مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد الرابع عشر – المجلد الثاني
مايو 2018م
ISSN: 2522-3399

المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
Arab Journal of Sciences & Research Publishing
AJSRP

# استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف

**مريم سعيد محمد الثبيتي**
قسم المناهج وطرق التدريس || كلية التربية || جامعة أم القرى || المملكة العربية السعودية

**الملخص:** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي؛ حيث تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، وبناء اختبار الفهم القرائي، وإعداد دليلي المعلمة والتلميذة لتناول موضوعات القراءة وفق الاستراتيجية المقترحة، وقد تكونت عينة الدراسة من (29) تلميذةً من تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدرسة الابتدائية السادسة عشرة بمحافظة الطائف، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (16) تلميذةً، وضابطة وعددها (13) تلميذةً، وبعد تطبيق أدوات الدراسة قبليًا وبعديًا، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كشفت عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي في مستويات (الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي) لدى تلميذات المجموعة التجريبية؛ حيث حصلن على متوسط عام للرتب بلغ (20.00)، في مقابل حصول المجموعة الضابطة على متوسط رتب(8.85) بفارق متوسط(11.15)، وذلك لصالح التجريبية؛ كما بلغ حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في تنمية الفهم القرائي (0.65) وهي تدل على تأثير كبير، ، وفي ضوء نتائج الدراسة الحالية تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية مقترحة - ما وراء المعرفة- الفهم القرائي- تلميذات الصف السادس الابتدائي.

## المقدمة:

اللغة هبة الله التي منحها الإنسان، فهي طريق التواصل، وترجمان الفكر، ووعاء التراث الإنساني؛ من خلالها يبوح الإنسان بآماله وآلامه، ويعبر عن رغباته وحاجاته، وينمي فكره، وتزداد ثقافته؛ نتيجة لتبادل الأفكار والخبرات مع غيره، فهي مظهر من مظاهر التواصل الاجتماعي، تكفل للمجتمع الحفاظ على موروثه الديني والحضاري والثقافي فمن خلالها يتم نقل ثقافة الآباء والأجداد إلى الأجيال.

وتتمثل اللغة في مهارات أربع وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وللقراءة من بين هذه المهارات أهمية خاصة؛ فهي المجال الأهم من بين مجالات النشاط اللغوي، لكونها الأساس الذي تبنى عليه جميع المهارات اللغوية الأخرى (الخليفة، 2004: 117). ويمثل الفهم جانبًا أساسيًا من جوانب عملية القراءة، إذ أنه الغاية المنشودة من كل قراءة، والهدف الذي يسعى كل معلم إلى تنميته لدى تلاميذه - في مختلف المراحل التعليمية-، وهو من أهم المهارات اللغوية التي ينبغي إكسابها للتلاميذ خلال المراحل الدراسية المختلفة؛ حيث يمثل ركيزة أساسية يعتمد عليها التلاميذ في تعلم واستيعاب المواد التعليمية، واكتساب المعرفة المطلوبة في مجال اللغة وفي جميع المواد الدراسية الأخرى، ولذا فعندما يتجاوز التلميذ الصعوبات التي قد تواجهه في الفهم القرائي؛ فإنه يتمكن من فهم المحتوى التعليمي المقدم إليه وتحليله ونقده بكفاءة وفاعلية؛ وبالتالي تحقيق النجاح والتفوق الدراسي.

ونظرًا لأهمية الفهم القرائي فقد أصبحت تنميته من أهم الأهداف التي تسعى وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية إلى تحقيقها في جميع المراحل الدراسية.

كما اهتمت كثير من الدراسات والبحوث بتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال استخدام استراتيجيات متنوعة، ومن ذلك دراسة هالبرستام (Halberstam, 2008) التي أكدت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي، ودراسة الغامدي (2010) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ودراسة عبدالناصر وعوض وفهمي (2011) التي أثبتت فعالية استراتيجية قائمة على مدخل الذكاءات المتعددة في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، ودراسة الشهري (2012) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة تتضح أهمية الفهم القرائي، وأهمية العناية بتنميته في مجال اللغة وفي مختلف المجالات الدراسية؛ لذا فقد أوصت تلك الدراسات بضرورة تطوير استراتيجيات تدريسية تسهم بفاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ في المراحل والمستويات الدراسية المختلفة.

وتعد استراتيجيات ما وراء المعرفة من أبرز الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ، وفي تنمية قدرتهم على مراقبة درجة فهمهم للنصوص المقروءة، والتخطيط للقراءة، وتنظيم النشاط القرائي، وتقييمه؛ مما يسهم في تحسين الفهم القرائي وتحقيق الأهداف المنشودة للقراءة.

وتتمثل استراتيجيات ما وراء المعرفة في مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يقوم بها التلاميذ قبل البدء في عملية القراءة، وفي أثنائها، وبعد الانتهاء منها بهدف بناء المعنى من النص، ومراقبة عملية الفهم، وتقويمه، من خلال تحديد ما يعرفونه، وما يريدون معرفته قبل البدء في القراءة، وما تعلموه بعد الانتهاء منها، وتطبيق استراتيجيات العصف الذهني، والتساؤل الذاتي، والتنبؤ والتوضيح، والتلخيص؛ مما يسهم بفاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي (فهمي، 2003؛ حافظ، 2008؛ McKown & Barnett, 2007).

وتسهم استراتيجيات (العصف الذهني، والتدريس التبادلي، والتساؤل الذاتي) في الارتقاء بقدرة التلاميذ على الفهم القرائي، من خلال إتاحة الفرصة لإبراز عمليات التفكير الذاتية التي يقومون بها أثناء ممارستهم لعمليات التنبؤ القرائي، وتوليد التساؤلات، والبحث عن الإجابات المناسبة؛ مما يتيح الفرصة لتزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة الفورية فيما يتعلق بمستويات نمو المهارات المطلوبة للفهم القرائي (Obeid, 2010؛ Meyer, 2010).

**مشكلة الدراسة:**

على الرغم من أهمية الفهم القرائي من حيث كونه هدفًا رئيسًا من أهداف تعليم القراءة، ومن اهتمام الباحثين بتنميته، فإن الواقع يشير إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية وبخاصة في المرحلة الابتدائية، وهذا ما أكدته نتائج دراسات عديدة منها دراسة النجار (2010) التي توصلت إلى انخفاض مستوى القدرة على التعرف القرائي لدى التلاميذ، وانخفاض مستوى القدرة على الفهم القرائي، وكذلك دراسة العتيبي (2012) التي توصلت إلى انخفاض مستوى التلاميذ في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم الإبداعي.

