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

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

أثر استراتيجية (PQ4R) في تَنميةِ مَهاراتِ الفهم القِرائي في مادةِ اللُّغةِ العربيةِ لطَالبات الصّف السَادس الأسَاسي بمحافظة الزرقاء – الأردن

ريم عبد الكريم العموش
قسم المناهج والتدريس || كلية التربية || الجامعة الهاشمية || الأردن

المُلخَّص: هدفت هذه الدّراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصّف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي؛ بعد التأكد من صدقها وثباتها. طُبقت على عينة بلغ حجمها (49) طالبة من الصف السادس الأساسي من مدارس التربية والتعليم في محافظة الزرقاء للعام الدراسي 2018/2017. وبعد ذلك اختارت الباحثة مجموعتين تجريبية مكونة من (24) طالبة درسن وفقاً لاستراتيجية (PQ4R)، وضابطة مكونة من (25) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (($\alpha \leq 0.05$)) في مهارات الفهم القرائي، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط كلي بلغ(60.59) في مقابل متوسط كلي(50.47)حصلت عليه المجموعة الضابطة؛ ووفقاً لتلك النتائج يمكن القول إن استراتيجية (PQ4R) قد أثرت في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية . وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالاهتمام بتدريب المعلمات أثناء الخدمة والطالبات المعلمات في الكليات التربوية على استخدام استراتيجية (PQ4R) في تدريس اللغة العربية ومهاراتها خلال فترة التدريب الميداني .

الكلمات المفتاحية: مهارات، الفهم القرائي، استراتيجية (PQ4R)، اللغة العربية.

المقدمـة:

تُعد القراءة عملية مركبة من مجموعة عمليات تتمثل في مجموعة مراحل متكاملة، وكل مرحلة من المراحل تُعد تمهيداً لما بعدها، فهي ليست مجرد فك لرموز مكتوبة، بل تتطلب الفهم، الربط، الاستنتاج، التقييم والنقد لما قام الفرد بقراءته، فالقراءة من المهارات اللغوية الأساسية التي تعتمد عليها الكثير من المكتسبات ونظراً لأهميتها فقد تناولها العديد من المختصين بالدراسة في عدّة مجالات منها: علوم التربية، علوم اللغة، وعلم النفس المعرفي والعصبي. مما أدى إلى اختلاف مفهومها وتطوره من مجال إلى آخر. والقراءة مهارة من مهارات اللغة العربية التي لها أهمية خاصة، وهي حجر الزاوية الذي ترتكز عليه مهارات اللغة الأخرى، وتمتاز مهارة القراءة عن باقي المهارات بملازمتها للإنسان في المراحل الحياتية والأكاديمية المختلفة، بل وتعتبر الخطوة الأولى لعملية الفهم وبدون إجادة العملية القرائية لا يحصل الفهم، فغايتها الأساسية الوصول إلى مستوى الفهم الصحيح والسليم للنص المقروء (الحلاق، 2010).

وقد تعددت الآراء حول تعريف القراءة فيرى جودمان(Goodman,1994)أن القراءة عملية نفسية لغوية، يبني القارئ فيها معنى من خلال تفاعله مع النص الذي عبّر به كاتبه عن معنى ذهني لديه. ويعتمد فهمه على معلوماته السابقة والمخططات الذهنية. وذكر كلاين وجونستون والكنغ(Johnston and king ,2006، Cline،) بأن القراءة هي فك رموز النص المكتوب عن طريق ترجمة النص إلى كلام، وترجمته مباشرة إلى المعنى لفهم النص المكتوب.

بينما يعرفها البجة بأنها "عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات"(البجة، 2007، 91). وأورد (السفاسفة، 2011) بأن القراءة عملية نفسية لغوية وهي عملية استخلاص معنى عبر المعنى من الرمز المكتوب. في حين يرى كل من (عاشور والحوامدة، 2007)أن القراءة عملية عقلية مركبة وتتشكل بشكل هرمي ترتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة، بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد على ما قبلها ولا تتم بدونها وبذلك عملية القراءة تستلزم الفهم، والربط، والاستنتاج.

وفي هذا يشير يونس(2001) إلى نتائج البحوث التي أثبتت وجود علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم وأن (51%) من أخطاء الضعفاء في القراءة ترجع إلى تغيير المعنى، بينما لا ترجع أخطاء المجيدين في القراءة إلى عدم الفهم. وقد أضحى الفهم القرائي المطلب الأهم، والمحصلة النهائية التي يُنشدها القارئ، ويسعى المعلم إلى تحقيقها، وهو البنية الأساسية التي يعتمد عليها المتعلم في تعلمه لكافة المواد الدراسية. حيث أن القراءة تعتبر الخطوة الأولى لعملية الفهم وأن الفهم أساس عملية القراءة، ولا قيمة للقراءة بلا فهم وبدون إجادة العملية القرائية لا يتحصل الفهم، فالفهم هو الغاية من القراءة.

وذكر عبد الباري (2009) بأن الفهم القرائي يُستدل عليه من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم لذلك هي عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع. ويجده البعض القدرة على فهم المقروء فهماً حرفياً، واستنتاج المعاني الضمنية، والقدرة على النقد، واستحداث معرفة جيدة (البصيص، 2011). ويشير أحمد (2011) إلى الفهم القرائي بكونه يتمثل بالاستفادة من المقروء بأفضل صورة ممكنة، وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج وبالتالي استنتاج الأدلة، واستخدام المقروء في حل المشكلات والتفوق الدراسي في جميع المجالات.

وتظهر أهمية الفهم القرائي من كونه عملية تفكير يَختار المتعلم فيها الحقائق والمعلومات من النص، ويحدد منها المعنى الذي قصده الكاتب، ويقرر كيف ترتبط هذه المعلومات بالمعرفة السابقة لديه، ويحكم بالنتيجة على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه وتلبية احتياجاته (الدليمي والوائلي، 2005). ويبين جونز وليرنر بأن الفهم القرائي يتطلب التفاعل المقصود بين القارئ والنص القرائي، والقارئ الجيد هو الذي يعمل على سد الفجوة ما بين المعلومات الواردة من النص الحالي، والمعلومات التي يمتلكها حوله، والمخزنة لديه في الذاكرة العاملة، حتى يتمكن من الوصول إلى ما هو أبعد من المعلومات السطحية للنص(Johns & Lerner,2009).

وتخلص الباحثة أن أهمية الفهم القرائي تكمن في كونه ضمان للارتقاء بلغة المتعلم، ويساعد على النقد البناء ويربط الخبرات السابقة للمتعلم بالخبرات الحالية والمستقبلية، ويكسب المتعلم مهارة حل المشكلة، وهو عنصر رئيس في نجاح المتعلم في المواد الدراسية المختلفة. ويلفت هذا الأمر النظر إلى أنَّ الفهم القرائي يجب أن يجد اهتماماً كبيراً في العملية التعليمية على مختلف المستويات وفي جميع المواد؛ إذ إنَّ الفهم القرائي ليس مطلباً ملحاً لمادة القراءة فقط، وإنما هو ضروري لكل المواد، حيث يؤكد عبد الحميد (2000، 203) على ذلك بقوله: "يعد الفهم القرائي مطلب أساسي وضرورياً في القراءة، ولا يقتصر الفهم في القراءة على مادة دراسية بعينها، فالفهم يشمل كل المواد الدراسية من لغة عربية، وعلوم، ورياضيات".

لذلك لا يمكن القول إن القارئ يستطيع فعلا فهم المقروء إلا إذا تمكن من استخراجه في جميع المستويات المكونة له، حيث يتخذ الفهم مستويات متعددة، وواجه تصنيف مهارات الفهم إلى مستويات انتقادات عديدة، نظرا للتداخل الكبير بين تلك المستويات، ولذلك اقترح "أوكرمان وأوكرمان" Aukerman Et Aukerman" تصنيف مهارات الفهم إلى أنماط، وفي هذه الأنماط يرتبط كل نمط بالنمط الآخر ارتباطاً وثيقاً، ويتم التركيز على الطريقة التي يتم فيها

الفهم، كما أن هذه الأنماط متساوية في الأهمية. وصنف هذان العالمان مهارات الفهم إلى ستة أنماط هي: النمط الحرفي، النمط التفسيري، والنمط الاستيعابي، والنمط التطبيقي، والنمط النقدي، والنمط الوجداني(مفلح، 2005، 279).

وهناك تصنيفات أخرى أوردها الباحثون لمستويات فهم المقروء منها تصنيف "باريت" Barrett ذو المستويات الأربعة: الحرفي، التفسيري، والرمزي والتطبيقي، وتصنيف كل من "هيربر" و"رادل"Herber، Ruddellذو المستويات الثلاث: المعرفي، التفسيري والتطبيقي، وتصنيف سميثSmith ذو المستويين: الحرفي والاستنتاجي (أبو الهيجاء والسعدي، 2003).

