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

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

أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن و اتجاهاتهن نحوها

رشا يوسف هديب حامد عبدالله طلافحه
كلية العلوم التربوية || الجامعة الأردنية || الأردن

الملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن واتجاهاتهن نحوها، من خلال مقارنته بالبرنامج الاعتياديّ في التدريس. وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (83) طالبة من طالبات الصف الثالث الأساسي موزعاتٍ في شعبتين دراسيتين، تم اختيارهن بطريقة قصدية، وتم استخدام التعيين العشوائي لتوزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (43) طالبة درسن باستخدام البرنامج القائم على استراتيجية التعليم التبادلي، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (40) طالبة درسن باستخدام البرنامج الاعتيادي.

ولتحقيق أهداف الدراسة تمت إعادة صياغة ثلاثة دروس في مادة اللغة العربية وفق استراتيجية التعليم التبادلي، وإعداد مقياس لمهارات التفكير التأملي (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة) ومقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، وقد تمتعت أداتي الدراسة بدلالات صدق وثبات مقبولة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي لاستخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية، ووجود أثر إيجابي لاستخدام البرنامج التعليمي في تنمية اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية نحو مادة اللغة العربية.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة بناء برامج تعليمية في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا، تقوم على استراتيجية التعليم التبادلي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعليم التبادلي- مهارات التفكير التأملي- الاتجاه نحو مادة اللغة العربية- الصف الثالث الأساسي.

1. مقدمة

تؤكد مجريات الأحداث حجم التحديات التربوية التي تواجه الأنظمة التعليمية في البلدان العربية في ميادين التعليم المختلفة بشكل عام وميدان تعليم اللغة العربية بشكل خاص؛ وعليه فقد أضحى من الضروري الارتقاء بمهارات الطلبة النوعية للوصول إلى مستوى مناسب لمواجهة هذه التحديات، ويصبحوا أكثر نجاحاً وفاعلية؛ إذا أُريد للطلبة أن يكتسبوا مهارات لغوية أكثر تقدماً (خضير والخوالدة ومقابلة وبني ياسين، 2012)، وقد أكدت الدراسات التربوية أنّ دور المعلّم واستراتيجيات التدريس من الأسس التي تقوم عليها عمليّة التعلّم الفعّالة لمادة اللغة العربية؛ لأنّ جودة التدريس وفاعليته يتيحان الفرص لاستغراق الطلبة في الأنشطة التعليميّة لأطول وقت ممكن (الحوامدة وعاشور، 2013).

ومن هنا، فإن حاجة المعلم إلى تبنّي استراتيجيات تدريسية فاعلة لتحقيق تدريس فعّال؛ أصبح مطلباً ملحّاً، لاسيما أن الاتجاه الحديث للتربية ينظر إلى عملية التعلم نظرة تجعل التعلم متمركزاً حول المتعلم، بحيث يكون المتعلم مسيطراً على تفكيره، واعياً به، متحكماً في تعلمه، معتمداً على إمكاناته وقدراته ومهاراته، واستغلال خبراته في عملية التعلم، وإن دور المعلم هو توجيه المتعلم وإرشاده وتهيئة الظروف له من أجل التعلم؛ مما يجعله إيجابياً نشطاً، وفي ضوء ذلك ظهرت الكثير من الطرائق والاستراتيجيات الجديدة في التعليم والتعلم، منها استراتيجية التعليم التبادلي (الموسى والمبارك، 2005).

وإذ تُعد استراتيجية التعليم التبادلي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة (Metacognitive Strategies) التي طرحت نفسها في مجال تعلّم اللغة، وتحديداً تعلّم القراءة والفهم القرائي، حيث تصف بالينكسار (المشار إليها في صالح، 2011) وهي إحدى واضعي استراتيجية التعليم التبادلي- أن هذه الاستراتيجية تقوم على أنشطة يتبادل فيها المعلمون والطلبة قيادة المناقشات عن طريق المشاركة في فهم النصوص اللغوية، معتمدين على الحوار بين المعلم والطلبة، حيث يتعلم الطلبة استخدام طرق توليد الأسئلة، والتوضيح، والتلخيص، والتنبؤ، والتصور الذهني. كما أظهرت الدراسات، ومنها دراسة هالبيرستام (Halberstam, 2008) أن استراتيجية التعليم التبادلي تُعد من أكثر استراتيجيات ما وراء المعرفة تأثيراً في تعلم اللغة وفي الفهم القرائي ومهاراته لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وهي عبارة عن تدخل لتدريس القراءة عن طريق تدريب الطلبة على الاستراتيجيات الفعالة من أجل تحسين ومراقبة الفهم، حيث تتضمن خمس استراتيجيات فرعية، وهذه الاستراتيجيات هي: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص، والتصور الذهني.

وتكمن أهمية استراتيجية التعليم التبادلي في سهولة التطبيق في جميع الصفوف الدراسية، ومنها الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي، كما تكمن أهميتها في تنمية القدرة على الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة، ويمكن استخدامها في الصفوف كبيرة العدد، فهي تساعد الطلبة على التحصيل، وتنمي قدراتهم على الاستيعاب، وتحسين مفهوم الذات والمهارات القيادية عند الطلبة، ومن جهة أخرى فإن الإجراءات التي يتم استخدامها في تنفيذ التعليم التبادلي تشجع الطلبة على المراجعة والتدقيق والتأمل في ممارساتهم التعلمية، وقد ينعكس ذلك على مهاراتهم في ممارسة التفكير التأملي (الكبيسي، 2011). كما يرى كيلي ومور وتوك (Kelly, Moore & Tuck, 2001) أن من الأسباب التي يُعزى إليها فاعلية التعليم التبادلي في تعلّم مهارات اللغة، هو أن الطلبة من خلال عمليات التعليم يقومون بدور مزدوج من المراقبة والنقد، فهم يقومون بتوليد الأسئلة والتلخيص، ويتعلمون أيضا تقييم أسئلة وتلخيصات الآخرين، كما يقومون بتوضيح الأفكار والمعلومات للآخرين، وهو ما يدفعهم إلى التفكير والتأمل في المعلومات وتقديمها بطرق جديدة. وفي ذات السياق ترى بالينكسار وكلنك(Palincsar & Klenk, 1992) أن استراتيجية التعليم التبادلي تؤدي إلى الارتقاء بالفهم ومهارات التفكير، وتزود المتعلم بفرصة مراقبة فهمه، كما تؤدي التدريبات على هذه الطريقة إلى زيادة وعي الطلبة وتنظيمهم الذاتي لأنشطتهم، وكذلك فإن الاندماج في التعليم التبادلي يحسّن من دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو التعلم، وذلك لأن الطلبة يستمتعون بالتفاعل مع الأقران والتعاون مع معلمهم، وهو ما ينسجم مع ما ذكرته صالح (2011) من أن تفاعلات الأقران في التعليم التبادلي والمثابرة والبحث عن الفهم الأكثر عمقاً، ومحاولة إقناع المعلم والأقران؛ تتطلب من الفرد التوضيح والشرح أو الدفاع عن مواقفه وتبريرها.

