IUGJEPS
Vol 24, No2, 2016, pp 44-64

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2016/01/14)، تاريخ قبول النشر (2016/03/13)

فاعلية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي

أ. لطيفة علي السنانية[1,*]

[2]قسم الإشراف، مديرية التربية والتعليم، محافظة البريمي، سلطنة عمان

[*]البريد الالكتروني للباحث المرسل:

e-mail address: alsinani173@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة لتحقيق هدف الدراسة، تكونت الاستبانة من (4) محاور وتضمنت (20) فقرة، وطُبقت الاستبانة على عينة قوامها (60) معلمة للمجال الأول بمحافظة البريمي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول بدرجة عالية، كما تم التوصل إلى وجود فروق دالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى، وخبرة معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى والمؤهل العلمي لمعلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، وأوصت الدراسة الاهتمام بتنمية قدرة التلامذة على استخدام المراحل الأربعة المتضمنة في استراتيجية التعلم التبادلي؛ ليسهل فهم المقروء لديهم، مع تطبيق استراتيجية التعلم التبادلي لفترة طويلة حتى يتضح أثرها في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى.

كلمات مفتاحية:

التعلم التبادلي، فهم المقروء، سلطنة عمان.

Effectiveness of Interactive Learning in the Development of Reading Comprehension among Students of the First Cycle, from the Perspective Teachers of the First Area in Al Buraimi Governorate

Abstract

This study is aimed to identify the effectiveness of interactive learning in the development of reading comprehension. This study is based on a questionnaire tool in order to achieve the objective of the study. The study identified the effectiveness of interactive learning in the development of reading. Conclusion reached; is the relationship between the effectiveness of the employment of reciprocal learning strategy and the experience of first cycle students.

The results also showed that there is a link between the effectiveness of the employment of the Tadili learning strategy. The study recommended consideration for the development of students' ability to use the four stages involved in the interactive learning strategy. This is to facilitate their long term reading comprehension and application through the reciprocal learning strategy until its impact is evident.

Keywords:

Reciprocal Teaching, Understanding of Reading, Sultanat of Oman.

المقدمة:

تعد اللغة العربية في المنهج المدرسي ركيزة مهمة، فمن خلالها تحقق المدرسة وظيفتها الرئيسة، فاللغة من أهم وسائل الاتصال بين التلميذ وبيئته، وهى وسيلة للتفاهم في كل مواقف الحياة.

وتعتبر القراءة أداة رئيسة للتعلم، فهي مفتاح العقل، ومصدر لنمو شخصية الفرد، ويكفي القراءة أهمية أن أول خطاب من الله تعالى إلى رسوله الكريم (اقرأ)، وقد أطلق الفلاسفة على هذا العصر عصر القراءة. وكانت القراءة تعني الحرف والنطق به، وأصبحت تشمل النطق بالكلمات، وفهم المقروء.

ويعد فهم المقروء من أكثر المهارات الذهنية ارتباطاً بعمليتي التعليم والتعلم، لما لها من تأثير على المستوى التحصيلي للمتعلمين، واكتسب فهم المقروء أهمية خاصة، وهدفاً يسعى التربويون واللغويون لتحقيقه منها دراسة سلطان (2006) التي أجرت دراسة هدفت تعرف أثر كل استراتيجية من الاستراتيجيات الثلاث (ماذا أعرف؟ وماذا أريد أن أعرف؟ وماذا عرفت؟) (K.W.L)، واستراتيجية تركيز الانتباه، واستراتيجية مراقبة قدرة التلامذة على الاستيعاب القرائي والكتابي لدى تلامذة الثاني الإعدادي، وكشفت الدراسة عن فاعلية الاستراتيجيات الثلاث المصاحبة للتعرف على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، والملخص الكتابي.

"وعلى الرغم من الأهمية التي يحظى بها فهم المقروء ومهاراته، إلا أنه مازال هناك ضعف في مستوى التلامذة في هذه المهارة مما يمثل مشكلة" (عبد الحميد، 2000م، ص193)، وفى هذا الجانب اتفقت دراسة عبد الخالق (2006م)، و(العيسوي والظنحاني، 2006م) على أن التلامذة يعانون بشكل عام من ضعف واضح في فهم ما يقومون بقراءته، وعد عطية (2006م، ص141) "أن مظاهر الضعف في مهارات فهم المقروء تكمن في الفهم السطحي غير المتعمق للتراكيب اللغوية، والضعف في فهم معاني الكلمات من السياق، وتدني القدرة على تكوين جمل مفهومة، وضعف استخلاص معنى المقروء، وعدم القدرة على كتابة ملخصات وتعليقات على المقروء، وعدم التمكن من توظيف المقروء في حل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية".

وانطلاقاً من هذا الضعف الذي يكشف بجلاء أن الطريقة المتبعة في تدريس مهارات فهم المقروء قاصرة على إكساب التلامذة هذه المهارة، وهذا ما أكده عبد الحميد (2000م، ص195) بقوله:" إن معلمي اللغة العربية لا يستخدمون استراتيجيات فاعلة في تعلم القراءة، الأمر الذي يترتب عليه ضعف إتاحة الفرصة في تدريب التلامذة على العمليات العقلية والإدراكية التي تسهم في إكساب التلامذة مهارات فهم المقروء".

وليتحقق فهم المقروء لابد للتلامذة أن يتنبؤوا ما سيقرؤونه في النص قبل البدء بالقراءة، ثم يطرحون الأسئلة للتحقق من الفهم ويتوقفون ليوضحوا الكلمة، ثم يتناقشون لتحديد الأفكار الرئيسة والجزئية وآخرون يقومون بتلخيص هذا النص، وهذا هو جوهر استراتيجية التعلم التبادلي، وتعد استراتيجية التعلم التبادلي إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تسهم في تنمية مهارات فهم المقروء، التي تعتمد على إيجابية المتعلم وتفاعله مع النص المقروء، وبتوظيف الحوار بين التلامذة، وهذا يتطلب تبادل أفكار وطرح اسئلة مما يعمق مستوى فهم المقروء لديهم.

ولأهمية استراتيجية التعلم التبادلي أجريت عدة دراسات منها دراسة محمود (2009م) التي تهدف تعرف فاعلية كل من الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في فهم المقروء والميل نحو الحوار والقراءة لدى طلبة الصف الأول المتوسط، وذلك بتطبيق اختبار فهم قرائي وقياس الميل القرائي لدى الطالبات، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية كل من الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية فهم المقروء لدى الطالبات وفي الميل نحو القراءة.

وانطلاقاً من توصيات الباحثين والممارسين في الحقل التربوي من مشرفات ومعلمات حول أهمية فهم المقروء لتلامذة الحلقة الأولى، ولأنها المرحلة الأساسية في السلم التعليمي، كما أن الأخطاء التي يقع فيها تلامذة هذه المرحلة قد تستمر معهم في مراحل تعليمية تالية؛ مما يعوق مواصلة تعليمهم بصورة مناسبة، برز للباحثة إحساس بأهمية هذه الدراسة، وذلك لأنه من الأولى لمعلمات المجال الأول أن تقع عليهن مسؤولية التجديد في تطبيق استراتيجيات فاعلة، مثل التعلم التبادلي؛ الأمر الذي دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة بهدف تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي

في تنمية فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في تدني مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى، مما يتطلب تنميتها باستخدام استراتيجية التعلم التبادلي، ويمكن التعبير عن تلك المشكلة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات فهم المقروء المقررة لتلامذة الحلقة الأولى في مادة اللغة العربية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات المجال الأول في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأول تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات المجال الأول في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
4. ما التصور المقترح لتعزيز تفعيل التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء؟

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل في هذه الدراسة: يتمثل في فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي.

المتغير التابع في هذه الدراسة: يتمثل في تنمية فهم المقروء.

أهداف الدراسة:

1. تعرف فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.
2. حصر مهارات فهم المقروء لتلامذة الحلقة الأولى بسلطنة عمان.
3. تحديد الفروق الدالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى، وخبرة معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.
4. تحديد الفروق الدالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى تلامذة الحلقة الأولى، والمؤهل العلمي لمعلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.
5. وضع تصور مقترح لتعزيز تفعيل استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى تلامذة الحلقة الأولى.