وبالنظر إلى استراتيجيات تعليم القراءة ومهاراتها نجد أنها أخذت في السنوات الأخيرة مكانة بارزة في المحافل الدولية، وأخذت دوراً مركزياً في الدراسات العلمية عن أثرها في السلوك القرائي، وأثبتت هذه الدراسات أن الطلبة يمكن تدريسهم استراتيجيات قرائية، وأنها كشفت أن الطلبة قد حققوا مستويات متقدمة في فهم النصوص المقروءة، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو القراءة. وتعرّف الاستراتيجية كما يراها العبد لله:" بأنها الإجراء أو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، ليصبح تدريسه أكثر فاعلية"(العبد لله، 2007، 88).

والهدف الأساسي من تقديم ما وراء المعرفة للمتعلمين هو مساعدتهم على تحمل المسؤولية في تعلمهم وتنفيذ الأنشطة التي يقومون بها في مجال الفهم والمعرفة، وأن أفضل طريقة لإنجاز هذا الهدف تتم عن طريق الانتقال التدريجي لتحمل المسؤولية، ومن خلال التعليم يمكن اكتشاف الإدراك والوعي بمهارات ما وراء المعرفة (Micki، 1999)." لذلك نجد القراء الماهرون يستخدمون استراتيجيات قرائية متعددة مثل التنبؤ، التساؤل وتنشيط المعرفة السابقة، وينسقون بين هذه الاستراتيجيات على نحو ماهر بناء على المهمة القرائية والمعرفة السابقة بالنص المقروء، ونوع النص، وبهذا فإن الاستخدام المرن للاستراتيجيات القرائية هو الذي يميز القراء الماهرين عن غير الماهرين" (حداد، 2006، 155).

وبالرغم من الاختلاف والتنوع في الاستراتيجيات سواء المعرفية أو الميتا معرفية إلا أنها تعتبر عمليات هامة في اكتساب القراءة فهي تساهم في بلوغ الهدف المنشود منها وهو الفهم وحل المشكلات المتعلقة بالنص ووجود أي ضعف أو غياب لاستعمالها يؤدي إلى صعوبات في الفهم وبالتالي الإفادة من المقروء. ومن بين استراتيجيات ما وراء المعرفة الحديثة في التدريس تعد استراتيجية (PQ4R)إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي يطلق عليها خطوات النظام الست في القراءة وضعها تومس وفرانسيس روبنسون في عام (1972) وهي استراتيجية توضيح وتفصيل انتشرت وشاعت في الآونة الأخيرة، كونها تساعد المتعلمين على حفظ المقروء وتذكره والاحتفاظ به مع بقاء أثره، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تطوير الوعي الذاتي للفهم الذي يساعد المتعلمين على فحص فهمهم بحيث يصبحون على وعي بماذا يتعلمون، وتؤسس لاكتشاف الروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة وتجعل المتعلم أكثر قدرة على الوعي بتنظيم المعلومات الجديدة، وتيسير انتقالها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى (عطية، 2010).

كما وترمز الأحرف الست لاستراتيجية(PQ4R) الحرف(P))مأخوذ من كلمة(preview)التي تعني تفحص معالم النص المقروء بإلقاء نظرة تمهيدية عليه بقصد معرفة الأفكار الرئيسية له والحرف (Q) مأخوذ من كلمة(Question) التي تعني طرح الأسئلة حول موضوع قيد الدراسة والحرف(R) الأول مأخوذ من كلمة(Read)التي تعني اقرأ والحرف (R) الثاني مأخوذ من كلمة (Reflect)التي تعني تأمل والحرف(R) الثالث مأخوذ من كلمة(Recite) التي تعني سمع أما الحرف(R)الرابع مأخوذ من كلمة(Review)التي تعني راجع(طيبي، وآخرون، 2009)

ومن الأدبيات نجد أن تعليم القراءة في المرحلة الأساسية يرتبط ببعض الأسس التي من أهمها أن يكون منهج تعليم القراءة شائقاً مثيراً لرغبة الطفل، وحافزاً من حوافز حبه لها، وتحفل تلك الأدبيات التي تتحدث عن

استراتيجيات تعليم القراءة ومهاراتها، وأهدافها بكثير من المقترحات لتكوين الاتجاه نحو القراءة، وتحسين الفهم القرائي أثناء عملية القراءة تحديداً في المرحلة الأساسية (الحسن، 2000).

وفي ضوء ما تقدم، واستناداً إلى ضرورة الاهتمام باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة تساعد على تنمية مهارات الفهم القرائي، وتجعل دور الطلبة إيجابياً فاعلاً مما ينعكس على تقدم الطلبة ونجاحهم، وتحقق الأهداف التعليمية وما يعود بالنفع على المعلم والمدرسة والمجتمع واستناداً إلى الأهمية العالمية في تطوير استراتيجيات وطرق التدريس بشكل مستمر، فإن الباحثة أكدت على إجراء هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن المطلع على العملية التعليمية التعلمية في مدارسنا بشكل مباشر يجد أن التعليم ما يزال ضعيفاً في طرائقه وأساليبه، ولا ينمي التفكير لدى الطلبة، ويعاني الكثير من المشاكل التي تمنعه من مجاراة أبسط مظاهر التقدم العلمي الحاصل في العالم، فالتعليم هو السبيل الرئيس لمواجهة قضايا الحاضر والمستقبل الذي يكفل مواكبة التقدم وإعداد الأبناء القادرين على مواجهة تحديات هذا القرن (فرمان، 2012). وفي ضوء الخبرة العلمية العملية للباحثة في مجال طرائق التدريس وكونها كانت مُدرسة للصف السادس الأساسي لبعض المواد منها اللغة العربية، ومُديرة مدرسة أساسية، قد لاحظت أثناء اختبارات القراءة الفصلية التي قامت بها أن هناك قصور يتعلق بتعليم القراءة تحديداً في هذه المرحلة التي يمكن أن تكون منسية بسبب الاهتمام بسابقها ولاحقها من المراحل الدراسي، والتي تكون الطالبة فيها ضمن مرحلة الطفولة المتأخرة، فضلاً عن شكوى المعلمات من أن الطالبات لا يفهمن ما يقرأنه ؛ مما نتج عنه ضعف في مستوى الطالبات في مهـــارات الفهم القرائي. ومن مقدمة أسباب هذا الضعف الذي لاحظته من خلال حضورها لحصص إشرافية وتقييمية هي طرائق التدريس ورتابتها، وإهمال المدرسات لدرس القراءة والاهتمام بالقواعد النحوية أكثر، مما تظهر الحاجة إلى تبني استراتيجيات تدريسية حديثة، يمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات. وأكدت العديد من الدراسات على المستوى المحلي ومنها دراسة (العليمات، 2014) ودراسة(الحوامدة والبلهد، 2016) على ضرورة ابتكار واستخدام استراتيجيات حديثة للفهم القرائي وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

ونتيجة لما سبق ذكره، أصبح التفكير باستعمال استراتيجيات جديدة ضرورياً في تدريس مهارة القراءة في مادة اللغة العربية وتطوير تعليمها والعمل على تحقيق أهداف تدريسها، وكمحاولة بسيطة في تطوير طرائق تدريس مهارة القراءة، تم اختيار استراتيجية(PQ4R) لعلها تسهم في علاج مشكلة طرائق التدريس الاعتيادية المستخدمة في تدريس القراءة.

وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1- ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية ؟
2- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط درجات اختبار مهارات الفهم القرائي بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية(PQ4R) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالاستراتيجية الاعتيادية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي.
2- استقصاء أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدّراسة أهميتها من أهمية موضوعها ذاته؛ حيث إنها تتزامن وتمثل استجابة لتوجهات المملكة الأردنية الهاشمية وسياستها التعليمية في الاهتمام بالمناهج الدراسية، والاستجابة للتوجهات الدولية والعربية بتطوير عناصر المناهج ومنها استراتيجيات التدريس، وبذلك فالمتوقع أن تفيد نتائج الدراسة كالآتي:

1- إفادة طالبات الصف السادس الأساسي بكونه يسعى إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لديهن والذي يمكن أن يعود عليهن بالفائدة في دراستهن المستقبلية، كما ويمكن أن يزيد الدافعية لديهن نحو مادة اللغة العربية .
2- قد تستفيد الجهات المختصة من مصممي مناهج اللغة العربية والمشرفين التربويين ومعلمي مادة اللغة العربية من أدوات ومن نتائج الدراسة.
3- قد يفتح هذا البحث آفاقاً جديدة للبحث عن استراتيجيات ما وراء المعرفة واستخدامها في تنمية المهارات اللغوية ومنها الفهم القرائي في مراحل التعليم العام والمواد الدراسية بمختلف فروعها.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** استراتيجية(PQ4R)، المواضيع الواردة في كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف السادس الأساسي في الأردن وهي: (مواقف مشرفة، من قصص التراث، الشباب قادة المستقبل). وقائمة مهارات الفهم القرائي وهي مهارة:(الفهم الظاهري، الفهم الاستنتاجي، الفهم التقويمي، الفهم الإبداعي).
- **الحدود البشرية:** طالبات الصف السادس الأساسي.
- **الحدود المكانية:** مدرسة البتراوي ومدرسة مؤتة الأساسية، في محافظة الزرقاء.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(2017-2018).

