مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية
العدد الثاني والعشرون - المجلد الرابع - علم النفس - كانون أول 2023 م
doi.org/10.52866/esj.2023.04.22.01

فاعلية التّدريس باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الرّابع الأساسي في لواء فقوع

مرام عبد الرحيم البديرات ، د. عمر عبدالرزاق الهويمل
فلسفة المناهج وأساليب التدريس العامة كلية العلوم التربوية / جامعة مؤتة
Alrayah2013@yahoo.com marampelal1985@yahoo.com

مستخلص

هدفت الدّراسة إلى استقصاء فاعلية استخدام استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الرّابع الأساسي في لواء فقوع. تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدّراسة من (712) طالبًا من المدارس الحكوميّة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء القصر، وتكونت عينة الدراسة من (53) طالب من مدرسة آمنة بنت وهب الأساسية، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم توزيعهم على شعبتين، تجريبية درست باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي، وضابطة درست بالطريقة الاعتياديّة، وتكونت أدوات الدّراسة من اختبار لقياس الفهم القرائيّ، حيث جرى التحقق من صدقه وثباته. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في متوسطات أداء طلبة الصّف الرّابع الأساسي في تنمية الفهم القرائيّ، ولصالح المجموعة التّجريبيّة التي درست وفق الجدول الذّاتي. وأوصت الدّراسة ببناء أنشطة كتاب اللغة العربيّة للصف الرّابع الأساسي وفقًا لاستراتيجية الجدول الذّاتي، وتدريب معلمي اللغة العربيّة على استراتيجية الجدول الذّاتي.

الكلمات المفتاحيّة: استراتيجة الجدول الذّاتي، الفهم القرائيّ، طلبة الصّف الرابع.

The Effectiveness of Teaching Using the Self-Table Strategy in Developing Reading Comprehension in the Arabic Language Subject for the Fourth Grade Students in Faqu` District

Abstract :

The study aimed to investigate the effectiveness of using the self-table (K.W.L) strategy in developing reading comprehension in the Arabic language subject for the fourth grade students in the Faqoua District. The semi-experimental method was used, and the study population consisted of (712) students from public schools affiliated to the Directorate of Education of Al-Qasr District, and the study sample consisted of (53) students from Amna Bint Wahb Basic School, who were chosen by the intentional method, and they were distributed into two divisions, experimental group , She studied using the self-scheduling strategy (K.W.L), and a control group studied using the usual methodThe study tools consisted of a test to measure reading comprehension, whose validity and reliability were verified. The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of significance ($a \leq 0.05$) in the performance averages of the fourth grade students in developing reading comprehension, in favor of the experimental group that studied according to the self-table (KWL). The study recommended constructing the activities of the Arabic language book for the fourth grade in accordance with the self-scheduling strategy, and training Arabic language teachers on the self-scheduling strategy.

Keywords: self-scheduling strategy, reading comprehension, fourth grade students.

المقدمة

تتمتع اللغة العربيّة بمكانة متميزة بين لغات العالم، وتزداد أهميتها يومًا بعد يوم، الأمر الذي يجعل تعليمها وتعلّمها واجبًا دينيًّا، وواجبًا وطنيًا، وضرورة اجتماعيّة وتربويّة، ولا يستغني مسلم عن تعلّم اللغة العربيّة لفهم آيات القرآن الكريم، وإدراك أسرار البلاغة فيه، فضلًا عن فهم الأحاديث النبوية، إلى جانب كونها لغة عقيدة تجتمع عليها الشعوب الإسلامية؛ ولأنها مرتبطة بركن أساس من أركان الإسلام وهو الصلاة، لذا كان تعلمها أمرًا حتمًا على كل مسلم ومسلمة (الدايم وحمدان، 2012).

ويشمل تعلم اللغة العربيّة مهارات أساسية هي (القراءة، الكتابة، التّحدث، الاستماع) وترتبط القراءة ارتباطًا وثيقًا مع كل من الاستماع، والمحادثة، والكتابة، فهي مهارات لغوية تتضمن استيعاب القارئ لما يقرأ، أو يسمع، أو يكتب، أو يتحدث به، فالقراءة والاستماع من مهارات الاستقبال، أمّا التّحدث و الكتابة، فهي من مهارات الإرسال؛ وعلى هذا فإن القراءة تتطلب من القارئ امتلاك مهارات عقلية، هي: إدراك المعنى القريب و البعيد، وهدف الكاتب، والمغزى الذي يرمي إليه، والقدرة على فهم المقروء، وإصدار الحكم على المادة المقروءة (حبيب الله، 2000).

إنّ القراءة وسيلة من وسائل التي لا بد من وجودها، لإمداد الفكر الإنساني بأسس الإبداع، وإذا كان الفكر الخلّاق يحيا حياة العقلية الحاضرة، ويستمد تجاربها، وحوادثها، وأهلها بعض مقومات إبداعاته، فإن القارئ بالقراءة يعيش حياة الحاضر والماضي معًا، يشارك أهلها معارفهم وخبراتهم وتجاربهم، ويستوحي منها مما أبدعته عقولهم إبداعاته الجديدة، ولها أهمية كبيرة في حياة الطالب، سواء أكانت في المراحل الأولى من حياته المدرسية، أم المراحل اللاحقة، لأنها تؤدي إلى توسيع آفاق الطّلبة العقلية، وتنمي التذوق، وتعمّق المشاعر والعواطف الإنسانية (الياسري، 2014).

ويُعد الفهم القرائيّ الغاية الرئيسيّة من القراءة والجوهر الحقيقي لها، حيث تتجلى أهميته بقدرته على تطوير الثّروة اللّغوية بمعانيها الحرفيّة والمجازيّة، فبدون هذه الثّورة اللّغوية لا يفهم المتعلّم ما يقرأ، فالفهم القرائيّ، هو أساس عمليات القراءة كلها، فالطّالب يسرع في القراءتين الجهريّة و الصامتة إذا كان يفهم معنى المقروء، ويتعثر إذا جهل معنى ما يقرأه، فلا فائدة من القراءة ما لم يحقق الفهم القرائيّ .

وتُعد استراتيجية الجدول الذّاتي (.Know. Want. Learn. How) (KWLH) إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وهي من الاستراتيجيات التي تهدف إلى تعزيز الدّور الإيجابي للمتعلم؛ إذ يعمل الطّالب من خلالها على الاشتراك في تنظيم تعلمه وزيادة حيويته، وإثارة دافعيته، من خلال ما يقوم به من استجابات وتغذية راجعة فورية، يمر فيها من جراء ما ينتج من أفكار يتم تعديلها، وإثراءها من زملائه، أو من المعلم فور ظهور الاستجابة، الأمر الذي يساعد المتعلّم ين على إدراك الاتجاه الصّحيح نجو المعرفة الجديدة، وتمثيلها داخل بنيتهم المعرفية، وزيادة فاعلية تحصيلها وفهمها؛ الأمر الذي ينعكس على زيادة التّحصيل الدّراسي على نحو إيجابي (العلان، 2012).