أهمية الدراسة:

1. تنبثق من أهمية تنمية فهم المقروء، من خلال توظيف استراتيجية التعلم التبادلي بما ينعكس بالإيجاب على رفع كفاءة العملية التعليمية عموماً.
2. إطلاع معلمات المجال الأول على استراتيجية التعلم التبادلي، ودور كل من المعلم والمتعلم من خلال مراحل الاستراتيجية المختلفة، ولفت انتباههن إلى الاهتمام بهذه الاستراتيجية.
3. قد توجه أنظار كلاً من مخططي برامج وإعداد وتدريب المعلمين، بالإضافة إلى المشرفين والمعلمين الأول في إعداد برامج ودورات تدريبية التي قد تساهم في تنمية فهم المقروء من خلال استراتيجية التعلم التبادلي.
4. قد تفيد مخططي المناهج ومطوريها بالاستعانة بهذه الاستراتيجية التي تسهم في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى، ويمكن تضمينها لمناهج اللغة العربية بالحلقة الأولى، وكذا إعداد أدلة للمعلمات تتضمن هذه الاستراتيجية.
5. يرجى أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية للأبحاث التربوية في مجال استراتيجية التعلم التبادلي، وتدريس مهارات فهم المقروء، كما يرجى أن تمهد لدراسات علمية أخرى في نفس المجال.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء؛ وقد اختارت الباحثة الموضوعين السابقين محاولة منها في تنمية فهم المقروء لتلامذة الحلقة الأولى باعتبارها مرحلة تأسيسية من خلال استراتيجية التعلم التبادلي التي أثبتت فاعليتها في تنمية فهم المقروء من خلال الأبحاث السابقة وما تبعها من توصيات.

الحدود البشرية: معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي؛ وذلك لأنهن المعنيات بتدريس تلامذة هذه المرحلة ويقع على عاتقهن تنمية مهارات فهم المقروء.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2015-2016م وهي الفترة التي كلفت فيها الباحثة بإعداد وتسليم بحث كمتطلب تكميلي لمادة دراسية.

الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى بمحافظة البريمي باعتبارها مكان إقامة الباحثة ومقر عملها الذى من خلاله لمست وجود المشكلة عن قرب.

مصطلحات الدراسة:

التعلم التبادلي:

إجرائياً: مجموعة من إجراءات استراتيجية تعلمية فاعلة تعتمد على إقامة حوار بناء بين التلامذة أنفسهم أو بين المعلم والتلامذة حول نص مقروء من خلال مراحل: التنبؤ، وطرح الأسئلة، والتوضيح، والتلخيص، بهدف تنمية مهارات الفهم المقروء.

فهم المقروء:

إجرائياً: هي مهارات فهم المقروء التي يجب أن تنمى لدى تلامذة الحلقة الأولى بمستوى من الجودة في الأداء والمتمثلة في التنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة، وتخيل مشكلة النص المقروء، وتقديم حلولاً مبدئية لحل مشكلة نص مقروء، وتوقع علاقة سببية للظواهر المختلفة في النص، وصياغة وطرح أسئلة جيدة حول النص المقروء، وتحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية، وتوظيف الكلمات في جمل، وإبداء الرأي حول فكرة معينة، وتبرير الإعجاب بشخصيات النص، واستخلاص القيم المتضمنة في النص، وترتيب أحداث النص المقروء حسب الزمن، وتلخيص النص بأسلوب معبر.

الإطار النظري:

المحور الأول: التعلم التبادلي:

مفهوم التعلم التبادلي

"هي عملية تفاعل بين المتعلمين والنص القرائي، يستخدم من خلالها التلامذة خبراتهم السابقة مما يزيد من فهمهم للنص الجديد، والعمل على ربط الأفكار الرئيسة، والتوصل إلى الفكرة العامة للنص" (العريشي وآخرون، ص242)

أهمية التعلم التبادلي:

"وجد كل من براون و بالنسكار (1984م) أن استخدام التعلم التبادلي في مجموعة طلابية مدة (15-20) يوم فقط يؤدي إلى زيادة استيعابهم القرائي إلى نسبة تتراوح ما بين (30-80%)" (السليتي، 2012م، ص4). "وقد راجع كل من روسنشاين وميستر (1994م) ما يقارب 16 دراسة ذات علاقة بالتعلم التبادلي، ووجدا أنها أكدت أثر التعلم التبادلي في تطوير الاستيعاب القرائي" (السليتي،2012، ص5).

وتتمثل أهمية التعلم التبادلي في تنمية القدرة لدى التلامذة على:

- التنبؤ بأحداث النص المقروء.
- صياغة أسئلة حول نص مقروء.
- الفهم القرائي خاصة لدى المتعلمين ذوي القدرة المنخفضة في الفهم القرائي، والمبتدئين في تعلم القراءة.
- تحسين الفهم للمتعلمين العاديين وذوي صعوبات التعلم.
- إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لممارسة أنشطة استقصاء، واستبيان، واكتشاف.
- دعم الثقة بالذات، وضبط التفكير.
- تنمية المهارات الذاتية لدى المتعلمين. (العريشي، 2013م، ص61)

ويضيف زيتون (2008م) أهميه أخرى للتعلم التبادلي حيث يمكن تطبيقه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة وفي معظم المواد.

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

كما تستخلص الباحثة من خلال ما سبق أهمية التعلم التبادلي في زيادة قدرة التلميذ على التنبؤ مما يسهل تهيئته للتعلم الجديد، وقدرته على توليد وصياغة أسئلة وطرحها من النص المقروء، وتلخيص المضمون الأكثر أهمية، وترتيب الأجزاء إلى الكل مما يكسبه مهارة استنباط المعلومات المهمة من النص المقروء، كما تعمل على نقل التلميذ إلى مرحلة عليا من التفكير، وتعمل على تقليل الجهد الذى يبذله كل من المعلم والمتعلم.

مراحل استراتيجية التعلم التبادلي:

يؤكد مصطفى (2006م) أن نجاح طريقة التعلم التبادلي تعتمد بشكل رئيس على براعة تطبيقها إجرائياً من قبل التلامذة، وبتوجيه من المعلم، وفق الخطوات الآتية:

1. تقسيم التلامذة إلى مجموعات ويعين لكل مجموعة رئيس.
2. توزيع الأدوار ما بين أفراد المجموعة (المتنبئ، السائل، الموضح، الملخص).
3. توزيع النص القرائي المحدد على المجموعات.
4. إعطاء الفرصة لكل فرد في المجموعة ليقوم بعملية التنبؤ، وتوليد الأسئلة، ثم التوضيح، ويعقب ذلك التلخيص.

أتفق العصيل (2010م) مع الكبيسي (2011م) على أن استراتيجية التعلم التبادلي تحتوي على أربعة مراحل، يوظفها المعلم مع تلامذته في الموقف التعلمي، وهذه المراحل هي:

1. مرحلة التنبؤ:

يعرف التنبؤ بأنه (مهارة يستخدمها التلامذة للتفكير فيما سيجري بالمستقبل، ويسميه البعض التوقع، أو التكهن).

ويتضمن التنبؤ عرض النص لتوقع ما يمكن أن يحدث لاحقاً، وفيه يكلف التلميذ بعمل تنبؤات منطقية قبل القراءة وخلالها (السليتي،2012م، ص9).

وهذا النشاط يساعد التلامذة في وضع هدف للقراءة، وتنمية قوة التركيز أثناء القراءة، ويسمح لهم بالتفاعل الأكبر مع النص، الذي يجعلهم يقبلون باهتمام كبير على قراءة النص وبالتالي يعمل ذلك على تنمية الفهم لديهم للنص المقروء.

2. مرحلة توليد الأسئلة:

1. إن مرحلة طرح الأسئلة أحد المداخل الحديثة التي تنمي التفكير الناقد للتلامذة.
2. ومن خلالها يكلف التلميذ بطرح أسئلة على زملائه تتعلق بما قرؤوه في النص، ويحاولون الإجابة عنها حول أفكار النص الرئيسة، والتفاصيل المهمة، وبذلك تتطور مهارة فهم المقروء لديهم.
3. وهي طريقة جيدة للتركيز على المعلومات المهمة في النص المقروء.
4. وتعد وسيلة يقيس بها التلامذة أنفسهم، وذلك بالتأكد من فهمهم لما قرؤوه، وتسهم في أن يصبح التلميذ ماهراً في صياغة أسئلة ذات مواصفات عالية وعميقة المعنى.

3. مرحلة التوضيح:

يقوم التلامذة بالاستفسار عن الأشياء غير المفهومة في النص المقروء أو عن معاني مفردات جديدة أو غير واضحة، تساعد هذه المرحلة التلامذة على مراقبة فهمهم للنص، كما يستطيعون تحديد المشكلات التي يواجهونها في استيعاب أجزاء من النص، وعندها يصبح التلامذة قراء مجيدين بشكل أكبر.