وتتطلب تنمية التفكير التأملي استخدام طرائق واستراتيجيات وتقنيات متعددة تحرك طاقات الطلبة وتظهر قدراتهم الكامنة، وتساعدهم على تنمية عادات التساؤل والبحث وحل المشكلات، وكذلك تنمية اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية بشكل خاص؛ لأنه عن طريق معرفة اتجاه الفرد نحو شيء معين أو موضوع ما يمكن التنبؤ بدرجة تحقيقه لهذا الموضوع، وعن طريق اتجاهات الأفراد يمكن التعرف إلى أسباب فشلهم في أداء بعض الأعمال، لأن الاتجاه كما يعرفه فازيو وروسكوس (Fazio & Roskos, 2008): حالة من الاستعداد العقلي، يكون مبنيًّا على الخبرات السابقة، فيوجّه سلوك الفرد ومواقفه بحيث يؤثر في استجابته نحو شيء معين.

وبما أن مادة اللغة العربية تتطلب تنمية قدرات الطلبة على القراءة والفهم القرائي، وتنمية الحوار والنقاش في النصوص اللغوية المقروءة، فإن توظيف استراتيجية التعليم التبادلي من الأمور التي ينبغي على معلمي المراحل التعليمية المختلفة تبنيها، وبخاصة معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الدنيا، كونها من الاستراتيجيات التي تشجع الحوار والنقاش بين المعلم والطلبة من جهة وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى. وقد تناولت العديد من الدراسات التعلم التبادلي منها.

دراسة أبو عواد وعياش (2012) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي، والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. وتم اختيار (69) طالبة من طالبات الصف التاسع في مدرسة إناث الطالبية الإعدادية التابعة لوكالة الغوث قسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية بلغ عددها (33) طالبة ومجموعة ضابطة بلغ عددها (36) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام اختبار التحصيل الدراسي، ومقياس التفكير التأملي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطالبات في اختبار التحصيل الدراسي في العلوم، ومقياس التفكير التأملي وذلك لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

واهتمت دراسة السيد (2013) بمعرفة فاعلية استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وقد تكونت عينة الدراسة من (80) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها(40) تلميذاً ومجموعة ضابطة بلغ عددها (40) في مدرستي عبد العزيز بن مروان الابتدائية ومدرسة الإسكان الابتدائية. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء اختبار فهم المقروء، ودلت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارات فهم المقروء، ووجود أثر إيجابي لاستراتيجية التعليم التبادلي في تنمية بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

وقام الشراري (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة فعالية استراتيجية التعليم التبادلي في تحصيل قواعد اللغة العربية، وخفض الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الأساسية في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (59) طالباً من طلاب الصف الخامس الابتدائي في مدرسة احد الابتدائية في القريات، قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها (29) طالباً ومجموعة ضابطة بلغ عددها (30). وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعد الباحث اختبار قواعد اللغة العربية، واختبار الإملاء. دلت نتائج الدراسة على وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لطريقة التدريس (استراتيجية التعليم التبادلي) ولصالح المجموعة التجريبية.

وأعدّت العبيدي (2013) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وميولهم نحو مادة القراءة العربية. تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها (20) تلميذاً في مدرسة أبي ذر الغفاري للبنين ومجموعة ضابطة بلغ عددها (20) تلميذاً في مدرسة قبة الصخرة للبنين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار التفكير الإبداعي، ومقياس الميول نحو القراءة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تنمية مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الميول نحو مادة القراءة العربية ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الدعجة (2014) إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الاستيعاب القرائي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من مدرسة ميمونة أم المؤمنين الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء ماركا وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار الاستيعاب القرائي، ومقياس التفكير التأملي. أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء طالبات الصف السادس الأساسي في مهارة القراءة تعزى لاستراتيجية التدريس التبادلي ولصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية والضابطة على جميع أبعاد مهارات التفكير التأملي والدرجة الكلية لمهارات التفكير التأملي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة جربوع (2014) فقد هدفت إلى معرفة فعالية توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي بمدرسة ذكور رفح الإعدادية (ج) للاجئين تم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها (30)

طالباً ومجموعة ضابطة بلغ عددها (30) طالباً. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختباراً لقياس مهارات التفكير في الرياضيات ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات. دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الرياضيات وفي مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح طلاب المجموعة التجريبية مقارنة مع أقرانهم في المجموعة الضابطة.

أما دراسة عبدالفتاح (2015) فهدفت إلى معرفة فعالية استراتيجيتي جدول التعلم (KWL) والرؤوس المرقمة على تنمية مهارات التفكير التأملي نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بمدرسة بدر الإسلام إدارة مدينة نصر التعليمية، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار التفكير التأملي ومقياس الميل نحو مادة التاريخ وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في كلٍ من اختبار مهارات التفكير التأملي ومقياس الميل نحو مادة التاريخ، لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لأدوات البحث لصالح التطبيق البعدي مما يشير إلى فاعلية المجموعة التجريبية.

وما يمكن ملاحظته من خلال الدراسات السابقة ما يلي:

تناولت دراسات أثر استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين الفهم القرائي والتفكير والميل نحو مادة اللغة العربية وللمرحلة الاساسية، مثل: دراسات (السيد، 2013؛ الشراري، 2013؛ العبيدي، 2013؛ الدعجة، 2014) في حين تناولت بعضها أثر التعليم التبادلي في تحسين التحصيل وتنمية التفكير التأملي في المواد الدراسية الأخرى وفي المرحلة الدراسية الإعدادية والثانوية مثل دراسات (جربوع، 2014؛ أبو عواد وعياش، 2012).

