أثر استراتيجية مستنده إلى مهارات ما وراء الاستيعاب في تنمية الفهم القرائي لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن

The Effect of Meta-Comprehension Skills Based Strategy in Developing Reading Comprehension among Eighth Basic Grade Students in Jordan

خالد علي عايد العبدالعزيز[1]

الدكتور إبراهيم النعانعه[2]

الملخص

هدفت الدراسة الى الكشف عن أثر استراتيجية مستنده إلى مهارات ما وراء الاستيعاب في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (60) طالب في مدرسة المثنى بن حارثة التابعة لمديرية التربية والتعليم في قصبة اربد، تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (30) طالب لكل مجموعة، وتم اعداد ادوات الدراسة (استراتيجية ما وراء الاستيعاب) واختبار الاستيعاب القرائي المكون من (21) من نوع الأسئلة المقالية، وبعد التأكد من صدق الأدوات وثباتها تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في اختبار الفهم القرائي البعدي والتتبعي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية ما وراء الاستيعاب. وفي ضوء تلك النتيجة أوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تنفيذ استراتيجية ما وراء الاستيعاب داخل الغرفة الصفية.

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجية، ما وراء الاستيعاب، الفهم القرائي

---

[1] -جامعة العلوم الإسلامية العالمية (مستل من أطروحة الدكتوراه لغايات المناقشة).

[2] - استاذ مشارك في جامعة العلوم الإسلامية العالمية

Abstract

The study aimed to uncover the effect of a strategy based on skills beyond comprehension on developing reading comprehension among students of the eighth grade in Jordan. To achieve this goal, a sample of (60) students was selected in Al Muthanna Bin Haritha School of the Directorate of Education in the Irbid They were divided into two experimental and control groups by (30) students for each group, and the study tools (strategy beyond comprehension) and the reading comprehension test consisting of (21) type of essay questions were prepared, and after making sure of the validity and reliability of the tools, they were applied to the members of the study sample. The results showed that there are statistically significant differences in the post-reading comprehension test and follow-up in favor of the experimental group that was studied using the metacognition strategy. In light of this result, the study recommended the necessity of training Arabic language teachers on how to implement the meta-comprehension strategy in the classroom.

Key words: Strategy, Metacognition, Reading Comprehension

المقدمة

تشمل اللغة معظم وسائل الاتصال التي يعبر بها الإنسان لنقل المعنى إلى الآخرين، بل تعدّ من أهمّ وسائل التعبير والتفاهم الإنساني، وقد احتلت المكان الأول في العلاقات الإنسانية؛ فهي تؤثر في شخصية الفرد؛ حيث تتشكل خبرته الشخصية بفعل اللغة التي يتحدث بها، وهي تحدد الكيفية التي يدرك بها العالم.

وتمثل القراءة المهارة الأبرز من بين مهارات التي تسهم في استيعاب المحتوى التعليمي؛ حيث تمثل القراءة نقطة الاتصال بين الطالب والنص والمروء، وعلى أساس هذا الاتصال يتحدد فهم الطالب للمادة المقروءة(المومني والمومني، 2011) وتُعرف القراءة بأنها عملية الحصول على المعلومات من النص المكتوب، من الكاتب إلى القارئ، الهدف من كل قراءة هو فهم المعنى الذي يتم نقله في النص المكتوب (Muslain, 2017) ، وبالتالي فإن القراءة لا تقتصر على النظر إلى الكلمات ونطقها في النص فحسب ، بل فهم جميع مكونات النص المقروء (Dean, 2013)