وفي ضوء ما سبق تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في وجود ضعف لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في مهارات الفهم القرائي، ويمكن تحديد هذه المشكلة في السؤال الرئيس الآتي:

**ما فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلميذات الصف السادس الابتدائي؟
2- ما الاستراتيجية المقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟

**فروض الدراسة:**

تختبر الدراسة الحالية الفرضين الرئيسين الآتيين:

1. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في الدرجة الكلية يعزى لاستخدام الاستراتيجية المقترحة.
2. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي (كل مستوى على حدة) يُعزى لاستخدام الاستراتيجية المقترحة.

**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلميذات الصف السادس الابتدائي.
2. تقديم استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.
3. التعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

**أهمية الدراسة:**

قد تفيد نتائج الدراسة الحالية كلًا من:

1. مخططي مناهج اللغة العربية بعامة والقراءة بخاصة؛ حيث تقدم قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلميذات الصف السادس الابتدائي، كما تقدم دروسًا قرائية وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة يمكن الإفادة منها في تعليم القراءة وفي برامج تدريب المعلمين والمعلمات.
2. معلمي ومعلمات اللغة العربية؛ حيث تقدم الدراسة قائمة بمهارات الفهم القرائي واختبارًا في تلك المهارات، يمكن أن يفيد معلمي ومعلمات اللغة العربية عند تدريسهم للقراءة وقياس مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذهم، وكذلك تقدم دليلًا لمعلمي ومعلمات اللغة يتضمن مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تفيد هم في تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام الاستراتيجية المقترحة.
3. تلميذات الصف السادس الابتدائي؛ حيث تسهم الدراسة في تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم، مما يساعدهم على الدراسة واستيعاب النصوص المقروءة.
4. مجال البحث العلمي؛ حيث تقدم الدراسة الحالية بعض التوصيات والمقترحات التي تفتح المجال أمام الباحثين لتجريب استراتيجيات أخرى تساعد في تنمية مهارات الفهم القرائي بصفة خاصة، ومهارات اللغة العربية بصفة عامة.

**حدود الدراسة:**

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** نصوص الفهم القرائي المقررة في الوحدتين الثانية والثالثة في مادة لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي، وهي: (ذكريات المها، محمية جزر أم القماري، الحمامة والثعلب ومالك الحزين، اليمامة والصياد، كتاب يتحدث عن نفسه، حب القراءة عند المسلمين، مكتبتي الصغيرة).استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة.
- **الحدود البشرية:** طبقت على عينة من تلميذات الصف السادس الابتدائي.
- **الحدود المكانية:** مدرسة الابتدائية السادسة عشرة التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الطائف، السعودية.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1435/1434هـ.

**مصطلحات الدراسة:**

**1- الفهم القرائي:**

يعرف الفهم القرائي بأنه: "عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسياق، والفهم عملية استراتيجية، تمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة" (شحاتة والنجار، 2011: 232).

وعرف الفهم القرائي إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: "عملية عقلية بنائية تقوم من خلالها تلميذة الصف السادس الابتدائي بالتفاعل مع النص المقروء؛ من خلال الربط بين الخبرات السابقة والمعلومات الواردة في النص؛ بهدف استخلاص المعنى المطلوب، وتقويمه، وتقاس هذه العملية من خلال اختبار الفهم القرائي المعد في الدراسة الحالية."

**2- ما وراء المعرفة:**

تعرف ما وراء المعرفة بأنها "تفكير المتعلمين في تفكيرهم، وقدرتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب، ويفيد التفكير ما وراء المعرفي في تشكيل أسئلة داخلية للبحث عن المعنى، وتطوير خطط العمل قبل البدء فيه، ومراقبة الخطط لدى استخدامها، ومن ثم العمل على تقييمها." (عبد الحميد، 1999: 329)

وتعرف استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها: "الطرق التي تمكن الفرد من تنظيم مهام تعلمه ذاتيًا، وتمكنه من توظيف ما لديه من معرفة في أداء هذه المهام، وضبط السلوكيات المطلوبة لتنفيذها، ومراقبة تقدمه في تعلمها وإجراء التعديلات المطلوبة على تلك السلوكيات للتكيف مع متغيرات مواقف التعلم"(عبد الوهاب، 2008: 101).

**3- الاستراتيجية المقترحة:**

عرفت الاستراتيجية المقترحة إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: "مجموعة الإجراءات التدريسية التي تقوم بها التلميذة والمعلمة معًا في تتابع منطقي منظم، لتناول النصوص المقروءة؛ لفهمها، وتحليلها، وتقويمها، وتعتمد هذه الاستراتيجية على توظيف ثلاث استراتيجيات ما وراء معرفية بصورة متكاملة، وهي: العصف الذهني، والتدريس التبادلي، والتساؤل الذاتي.

## 2- الإطار النظري والدراسات السابقة:

**أولاً- الفهم القرائي: مفهومه، وأهميته وأهدافه، ومستوياته ومهاراته، واستراتيجيات تنميته:**

**أ- مفهوم الفهم القرائي:**

تعددت وتنوعت تعريفات الفهم القرائي، من ذلك تعريف أبو بكر (2002: 154) بأن الفهم القرائي هو: "عملية استحضار المعنى المناسب من خلال الربط الصحيح بين الفكرة واللفظ، والمعنى والرمز، اعتمادًا على السياق الذي ورد فيه الكلام المقروء مع تنظيم الأفكار وتوظيفها في الوفاء ببعض الأنشطة التي يمارسها الإنسان".

وعرف سنو (Snow, 2002) الفهم القرائي بأنه: عملية بناء المعنى من خلال التفاعل بين المعلومات السابقة للقارئ وبين المعلومات الجديدة المتضمنة في النص المقروء، ويتضمن الفهم القرائي من وجهة نظره ثلاثة عناصر أساسية، وهي: القارئ وما لديه من قدرات ومعرفة وخبرات مختلفة، والنص المقروء وما يرتبط به من أنشطة في التعلم، والنتائج المترتبة على المشاركة في عملية القراءة.

وعرفه عصر (2005: 32) بأنه: "العملية التي تُستخدم فيها خبرات الفرد السابقة، وملامح المقروء لتكوين المعاني في سياق معين، وهذه العملية يمكن أن تشمل انتقاء أفكار معينة وفهمها، واستنتاج العلاقات بين الجمل، وتنظيم الأفكار في صورة ملخصة، واستنتاج معلومات غير مقصودة من الكاتب يمكن ضبطها والتحكم فيها، وملاءمتها من القارئ.

