الأفكار والمعلومات والأحداث التي جاء ذكرها صراحة أو ضمناً في النص المكتوب (العقيلي أ، ٢٠٠٥).

  - **الفهم الاستنتاجي:** ويعني القدرة على قراءة مابين السطور، والتقاط المعاني الضمنية، واستخلاص النتائج من المعلومات المقدمة، وتمييز الأحداث الواردة، وتحليل مشاعر الكاتب والشخصيات وتفسيرها، وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، والتوصل إلى بناء تعميمات مناسبة، وتوظيف مهارات التنبؤ والمقارنة والتصنيف (العقيلي أ، ٢٠٠٥).

  - **الفهم النقدي:** ويعني إصدار الحكم على المادة المقروءة من حيث صدقها ودقتها وجودتها (العقيلي أ، ٢٠٠٥).

ويقصد بمستويات فهم المقروء إجرائيًا في هذا البحث: مستويات مظاهر الأداء التي يعبر فيها الطالب عن مدى فهمه للمقروء بمستوى من الدقة والجودة في الأداء، والمقيسة عن طريق الاختبار.

- **تنمية مستويات فهم المقروء:** وتعرف إجرائيًا في هذا البحث الأثر الذي يحدثه البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية المهارات الفرعية لمستويات فهم المقروء الرئيسة، ويقاس هذا الأثر بوساطة اختبار فهم المقروء الذي أعده الباحثان لهذا الغرض.

الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة

إستراتيجية التصور الذهني: المكونات والأسس النظرية

تتضح أهمية إستراتيجية التصور الذهني في كونها إستراتيجية من إستراتيجيات التخزين التي تتم في شكل صور ذهنية، حيث تعدُّ نظائر مباشرة للأشياء والأفعال، وتعتمد على الخصائص الحسية الإدراكية العيانية لهذه الأشياء، وتفيد هذه الإستراتيجية في زيادة معنى المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية لدى الفرد (صادق وأبو حطب، ١٩٩٦). وتجد هذه الإستراتيجية أسسها النظرية في علم النفس المعرفي وعلم اللغة النفسي كما يشير إلى ذلك (Sadoski & Paivio, 2004; Paivio & Sadoski, 2011)، ويمكن إيجاز هذه الأسس النظرية فيما يلي:

١- نظرية الشفرة الثنائية للقراءة Dual Coding Theory لسادوسكي وبافيو Paivio & Sadoski: وتتأسس النظرية – فيما يخص تطبيقاتها في مجال تطوير فهم المقروء وفك الرموز– على فكرة ملخصها أن الصور والكلمات تؤثر في الذاكرة بطرق شتى، ومن ثم فإن تدريس الكلمات والمفاهيم الجديدة للطلاب يكون أكثر فاعلية إذا تم تنشيط أكثر من جزء من أجزاء الدماغ، وبشكل أكثر تحديدا إذا تم الدمج والربط بين الشفرات اللفظية وغير اللفظية. وترتكز النظرية على نوعين من التشفير هما: التشفير اللفظي Verbal Code، وهو يشمل اللغة بكافة أشكالها ورموزها، سواء في الحديث أو القراءة أو الكتابة. والتشفير غير اللفظي Nonverbal Code، وهو يتضمن الأشياء المحسوسة، والأحداث، والصور، والأحاسيس. وتفترض هذه النظرية أن هذين النوعين من التشفير يعملان مكملين لبعضهما؛ فإذا نُسي النوع الأول، فإن النوع الآخر يعمل بوصفه نسخة احتياطية لاستدعاء الكلمات ومعانيها.

٢- نظرية النمو الذهني Cognitive Development Theory المعرفي لبياجيه Piaget: فالتطور المعرفي يشكل أحد الأسس النظرية التي تفسر علم النفس المعرفي، ويعد أحد أهم الأعمدة التي أسهمت في تطور المعمار المعرفي لإستراتيجية التصور الذهني، وذلك بتأكيده على أمرين هما: البنية المعرفية Cognitive Structure: وهي حالة التفكير في ذهن المتعلم في مراحل عمره وتطورها البنائي المتصاعد. والوظيفة الذهنية Cognitive Function: ويقصد بها العمليات التي يقوم بها ذهن الطفل في أثناء تفاعله مع مواقف الحياة، وهي مرحلة العمليات المجردة أو الصورية التي يستطيع الطفل من خلالها رسم الصور الذهنية للأشياء دون الاعتماد على المعينات المادية، أو تصور أشياء غير محسوسة وتصورها ذهنيًا.

٣- نظرية المخططات الذهنية Schema Theory: وهي نظرية في علم النفس المعرفي، وتهتم بتفسير (عمليات المعرفة والفهم)؛ إذ يرى رومل هارت (Rumelhart,1984) أن نظرية المخططات الذهنية تعالج قضية المعرفة knowledge: كيفية تمثلها وتنظيمها في الذهن ، ثم كيفية تأثير هذا التمثل وذاك التنظيم في تسهيل توظيف المفاهيم والمعارف والخبرات السابقة للقارئ من أجل تطوير عملية الفهم؛ أي أن مصطلح schema يعني المخطط أو الهيكل الإدراكي الذي يتكون من شرائح ذهنية تضم ما يسمى (المعرفة المنظمة organized knowledge)، والتي تشمل كل ما يمتلكه الإنسان من معلومات ومعارف وخبرات عن الناس والأشياء والأماكن والأحداث والمفاهيم، وكل شيء يمكن أن يساعد في بناء أساس للتعلم. كما أن نظرية المخططات الذهنية تشرح كيفية تشكل البنى المعرفية في الذاكرة ومدى تأثير وتفاعل هذه البنى مع المعلومات الجديدة الواردة في النص (العقيلي، ٢٠٠٢). ويضيف أندرسون وولسون (Andrson & Wilson, 1986) أن هذه النظرية تعالج مدى إسهام المعارف الموجودة في أذهان الناس في عملية الفهم للنص المقروء.

وتبدو الوظيفة المركزية لإستراتيجية التصور الذهني في عملية القراءة في أنها تساعد القارئ في بناء العلاقة بين أجزاء النص المقروء مثل: استدعاء المعلومات السابقة والخبرات التي يمتلكها الفرد عن هذا الموضوع أو ذاك. كما أن بناء القارئ لمجموعة من الصور الذهنية المرتبطة بالنص المقروء يساعده كثيرًا في بناء المعنى، فعملية القراءة تتطلب أن يقوم القارئ بجهد ذهني في أثناء القراءة: كما أن إستراتيجية التصور الذهني بصفتها من معينات الذاكرة تساعد القارئ في تحديد الكلمات، وتعرف دلالتها، ومعرفة دلالة الكلمة ما هو إلا جانب رمزي أو صوري (تصور أو تمثل)، علاوة على أنه معين في تفسير النص المقروء وتحليله، والتنبؤ بالأفكار اللاحقة، أو بنهاية النص بناءً على المعلومات المقدمة سلفًا.

إجراءات إستراتيجية التصور الذهني

يذكر(Schauer, 2005) عدداً من الإجراءات التدريسية لإستراتيجية التصور الذهني، وهي:

١. التخطيط الأولي Initial Plan: ويتم في هذه المرحلة قراءة الطلاب الموضوع قراءة جهرية؛ لتكوين صور ذهنية عن النص.