ويشكل الاستيعاب القرائي الأساس لمعظم العمليات التعليمية التي يقوم بها الطالب في المدرسة. لدعم تعليم وتعلم مهارات اللغة والمواد الاخرى(Shor, and Heritag , 2016) فلا يمكن للطالب من اتقان عملية التعليم والتعلم ما لم يمتلك مهارات الاستيعاب القرائي الثلاث الحرفي والاستنتاجي والنقدي .Roe, and Stodt, 2004). وعلى الرغم من أهمية الاستيعاب القرائي الا أن بعض الدراسات كشفت عن وجود قصور واضح لدى الطلبة في عمليات استيعاب المقروء فقد أظهرت بعض الدراسات مثل دراسة (الجهماني، 2016) ودراسة (Spencer, and Wagner, 2018) ودراسة ال تميم (2020) أن نسبة كبيرة من طلاب المراحل الأساسية يواجهون مشاكل مع الأنشطة الأكثر تعقيدًا التي تتجاوز النص نفسه وبالتالي فهم يواجهون صعوبات كبيرة في فهم النص المقروء واستيعابه. وفي المقابل أكدت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (Dunlosky, 2005) ودراسة (العلون، 2012) فعالية استراتيجية ما وراء الاستيعاب غي تحسين الاستيعاب القرائي باعتبارها تعكس معرفة الفرد المتعلقة بعملياته المعرفية، والأنشطة الذهنية، وأساليب التعلم، والتحكم الذاتي المستخدم في عمليات التعلم، والتذكر والفهم، والتخطيط ، والإدارة، وحل المشكلات . وفي ضوء ذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر استراتيجية ما وراء الاستيعاب في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من أهمية امتلاك الطلبة لمهارات الفهم القرائي ، الا أن بعض الدراسات التي أُجريت في البيئة الأردنية كشفت عن وجود ضعف عام في عام لدى الطلبة مثل دراسة (عبدالباري ،2010) ،وفي ضوء ذلك ستحاول هذه الدراسة الكشف عن أثر استراتيجية مستنده إلى مهارات ما وراء الاستيعاب في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن.

أسئلة الدراسة

ستحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي تعزى لأثر طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية البعدي والتتبعي على اختبار الفهم القرائي؟

أهمية الدراسة:

تكمن اهميه الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية:

تنبع الاهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال ما ستوفره من أدب نظري وتربوي يسهل الرجوع إليه من قبل الباحثين والدارسين.

الأهمية التطبيقية: من المؤمل أن تسهم هذه الدارسة في تحقيق الآتي: .

- معلمو اللغة العربية وذلك بتعريفهم باستراتيجية ما وراء الاستيعاب، وكيفية توظيفها في تنمية الفهم القرائي.

- مشرفو اللغة العربية وذلك بغرض إعداد دورات تدريبية لمعلميهم في توظيف استراتيجية ما وراء الاستيعاب في التدريس.
- مؤلفو الكتب المدرسية وأدلتها وذلك لتضمن استراتيجية ما وراء الاستيعاب ضمن استراتيجيات التعلم النشط في الأدلة والكتب المدرسية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- الحدود البشرية: عينه من لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن في المدارس التابعة لمديرية والتعليم في اربد الاولي.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(2019- 2020)
- الحدود المكانية: الطلبة التابعين في المدارس التابعة لمديرية والتعليم في اربد الاولي.
- الحدود الموضوعية: منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي
- **محددات الدراسة:** تحددت الدراسة الحالية بتعميم نتائج الدراسة في ضوء صدق الأدوات وثباتها وموضوعية المستجيبين عليها.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجية ما وراء الاستيعاب: وتعني قدرة الفرد في مراقبة مستوى فهمه او استيعابه للنص الكتابي واختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة عند الفشل ويكون ذلك قبل وأثناء وبعد كتابة للنص(العتوم والجراح، 2017). وتعرف إجرائيا لغايات هذه الدراسة بانها مجموع الإجراءات والأنشطة التدريبية المنظمة التي تم إجراؤها على وحدة رواد الفضاء من كتاب اللغة العربية للصف الثامن الاساسي والتي تهدف إلى اكساب الطلبة الاستيعاب القرائي