وعليه تشير عديد من الدّراسات إلى تدني مستوى الطّلبة في الفهم القرائيّ، وتعود في بعض الأحيان إلى الطرائق التي يتبعها المعلمون في تدريس مهارة القراءة؛ حيث يرى البعض منهم أنّ الطّرق الاعتياديّة التي تستخدم في المدارس لتعليم مهارة القراءة، والتي تعتمد على الإلقاء، والتّلقين، والأساليب التّقليديّة، لا تحقق ما تسعى إليه التّربية الحديثة من تزويد المتعلّم بالمهارات، و الخبرات التي تمكنه من النّجاح في تعلّم القراءة بشكل فعّال (حمدان، 2011). وجاءت هذه الدّراسة من أجل

الكشف عن فاعلية التّدريس باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الرّابع الأساسي في لواء فقوع.

مشكلة الدّراسة

تقف مشكلات تعلّم القراءة حجر عثرة أمام تحقيق الطّلبة مستويات من التقدم في مهارات القراءة، رغم ما قد يتمتع به بعضهم من قدرات عقليّة مرتفعة، إلّا إنّ عجزهم في إتقان التعامل مع النّص المقروء بطلاقة في مرحلة فك الرموز، يؤدي إلى إعاقة اكتمال الأفكار وترابطها، ومن ثم صعوبة استدعائها بشكل مترابط، أو إدراك العلاقات بينها، ومن هنا تتضح أهمية اختيار طرق تدريس مناسبة لهؤلاء الطّلبة للتّغلب على مشكلات التّعلم التي تعترضهم.

إنّ المتتبع لواقع تعليم القراءة، يلحظ ضعفًا في مستوى الطّلبة، حيث تعددت الآراء وتباينت وجهات النظر في توضيح الأسباب المسؤولة عنه، غير إنّ هناك دلائل تشير بصورة كبيرة إلى الاستراتيجيات التي تعالج المحتوى القرائيّ المقدم للطلبة، إضافة إلى الفهم الخاطئ لمفهوم القراءة في التّعليم العام، الذي ينظر إلية على أنه يقف عند مستوى فك الرموز المكتوبة، والفهم السّطحي ولا يتعدى ذلك إلى مستوى الفهم العميق، أو النّقد أو التّذوق أو إبداء الرأي أو حل المشكلات. فالقراءة تقوم على أربعة أبعاد هي: التّعرف والنّطق والفهم والنّقد والموازنة وحل المشكلات (الروقي،2014). وقد لاحظت الباحثة من خلال مقابلة بعض معلمات المرحلة الأساسية، وخاصة الصّف الرّابع الأساسي، ولقاء بعض المشرفين التربويين، ومشاهدة دروس من القراءة للصف الرابع الأساسي، من تدني مستوى الطّلبة القرائي من خلال إبدالهم، وحذفهم، وإضافتهم، وعكسهم للكلمات، وصعوبة النّطق الصّحيح للكلمات بشكلها الصّحيح، وعدم القدرة على إعطاء المعنى العام، والأفكار الرئيسة للنّصوص، ومن هنا جاءت هذه الدّراسة للإجابة عن التّساؤل التّالي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) في متوسطات أداء طلبة الصّف الرّابع الأساسي في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة تعزى لاستراتيجية التّدريس (الجدول الذّاتي، والطريقة الاعتياديّة)؟

فرضيّة الدّراسة

تسعى هذه الدّراسة لاختبار الفرضيّة الآتية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) بين متوسطات أداء طلبة الصّف الرّابع الأساسيّ على اختبار مهارة الفهم القرائيّ، يُعزى لطرق التّدريس (الجدول الذّاتي ، الاعتياديّة).

أهداف الدّراسة

سعت هذه الدّراسة للكشف عن أثر التّدريس باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الرّابع الأساسي.

أهمية الدّراسة

استمدّت هذه الدّراسة أهميتها من الجوانب النّظريّة والتّطبيقيّة الآتية:

- تقديم إطار نظري حول استراتيجية الجدول الذّاتي في تدريس مادة اللغة العربيّة؛ ليستفيد منه المختصون التربويون والباحثون؛ ولتطوير الاستراتيجيات المستخدمة في التّدريس.
- تفيد القائمين على العملية التّعليميّة في الأردن، بتقديم نموذج إجرائي لاستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات الفهم القرائيّ في مبحث اللغة

العربيّة.

مصطلحات الدّراسة، وتعريفاتها الإجرائيّة

اشتملت الدّراسة على المصطلحات والتّعريفات الإجرائيّة الآتية:

- **استراتيجيةالجدول الذّاتي اصطلاحا:** عرّفها (Zhang ،2010) بأنها قطعة تعليمية تطور القراءة الفعالة للنّصوص التّفسيريّة أو الإيضاحيّة، وذلك من خلال تفعيل الخلفية المعرفية للطلاب، وهي تقدم بناءً تركيبيًّا من أجل استذكار ما يعرفه الطّالب عن الموضوع، وملاحظة ما هو الشيء الذي يريد معرفته ووضع قائمة، وتسجيل كلمات علمية.
- **وتعرفها الباحثة إجرائيًّا:** خطة شاملة تضم مجموعة من الخطوات، أو الأفعال التي توجهها الباحثة أثناء قيام طلبة الصّف الرّابع بها، والتي تتضمن خطوات فهم المقروء (ماذا أعرف؟ ماذا أريد؟ ماذا تعلمت؟ كيف أتعلم المزيد؟).
- **مهارة الفهم القرائيّ اصطلاحًا:** عملية عقلية يقوم فيها التلميذ بالتفاعل الإيجابي مع النص المكتوب مستخدما في ذلك خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه وإيجاد المعنى المناسب من السياق، وتنظيم المعاني المتضمنة في النص، وتحديد الحقائق والآراء، وتحديد الأفكار وتنظيمها والتمييز بينها، والانتهاء من ذلك كله بخبرات جديدة يمكن له استخدامها فيما بعد في المواقف الحياتية الحاضرة والمستقبلية (حافظ، 2008).
- **وتعرفها الباحثة إجرائيًّا:** عملية ربط لخبرات الطّالب بمعلومات النّص القرائيّ؛ ليستطيع التّعرف على معاني الكلمات واستنتاج الأفكار الرئيسة، والفرعية، وتنظيمها، والاحتفاظ بها، وإدراك العلاقات بين الكلمات، والجمل، والفقرات.
- **كتاب اللغة العربيّة:** هو الكتاب الذي أقرته وزارة التربية والتعليم في الأردن، بموجب قرار مجلس التربية والتعليم لطلبة الصّف الرّابع الأساسي، ولا زال معمولا به حتى الوقت الحالي.
- **الصّف الرّابع الأساسي:** يمثل السنة الرّابعة من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن،حيث يبلغ متوسط أعمارهم في هذا الصّف تسع سنوات.

حدود الدّراسة

يُراعى عند تعميم النتائج الحدود الآتية:

- **المحددات البشرية:** تقتصر عينة الدّراسة على طلبة الصّف الرّابع الأساسي في مديرية تربية وتعليم القصر.
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق الدّراسة في مدرسة أمنة بنت وهب في لواء فقوع.
- **المحددات الزمانية:** تم تطبيق هذه الدّراسة في الفصل الدراسي الثّاني من العام الدراسي 2022/ 2023م.
- **المحددات الموضوعية:** تقتصر الدّراسة على تدريس وحدتين دراسيتين من كتاب اللغة العربيّة للصف الرّابع الأساسي الفصل الثّاني باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي.