٢. الفعل- الأداء والملاحظة Act & Observe: وفي هذه المرحلة يُحدد الطلاب الذين لم يتمكنوا من تكوين صور عقلية عن النص المقروء.

٣. التأمل Reflect: حيث يُشرح للطلاب المقصود بالتخيل أو التصور.

٤. المراجعة الأولى لعملية التخطيط First Revision of the Plan: وفيها يتم عرض نموذج لكيفية إستراتيجية التصور الذهني أمام الطلاب، وذلك لمحاكاة المعلم فيما بعد، ويتم ذلك من خلال الآتي

- قراءة النص القرائي بصوت مرتفع، ثم التوقف بعد قراءة الفقرة.
- إغلاق العين، وتصور الصورة التي تشكلت في الذهن بعد قراءة الفقرة.

٥. الأداء وملاحظة مراجعة عملية التخطيط Act & Observe Revised Plan: وفيها يستدعي الطلاب الصور الذهنية التي تكونت في أذهانهم، والتي لا تمثل المستوى المطلوب.

٦. التأمل ومراجعة التخطيط Reflect on Revised Plan: وهنا يبدأ المعلم في الانسحاب بعد تطبيق عملية التصور الذهني؛ ليحمل الطلاب مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم.

٧. المراجعة الثانية لعملية التخطيط Second Revision of the Plan: وهنا يبدأ الطلاب في تقديم مجموعة من الوسائل أو الأشكال المادية لتصبح عملية التصور الذهني عملية تتم بشكل آلي لديهم.

٨. الاستمرار اللولبي للإجراءات السابقة The Spiral Continuation:حيث يستمر الطلاب في تنفيذ الإجراءات السابقة؛ ليتمكنوا من تكوين صور ذهنية صحيحة معبرة عن المقروء.

مستويات فهم المقروء

تؤكد النظريات المعاصرة في موضوع قراءة النصوص وفهمها أن هناك تحولا كبيرا في النظر إلى الفهم من حيث مفهومه وعملياته، إذ قدمت مفهومًا مغايرًا لحقيقة فهم المقروء حيث كان ينظر إليه على أنه مجرد إعادة إنتاج reproduction لأفكار النص، وحفظها، والإجابة عن الأسئلة ذات العلاقة بالحفظ والاستظهار، للجزم خطأً بأن كل نص يحمل معنى ثابتًا، ومهمة القارئ استخراج المعنى، إلى أنه عمليات processes معقدة تقوم على الأسلوب التفاعلي interactive approach بين النص ومكوناته وتراكيبه، والقارئ وخبراته السابقة ومهاراته واستراتيجياته القرائية (Aloqaili, 2012). والقارئ النشط هو الذي يبني المعنى من خلال تفاعله مع النص بتوظيف معارفه وخبراته في فهم أفكار النص، ومعرفة ما يتصل ببنية النص وأسلوب الكاتب، وطريقة عرضه لأفكاره واستخدامه للغة وتراكيبها، واستثمار مهارات التفكير الناقد للحكم على النص المقروء. فعملية بناء المعنى meaning construction تعتمد على التفاعل بين القارئ وخبراته ومهاراته، والنص بطبيعته وتراكيبه، والسياق الذي تحدث فيه القراءة، وهذا ما تبنته النظرية البنائية Constructivism إذ ترى أن الطالب مركز للعملية التعليمية، والمعرفة ذاتية ولا نهائية، فالتعلم تنظيم ذاتي لعمليات الجهد الذهني/ المعرفي الذي يقوم به المتعلم للموازنة بين معارفه وأفكاره السابقة، والمعارف والأفكار الجديدة، وذلك عن طريق بناء نماذج وتمثيلات ذهنية جديدة لما يقرأ، فهي تركز على عمليات بناء المعرفة أكثر من تركيزها على ناتج المعرفة ذاتها (العقيلي ب، ٢٠٠٥).

ولفهم المقروء مستويات متعددة، منها مستويات رئيسة، وأخرى ثانوية تندرج تحتها. وقد تناول الباحثون هذه المستويات بالدراسة، والتحليل، والتصنيف. وتبعًا لاختلاف وجهات النظر فقد تباينت الآراء حول تلك المستويات وأنواعها، غير أنهم اتفقوا أنها مهارات لفهم المقروء، وكان غرضهم من تحديد هذه المستويات تبسيط فهمها ومناقشتها، وتسهيل مهمة المعلم في إعداد أهداف تعليم القراءة، والتدريب على استخدام طرق التدريس المناسبة لفهم المقروء، وصياغة أسئلة تعليم القراءة في ضوء تلك المهارات (عطية، ٢٠٠٦).

ووفقا للنظريات الحديثة في تحليل فهم المقروء، فإن مستويات الفهم يمكن تقسيمها إلى ثلاثة مستويات ، هي : الفهم الحرفـــي/ الظاهري، الفهم الاستنتاجي/ التفسيري، الفهم النقدي/ التطبيقي (العقيلي أ، ٢٠٠٥). وفيما يلي وصف موجز لكل مستوى من حيث مفهومه ومهاراته:

١. الفهم الحرفـــي/ الظاهري

الفهم الحرفي هو المستوى الأول من مستويات فهم المقروء، وهو يعني التقاط المعنـــى الحرفي الرئيسي المباشر للكلمة أو الجملة أو الفكرة من السياق، ويعرف بأنـــه فهـــم الأفكـــار والمعلومات والأحداث التي ورد ذكرها صراحةً أو ضمناً في النص المكتوب. ويشمل مســـتوى الفهم الحرفي عدداً من المهارات مثل: التعرف على دلالات المفردات الجديدة، و البحـــث عـــن التفاصيل وتذكرها، و التوصل للفكرة المركزية المصرح بها، وفهـــم مبنـــى الـــنص وتسلســـل الأحداث فيه، وتنفيذ التعليمات (Rubin, 1997).

٢. الفهم الاستنتاجي/ التفسيري

يعد الفهم الاستنتاجي المستوى الثاني من مستويات فهم المقروء، وترى روبن (Rubin, 1997) أن هذا المستوى يتطلب توظيف مهارات متقدمة في التفكير، مثل القدرة علـــى قـــراءة مابين السطور وما وراءها ، والتقاط المعاني الضمنية التـــي لـــم يـــذكرها الـــنص صـــراحةً، واستخلاص النتائج من المعلومات المقدمة، وتمييز الأحداث الواردة، وتحليل مشـــاعر الكاتـــب والشخصيات وتفسيرها، بالإضافة إلى إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، والتوصل إلى بناء تعميمات مناسبة، وتوظيف مهارات التنبؤ والمقارنة والتصنيف.

٣. الفهم النقدي/ التطبيقي

المستوى الثالث لمستويات فهم المقروء هو الفهم النقدي، وهو يعني إصدار الحكم على المادة المقروءة من حيث صدقها ودقتها وجودتها، أو هو بعبارة أخرى تقويم المقروء من حيث اللغة والتأثير العام والبناء للنص في ضوء معايير محددة ومناسبة، مع تقديم مبررات للأحكـــام التي يتوصل إليها القارئ. ويفترض في القارئ في هذا المستوى توظيف مهارات التقويم، وحل المشكلات، والقراءة الناقدة والتحليلية، والتعامل مع القراءة بوصفها مهارات تفكير، بالإضـــافة

إلى التمييز بين الحقائق والآراء، والبرهنة على الحقائق، والتمييز بين الدعاية والإعلان في النص المقروء (Rubin, 1997; Goodman & Burke, 1983).