4. مرحلة التلخيص:

التلخيص عملية معقدة تقتضي وجود عمق في التفكير، وللتلخيص بشكل فاعل يجب على التلميذ ترتيب الأحداث المهمة في النص المقروء، يستخدم التلميذ الشخصيات أو الأحداث لتوجيه تلخيصاتهم، وقد يركز على الحقائق المهمة، والأفكار الرئيسة فيلخصها بأسلوبه الخاص وبشكل موجز وواضح.

المحور الثاني: فهم المقروء:

مفهوم فهم المقروء:

فهم المقروء هو: عملية تفاعلية بين القارئ والنص، تتجلى في القدرة على الفهم، والمقارنة، والاستنتاج، والتعليل، والحكم.

أهمية فهم المقروء:

يعد فهم المقروء الركن الرئيس للقراءة، وهو جوهر عملية القراءة، وهو أساس السيطرة على فنون اللغة كلها و لذلك حظي بمكانة بارزة في تعليم اللغة العربية من قبل الباحثين والمربيين.

فيرى الدليمي والويلي (2005م، ص11) "إن التعلم عن طريق الحفظ تفقده ذاكرة المتعلم بسرعة، بينما يبقى التعلم الناتج عن الفهم فترة أطول في ذاكرة المتعلم".

ويشير فضل الله (2001م) "إن الفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، وإلمامه بمعلومات مفيدة، وإكسابه مهارات النقد في موضوعه، وتعويده إبداء الرأي، وإصدار الأحكام"، وهذا يتطلب تدريباً دقيقاً ومستمراً على مهاراته، من قبل المعلم حتى يسهل فهم المقروء لدى تلامذته.

ومن هنا يتضح مدى أهمية فهم المقروء في إيجاد قارئ فاهم بما يدور حوله من مستجدات في كافة الميادين، وذلك من خلال إكسابه القدرة على تعليم نفسه، ومساعدته على ملاحظة الجديد؛ لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعينه على الإبداع، وهذا انعكاس لفهم المقروء على الحياة التعليمية والاجتماعية للتلميذ في المستقبل وهذا ما أكده يونس (2001م، ص 259) بقوله: "إن من يقرأ تاريخ العلماء والأدباء والفلاسفة العظام يجد أن الصفة الجامعة بين هؤلاء جميعاً الفهم القرائي، وإن أي إنسان يحاول أن يتصدى للقيادة الفكرية، أو الاجتماعية، أو السياسية لابد أن يقرأ ويفهم".

مهارات فهم المقروء:

صنف (الناقة وحافظ، 2002م، ص215) مستويات فهم المقروء إلى ما يلي:

1. **مستوى الفهم المباشر، ومن مهاراته:**
   - تحديد المعنى المناسب للكلمة.
   - تحديد مرادف الكلمة.
   - تحديد مضاد الكلمة.
   - تحديد أكثر من معنى للكلمة.
   - تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.
   - تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.
   - تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.
   - إدراك الترتيب الزماني.
   - إدراك الترتيب المكاني.
   - إدراك الترتيب حسب الأهمية.
2. **مستوى الفهم الاستنتاجي، ومن مهاراته:**
   - استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.
   - استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.
   - استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.
   - استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.
   - استنتاج المعاني الضمنية في النص.
3. **مستوى الفهم النقدي، ومن مهاراته:**
   - التمييز بين الأفكار الأساسية و الثانوية.
   - التمييز بين الحقيقة و الرأي.
   - التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين مالا يتصل به.
   - التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.
   - التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.
   - تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.
   - تحديد مدى مصداقية الكاتب.
   - الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.
4. **مستوى الفهم التذوقي، ومن مهاراته:**
   - إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
   - إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.
5. **مستوى الفهم الإبداعي، ومن مهاراته:**
   - إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.
   اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.
   - التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.
   - التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها، تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها.

الدراسات السابقة:

نظراً لما تمثله الدراسات السابقة من رافد قوي يسهم في إثراء الدراسة الحالية، فقد رجعت الباحثة إلى دراسات عربية وأجنبية سابقة وذات صلة بموضوع الدراسة الحالية التي استطاعت الباحثة الحصول عليها، تم عرض هذه الدراسات على النحو الآتي: اسم الباحث، والسنة، وأهداف الدراسة، ومنهجها، ووصف مختصر

للعينة والإجراءات، وأهم نتائجها وتوصياتها، وقد تعذر الحصول على توصيات الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة عيسى (2007م):

وهدفت الدراسة تعرف أثر برنامج تدريبي لاستراتيجية التعلم التبادلي على ما وراء الفهم لدى طلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي في مدرسة أسيوط بمصر وتكونت الدراسة من (69) طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم تطبيق اختبار الفهم القرائي والبرنامج التدريسي لاستراتيجيات التعلم التبادلي، وتوصلت النتائج إلى تحسن مستوى ما وراء الفهم وكذلك الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات لاستراتيجية التعلم التبادلي مع فئات صعوبات التعلم الأخرى.

دراسة المنتشري (2008م):

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية حيث تم إجراء دراسة شبه تجريبية على عينة من (60) طالباً قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لهؤلاء الطلاب، كما تم تصميم وبناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد أثبتت الدراسة الأثر الإيجابي لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي، وقدمت الدراسة توصيات منها عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية وللمشرفين التربويين لتدريبهم على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي.

دراسة الحارثي (2008م):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة، وقد تم اختبار فروض الدراسة عن طريق إجراء دراسة شبه تجريبية على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وتكونت من (60) طالباً من طلاب الصف الثاني عشر توزعوا إلى مجموعة تجريبية وضابطة وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي وتم تطبيقه على المجموعتين، وتم التوصل إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعتين، وذلك لصالح التجريبية، وأوصت الدراسة على أنه يفضل أن يستخدم معلمو مادة القراءة ومواد اللغة العربية خصوصاً، والمعلمون عموماً استراتيجية التدريس التبادلي والتأكيد على أهميتها.

دراسة الدبس، هناء (2009م):

هدفت إلى تحديد أثر استخدام طريقة التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره في التحصيل في مادة الفلسفة، عن طريق دراسة شبه تجريبية على عينة مكونة من (60) من طلبة الصف الحادي عشر الأدبي أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً طبق على المجموعتين التجريبية والضابطة، وكان من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في التحصيل لدى طلبة الحادي عشر الأدبي، تعزى لطريقة التدريس التبادلي، كما أوصت الدراسة بتدريب المعلمات على استخدام التدريس التبادلي في التعليم.

دراسة عبد المنعم (2011م):

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مستند إلى أسلوب التعلم التبادلي واستقصاء أثره في تحسين الاستيعاب القرائي لدى التلامذة الذين يعانون من الديسلكسيا، حيث تم إجراء دراسة تجريبية على عينة مكونة من (60) تلميذاً من الصف الرابع الأساسي وتم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدم برنامج تدريبي مستند لأسلوب التعلم التبادلي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) على اختبار الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية الذين تلقوا برنامج تدريبياً مستند إلى أسلوب تعلم تبادلي، وأوصت الدراسة إلى إجراء المزيد من الدراسات لأسلوب التعليم التبادلي مع فئات صعوبات التعلم الأخرى. (صعوبات الكتابة).

دراسة مشعبى (2014م):

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي وبعض المهارات الاجتماعية في مادة الحديث والثقافة الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف حيث تم إجراء دراسة شبه تجريبية طبقت على عينة قصدية بلغت(60) طالباً استخدم اختبار تحصيلي قبلي وبعدي لقياس أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التحصيل

الدراسي على العينة التجريبية، وكانت من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية. أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في المواد الدراسية المختلفة، وضرورة مراعاة تلك الاستراتيجية عند تخطيط أنشطة المناهج الدراسية.

ثانياً: الدراسات الاجنبية:

دراسة ساندرا وآخرون (Sandra et al., 2007):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي على استيعاب تلامذة الصف الثالث للقراءة، استخدم الباحث المنهج القائم على قياس تحقيقات المتاهة (تدابير بناء الثقة، متاهة التحقيقات) وذلك لتقييم نمو القراءة والفهم المشكل لدى التلامذة على عينة (15) تلميذاً بالصف الثالث، وأظهرت النتائج أن التدريس التبادلي كان فاعلاً في زيادة قدرات القراءة والفهم لدى تلامذة العينة وقد حقق تلامذة العينة النمو المستمر على مقياس تدابير الفهم يومياً في جميع المراحل.