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدّراسة عدد من المفاهيم والمصطلحات الآتية:

الأثر لغةً: " مأخوذ من أثرت الشيءَ – بفتح الهمزة والثاء المثلثة – أي: نقلتهُ أو تتبعتهُ، ومعناه عند أهل اللغة: ما بقي من رسم الشيء وضربة السيف، ويُجمع على آثار، مثل: سبب وأسباب "(ابن منظور، 1956، مادة أث ر ن). أما **اصطلاحاً** عرفه كل من شحاته والنجار بأنه: محصلة تغيير مرغوب وغير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود"(شحاته والنجار، 2003، 22). أما إجرائياً يُعرف الأثر: التغير الذي سيحدثه استخدام استراتيجية (PQ4R) في مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية بعد تطبيق التجربة عليهن.

- **استراتيجية (PQ4R):** تعرف الاستراتيجية كما يراها زاير وسماء **اصطلاحاً** بأنها: "خطة موسعة تتضمن مجموعة من الخطوات المبنية من أطر نظرية مختلفة، وتجمع هذه الخطوات تحت مسمى واحد يطلق عليها الاستراتيجية ليتم تطبيقها في ميادين التعليم " (زاير وسماء، 2016، 125). أما **استراتيجية (PQ4R)** كما يراها عفانة والجيش هي: " من الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين على الحفظ والتذكر لما يقرؤون" (عفانة والجيش، 2007، 189).وتعرف في هذه الدراسة **إجرائياً** بأنها: مجموعة من الإجراءات تقوم بها طالبة الصف السادس الأساسي بخطواتها الست ذاتياً مع المادة المشمولة بتجربة الباحثة المتضمنة (مواقف مشرفة، من قصص التراث، الشباب قادة المستقبل) من كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي من اجل التوصل إلى استيعاب أفضل للمادة من خلال تفصيل المعلومات وتوضيحها، وإضافة تفصيل إلى معلومات جديدة بحيث تصبح أكثر معنى.
- **مهارات الفهم القرائي:** تُعرف **المهارة لغةً** بأنها:" الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل، ويقال: مَهَرْتُ بهذا الأمر أمْهَرَ به مَهارة، أي صرتُ به حاذقاً " (ابن منظور، 1956، مادة مَهَر) أما **اصطلاحاً** تُعرف بأنها " نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد، أو اللسان، أو العين، أو الأذن "(البجة، 2000، 28).

ويُعرف **الفهم باللغة** بأنه " معرفتك الشيء بالقلب، وفهمتُ الشيء، عَقَلتهُ وعرَفتَهُ، وتفهّم الكلام: فهمهُ شيئاً بعدَ شيء، ورَجلٌ فَهِمٌ: سريعُ الفَهْم " (ابن منظور، 1956، مادة فَهم). والفهم القرائي **اصطلاحاً** كما يراه ميسنر ويون هو " عملية التفكير وتكوين المعنى المطلوب، قبل وأثناء وبعد القراءة من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدى القارئ " (Meissner & Yun,2008,386) .

وتعرف **مهارات الفهم القرائي** في هذه الدراسة **إجرائياً** بأنها: مجموعة من المهارات المرتبطة بفهم الطالبة لنصوص الموضوعات (مواقف مشرفة، من قصص التراث، الشباب قادة المستقبل) في أثناء القراءة من حيث اكتسابها مهارات الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي، التي يتم قياسها من خلال اختبار مهارات الفهم القرائي وتحديد الدرجة الكلية التي تحصل عليها من خلال إجابتها على فقرات الاختبار.

2-الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً / الإطار النظري: من الضروريات الأساسية التي يقوم عليها البحث العلمي هي الجوانب النظرية، وتعرض الباحثة في هذا الجزء الإطار النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة.

المحور الأول: الفهم القرائي

- **أهمية الفهم القرائي:**

للفهم القرائي أهمية كبيرة في السيطرة على مهارات اللغة المتمثلة بالقراءة والكتابة والتحدث والاستماع، وفي إيجاد قارئ واعٍ لما يدور حوله من مستجدات في الميادين كافة، ومتسلح بمعرفة تحتفظ بها ذاكرته لمدة أطول، وله القدرة على الإبداع وإصدار الأحكام والتقييم (فضل الله، 2001، 82).

- **مكونات الفهم القرائي:**

إن عملية فهم النص المقروء تتضمن فهم ثلاثة مكونات رئيسة هي:

1- فهم المفردات: وفيها يفهم القارئ مفردان النص باستخلاص معانيها وتفسيرها استناداً إلى خلفيته المعرفية.
2- فهم الجملة: وفيها يسعى القارئ إلى فهم الجملة وتحديد علاقتها بالتي سبقتها، ويتطلب ذلك معرفة القارئ بقواعد النحو لتمكنه من فهمها واستيعابها.

3- فهم الفقرة: وفيها يفهم القارئ الجمل ويدرك تنظيمها وترتيبها، والعلاقات التي بينها، حتى يتمكن من فهم النص بشكل كامل(.(Durkin & Dolores,1995,122

المحور الثاني: استراتيجية (PQ4R)

- **خطوات استراتيجية (PQ4R):**

تتلخص خطوات استراتيجية (PQ4R) بخطواتها خلال الأحرف الستة للاستراتيجية وترجمتها:

1- الحرف(P))مأخوذ من كلمة(preview)التي تعني تفحص معالم النص المقروء بإلقاء نظرة تمهيدية عليه بقصد معرفة الأفكار الرئيسية له.

2- الحرف (Q) مأخوذ من كلمة(Question) التي تعني طرح الأسئلة حول الموضوع، ويقوم الطالب بتوجيه الأسئلة المكتوبة لنفسه.

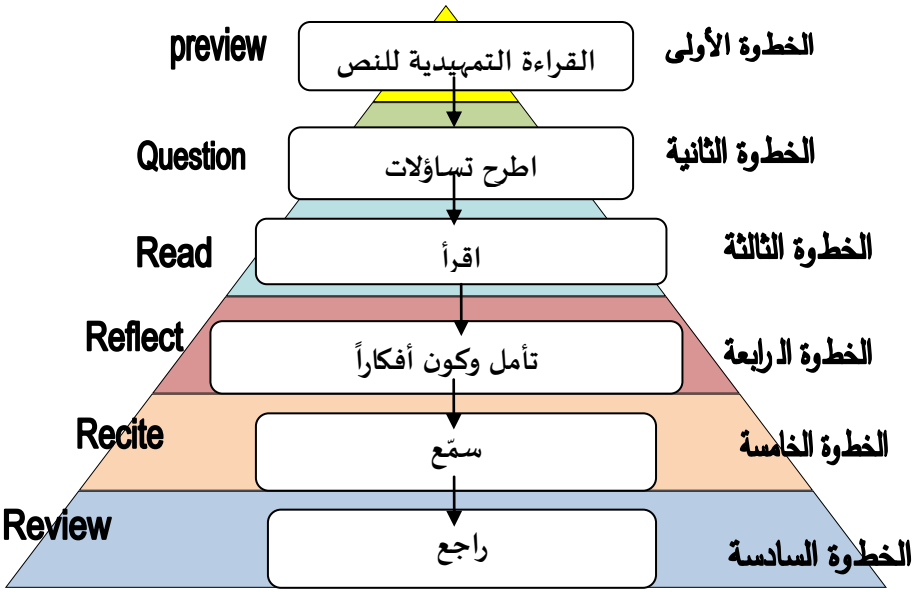
3- الحرف(R) الأول مأخوذ من كلمة(Read)التي تعني اقرأ، وتتم العملية بقراءة النص والأسئلة بصورة جهرية بشكل فردي أو جماعي مع إرشاد المعلم.

4- الحرف (R) الثاني مأخوذ من كلمة (Reflect)التي تعني تأمل، ويتم فيها التفكير بالأمثلة ووضع روابط وعلاقات بأشياء معروفة مسبقاً وبالتالي ربط الحقائق الموجودة في النص بما هو في الواقع.

5- الحرف(R) الثالث مأخوذ من كلمة(Recite) التي تعني سمع، يقوم الطالب بتسميع الإجابات التي طرحها مسبقاً على نفسه بشكل فردي.