الدراسات السابقة

هناك عدد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية التصور الذهني وفهم المقروء، ولأغراض تنظيمية ومنهجية، فسيتم أولا عرض الدراسات الأجنبية ثم الدراسات العربية مرتبة ترتيبا زمنيا يبدأ بالأحدث. ومن الدراسات الأجنبية دراسة(Schauer, 2005) التي هدفت إلى تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي باستخدام إستراتيجية التصور العقلي الموجهة، وركزت الدراسة على تنشيط الجزء الأيمن والجزء الأيسر من المخ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في التغلب على مشكلات فك التشفير Decoding، كما أن هؤلاء التلاميذ استطاعوا تكوين صور عقلية عن المفردات والنصوص المقروءة. كما حاولت دراسة(Macomber, 2001) تحديد العلاقة بين التصور الذهني وبين الاتجاهات القرائية لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التصور الذهني وبين الاتجاه نحو القراءة، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب على التصور الذهني؛ لأنها الدعامة الأساسية لتنمية الفهم. أما دراسة (Gambrell & Koskinen, 1982) فقد ركزت على التحقق من فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية الفهم القرائي لدى القراء ذوي المستوى دون المتوسط في القراءة below average readers، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى أن التدريس باستخدام إستراتيجية التصور الذهني قد ساعد على تنشيط المعارف السابقة للطلاب Prior Knowledge كما أنها نمت مستوى الفهم الحرفي Literal Comprehension لدى هؤلاء الطلاب.

أما الدراسات العربية فقليلة بشكل عام، ومن أهمها دراسة (عبد الباري، ٢٠٠٩) التي هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وللوصول إلى الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (٨٣) طالبًا وطالبة، تم توزيعهم إلى مجموعتين (٤١) طالبًا في المجموعة الضابطة، و(٤٢) طالبًا في المجموعة التجريبية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي

لصالح المجموعة التجريبية وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل مهارة على حدة من مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يؤكد فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي. كما أجرت (فياض، ٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين المعالجات والاستعدادات متمثلة في إستراتيجيتي التصور العقلي (منفصل/ تفاعلي) ومستوى الميل إلى القراءة (مرتفع/ منخفض) في الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الأول من الحلقة الثانية في التعليم الأساسي، مستخدمةً المنهج التجريبي. وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود تفاعل دال إحصائيًا بين إستراتيجيتي التصور العقلي (منفصل/ تفاعلي)، ومستوى الميل إلى القراءة (مرتفع/ منخفض) في الفهم المباشر والاستنتاجي والناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. أما دراسة (عبد النبي، ٢٠٠٤) فهدفت إلى معرفة العلاقة بين التصور الذهني وتعرف الصور البيانية في الشعر العربي، لدى طلاب المرحلة الثاني الثانوي والسنة الثالثة الجامعية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، على عينة قوامها (١٠٠) طالب، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، عدد كل منهما (٥٠) طالبًا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة موجبة ودالة بين التصور الذهني ودرجات تعرف الصور لدى طلاب الجامعة.

إجراءات البحث

منهج البحث

استخدم في هذا البحث المنهج شبه التجريبي، لأن طبيعة مشكلة البحث تتطلب ذلك المنهج الذي يقوم على فحص أثر معالجة معينة بعد تطبيقها على مجموعة تجريبية، ومقارنة نتائجها مع مجموعة ضابطة تُدرس بالطريقة التقليدية، وفيه يتم فحص أثر المتغير التجريبي ومتغيرات مستقلة أخرى في المتغير التابع (مصلح، ٢٠٠٣). ونظرا إلى أن هذا البحث يسعى إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي، كان المنهج شبه التجريبي هو الأنسب لتحقيق أهدافه.

مجتمع البحث

مجتمع البحث الحالي طلاب الصف السادس الابتدائي في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، وعددها (٦٢٨) مدرسة ابتدائية، يَدرس بالصف السادس الابتدائي في الفصل الدراسي الأول (٣٥٨٧٦) طالبًا للعام الدراسي ١٤٣١هـ، حسب الإحصاء المقدم من إدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض لعام ١٤٣١هـ.

عينة البحث

اُختيرت عينة البحث الحالي باستخدام أسلوب العينة العشوائية، حيث وقع الاختيار على مدرسة أبي بن كعب الابتدائية الرائدة لتحفيظ القرآن الكريم. وبعد مخاطبة القائد التربوي للمدرسة اُختير فصلان عشوائيًا من مجموع أربعة فصول بطريقة القرعة؛ ليمثلا مجموعتي البحث. وبلغت العينة (٥٩) طالبا: ٢٨ طالبا للمجموعة التجريبية، و٣١ طالبا للمجموعة الضابطة.

ولضمان تكافؤ المجموعتين: التجريبية، والضابطة، وخاصة متغير مستوى التحصيل الدراسي. ولضبط هذا المتغير قام الباحثان بتطبيق اختبار فهم المقروء القبلي على مجموعتي البحث، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين "التجريبية والضابطة" في مهارات فهم المقروء اُستخ اختبار " ت : paired Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة قبل تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني، وكشفت نتائج الاختبار عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية؛ مما يثبت تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل قبل إجراء التجربة، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول الآتية:

جدول رقم (١) نتائج اختبار " ت : paired Sample T-test " للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم الحرفي قبل تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات الفهم الحرفي	التجريبية	٢٨	٤.١٢٤١	١.١٥٢٤٧	١.٢٠٤	٠.٦٢٤
	الضابطة	٣١	٤.١٠٤٧	١.٤٥٢٣٥		

جدول رقم (٢) نتائج اختبار " ت : paired Sample T-test " للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم الاستنتاجي قبل تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات الفهم الاستنتاجي	التجريبية	٢٨	٣.٢٣٥١	١.٥٦٣٢١	١.٥٣٢	٠.٤٨٧
	الضابطة	٣١	٢.٨٧٤١	١.٤٥٢٣١		

جدول رقم (٣) نتائج اختبار " ت : paired Sample T-test " للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم النقدي قبل تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات الفهم النقدي	التجريبية	٢٨	٣.٥٨٤١	١.٢٣٥٤١	١.٥٦٢	٠.٤٨٦
	الضابطة	٣١	٣.٦٢١٤	١.٥٦٣٢١		

** دال عند مستوى ٠.٠١ فأقل.

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: "التجريبية والضابطة" في مهارات مستويات فهم المقروء قبل تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني؛ مما يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي.

الأساليب الإحصائية

أُستخدم برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي، كما أُستخدم الأساليب الإحصائية الآتية:

- حساب الوزن النسبي لقائمة مهارات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي.
- حساب معاملات الثبات لاختبار فهم المقروء.
- حساب معامل القوة التمييزية لاختبار فهم المقروء.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار فهم المقروء.
- حساب معامل الزمن لاختبار فهم المقروء.
- معامل الصدق الذاتي للاختبار.
- اختبار "ت: paired Sample T-test " لعينتين مستقلتين؛ للتحقق من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة.
- اختبار "ت: Independent Sample T-test " لعينتين مستقلتين؛ للتحقق من صحة الفروض، وتوضيح دلالة الفروق بين مجموعتي البحث.
- حساب حجم التأثير (مربع إيتا) للتأكد من فاعلية البرنامج التدريبي.