الأدب النّظريّ والدّراسات السّابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النّظريّ المتعلق بمتغيرات الدّراسة ، والدّراسات السّابقة ذات الصلة،

أولاً: الأدب النّظريّ

استراتيجية الجدول الذّاتي :

جاءت استراتيجية الجدول الذّاتي، وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة؛ إذ قامت دونا أوجل (Donna Ogle) في العام 1986 في الكلية الوطنية للتّعليم في (إيفانستون) بأمريكا ضمن برنامج التخرج للقراءة وفنون اللغة، بتطوير هذه الإستراتيجية ووضعها في صورتها النّهائية التي هي عليها الآن، ويندرج ضمن هذا الأنموذج، تطوير القراءة النّشطة للنّصوص

المفسرة؛ لمساعدة المتعلّم ين في تفعيل وتطبيق معرفتهم السّابقة من أجل فهم النّص وتوظيفها بشكل ينسجم ويتلاءم مع البناء المعرفي للمتعلّم (عرام،2012).

وتشير استراتيجية المعرفة السّابقة والمكتسبة في فهم المقروء، إلى النّشاط التّعليمي، أو التّدريس الذي يحدث في صورة حوار بين المعلم وطلبته، والذي يهدف إلى تنشيط، وتطوير القراءة النّشطة للنصوص المفسرة، والشّارحة لمساعدة الطّلبة في تفعيل معرفتهم السّابقة، من أجل فهم النّص، وتوظيفه بشكل ينسجم مع البناء المعرفي للمتعلّم (الخطيب ، 2014) .

ويذكر عطية (2014) بأنّ إستراتيجية الجدول الذاتي من الإستراتيجيات المهمة ذوات الأثر الفعال في تنمية، وتنشيط مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وقد كثر استخدامها في تعليم القراءة، ويقوم التّعليم فيها على أساس تنشيط المعرفة السّابقة لدى المتعلّم ، واستثمارها في عملية التّعلم الجديد؛ لذلك فإن المعرفة السّابقة لدى المتعلّم، تُعد نقطة الارتكاز والانطلاق التي يستند عليها التّعلم الجديد ويرتبط بها. وترى دونا أوجل (Donna Ogle) التي تبنت هذه الاستراتيجية بأنها جاءت بقصد تمكين المتعلّم ين من تكوين تعلم ذي معنى عند قراءتهم النّصّ أو المادة المطلوب تعلّمها.

ويعرفها عبد الهادي (2010) على أنها طريقة تساعد الطّلبة على بناء المعنى، قبل أن يندمج الطّلبة في محاكاة وقراءة فصل، أو الإنصات لمحاضرة، أو مشاهدة فيلم، أو عرض يحدد الطّلبة ما الذي يريدون معرفته عن الموضوع، وماذا عرفوا عنه من قبل، وبعد القراءة أو الاستماع أو الملاحظة يحدد الطّلبة ما الذي تعلموه. ويعرفها عبد الباري (2010) بأنها إستراتيجية مؤثرة تساعد الطّلبة على بناء المعنى وتكوينه، وقبل أن يندمج الطّالب في محاكاة، أو قراءة فصل، أو الإنصات لمحاضرة، أو مشاهدة فلم أو عرض، يحدد الطّالب ما الذي يعتقد أن يعرفه عن الموضوع، وما الذي يريد أن يعرف عن الموضوع، وبعد القراءة أو الاستماع أو الملاحظة يحدد الطّالب ما الذي تعلمه .

مراحل استراتيجية الجدول الذّاتي:

وتتكون هذه الاستراتيجية من أربع مراحل تدريسية رئيسة هي (عطية، 2014) :

- K (What I Know ?) ماذا أعرف عن الموضوع، المعرفة السابقة .
- W (What I Want to Know ?) ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع، المعرفة المقصودة .
- L (What I Learned ?) ماذا تعلمت بالفعل عن الموضوع ، المعرفة المكتسبة .
- H (How Can I learn more?) كيف أتعلم المزيد عن الموضوع (Ghani et al ، 2012).

مهارات إستراتيجية الجدول الذّاتي:

تتضمن إستراتيجية الجدول الذّاتي بوصفها من استراتيجيات ما وراء المعرفة ثلاث مهارات رئيسة هي (العتوم وآخرون، 2009):

- **التّخطيط** : وهو أن يكون للمتعلّم هدف ما موجه ذاتياً ، أي يكون لديه خطة واضحة، لتحقيق الهدف المنشود، وتتضمن هذه المهارة الأسئلة الآتية: ما طبيعة المهمة القرائيّة؟ وما هدفي الذي أسعى إلى تحقيقه؟ وما المعلومات التي احتاجها؟ وكم من الوقت والموارد احتاج ؟
- **المراقبة (التّحكم الذّاتي** : وتمثل آلية اختبار الذات، لمراقبة تحقيق الهدف، وهي القدرة والرغبة في تنظيم القدرات العامة للمتعلّم لتتلاءم مع عناصر الموقف أو متطلباته، وتتضمن الأسئلة الآتية : هل لدي فهم واضح لما افعله؟ وهل للمهمة القرائيّة معنى؟ وهل أبلغ أهدافي؟ وهل يتعين علي إجراء تغييرات؟.
- **التّقويم** : تتضمن قدرة المتعلّم على تقويم إمكاناته وقدراته في ضوء ما توصل إليه من نتائج في أثناء أداء

المهمة القرائيّة، ومراجعته جوانب القوة والضعف التي وقع فيها، وتتضمن الأسئلة الآتية : هل بلغت هدفي؟ وما الذي نجح لدي؟ وما الذي لم ينجح؟، وهل سأعمل بشكل مختلف في المرة القادمة؟

الفهم القرائيّ:

إنّ الفهم القرائيّ هو عملية عقلية يقوم فيها التلميذ بالتفاعل الإيجابي مع النّص المكتوب، مستخدمًا في ذلك خبراته السّابقة في الرّبط الصّحيح بين الرمز ومعناه، وإيجاد المعنى المناسب في السّياق، وتنظيم المعاني المتضمنة في النّص، وتحديد الحقائق والآراء، وتحديد الأفكار وتنظيمها والتّمييز بينها، والانتهاء من ذلك كله بخبرات جديدة يمكن له استخدامها فيما بعد في المواقف الحياتيّة الحاضرة والمستقبليّة (حافظ ، 2008).

أمّا جونسون وباومان Johnson et Baumann الوارد في شريفة (2021)، فيعرف الفهم القرائيّ على أنّه تفكير قصدي تستثيره المادة المكتوبة، إذ إنّ الاهتمام الرئيسي للقارئ يكون منصبًا على تضييق الفجوة بين المعرفة السّابقة التي لديه، وبين معلومات النّص .

أهمية الفهم القراني :

أشار (الظفيري ، 2018) بأنّ الفهم القرائيّ يساعد الطّلاب على :

- الاستفادة من المقروء بأفضل صورة ممكنة .
- التّمكن من فنون اللغة .
- إدراك العلاقات بين الأسباب، والنتائج، وبالتالي استنتاج الأدلة .
- استخدام المقروء في حل المشكلات .
- التّفوق الدّراسي في جميع المجالات، حيث إنه يعد من أهم العوامل التي تؤثر في ذلك.

لذا ينبغي على المعلم تهيئة البيئة الصّفية المناسبة التي توفر التلاميذ عوامل القراءة الجيدة وتوجيههم إلى كيفية الاستفادة من المقروء .