الفهم القرائي : مجموعة القدرات التي تساعد الطالب المعلم على معالجة الأفكار والمعلومات المتضمنة في النص المقروء وتنظيم المعرفة التي تتمثل في التخطيط وإدارة المعلومات والضبط الذاتي والمراقبة وتصحيح أخطاء التعلم والتقويم بهدف تكوين بنية مفاهيمية مشابهة لتلك التي أراد الكاتب ايصالها للمتلقي (السلايمة، 2013: 433) . ويعرف إجرائيا لغايات هذه الدراسة بأنه قدرة الطالب على الوصول الى المعاني المتضمنة في النصوص القرائية في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي وتقاس من خلال اختبار الاستيعاب القرائي الذي تم إعداده لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الاطار النظري

تتميز اللغة بتعدد مهاراتها المستهدفة بالتعلم، وتشكل تلك المهارات نسجًا متكاملًا يسعى إلى إكساب الطلبة تلك المهارات بصورة متكاملة، ومن بين تلك المهارات مهارات القراءة والتي تعد من أهم مهارات اللغة فهي أساس المواد الدراسية جميعها، وعلى إساس تلك المهارة يمكن التنبؤ بالنجاح الأكاديمي في باقي المواد الدراسة(Lewis,. and Wary, 2000)

ما وراء الاستيعاب

ويمثل ما وراء الاستيعاب هدفا تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقه باعتباره المرحل التي مرحلة الاستيعاب القرائي، اذ يمثل ما وراء الاستيعاب أحد ابرز الأسس التي تؤثر في البناء المعرفي للطالب(.(Afflerbach, Pearson,. and Paris, ,2008) ، ويشمل ما وراء الاستيعاب معظم المهارات الذهنية التي تؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب ونجاحهم في المهام التربوية المختلفة، وفي المقابل قد يؤدي شعف ما وراء الاستيعاب إلى الفشل في الحياة المدرسية خاصة في المستويات التي تعتمد على العمليات العقلية العليا ، ومهارات الإدراك والوعي لدى الطلاب ويُعرف ما وراء الاستيعاب بأنه وعي الطالب بمستوى فهمة للنص المقروء من خلال الفهم والمراقبة لما قراءة.(National Reading Panel. ,2004) ، أو هو العمليات التي يستخدمها الطالب أثناء معالجة النص المقروء ابتداء من عمليات الفهم والمراقبة أثناء القراءة وانتهاء بعملية التقييم (Lin. 2001) ، كما يُعرف ما وراء الاستيعاب بانه قدرة الفرد في مراقبة مستوى فهمه أو استيعابه للنص المقروء، واختيار الاستراتيجيات التعلمية المناسبة عند الفشل، ويكون ذلك قبل وأثناء وبعد قراءته للنص(.(Griffin,., Wiley., and Thiede, 2008)

وتؤكد الادبيات الربوية على ان انخفاض مستوى ما وراء الاستيعاب لدى الطلبة يعزي الى عدم استخدام الاستراتيجيات المعرفية المتقدمة، وهذا يفرض على المعلمين ضرورة استخدامهم لاستراتيجيات تتجاوز الفهم في حل المشكلات التي يواجهها الطلبة عندما التعامل مع النص المقروء سواء من حيث القراءة أو المعالجة أو التخزين (Baker. 2003).

وتشير استراتيجيات ما وراء الاستيعاب إلى إجراءات الطلاب المتعمدة أو غير الواعية لتخطيط أدائهم ومراقبته وتنظيمه. يوفر استخدامها للطلاب فرصة للتحكم في فهمهم للقراءة وتنظيمه وإتقانه ، كما تم ربطه بتحسين الإنجاز والأداء ، ويمتلك القراء المبدعون أهدافًا واضحة في ذهنهم ، لذا فهم يستخدمون استراتيجيات التخطيط ، مثل تقييم صعوبة النص قبل قراءته وتوجيه الذاكرة واستراتيجيات الفهم لبدء القراءة ما وراء المعرفة. يستخدم الطلبة أيضًا استراتيجيات المراقبة مثل تحديد متى وأين تحدث صعوبة في القراءة ، والإجابة على الأسئلة الذاتية حول معالجة النص ، والتنبؤ بالمعلومات النصية وتوضيحها وتلخيصها. عندما يواجه المستوعبون الناجحون صعوبة أو "انقطاعًا" في التدفق في فهم القراءة (Cubukcu, 2008)