وبالنظر إلى التعريفات السابقة؛ يتضح أن الفهم القرائي عملية تفاعلية تتميز بالحيوية، وتعتمد أساسًا على الخلفية المعرفية السابقة لدى القارئ، والمعلومات التي يقدمها النص المقروء، وموقف القراءة نفسه الذي يتفاعل معه القارئ.

**ب- أهمية الفهم القرائي، وأهدافه:**

يهدف الفهم القرائي إلى مساعدة التلميذ على تحسين لغته وإثرائها، وارتقاء مستواه اللغوي والأدبي، وإلمامه كذلك بمعلومات مفيدة، وإكسابه مهارات النقد وإبداء الرأي وإصدار الأحكام، ومساعدته على متابعة كل ما هو جديد لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعينه على الإبداع. (فضل الله، 2001 : 82)

ويمكن تحديد أهمية الفهم القرائي وضرورة تنميته في النقاط الآتية:

1- يعد الفهم القرائي الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها تقدم التلميذ في الدراسة، فهو مهارة أساسية تمكن التلاميذ من رفع مستويات أدائهم الدراسي، ومن يفتقد هذه المهارة فإنه سيواجه صعوبة في زيادة تحصيله الدراسي(Yuko, 2009)

2- تسهم تنمية مهارات الفهم القرائي في تنمية قدرة التلميذ على فهم النصوص المقروءة، والاستفادة منها بأفضل صورة ممكنة، مما يساعده في مواجهة مشكلاته وحلها(Tierney, 2005)

3- يسهم الفهم القرائي في تكوين شخصية قارئة متميزة، حيث يرفع ثقة التلميذ بنفسه ويجعله أكثر تميزًا عن الآخرين في المهارات اللغوية، كما يرفع من درجة الاستجابة للخبرات الصفية، الأمر الذي يزيد من فاعلية التلميذ وإيجابياته في المواقف التعلمية.

**ج- مستويات الفهم القرائي ومهاراته:**

يتكون الفهم القرائي من مستويات متعددة، يندرج تحت كل مستوى مجموعة من المهارات الفرعية الخاصة به، وهذه المستويات هي بمثابة مراحل متدرجة ينتقل من خلالها التلميذ حتى يصل إلى أعلى مرحلة، وهي المستوى الإبداعي.

ونظرًا لأهمية مستويات الفهم القرائي في تحديد أهداف تعليم القراءة في ضوئها، وتحديد مستوى التلاميذ في القراءة، فقد تناولها الباحثون بالدراسة والتحليل والتصنيف، فمن الباحثين من صنف مستويات الفهم القرائي بحسب حجم المادة المقروءة وهو(المستوى الأفقي) بداية من الكلمة، ومتدرجًا حتى الموضوع، مرورًا بالعبارة والفقرة، وهناك من صنفها بحسب نوع وحجم الرسالة العقلية التي تحملها الرموز المقروءة وهو (المستوى الرأسي)، ويتضمن فهم الأفكار الرئيسة، والأفكار التفصيلية، والبيانات، وإدراك العلاقات بين الأفكار وغيرها، وقسم صنف مستويات الفهم القرائي طبقًا لمستوى العمليات العقلية غير المحسوسة والمستدل عليها بنتائجها السلوكية، مثل: الفهم السطحي، والفهم التفسيري، والفهم الناقد (سعد، 2006 : 112-113)

ومن الدراسات التي تناولت تنمية مستويات الفهم القرائي دراسة العقيلي والعبد القادر(2012) والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة؛ أعدا الباحثان قائمةً بمهارات الفهم القرائي، وتضمنت القائمة ثلاثة مستويات لمهارات الفهم القرائي، وهي: مستوى الفهم الحرفي، ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم النقدي، كما أعدا اختبار فهم المقروء، وصمما برنامجًا تدريبيًا قائمًا على استراتيجية التصور الذهني، وقد تكونت عينة الدراسة من (59) طالبًا من طلاب الصف السادس الابتدائي، وبعد تطبيق أدوات الدراسة، أثبتت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الفهم القرائي في المستويات الثلاث.

**د- استراتيجيات تنمية الفهم القرائي:**

إن إتقان الفهم القرائي عملية تحتاج إلى تدريب مستمر، وتتطلب من التلميذ قدرات ومهارات خاصة، ويؤدي ضعف التلميذ في هذه المهارات إلى العجز عن فهم واستيعاب المقروء.

لذا فإن السبيل إلى تحسين قدرة التلميذ على الفهم القرائي يكون من خلال تدريبه على استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات الفهم والاستيعاب التي تمكنه من الوعي بعمليات تفكيره الذاتية، واتخاذ قرارات واعية وصحيحة أثناء القراءة.

وتعد استراتيجيات ما وراء المعرفة من الاستراتيجيات الفاعلة في تنمية الفهم القرائي، ومن هذه الاستراتيجيات: استراتيجية التساؤل الذاتي، واستراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية العصف الذهني، وقد أثبتت كثير من الدراسات فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات الفهم القرائي، ومنها: دراسة المنتشري (1429)، ودراسة مناع (2008)، ودراسة العذيقي (2009)، ودراسة (Obeid, 2010).

**ثانيًا: ما وراء المعرفة: مفهومها، واستراتيجيات تنمية الفهم القرائي في ضوئها:**

**أ- مفهوم ما وراء المعرفة:**

ظهر مصطلح ما وراء المعرفة، ودخل مجال علم النفس المعرفي منتصف السبعينات على يد جون فلافل (John Flavell , 1976) أثناء بحثه في عمليات الذاكرة الإنسانية، وقد أطلق عليه في اللغة العربية مترادفات عديدة منها: ما وراء المعرفة، ما فوق المعرفة، الميتامعرفية، ما وراء الإدراك، التفكير حول المعرفة، التفكير في التفكير.

وقد عرف زيتون (2008: 68) ما وراء المعرفة بأنها: "عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة ".

كما عرف الفيل (2008: 16) ما وراء المعرفة بأنها "مهارات عقلية تمكن الفرد من الوعي بتفكيره وعملياته المعرفية وكيفية توظيفهما، ومراقبتهما، وتقويمهما ".

في حين عرف عبيد (2011: 217) ما وراء المعرفة بأنها "تأملات عن المعرفة أو التفكير فيما نفكر به وكيف نفكر به".