تشابهت الدراسات السابقة في أدواتها التي استخدمت لقياس مهارات التفكير التأملي بعضها استخدمت اختباراً، مثل دراسات: (عبد الفتاح، 2015؛ أبو عواد وعياش، 2012). تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أثر التعليم التبادلي في مادة اللغة العربية، واختلفت عنها في تناولها متغيرين التفكير التأملي والاتجاه، وتعد هذه الدراسة الأولى على حد علم الباحثان التي تتناول أثر التعليم التبادلي في تنمية التفكير والاتجاه نحو مادة اللغة العربية، إلا أن الباحثين استفادا من الدراسات والأدبيات والمقاييس السابقة في الوصول إلى تحديد خطة الدراسة ومنهجيتها، واختيار أدوات الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تكمن مشكلة الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة أبو نحل (2010)، ودراسة العبادلة (2013)، حيث أشارتا إلى ضرورة التوجه نحو البرامج التعليمية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير لا سيما مهارات التفكير التأملي كونه مغيباً في الممارسات التدريسية، لدى أفراد المرحلة العمرية المحددة للدراسة، لزيادة وعيهم بقدراتهم وإمكاناتهم. و أنّ هناك ضعفاً في مهارات التفكير العلمي عامة، ومهارات التفكير التأملي خاصة لدى الطلبة، وربما يعود ذلك نتيجة لعوامل متعددة، يأتي في مقدمتها قصور الطرق المعتادة في تحقيق نتاجات التعلم المقصودة في المواد الدراسية، حيث يكون التركيز على الأسلوب المباشر في تدريس المادة، وفي معظم الأوقات لا يُساندها أية طرائق تدريسية أخرى، كما يكون التركيز على تغطية المحتوى دون اهتمام كافٍ بطريقة التدريس، فضلاً عن ضعف الاهتمام بدور الطالب الإيجابي في التعلم والتفكير، مما يظهر الحاجة إلى تبني استراتيجيات تدريسية حديثة، يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن واتجاهاتهم نحوها، ومن هذه الاستراتيجيات: استراتيجية التعليم التبادلي. ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في وجود غموض يكتنف أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن، واتجاهاتهن نحوها، وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات الأداء البعدي لطالبات الصف الثالث الأساسي على مقياس التفكير التأملي تعزى لمتغير طريقة التدريس (البرنامج الاعتيادي، والبرنامج التعليمي)؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات الأداء البعدي لطالبات الصف الثالث الأساسي على مقياس الاتجاهات نحو اللغة العربية تعزى لمتغير طريقة التدريس (البرنامج الاعتيادي، والبرنامج التعليمي)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح، وقائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية بالأردن.
- الكشف عن أثر البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

1- تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها جاءت منسجمة مع الاتجاهات الحديثة في مجال التدريس، التي تركز على تنمية التفكير لدى الطالب باعتباره محوراً للعملية التعلمية.

2- تعد هذه الدراسة - في حدود علم الباحثين- من أوائل الدراسات التي يتم إجراؤها على طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن بغرض الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن واتجاهاتهم نحوها، والتي من المؤمل الاستفادة منها في زيادة تحصيل الطلبة وتحسين اتجاهاتهم نحو مادة اللغة العربية.

3- تقدم هذه الدراسة مقياساً مطوراً لمهارات التفكير التأملي في مادة اللغة العربية للصف الثالث الأساسي يمكن الاستفادة منه، وذلك من خلال توجيه المعلمين إلى الأخذ به في قياس مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الدارسين مادة اللغة العربية بالصف الثالث الأساسي.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت الدراسة على ثلاثة دروس من دروس اللغة العربية المقررة على طلبة الصف الثالث الأساسي، هي: (أسناني السليمة، وعيسى العوام، والمركز الصيفي) وتنمية مهارات التفكير التأملي الخمسة (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة)، وعلى تحسين الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية.
- **الحدود البشرية:** اشتملت الدراسة الحالية على عينة من طالبات الصف الثالث الأساسي في الاردن.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في مدرسة أم حبيبة الأساسية الحكومية، التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء وادي السير في العاصمة عمّان.
- **الحدود الزمانية:** تم إجراء الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2015- 2016.

التعريفات الإجرائيَّة

البرنامج التعليمي: عرف قاموس التربية البرنامج التعليمي (المشار إليه في الدميخي، 2005) بأنه" مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف واتجاهات المتدربين وتساعدهم على صقل مهاراتهم ورفع كفاءاتهم وتوجيه تفكيرهم وتحسين أدائهم في عملهم".

ويُعرّف إجرائيًا بأنه: مجموعة الأنشطة المخطط لها المتتالية المتكاملة المترابطة، لخطوات التعليم التبادلي المتضمنة: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص، والتصور الذهني، التي يتم تدريب طالبات الصف الثالث الأساسي عليها من خلال مواقف (نصوص) تدريبية من أجل تنمية التفكير التأملي في مادة اللغة العربية عند هؤلاء الطالبات.

استراتيجية التعليم التبادلي: تعرّفها الكبيسي (2011، 31) بأنها إحدى مهارات استراتيجية التدريس ما وراء المعرفي، وتأخذ شكل حوار بين المعلم والطلبة، أو بين الطلبة بعضهم البعض، بحيث يتبادلون الأدوار بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته، وضبط عملياته، وتأتي في خمس خطوات، هي: التلخيص، التساؤل، التوضيح: التنبؤ، والتصور الذهني.

وتُعرّف إجرائيًا بأنها: مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تمارسها طالبات الصف الثالث الأساسي في المواقف التعليمية، والتي تعتمد على المناقشة والحوار المتبادل بين الطالبات والمعلمة، وبين الطالبات أنفسهن أثناء الموقف التعليمي، عن طريق تنفيذ خطوات الاستراتيجية التعليمية، بعد أن يتم تدريبهن عليها مسبقاً، للوصول إلى حد الإتقان وفق خطواتها الخمسة: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص، والتصور الذهني؛ وبشكل ينمّي مهارات التفكير التأملي والاتجاهات لدى الطالبات.

مهارات التفكير التأملي: عرّفها عبد السلام (2009، 216) بأنها "القدرة على تقييم وتفسير الدليل وتعديل الآراء، وعمل أحكام موضوعية"، كما عرّفها بركات (2005، 108) بأنها "القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات بيقظة، وتحليلها بتعمق وتأنٍ للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة".

وتُعرّف إجرائياً بأنها: قدرة الطالبات على التأمل والملاحظة في دروس اللغة العربية بدرجة واعية متعمقة، تتسم بالتأني والاستمرارية والتنظيم، بهدف الكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، تُسهم في إعطاء تفسيرات مقنعة، والتوصل إلى وضع حلول مقترحة، ويُعبّر عنها بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات عند الإجابة على مقياس مهارات التفكير التأملي المُعدّ من قبل الباحثة.

الاتجاهات: لا يوجد تعريف يجمع عليه المختصون في ميدان الاتجاهات، إلا أن التعريف الذي يحوز القبول لدى الغالبية هو تعريف جوردون ألبورت (G. Allport) الذي عرّفها بأنها: "حالة من الاستعدادات العقلية والنفسية, تنتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي على استجابة الفرد لجميع المواقف التي تستثير هذه الاستجابة" (Oskamp & Schultz, 2005, 45).