6- الحرف(R)الرابع مأخوذ من كلمة(Review)التي تعني راجع، وتتم بمراجعة الموضوع الدراسي بشكل كلي جماعي وعرض بعض الأسئلة المطروحة مسبقاً وإجاباتها(طيبي وآخرون، 2009).

والشكل التالي يوضح خطوات تلك الاستراتيجية .



شكل (1) خطوات استراتيجية (PQ4R)

- **الأهمية التربوية لاستراتيجية (PQ4R):**

تكمن أهمية استراتيجية (PQ4R) في النقاط الآتية:

1- مساعدة الطلاب على حفظ المعلومات واستذكارها، وتنشط المعرفة السابقة لديهم.
2- تجعل الطلاب أكثر قدرة على الوعي وتنظيم المعلومات الجديدة.
3- تساعد في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم.
4- تزيد من قدرة الطلاب على إنتاج الأسئلة المرتبطة بموضوع محدد.
5- تنمي الاتجاه الإيجابي نحو المادة المتعلمة والحصول على تغذية راجعة فورية(عطية، 2010).

ثانياً / الدراسات السابقة:

ومن أجل حصر الأدب التربوي السابق ذي العلاقة بموضوع الدراسة، تم الاطلاع على عدد من الدراسات التي تناولت استراتيجية(PQ4R)، والدراسات التي تناولت مهارات الفهم القرائي. وتُعرض هذه الدراسات بحسب تسلسلها الزمني.

حيث قامت علوان(2015) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية (PQ4R) في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة ودافعيتهن نحو مادة الرياضيات، وأجريت هذه الدراسة في بغداد، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من(62) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة باختبار تحصيلي مكون من (40) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ومقياساً للدافعية مكون من (35) فقرة . وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وفي مقياس الدافعية نحو مادة الرياضيات.

وقام السليتي (2014) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الأردن، وأجريت هذه الدراسة في الأردن بمحافظة اربد، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (102) طالبًا وطالبة من الصف الخامس الأساسي. تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية. وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار بمهارات الفهم القرائي مكون من (32) فقرة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، تعزى إلى استراتيجية التدريس التبادلي.

وفي السعودية أجرت العمري (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي المتمثلة في مهارات الفهم: الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة، قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي، حيث اشتملت على (25) مهارة، واختبار لقياس مستوى مهارات الفهم القرائي تكون من (50) سؤالاً، وطبق قبلياً وبعدياً بعد التأكد من صدقه وحساب ثباته، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

وأعدت زهران (2011) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأجريت هذه الدراسة في محافظة الدقهلية في جمهورية مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(75) تلميذة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، واختبار لقياس مهارات الفهم القرائي، وطبق قبلياً وبعدياً بعد التأكد من صدقه وحساب ثباته، وأظهرت

نتائج الدراسة فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وسعت دراسة غريب (2011) إلى التعرف على أثر استراتيجية (PQ4R) في فهم المقروء لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، وأجريت هذه الدراسة في العراق، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (67) طالبة قسمت إلى شعبتين ضابطة وتجريبية، اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها (33) طالبة وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها (34) طالبة. وأجرت الباحثة تكافؤاً بين طالبات المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة، ودرجات اختبار المعلومات السابقة، والتحصيل الدراسي للوالدين)، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في فهم المقروء.

وقام أندرياسين وبراتين (Andreaseen & Braten,2010) بدراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التدريس بطريقة العرض المباشر في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس، وأجريت هذه الدراسة في النرويج، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (103) تلميذاً من التلاميذ الملتحقين بخمسة فصول دراسية، تتبع ثلاث مدارس ابتدائية مختلفة، واقعة بإحدى مدن شمال النرويج، وتوزع أفراد العينة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخدم الباحثان اختبار تحصيلي قبلي، واختبار تحصيلي آخر بعدي للتعرف على فاعلية المعالجة التجريبية المستخدمة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التدريس بالعرض المباشر في تنمية الفهم القرائي.

بينما هدفت دراسة جونج (Jeong ,2009) إلى التحقق من فاعلية استراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي، والتلخيص الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع، وأجريت هذه الدراسة في كوريا الجنوبية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (75) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع، وزعت على ثلاثة مجموعات منها المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، والمجموعتين التجريبيتين باستراتيجية التلخيص، وتمثلت أدوات الدراسة بالاختبارات التحصيلية في الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي، والتلخيص الكتابي لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت الاستراتيجية الاعتيادية.

وأجرت الغامدي(2009) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وأجريت هذه الدراسة في مدينة مكة المكرمة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الباحثة استراتيجيتي (PQ4R) والتساؤل الذاتي. وتكونت عينة الدراسة من (88) طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وأعدت الباحثة أداة الدراسة وهي اختبار الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين يعزى إلى استراتيجيتي (PQ4R) والتساؤل الذاتي .

وهدفت دراسة ردلي (Rodli,2009)إلى تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة القراءة لطلاب الصف العاشر باستخدام استراتيجية (PQ4R)، وأجريت هذه الدراسة في مقاطعة مجكرتو شرق جاوا، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالباً قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تمثلت أدوات الدراسة في بطاقة ملاحظة لقياس أداء الطلاب ونشاطهم في أثناء ممارسة الاستراتيجية واختباراً لقياس مهارات الفهم القرائي وذلك بعد إعادة صياغة موضوعات القراءة وفقاً لاستراتيجية (PQ4R)، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام استراتيجية (PQ4R)قد حقق مستوى عالٍ من الكفاءة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب.

وقام العُذيقي (2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأجريت هذه الدراسة بمحافظة القنفذة. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبًا من الصف الأول الثانوي. تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية. وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التذوقي، ومهارات الفهم الإبداعي، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وفي إندونيسيا، استقصت دراسة زماروني (Zamarone ،2008) أثر استعمال استراتيجية الخطوات الست (PQ4R) في تعليم مهارة القراءة العربية، في الجامعة الإسلامية الحكومية مالانج، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذي المدخلين الكمي والكيفي، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالب من غير الناطقين باللغة العربية في ست مدارس، أما أدوات البحث فكانت الملاحظة، والمقابلة، والاختبار والاستبيان، واستخدم الباحث (الاختبار التائي T. test) في تحليل نتائج هذه الدراسة. حيث أظهرت نتائجها أن استعمال استراتيجية الخطوات الست (PQ4R) في تعليم مهارة القراءة أسفرت عن تطور ملحوظ للمتعلمين (عينة البحث) في تعلم مهارة القراءة العربية.

أما عبد السلام (2007) فقد هدفت دراستها إلى التعرف على فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد استخدمت الباحثة استراتيجيتي (PQ4R) والتلخيص، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وأعدت الباحثة قائمة بمهارات الفهم القرائي ومقياس الميول القرائية وكتاب الطالبة ودليل المعلم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين يُعزى إلى استراتيجيتي (PQ4R) والتلخيص .

التّعقيب على الدّراسات السابقة:

يتبين من استعراض الدّراسات السّابقة جملة من الملاحظات، فقد حاولت تنمية مهارات الفهم القرائي. وكشفت عن فاعلية استراتيجية (PQ4R) في مختلف المتغيرات، وأشارت إلى تنوع أفراد الدّراسة بدءاً من الصّف الرّابع كما في دراسة(Jeong، 2009) وانتهاء بطلبة الصف الثاني الثانوي كما في دراسة (العمري، 2014) وهذا يؤكد مناسبة هذه الاستراتيجية لكافّة الأعمار واختلاف المستويات، وكشفت عن وجود ضعف عند الطّلبة في مهارات الفهم القرائي، مما حفّز الباحثة لإجراء هذه الدّراسة.

ولقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، بتزويدنا بتصور واضح حول مهارات الفهم القرائي واستراتيجية(PQ4R) مدار الدراسة، وكيفية تناول الإطار النظري للدراسة، والمنهجية المتبعة، وبناء الأدوات، والمعالجات الإحصائية اللازمة. وامتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها تناولت أثر استراتيجية(PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي دون غيرها من المهارات في مستوياتها المختلفة (الدنيا والعليا) تحديداً لمرحلة الصف السادس الأساسي.

3-إجراءات الدراسة:

تناول هذا الجانب منهجية الدراسة وأفرادها، وكيفية إعداد أدوات الدراسة، والمعالجة الإحصائية.

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ومن وجهة نظر البحث العلمي فإن هذا المنهج يتطلب وجود مجموعات (ضابطة وتجريبية) من الأفراد، يعالج فيها أثر متغير مستقل أو أكثر في متغير تابع أو أكثر. وفي هذه الدراسة جرى بحث أثر المتغير المستقل وهو استراتيجية (PQ4R) على المتغير التابع: مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية.