وقد اعتمد الباحثان الجدول الآتي لقياس حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع (الشربيني، ١٩٩٥،ص ١٨٠):

جدول رقم (٤) القيم الحسابية وحجم تأثيرها

ت	القيمة	حجم التأثير
١	من (٦٠%) فأكثر	تأثير مرتفع جدًّا للمتغير المستقل
٢	من(٥٠%) إلى أقل من (٦٠%)	تأثير مرتفع للمتغير المستقل
٣	من(٤٠%) إلى أقل من (٥٠%)	أثر فوق المتوسط للمتغير المستقل
٤	من(٣٠%) إلى أقل من (٤٠%)	أثر متوسط للمتغير المستقل
٥	من(٢٠%) إلى أقل من (٣٠%)	أثر أقل من متوسط للمتغير المستقل

أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث، صَمَّم الباحثان ثلاث أدوات أساسية، وتفصيلها كالآتي:

١- إعداد قائمة لمهارات فهم المقروء

من أجل تحديد قائمة مهارات فَهْم المقروء المناسبة لطلاب الصف السادس الابتدائي، والتي يجب تنميتها لديهم باستخدام البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني، قام الباحثان بمراجعة موسعة للأدبيات والدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة، حيث تم بناء القائمة في ضوء مستويات الفهم الثلاثة في هذا البحث، وينضوي تحت كل مستوى مجموعة من المهارات الفرعية. وقد بلغت القائمة في صورتها الأولية (٣٣) مهارة موزعة على المستويات الثلاثة للفهم.

صدق قائمة مهارات فهم المقروء

للتأكد من صدق قائمة مهارات فهم المقروء، والتحقق من سلامة محتواها تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، وُطلب إبداء الرأي في مناسبة القائمة لطلاب الصف السادس الابتدائي، ومدى انتماء كل مهارة للمستوى الذي صُنفت فيه، ووضوح كل مهارة من الناحية اللغوية. وطلب منهم إضافة بعض المهارات أو حذفها حَسَب وجهة نظرهم. ثم أعيد صياغة القائمة وفقا لمرئيات المحكمين، مع الأخذ بحساب الوزن النسبي لمهارات فهم المقروء بوصفه معيارا لإبقاء المهارة

أو حذفها، حيث أُخذ بالمهارات التي حظيت بنسبة اتفاق من المحكمين بنسب تتراوح من ٧٥% - ١٠٠%، واُستبعدت المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق أقل من ٧٥%. وقد بلغ عدد مهارات القائمة في صورتها النهائية (١٥) مهارة، موزعة بالتساوي على المستويات الثلاثة: مستوى الفهم الحرفي (الظاهري)، الفهم الاستنتاجي (التفسيري)، الفهم النقدي (التطبيقي).

٢- إعداد اختبار فهم المقروء

أعد الباحثان اختبارًا لقياس مهارات فهم المقروء المستهدفة لطلاب الصف السادس الابتدائي، حيث تضمن مجموعة الأسئلة التي أُعدت لقياس مهارات فَهمْ المقروء المُحددة في القائمة بصورتها النهائية. وقد تمت صياغة الاختبار من نوع الأسئلة الموضوعية في نوعها الأبرز والشائع، وهو الاختيار من متعدد Multiple Choice. وقد تم التحقق من صدق الاختبار من خلال الإجراءات التالية:

أ- صدق المحتوى

وتم ذلك من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المختصين في تعلم القراءة وتعليمها وكذلك معلمي مادة القراءة من ذوي الخبرة في التدريس؛ لأخذ رأيهم في مناسبة الأسئلة لقياس المهارات المستهدفة، وصلاحية صياغتها اللغوية، وقد أشار المحكمون إلى ضرورة تعديل صيغة بعض الأسئلة، وتغيير بعض البدائل الاختيارية، وتعد نسبة الاتفاق بينهم مؤشرًا لصدق المحتوى. ثم تم إعداد اختبار فهم المقروء في صورة مبدئية.

ب - ضبط اختبار فهم المقروء

لضبط اختبار فهم المقروء أُجري اختبار استطلاعي بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وذلك للتأكد من وضوح الاختبار، ولضمان بُعد الطلاب عن الفهم الخاطئ لبعض الأسئلة، وقد تم اختبار مدرسة (زيد بن حارثة الابتدائية) لتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٢٥) طالبًا ليسوا من العينة الأصلية للدراسة، وكان الهدف من ذلك هو:

- معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار.
- حساب معامل الزمن لاختبار فهم المقروء.
- حساب ثبات الاختبار.

- حساب معامل التمييز لاختبار فهم المقروء.
- حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.

وقد تم تطبيق الاختبار يوم السبت الموافق ١٤٣١/١٢/٢٩هـ ، وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن النتائج الآتية:

١- معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار:

لم تكن هناك أية تساؤلات تتعلق بتعليمات الاختبار، سوى بعض الأسئلة ذات العلاقة بشرح بعض الأسئلة، ومفردات البدائل الاختيارية.

٢- حساب معامل الزمن لاختبار فهم المقروء:

وحسب التجربة الاستطلاعية تم تحديد زمن الإجابة عن الاختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار، والزمن الذي استغرقه أبطأ طالب، ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالب} + \text{زمن أبطأ طالب}}{٢}$$

وبعد تطبيق المعادلة أصبح الزمن المناسب لإجراء الاختبار هو (٤٥) دقيقة حيث كان زمن أسرع طالب أكمل الإجابة هو (٣٤) وكان زمن أبطأ طالب هو (٥٦) دقيقة.

$$٣٤ + ٥٦ = ٩٠$$

$$٩٠ \div ٢ = ٤٥ \text{ دقيقة}$$

٣- ثبات الاختبار:

لقياس ثبات الاختبار استخدم الباحثان طريقة التجزئة النصفية Split-half حيث قاما بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (٢٥) طالبًا ليسوا من عينة البحث الأصليين، وبعد تصحيح الاختبار قسمت الأسئلة إلى قسمين، يحوي القسم الأول على الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والقسم الآخر على الأسئلة ذات الأرقام الزوجية، ثم تم احتساب معامل الارتباط بين

الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية عن طريق معامل بيرسون Pearson وجاء معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (٠,٧٧)وهو عامل ارتباط قوي. بعد ذلك تم حساب ثبات الاختبار وفق معادلة سبيرمان بروان Spearman Brown وكان يساوي (٠,٨٤)، وهي درجة عالية من الثبات، يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٥) معامل الارتباط والثبات لاختبار فهم المقروء

الموضوع	معامل الارتباط	معامل الثبات
اختبار فهم المقروء	٠,٧٧	٠,٨٤

٤- معامل التمييز لاختبار فهم المقروء:

تم حساب معامل القوة التمييزية للاختبار من خلال المعاملة الآتية (خيري،١٩٧٩):

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ن}^{٢} - \text{مجك}^{٢}\text{م}}{\text{ن}^{٢} - (\text{ن}^{٢} \div \text{ن})}$$

حيث إن ن = عدد العينة

مجك٢ م = مجموع مربع التكرار

والجدول الآتي يوضح معامل التمييز لاختبار فهم المقروء.