وتُعرّف الاتجاهات إجرائياً: بأنها مجموعة المشاعر والتصورات والأفكار التي توجه طالبات الصف الثالث الأساسي نحو مادة اللغة العربية بشكل إيجابي أو سلبي، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال استجابتها لفقرات مقياس الاتجاهات الذي أعدته الباحثة لأغراض هذه الدراسة.

3. منهجية وإجراءات الدراسة

المنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج شبه التجريبي.

أفراد الدراسة

تم اختيار أفراد الدّراسة من طالبات الصف الثالث الأساسي بالطريقة القصّدية من مدرسة أم حبيبة الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء وادي السير، وقد تم اختيار شعبتين من شُعب الصف الثالث الأساسي في مدرسة أم حبيبة الأساسية بالطريقة العشوائية، هما: الثالث الأساسي (ب) وعدد الطالبات فيها (40) طالبة، كمجموعة ضابطة خضعت للتعلم باستخدام البرنامج الاعتياديّ، والثالث الأساسي (ج) وعدد الطالبات فيها (43) طالبة، كمجموعة تجريبية خضعت للتعلم باستخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي.

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداتين، هما: مقياس التفكير التأملي، ومقياس الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية.

أولاً: مقياس التفكير التأملي

لتحقيق هدف الدراسة المتعلق بقياس التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي، تم تطوير مقياس التفكير التأملي، من خلال الاطّلاع على مقاييس التفكير التأملي الواردة في الأدب التّربويّ حيث تم الاعتماد على مقياس إيزنك وولسون (Ysenck & Weilson) الذي قام بركات (2005) بترجمته ليكون أداة للدراسة، بعد ما تمّ الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة، كدراسة الشكعة (2007)، والثقفي والحموري وعصفور (2013)، حيث تم استخلاص عدد من الفقرات التي تقيس مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات، وتم إعادة صياغتها بما يتفق مع أهداف الدراسة، وفي ضوء ذلك تم إعداد مقياس التفكير التأملي بصورته الأولية مكوناً من (20) فقرة موزعة في خمسة أبعاد تقيس مهارات التفكير التأملي الأول: يقيس مهارة التأمل والملاحظة، وعدد فقراته (4) فقرات، الثاني: يقيس مهارة الكشف عن المغالطات، وعدد فقراته (4) فقرات، الثالث: يقيس مهارة الوصول إلى استنتاجات، وعدد فقراته (4) فقرات. والرابع: يقيس مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، وعدد فقراته (4) فقرات، والخامس: يقيس مهارة وضع حلول مقترحة، وعدد فقراته (4) فقرات.

وقد تم تصميم الاستجابة على المقياس وفق التدريج الخماسي حسب نموذج ليكرت (Liker Type).

1- صدق مقياس التفكير التأملي

أ- صدق المحتوى (الظاهري)

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على مجموعة المحكمين؛ بلغ عددهم (8) من ذوي الاختصاص في المناهج والتدريس والقياس والتقويم وعلم النفس في الجامعات الأردنية، ومن المشرفين التربويين لمرحلة الحلقة الأساسية الدنيا. حيث طُلب إليهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة كل فقرة لقياس مهارة التفكير التأملي التي تعبر عنها الفقرة. كما طُلب إليهم تحديد قدرة فقرات المقياس على قياس التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي، ومدى انتماء الفقرة للبُعد الواردة فيه، ومدى شمولية الفقرات، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وكذلك ذكر أية ملحوظات أخرى وحذف الفقرات غير المناسبة، واقتراح فقرات يرونها ضرورية، وتم الأخذ بآراء المحكمين وإجراء التعديلات الضرورية، التي تمثلت في إعادة الصياغة اللغوية لبعض فقرات المقياس، حيث بقي المقياس بعد التحكيم مكوناً من (20) فقرة، موزعة في الأبعاد الخمسة لمهارات التفكير التأملي.

ب- صدق الاتساق الداخلي

لغايات التأكد من صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التفكير التأملي تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبة من خارج عينة الدراسة، ومن ثم استخراج معاملات صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، بين كل فقرة من الفقرات مع البُعد الواردة فيه، لإظهار مدى اتساق الفقرات في قياس البُعد الواردة فيه،. ويبين الجدول (1) قيم معاملات الارتباط لفقرات كل بُعد من أبعاد مقياس التفكير التأملي.

جدول(1) قيم معاملات الارتباط لقياس مدى الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التفكير التأملي، مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه

مهارة التأمل والملاحظة		مهارة الكشف عن المغالطات		مهارة الوصول إلى استنتاجات	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.846	11	**0.775	4	**0.826
3	**0.872	15	**0.905	6	**0.872
14	**0.866	17	**0.902	10	**0.789
16	**0.843	19	**0.935	20	**0.773
مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة		مهارة وضع حلول مقترحة			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط		
2	**0.821	7	**0.842		
5	**0.809	8	**0.877		
12	**0.782	9	**0.875		
18	**0.759	13	**0.814		

**** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.01).**

يتضح من الجدول أن هناك اتساق داخلي بين فقرات مقياس التفكير التأملي مع الدرجة الكلية للبعد الواردة فيه.

2- ثبات مقياس التفكير التأملي

تم التحقق من ثبات مقياس التفكير التأملي وأبعاده المختلفة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا "Cronbach's alpha"، من خلال التطبيق على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) طالبة، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (2).

جدول(2) معاملات الثبات لأبعاد مقياس التفكير التأملي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

الأبعاد	معامل كرونباخ ألفا
مهارة التأمل والملاحظة	0.877
مهارة الكشف عن المغالطات	0.902
مهارة الوصول إلى استنتاجات	0.831
مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة	0.803

مهارة وضع حلول مقترحة	0.874
التفكير التأملي (الكلي)	0.915

تشير النتائج في الجدول (2) إلى ارتفاع معاملات الثبات لمقياس التفكير التأملي وأبعاده الخمسة.

ثانياً: مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية

لتحقيق هدف الدراسة، تم اعداد مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، حيث تضمن المقياس مجموعة من الفقرات التي تقيس اتجاهات الطالبات نحو مادة اللغة العربية. وقد تم الاستناد في اعداد هذا المقياس إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة في مجال اتجاهات الطلبة

صياغة فقرات المقياس

تم صياغة فقرات المقياس، مع مراعاة الأمور الآتية:

- أن تعبر الفقرات عن اتجاهات واضحة. تجنب صياغة الفقرات بصورة تشير إلى الماضي. أن تكون الفقرات واضحة الصياغة بعيدة عن الغموض.

وقد تكوَّن المقياس في صورته الأولية من (20) فقرة، وتم تصميم الاستجابة على المقياس وفق التدريج الخماسي حسب نموذج ليكرت (Liker Type).