مجتمع الدراسة:

طالبات الصف السادس الأساسي من مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى في محافظة الزرقاء والمنتظمات دراسياً في الفصل الدراسي الثاني للعام 2018/2017 والبالغ عددهن (4672)طالبة .

عينة الدراسة:

جرى اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية والبالغة (49) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي من مدرسة البتراوي الأساسية المختلطة، ومدرسة مؤتة الأساسية المختلطة، التابعتين لمديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى، وذلك لأن المدارس السابقة تضم أكثر من شعبة للصف السادس مما يعطي فرصة أفضل لاختيار العينة، ووقوع المدارس في منطقة تجانس اجتماعي. وجرى اختيار شعبتين ضابطة وتجريبية لضمان عدم انتقال أثر التعلم، وبعد اختيار المدرستين، وزيارتهما في الفصل الدراسي الثاني/ العام الدراسي (2018/2017) جرى الاتفاق مع مديرتي المدرستين على توزيع طالبات الصف السادس الأساسي عشوائياً بناء على تحصيلهن الدراسي، وبذلك جرى تشكيل شعبتين متكافئتين، من حيث التحصيل في الصف السادس الأساسي، وجرى التعيين العشوائي لكل من الشعبة التجريبية(24 طالبة)، والشعبة الضابطة (25 طالبة) في المدرستين المذكورتين.

أدوات الدِّراسة:

أولاً: قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي.

في سبيل الوصول إلى مهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي والتي ينبغي تنميتها لدى الطالبات، قامت الباحثة بعدة خطوات على النحو الآتي:

1- **تحديد هدف القائمة:** هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي، بحيث تكون هذه المهارات هي أساس بناء اختبار مهارات الفهم القرائي.
2- **تحديد مصادر بناء القائمة:** جرى اشتقاق القائمة من عدة مصادر منها مصادر ومراجع ذات علاقة بموضوع الدراسة في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت الفهم القرائي، والتصنيفات الخاصة بمهارات الفهم القرائي.
3- **محتوى القائمة:** بعد الاطلاع على المصادر والمراجع السابقة تم حصر مهارات الفهم القرائي المناسبة وعرضها في صورة أولية على المحكمين، حيث تكونت من أربعة مستويات رئيسة، ويتضمن كل مستوى عدداً من المهارات، بلغت(27) مهارة فرعية بشكل أولي.

4- **صدق وثبات القائمة:** للتأكد من صدق القائمة تم قياس صدق المحتوى من خلال مطابقة محتوى القائمة بالإطار النظري، وقياس صدق المحكمين من خلال عرضها على المحكمين المختصين ومعرفة مدى مناسبة المهارات الفرعية للمستويات الرئيسة وتقديم المقترحات المناسبة، وتعديل القائمة في ضوء المقترحات لتكون بصورتها النهائية المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي. وتضمنت هذه القائمة أربع مستويات رئيسة، يندرج تحت كل مستوى مجموعة من المهارات الفرعية وهذه المهارات هي:

1. مهارة الفهم الظاهري وتتضمن (6) مهارات.
2. مهارة الفهم الاستنتاجي وتتضمن (7) مهارات.
3. مهارة الفهم النقدي وتتضمن (5) مهارات.
4. مهارة الفهم الإبداعي وتتضمن (6) مهارات.

ليبلغ عدد هذه المهارات الكلي النهائي (24) مهارة بعد عرض هذه القائمة على عدد من الخبراء والمحكمين وإجراء التعديل اللازم على بعضها في ضوء ما أوصى به الخبراء والمحكمين كما يظهر بالجدول (1).

جدول (1) نسبة اتفاق الخبراء والمحكمين على قائمة مهارات الفهم القرائي

مستوى الفهم	الظاهري	الاستنتاجي	التقويمي	الإبداعي	المتوسط
عدد المهارات	6	7	5	6	
نسبة الاتفاق	%96	%91	%95	%94	%94

يوضح الجدول (1) أن نسبة الاتفاق على مهارات الفهم القرائي بين الخبراء كانت عالية، حيث بلغت (96%) لمستوى الفهم الظاهري، و(91%) للاستنتاجي، (95%) للتقويمي، و(94%) للإبداعي، ووصلت إلى (94%) للمتوسط الكلي وهي نسبة عالية يمكن الحكم بها على ثبات القائمة.

ثانياً: اختبار مهارات الفهم القرائي

أُعد اختبار مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية من الموضوعات المختارة في الدراسة ليطبق على المجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصف السادس الأساسي.

الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس ما لدى الطالبات من مهارات الفهم القرائي وذلك بإجراء اختبار قبلي واختبار بعدي لطالبات الصف السادس الأساسي في المواضيع الآتية " مواقف مشرفة، من قصص التراث، الشباب قادة المستقبل " من كتاب اللغة العربية.

صياغة فقرات الاختبار: صيغت فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد بحيث تكون من (25) فقرة و(4) بدائل لكل فقرة. وقُسمت على النحو الآتي (6) فقرات في الفهم الظاهري، و(8) فقرات في الفهم الاستنتاجي، و(6) فقرات في الفهم التقويمي، و(5) فقرات في الفهم الإبداعي.

صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على (10) من المحكمين المختصين ومعرفة مدى مناسبة الاختبار وفقراته وتقديم المقترحات من الحذف والتبديل والإضافة، وتعديل الاختبار في ضوء الملاحظات ليكون بصورته النهائية المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي.

التجربة الاستطلاعية للاختبار: للتحقق بصورة ميدانية من أن الاختبار مناسب لطالبات الصف السادس الأساسي جرى تطبيقه على مجموعة خارج عينة الدراسة الأصلية بلغت (27) طالبة من الصف السادس الأساسي من مدرسة المروى الأساسية للبنات، وذلك لحساب ما يأتي:

أ- معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار.

ب- معامل ثبات الاختبار.

ج- الزمن المناسب للاختبار.

ثبات الاختبار: جرى التحقق من ثبات الاختبار بثبات السمة المقاسة لدى المفحوصين عبر الزمن، وهي تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة أخرى (Test-Retest)، إذ طبق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وكان عددها(27) طالبة، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، وحُسِب معامل الارتباط بين التطبيقين، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.96)، وهو معامل ارتباط دال لأغراض الدراسة الحالية.

ولحساب الزمن اللازم لتنفيذ الاختبار جرى تطبيق المعادلة الآتية:

متوسط زمن إجابة أول ثلاث طالبات من الاختبار+ متوسط زمن إجابة آخر ثلاث طالبات من الاختبار

2

وبالنتيجة أصبح الزمن الملائم للاختبار (45) دقيقة.

تصحيح فقرات الاختبار: أعد مفتاحاً لتصحيح الاختبار وتم تخصيص درجة لكل فقرة وبذلك تكون الدرجة التي حصلت عليها الطالبات تتراوح ما بين (0- 25) درجة.

ثالثاً: دليل المعلمة لاستخدام استراتيجية (PQ4R)

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الخاص باستراتيجية (PQ4R)، وكيفية استخدمها، قامت الباحثة بإعداد دليل يوضح خطوات استخدام استراتيجية (PQ4R) في ضوء المواضيع المختارة من كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي. وتضمن الدليل ما يأتي:

- المقدمة
- التوزيع الزمني للدروس المستهدفة بالتطبيق.
- النتاجات العامة والخاصة بكل موضوع من المواضيع المستهدفة .
- التهيئة المناسبة والوسائل المستخدمة ومصادر التعلم .
- تحديد الإجراءات المتبعة في التدريس باستراتيجية (PQ4R).
- أوراق العمل، وأساليب التقويم والواجبات البيتية.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة أجرت الباحثة ما يأتي:

1- اختيار أفراد الدراسة تبعاً لخضوعها للتدريس باستراتيجية (PQ4R) والاستراتيجية الاعتيادية.

2- عقد لقاءات مع المعلمات اللاتي نفذن الموضوعات الدراسية المستهدفة، وتدريب المعلمة التي تستخدم استراتيجية (PQ4R)على تنفيذ الوحدة بهذه الاستراتيجية، وقد استغرق تدريب المعلمة المشاركة (4) لقاءات تدريبية لعدم معرفتها مسبقاً بالاستراتيجية.

3- القيام بالتطبيق (القبلي) لاختبار مهارات الفهم القرائي، على طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية لأغراض الضبط الإحصائي.

4- القيام بالمعالجة التجريبية بتدريس المجموعة التجريبية الموضوعات الدراسية باستراتيجية (PQ4R)، في حين جرى تدريس المجموعة الضابطة الموضوعات الدراسية بالاستراتيجية الاعتيادية.