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن ما وراء المعرفة تعني معرفة الفرد بالعمليات المعرفية التي يقوم بها معرفةً تتضمن الوعي والتخطيط والمراقبة والتأمل والتقويم والمراجعة؛ لتوجيهها إلى المسار الصحيح.

**ب- استراتيجيات تنمية الفهم القرائي في ضوء ما وراء المعرفة:**

تعد استراتيجيات ما وراء المعرفة من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تسمح للتلميذ بتحمل المسؤولية، والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم، وتسهل البناء النشط للمعرفة.

وبما أن مفهوم ما وراء المعرفة يركز على التفكير ومراقبة الفهم فقد استخدم كثير من الباحثين استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي، حيث يرى كوتينهو (Coutinho, 2008) أن هناك علاقة ارتباطية وثيقة بين استخدام الاستراتيجيات الما وراء معرفية، وبين تحسين مستويات أداء التلاميذ في القراءة عبر تمكينهم من النجاح في مراقبة وتقويم أدائهم الذاتي في القراءة.

ومن استراتيجيات ما وراء المعرفة المستخدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي: استراتيجية التلخيص، واستراتيجية (K.W.L)، واستراتيجية النمذجة، واستراتيجية التفكير بصوت عال، واستراتيجية القراءة للدرس(SQ3R)، واستراتيجية الحلقات الأدبية، واستراتيجية العصف الذهني، واستراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية التساؤل الذاتي.

ومن الدراسات التي تناولت استراتيجيات ما وراء المعرفة دراسة أفزالي (Afzali, 2012) التي هدفت إلى تعرف أثر تدريس التساؤل الذاتي في قراءة وفهم النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الجامعية، ولتحقيق هذا الهدف؛ أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا تضمن (40) مفردةً لقياس مدى الفهم الأدبي لقطع النصوص التي تم توزيعها على الطلاب، وتكونت عينه الدراسة من (32) طالبًا وطالبةً من طلاب المرحلة الجامعية ، وبعد تطبيق أدوات الدراسة، أثبتت نتائج الدراسة فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية القدرة على فهم النصوص الأدبية، وتنمية القدرة على طرح الأسئلة بشكل مستقل.

## 3- منهج الدراسة وإجراءاتها:

**منهج الدراسة:**

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي عند إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي، وبناء الاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات الفهم القرائي، كما استخدمت الدراسة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي، وذلك من خلال تطبيق أدوات البحث قبليًا وبعديًا؛ بهدف معرفة أثر المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) في تنمية المتغير التابع (مهارات الفهم القرائي).

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلميذات الصف السادس الابتدائي في إدارة التعليم في محافظة الطائف خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1435/1434هـ.

عينة الدراسة: تم اختيار العينة قصديًا من مدرسة الابتدائية السادسة عشرة بالطائف، وتكونت عينة الدراسة من (29) تلميذةً من تلميذات الصف السادس الابتدائي موزعة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعددها (16) تلميذةً، المجموعة الضابطة، وعددها (13) تلميذةً.

**أدوات الدراسة:**

قامت الباحثة بإعداد الأدوات التي تساعدها في جمع البيانات، وهي كالتالي:

**أ- قائمة مهارات الفهم القرائي:**

حساب صدق قائمة مهارات الفهم القرائي: للتحقق من صدق الظاهري لأدوات الدراسة؛ تم عرض الأدوات في صورتها المبدئية على واحد وعشرين محكما متخصصا من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض المشرفات التربويات في تخصص اللغة العربية.

1- **حيث اشتملت القائمة المبدئية على خمسة مستويات للفهم القرائي** وهي (مستوى الفهم المباشر، مستوى الفهم الاستنتاجي، مستوى الفهم الناقد، مستوى الفهم التذوقي، مستوى الفهم الإبداعي) ويندرج تحت كل مستوى عدد من المهارات الفرعية التي تنتمي لذلك المستوى، بلغ عددها سبع عشرة مهارة.

وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات، ففي مستوى الفهم المباشر: تم تعديل صياغة المهارة رقم (2) وهي "إدراك العلاقة بين كلمتين في النص المقروء"، لتصبح "تحديد العلاقة بين كلمتين في النص المقروء"، وذلك لأن فعل التحديد يقاس ويمكن تحديده بينما فعل الإدراك لا يمكن ملاحظته ولا يقاس أثره.

وفي مستوى الفهم الاستنتاجي تم تعديل صياغة المهارة رقم (4) وهي "استنتاج المعاني الضمنية من النص المقروء"، لتصبح "استنتاج بعض المعاني المستفادة من النص المقروء"؛ وذلك لأن صياغة المهارة بهذه الصورة أنسب للتلميذات.

في مستوى الفهم الناقد تم حذف المهارة رقم (11) وهي إبداء الرأي في النص المقروء؛ لتضمنها في المهارة رقم (10) وهي الحكم على النص المقروء.

في مستوى الفهم التذوقي: حذف المهارة رقم (14) وهي إدراك الصور البيانية في النص المقروء؛ لأنها أعلى من المستوى العلمي للتلميذات.

ومن ثم الخروج بقائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلميذات الصف السادس الابتدائي في صورتها النهائية ، وبهذا تكون الباحثة قد أجابت على السؤال الفرعي الأول الذي ينص على:**1مامهارات الفهم القرائي المناسبة لتلميذات الصف السادس الابتدائي؟**

**2- اختبار مهارات الفهم القرائي:**

ضبط الاختبار: لضبط الاختبار قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

صدق الاختبار: للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه في صورته المبدئية على عشرين محكما من أعضاء هيئة تدريس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض مشرفات ومعلمات اللغة العربية.

حساب صدق الاختبار: صدق الاتساق الداخلي للاختبار، ويشمل ما يلي:

- الصدق البنائي لمفردات الاختبار: تم التأكد من الصدق البنائي للاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية، وذلك بحساب معاملات ارتباط سبيرمان بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار. قيم معاملات الارتباط المحسوبة كانت لها دلالة إحصائية عند مستوى (0.01، 0.05) مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق البنائي
- صدق الاتساق الداخلي: تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية، وذلك بحساب معاملات ارتباط سبيرمان بين درجة كل مستوى من مستويات الفهم القرائي بالدرجة الكلية للاختبار.
- حساب ثبات الاختبار: تم التأكد من ثبات الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية، وذلك باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات الاختبار ككل (0.84)؛ مما يعنى أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

**مواد الدراسة:**

- دليل المعلمة لتنمية مهارات الفهم القرائي وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة.
- دليل التلميذة.