مستويات الفهم القرائيّ

وعرض الناقة وحافظ (2004) المهارات التالية مندرجة تحت خمس مستويات كما ذكرت أعلاه هي:

مستوى الفهم المباشر:

ويتضمن المهارات التالية:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السّياق.
- تحديد أكثر من معنى للكلمة .
- تحديد الفكرة العامة (المحورية) للنص.
- تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.
- تحديد مرادف الكلمة، وتحديد مضاد الكلمة.
- تحديد الفكرة الرئيسيّة للفقرة.
- تحديد الأفكار الجزئية، والتفاصيل الداعمة في النّص.
- إدراك الترتيب الزّماني و التّرتيب المكاني.
- إدراك التّرتيب حسب الأهمية.

مستوى الفهم الاستنتاجي: ويتضمن المهارات التالية:

- استنتاج أوجه الشّبه والاختلاف.
- استنتاج علاقات السّبب والنتيجة.
- استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.
- استنتاج الاتجاهات والقيم الشّائعة في النّص.
- استنتاج المعاني الضّمنية في النّص.

مستوى الفهم النّقدي:ويتضمن المهارات التالية:

- التّمييز بين الأفكار الأساسية والثّانوية.
- التّمييز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل به.
- التّمييز بين الحقيقة والرأي.
- التّمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.
- التّمييز بين الفكرة الشّائعة والفكرة المبتكرة.
- تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.
- تحديد مدى مصداقية الكاتب .
- الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.
- تكوين رأي حول الأفكار والقضايا المطروحة في النّص .

مستوى الفهم التّذوقي: ويتضمن المهارات الآتية:
- ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.
- إدراك القيمة الجمالية، والدّالة الإيحائية في الكلمات والتّعبيرات.
- إدراك الحالة الشّعورية والمزاجية المخيمة على جو النّص.
- اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.

مستوى الفهم الإبداعي ويتضمن المهارات الآتية:
- إعادة ترتيب أحداث قصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.
- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.
- التّواصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.
- التّنبؤ بالأحداث، وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها.
- تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها.
- مسرحة النّص المقروء وتمثيله.

العوامل المؤثرة في الفهم القرائيّ: وهي كما يلي كما جاء في (الكاظمي، 2018).
- ما يتعلق بالمتعلّم: يعتمد فهم المتعلّم على مستوى ذكائه، وخبراته السّابقة وبيئته، وكلما زاد المحتوى المعرفي كلما أمتلك المتعلّم قدرة كبرى على الفهم.
- ما يتعلق بالمحتوى الذي يعطى للمتعلم: يرتبط فهم المتعلّم بتأكيد إعطاء المادة بالطريقة الصّحيحة.
- الاستراتيجيات المعرفية: أي الإجراءات التي يقدمها المعلم، لتنفيذ عملية التّعلم وجعلها أكثر فاعلية، لذا يساعد التنويع فيها المتعلّم على إدراك ما ينطوي عليه المحتوى مما يؤدي إلى زيادة الفهم .
- توجيه أسئلة قبل تقديم محتوى الموضوع؛ لتؤدي إلى تحديد معرفة المتعلّم السّابقة، وتؤدي الأسئلة بعد التعلم إلى معرفة فهم المتعلّم .

ثانيًا: الدّراسات السّابقة

هدفت دراسة حمدان (2014) التّعرف إلى فاعلية إستراتيجية الجدول الذاتي على أداء طلاب الصّف العاشر الأساسي في القراءة والفهم القرائيّ في مدينة عمان الأردن. وقد استخدمت الدّراسة المنهج التّجريبي، ولتحقيق هذا الهدف قد تم اختيار عينة الدّراسة من المدارس الخاصة لمدينة عمان، ومن المدارس الحكومية، وقد تكونت عينة الدّراسة من (50) طالباً وطالبة، تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين الأولى مجموعة تجريبية (25) طالباً وطالبة من المدارس الحكومية، والأخرى مجموعة ضابطة (25) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الخاصة، وقد تم استخدام هذه الإستراتيجية مع طلبة المجموعة التّجريبيّة، بينما كان يدرس طلبة المجموعة الضّابطة بالقراءة التّقليدية. وتمثلت أدوات الدّراسة في اختبار تحصيلي، للقراءة والاحتفاظ من نوع اختيار من متعدد. وقد كان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدّراسة تفوق طلاب المجموعة التّجريبيّة في القراءة والفهم القرائيّ مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة، حيث أثبتت النتائج فاعلية هذه الإستراتيجية في تحسين أداء القراءة والفهم لدى طلاب المجموعة التّجريبيّة، وقد اتّضح أن طلاب المجموعة التّجريبيّة قد أتقنوا مهارات القراءة الأساسية .

أجرت رستم (2016) دراسة هدفت إلى تعرّف فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات الفهم القراني عند مستوى الكلمة والجملة والفقرة لدى عينة من طلبة الصّف الرّابع الأساسي واتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجية. وبلغ عدد أفراد العينة (83) طالبًا وطالبة، وزعت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تعلمت المجموعة الضّابطة بالطّريقة المعتادة، وتعلمت المجموعة التّجريبيّة بطريقة الجدول الذّاتي، أعدت الباحثة اختبارًا للفهم القرائيّ، واستبانة للاتجاهات، حيث أظهرت نتائج الدّراسة

وجود فروق دالة إحصائيًّا في اختبار الفهم القرائيّ عند مستوى الكلمة، والجملة، والفقرة، لصالح المجوعة التّجريبيّة، وكذلك كوّن الطّلبة اتجاهات إيجابيّة نحو استراتيجية الجدول الذّاتي، ونحو استخدامها في مادة اللغة العربيّة، واستخدامها في مواد أخرى.

أما دراسة الياسمين ومقابلة (2018) فقد هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية الجدول الذّاتي في تدريس نصوص القراءة في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي في الأردن. تكون أفراد الدّراسة من (53) طالبة تم تقسيمهن إلى شعبتين، اختيرتا بالطريقة الميسرة، مجموعة تجريبية عدد أفرادها (26) طالبة درست باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي، والأخرى ضابطة عدد أفرادها (27) درست بالطريقة الاعتياديّة. أعدّ الباحثان اختبارًا في القراءة الناقدة. أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابيّة، لأداء مجموعتي الدّراسة، على جميع مهارات القراءة الناقدة منفردة ومجتمعة تعزى إلى متغير استراتيجية التّدريس لصالح المجموعة التّجريبيّة.