5- استغرق التنفيذ للموضوعات الدراسية ستة أسابيع تقريباً، إذ جرى البدء بالتنفيذ بتاريخ 2018/3/1، وانتهى التنفيذ بتاريخ 2018/4/15.
6- بعد الانتهاء من تنفيذ الموضوعات الدراسية المستهدفة باستراتيجية (PQ4R) والاستراتيجية الاعتيادية، طُبق اختبار (بعدي) لمهارات الفهم القرائي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
7- صححت إجابات الطالبات وفُرغت في جداول خاصة بذلك، وأُدخلت البيانات في الحاسوب لمعالجتها إحصائياً، باستخدام برنامج "الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS).
8- استخرجت النتائج وعرضت، وفسرت ونوقشت وجرى الخروج بالتوصيات اللازمة.

تصميم الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر استراتيجية(PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية. وانطلاقاً من أسئلة الدراسة فإن تصميم الدراسة الحالية هو التصميم شبه التجريبي(قبلي - بعدي) لمجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، كما يأتي:

E G O1 X1 O2

C G O1 X0 O2

حيث:

(E G) المجموعة التّجريبية (التي درست الموضوعات الدراسية باستراتيجية PQ4R).

(C G) المجموعة الضّابطة (التي درست الموضوعات الدراسية بالاستراتيجية الاعتيادية).

(O1) التطبيق القبلي للمجموعتين، (O2) التطبيق البعدي للمجموعتين.

(X1) استراتيجية PQ4R، (X0) الطريقة الاعتيادية الموصوفة في الدليل .

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضيتها جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين (التجريبية والضابطة)، لاختبار مهارات الفهم القرائي، وجرى استخدام تحليل التباين (ANCOVA).وجرى استخدام مربع إيتا في ضوء مستوى الدلالات الإحصائية لمعرفة حجم تأثير متغير استخدام استراتيجية التدريس في مهارات الفهم القرائي.

4-عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

يتناول هذا الجانب عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات وتحليلها. وستُعرض النتائج بالإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضيتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية ؟

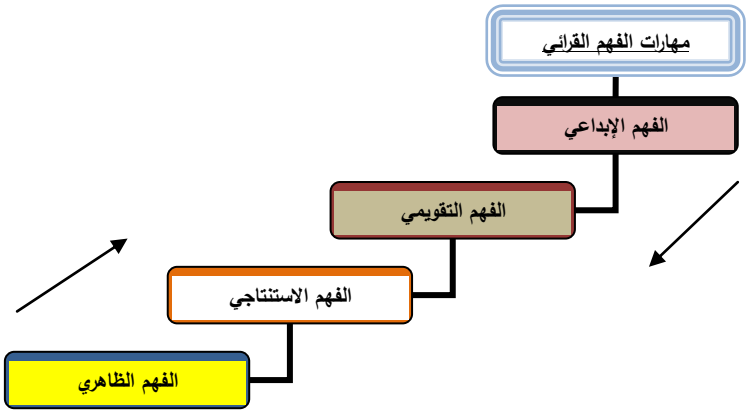
وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي، وعرضت القائمة على المحكمين والمختصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس للتأكد من صحتها وسلامتها، وبعد جمعها والتعديل والحذف أو الإضافة، خرجت القائمة بصورتها النهائية مكونة من (4) مستويات فهم رئيسة، وينبثق عنها (24) مهارة فرعية كما ورد في الجدول الآتي:

جدول (2) قائمة مهارات الفهم القرائي الواجب توفرها وتنميتها لدى طالبات الصف السادس الأساسي بصورتها النهائية

م	مهارات الفهم الرئيسة/ المستويات	المهارات الفرعية
1	الفهم الظاهري	(1) تحديد الفكرة العامة المحورية للموضوع. (2) قراءة الأشكال والجداول والرسوم البيانية. (3) تحديد دلالة الكلمة . (4) تحديد مضاد الكلمة. (5) تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة. (6) تحديد مرادف الكلمة.
2	الفهم الاستنتاجي	(7) تحديد الأفكار الجزئية للموضوع. (8) استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب. (9) استنتاج المعاني الغير مألوفة من خلال السياق. (10) استنتاج غرض الكاتب من النص. (11) استنتاج علاقة السبب بالنتيجة. (12) استنتاج التنظيم الذي اتبعه الكاتب في بناء الموضوع. (13) استنباط العاطفة السائدة في النص.
3	الفهم التقويمي	(14) التمييز بين الحقيقة والرأي. (15) تكوين رأي حول القضايا المطروحة في النص القرائي. (16)التمييز بين الحجج القوية والضعيفة. (17) التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به. (18) الحكم على المقروء من خلال خبرة سابقة.
4	الفهم الإبداعي	(19) اقتراح عنوان آخر للنص المقروء. (20) توليد حلول جديدة لمشكلات وردت في النص. (21) التنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة. (22) تحديد إغلاق النص مفتوح النهاية. (23) اقتراح أفكار جديدة لتحسين النص. (24) ربط الأفكار واستخدامها بمسار فكري ابتكاري.

نجد إن تعدد مستويات الفهم القرائي، ومهاراته يشير بوضوح إلى أهميتها والحاجة إلى تنميتها لدى طالبات الصف السادس الأساسي، وهو الأساس الذي انطلقت منه الدراسة. وبعرض الدراسات السابقة ذات الصلة، يؤخذ على بعضها التركيز على المهارات المتضمنة في مستويات الفهم الدنيا، مع ضعف الاهتمام أو التجاهل لكثيرٍ من المهارات المنتمية لمستويات الفهم العليا، وكان هذا الأمر واضحاً في بعض الدراسات التي تناولت الفهم القرائي في المرحلتين الأساسية والإعدادية؛ والتي أغفلت الاهتمام بمستويات الفهم القرائي العليا، وخصوصاً الفهم الإبداعي، والفهم النقدي أو التقويمي. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه (العُذيقي، 2009؛ زهران، 2011؛ العمري، 2014) التي توصلت إلى قائمة من المهارات العليا والدُنيا للفهم القرائي.

ومن الملاحظ أنَّ مهارات الفهم القرائي (الدنيا والعليا) يمكن تنميتها في المرحلة الأساسية ولا تقتصر على المرحلة الثانوية، وقد يعود عدم اهتمام بعض الباحثين بالمهارات في المستويات العليا إلى شيءٍ من الخلط بين المهارة، ومستوى الأداء، حيث إنَّ الأداء المتدني في المهارات المنتمية لمستويات الفهم العليا في هذه المرحلة يجعلهم يعتقدون بصعوبة تنميتها، وضرورة تأجيلها إلى مراحل لاحقة .وللتغلب على ذلك قامت الباحثة بالاستفادة من هذا الإطار. وأخذت في هذه الدراسة بالتصنيف القائم على مستويات؛ لكونه أقرب إلى مفهومي القراءة، والفهم القرائي، ولتناسبه مع تصنيفات مهارات الفهم القرائي. ووفقاً لذلك تخلص الباحثة من استعراضها لتلك المهارات، ومستوياتها المختلفة (الدنيا والعليا) إلى قائمة مقترحة بمهارات الفهم القرائي للصف السادس الأساسي، حيث تم تضمينها في أربعة مستويات رئيسة و(24) مهارة فرعية مقترحة، كما يظهر بالشكل الآتي:



الشكل (2) مهارات الفهم القرائي (الدنيا والعليا) المستهدفة في الدراسة

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط درجات اختبار مهارات الفهم القرائي بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية(PQ4R) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالاستراتيجية الاعتيادية؟

وللإجابة على هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية والضابطة. ويوضح ذلك الجدول (3).

الجدول (3) المتوسطات الحسابية المعدلة وغير المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي

مهارات الفهم القرائي	المجموعة	العدد	القياس القبلي للاختبار		القياس البعدي للاختبار		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مهارة الفهم الظاهري	التجريبية	24	12.58	3.21	16.08	2.18	15.81	0.28
	الضابطة	25	11.88	3.56	13.92	3.40	14.17	0.27
مهارة الفهم	التجريبية	24	10.50	3.57	14.87	2.41	14.76	0.31

مهارات الفهم القرائي	المجموعة	العدد	القياس القبلي للاختبار		القياس البعدي للاختبار		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الاستنتاجي	الضابطة	25	10.24	4.13	11.56	4.25	11.66	0.30
مهارة الفهم التقويمي	التجريبية	24	12.91	3.25	16.25	2.11	15.63	0.31
	الضابطة	25	11.28	4.16	12.76	3.87	13.35	0.30
مهارة الفهم الإبداعي	التجريبية	24	9.79	3.41	14.41	2.93	14.46	0.38
	الضابطة	25	9.92	4.14	11.24	4.03	11.19	0.37
القياس الكلي	التجريبية	24	45.79	12.39	61.62	9.01	60.59	0.96
	الضابطة	25	43.32	15.01	49.48	14.67	50.47	0.94

يبين الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لاختبار مهارات الفهم القرائي القبلي، إذ تشير النتائج إلى وجود فرق في المتوسط الحسابي القبلي في مهارة الفهم الظاهري بين المجموعتين التجريبية والضابطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (11.88) وبانحراف معياري مقداره (3.56)، وكان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (12.58) وبانحراف معياري مقداره (3.21).