ضبط دليلي المعلمة والتلميذة: بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلمة ودليل التلميذة تم عرضهما على بعض المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية واللغة العربية، وبعض المشرفات التربويات ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العربية.

**أسس ومراحل الاستراتيجية المقترحة:**

- مراعاة تركيز الاستراتيجية على تنشيط المعرفة السابقة لدى التلميذة حول النص المقروء والربط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة في النص؛ من خلال العصف الذهني والتنبؤ، وطرح التساؤلات.
- مراعاة توفير الاستراتيجية فرص التفاعل الإيجابي بين التلميذة والنصوص.
- مراعاة الاستراتيجية لقدرات واستعدادات التلميذات.
- مراعاة الاستراتيجية تزويد التلميذات بقدر مناسب من الدعم، والتغذية الراجعة .
- ضرورة تضمين الاستراتيجية نشاطات يتم من خلالها تدريب التلميذات على التفكير.
- تركيز الاستراتيجية على إثارة حماس التلميذات وتحفيز الإبداع لديهن .
- تضمين الاستراتيجية نشاطات قائمة على التعلم التعاوني بين أفراد المجموعة.
- مراعاة تركيز الاستراتيجية على توجيه التلميذات نحو تلخيص النص القرائي .
- مراعاة تركيز الاستراتيجية على تدريب التلميذات على توليد الأسئلة وصياغتها بشكل صحيح يمكن من فهم النصوص المقروءة.
- مراعاة تركيز الاستراتيجية على تدريب التلميذات على تقويم أنفسهن أثناء معالجة الموضوعات من خلال المشاركة في مناقشة وتوضيح إجابات الأسئلة التي تم طرحها،

وفي ضوء ما تم عرضه من أسس لبناء الاستراتيجية المقترحة، يمكن تحديد خطوات تنفيذ درس الفهم القرائي- إجمالاً- وفق الاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات الفهم القرائي:

أ- **مراحل الاستراتيجية المقترحة:** يمكن تحديد خطوات الاستراتيجية المقترحة فيما يلي:

- **التخطيط والإعداد لتنفيذ الاستراتيجية:**

وفي هذه المرحلة تقوم المعلمة بتحديد الأهداف التعليمية لكل درس قرائي وإعطاء نبذة مختصرة عن الفهم القرائي ومهاراته مع طرح أمثلة عليه، كما تقوم بتقسيم التلميذات إلى مجموعات غير متجانسة، وتحديد أدوارهن وطرق التعاون فيما بينهن، وتنظيم حجرة الدراسة، وتوفير أوراق العمل والمواد التعليمية المناسبة لكل موقف تعليمي.

- **مرحلة ما قبل القراءة:** وتسير هذه المرحلة وفق الخطوات والإجراءات الآتية:
  - عصف ذهني لأفكار التلميذات حول النص المقروء.
  - عرض عنوان الدرس القرائي على التلميذات باستخدام شاشة العرض، أو السبورة.
  - التنبؤ بمضمون النص.
  - طرح التساؤلات الذاتية، حيث تطلب المعلمة من التلميذات أن يطرحن سؤالًا على كاتب النص يتعلق بموضوع الدرس.
  - تدوين التنبؤات والتساؤلات في المنظم التخطيطي.
- **مرحلة القراءة:** وتسير هذه المرحلة وفق الخطوات والإجراءات الآتية:
  - قراءة المعلمة للنص قراءة جهرية متمثلة للمعنى مع متابعة التلميذات.
  - قراءة التلميذات النص قراءة صامتة، للتحقق من صحة التنبؤات السابقة.
  - طرح التساؤلات حول الأفكار الأساسية للنص، أو العلاقة بين الكلمات.
  - المناقشة والتوضيح.
  - المجموعات المتعاونة.
  - عرض نتائج المجموعات
- **مرحلة ما بعد القراءة: وتسير هذه المرحلة وفق الخطوات والإجراءات الآتية:**
  - الترابط والتكامل:
  - تلخيص التلميذات
  - أداء أنشطة وتدريبات تقويمية
  - مناقشة تدريبات الكتاب المدرسي.

وبهذا تكون الباحثة قد أجابت على السؤال الفرعي الثاني والذي نص على " ما صورة الاستراتيجية المقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟

**إجراءات الدراسة الميدانية:**

سارت إجراءات التطبيق الميداني للدراسة وفق الخطوات الآتية:

أ- الحصول على موافقة رسمية من الإدارة العامة للتربية والتعليم في محافظة الطائف؛ لتطبيق الاستراتيجية المقترحة على تلميذات الصف السادس الابتدائي.

ب- اختيار عينة الدراسة من تلميذات الصف السادس الابتدائي، بمدرسة الابتدائية السادسة عشرة، حيث مثّل الفصل (ب) المجموعة التجريبية التي درست موضوعات القراءة من خلال الاستراتيجية المقترحة، ومثّل الفصل (ج) المجموعة الضابطة التي درست موضوعات القراءة من خلال الطريقة المعتادة.

ج- التدريس لمجموعتي الدراسة:

- المجموعة التجريبية: تم التدريس للمجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات الفهم القرائي، وقد تطلب ذلك تدريب معلمة المجموعة التجريبية على كيفية تناول موضوعات القراءة باستخدام الاستراتيجية المقترحة، وكيفية تنفيذها في تناول موضوعات القراءة لتنمية مهارات الفهم القرائي، وتم تزويدها بنسخة من دليلي المعلمة والتلميذة.
- المجموعة الضابطة: تم تدريس المجموعة الضابطة موضوعات القراءة وفق الطريقة المعتادة.
- استمرت عملية التدريس ستة أسابيع بواقع حصتين دراسيتين في كل أسبوع، في الفترة من:22/12/1434هـ، إلى: 5/2/1435هـ
- التطبيق البعدي: تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي تطبيقًا بعديًا على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة.

## 4- عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

نتائج الإجابة عن السؤال الرئيس:

والذي نص على "ما فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟

وللإجابة عن السؤال تم اختبار فروض الدراسة على النحو التالي:

**أولا- عرض نتائج الفرض الأول:**

نص هذا الفرض على أنه: "لا يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في الدرجة الكلية يعزى لاستخدام الاستراتيجية المقترحة."