دلالات صدق وثبات مقياس الاتجاه:

أ- صدق المحتوى (الظاهري)

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (8) من ذوي الاختصاص في المناهج والتدريس والقياس والتقويم وعلم النفس في الجامعات الأردنية، ومن المشرفين التربويين لمرحلة الحلقة الأساسية الدنيا. حيث طُلب إليهم إبداء رأيهم في مدى ملاءمة كل فقرة لقياس الاتجاه الذي تعبر عنه الفقرة. كما طُلب إليهم تحديد قدرة فقرات المقياس على قياس اتجاهات طالبات الصف الثالث الأساسي نحو مادة اللغة العربية، ومدى شمولية الفقرات، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وكذلك ذكر أية ملاحظات أخرى وحذف واقتراح فقرات يرونها ضرورية، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين وإجراء التعديلات الضرورية، التي تمثلت في إعادة الصياغة اللغوية لبعض فقرات المقياس، حيث بقي مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية بعد التحكيم مكوناً من (20) فقرة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

ثبات مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية

تم التحقق من ثبات مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا "Cronbach's alpha"، حيث بلغت قيمة معامل الثبات "ألفا" (0.942)، وهي قيمة مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية، ومن هنا يمكن وصف مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية بالثبات.

إعداد البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي

الهدف العام للبرنامج التعليمي

التحقق من مدى فاعلية استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن واتجاهاتهم نحوها.

خطوات إعداد البرنامج التعليمي

لغرض تحقيق هدف الدراسة الحالية، تم إعداد البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي، في تدريس مادة اللغة العربية للصف الثالث الأساسي. وبدأت خطوات بنائه بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بتوظيف استراتيجية التعليم التبادلي في التدريس. ومن تم تحليل المحتوى التعليمي لثلاثة من دروس اللغة العربية المقررة على طلبة الصف الثالث الأساسي، وهي: (أسناني السليمة، عيسى العوام، المركز الصيفي)، وذلك بالاستعانة بكل من كتاب الطالب ودليل المعلم، وقد تكوّن البرنامج التعليمي من (3) دروس، يستغرق كل درس (6) حصص دراسية، وبما مجموعه (18) حصة دراسية، واشتمل- أيضاً- على العناصر الآتية:

أولاً: أسس بناء البرنامج التعليمي. أهداف البرنامج التعليمي. مسوغات البرنامج التعليمي. مهارات التفكير التأملي المستهدفة. الفئة المستهدفة. الفترة الزمنية لتنفيذ البرنامج. التعريف بالتعليم التبادلي والتفكير التأملي. النتاجات التعلمية العامة للوحدة. التوزيع الزمني لدروس الوحدة التعلمية. الوسائل ومصادر التعلم. وكانت أهم الوسائل ومصادر التعلم التي تم استخدامها في تطبيق البرنامج التعليمي ما يلي:

السبورة والطباشير. أوراق عمل. البطاقات الخاطفة. الصور والرسومات. الكتاب المدرسي. الأقلام الملونة. التقويم. الخطط التعلمية للدروس وفق استراتيجية التعليم التبادلي.

تصميم الدراسة

انطلاقاً من أسئلة الدراسة فإنَّ تصميم الدراسة الحالية هو التصميم شبه التجريبي (قبلي-بعدي) لمجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، كما يأتي:

$_EG$:	O_1	O_2	X	O_1	O_2
$_CG$:	O_1	O_2	.	O_1	O_2

حيث تمثل:

($_EG$)= المجموعة التجريبية (درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي).

($_CG$)= المجموعة الضابطة (درست باستخدام البرنامج الاعتياديّ في التدريس).

(O_1)= التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي.

(O_2)= التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

(X) المعالجة التجريبية (تدريس طالبات المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي).

(.) (تنفيذ البرنامج الاعتياديّ في التدريس).

متغيرات الدراسة

أولا: المتغير المستقل: البرنامج التعليميّ، وله مستويان:

- البرنامج التعليميّ المُقترح القائم على استراتيجية التعليم التبادلي.
- البرنامج الاعتياديّ في التّدريس، وهو البرنامج الرّسميّ المعتمَد الذي تُعدّه وزارة التّربية والتّعليم في الأردنّ ويقوم على مجموعة الإجراءات المُحددة في دليل المعلم والكتاب المدرسيّ.

ثانيا: المتغيرات التابعة، وتتضمن متغيرين، هما:

- تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي.
- الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي.

المعالجات الإحصائية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين المشترك (ANCOVA).
- تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

4. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ينصّ السؤال الأول على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات الأداء البعدي لطالبات الصف الثالث الأساسي على مقياس التفكير التأملي تعزى لمتغير طريقة التدريس (البرنامج الاعتيادي، والبرنامج التعليمي)"؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي وأبعاده الخمسة، في التطبيقين القبلي والبعدي، كما تم إجراء تحليل التباين المشترك على مرحلتين، حيث تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مقياس التفكير التأملي (الكلي)، في حين تم إجراء تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مهارات التفكير التأملي الخمسة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي (الكلي) في التطبيقين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (3).

جدول(3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي (الكلي) القبلي والبعدي

المجموعة	الإحصاءات الوصفية	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي)	المتوسط الحسابي	3.49	4.12
	الانحراف المعياري	0.25	0.40
الضابطة (البرنامج الاعتياديّ في التّدريس)	المتوسط الحسابي	3.58	3.69
	الانحراف المعياري	0.32	0.34

يُظهر الجدول (3) وجود فرق ظاهري بين متوسطي الدرجات الخام لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير التأملي (الكلي) القبلي. وقد تم ضبط هذا الفرق إحصائيا باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA).

كذلك يُظهر الجدول (3) أن هناك فرقاً ظاهرياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي (الكلي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (4.12) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (3.69) أي أن هناك فرقا (ظاهرياً) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على مقياس التفكير التأملي (الكلي)، البعدي مقداره (0.43). ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي (الكلي) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) وبهدف عزل الفروق القبلية إحصائياً بين المجموعتين على مقياس التفكير التأملي (الكلي)، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، كانت النتائج كما في الجدول (4).