ويظهر من الجدول (3) أن هناك فرقا بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لمهارة الفهم الظاهري، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل لمهارة الفهم الظاهري للمجموعة الضابطة (14.17) وبخطأ معياري مقداره (0.27)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (15.81) وبخطأ معياري مقداره (0.28). وقد كان مقدار الفرق بين المتوسطين (1.64).

وتشير النتائج في الجدول (3) إلى وجود فرق في المتوسط الحسابي القبلي في مهارة الفهم الاستنتاجي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (10.24) وبانحراف معياري مقداره (4.13)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان (10.50) وبانحراف معياري مقداره (3.57).

ويظهر من الجدول (3) أن هناك فرقاً بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لمهارة الفهم الاستنتاجي، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل لمهارة الفهم الاستنتاجي للمجموعة الضابطة (11.66) وبخطأ معياري مقداره (0.30)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (14.76) وبخطأ معياري مقداره (0.31). وقد كان مقدار الفرق بين المتوسطين (3.10).

وتشير النتائج في الجدول (3) إلى وجود فرق في المتوسط الحسابي القبلي في مهارة الفهم التقويمي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (11.28) وبانحراف معياري مقداره (4.16)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان (12.91) وبانحراف معياري مقداره (3.25).

ويظهر من الجدول (3) أن هناك فرقا بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لمهارة الفهم التقويمي إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل لمهارة الفهم التقويمي للمجموعة الضابطة (13.35) وبخطأ معياري مقداره (0.30)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (15.63) وبخطأ معياري مقداره (0.31). وقد كان مقدار الفرق بين المتوسطين (2.28).

وتشير النتائج في الجدول(3) إلى وجود فرق في المتوسط الحسابي القبلي في مهارة الفهم الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (9.92) وبانحراف معياري مقداره (4.14)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان (9.79) وبانحراف معياري مقداره (3.41).

ويظهر من الجدول (3) أن هناك فرقا بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لمهارة الفهم الإبداعي، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل لمهارة الفهم الإبداعي للمجموعة الضابطة (11.19) وبخطأ معياري مقداره (0.37)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (14.46) وبخطأ معياري مقداره (0.38). وقد كان مقدار الفرق بين المتوسطين (3.27).

وتشير النتائج في الجدول (3) إلى وجود فرق في المتوسط الحسابي القبلي في مهارات الفهم القرائي على المقياس الكلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (43.32) وبانحراف معياري مقداره (15.01)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان (45.79) وبانحراف معياري مقداره (12.39).

ويظهر من الجدول (3) أن هناك فرقا بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على المقياس الكلي، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (50.47) وبخطأ معياري مقداره (0.94)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (60.59) وبخطأ معياري مقداره (0.96). وقد كان مقدار الفرق بين المتوسطين (10.12).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول (3) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، جرى تحليل درجات الطالبات باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وذلك لضبط أثر القياس القبلي، كما يظهر في الجدول (4).

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال اختبار مهارات الفهم القرائي

مهارات الفهم القرائي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
مهارة الفهم الظاهري	القياس	300.26	1	300.26	158.02	0.000*	
	المجموعة	32.57	1	32.57	17.14	0.000*	0.27
	الخطأ	87.40	46	1.90			
	الكلي المعدل	444.98	48				
مهارة الفهم الاستنتاجي	القياس	462.98	1	462.98	201.29	0.000*	
	المجموعة	117.85	1	117.85	51.24	0.000*	0.52
	الخطأ	105.80	46	2.30			
	الكلي المعدل	703.34	48				
مهارة الفهم التقويمي	القياس	357.66	1	357.66	156.10	0.000*	
	المجموعة	60.96	1	60.96	26.60	0.000*	0.36
	الخطأ	105.39	46	2.29			

مهارات الفهم القرائي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	الكلي المعدل	612.20	48				
مهارة الفهم الإبداعي	القياس	423.50	1	423.50	118.15	0.000*	
	المجموعة	131.53	1	131.53	36.69	0.000*	0.44
	الخطأ	164.88	46	3.58			
	الكلي المعدل	711.95	48				
القياس الكلي للاختبار	القياس	6022.30	1	6022.30	272.78	0.000*	
	المجموعة	1242.73	1	1242.73	56.29	0.000*	0.55
	الخطأ	1015.56	46	22.07			
	الكلي المعدل	8844.00	48				

***ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

تشير البيانات في الجدول (4) إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مهارات الفهم القرائي (الظاهري، الاستنتاجي، التقويمي، الإبداعي)، إذ بلغت الدلالة الإحصائية (0.000) لجميع مهارات الفهم القرائي، لذا فإنه بناء على هذه النتائج تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص على "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط درجات اختبار مهارات الفهم القرائي بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية (PQ4R) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالاستراتيجية الاعتيادية في مادة اللغة العربية".

كما تشير البيانات في الجدول (4) إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أداء الطالبات على المقياس الكلي لاختبار مهارات الفهم القرائي، إذ بلغت قيمة (F) (56.29)، وبدرجتي حرية (1، 48)، وبدلالة إحصائية (0.000). لذا فإنه بناء على هذه النتائج تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص على" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط درجات اختبار مهارات الفهم القرائي بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية (PQ4R) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالاستراتيجية الاعتيادية في مادة اللغة العربية" .

وأظهرت نتائج هذا السؤال وجود فرق في أداء طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي، تُعزى إلى استراتيجية (PQ4R)، لمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، التي درست بالاستراتيجية الاعتيادية، مما يشير إلى أثر استراتيجية(PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي، ولهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على:" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (($\alpha \leq 0.05$)) في متوسط درجات اختبار مهارات الفهم القرائي بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية(PQ4R) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالاستراتيجية الاعتيادية في مادة اللغة العربية"، وتقبل الفرضية البديلة التي تظهر تفوق استراتيجية (PQ4R) مقارنة باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية .

وتعزى هذه الفروق بشكل عام إلى استراتيجية (PQ4R)، التي تُتيح للطالبات فرصاً إيجابية وفهماً أفضل للنصوص المكتوبة كما وتساعد في التركيز على تنظيم المعلومات في الذهن حتى تصبح ذات معنى. وتعزى الفروق أيضاً إلى مراعاة استراتيجية (PQ4R) للمعرفة السابقة لدى الطالبات والقيام بربطها بالمعارف الجديدة والسعي لجعل الطالبات يكتشفن العلاقة والروابط بين المعارف والكشف عن مدى فهمهن لِما يَقرأن. يضاف إلى ذلك النشاطات المتنوعة التي تضمنتها الاستراتيجية أدت إلى زيادة التفاعل الصفي، وتبادل الأفكار، ومناقشة الآراء، وهذا شجع الطالبات على طرح أفكارهن والتعبير عن آرائهن بكل جرأة في بيئة صفية نشطة يسودها الاحترام المتبادل، والاستماع لوجهات النظر المختلفة والموازنة والمقارنة والترجيح؛ وهذا أدى إلى رقي التفكير والتطور اللغوي لديهن . ولا نغفل دور الاستراتيجية في تنمية مهارات البحث لدى الطالبات، والقدرة على الاستنتاج والتنبؤ والموازنة بين المعلومات المهمة وغير المهمة وإصدار الأحكام. وتمكن الطالبات من إعادة صياغة الأفكار الرئيسة بلغتهن الخاصة، من خلال مجموعة من الإجراءات. فضلاً عن محتواها التكاملي التنظيمي الذي يربط النظرية والتطبيق معاً، والمحفز للطالبات على توظيف الحلول التي وصلنا إليها في مواقف جديدة، وبالتالي ابتكار مسار فكري جديد من خلال ربط الأفكار المختلفة في النص القرائي. مما أدى إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لديهن (الظاهري، الاستنتاجي، التقويمي، الإبداعي).

ولا بد من الإشارة إلى أنّ استراتيجية(PQ4R) عملت على تحفيز المعلمة وتفعيل دورها وتقديم الدّعم والمساندة والتّوجيه. مقارنة بالمجموعة الضّابطة التي درست بالطّريقة الاعتيادية التي يكون دور المعلّمة فيها سلبياً إلى حد ما؛ ممّا أدى إلى إخفاق الطّالبات في المجموعة الضابطة، وقد كان للتغذية الراجعة المستمرة، التي تلقتها الطالبات من المعلمة بعد تقديم استجاباتهن، أثر إيجابي انعكس على أدائهن.