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني " Mann-Whitney U Test " للمقارنة بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مستقلتين، وتم حساب قيمة (U) والتقريب الاعتدالي المقابل لها ($Z_u$) ودلالتهما الإحصائية لدرجات المجموعتين في الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي كما هو مبين في الجدول (1) الآتي:

**الجدول (1)قيمة "مان ويتني" للمقارنة بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لمستويات الفهم القرائي**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | مان وتيني | ويكوكسون | قيمةZ | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الضابطة** | 13 | 8.85 | 115.00 | 24.000 | 115.000 | 3.510 | *.000 |
| **التجريبية** | 16 | 20.00 | 320.00 | | | | |

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Zu) المحسوبة تساوي (3.510) وهذه القيمة أكبر من القيمة الحرجة (1,96) لاختبار ذي طرفين عند مستوى الدلالة ($p \leq 0.05$)، كما يلاحظ أن متوسط رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية أكبر من متوسط رتب درجات تلميذات المجموعة الضابطة، مما يعني وجود فروق معنوية عند مستوى ($p \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي.

وبذلك يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الموجه الآتي: "يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى ($p\leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي في الدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية."

**ثانيًا- عرض نتائج الفرض الثاني:**

نص هذا الفرض على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($p\leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي (كل مستوى على حدة) يُعزى لاستخدام الاستراتيجية المقترحة" .

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني " Mann-Whitney U Test " للمقارنة بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مستقلتين، وتم حساب قيمة (U) والتقريب الاعتدالي المقابل لها ($Z_u$) ودلالتهما الإحصائية لدرجات المجموعتين على اختبار الفهم القرائي بجميع مستوياته كما هو مبين في الجدول (2) الآتي:

**الجدول (2)قيمة "مان ويتني" للمقارنة بين متوسطي رتب مجموعتين مستقلتين في التطبيق البعدي لاختبار مستويات الفهم القرائي**

| المستويات | مهارات الفهم القرائي | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | مان ويتني | ويكوكسون | قيمةZ | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الفهم المباشر | تحديد معنى الكلمة الواردة في النص المقروء | الضابطة | 13 | 10.35 | 134.50 | 43.500 | 134.500 | 2.811 | *.005 |
| | | التجريبية | 16 | 18.78 | 300.50 | | | | |
| | تحديد العلاقة بين كلمتين في النص المقروء | الضابطة | 13 | 12.31 | 160.00 | 69.000 | 160.000 | 1.616 | *.106 |
| | | التجريبية | 16 | 17.19 | 275.00 | | | | |
| | تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء | الضابطة | 13 | 11.62 | 151.00 | 60.000 | 151.000 | 2.160 | *.031 |
| | | التجريبية | 16 | 17.75 | 284.00 | | | | |
| | الدرجة الكلية لمهارات الفهم المباشر | الضابطة | 13 | 9.27 | 120.50 | 29.500 | 120.500 | 3.336 | *.001 |
| | | التجريبية | 16 | 19.66 | 314.50 | | | | |
| مستوى الفهم الاستنتاجي | استنتاج بعض المعاني المستفادة من النص المقروء | الضابطة | 13 | 10.35 | 134.50 | 43.500 | 134.500 | 2.811 | *.005 |
| | | التجريبية | 16 | 18.78 | 300.50 | | | | |
| | استنتاج علاقات السبب والنتيجة | الضابطة | 13 | 8.27 | 107.50 | 16.500 | 107.500 | 4.076 | *.000 |
| | | التجريبية | 16 | 20.47 | 327.50 | | | | |
| | استنتاج أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء | الضابطة | 13 | 11.62 | 151.00 | 60.000 | 151.000 | 2.160 | *.031 |
| | | التجريبية | 16 | 17.75 | 284.00 | | | | |
| | استنتاج هدف كاتب النص | الضابطة | 13 | 9.46 | 123.00 | 32.000 | 123.000 | 3.162 | *.002 |
| | | التجريبية | 16 | 17.34 | 277.50 | | | | |

تابع الجدول (2)قيمة "مان ويتني" للمقارنة بين متوسطي رتب مجموعتين مستقلتين في التطبيق البعدي لاختبار مستويات الفهم القرائي

| المستويات | مهارات الفهم القرائي | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | مان ويتني | ويكوكسون | قيمةZ | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفهم الاستنتاجي | الدرجة الكلية لمهارات الفهم الاستنتاجي | الضابطة | 13 | 9.04 | 117.50 | 26.500 | 117.500 | 3.400 | *.000 |
| | | التجريبية | 16 | 19.84 | 317.50 | | | | |
| مستوى الفهم الناقد | التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء | الضابطة | 13 | 10.69 | 139.00 | 48.000 | 139.000 | 2.576 | *.010 |
| | | التجريبية | 16 | 18.50 | 296.00 | | | | |
| | تمييز ما له صلة مما ليس له صلة بموضوع النص المقروء | الضابطة | 13 | 9.46 | 123.00 | 32.000 | 123.000 | 3.162 | *.002 |
| | | التجريبية | 16 | 17.34 | 277.50 | | | | |
| | الحكم على النص المقروء | الضابطة | 13 | 10.23 | 133.00 | 42.000 | 133.000 | 2.798 | *.005 |
| | | التجريبية | 16 | 18.88 | 302.00 | | | | |
| | الدرجة الكلية لمهارات الفهم الناقد | الضابطة | 13 | 10.65 | 138.50 | 47.500 | 138.500 | 2.507 | *.012 |
| | | التجريبية | 16 | 18.53 | 296.50 | | | | |
| مستوى الفهم التذوقي | تحديد القيمة الدلالية لبعض الألفاظ الواردة في النص المقروء | الضابطة | 13 | 9.46 | 123.00 | 32.000 | 123.000 | 3.162 | *.002 |
| | | التجريبية | 16 | 17.34 | 277.50 | | | | |
| | تحديد القيمة الايحائية لبعض الصور الواردة في النص المقروء | الضابطة | 13 | 10.46 | 136.00 | 45.000 | 136.000 | 2.666 | *.008 |
| | | التجريبية | 16 | 18.69 | 299.00 | | | | |