دراسة نادين وآخرون(Nadine et al., 2009):

هدفت الدراسة إلى معرفة استراتيجية التدريس التبادلي على مهارات الفهم القرائي بألمانيا عن طريق دراسة شبه تجريبية على (10) طلاب من الصف الخامس الابتدائي تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، فكانت نتائج الدراسة وجود فروق دالة عند مستوى (0.05) لصالح المجموعتين التجريبيتين فيا القراءة والفهم الموحد.

دراسة تشو وآخرون(Choo el al., 2011):

هدفت الدراسة تعرف أثر استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي لدى الطلاب منخفضي الكفاءة في اللغة الإنجليزية بماليزيا، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج التجريبي، وصمم اختبار الفهم القبلي والبعدي، طبق على عينة عشوائية (68) من طلاب الصف السادس ذوي الكفاءة المنخفضة في اللغة الإنجليزية، قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي لدى المجموعتين التجريبيتين.

دراسة كوك(Kok, 2011):

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجية التعلم التبادلي في تحسن أثر الاستيعاب القرائي بماليزيا، واتبعت المنهج الشبه تجريبي وتكونت عينة الدراسة من (68) طالباً وطالبة من الجامعة الماليزية من ذوي التحصيل المتدني، حيث قدمت دروس باستخدام التعلم التبادلي للمجوعة التجريبية في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة يانج (Yang, 2011):

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر التدريس التبادلي و استراتيجياته المختلفة على تعلم الطلاب لمهارات الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من (95) طالباً من المرحلة الجامعية لبناء نصوص واستخدام الشبكة المعلوماتية لاستعراض الأقران المتبادل في عمليات وضع نماذج التدريس والمقالات والتفكير والتعبير والاستكشاف، وأظهرت النتائج إلى أن هذه العمليات ساعدت الطلاب على وضع تصور لعملياتها الداخلية للكتابة.

دراسة ديوي، إيوي (Dewi & Ewi, 2013):

هدفت الدراسة إلى تقصي المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطلبة في فهم النصوص وتحليلها واستخدمت منهجية البحث عن طريق الملاحظة والمقابلة على عينة (28) طالباً وطالبة من الصف الحادي عشر، وتعرض أفراد الدراسة لاختبار قبلي وبعدي وخلصت الدراسة إلى أن الطريقة المستخدمة تزيد من قدرة الطلبة على فهم النصوص السردية وتحليلها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة، التي تناولت التعلم التبادلي، يتضح أن نتائج الدراسات السابقة أثبتت أثر استخدام التعلم التبادلي نحو تنمية مهارات محددة، وفقاً للأهداف التي تسعى لتحقيقها كل دراسة، فقد اهتمت بعض الدراسات بتنمية مهارات التفكير الناقد وأثره في التحصيل مثل دراسة هناء (2009م)، ودراسة مشعبى (2014م) التي اهتمت بتنمية التحصيل الدراسي وبعض المهارات الاجتماعية، أما دراسة يانج (2011م) اهتمت بتنمية المهارات الكتابية.

وركزت بعض الدراسات على تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة مثل دراسة الحارثي (2008م)، واتجهت بعضها إلى استخدام برنامج تدريبي للتعلم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلبة ذوي صعوبات فهم مثل دراسة عيسى (2007)، ودراسة عبد المنعم (2011)، التي أيضاً استندت إلى استخدام برنامج تدريبي في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة الذين يعانون من الديسلكسيا.

أما دراسة المنتشرى (2008م)، ودراسة نادين (2009م) فقد اهتمتا بتنمية الفهم القرائي بوجه عام، ودراسة ساندرا (2007) التي اهتمت بالاستيعاب القرائي، ودراسة تشو (2011م) اهتمت بتنمية الفهم القرائي في مادة اللغة الإنجليزية، أما الدراسة الحالية هدفت التعرف إلى فاعلية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول.

ومن حيث المنهج الذي اتبعته الدراسات السابقة تجد اتفاقاً بين تلك الدراسات على استخدام المنهج شبه التجريبي، أما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج الوصفي في الكشف عن فاعلية التعلم التبادلي من وجهة نظر معلمات المجال الأول.

بالنسبة لعينة الدراسات السابقة فقد تنوعت بين المرحلة الجامعية، وطلبة المرحلة الثانوية، والمرحلة المتوسطة، أما الدراسة الحالية فقد طبقت على تلامذة الحلقة الأولى التي تشمل الصفوف الأربعة الأولى.

وفيما يتعلق بالأدوات المستخدمة فقد استخدمت جميعها أدوات قياس متقاربة ممثلة في استخدام برنامج تدريبي أو اختبار تحصيلي، واختلفت الدراسة الحالية باستخدام استبانة كأداة لجمع البيانات.

أوجه الإفادة من الدراسات السابقة:

ومما يستحق الإشارة إليه أن الدراسات السابقة كانت سنداً قوياً للبحث؛ حيث استفادت الدراسة الحالية من الإطار النظري المرتبط بالتعلم التبادلي، وفى الإجراءات المتبعة لتنفيذ التعلم التبادلي، وكذلك التوصيات التي كانت منطلقاً للباحثة لدراسة هذا الموضوع، كما أمدت الدراسة الحالية بالعديد من المراجع والدراسات.

المنهجية والتصميم:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة، والذي يعتمد على وصف الحقائق الراهنة والمتعلقة بطبيعة الظاهرة مع تفسير الظاهرة تفسيرا كافياً، وهو المنهج الذي يهتم بدراسة الظاهرة بما هو كائن (مبيضين وآخرون، 2000م، ص46).

مجتمع الدراسة:

ومجتمع الدراسة يتكون من: جميع معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي للعام الدراسي (2016/2015) والبالغ عددهن (164) معلمة مجال أول(بالتواصل مع قسم الإحصاء بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البريمي، وبالتواصل مع المشرف الأول للمجال الأول بالمحافظة).

عينة الدراسة:

تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية وبنسبة 37% تقريباً من مجتمع الدراسة الكلي حيث بلغت العينة (60) معلمة من معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.

والجدول الآتي يبين توزيع مجتمع وعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة:

الجدول 1 *التكرار والنسبة المئوية للمجتمع ولأفراد العينة حسب متغيرين الخبرة والمؤهل العلمي*

		المؤهل العلمي						المجموع		
		دبلوم			بكالوريوس فأعلى					
		المجتمع	العينة	النسبة	المجتمع	العينة	النسبة	المجتمع	العينة	النسبة
الخبرة العملية	5-9 سنوات	0	0	0	25	10	%40	25	10	%40
	10-14 سنة	0	0	0	77	20	%25.97	77	20	%25.97

	15-19 سنة	0	0	0	20	10	%50	20	10	%50
	20-24 سنة	42	20	%47.6	0	0	0	42	20	%47.6
المجموع		42	20	%47.6	122	40	%32.79	164	60	%36.6

من خلال التأمل للجدول (1) نجد أن مستوى سنوات الخبرة (20–24) هو لمعلمات الدبلوم فقط وعددهن (42) معلمة، وعدد العينة التي أخذت منهن (20) معلمة، أي بنسبة (47.6%)، وعدد المعلمات الحاصلات على بكالوريوس (122) معلمة، وعدد العينة التي أخذت منهن (40) معلمة، أي بنسبة (32.79%)، وتم توزيعهن على أربعة مستويات حسب سنوات الخبرة كالآتي:

من 5–9 سنوات عدد المجتمع (25) والعينة (10) نسبة العينة (40%).

10–14 سنة عدد المجتمع (77) والعينة (20) نسبة العينة (25.97%).

15–19 سنة عدد المجتمع (20) والعينة (10) نسبة العينة (50%).

20–24 سنة عدد المجتمع (42) والعينة (20) نسبة العينة (36.6%).

والجدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيري الخبرة والمؤهل العلمي:

جدول 2 *جدول توزيع أفراد العينة حسب متغيري الخبرة والمؤهل العلمي*

الخبرة العملية	المؤهل العلمي		المجموع
	دبلوم	بكالوريوس فأعلى	
5-9 سنوات	0	10	10
10-14 سنة	0	20	20
15-19 سنة	0	10	10
20-24 سنة	20	0	20
المجموع	20	40	60
النسبة المئوية	33.3%	66.7%	100%

يلاحظ من الجدول (2) أن نسبة العينة التي أخذت من حملة الدبلوم(33.3%) ،ونسبة العينة التي أخذت من البكالوريوس (66.7%).