وعند تفحص هذه النتائج يمكن القول: إنه لم يطرأ على نتائج طالبات المجموعة الضابطة أي تغير، وذلك لعدم تعرض المجموعة لاستراتيجية (PQ4R)، مما يؤكد حاجة الطالبات لمثل هذه الاستراتيجية. ويلتقي هذا التفسير مع نتائج الدراسات السابقة، فاتفقت نتيجة هذه الدّراسة مع جميع نتائج الدّراسات التي استخدمت استراتيجية (PQ4R) كمتغير مستقل مثل دراسة: (السليتي، 2014؛ الغامدي، 2009 ؛ غريب، 2011؛ علوان، 2015 ؛ Zamarane، 2008) التي أشارت إلى جدوى استراتيجية (PQ4R) ومناسبتها لمختلف المراحل التّعليمية، وأنّها أكثر فاعلية من الطّرق الاعتيادية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

1- إفادة القائمين على برامج إعداد المعلمين بشكل عام، ومعلمين ومعلمات مادة اللغة العربية بشكل خاص من نتائج هذه الدراسة ومن أدواتها التي قدمت قائمة بمهارات الفهم القرائي، وتصوراً لاستراتيجية(PQ4R).
2- ضرورة الاهتمام بتدريب الطلبة المعلمين والمعلمات في الكليات التربوية على استخدام استراتيجية (PQ4R) خلال فترة التدريب الميداني.
3- تضمين دليل المعلم لمادة اللغة العربية مهارات الفهم القرائي المناسبة، ونماذج تطبيقية لإعداد الدروس وفق استراتيجية(PQ4R) .
4- العمل على إذكاء وتعميق الوعي لدى المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات عن استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها استراتيجية (PQ4R) وعن مجالاتها بشكل عام من خلال برامج تدريبية، لما لهذه الاستراتيجية من أثر فاعل في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات.
5- إجراء المزيد من الدراسات حول استراتيجية (PQ4R) في مهارات لغوية أخرى مثل مهارات التحدث والاستماع.

قائمة المراجع:

أولاً/ المراجع باللغة العربية:

1- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم(1956)، **لسان العرب**، المجلد 15، بيروت: دار صادر للنشر والطباعة .

2- أبو الهيجاء، خلدون والسعدي، عماد (2003).أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، المجلد19، العدد الأول، سوريا.

3- أحمد، سناء (2011). فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. بحث منشور، **المجلة التربوية**، العدد 29، كلية التربية، جامعة سوهاج.

4- البجة، عبد الفتاح(2000). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

5- البجة، عبد الفتاح(2007). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية** . العين: دار الكتاب الجامعي.

6- البصيص، حاتم (2011). **تنمية مهارات القراءة والكتابة-استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

7- حداد، عبد الكريم(2006). فعالية استراتيجية قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، المجلد22، العدد الأول، سوريا.

8- الحسن، هشام (2000). **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة**. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

9- الحلاق، علي(2010). **تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**. طرابلس: المؤسسة الحديثة للكتاب.

10- الحوامدة، محمد فؤاد والبليهد، فيصل حمود(2016).فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد 43، العدد1.

11- الدليمي، طه والوائلي، سعاد(2005). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**. عمان: دار الشروق للنشر.

12- زاير، سعد علي وتركي داخل، سماء (2016. **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط1، عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

13- الزبيدي، صباح حسن(2010). **مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

14- زهران، نورا محمد(2011).فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. بحث منشور، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد 12، جزء4: مصر.

15- السفاسفة، عبدالرحمن (2011). **طرائق تدريس اللغة العربية** . عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

16- السليتي، فراس محمود(2014).أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. المجلد 15، العدد الثاني، الأردن.

17- شحاته، حسن والنجار، زينب (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

18- طيبي، سناء عورتاني، وآخرون (2009). **مقدمة في صعوبات القراءة**. عمان: دار وائل للنشر.

19- عاشور، راتب والحوامدة، محمد فؤاد(2007). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

20- عبد الباري، ماهر شعبان(2009). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. بحث منشور، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد145، 73-114.

21- عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد(2000). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة.

22- عبد السلام، فايزة (2007). "فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري". رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

23- العبد لله، محمد فندي (2007). **أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً**. إربد: عالم الكتب الحديث.

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

25- عطية، محسن علي(2010).**استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

26- عفانة، عزو إسماعيل والجيش، يوسف (2007). **التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

27- علوان، حمدية محسن (2015). أثر استراتيجية (PQ4R) في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة ودافعيتهن نحو مادة الرياضيات. **مجلة الاستاذ**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العدد213، 369-398.

28- العليمات، حمود محمد (2014). أثر القراءة الثلاثية في الفهم القرائي وسعة الذاكرة العاملة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 12، العدد2.

29- العمري، شيخه(2014). " فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.

30- الغامدي، بسينة عبد لله سعيد(2009). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. **مجلة جامعة أم القرى**، كلية الآداب والعلوم الإدارية، السعودية.

31- غريب، حنان (2011). " أثر استراتيجية (PQ4R) في فهم المقروء لدى طالبات الصف الخامس الأدبي". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بابل.

32- فرمان، جلال عزيز(2012). **التفكير الناقد والإبداعي**. عمان: دار الصفاء.

33- فضل الله، محمد رجب (2000). **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها-تعليمها وتقويمها**، القاهرة: عالم الكتب.

34- مفلح، غازي (2005). فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، المجلد 21، العدد الثاني، سوريا.

35- يونس، فتحي علي(2001).**استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**. القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

المراجع باللغة الأجنبية:

1- Andreassen ،R. and Braten ،I.(2010). Implementation and effects of explicit reading comprehension instruction in fifth grade classrooms. Learning and Instruction. (20) ،p.p. 1-18.

2- Cline ،F. ،Johnstone ،C. ،King ،T. (2006). Focus group reactions to three definitions of reading (as originally developed in support of NARAP goal 1). Minneapolis ،MN: National Accessible Reading Assessment Projects.

3- Durkin, A.& Dolores.(1995).Teaching Them to read .New York: Allyn Bacon Company.

4- Goodman ،K. S. (1994). Reading ،writing ،and written texts: A transactional sociopsycholinguistic view ،In Ruddell ،R. B. ،Ruddell ،M. R. and Singer ،H. (Eds). Theoretical Models and Processes of Reading ،(4th ed.) ،P. 1093-1130 ،Newark ،DE: International Reading Association.

5- Jeong ،J. (2009). Effects of teacher –directed and student-interactive summarization instruction on reading comprehension and Written summarization of Korean fourth graders. Unpublished Ph. D. thesis. Dissertation. Illinois University. Urbana Champaign United States Illinois.

6- Johns, B & Learner ،J. (2009). Learning disabilities and related mild disabilities. Boston: Wads Worth.

7- Meissner ،J .& Yun, T.C (2008).Verbal Solution guide. Manhattan: Manhattan Review.

8- Micki ،C ،(1999). A study of the effects of meta -cognition on reading comprehension. Masters projects ،San Diego state university.

9- Rodli ،Mohammad ،(2009).Improving the reading comprehension of the tenth year students of man mojokerto using PQ4R strategy .Thesis ،pendidikan bahasa inggris ،program pasca Sarjana University of negeri malang.

10- Zamarone ،Ahmad ،(2008). Using strategy PQ4R in instruction reads Arabic language Study quasiexperiment at PKPBA in The State Islamic University of Malang. Thesis on Arabic Language Learning Program ،Post Graduate Program of the State Islamic University of Malang.

The Effect of Using the strategy of (PQ4R) on developing the female Sixth Grader's of Reading Comprehension Skills in the Elementary in the Lesson of Arabic Language in the Zarqa governorate -Jordan

Abstract: This study aimed to discover the effect of Using the strategy of (PQ4R) on developing the female Sixth Grade of Reading Comprehension Skills in the Elementary in the Lesson of Arabic Language, The researcher used the quasi experimental approach, where The simple consisted of (49) female students divided into two sections from primary schools in the Directorate of the first Zarqa for the academic year 2017/2018. After that the researcher chose the experimental group which was counted (24) students who learned by the (PQ4R) strategy, and the control group counted (25) students learned by the traditional way. the study tools and instruments were: a list of reading comprehension skills and reading comprehension skills test. The results showed the existence of significant differences in reading comprehension due to the effectiveness of (PQ4R) strategy. And the experimental group received on an average (60.59), while the control group received (50.47). Based on the results of study the researcher recommended attention to the training of teachers in – service and students/teachers at educational faculty to use (PQ4R) strategy in teaching of the Arabic language ،during the training periods.

Key words: Skills, Reading Comprehension, (PQ4R) Strategy, Arabic Language.