جدول رقم (6) معامل التمييز لاختبار فهم المقروء

الدرجة	التكرار	مربع التكرار (مجك٢ م)
٢٢	١	١
٢٣	٣	٩
٢٤	٢	٤
٢٥	٣	٩
٢٦	١٠	١٠٠

الدرجة	التكرار	مربع التكرار (مجك٢ م)
٢٧	٥	٢٥
المجموع	٢٤	١٤٨

من خلال الجدول السابق يتضح أن معامل التمييز = ٥٧٦ – ١٤٨

٥٧٦ – ٢٤

إذن مجك^{٢} م = ٠.٧٨ وهو معامل تمييز قوي يطمئن على القوة التمييزية للاختبار.

٥- معامل السهولة والصعوبة لاختبار فهم المقروء:

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لاختبار فهم المقروء من خلال المعادلة الآتية (السيد، ١٩٧٨):

معامل الصعوبة = عدد الإجابات الخطأ / (عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخطأ)

وقد عُدَّت المفردات التي يزيد معامل صعوبتها عن (٠,٩) مفردة صعبة، والمفردة التي يقل معامل صعوبتها عن (٠,٢) تعدَّ مفردة سهلة، وهذا ما ارتضته بعض الدراسات، ومنها: (حنورة، ١٩٨٢) و (عوض، ١٩٩٢) و(عبد الباري، ٢٠١٠، ٢٠٠٩). وبعد تحليل معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار تبين أن جميع مفردات الاختبار لم تتعد مستوى ٠.٩٠ كحد أعلى للصعوبة ، ولكنها تقل عن ٠.٤٥ مما يدل على أن معامل الصعوبة متوسط؛ ومن ثم مناسبة الاختبار لمستويات الطلاب وصلاحيته لتطبيق التجربة.

ج- اختبار فهم المقروء بصورته النهائية

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، ووضوح تعليماته، وتحديد زمن أدائه المناسب أصبح الاختبار في صورته النهائية مكونًا من خمس عشرة مهارة فرعية من مهارات مستويات فهم المقروء الثلاثة، تم قياسها بثلاثين سؤالاً، بواقع سؤالين لكل مهارة، صيغت مفرداتها من نمط الاختيار من متعدد. وقد اُختير موضوعان من موضوعات كتاب القراءة لطلاب الصف السادس الابتدائي، الفصل الدراسي الأول، لعام ١٤٣١- ١٤٣٢ هـ ليكوّنا محتوى الاختبار، حيث لم يسبق لعينة البحث التعرض لهما في أثناء التجربة، مما يزيد من فرضية عدم توافر المعرفة السابقة للطلاب عن الاختبار الذي يستهدف تنمية مهارات فهم المقروء المناسبة لهم، وقد اعتمد الباحثان في ذلك على بعض الدراسات التي أخذت بموضوعات الكتاب المقرر عند إعداد اختبار يقيس مهارات فهم المقروء لم يسبق للطلاب دراستها، أو التعرض لها في أثناء فترة التجربة، مثل: دراسة (السليمان،٢٠٠١)، ودراسة (العذيقي، ٢٠٠٩).

٣- **البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني:** بُني البرنامج بعد مراجعة معمقة لأسس ومراحل ومعايير بناء البرامج التدريبية، وتحديد لأهدافه، وتقدير الحاجات التدريبية للفئة المستهدفة، ثم اختيار المحتوى من خلال تحليل الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمهارات فهم المقروء ومستوياته وإستراتيجية التصور الذهني وأسسها النظرية وخطواتها العملية، إضافة إلى الخصائص النمائية لطلاب الصف السادس الابتدائي. ثم تحديد الأساليب والاجراءات التدريبية، والخطة الزمنية للبرنامج، والوحدات التدريبية، وأساليب التقويم المناسبة للموضوعات المدروسة. تلا ذلك إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج.

تحكيم البرنامج التدريبي

بعد أن تم بناء البرنامج التدريبي في صورته الأولية عُرض على (٢٠) خبيرا ومتخصصا ومشرفا تربويا ذوي اهتمامات علمية وعملية بتعلم وتعليم القراءة، حيث تم تعديل البرنامج وتطويره وفقا لملحوظات المحكمين ومقترحاتهم؛ ليصبح البرنامج جاهزا للتطبيق بصورته النهائية.

إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي

بعد الانتهاء من إعداد اختبار فَهمْ المقروء وتحليله وإجراء التعديلات اللازمة، وصياغته في صورته النهائية، ثم بناء البرنامج التدريبي ومراجعته وصياغته بصورته النهائية، ثم بُدئ في تجريب البرنامج التدريبي تبعًا لمجموعة من الإجراءات وَفْق الآتي:

أ- إجراءات قبل تطبيق البرنامج

- أخذ الإذن من إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض للبدء في تطبيق البرنامج.
- تحديد مجموعتي البحث، التجريبية وعددها (٢٨) طالبًا، والضابطة وعددها (٣١) طالبًا من طلاب الصف السادس الابتدائي.
- تطبيق الاختبار القبلي على مجموعتي البحث بهدف التأكد من التكافؤ بين المجموعتين قبل إجراء التجربة، وذلك يوم الاثنين الموافق ١٤٣١/١٢/٣٠ هـ .

ب- إجراءات تنفيذ البرنامج التدريبي

- بُدئ بتنفيذ البرنامج التجريبي في الفترة من يوم الأحد الموافق ١٤٣٢/١/٦ هـ إلى ١٤٣١/١/٢٧ هـ. وقد استغرق تنفيذ البرنامج خمسة أسابيع متضمنة أسبوع تطبيق الاختبار القبلي.
- تكون البرنامج التدريبي من حصتين أسبوعيًا لكل فصل من فصول مجموعتي البحث، بواقع أربع حصص لكل أسبوع، وعليه فإن مدة تطبيق البرنامج التدريبي قرابة شهر وأسبوع.
- تم تطبيق اختبار فهم المقروء القبلي على مجموعتي البحث في الأسبوع الأول في يوم الاثنين الموافق ١٤٣١/١٢/٣٠ هـ .
- في الأسبوع الثاني، يوم الأحد وتاريخ ١٤٣٢/١/٦ هـ تم بدء البرنامج التدريبي في جلسته الأولى، وفيه قُدمت نبذة عن إستراتيجية التصور الذهني، وأسسها العلمية، وعلاقتها بتعليم القراءة، وخطواتها الإجرائية، للمجموعة التجريبية فقط.
- في الأسبوع الثاني، بدأ أحد الباحثين بتدريس موضوعات القراءة المختارة لطلاب الصف السادس الابتدائي لمجموعتي الدراسة: التجريبية باستخدام إستراتيجية التصور الذهني، والضابطة بالطريقة التقليدية، وفقًا للآتي:

- الأسبوع الثاني، يوم الثلاثاء الموافق ١٤٣٢/١/٨ هـ درّس موضوع " نهضتنا الجمالية".

- الأسبوع الثالث، يوم الأحد الموافق ١٤٣٢/١/١٣ هـ تم تدريس موضوع " النفط في بلادنا ".

- الأسبوع الثالث، يوم الثلاثاء الموافق ١٤٣٢/١/١٥ هـ دُرّس موضوع " لا تلوث بيئتك".