تابع الجدول (2) قيمة "مان ويتني" للمقارنة بين متوسطي رتب مجموعتين مستقلتين في التطبيق البعدي لاختبار مستويات الفهم القرائي

| المستويات | مهارات الفهم القرائي | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | مان ويتني | ويكوكسون | قيمةZ | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الفهم التذوقي | الدرجة الكلية لمهارات الفهم التذوقي | الضابطة | 13 | 11.50 | 149.50 | 58.500 | 149.500 | 2.055 | *.040 |
| | | التجريبية | 16 | 14.38 | 230.00 | | | | |
| | اقتراح أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة للنص | الضابطة | 13 | 9.46 | 123.00 | 32.000 | 123.000 | 3.162 | *.002 |
| | | التجريبية | 16 | 19.50 | 312.00 | | | | |
| مستوى الفهم الإبداعي | اقتراح حلول متنوعة ومبتكرة لبعض المشكلات الواردة في النص المقروء | الضابطة | 13 | 10.46 | 136.00 | 45.000 | 136.000 | 2.650 | *.008 |
| | | التجريبية | 16 | 18.69 | 299.00 | | | | |
| | تقديم عدة نهايات مبتكرة لقصة أو لأحداث وردت في النص المقروء | الضابطة | 13 | 8.58 | 111.50 | 20.500 | 111.500 | 3.806 | .000 |
| | | التجريبية | 16 | 20.22 | 323.50 | | | | |
| | الدرجة الكلية لمستوى الفهم الإبداعي | الضابطة | 13 | 9.04 | 117.50 | 26.500 | 117.500 | 3.400 | *.000 |
| | | التجريبية | 16 | 19.84 | 317.50 | | | | |

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Zu)المحسوبة لمستوى الفهم المباشر تراوحت بين: (2.16، 3.336)، وقيمة (Zu) المحسوبة لمستوى الفهم الاستنتاجي تراوحت بين(2.160:، 4.076)، وقيمة (Zu) المحسوبة لمستوى الفهم الناقد تراوحت بين(2.507:، 3.162)، وقيم (Zu) المحسوبة لمستوى الفهم التذوقي تراوحت بين (2.055، 3.162)، وقيمة (Zu) المحسوبة لمستوى الفهم الإبداعي تراوحت بين (2.65، 3.806) وهذه القيم أكبر من القيمة الحرجة (1,96) لاختبار ذي طرفين عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، كما يلاحظ أن متوسط رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية أكبر من متوسط رتب درجات تلميذات المجموعة الضابطة، مما يعني وجود فروق معنوية عند مستوى ($p\leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الفهم القرائي بمهاراته ودرجته الكلية لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، هذا مما يشير إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

وفي ضوء هذه النتيجة يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الموجه الآتي: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($p\leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي (كل مستوى على حدة) لصالح المجموعة التجريبية.

ولتعرف حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في ضوء ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته، تم حساب حجم تأثير المعالجة التجريبية (التدريس بالاستراتيجية المقترحة لتلميذات المجموعة التجريبية) لكل مستوى من مستويات الفهم القرائي ومهارته الفرعية، والدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي كما هو مبين في الجدول (3) الآتي:

**الجدول (3) حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي**

| مهارات الفهم القرائي | حجم التأثير |
|---|---|
| **مستوى الفهم المباشر** | 0.62 |
| **مستوى الفهم الاستنتاجي** | 0.62 |
| **مستوى الفهم الناقد** | 0.57 |
| **مستوى الفهم التذوقي** | 0.51 |
| **مستوى الفهم الابداعي** | 0.63 |
| **الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي** | 0.65 |

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير للاستراتيجية المقترحة في تنمية مستويات الفهم القرائي الذي عبر عنه بالدرجة الكلية لكل مستوى (الفهم المباشر، الفهم الاستنتاجي، الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) تراوح بين (0.51, 0.63)، كما بلغ حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في تنمية الفهم القرائي (0.65) وبمقارنة هذه القيمة بالقيمة الحرجة، فإن الاستراتيجية المقترحة ذات تأثير كبير في تنمية مهارات مستويات الفهم القرائي (الفهم المباشر، الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) والدرجة الكلية للفهم القرائي.

## مناقشة النتائج وتفسيرها:

يمكن تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يلي:

أ- اعتماد الاستراتيجية المقترحة على تنفيذ المهام القرائية من خلال المجموعات المتعاونة، خلق جوًا إيجابيًا يؤكد على معنى العمل الجماعي من خلال اشتراك أفراد المجموعة الواحدة في استرجاع

المعلومات السابقة، وقراءة النص، وتحديد ما جاء فيه من أفكار رئيسة، مما ساهم في نمو مهارات الفهم القرائي.

ب- اشتمال الاستراتيجية على أنشطة العصف الذهني وطرح الأسئلة وما تولد عنها من استجابات وآراء مصاحبة جعل التلميذات في حالة نشاط عقلي دائم داخل كل مجموعة .

ج- اشتمال هذه الاستراتيجية على أنشطة التأكد من صحة التنبؤات وطرح الأسئلة التي تتصل بالموضوع وتجنب الأسئلة التي لا تتصل به، فساعد ذلك في زيادة التركيز حول النص والتعمق في فهم المعنى.

د- تأكيد هذه الاستراتيجية على الدور الإيجابي للتلميذة، ومشاركتها في الأنشطة المختلفة وتفاعلها مع المجموعة،

هـ- عملت الاستراتيجية المقترحة على تنشيط عمليات التفكير باستخدام العصف الذهني وطرح التساؤلات مما دفع التلميذة إلى التأمل في استجاباتها وتقييمها وإتقان مهارة الاستماع للآخرين.

**توصيات الدراسة :**

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الدراسة بما يلي:

أ- الاستفادة من قائمة مهارات الفهم القرائي التي توصلت إليها الدراسة الحالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات في المرحلة الابتدائية، والعمل على تطويرها وتنميتها.

ب- ضرورة الاهتمام بتدريب التلاميذ والتلميذات على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة النصوص القرائية؛ لما تتيحه من مواقف تعليمية مناسبة لإثارة التفكير وزيادة الفهم،

**مقترحات الدراسة:**

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، وبناءً على توصياتها، تقترح الدراسة ما يلي:

أ- إجراء دراسات تهدف إلى المقارنة بين الاستراتيجية المقترحة في ضوء ما وراء المعرفة وبعض الاستراتيجيات الأخرى (كالتعلم التعاوني، والاكتشاف الموجه، خرائط المفاهيم) في تنمية مهارات الفهم القرائي في مختلف المراحل التعليمية.

ب- برنامج تدريبي مقترح لتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام الاستراتيجية المقترحة في تدريس القراءة بصفة خاصة، وفروع اللغة العربية بصفة عامة.