أداة الدراسة:

بما أن الدراسة الحالية تهدف إلى تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول، فقد استخدمت الباحثة:

أ) استبانة: كأداة لجمع البيانات وتحقيق هدف الدراسة، وقد تم بناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الكتب والمراجع المتعلقة بطريقة التعلم التبادلي.
2. مراجعة البحوث والدراسات السابقة والاستبانات التي تناولت طريقة التعلم التبادلي للاستفادة منها في إعداد الدراسة.
3. الاستفادة من خبرات أساتذة قسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة صحار، وكذلك الاستفادة من خبرة بعض المعلمين والمشرفين التربويين.

ب) قائمة مهارات فهم المقروء:

في سبيل الوصول لمهارات فهم المقروء لتلاميذ الحلقة الأولى والتي ينبغي تنميتها لهم، قامت الباحثة بحصر عددٍ من مهارات فهم المقروء من خلال الدراسات والبحوث السابقة، والأدبيات المرتبطة بفهم المقروء، وبالاطلاع على أهداف تعليم القراءة بدليل المعلم من وثيقة تقويم الحلقة الأولى والمستويات المعيارية لفم المقروء.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم استخدام طريقة الصدق المنطقي (صدق المحتوى)، إذ عرضت فقرات الاستبانة بصورتها الأولى على أساتذة قسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعرضت أيضاً على معلمي اللغة العربية، ومعلمات المجال الأول، ومشرفي اللغة العربية، ومشرفات المجال الأول، من خارج مجتمع الدراسة؛ لإبداء آرائهم في الأداة من حيث: محاور الاستبانة ومدى انتمائها

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

لموضوع الدراسة، ومدى مناسبة الفقرة للمحور الذي أدرجت فيه، ومدى وضوحها لغوياً، وإبداء أية اقتراحات أو تعديلات يرونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية.

وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة التي أظهرها المحكمون على الاستبانة، حيث تم تعديل صياغة بعض الفقرات أو الكلمات وتوضيحها بصورة أفضل. ووضعت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (20) فقرة مقسمة إلى أربعة محاور، حيث شمل كل محور على (5) فقرات؛ حيث وضع المحور الأول للتعرف على دور المرحلة الأولى من مراحل استراتيجية التعلم التبادلي وهي التنبؤ في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول، كذلك كان المحور الثاني دور مرحلة توليد الأسئلة في تنمية فهم المقروء، أما المحور الثالث فكان للمرحلة الثالثة من مراحل استراتيجية التعلم التبادلي وهي مرحلة التوضيح، والمحور الرابع هو آخر مراحل استراتيجية التعلم التبادلي وهي مرحلة التلخيص.

كما قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين محاور مقياس التعلم التبادلي، للتأكد من صدق المقياس، ومدى ارتباط هذه المحاور مع بعضها البعض ومع درجة المقياس ككل، والجدول (3) يوضح هذه المعاملات.

الجدول 3 *حساب معاملات الارتباط بين محاور مقياس التعلم التبادلي*

	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع
التعلم التبادلي	0.562**	0.838**	0.808**	0.768**
المحور الأول		0.318*	0.171	0.312*
المحور الثاني			0.625**	0.455**
المحور الثالث				0.571**

** له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.01)

* له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (10) معلمات من المجال الأول من نفس مجتمع الدراسة وعلى عينة مختلفة، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول تم القيام بعملية التطبيق مرة ثانية،كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي والجدول (4) يبين حساب معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة ألفا كرونباخ.

جدول 4 *معامل ألفا كرونباخ لحساب الاتساق الداخلي*

المحاور	عدد الفقرات	معامل الثبات
الأول: مرحلة التنبؤ	5	0.60
الثاني: مرحلة توليد الأسئلة	5	0.78
الثالث: مرحلة التوضيح	5	0.73
الرابع: مرحلة التلخيص	5	0.73
الاستبانة ككل	20	0.86

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن معامل الثبات تراوح بين (0.60–0.78)، حيث جاء المحور الأول مرحلة التنبؤ بمعامل ثبات أقل من المحاور الأخرى وبنسبة (0.60) وهو مقبول تربوياً، وأعلى محور هي مرحلة توليد الأسئلة بنسبة (0.78) وهو مناسب، وبلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0.86) وهو مناسب جداً، ويشير ذلك أن معامل الثبات مناسب لأغراض الدراسة الحالية.

عرض نتائج الدراسة:

بعد معالجة بيانات الدراسة، باستخدام برنامج (SPSS) توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للدراسة:

ما فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور مراحل استراتيجية التعلم التبادلي والجداول الآتية توضح هذه النتائج.

الجدول 5 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء*

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
الأول التنبؤ	3.80	0.35	4	عالي
الثاني توليد الاسئلة	4.09	0.50	2	عالي
الثالث التوضيح	4.12	0.42	1	عالي
الرابع التلخيص	4.06	0.38	3	عالي
التعلم التبادلي ككل	4.02	0.31	–	–

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لمحاور التعلم التبادلي ككل (4.02) وانحراف معياري (0.31)، حيث جاء بشكل عام بتقدير عال وذلك من خلال وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، وتراوحت محاور التعلم التبادلي بين (3.80–4.12) وهي نسب متقاربة ذات مستوى عال، وقد جاء محور مرحلة التوضيح في الترتيب الأول بلغ متوسط حسابها (4.12) وجاء محور توليد الأسئلة في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.09)، ومحور التلخيص في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.06)، وفي المرتبة الرابعة جاء محور التنبؤ بمتوسط حسابي (3.80).

الجدول 6 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير سنوات الخبرة*

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
5-9	المحور الأول	3.68	0.21
	المحور الثاني	3.92	0.38
	المحور الثالث	4.00	0.19
	المحور الرابع	3.76	0.21
	التعلم التبادلي	3.84	0.15
10-14	المحور الأول	3.62	0.40
	المحور الثاني	4.02	0.58
	المحور الثالث	4.03	0.37
	المحور الرابع	4.01	0.29
	التعلم التبادلي	3.92	0.27
15-19	المحور الأول	4.00	0.37
	المحور الثاني	4.26	0.47
	المحور الثالث	4.42	0.55
	المحور الرابع	4.30	0.61
	التعلم التبادلي	4.25	0.41
20-24	المحور الأول	3.94	0.23
	المحور الثاني	4.16	0.46
	المحور الثالث	4.11	0.42
	المحور الرابع	4.14	0.31
	التعلم التبادلي	4.09	0.28

يوضح الجدول (6) المتوسطات الحسابية لمحاور مراحل التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء، أن استجابة فئة سنوات الخبرة (15–19) جاءت بمتوسط حسابي (4.25) أي بمستوى عال جداً، وفي جميع المحاور، وكانت استجابة فئة سنوات الخبرة (20–24) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.09) أي بمستوى عال، وجاء في المرتبة الثالثة فئة سنوات الخبرة (10–14) بمتوسط حسابي (3.92)، وفي المرتبة الرابعة جاءت فئة سنوات الخبرة (5–9) بمتوسط حسابي (3.84).

الجدول 7 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المؤهل العلمي*

المؤهل		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	المحور الأول التنبؤ	3.94	0.23
	المحور الثاني توليد الأسئلة	4.16	0.46
	المحور الثالث التوضيح	4.11	0.42
	المحور الرابع التلخيص	4.14	0.31
	التعلم التبادلي	4.09	0.28
بكالوريوس فأعلى	المحور الأول التنبؤ	3.73	0.38
	المحور الثاني توليد الأسئلة	4.06	0.52
	المحور الثالث التوضيح	4.12	0.42
	المحور الرابع التلخيص	4.02	0.41
	التعلم التبادلي	3.98	0.33

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية الخاصة بعينة الدبلوم لمحاور مراحل استراتيجية التعلم التبادلي ككل جاء (4.09) وهو أعلى من متوسطات الحسابية لعينة البكالوريوس التي جاءت بمتوسط حسابي (3.98)، وهذا يدل على أن استجابة عينة الدبلوم حول فاعلية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء بشكل عام أفضل من استجابة عينة البكالوريوس، ومقياس التعلم التبادلي ككل جاء بدرجة عالية سواء للدبلوم أو البكالوريوس على حدة.