- الأسبوع الرابع، يوم الأحد الموافق ١٤٣٢/١/٢٠ هـ دُرّس موضوع " آثار في بلادنا ".

- الأسبوع الرابع، يوم الثلاثاء الموافق ١٤٣٢/١/٢٢ هـ دُرّس موضوع " الكعبة المشرفة".

- قام أحد الباحثين بتدريس موضوعات القراءة لمجموعتي البحث، لضمان ضبط متغيرات الدراسة المصاحبة، ولملاحظة الفوارق التعليمية المكتسبة لطلاب المجموعتين في أثناء فترة التجريب.
- قام الباحثان بتطبيق البرنامج التدريبي في مدرسة واحدة، لضبط متغيرات البحث للحصول على نتائج أكيدة.

ج-إجراءات بعد البرنامج

- أكمل الباحثان تطبيق البرنامج التدريبي يوم الثلاثاء الموافق ١٤٣٢/١/٢٢ هـ .
- حدد موعد تطبيق الاختبار البعدي، بعد أن أُبلغ طلاب المجموعتين بالموعد، وهو يوم الأحد الموافق ١٤٣٢/١/٢٧ هـ .
- سار الاختبار البعدي تبعًا للإجراءات المتبعة في الاختبار القبلي.
- بعد الانتهاء من الاختبار تم تصحيحه ورصد نتائجه وتحليلها في جداول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا؛ للكشف عن أبرز نتائجها، والتأكد من صحة فروضها، ثم الخروج بالتوصيات العلمية الممكن تطبيقها.
-

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

سيتم عرض نتائج البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث، واختبار فروضه الثلاثة المتعلقة بمستويات فهم المقروء المتبناة في هذا البحث، وهي: الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، وذلك على النحو التالي:

للإجابة عن سؤال البحث الرئيس ونصه: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس ؟

تم اختبار فروض البحث على النحو الآتي:

اختبار الفرض الأول، ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم الحرفي (المستهدفة) بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية أُستخدم اختبار " ت : Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الحرفي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٧) نتائج اختبار " ت : Independent Sample T-test " للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم الحرفي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
مهارات الفهم الحرفي	التجريبية	٢٨	٧.٧١٤٣	١.١٨١٨٧	٨.٥٠٦	**٠.٠٠٠	٠.٥٧
	الضابطة	٣١	٤.٤٨٣٩	١.٧١٠١٨			

** دال عند مستوى ٠.٠١ فأقل.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: "التجريبية والضابطة" في مهارات الفهم الحرفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم تأثير البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء الحرفي (٠.٥٧) وهو حجم تأثير مرتفع جدًّا، وهذا يعني أن (٥٧%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم الحرفي) يعود إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني)؛ مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء الحرفي لطلاب الصف السادس الابتدائي؛ إذ تضمن عددًا من الإجراءات العلمية والعملية التي مكنت الطلاب من التفاعل الإيجابي مع النص المقروء.

ويمكن القول إن البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني ساعد الطلاب في التمكن من مهارات الفهم الحرفي، والمتمثلة في معرفة المضمون العام من العنوان، وتحديد الفكرة العامة للموضوع، ومعرفة المعنى السياقي للكلمات، وتحديد مضاد الكلمة، ومعرفة تسلسل الأفكار، من خلال محاولة كل طالب استثمار ما لديه من خبرات سابقة، ومعلومات مختزنة في الذهن.

اختبار الفرض الثاني، ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم الاستنتاجي (المستهدفة) بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار " ت : Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الاستنتاجي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٨) نتائج اختبار " ت : Independent Sample T-test " للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم الاستنتاجي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
مهارات الفهم الاستنتاجي	التجريبية	٢٨	٧.١٤٢٩	١.٩٧٦٠٥	١٠.٣٤٩	٠.٠٠٠**	٠.٦٦
	الضابطة	٣١	٢.٥٨٠٦	١.٣٨٥٠٢			

** دال عند مستوى ٠.٠١ فأقل.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: "التجريبية والضابطة" في مهارات الفهم الاستنتاجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم تأثير البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء الاستنتاجي (٠.٦٦) وهو حجم تأثير مرتفع جدًا، وهذا يعني أن (٦٦%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي) يعود إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني). وهذا يُعزى إلى فاعلية البرنامج

التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقـروء الاسـتنتاجي، لتركيزه على البعد التأملي المتمثل في قدرة الطالب على تنظيم المعرفة المكتسبة تنظيمًا موجهًا، واستثمار ما لديه من خبرات تراكمية معينة لفهم النص المقروء، كما أن البرنامج التدريبي ساعد الطلاب على تحليل الموضوع المقروء إلى صور ذهنية، ثم البحث عن تكوين ترابطـات بـين المفردات والجمل، ثم استخلاص المعنى للنص المقروء، وإعادة تركيبه وتنظيمـه فـي سـياق معرفي جديد.

ويمكن القول إن البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني ساعد الطلاب في التمكن من مهارات الفهم الاستنتاجي، والمتمثلة في استنتاج هدف الكاتب في الـنص المقـروء، واستنتاج عناوين أخرى لما يقرؤون، واستنتاج العلاقات بين جمل الموضوع، وفهم النص مـن خلال تحديد فكره العامة، واستنتاج القيم الشائعة في الموضوع.

اختبار الفرض الثالث، ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجـات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات الفهم النقدي (المستهدفة) بعد تطبيـق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبـار " ت : Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم النقدي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني وجاءت النتائج كما يوضـحها الجـدول الآتي:

جدول رقم (٩) نتائج اختبار " ت : Independent Sample T-test " للفروق بين مجموعتي البحث في مهارات الفهم النقدي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)

مهارات الفهم النقدي	التجريبية	٢٨	٦.٦٤٢٩	٢.٠٢٢٣٦	٦.٢٥٥	٠.٠٠٠**	٠.٤٢
	الضابطة	٣١	٣.٧٤١٩	١.٥٢٦٨٢			

** دال عند مستوى ٠.٠١ فأقل.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: "التجريبية والضابطة" في مهارات الفهم النقدي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم تأثير البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء النقدي (٠.٤٢) وهو حجم تأثير فوق المتوسط، وهذا يعني أن (٤٢%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم النقدي) يعود إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني)؛ مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء النقدي لطلاب الصف السادس الابتدائي. ويفسر الباحثان التأثير المتوسط (٠.٤٢) لمهارات المستوى النقدي إلى طبيعة هذا المستوى؛ لأنه يتطلب امتلاك الطالب لقدرات عقلية عليا، وهذا قد تقصر عنه بعض خصائص الطلاب النمائية في تلك المرحلة العمرية،كذلك أن النشاطات التي تنمي الجانب النقدي ينبغي أن تكون لها مواصفات خاصة، بحيث تستثير مهارات النقد لدى الطلاب، وبعض هذه المواصفات لا تتلاءم مع طبيعة السن الدراسي، والمرحلة العمرية لطلاب الصف السادس الابتدائي.

ويمكن القول إن البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني ساعد الطلاب في إجادة مهارات الفهم النقدي، وهي: التمييز بين الواقع والخيال، وإصدار حكم على النص المقروء، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، والتمييز بين الحقيقة والرأي.

لذا وبناءً على النتائج السابقة تُقبل فروض البحث التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين "التجريبية والضابطة" في مهارات فهم المقروء الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي.