## قائمة المراجع:

**أولا- المراجع العربية:**

1- أبو بكر، عبد اللطيف عبد القادر (2002). فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياقات لستيرنبرج. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد التاسع والسبعون. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. القاهرة: جامعة عين شمس. كلية التربية. ص ص 146 – 166

2- حافظ، وحيد السيد (2008).فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K - W - L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد الرابع والسبعون.

3- الحداد، عبد الكريم سليم (2013). أثر استراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي لدي طلاب الصف الثامن الأساسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد الرابع عشر. العدد الثالث. جامعة البحرين. كلية التربية. ص ص 217 - 240.

4- الخليفة، حسن جعفر (2004). فصول في تدريس اللغة العربية. الطبعة الرابعة. الرياض: مكتبة الرشد.

5- الرشيد، إبراهيم عبد الله محمد (2011). فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير(غير منشورة). الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية. كلية العلوم الاجتماعية.

6- زيتون، حسن حسين (2008). تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. الطبعة الثالثة. القاهرة: عالم الكتب.

7- سعد، مراد علي عيسى (2006) . الضعف في القراءة وأساليب التعلم. الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

8- شحاتة، حسن ؛ والنجار، زينب (2011). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.

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

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

11- عبد الناصر، أسماء محمد عبد العزيز ؛ وعوض، فايزة السيد محمد ؛ وفهمي، إحسان عبد الرحيم (2011). فعالية استراتيجيات قائمة على مدخل الذكاءات المتعددة لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. مجلة البحث العلمي في التربية. الجزء الثالث. العدد الثاني عشر. مصر .ص ص 851 - 874.

12- عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس (2008). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الواحد والثمانون . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مصر: جامعة المنصورة، كلية التربية، ص ص 94

13- عبيد، وليم (2011). استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

14- العتيبي، هاني بن مسري (2012). تقويم مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته. رسالة ماجستير (غير منشورة). الطائف: جامعة الطائف. كلية التربية

15- العُذيقي، ياسين محمد (2009). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة) .جامعة أم القرى. كلية التربية.

16- عصر، حسني عبد الباري (2005). الفهم عن القراءة طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه. مركز الإسكندرية للكتاب.

17- العقيلي، عبدالمحسن بن سالم ؛ والعبدالقادر، بدر بن علي (2012) . فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة. العدد الثالث والثلاثون بعد المائة. الجمعية المصرية القراءة والمعرفة. القاهرة: جامعة عين شمس. كلية التربية . ص ص 240 - 284.

18- الغامدي، بسينة عبد الله سعيد (2010). فعالية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه (غير منشورة). جامعة أم القرى. كلية التربية.

19- فضل الله، محمد رجب (2001). مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الامارات العربية المتحدة :دراسة تحليلية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد السابع. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. القاهرة: جامعة عين شمس. كلية التربية. ص ص 77 – 133

20- فهمي، إحسان عبد الرحيم (2003). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة- العدد الثالث والعشرون .القاهرة: جامعة عين شمس. كلية التربية . ص ص 115- 157.

21- الفيل، حلمي محمد حلمي عبد العزيز (2008). فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية. رسالة ماجستير (غير منشورة). مصر: جامعة الاسكندرية . كلية التربية..

22- مناع، محمد السيد (2008) . فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية. المجلد الثاني. العدد التاسع والثلاثون . مصر: جامعة طنطا . ص ص 340 - 377.

23- المنتشري، علي أحمد (1429هـ). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول متوسط. رسالة ماجستير (غير منشورة). أبها : جامعة الملك خالد. كلية التربية.

24- النجار، خالد محمد محمود (2010). قياس مستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة . مجلة القراءة والمعرفة . العدد الثاني بعد المائة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. القاهرة: جامعة عين شمس. كلية التربية. ص ص 134 – 170

**ثانيا: المراجع الأجنبية:**

25- Afzali, K .(2012). The impact of instructing self- questioning in reading literary texts, Sheikhbahaee University, International Journal of Linguistics

26- Avci, S., & Yüksel, A. (2011). Cognitive and affective contributions of the literature circles method on the acquisition of reading habits and comprehension skills in primary level students. Educational Sciences: Theory & Practice, 11 (3), 1295-1300.

27- Coutinho, S. (2008). Self-efficacy, metacognition and performance. North American Journal of Psychology, 10, 165-172.

28- Halberstam, M. (2008). Reciprocal teaching: The effects on reading comprehension of third grade students. Ed.D. dissertation, Northcentral University, United States -- Arizona. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3334047).

29- McKnown, B. A & ،.Barnett, C .L .(2007) .Improved reading comprehension through higher order thinking skills) .ERIC Document Representation Service No.ED 496222

30- Meyer, K. (2010). 'Diving into reading': Revisiting reciprocal teaching in the middle years. Literacy Learning: The Middle Years, 18 (1), 41-52.

31- Obeid, H. (2010). Think-alouds' effects on first language and second language reading comprehension of English as a Foreign Language students in a Lebanese context. PhD dissertation,

McGill University, Canada--Quebec. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. NR72654)

32- Snow, C. (2002). Reading for Understanding: Toward a Research and Development Program in Reading Comprehension. Santa Monica, CA: RAND

33- Tierney, J. (2005). Reading Strategies and Practices (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc

34- Yuko, I. (2009). Metacognition awareness and strategy use in academic English reading among adult English as a Second Language (ESL) students. PhD dissertation, University of Southern Mississippi-MI.

## A Metacognitive-Based Proposed Strategy for Developing Reading Comprehension Skills among Sixth-Grade Primary School Female Students

**Abstract:** This study aimed to identify the effectiveness of a metacognitive-based proposed strategy in developing reading comprehension skills among sixth-grade primary school female students.

In order to accomplish such desired goal, the researcher prepared a reading comprehension skills list and test as well as teacher and student manuals providing guidelines for tackling selected reading topics in light of the proposed strategy.

Overall, the research sample comprised 29 sixth-grade primary school female students randomly divided into two groups: an experimental (16 students) and a control (13 students).

Following the study tools pre- and post-test application, results concluded the effectiveness of the proposed strategy in developing reading comprehension skills at multiple levels (i.e. literal, inferential, critical, appreciative and creative comprehension levels) among participant experimental group sixth-grade primary school female students.

It's against such backdrop that the researcher eventually provided a number of proposed suggestions and recommendations for practice as well as further research in the foreseeable future.

**Key word:** Proposed Strategy – Metacognitive - Reading Comprehension - Sixth-Grade Primary School Female Students.