جدول(4) نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي (الكلي) البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم أثر الاستراتيجية
القياس القبلي	3.239	1	3.239	38.437	0.000	
المجموعة (البرنامج التعليمي)	5.029	1	5.029	59.677	*0.000	0.427
الخطأ	6.742	80	0.084			
الكلي	15.010	82				

*** دالة إحصائياً**

تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس التفكير التأملي (الكلي) البعدي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفرق (59.677) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات التفكير التأملي بشكل عام (الكلي) بين طالبات المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي خضعت للبرنامج الاعتياديّ في التّدريس). وللتعرف إلى حجم تأثير متغير البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي بشكل عام لدى الطالبات، تم حساب مربع ايتا (η2)، وقد بلغت قيمة مربع ايتا على مقياس التفكير التأملي الكلي (0.427)، وبذلك يمكننا القول إن 42.7% من التباين في مهارات التفكير التأملي بشكل عام لدى الطالبات بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع لمتغير البرنامج التعليمي المستخدم. ويُعد حجم تأثير البرنامج التعليمي في هذه النتيجة مرتفعاً، وفقاً لمحكات كوهين (Cohen) في تفسير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع (الشربيني، 1995).

ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس التفكير التأملي (الكلي)، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدّلة الناتجة عن عزل أثر القياس القبلي على أداء الطالبات في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي (الكلي)، كما في الجدول (5).

جدول(5) المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي (الكلي)

المجموعة	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري
التجريبية	4.15	**0.05**
الضابطة	3.65	**0.05**

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي (الكلي) البعدي، بعد عزل أثر درجاتهم في التطبيق القبلي للمقياس، أن الفرق كان لصالح طالبات المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي) حيث حصلوا على متوسط حسابي معدّل (4.15) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل لطالبات المجموعة الضابطة (التي خضعت للبرنامج الاعتياديّ في التّدريس) والبالغ (3.65).

واستكمالاً للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم حساب المتوسطات والانحرافات لدرجات الطالبات في التجريبية والضابطة على مهارات التفكير التأملي الخمسة (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة) في التطبيقين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كالآتي:

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير التأملي الخمسة في التطبيقين القبلي والبعدي

مهارات التفكير التأملي	المجموعة (استراتيجية التدريس)	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التأمل والملاحظة	التجريبية (البرنامج التعليمي)	3.63	0.67	4.33	0.58
	الضابطة (البرنامج الاعتياديّ)	3.72	0.58	3.82	0.61
الكشف عن المغالطات	التجريبية (البرنامج التعليمي)	3.49	0.69	4.12	0.71
	الضابطة (البرنامج الاعتياديّ)	3.54	0.78	3.73	0.71
الوصول إلى استنتاجات	التجريبية (البرنامج التعليمي)	3.40	0.61	3.95	0.65
	الضابطة (البرنامج الاعتياديّ)	3.56	0.58	3.63	0.58
إعطاء تفسيرات مقنعة	التجريبية (البرنامج التعليمي)	3.44	0.57	4.16	0.54
	الضابطة (البرنامج الاعتياديّ)	3.53	0.53	3.59	0.42
وضع حلول مقترحة	التجريبية (البرنامج التعليمي)	3.49	0.60	4.02	0.82
	الضابطة (البرنامج الاعتياديّ)	3.53	0.59	3.68	0.66

يُظهر الجدول (6) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات الطالبات على كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الخمسة (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة) في التطبيق القبلي للمقياس. وقد تم ضبط هذه الفروق إحصائيا باستخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

كذلك يُظهر الجدول أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات الطالبات على كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الخمسة في التطبيق البعدي للمقياس، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الخمسة (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة) في التطبيق البعدي للمقياس، دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) وبهدف عزل الفروق بين المجموعتين على المقياس القبلي إحصائيا، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)، كانت النتائج كما في الجدول (7).

جدول(7) نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير التأملي الخمسة في التطبيق البعدي

مصدر التباين	مهارات التفكير التأملي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم الأثر
التطبيق القبلي	التأمل والملاحظة	2.225	1	2.225	6.978	0.010	
	الكشف عن المغالطات	8.350	1	8.350	21.843	0.000	
	الوصول إلى استنتاجات	2.857	1	2.857	8.372	0.005	
	إعطاء تفسيرات مقنعة	0.657	1	0.657	2.986	0.088	
	وضع حلول مقترحة	4.480	1	4.480	9.003	0.004	
المجموعة (البرنامج التعليمي) Hotelling's= 0.565*	التأمل والملاحظة	6.671	1	6.671	20.920	*0.000	0.207
	الكشف عن المغالطات	5.109	1	5.109	13.364	*0.000	0.143
	الوصول إلى استنتاجات	3.115	1	3.115	9.129	*0.003	0.102
	إعطاء تفسيرات مقنعة	7.511	1	7.511	34.114	*0.000	0.299
	وضع حلول مقترحة	3.475	1	3.475	6.984	*0.010	0.080
الخطأ	التأمل والملاحظة	25.513	80	0.319			
	الكشف عن المغالطات	30.581	80	0.382			
	الوصول إلى استنتاجات	27.296	80	0.341			
	إعطاء تفسيرات مقنعة	17.614	80	0.220			
	وضع حلول مقترحة	39.810	80	0.498			
الكلي	التأمل والملاحظة	34.410	82				
	الكشف عن المغالطات	44.039	82				
	الوصول إلى استنتاجات	33.268	82				
	إعطاء تفسيرات مقنعة	25.782	82				
	وضع حلول مقترحة	47.765	82				

* دالة إحصائياً

تشير النتائج في الجدول (7) إلى أن قيمة اختبار هوتلنج (Hotelling's Trace) (0.565) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (α= 0.05)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) في مهارات التفكير التأملي الفرعية الخمسة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية تعزى للبرنامج التعليمي، كما تراوحت قيم "ف" المحسوبة للفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على المهارات الفرعية الخمسة لمقياس التفكير التأملي ما بين (6.984) و (34.114)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وللتعرف إلى حجم تأثير متغير البرنامج التعليمي في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الخمسة (التأمل والملاحظة، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة)، تم حساب مربع ايتا (η2)، وقد بلغت قيمة مربع ايتا على كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الخمسة كما يلي: التأمل والملاحظة (0.207) والكشف عن المغالطات (0.143)، والوصول إلى استنتاجات (0.102)، وإعطاء تفسيرات مقنعة (0.299)، وضع حلول مقترحة (0.080).

ووفقاً لمحكات كوهين (Cohen) في تفسير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع يُعد حجم تأثير البرنامج التعليمي في تنمية مهارتي (التأمل والملاحظة، وإعطاء تفسيرات مقنعة) تأثيراً مرتفعاً، بينما يُعد حجم تأثير البرنامج التعليمي في تنمية مهارات (الكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، ووضع حلول مقترحة) تأثيراً متوسطاً.

ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على كل مهارة من مهارات التفكير التأملي (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة)، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدّلة الناتجة عن عزل أثر القياس القبلي على أداء الطالبات في التطبيق البعدي لأبعاد مقياس التفكير التأملي، وكانت النتائج كما في الجدول (8).