وتتضمن استراتيجية ما وراء الاستيعاب مكونين في الأقل هما: الوعي Awareness، والفعل Action، حيث يتضمن الوعي؛ الوعي بالأهداف من قراءة النص، وبما يعرفه الفرد عن المادة المقروءة، وما الذي يجب عليه معرفته أو يحتاج إلى معرفته، والوعي بالمهارات والاستراتيجيات التي تسهل فهم تعلم النص، ويسهل عملية التعلم، أما الفعل فهو القدرة على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي، أو المراقبة المعرفية لضمان إكمال المهمة بنجاح، ويتضمن فحص المخرجات للتثبت فيما إذا كانت توصل إلى حل المشكلة، وفحص ومراجعة الاستراتيجيات التعليمية، وأية صعوبات تظهر عند استخدام استراتيجية ما، وتقييم فاعلية أي عمل يقوم به (Brown, 2003)

وقد أشارت نتائج العديد من البحوث إلى أهمية توظيف استراتيجية ما وراء الاستيعاب في عملية التعليم والتعليم، ويمكن تلخص تلك الأهمية بالاتي:

1- تسهم استراتيجية ما وراء الاستيعاب في تعزيز قدرة الطالب على مراقبة تعلمه وتحسينه Dunlosky, (and Lipko, , 2007).

2- تعزز استراتيجية ما وراء الاستيعاب القدرات المعرفية والأكاديمية لدى الطلبة (Diamond,2012)

3- تسهم استراتيجية ما وراء الاستيعاب في تحسين الفهم القرائي للنصوص (Madariaga, and Martvnez, 2010)

الفهم القرائي:

تعد القراءة وسيلة الطلبة لاستيعاب المادة التعليمية في الكتاب المدرسي، فهي وسيلة اتصال بين القارئ والمادة المقروءة؛ لذا يجب أن يكون هذا الاتصال فاعلا ليتمكن القارئ من الوصول إلى المعاني المتضمنة في المادة المقروءة، وبناء عليه، لابد أن تكون المادة المقروءة مناسبة لقدرة القارئ؛ ليتمكن من الانجذاب الى المقروء واستخراج معانيه (المومني والمنومني، 2011)

ويُعرف الفهم القرائي بأنه مجموعة المهارات التي تستدعيها الموضوعات توليد تمثيل ذهني للنص يكون متماسكًا وغنيًا بدرجة كافية لفهم المادة التي تتم قراءتها بشكل مناسب. يفترض هذا تنفيذ المهام المعرفية المتنوعة التي تنطلق من فهم الكلمات ، والعلاقات بين الجمل والفقرات ، بالإضافة إلى استيعاب معنى النص ككل(Soto, , Rodriguez and Gutierrez de Blume, 2018)

وتحتاج عملية فهم القراءة إلى استيفاء مجموعة من العوامل الأساسية التي تتعلق بسلامة الفرد من الناحية الجسمية وخاصة البصر والسمع، بالإضافة إلى سلامة القدرات العقلية والاجتماعية والنفسية والمعرفية، حيث أن استيفاء القارئ لهذه الشروط يمكنه أن يستمد المعنى الكامل للقراءة. وكذلك فأن تمكن الطفل من تعلم القراءة، يكون أكثر نجاعة مع وجود الشخص البالغ الذي يساعده في تطوير مختلف الطرق والوسائل، ويكون له بمثابة نموذج يحتذي به، ويحثه على تصحيح أخطائه وتعليمه الاستراتيجيات المناسبة(لعطوي، 2013) وهناك ثلاثة مستويات لما وراء الاستيعاب هي(صومان، وعبدالحق ،2016) :

1- المستوى الحرفي وهذا المستوى يعكس قدرة المتعلم على الاستيعاب المباشر للمفردات والافكار والحقائق المتضمنة في النص.
2- المستوى التفسير : ويعكس هذا المستوى قدرة الطالب على فهم ما بين السطور ويستخلص الأفكار الرئيسية ويستطيع التنبؤ بالأحداث المتضمنة في النص، والأفكار التي لم يصرح بها صاحب النص.
3- المستوى التطبيقي: ويتضمن قراءة ما وراء السطور حيث يستطيع الطالب في هذه المرحلة توظيف ما تعلمه في حل المشكلات التي يوجهها ويستطع الحكم على النص وإبداء وجه نظره فيه.