الجدول 8 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مرحلة التنبؤ في تنمية فهم المقروء*

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1. يتوقع التلميذ أحداث النص مسبقاً.	3.62	0.585	5
2. يتخيل مشكلة النص المقروء.	3.80	0.514	4
3. يقدم حلولاً مبدئية لحل مشكلة نص مقروء.	3.85	0.515	2
4. يتوقع العلاقة السببية للظواهر المختلفة في النص المقروء.	3.90	0.630	1
5. يتنبأ بالعوامل المؤثرة على أحداث النص المقروء.	3.83	0.587	3
متوسط المحور	3.80		

يلاحظ من الجدول (8) أن متوسط فقرات المحور الأول لمرحلة التنبؤ جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي (3.80)، حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (3.62–3.90)، وجاءت الفقرة الرابعة التي تنص على(يتوقع العلاقة السببية للظواهر المختلفة في النص المقروء) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.90)، كما جاءت الفقرة الثالثة والتي تنص على (يقدم حلولاً مبدئية لحل مشكلة نص مقروء) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي(3.85)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة الخامسة والتي تنص على(يتنبأ بالعوامل المؤثرة على أحداث النص المقروء) بمتوسط حسابي(3.83)، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة الثانية والتي تنص على(يتخيل مشكلة النص المقروء) بمتوسط حسابي (3.80)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الفقرة الأولى والتي تنص على (يتوقع التلميذ أحداث النص مسبقاً) بمتوسط حسابي (3.62).

الجدول 9 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مرحلة توليد الاسئلة في تنمية فهم المقروء*

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1. يصوغ سؤالاً جيداً حول النص المقروء.	4.07	0.778	3
2. ينظم المعلومات التي تناسب الأسئلة.	4.02	0.701	5
3. يطرح أسئلة حول النص المقروء.	4.05	0.699	4
4. يجيب عن الأسئلة المطروحة بجمل تامة.	4.22	0.585	1
5. يقيم نفسه من خلال القدرة على الإجابة عن السؤال المطروح حول النص المقروء	4.10	0.630	2
متوسط المحور	4.09		

يلاحظ من الجدول (9) أن متوسط فقرات المحور الثاني لمرحلة توليد الأسئلة جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي (4.09)، حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (4.02–4.22)، وجاءت الفقرة الرابعة التي تنص على (يجيب عن الأسئلة المطروحة بجمل تامة) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.22)، وجاءت الفقرة الأولى والتي تنص على(يصوغ سؤالاً جيداً حول النص المقروء)، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة الخامسة والتي تنص على (يقيم نفسه من خلال القدرة على الإجابة عن السؤال المطروح حول النص المقروء) بمتوسط حسابي (4.10)، في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة الأولى والتي تنص على (يصوغ سؤالاً جيداً حول النص المقروء) بمتوسط حسابي (4.07)، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة الثالثة والتي تنص على(يطرح أسئلة حول النص المقروء) بمتوسط حسابي (4.05)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الفقرة الثانية والتي تنص على(ينظم المعلومات التي تناسب الأسئلة) بمتوسط حسابي (4.02).

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

الجدول 10 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مرحلة التوضيح في تنمية فهم المقروء*

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1. يحدد الفكرة العامة للنص المقروء.	4.20	0.546	1
2. يوظف الكلمات في جمل من إنشائه.	4.20	0.514	1
3. يبدي رأيه حول فكرة معينة في النص المقروء.	4.07	0.660	4
4. يناقش مبررات الإعجاب بشخصية معينة للنص المقروء.	4.10	0.681	3
5. يحاور زملاءه حول فهم النص المقروء.	4.02	0.596	5
متوسط المحور	4.12		

يلاحظ من الجدول (10) أن متوسط فقرات المحور الثالث لمرحلة التوضيح جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي (4.12)، حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (4.02–4.20)، وجاءت الفقرتين الأولى والثانية واللتان تنصان على(يحدد الفكرة العامة للنص المقروء، (يوظف الكلمات في جمل من إنشائه) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.20)، وجاءت الفقرة الرابعة والتي تنص على(يناقش مبررات الإعجاب بشخصية معينة للنص المقروء) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(4.10)، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة الثالثة والتي تنص على (يبدي رأيه حول فكرة معينة في النص المقروء) بمتوسط حسابي(4.07)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الفقرة الخامسة والتي تنص على(يحاور زملاءه حول فهم النص المقروء) بمتوسط حسابي(4.02).

الجدول 11 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مرحلة التلخيص في تنمية فهم المقروء*

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1. يستخلص القيم المتضمنة في النص المقروء.	4.17	0.642	2
2. يلخص النص المقروء بأسلوب معبر.	4.00	0.638	3
3. يصنف شخصيات النص المقروء.	4.18	0.504	1
4. يرتب أحداث النص المقروء حسب تسلسلها الزمني.	3.98	0.431	4
5. يربط أفكار النص المقروء بصورة منطقية.	3.97	0.520	5
متوسط المحور	4.06		

يلاحظ من الجدول (11) أن متوسط فقرات المحور الرابع لمرحلة التلخيص جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي (4.06)، حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (3.97–4.18)، وجاءت الفقرة الثالثة التي تنص على (يتوقع العلاقة السببية للظواهر المختلفة في النص المقروء) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.18)، وجاءت الفقرة الأولى والتي تنص على(يصنف شخصيات النص المقروء) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.17)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة الثانية والتي تنص على (يرتب أحداث النص المقروء حسب تسلسلها الزمني) بمتوسط حسابي (4.00)، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة الرابعة والتي تنص على(يرتب أحداث النص المقروء حسب تسلسلها الزمني) بمتوسط حسابي(3.98)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الفقرة الخامسة والتي تنص على(يربط أفكار النص المقروء بصورة منطقية) بمتوسط حسابي(3.97).

النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية للسؤال الرئيس للدراسة:

السؤال الأول:

1. ما مهارات فهم المقروء المقررة لتلاميذ الحلقة الأولى في مادة اللغة العربية؟

مهارات فهم المقروء لتلاميذ الحلقة الأولى تم حصر(9) تسع مهارات، وهي القدرة على مناقشة المعلم وزملائه حول المادة المقروءة، القدرة على إبداء الرأي حول فكرة معينة في المادة المقروءة، الإعجاب بشخصية معينة في المادة المقروءة فيصفها، استخلاص القيم المتضمنة في النص، استخلاص الفكرة العامة والأفكار الجزئية للنص المقروء، فهم الكلمات والتراكيب المختلفة الواردة في النص، توظيف الكلمات في جمل مفيدة، الإجابة عن الأسئلة المطروحة بجمل تامة المعنى، طرح أسئلة حول النص المقروء.

السؤال الثاني:

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات المجال الأول في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الحلقة الأولى تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد قامت الباحث بتحليل نتائج التباين الأحادي انوفا واستخراج مجموع المربعات ودرجات الحرية وقيمة ف الدلالية، والجدول(12) يوضح هذه النتائج.

جدول 12 *نتائج تحليل التباين الأحادي (ONE Way Anova) للمقارنة بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة*

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.121	3	0.374	4.545	0.006
داخل المجموعات	4.603	56	0.082		
المجموع	5.723	59			

يبين الجدول(12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من(0.05) بين متوسطات أفراد العينة في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الحلقة الأولى تعزى تبعاً لمستويات سنوات الخبرة.

ولمعرفة مصادر الفروق بين مستويات سنوات الخبرة، قامت الباحثة بإجراء اختبار شافيه لمعرفة مصادر الفروق، والجدول(13) يوضح هذه النتائج.

الجدول 13 *اختبار شافيه لمعرفة مصادر الفروق بين مستويات سنوات الخبرة*

	المتوسط الحسابي	10–14 سنة	15–19 سنة	20–24 سنة
5–9 سنوات	3.84	0.914	0.026	0.187
10–14 سنة	3.92		0.045	0.342
15–19 سنة	4.25			0.574
20–24 سنة	4.09			

من خلال الجدول (13) يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى (15–19) سنة وكل من مستويي (5–9) سنوات و(10–14) سنة ولصالح مستوى (15–19) سنة حيث جاء المتوسط الحسابي في فاعلية التعلم التبادلي (4.25) وهو أعلى من متوسطات مستويات (5–9) سنوات و(10–14) سنة.

السؤال الثالث:

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات المجال الأول في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج نتائج اختبار ت والموضحة في الجدول (14) الآتي:

الجدول 14 *نتائج اختبار ت T-Test للمقارنة بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي*

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	اختبارات	مستوى الدلالة
التعلم التبادلي	**دبلوم**	20	4.09	0.28	58	1.252	0.216
	بكالوريوس فأعلى	40	3.98	0.33			

يبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من(0.05) بينة متوسطات أفراد العينة في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى تعزى تبعاً لمستويات المؤهل العلمي.