جدول(8) المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير التأملي الخمسة، في التطبيق البعدي

مهارات التفكير التأملي	المجموعة	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري
التأمل والملاحظة	التجريبية	4.36	**0.09**
	الضابطة	3.79	**0.09**
الكشف عن المغالطات	التجريبية	4.17	**0.10**
	الضابطة	3.67	**0.10**
الوصول إلى استنتاجات	التجريبية	3.98	**0.09**
	الضابطة	3.59	**0.09**
إعطاء تفسيرات مقنعة	التجريبية	4.18	**0.07**
	الضابطة	3.57	**0.08**
وضع حلول مقترحة	التجريبية	4.06	**0.11**
	الضابطة	3.64	**0.11**

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير التأملي (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة) في التطبيق البعدي، بعد عزل أثر درجاتهم في التطبيق القبلي لأبعاد مقياس التفكير التأملي، أن الفرق كان لصالح طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي) حيث حصلوا على متوسطات حسابية معدّلة أعلى من المتوسطات الحسابية المعدّل لطالبات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام البرنامج الاعتيادي في التدريس).

وبالتالي يمكن القول إن البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي فعّال في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي بشكل عام وفي كل مهارة من المهارات الخمسة، مقارنة باستخدام البرنامج الاعتيادي في التدريس. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي ركز على الطالب، وجعله محور العملية التعليمية، كما أنه أعطى للطلبة فرصة أكبر للتأمل في المشكلات المطروحة عليهم، وإثراء المهام التعليمية الموكلة إليهم، وبالتالي زادت فرصة استجاباتهم على مقياس مهارات التفكير التأملي بصورة صحيحة مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة. فتطبيق البرنامج التعليمي، أدى إلى ممارسة مهارات التفكير التأملي بصورة شيقة وممتعة، لما يوفره هذا البرنامج للطالبات من الشعور بنوع من الحرية، والدافعية للتعلم، وزيادة التفاعل الذهني في سبيل الوصول لأنسب الحلول للمشكلات المطروحة.

كما قد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن البرنامج التعليمي القائم استراتيجية التعليم التبادلي باعتباره قائماً على احد استراتيجيات ما وراء المعرفة، فإن الطالبة فيها تمارس عمليات عقلية تجعلها أكثر اندماجاً مع الموقف التعليمي، فهي تقوم بالتنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص والتصور الذهني، وهي عمليات تسهم في خلق الوعي بعمليات التفكير لدى الطالبة، وتجعلها أكثر اندماجاً وتأملاً في المعلومات التي تتعلمها، خصوصاً أن هناك علاقة قوية بين مهارات التفكير التأملي وبين خطوات التعليم التبادلي؛ إذ أن مهارات التفكير التأملي هي في الأساس مبنية على عمليات التصور الذهني والتنبؤ والتساؤل والتوضيح.

كما أن تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي من تدريب الطالبات على طرح عدد من الأسئلة التي يتم اشتقاقها من النص، وما يتطلبه ذلك من تحديد لنوع المعلومات التي يجب الحصول عليها من النصّ القرائي حتى يتم طرح الأسئلة حولها، قد عزز من مهارة التأمل والملاحظة خلال دراستها للنصّ القرائي.

وتتفق هذه النتيجة مع غالبية الدراسات السابقة التي توصلت إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة، حيث تتفق مع دراسة أبو عواد وعياش (2012)، ودراسة الدعجة (2014).

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني**

ينصّ السؤال الثاني على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات الأداء البعدي لطالبات الصف الثالث الأساسي على مقياس الاتجاهات نحو اللغة العربية تعزى لمتغير طريقة التدريس (البرنامج الاعتيادي، والبرنامج التعليمي)"؟

وللإجابة عن السؤال، تم استخراج المتوسطات والانحرافات لدرجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، في التطبيقين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كالآتي.

جدول(9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية القبلي والبعدي

المجموعة	الإحصاءات الوصفية	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي)	المتوسط الحسابي	3.73	4.17
	الانحراف المعياري	0.70	0.38
الضابطة (البرنامج الاعتياديّ في التّدريس)	المتوسط الحسابي	3.81	3.85
	الانحراف المعياري	0.50	0.57

يُظهر الجدول (9) وجود فرق ظاهري بين متوسطي الدرجات الخام لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية القبلي. وقد تم ضبط هذا الفرق إحصائيا باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA).

كذلك يُظهر الجدول (9) أن هناك فرقاً ظاهرياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (4.17) وبانحراف معياري (0.38) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (3.85) وبانحراف معياري (0.57) أي أن هناك فرقا (ظاهرياً) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية البعدي مقداره (0.32). ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) وبهدف عزل الفروق القبلية إحصائياً بين المجموعتين على مقياس الاتجاهات، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، كانت النتائج كما في الجدول (10).

جدول(10) نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم أثر البرنامج التعليمي
المقياس القبلي	8.381	1	8.381	68.351	0.000	
المجموعة (البرنامج التعليمي)	2.733	1	2.733	22.289	*0.000	0.218
الخطأ	9.810	80	0.123			
الكلي	20.925	82				

*** دالة إحصائياً**

تشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية البعدي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفرق (22.289) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية، بين طالبات المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي خضعت للبرنامج الاعتياديّ في التّدريس).

وللتعرف إلى حجم تأثير متغير البرنامج التعليمي في اتجاهات الطالبات نحو مادة اللغة العربية، تم حساب مربع ايتا ($\eta 2$)، وقد بلغت قيمة مربع ايتا على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية (0.218)، وبذلك يمكننا القول إن (21.8%) من التباين في اتجاهات طالبات الصف الثالث الأساسي نحو مادة اللغة العربية يرجع لمتغير البرنامج التعليمي المستخدم. ويُعد حجم تأثير البرنامج التعليمي في هذه النتيجة مرتفعاً، وفقاً لمحكات كوهين (Cohen) في تفسير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع.

ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدّلة الناتجة عن عزل أثر القياس القبلي على أداء الطالبات في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، وكانت النتائج كما في الجدول (11).

جدول(11) المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية

المجموعة	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري
التجريبية	4.19	**0.05**
الضابطة	3.83	**0.06**

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية البعدي، بعد عزل أثر درجاتهم في التطبيق القبلي للمقياس، أن الفرق كان لصالح طالبات المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي) حيث حصلن على متوسط حسابي معدّل (4.19) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل لطالبات المجموعة الضابطة (التي خضعت للبرنامج الاعتياديّ في التّدريس) والبالغ (3.83).