وفي دراسة السليتي (2020) والتي هدفت إلى تقصي أثر برنامج قائم على استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحوها لدى طلبة الصّف الأول الثانوي في الأردن. ولتحقيق هدف الدّراسة، بنى الباحث برنامجا تعليميًّا قائمًا على استراتيجية الجدول الذّاتي، واختبارًا في القراءة الناقدة تكون من (16) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، ومقياسًا لاتجاهات الطّلبة نحو القراءة الناقدة تكون من (18) فقرة من نوع ليكرت الخماسي، تكونت عينتها من (123) طالباً وطالبة من طلبة الصّف الأول الثانوي في مديرية التربية والتعليم في لواء الكورة – إربد، اختيرت بطريقة قصدية، وقد قُسم الأفراد إلى مجموعتين: (61) طالباً وطالبة في المجموعة التّجريبيّة، و(62) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة. أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين تعزى إلى أثر البرنامج عند مستوى جميع مهارات القراءة الناقدة، ولصالح المجموعة التّجريبيّة. ولم تظهر النتائج فروق دالة إحصائيا في مهارات القراءة الناقدة تعزى إلى الجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطّلبة نحو القراءة الناقدة تعزى لأثر البرنامج، ولصالح المجموعة التّجريبيّة، وكذلك أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطّلبة نحو القراءة الناقدة تعزى لمتغير الجنس (ذكورًا، إناثًا) لصالح الإناث. وأوصى الباحث بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة استراتيجية الجدول الذّاتي، وتأثيرها في تنمية مهارات لغوية أخرى، وفي تنمية اتجاهات إيجابية نحو القراءة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت هذه الدّراسة مع الدّراسات السّابقة واختلفت معها فيما يأتي:

- من حيث الهدف: اتفقت هذه الدّراسة مع كافة الدّراسات السّابقة في هدفها، والمتمثل في الكشف عن أثر استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات الفهم القرائيّ كدراسة حمدان (2014) ورستم (2016) والياسمين ومقابلة (2018) والسليتي (2020).
- من حيث منهج الدّراسة : اتفقت هذه الدّراسة مع كافة الدراسات السابقة في منهجها شبه التجريبي.
- من حيث مجتمع الدّراسة : اتفقت هذه الدّراسة مع كافة الدراسات السابقة في مجتمعها الذي تناول طلبة المرحلة الأساسية .
- من حيث أداة الدّراسة : اتفقت هذه الدّراسة مع كافة الدراسات السابقة في أداة الدّراسة، والتي تكونت من اختبارين قبلي وبعدي.

- من حيث نتائج الدّراسة: اتفقت نتيجة الدّراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في فاعلية استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى الطّلبة.
- واختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة باختيار عينة الدراسة من الصف الرابع الأساسي من لواء فقوع التابعه لمديرية تربية وتعليم القصر .

الطّريقة والإجراءات

يتناول ها الفصل وصفًا لمنهج الدّراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأدوات الدّراسة، والإجراءات المتعلقة بالصّدق والثّبات، ومتغيرات الدّراسة، وتصميمها، وإجراءات تطبيق الدّراسة ، والمعالجات الإحصائيّة.

منهج الدّراسة

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، من خلال تصميم مجموعة تجريبيّة، ومجموعة ضابطة، حيث درست المجموعة التّجريبيّة باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي ، ودرست المجموعة الضّابطة باستخدام الطّريقة الاعتياديّة.

مجتمع الدّراسة:

تكّون مجتمع الدّراسة من جميع طلبة الصّف الرّابع الأساسي في المدارس الحكوميّة، التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء القصر، للفصل الدّراسي الثّاني للعام الدّراسي 2022/ 2023م، والبالغ عددهم (712) طالب وطالبة، وذلك حسب إحصائيّات مديرية التّربية والتعليم للواء القصر للعام الدّراسيّ 2022/ 2023م.

عينة الدّراسة:

وتكونت عينة الدّراسة من(53) طالبا تم اختيارهم بالطريقة القصديّة من مدرسة آمنة بنت وهب الأساسية من مدارس لواء فقوع، والتابعة لمديرية تربية وتعليم لواء القصر؛ لتوفر فيها عدد من الشعب لتوزيعها على مجموعات الدّراسة، وتقديم إدارة المدرسة التسهيلات اللازمة للباحثة، وتم تعيين مجوعات الدّراسة بشكل عشوائي إذ بلغت المجموعة التّجريبيّة الأولى (29) طالبة والتي درست وفقا لاستراتيجية الجدول الذّاتي، في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الضّابطة (24) طالبة.

تكافؤ المجموعات

تم التحقق من تكافؤ المجموعات لاختبار الفهم القرائيّ، من خلال تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (1) يبين ذلك.

جدول(1) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن تكافؤ المجموعات لاختبار الفهم القرائيّ

الاختبار	مصدر التباين	مجموع المُربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف الاحتماليَّة	قيمة الدلالة الإحصائيّة
اختبار الفهم القرائيّ	بين المجموعات	2.866	2	1.433	0.180	0.836
	داخل المجموعات	622.195	78	7.977		
	المجموع	625.062	80			

*** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).**

بينت نتائج الجدول السّابق رقم (1) عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المجموعات على الاختبار القبلي للفهم القرائيّ، اعتمادًا على قيمة (ف) المحسوبة الظاهرة والبالغة (F=0.180)، عند مستوى الدلالة المكافئ لها والبالغ (α=0.836)، وهي غير دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (α≤0.05). وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعات على الاختبار القبلي للفهم القرائيّ.

أدوات الدّراسة

اختبار الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة:

قامت الباحثة ببناء اختبار يهدف لقياس الفهم القرائيّ لطلبة الصّف الرّابع الأساسي، بعد الرجوع للأدب النّظري، والدّراسات السابقة، وقد تم توزيع فقرات الاختبار حسب لائحة المواصفات، وتكوَّن الاختبار في صورته الأولية من (20) فقرةً موضوعيّة من نوع الاختيار من متعدد، لكل فقرة أربعة بدائل، وبهذا تكون أعلى علامة للاختبار (20)، وأقل علامة (0). تم تحديد مدة الاختبار من خلال حساب المتوسط الحسابي للزمن الذي استغرقته أول طالب في العينة الاستطلاعيّة وآخر طالب، حيث بلغ متوسط الزمن (20) دقيقة.

صدق اختبار مهارة الفهم القرائيّ :

تم التّأكد من صدق الاختبار التّحصيلي بالاعتماد على تقديرات المحكمين، إذ تم عرضه على مجموعة من المحكمين أصحاب الاختصاص في المناهج وأساليب التّدريس، من أساتذة الجامعات الأردنية، والمشرفين التربويين، والمعلمين ذوي الخبرة في مبحث اللغة العربيّة؛ وذلك للّتحقق من وضوح أسئلة الاختبار، ومدى قدرتها على تحقيق الأهداف، ومناسبتها لمستوى الطّلبة، والتّأكد من الصّياغة اللّغويّة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التّعديلات المناسبة.

ثبات الاختبار

تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام الطرق الآتية: ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، ومعادلة كودر-ريتشاردسون 20(KU20) والتجزئة النّصفية، وذلك بعد تطبيق الاختبار على عينة الدّراسة الاستطلاعية من مجتمع الدّراسة وخارج عينتها بلغ حجمها (33) طالبا وطالبة، وقد بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي (Cronbach Alpha) (0.933)، وبلغ ثبات كودر-ريتشاردسون 20(KU20) (0.946)، في حين بلغ ثبات التجزئة النّصفية (0.853)، وتعد هذه الدرجات مرتفعة وهي مناسبة لهذا النوع من الاختبارات، مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مناسبة.