كما اتضح من إيجاد قيمة مربع إيتا (n^2) أن حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني على تنمية مهارات فهم المقروء عالية حيث بلغت (٦٩.١) وهذا **يعني أن (٦٩%) من التباين الكلي للمتغير التابع (تنمية مستويات فهم المقروء) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التصور الذهني).**

والنتائج السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التجريبية التي أكدت فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات فهم المقروء في بيئات غير عربية، مثل: دراسة (Gambrell & Koskinen, 2002)، ودراسة (Gambrell & Jawitz, 1993)، ودراسة (Jenkins, 2009)، ودراسة (Cohen & Johnson, 2011)، ودراسة (Duffy & Verges, 2009)، ودراسة (Gambrell & Koskinen, 1982)، ودراسة (Schauer, 2005)، ودراسة (Macomber, 2001). وفي السياق العربي تتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (عبد الباري، ٢٠٠٩)، ودراسة (عبد النبي، ٢٠٠٤)، ودراسة (فياض، ٢٠٠٦).

وتختلف نتائج هذا البحث مع دراسة (موسى ، ٢٠٠١) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في مهارات الفهم الحرفي. وتختلف أيضًا مع ما توصل إليه (العيسوي والظنحاني، ٢٠٠٦) في دراستهما التي كشفت نتائجها عدم

وجود فروق دالة إحصائيًا فيما بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم النقدي.

التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث

التوصيات

في ضوء ما تم عرضه من تحليل لنتائج اختبار فروض البحث، وتفسيرها ومناقشتها، فإن الباحثين يوصيان بما يلي:

١- خلص البحث إلى تحديد خمس عشرة مهارة من مهارات فهم المقروء تناسب طلاب الصف السادس الابتدائي، هي معرفة المضمون العام من العنوان، تحديد الفكرة العامة للموضوع، معرفة المعنى السياقي للكلمات، تحديد مضاد الكلمة، معرفة تسلسل الأفكار، استنتاج هدف الكاتب في النص المقروء، استنتاج عناوين أخرى لما يقرأ، استنتاج العلاقات بين جمل الموضوع، فهم النص من خلال تحديد فكره العامة، استنتاج القيم الشائعة في الموضوع، التمييز بين الواقع والخيال، إصدار حكم على النص المقروء، التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، التمييز بين الحقيقة والرأي. ولذا يُوصى بالأخذ بتلك المهارات عند بناء منهج مادة القراءة لطلاب الصف السادس الابتدائي، واختيار النصوص القرائية التي تتضمن تلك المهارات، وإكسابها للطلاب في أثناء المواقف التعليمية، ثم بناء النشاطات التدريبية التي تنميها.

٢- تشجيع معلمي القراءة خاصة، ومعلمي اللغة العربية عامة على استخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة، مثل استراتيجية التصور الذهني، والتي من شأنها فتح المجال أمام الطلاب لاستثمار قدراتهم الذهنية، واستخدام مهاراتهم العقلية في الموقف الصفي، وتساعدهم على تحمل مسؤولية التعلم، بحيث يكون الطالب نشطًا، والمعلم ميسرًا.

٣- ضرورة استخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة في تنمية بعض المهارات اللغوية الأخرى، مثل: الإملاء، والتعبير، والقواعد.

٤- إجراء عدد من الدورات التدريبية، وورش العمل؛ لتدريب معلمي اللغة العربية بخاصة، وبقية المعلمين عامة على كيفية تطبيق إستراتيجيات تدريسية حديثة، أو البرامج التدريبية القائمة عليها في أثناء التدريس، وكيفية توظيفها في الموقف التعليمي، بحيث يستثيرون

خبرات الطلاب السابقة، ويدربونهم على كيفية ربطها بالمعلومات الجديدة المكتسبة في أثناء الدرس الجديد.

٥- حث مشرفي اللغة العربية على توجيه معلمي اللغة العربية إلى العناية باستخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة، وبرامج تدريبية متنوعة شريطة أن تكون منبثقة عنها، وأن ذلك من متطلبات تقويم عمل المعلم.

٦- بناء قوائم تقويمية جديدة للطلاب، تتضمن اختبارات متنوعة تقيس ما اكتسبه الطالب من مهارات فهم المقروء في مراحل التعليم المختلفة، ومن ثَمَّ تجاوز المفهوم الضيق للقراءة في أنها استقبال سلبي للمقروء إلى كونها عملية عقلية تفاعلية بناءة يمارسها القارئ في أثناء القراءة.

٧- دعوة مؤلفي المناهج ومطوريها إلى تخطيط مناهج القراءة خاصة، واللغة العربية عامة، بحيث تركز أهدافها، ووسائل تدريسها على تنمية مهارات فهم المقروء من خلال اعتماد إستراتيجيات تدريسية حديثة، تثير التفكير، والتأمل، وفي موضوع البحث إلى استثارة الصور الذهنية، فاللغة في حقيقتها مجموعة من الصور الرمزية التي تشير إلى مدلولات معينة.

المقترحات

انطلاقًا من النتائج التي توصل إليها البحث، وفي ضوء التوصيات السابقة يقترح الباحثان القيام بالبحوث والدراسات المستقبلية الآتية:

١- فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٢- فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٣- فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الاستماع لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٤- دراسة لتحديد مهارات فهم المقروء وقياسها لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٥- دراسة تقويمية لأسئلة مناهج القراءة في المراحل الدراسية المختلفة في ضوء مهارات فهم المقروء اللازمة لطلاب كل مرحلة.

٦- دراسة للتعرف على فعالية برامج تدريبية قائمة على إستراتيجيات تعليمية أخرى، مثل: (الكتابة الاستجابية، البنى النصية، نمذجة العمليات اللغوية، التساؤل الذاتي، خرائط

المفاهيم، العصف الذهني، التعلم بالاكتشاف، التعلم التعاوني، ما وراء المعرفة) في تنمية مهارات فهم المقروء.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. أكسفورد، ربيكا .(١٩٩٦). إستراتيجيات تعلم اللغة .(ترجمة السيد محمود دعدور). القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢. التطوير التربوي. (١٤٢٣). وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم العام. الرياض، وزارة المعارف.

٣. التطوير التربوي. (١٤٢٥). الخطة الدراسية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة للتعليم العام. الرياض: وزارة التربية والتعليم. رقم ٢/١٢٩ط/١ث.

٤. حافظ، وحيد السيد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية K- W -L في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة ،٧٤، ١٥٣- ٢١٩ .

٥. حنورة، أحمد حسن. (١٩٨٢). مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية العامة، رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة طنطا: مصر .

٦. خيري، السيد محمد. (١٩٧٩). الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. (ط٣) القاهرة: دار التأليف.

٧. السليمان، مها عبد الله. (٢٠٠١). أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

٨. سولسو، روبرت.(٢٠٠٠). علم النفس المعرفي. (ترجمة محمد نجيب الصبوة، ومصطفى محمد كامل، ومحمد الحسانين الدق). القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٩. السيد، فؤاد البهي. (١٩٧٨). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

١٠. شحاتة، حسن السيد؛ والنجار، زينب.(١٤٢٤). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١١. الشربيني، زكريا. (١٩٩٥). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٢. صادق، آمال؛ وأبو حطب، فؤاد .(١٩٩٦). علم النفس التربوي.(ط٥). القاهرة: مكتبة الأنجلو.