وبالتالي يمكن القول إن البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي فعّال في تنمية اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية نحو مادة اللغة العربية، وذلك مقارنة باستخدام البرنامج الاعتيادي في التدريس. وربما تعود النتيجة

إلى أن تنفيذ الأنشطة التعليمية عند طالبات المجموعة التجريبية تم باستخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي الذي من مميزاته تحسين مشاركة الطلبة وزيادة المناقشات الصفية وجعلها أكثر عمقاً، واستثماراً للوقت على نحو منتج في أثناء الدرس، مما أدى إلى استمتاع الطالبات وارتياحهن، وابتعاد الحصص الدراسية عن جو الملل الذي يصاحب عادة دراسة المواد النظرية، خاصة أن تعلّم طلبة الصف الثالث الأساسي باستخدام استراتيجية التعليم التبادلي في العادة قليل أو نادر، حيث أدى استخدام التعليم التبادلي الذي يركز على دور الطالب ويجعله محور العملية التعليمية أدى ذلك إلى زيادة انتباه الطالبات مما أدى إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو مادة اللغة العربية.

كذلك وفرت البيئة التعليمية باستخدام استراتيجية التعليم التبادلي جوًّا من تفاعل الطالبات الدائم خلال المناقشات، واعتماد الطالبة على النفس في تعلّم مادة اللغة العربية، مما انعكس على نفسيتها وشعورها بالمتعة والسعادة بعيداً عن التعقيد والرتابة، وبالتالي تكونت اتجاهات إيجابية نحو مادة اللغة العربية. كما وقد راعت استراتيجية التعليم التبادلي فرص المشاركة الفاعلة الإيجابية من جانب الطالبات في المواقف التعليمية وإشباع رغبتهن في التفاعل الاجتماعي مع أقرانهن مما أدى إلى زيادة اتجاههن نحو المادة. وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة التي توصلت إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية الاتجاهات لدى الطلبة، حيث تتفق مع دراسة العبيدي (2013)، ودراسة جربوع (2014).

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1- نظراً لفعالية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعليم التبادلي، نوصي بناء برامج تعليمية في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا تقوم على استراتيجية التعليم التبادلي من قبل المختصين في وزارة التربية والتعليم الأردنية وتبني البرنامج القائم.
2- عمل دورات تدريبية لمعلمي الصف الثالث الأساسي في التخطيط للدروس وتنفيذها باستخدام استراتيجية التعليم التبادلي.

قائمة المراجع:

أولاً/ المراجع العربية

1- أبو عواد، فريال ؛ وعياش، آمال نجاتي (2012). اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. مجلة جامعة الخليل للبحوث، 7(2)، 79-106.
2- أبو نحل، جمال (2010). مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
3- بركات، زياد (2005). العلاقة بين التفكير التأملي والتّحصيل لدى عينة من الطّلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافيّة. مجلّة العلوم التربويّة والنفسيّة جامعة البحرين، 6(4)، 98-126.
4- جربوع، عيسى (2014). فاعلية توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
5- خضير، رائد والخوالدة، محمد ومقابلة، نصر وبني ياسين، محمد (2012). خصائص معلم اللغة العربية الفعال: دراسة مقارنة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية-الأردن، 8(2)، 167-181.

6- الدعجة، فاطمة (2014).أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الاستيعاب القرائي والتفكير التأملي لذى طالبات الصف السادس الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

7- السيد، خالد (2013). فاعلية استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 4(41)، 203-242.

8- الشراري، جابر (2013). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تحصيل قواعد اللغة العربية وخفض الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الأساسية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

9- صالح، أسماء (2011). تنمية التفكير الإبداعي للطلاب في ضوء استراتيجيات التعلم البنائي. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

10- العبادلة، آلاء (2013). أثر توظيف قبعات التفكير الست في تدريس العلوم على مستوى التحصيل ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة خان يونس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

11- عبد السلام، مصطفى (2009). تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية وَالممارسة، (ط3). القاهرة: دار الفكر العربي.

12- العبيدي، زينة (2013). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وميلهم نحو مادة القراءة. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 12(4)، 75-114.

13- الكبيسي، عبد الواحد (2011). 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.

14- الموسى، عبدالله والمبارك، أحمد.(2005). التعليم الإلكتروني، الأسس والتطبيقات. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.

ثانياً/ المراجع بالإنجليزية:

15- Fazio, R. & Roskos, E. (2008). Acting as We Feel When and how Attitudes Guide Behavior, (2nd Ed.). New York: Allyn & Bacon.

16- Halberstam, M. (2008). Reciprocal Teaching: The Effects on Reading Comprehension of Third Grade Students. Unpublished Master Thesis. North-central University, USA.

17- Kelly, M. ; Moore, D. & Tuck, B. (2001). Reciprocal teaching in a regular primary classroom. The Journal of Educational Research, 88(1), 53-61.

18- Oskamp, S. & Schultz, P. (2005). Attitudes And Opinions, (3d Ed.). New York: Routledge.

19- Palincsar, A. & Klenk, L. (1992). Fostering literacy learning in supportive context. Journal learning Disabilities, 25(4), 2-11.

THE EFFECT OF AN INSTRUCTIONAL PROGRAM BASED ON A RECIPROCAL TEACHING STRATEGY ON DEVELOPING JORDANIAN THIRD GRADE STUDENTS REFLECTIVE THINKING IN ARABIC LANGUAGE AND THEIR ATTITUDES TOWARD IT

ABSTRACT: This study aimed to investigate the effect of implementing an instructional program that is based on the reciprocal teaching strategy on developing Jordanian third grade students' reflective thinking in Arabic language subject and their relevant attitudes, by means of comparing this program to the conventional program of teaching.

Sample of the study was chosen purposefully and consisted of (83) male and female students of third grade distributed in two classes. This sample was divided randomly into two groups: an experimental group that consisted of (43) students who studied according to the instructional program based on the reciprocal teaching strategy, and a control group that consisted of (40) students who studied according to the conventional program of teaching.

To achieve objectives of the study, the researcher reformulated three lessons in Arabic language textbook in compliance with the reciprocal teaching strategy and prepared both the reflective thinking skills scale (reflection and observation, detecting fallacies, drawing conclusions, offering convincing explanations, and devising the recommended solutions) and the attitudes scale toward Arabic language. The validity and reliability for both research instruments were ensured.

Results of the study exhibited a significant positive impact of utilizing the instructional program that is based on the reciprocal teaching strategy on developing the reflective thinking skills among third grade students in Arabic language subject, as well as on developing attitudes of students of the experimental group toward this subject.

The study came out with a set of recommendations highlighting the need to devise such instructional programs in the Arabic language curricula that are based on the reciprocal teaching strategy.

Keywords: reciprocal teaching Strategy- reflective thinking skills- attitude toward Arabic language subject - third grade class.