تحليل فقرات الاختبار

للتحقق من معاملات تمييز وصعوبة فقرات الاختبار، تم تحليل إجابات طلبة العينة الاستطلاعية والبالغ حجمها (33) طالب، بعد ترتيبها تنازليًّا حسب درجاتهم، ثم قامت الباحثة بتقسيمها إلى مجموعتين: مجموعة الأداء المرتفع وبلغ عددها (17) ومجموعة الأداء المنخفض وعددها (16) وتمَّ أخذ أول 51٪ منهم لتمثل الفئة العليا وآخر 50٪ منهم لتمثل الفئة الدنيا، ثم تم استخرج معامل التّمييز والصعوبة للفقرات، والجدول (2) يبن ذلك:

جدول (2) معاملات التّمييز والصعوبة لفقرات اختبار الفهم القرائيّ

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التّمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التّمييز
1	0.79	0.63	11	0.48	0.72
2	0.76	0.66	12	0.48	0.44
3	0.73	0.46	13	0.61	0.72
4	0.58	0.83	14	0.58	0.75
5	0.61	0.74	15	0.55	0.72
6	0.52	0.72	16	0.61	0.42
7	0.64	0.75	17	0.58	0.73
8	0.39	0.34	18	0.64	0.54
9	0.55	0.41	19	0.48	0.86
10	0.42	0.40	20	0.70	0.55

بينت النتائج الواردة في الجدول رقم (2) أنّ معاملات الصعوبة لاختبار الفهم القرائيّ قد تراوح بين (0.39-0.79)، وتعبر الفقرة جيدة إذا كان معامل صعوبتها يقع بين (20٪ -80٪)، وبما أنّ جميع فقرات الاختبار قد جاءت ضمن هذا المدى، لذا فإن جميع فقرات الاختبار تعتبر ذات معامل صعوبة جيد. وأظهرت نتائج الجدول (2) أن معاملات التّمييز لاختبار الفهم القرائيّ قد تراوح ما بين (0.34-0.86) وتعتبر الفقرة جيدة إذا كان معامل تمييزها (0.30≤)، وبما أن أقل معامل تمييز (0.34) فإن جميع فقرات الاختبار ذات تميز جيد. وفي ضوء معاملي الصعوبة والتّمييز التي تم اعتمادها وفقا لمعايير أيبل المشار إليه في النبهان (2004)، فان الأسئلة مناسبة لإجراء الاختبار ولم يتم حذف أي سؤال من أسئلة الاختبار، وقد تم اعتمادها جميعًا، واستّقرَّ الاختبار على صورته النهائية مكونًا من (20) فقرةً.

المادة التّعليميّة: تم بناء المادة التّعليميّة من خلال الخطوات المنهجية الآتية:

- حددت الباحثة المادة العلمية قبل الشروع في التجربة، وتضمنت الموضوعات الواردة في وحدتي (العيش بسلام، والإنسان للإنسان)، من كتاب اللغة العربيّة الجزء الثّاني للصف الرّابع الأساسي.
- تحديد الموضوعات: تم تحديد الموضوعات المقررة للتجربة من كتاب اللغة العربيّة للصف الرّابع الأساسي والبالغ عددها (2) وحدتين دراسيتين.

تم إعداد دليل إرشادي للمعلمة التي قامت بتدريس المجموعة التّجريبيّة والضابطة، بإجراءات استخدام استراتيجية الجدول الذّاتي، لتنفيذي موضوعات الوحدات المختارة والمستخدمة في البرنامج التعليمي

صدق المادة التّعليميّة: تم التحقق من سلامة وصحة وملائمة المادة التّعليميّة، من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (15) من ذوي الاختصاص في المناهج العامة من أساتذة الجامعات، وأصحاب الخبرة من مشرفين في وزارة التربية والتعليم، وطلب

منهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم و ملاحظاتهم حول صلاحية المادة المختارة، ومدى مناسبة اللغة لمستوى الطّلبة .

متغيرات الدّراسة : اشتملت الدّراسة على المتغيرات الآتية :

- **المتغيرات المستقلة** : طريقة التّدريس ولها مستويان: الجدول الذّاتي ، الطّريقة الاعتياديّة
- **المتغيرات التّابعة**: وتتمثل في: مهارة الفهم القرائيّ.

إجراءات تنفيذ الدّراسة

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في تطبيق الدّراسة، لتحقيق أهدافها والإجابة عن تساؤلاتها:

- الاطلاع ومراجعة ما كتب من أدب نظري، ودراسات سابقة حول استراتيجية الجدول الذّاتي.
- بناء محتوى موضوعات الوحدات المستخدمة في التجربة (المادة التّعليميّة) وفقاً لاستراتيجية الجدول الذّاتي.
- التحقق من صدق محتوى المادة التّعليميّة، بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.
- إعداد اختبار الفهم وعرضه على مجموعة من المحكمين.
- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية والتحقق من صدقه وثباته ، وإعداده بالصورة النهائية.
- تحديد عينة الدّراسة، تم اختيار شعب الدّراسة، وتم توزيعهما عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة؛ وتطبيق الاختبار القبلي عليها ثم تدريس المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة ومن ثم تطبيق الاختبار البعدي.
- القيام بالمعالجات الإحصائية، واستخراج النتائج، ومناقشتها، وكتابة التوصيات.

المعالجات الإحصائيّة:

للإجابة عن سؤال الدّراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الصعوبة والتّمييز للتعرف على صعوبة الفقرات وتمييزها.
- معادلة كودر-ريتشاردسون (K-20)، ومعادلة كرونباخ (Cronbach Alpha) والتجزئة النّصفية للتحقق من ثبات اختبار الفهم القرائيّ.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين التّجريبيّة والضابطة على الاختبار البعدي لاختبار الفهم القرائيّ.
- تحليل التباين الأحادي (One Way -ANOVA) للتحقق من التكافؤ بين المجموعات على الاختبار القبلي.
- تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للإجابة عن سؤال الدّراسة.

عرض النّتائج ومناقشتها والتّوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً مفصلّا لنتائج الدّراسة ، ومناقشتها وفق أسئلة الدّراسة، والتّوصيات، وفيما يلي عرضًا لنتائج الدّراسة:

للإجابة عن سؤال الدّراسة : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في متوسطات أداء طلبة الصّف الرّابع الأساسي في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة تعزى لاستراتيجية التّدريس (الجدول الذّاتي، والطريقة الاعتياديّة)؟

تمَّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات أفراد عينة الدّراسة على الّتطبيق القبلي والبعديّ لاختبار الفهم القرائيّ، وفقًا لاختلاف طريقة التّدريس (التّدريس الاعتيادي، واستراتيجيّة الجدول الذّاتي)، الجدول (3) يُوضح ذلك.

الجدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الاختبار البعدي للفهم القرائيّ لمجموعات الدّراسة: المجموعة التّجريبيّة التي درست باستراتيجية الجدول الذّاتي، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديّة

الاختبار البعدي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الفهم القرائيّ	المجموعة التّجريبيّة التي درست باستراتيجية الجدول الذّاتي	29	17.172	2.054	17.288	0.219
	المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديّة	24	13.042	2.945	13.094	0.240

تبين نتائج الجدول السابق رقم (3) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد مجموعات الدّراسة: المجموعة التّجريبيّة التي درست باستراتيجية الجدول الذّاتي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديّة على الاختبار البعدي للفهم القرائيّ، وللتحقق ما إذا كانت الفروق دالة إحصائيًّا فقد تمَّ تطبيق اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) والجدول رقم (4) يعرض النتائج:

الجدول رقم (4)

نتائج تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد مجموعات الدّراسة: التي درست باستراتيجية الجدول الذّاتي، ، والتي درست بالطريقة الاعتياديّة على الاختبار البعدي للفهم القرائيّ

الاختبار البعدي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	مربع ايتا الجزئي
الفهم القرائيّ	الاختبار القبلي	262.958	1	262.958	189.999	0.000	0.712
	المجموعة	310.866	2	155.433	112.308**	0.000	0.745
	الخطأ	106.567	77	1.384			
	الكلي	21719.000	81				
	الكلي المصحح	694.000	80				