١٣. الطيب، عصام علي ؛ ورشوان، ربيع عبده. (٢٠٠٦). علم النفس المعرفي- الذاكرة وتشفير المعلومات. القاهرة: عالم الكتب.

١٤. عبد الباري، ماهر شعبان. (٢٠١٠). إستراتيجيات فهم المقروء – أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٥. عبد الباري، ماهر شعبان.(٢٠٠٩). فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. ١٤٥، ٧٣-١١٤.

١٦. عبد الخالق، مختار. (٢٠٠٦). فعالية برنامج مقترح لتطوير تدريس القراءة في ضوء قضايا العولمة في تنمية مهارات القراءة والوعي بتلك القضايا لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنيا، المنيا.

١٧. عبد النبي، محمد محمود. (٢٠٠٤). استخدام إستراتيجية التخيل العقلي في التعرف على الصور البيانية في الشعر العربي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٤ عدد ٤٣، ٢٢٥-٢٥٥.

١٨. العذيقي، ياسين محمد. (٢٠٠٩) . فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٩. عطية، جمال سليمان. (١٩٩٩). فعالية استخدام إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الزقازيق، بنها.

٢٠. عطية، جمال سليمان. (٢٠٠٦). فعالية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية. ٦٧، ١٤٢-١٧٦.

٢١. العقيلي، عبد المحسن بن سالم. (٢٠٠٢، يوليو). بناء استبانة تقيس مدى إدراك معلمي اللغة العربية لثلاثة مفاهيم تتعلق بتوظيف نظرية المخططات الذهنية (Schema Theory) في مهارة القراءة. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني لجمعية القراءة والمعرفة ١٠-١١ يوليو ٢٠٠٢، جامعة عين شمس.

٢٢. العقيلي، عبد المحسن بن سالم. (٢٠٠٥، ديسمبر ، أ)نحو بناء معاصر لمهارات القراءة وتصنيف مجالاتها في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، ٤٩، ٧٩-١٤٦.

٢٣. العقيلي، عبد المحسن بن سالم. (٢٠٠٥، سبتمبر، ب). التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية. المجلة التربوية.الكويت. ١٩ (٧٦)، ٢٥٣-٣١٠.

٢٤. عمايرة، عبد الله. (١٩٩٤). أثر برنامج تدريبي في القراءة الصامتة على استيعاب طلبة الصف السادس في مديرية التربية والتعليم للواء دير علا. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الأردنية.

٢٥. عوض، أحمد عبده. (١٩٩٢). تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا: مصر.

٢٦. العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٤). فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج البوربوينت في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة القراءة والمعرفة. ٣٠، ٧٢- ١٢٣.

٢٧. العيسوي، جمال مصطفى؛ والظنحاني، محمد عبيد. (٢٠٠٦). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. ١١٤، ١٠٧-١٤٧.

٢٨. فياض، فاطمة محمد. (٢٠٠٦). أثر التفاعل بين بعض إستراتيجيات التصور العقلي والميل إلي القراءة في الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الأول من الحلقة الثانية في التعلم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، مصر.

٢٩. قاسم، محمد جابر؛ والمزروعي،كريمة مطر. (٢٠٠٩). فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة. ٨٩، ٥٩-٨٧ .

٣٠. محمود، حسني عبد الحافظ محمد. (٢٠٠٨). أثر المراقبة الذاتية في الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالسويس جامعة قناة السويس .

٣١. مصلح، عمران أحمد.(٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارة فهم المقروء باللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة سلفيت. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

٣٢. المطاوعة، فاطمة محمد. (١٩٩٠). تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة الصامتة عند تلميذات الصف الثاني الإعدادي بدولة قطر واتجاههن نحو استخدام أسلوب التعلم الفردي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

٣٣. موسى، مصطفى إسماعيل. (٢٠٠١ يوليو). أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة، وإنتاج الأسئلة لدى طلاب المرحلة الإعدادية. بحث مقدم في المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: دور القراءة في تعليم المواد الدراسية المختلفة، كلية التربية، جامعة عين شمس: القاهرة.

٣٤. الهاشمي، عبد الله بن مسلم. (٢٠٠٢). الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان- مظاهره، أسبابه، مقترحات علاجه. وزارة التربية: سلطنة عمان.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

35. Aloqaili, A. S. (2012). The Relationship between Reading Comprehension and Critical Thinking: A Theoretical Study. Journal of King Saud University- Languages and Translation, Saudi Arabia, Riyadh, 24, 35-41.

36. Alvermann, D. E. & Phelps, S. F. (1998). Content reading and literacy: Succeeding in today's diverse classrooms. Massachusetts: Allyn anc Bacon.

37. Anderson, R. C., & Wilson, P. T. (1986). What they don't know will hurt them : The role of prior knowledge in comprehension. In J. Orasanu (Ed.), Reading comprehension: From research to practice (pp. 31-48). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Pub.

38. Cohen, M. T., & Johnson, H. L. (2011). Improving the acquisition of novel vocabulary through the use of imagery interventions. Early Childhood Education Journal, 38(5), 357-366.

39. Duffy, S., & Verges, M. (2009). Spatial representations elicit dual-coding effects in mental imagery. Cognitive Science, 33(6), 1157-1172.

40. Gambrell , Linda B. & Koskinen ، Patricia S. (1982) : Mental imagery and reading comprehension of below average readers : Situational variables and sex differences. Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association , New York , March 19 – 23 ، pp.1 – 19 .

41. Gambrell, L., & Koskinen, P. S. (2002). Imagery: A strategy for enhancing comprehension. In C. B. Block & M. Pressley (Eds.). Comprehension instruction: Research-based best practices. New York: Guilford Publications.

42. Gambrell, L.B., & Jawitz, P.B. (1993). Mental imagery, text illustrations, and children's story comprehension and recall. Reading Research Quarterly, *28*, 264-276.

43. Goodman, Y. & Bruke, C. (1983). Reading strategies focus on comprehension. New York: Holt, Rinehart and Winston.

44. Jenkins, M. H. (2009). The Effects of Using Mental Imagery as a Comprehension Strategy for Middle School students Reading

Science Expository Texts. (Doctoral dissertation, University of Maryland, 2009).

45. Macomber, C. (2001). The use of mental imagery and its relation to reading attitudes among fourth grade students. Doctoral dissertation, New York University, New York. (UMI No. 3004915).

46. Paivio,A., & Sadoski, M. (2011). Lexicons, contexts, events, and images: Commentary on from the perspective of dual coding theory. Cognitive Science, 35(1), 198.

47. Rubin, D. (1997). Diagnosis and correction in reading instruction (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

48. Rumelhart, D. E. (1984). Understanding understanding. In J. Flood (Ed.), Understanding reading comprehension (pp. 1-20). Newwark, DE: International Reading Association.

49. Sadoski, M. & Paivio, A. (2004). A dual coding theoretical model of reading. In R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), Theoretical models and processes of reading (5th ed.) (pp. 1329-1362). Newark, DE: International Reading Association.

50. Schauer, Sherly A., (2005), Using guided mental imagery to improve reading comprehension Ed. D., Arizona State University. (UMI No. 3173241).