السؤال الرابع:

4. ما التصور المقترح لتعزيز تفعيل التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء؟

المدخل الذي يتبناه التصور المقترح: هو العمل كفريق مكون من: (مصممي المناهج، إدارة المدرسة ،مشرف اللغة العربية، مشرفة المجال الأول، المعلم الأول، المعلمون، والتلامذة، أولياء أمور)، فالعمل الجماعي يحقق النمو المهني للعاملين كافة بالإدارة التربوية، كما يخلق مجموعة من القيم مثل التعاون والمشاركة وتحمل المسؤولية.

دور مصممي المناهج:

حيث يمكن تضمينها لمناهج اللغة العربية بالحلقة الأولى، وتضمين المنهج أنشطة تساعد على التنبؤ، وتوليد الأسئلة، ويطلب من التلميذ توضيح معاني كلمات، وأفكار، كما يطلب منه تلخيص نص مقروء، وكذا إعداد أدلة للمعلمات تتضمن هذه الاستراتيجية ومفهومها وإجراءاتها وكيفية ممارستها.

دور مدير المدرسة:

متابعة المعلمين في توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء، وضع إجراءات واضحة لتقويم جهود وإنجازات المعلمين المتميزين في توظيف هذه الاستراتيجية، وتشجيعهم على الاستمرار.

دور المشرف التربوي والمعلم الأول:

1. نشر الوعي بين المعلمين بأهمية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء.
2. تطوير مهارات المعلمين، من خلال إعداد برامج ودورات تدريبية والتي قد تساهم في مجال توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء.
3. اكتشاف المبدعين من المعلمين في مجال توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء، وتفعيل دورهم في تطبيق حصص نموذجية وتفعيل تبادل الزيارات بين معلمات المدرسة أو على مستوى المحافظة.
4. إثارة دافعية المعلمين نحو النمو المهني، وخلق جو تعاوني بينهم على توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء.
5. التركيز عند تقويم المعلمين على مدى اهتمام المعلمين بتوظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء.

دور المعلم:

توفير بيئة صفية آمنة، يعبر فيها التلميذ عن رأيه بحرية تامة، بعيدًا عن الخوف من الإهمال، أو الاستهزاء، أو الانتقاد، لمساعدة التلاميذ على التنبؤ بتزويدهم صور وكلمات إلى توقع ما يعتقدون أنهم سيتعلمونه من قراءتهم، تقديم مواقف، وخبرات، ومشكلات حسية وغير حسية، حقيقية وغير حقيقية، تستثير التلاميذ، وتحفزهم على التفكير الإيجابي في الموضوع، وتوجيههم إلى استخدام العناوين الرئيسة في الفقرة، ويقدم الإيضاحات مما يساعد على تشكيل التوقعات الأكثر منطقية، وربط توقعاتهم بخبراتهم السابقة، ويساعد المعلم تلاميذه على توليد أسئلة جيدة حول أهم الأفكار للنص المقروء، يطلب من تلاميذه توضيح الكلمات والمفاهيم الغامضة في النص المقروء، وهذا يساعدهم على فهم النص المقروء، ويقتضي التوضيح تقويماً ناقداً للمحتوى، ويدرب تلاميذه على مهارة التلخيص، وعليه إعادة النمذجة مرة تلو الأخرى، للتأكد من تمكن الطلاب منها الاهتمام بتنمية قدرة التلاميذ على استخدام المراحل الأربعة المتضمنة في استراتيجية التعلم التبادلي حتى يسهل فهم المقروء لديهم، وعلى المعلم تطبيق استراتيجية التعلم التبادلي لفترة طويلة حتى يتضح أثرها في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذه.

مناقشة النتائج والتوصيات:

هدفت الدراسة الحالية تعرف فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتم مناقشه، وإبراز مدى اتفاقها واختلافها مع الدراسات

السابقة، واقتراح بعض التوصيات في ضوئها حسب أسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

مناقشة السؤال الرئيس: ما فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي؟

أظهرت نتائج السؤال الأول فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول بدرجة عالية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن استراتيجية التعلم التبادلي تساعد التلامذة على تنبؤ النص الجديد، وتوقع أحداث النص، كما تساعد التلامذة على توليد أسئلة حول النص القرائي، وتحديد الأفكار، وتوضيح الكلمات الجديدة، وتوظيفها في جمل، وتلخيص النص المقروء، وبالتالي يتمكن التلميذ من فهم النص المقروء.

وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة محمود (2007م)، ودراسة أحمد (2011م)، ودراسة عبد المنعم (2011م)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الرواحية (2014م) التي أظهرت عدم فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء.

مناقشة السؤال الأول: ما مهارات فهم المقروء المقررة لتلامذة الحلقة الأولى في مادة اللغة العربية؟

تم حصر تسع(9) من مهارات فهم المقروء لتلامذة الحلقة الأولى وهي مناسبة لهذه الفئة وكافية لتنمية فهم المقروء لديهم.

مناقشة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات المجال الأول في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأول تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أوضحت نتائج اختبار شافيه لمعرفة الفروق بين مستويات سنوات الخبرة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى خبرة (15–19) سنة ومستوى خبرة (5–9) حيث جاء الفرق الدلالي بينهما (0.026) وهو أقل من(5 0.0) وبذلك يكون دالاً إحصائياً لصالح مستوى خبرة (15–19) سنة، وكذلك بين مستوى خبرة (15–19) سنة ومستوى خبرة (10–14) حيث جاء الفرق الدلالي بينهما(0.045) وهو أقل من (5 0.0) وبذلك يكون دالاً إحصائياً لصالح مستوى خبرة (15–19) سنة، لكن جاء المتوسط الحسابي لمستوى خبرة (15–19) سنة (4.25)، والمتوسط الحسابي لمستوى خبرة (20–24) سنة (4.09)، الفرق بين متوسطهما الحسابي قليل، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن سنوات الخبرة بين (15–19) سنة و(20–24) سنة متقاربة، وهذا يعني أن المعلمات اللواتي خبرتهن أكثر من (15) سنة ينظرن بصورة أفضل لفاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية فهم المقروء، والخبرة التدريسية تزود المعلمة بأساليب واستراتيجيات تدريسية فاعلة، والتي تم التدريب عليها من خلال سنيّ العمل، وتحت التوجيه المناسب من قبل مشرفات المجال الأول، وكذلك أكثر معرفة بالمنهج، وأكثر تمرساً في التعامل مع تلامذة الحلقة الأولى، ويمتلكن كفايات معرفية وعاطفية في كيفية التعامل وتوصيل المعرفة مع هذه الفئة. وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة الجعنيني (2000م)، ودراسة عوجان (2004م)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الطويلة، وتعارضت هذه النتيجة مع دراسة مراد (2003م) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة .

مناقشة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات المجال الأول في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج اختبار ت T-Test للمقارنة بين متوسطات أفراد العينة في فاعلية توظيف التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) تعزى تبعاً لمستويات المؤهل العلمي، حيث جاء مستوى الدلالة (0.216)، وهو أكبر من (0.05) بالتالي غير دال، وقد يرجع هذا إلى أن معلمات الدبلوم هن أكثر سنوات خبرة من معلمات البكالوريوس، مما ساعد على تطوير أدائهن المهني، وامتلاكهن كفايات تدريسية مناسبة، وإتقان عالٍ تساوين فيه مع خريجات معلمات البكالوريوس.

وهذا يتفق مع دراسة عناتي (2010م) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور معلمي المرحلة الأساسية في محافظة رام الله في توفير المناخ الصفي الفاعل تعزى لمتغير

المؤهل العلمي، وتعارضت هذه النتيجة مع دراسة شطناوي(2008م) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تحقيق كفايات تربوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأوصت بضرورة إعادة النظر في خطط برامج دبلوم التربية.

مناقشة السؤال الرابع: ما التصور المقترح لتعزيز تفعيل التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء؟

تم وضع تصور المقترح لتعزيز تفعيل التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء تم توضيح ذلك سابقاً.

خلاصة النتائج:

1. خلصت النتائج إلى أن استراتيجية التعلم التبادلي ذات فاعلية عالية في تنمية فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى ومن وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.
2. حصر(9) تسع من مهارات فهم المقروء لتلامذة الحلقة الاولى.
3. وجود علاقة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى، وخبرة معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.
4. عدم وجود علاقة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى والمؤهل العلمي لمعلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.
5. تم وضع تصور المقترح لتعزيز تفعيل التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء.