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.05)**

تبين نتائج الجدول رقم (4) وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التّجريبيّة التي درست باستراتيجية الجدول الذّاتي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديّة على الاختبار البعدي للفهم القرائيّ اعتمادًا على قيم (ف) المحسوبة الظاهرة في الجدول السابق والبالغة (F=112.308) عند مستوى دلالة (α=0.000) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤0.05). وبحجم اثر بلغ (74.5٪)، وتم تحديد اتجاه الفروق استخدام المقارنات الزوجية، والجدول رقم (5)يبين اتجاه الفروق:

الجدول رقم (5)
المقارنات الزوجية لبيان اتجاه الفروق بين أفراد مجموعات الدّراسة على الاختبار البعدي للفهم القرائيّ

المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	استراتيجية الجدول الذّاتي	الطريقة الاعتياديّة
المجموعة التّجريبيّة التي درست باستراتيجية الجدول الذّاتي	17.288	–	4.194*
المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديّة	13.94	4.194 –*	–

يظهر الجدول رقم (5) أنّ الفروق في الاختبار البعدي للفهم القرائيّ كانت لصالح المجموعة التّجريبيّة التي درست باستخدام استراتيجية الجدول الذّاتي، على حساب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتياديّة، وهذا يشير إلى أنّ الاستراتيجية ساهمت في تنمية الفهم القرائيّ في مادة اللغة العربيّة، لطلبة الصّف الرّابع الأساسي بشكل أفضل من الطريقة الاعتياديّة.

تُعد استراتيجية الجدول الذّاتي من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي يهدف استخدامها في التعليم إلى تأكيد فهم النّص المقروء، كما يرى (عطية، 2014) أنها وسيلة تقييم للتّحقق من أنّ الطّالب يفهم ما يقرأه من خلال اعتماده على تنشيط الذاكرة والعودة بها إلى استرجاع ما تعلمه سابقًا، وهذا قد يفسر هذه النتيجة، فمساهمتها في تفعيل الخبرة السابقة لدى الطّلبة من خلال إيجاد معاني للتّعلم الجديد، وتحديدهم لما يرغبون في نعلمه وما لديهم من معرفة سابقة عن الموضوع المراد تعلمه، وما نتيجة التّعلم وما اكتسبوه من معرفة جديدة، فهي تنمي العمليات العقلية العليّا وتنشطها، من خلال تذكر المعرفة السّابقة، واسترجاعها، والتّفكير النّاقد من خلال ما يرغب في تعلمه، وما تعلمه فاكتشاف العلاقات بين تلك الخطوات، قد يدعم مهارة الفهم القرائيّ لدى الطّلبة. كما يمكن تفسير اثر هذه النتيجة من خلال الجاذبية التي تتضمنها هذه الاستراتيجية، بحيث تبقي الطّالب مشدود الانتباه، وفي أقصى درجة تركيز، وقدرتها على إثارة دافعية الطّلبة نحو التعلم.

ومن التبريرات التي يمكن الاعتماد عليها في تفسير هذه النتيجة، ملائمة استراتيجية الجدول الذّاتي للبناء المعرفي، والمرحلة النّمائيّة لعينة الدّراسة، وهذا ما يؤكده (عزام، 2014) وكيسي (Casey، 2009) من أنّ استراتيجية الجدول الذّاتي مناسبة لجميع مستويات التعليم من المبتدئين حتى سن متقدمة، وهي تلاءم مهارة الفهم القرائيّ بشكل كبير، فالتفاعل ما بين المتعلّم والمعلم، والذي يكون على شكل حوار بما يتضمنه من تعزيز، وتشجيع، وتلخيص، وربط المعرفة الحالية بالسّابقة، قد ينشط ويطور القراءة النشطة، وينشط المعرفة السّابقة، من خلال إيجاد العلاقات بينها، وجعل ما يقرأه الطّالب ذو معنى، وبذلك فان (الخطيب، 2014)، والذي يؤكد على أنّ استراتيجية الجدول الذّاتي، تنشط التفكير ما وراء المعرفي الذي يستند على المعرفة السابقة في عملية التعليم الجديدة وجعلها ذات معنى لدى المتعلّم ، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بناء على استخدام الطّلبة هذه الاستراتيجية كأداة تقييم ذاتي من خلال مراقبة فهمهم ومعرفتهم، كما أنها قد تعزز التفكير النقدي لديهم، وبالتالي تنمي مهارة الفهم القرائيّ.

كما يمكن تفسير اثر استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية الفهم القرائيّ استنادًا إلى تعزيزها لثقة الطّالب

بنفسه، وتقليل مستويات الخجل الذي يشعر به الطّالب من ضعف الخبرة السابقة لدية عند قراءة النّص، فهي تدفع الطّالب إلى التعاون مع زملاءه، فالتعلم التعاوني، والفردي، والتعلم النشط، والذّاتي، المتضمن في هذه الاستراتيجية يدعم هذه النتيجة.

اتفقت هذه النّتيجة مع نتائج الدّراسات السّابقة مثل دراسة حمدان (2014) ورستم (2016) والياسمين ومقابلة (2018) والسليتي (2020). التي أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى طلبة الصّف الرّابع في مهارات الفهم القرائيّ.

التوصيات

في ضوء نتائج الدّراسة توصي الباحثة بما يأتي:

– بناء أنشطة كتاب اللغة العربيّة للصف الرّابع الأساسي وفقا لاستراتيجية الجدول الذّاتي، لفاعليتها في تنمية مهارة الفهم القرائيّ لدى الطّلبة .

– تدريب معلمي ومعلمات اللغة العربيّة للصف الرّابع الأساسي على استخدام استراتيجية الجدول الذّاتي في تدريس منهاج اللغة العربيّة لطلبة الصّف الرّابع الأساسي.

– إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية يتم تطبيقها على مهارات ومراحل دراسية أخرى.

المصادر

أولاً: المراجع العربيّة

1. حافظ، وحيد (2008). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي وإستراتيجية (K-W-L) في تنمية مهارات الفهم القرائيّ لدى تلاميذ الصّف السادس الابتدائي بالمملكة العربيّة السعودية، القاهرة **مجلة القراءة والمعرفة**، (74).
2. حبيب الله، محمد (2000). **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**، عمان : دار المسيرة.
3. حمدان، محمد (2011). **فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس القراءة على تنمية بعض مهارات الفهم القرائيّ ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قنا.
4. حمدان ، علي نصر. (2014). فاعلية إستراتيجية KWL على أداء طلاب الصّف العاشر الأساسي في القراءة والفهم القرائيّ . **المجلة العربيّة للتربية**، 16(1) 230 – 261 .
5. الخطيب، أحمد(2014).استراتيجية KWLH: http: //www.edutrapediaillaf.net /arabic /show_article.thtml?id=1067&print=true
6. الدايم، خالد؛ و حمدان، عبد الرحيم (2012). الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربيّة في المدارس الثانوية بمديرية التربية والتعليم لمنطقة شمال غزة، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 1 (4)، 43-71.
7. رستم، هديل فايز (2016). **فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات الفهم القرائيّ واتجاهات الطّلبة نحوها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تشرين.
8. الروقي، راشد بن محمد (2014). **فاعلية استراتيجيتي الجدول الذّاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى طلاب الصّف الأول الثانوي واتجاههم نحو القراءة**، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى.
9. السليتي، فراس محمود (2020). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الجدول الذّاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصّف الأول الثانوي واتجاههم نحوها ، **مجلة العلوم التربوية**، 47 (3) 372-395 .