التوصيات:

1. الاهتمام بتنمية قدرة التلامذة على استخدام المراحل الأربعة المتضمنة في استراتيجية التعلم التبادلي حتى يسهل فهم المقروء لديهم.
2. تطبيق استراتيجية التعلم التبادلي لفترة طويلة حتى يتضح أثرها في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى.
3. تشجيع معلمات المجال الأول على استخدام استراتيجية التعلم التبادلي لتنمية مهارات فهم المقروء من خلال دورات تدريبيه لهن.
4. دعوة مشرفي اللغة العربية إلى التركيز عند تقويم المعلمين على مدى اهتمام المعلمين باستخدام طرق واستراتيجيات حديثة ومتنوعة.
5. تضمين استراتيجية التعلم التبادلي في دليل المعلم بحيث يتضمن مفهومها وإجراءاتها وكيفية ممارستها.

المقترحات:

تأسيساً على النتائج التي تم التوصل إليها وفى ضوء التوصيات السابقة تقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات الآتية:

1. فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات الكتابة أو الاستماع أو التحدث لتلامذة الحلقة الأولى.
2. فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التبادلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية كالنحو والبلاغة والعروض للطلبة وفي المراحل المختلفة.
3. فاعلية استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية القراءة الناقدة أو القراءة التذوقية، أو القراءة الإبداعية لطلبة المراحل الدراسية المختلفة.
4. فاعلية برنامج مقترح للمعلمين لاستخدام استراتيجية التعلم التبادلي وأثر ذلك على تحصيل الطلبة.
5. إجراء بحوث مقارنة بين استراتيجية التعلم التبادلي واستراتيجيات أخرى لتنمية فهم المقروء.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبوعلام، رجا. (2004م). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. ط4، القاهرة: دار النشر للجامعات.

أنيس؛ وإبراهيم؛ وآخرون. (د. ت). *المعجم الوسيط*. القاهرة: دار إحياء التراث العربي.

الجبوري، والسلطاني. (2013م). *المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية*. الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

الحارثي، مسفر. (2008م). *فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة ماجيستير غير منشور). جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الحيلواني. (2003م). *تدريس وتقيم مهارات القراءة*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الدبس، هناء. (2009م). *فاعلية برنامج تدريسي قائم على طريقتي المناظرة والتدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره في التحصيل في مادة الفلسفة* (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة دمشق، سوريا.

الدليمي، والويلي. (2005م). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. الأردن: عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.

السامرائي، والخفاجي. (2014). *مهارات القراءة*. مصر: مؤسسة حورصي الدولية.

السليتي. (2012). *التدريس التبادلي والقراءة الناقدة المؤثرات- الأنشطة- التقويم*. الأردن: عالم الكتب.

العازمي، مبارك. (2007م). *أثر استراتيجية التدريس التبادلي على تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية في دولة الكويت* (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة عمان، الأردن.

العصيل، عبد العزيز. (2009م). *أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التفسير وبقاء أثر التعلم* (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

العيسوي، جمال والظنحاني، محمد. (2006م). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- جامعة عين شمس*، ع(114)، 107-147.

القحطاني، سالم وآخرون. (2004م). *منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على SPSS*. ط2. الرياض: مكتبة العبيكان.

الكبيسي، عبد الواحد. (2011م). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات. *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، *19*(2)، 687-731.

اللقاني، أحمد والجمل، علي. (1999م). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. ط2. القاهرة: عالم الكتاب.

المنتشري، علي بن أحمد. (2008م). *أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط* (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

الميعان، هند. (2013م). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية-جامعة السلطان قابوس*، *7*(3)، 344-245.

جابر، جابر عبد الحميد. (1999م). *استراتيجيات التدريس والتعلم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

جاد، محمد لطفي. (2003م). فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس-كلية التربية*، 18-244.

جعنيني، نعيم حبيب. (2000م). الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم. *مجلة دراسات العلوم التربوية- الجامعة الأردنية عمّان*، *27*(1)، 57-74.

حسام، عبد الكريم عمار؛ علي بن مشرف، الموسوي. (2014م). *مصطلحات المناهج والتدريس وتقنيات التعليم*. الناشر: جامعة السلطان قابوس.

شحاتة، حسن والنجار، زينب. (2003م). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

زيتون، حسن. (2003م). *تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. القاهرة: عالم الكتب.

سلطان، صفاء. (2006م). *أثر بعض العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وفي تعبيرهم الكتابي* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة حلوان، القاهرة.

شطناوي، نواف وعليمات، صالح. (2008م). مدى تحقيق برنامج دبلوم للكفايات التربوية في ظل اقتصاد المعرفة من وجهة نظر طلبة دبلوم التربية في الجامعات الأردنية. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، 35*(3)، 5-61.

صبري، عزام عبد الرحمن. (2006م). *الإحصاء في التربية والنظام SPSS*. ط2، عمّان: دار وائل للنشر.

عبد الحميد، عبد الله. (2000م). *الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية*. الكويت: مكتبة الفلاح.

عبد الخالق، مختار. (2006م). *فاعلية 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). جامعة المنيا، مصر.

عبد المنعم، علي. (2011م). *بناء برنامج تدريبي مستند إلى اسلوب التعلم التبادلي وقياس فاعليته في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة الذين يعانون من الديسيلكسيا*. استرجعت بتاريخ: 2015/12/3 من موقع: http://www.gulfkids.com

عبيدات، ذوقان. (2003م). *البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه*. جدة: دار إشراقات للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو وحمش، نسرين. (2011م). *أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التواصل الرياضي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بغزة*. مؤتمر التواصل والحوار التربوي الرابع نحو مجتمع فلسطيني أفضل، فلسطين: الجامعة الاسلامية-غزة.

علي، العريشي. (2013م). *اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم*. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عوجان، أحمد إسماعيل. (2004م). *الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن* (رسالة ماجيستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمّان.

عناتي، حياة. (2010م). *تقديرات معلمي المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة لدورهم في توفير المناخ الصفي الفعال* (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة القدس، فلسطين.

عيسى، ماجد محمد. (2007م). أثر برنامج تدريسي لاستراتيجيات التعلم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي. *مجلة كلية التربية بأسيوط، 1*(23)، 340-384.

فضل الله، محمد رجب. (2004م). *الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية*. القاهرة: عالم الكتب.

مجدي، عزيز إبراهيم. (2009م). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*. القاهرة: عالم الكتاب.

مراد، صلاح. (2003م). *التربية العملية أسسها النظرية وتطبيقاتها*. إشراف سيد خير الله، القاهرة: الانجلو المصرية.

محمود، عبد اللطيف. (2009م). فاعلية استخدام التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي واختزال القلق الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*-جامعة الزقازيق، ع(63)، 243-305.

محمود، كامل الناقه ووحيد، السيد حافظ. (2002م). *تعليم اللغة العربية مداخله وفنياته*. الجزء الأول. القاهرة: كلية التربية-جامعة عين شمس،.

مشعبي، عبد الرحمن. (2014م). *أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي وبعض المهارات الاجتماعية في مادة الحديث والثقافة الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مصطفى، محمد. (2006م). *التدريس التبادلي في الدراسات الاجتماعية*. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي للدراسات الاجتماعية. مسقط: دائرة تنمية الموارد البشرية.

هلاهان، دانيال؛ ولويد، جون؛ وجميس، كوفمان؛ وويس، مارجريت؛ ومارتنيز، إليزابيث. (2007م). *صعوبات التعلم مفهومها وطبيعتها التعلم العلاجي*، (ترجمة عادل عبدالله). الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر في عام 2004)

يونس، فتحي. (2004م). *أفكار حول موضوع القراءة وتنمية التفكير*. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة" القراءة وتنمية التفكير"، مصر: جامعة عين شمس– كلية التربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Choo, T., Eng, T., & Ahmad, N. (2011). Effect of Reciprocal teaching strategies on reading comprehension. *The Reading Matrix*, *11*(2), 140-149.

Dewi, P., & Ewi, R. (2013). The implementation of reciprocal technique in narrative text to increase the students reading comprehension. *Journal of U-JET*, *12*(7), 1-11.

Kok, A. (2011). Effects of Reciprocal Teaching Strategies on Reading Comprehension. *Reading Matrix: An International Online Journal, 11*(2), 140-149.

Sporer, N., Brunstein, J.C., & Kieschke, U.(2009). Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. *Learning and Instruction*, *19*(3), 272-286.

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

Todd, R. (2006). *Reciprocal Teaching and Comprehension: A single subject research study* (Unpublished Master's Thesis). Kean University, New Jersey, USA.