10. شريفة، دربيل (2021). الفهم القرائيّ وعلاقته بالكف عند تلاميذ السنة الرّابعة ابتدائي دراسة ميدانية مقارنة. **مجلة الممارسات اللغوية**،12(4)، 233 – 254.

11. الظفيري، محمد (2018). مستوى الفهم القرائيّ والوعي بمهاراته لدى طلاب أكاديمية العلوم الأمنية، **العلوم التربوية**، 26 (3)،153–185.

21. عبد الهادي، نبيل (2010). **استراتيجية تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**، ط 1، دار وائل للنشر: عمان.

13. العتوم، عدنان يوسف وآخرون (2004). **علم النفس التربوي النظري والتطبيق**، ط1، دار المسيرة، عمان .

14. عرام، ميرفت (2012). **أثر استخدام استراتجية (k.w.l) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبالت الصّف السابع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية.

15. عطيه، محسن (2014).**استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**،دار المناهج للنشر والتوزيع : عمان.

16. العلان، سوسن (2012). أثر استخدام طريقة التّدريس التبادلي في التحصيل في مادة التربية القومية الاشتراكية لتلاميذ الصّف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، **مجلة جامعة دمشق**، 28 (4)،ص 528

17. الكاظمي، هيام مهدي (2018). **بناء برنامج تعليمي تعلمي وفقا لاستراتيجيات المعرفة لتعلم طالبات الأول المتوسط وأثره في الفهم المرن وتحصيلهن في الرياضيات**، إطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

18. الناقة، محمود ؛ و حافظ ، وحيد (2004). **تعليم اللغة العربيّة في التعليم العام (مداخله وفنياته)** ط1، القاهرة، دار المصطفى للطباعة.

19. النبهان، موسى (2004). **أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**، الأردن، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع .

20. الياسري، وفيه جبار محمد (2014). أثر التساؤل الذّاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصّف الخامس العلمي في مادة المطالعة، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ع 18 جامعة بابل.

21. الياسمين، أمين يوسف ومقابلة، نصر محمد (2018). أثر استراتيجية الجدول الذّاتي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي في الأردن. **دراسات ،العلوم التربوية**، 45(2).

ثانيًا: المراجع الأجنبية

1. Abdel Bari, Maher Shaaban (2010). **Functional writing**. Amman: Dar Al Masirah.
2. Abdel Bary, Maher Shaaban (2010). **Strategies for reading comprehension**, 1st edition, Dar Al Masirah, Amman.
3. Abdel-Hadi, Nabil (2010). **Strategy for learning thinking skills between theory and practice**, 1st Edition, Dar Wael for Publishing: Amman.
4. Aram, Mervat (2012). **The effect of using the (k.w.l) strategy on acquiring concepts and critical thinking skills in science for seventh grade students**. Unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University.

5. Attia, Mohsen (2010). **Metacognitive Strategies in Reading Comprehension**, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution: Amman.
6. Al-Atoum, Adnan Yousef and others (2004). **Theoretical and applied educational psychology**, 1st edition, Dar Al Masirah, Amman.
7. Casey, B. L. 2009. Using KWL strategies in reading for students with autism. Retrieved June 30,2019 from**: http://www.brighthub.com/education/special/topics/autism.aspx**.
8. Al-Daem, Khaled; and Hamdan, Abdel Rahim (2012). Difficulties Facing Arabic Language Teachers in Secondary Schools in the Directorate of Education for the North Gaza Region, **Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies**, 1 (4), 43-71.
9. Al-Dhafiri, Muhammad (2018). **The level of reading comprehension and awareness of its skills among students of the Academy of Security Sciences**, Educational Sciences, 26 (3), 153-185.
10. Al-Hailwani, Yasser (2003). **Teaching and assessing reading skills**, Al Falah Library for Publishing and Distribution: Kuwait.
11. Habibullah, Muhammad (2000). **Foundations of reading and reading comprehension between theory and practice**, Amman: Dar Al Masirah.
12. Alan, Sawsan (2012). The effect of using the reciprocal teaching method on the achievement of the socialist national education subject for the seventh grade students of the basic education stage**, Damascus University Journal**, 28 (4), p. 528
13. Hafez, Waheed (2008). The effectiveness of using the collective cooperative learning strategy and the (K-W-L) strategy in developing reading comprehension skills among sixth graders in the Kingdom of Saudi Arabia, **Cairo Journal of Reading and Knowledge**, (74). Hamdan, Ali Nasr. (2014). The effectiveness of the KWL strategy on the performance of tenth grade students in reading and reading comprehension. **The Arab Journal of Education,** 16 (1) 230-261.
14. Hamdan, Mohammed (2011). **The effectiveness of using metacognitive strategies in teaching reading on developing some reading comprehension and metacognitive skills among secondary school students**, unpublished master's thesis, College of Education, Qena.
15. Al-Khatib, Ahmed (2014). KWLH Strategy
16. http://**www.edutrapedia.** illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=1067&print=true
17. Al-Kazemi, Hiyam Mahdi (2018). **Constructing a teaching-learning program according to knowledge**

22. Rostom, Hadeel Fayez (2016). **The effectiveness of an educational program based on the self-scheduling strategy in developing reading comprehension skills and students' attitudes towards it**. Unpublished master's thesis, Faculty of Education, Tishreen University.
23. Sharifa, Darbil (2021). Reading comprehension and its relationship to the adequacy of fourth year primary school students, a comparative field study. **Journal of Linguistic Practices**, 12(4), 233-254.
24. Al-Yasmine, Amin Youssef and Makabella, Nasr Mohamed (2018**). The effect of the self-scheduling strategy on improving critical reading skills of eighth grade female students in Jordan. Studies**, Educational Sciences, 45 (2).
25. Al-Yasiri, Waffeha Jabbar Muhammad (2014). The effect of self-scheduling on critical reading among fifth-grade female students in the subject of reading, **Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences**, p. 18, University of Babylon.
26. Zhang F .(2010): "The integration of the Know – want- learn (K.W.L) stage in to English language teaching for non-English majors". **Chinese Journal of applied linguistics'** 33-N.4. Soochow University.

strategies for the learning of first-intermediate female students and its impact on flexible understanding and their achievement in mathematics, unpublished doctoral thesis, Ibn al-Haytham College of Education, University of Baghdad
18. Al-Nabhan, Musa (2004). **Fundamentals of Measurement and Evaluation in Behavioral Sciences**, Jordan, Amman, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.
19. Al- Nakka, Mahmoud; and Hafez, Waheed (2004). **Teaching the Arabic language in general education (introductions and techniques),** 1st edition, Cairo, Dar Al-Mustafa for printing
20. Al-Roufi, Rashid bin Mohammed (2014). **The effectiveness of the two strategies of self-scheduling and activating previous knowledge in developing the critical reading skill of first year secondary students and their attitudes towards reading**, Makkah Al-Mukarramah: College of Education, Umm Al-Qura University.
21. Al-Sleiti, Firas Mahmoud (2020). The effectiveness of a program based on the self-scheduling strategy in developing critical reading skills among first-grade secondary students and their attitudes towards it**, Journal of Educational Sciences**, 47 (3) 372-395.