العلاقة بين ما وراء الاستيعاب والفهم القرائي

يعتمد الفهم القرائي الناجح على وجود بعض المتطلبات الأساسية ؛ وهي تنسيق قراءة فك التشفير ومعرفة الكلمات جنبًا إلى جنب مع ظهور تمثيل عقلي متماسك ، والذي قد يشمل المعرفة الأساسية المتعلقة بالمعلومات النصية في سياق العلاقات الدلالية (Panayiota, ,; Broek, ; Helder, and Karlsson, 2014) . يتفق الباحثون في مجال فهم القراءة على أن القُراء المهرة والناجحين يستخدمون استراتيجيات ما وراء الاستيعاب ويراقبون تدفق فهمهم للقراءة من أجل إنشاء تمثيل متماسك للنص وبالتالي ، فهم يستخدمون الفهم ما بعد الفهم لدعم استخلاص المعنى من نص معين(Botsas, ,2017) .

الدراسات السابقة

أجريت العديد من الدراسات حول استراتيجيات تحسين الاستيعاب القرائي، وسوف يتم عرض تلك الدراسات مرتبة حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إل الأقدم:

أجرى (الربابعة، 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية طريق تدريس قائمة على بعض الاستراتيجيات المعرفية وم وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي وزيادة التحصيل الإملائي لدة عينة من الطبة غير الناطقين بالعربية في السعودية، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (39) طالبا تم تقسيمهم إى مجموعة تجريبية وضابطة ، وتم تطبيق القياسين(اختبار الاستيعاب القرائي والتحصيل الاملائي) قبلي وبعدي على عينة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الاستيعاب القرائي والتحصيل الإملائي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وأجرى (Alshurfat and Alkhawaldeh , 2017) دراسة هدفت الى الكشف عن أثر استراتيجية الرقابة ما وزراء المعرفية على تطوير مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف العاشر في تربية البادية الشمالية الشرفية، تم اختيار مجموعة مكونة من (123) طالب وطالبة ، وتم تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبة التي تم تدريسها بواسطة استراتيجية الرقابة ما وزراء المعرفية.

وأجرى (صومان وعبد الحق، 2016) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي في مدينة عمّان مقارنة بالطريقة الاعتيادية. تكونت عينة الدّراسة التي اختيرت عشوائيًا من (144) طالبًا وطالبة موزعين على أربع شعب: شعبتين تجريبيتين وشعبتين ضابطتين. أظهرت النّتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة. كما أظهرت النّتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لأثر الجنس ولصالح الإناث، بالإضافة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لأثر التّفاعل بين الاستراتيجية والجنس.

وأجرت (رملن والشرعة، 2016) دراسة هدفت الى استقصاء أثر بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي بالمستوى الحرفي والتطبيقي لدى الطلبة غير الناطقين بالعربية في المرحلة الجامعية في ماليزيا ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار مجموعة مكونة من (52) طالب وطالبة وتم تقسيمهم الى مجموعة تجريبية وضابطة وبعد تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي تم أظهرت النتائج وجود فروق دالة إخصائيا في اختبار الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة ما وراء المعرفة .

وسعت دراسة الحداد (2013) الى التعرف على أثر استراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي لدي طلاب الصف الثامن الأساسي، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (31) طالبا في احدى مدارس محافظة اربد وتم تطبيق اختبار قرائي مكون من (24) فقرة وبعد تحليل النتائج ظهرت فروق دالة إحصائيا في اختبار الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

يظهر من خلال العرض السابق لبعض الدراسات تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باستخدامها المنهج شبة التجريبي، وأنها سيتم تطبيقها على عينة من طلبة المرحلة الاساسية سوف تستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري، وتطوير أداة الدراسة، وفي مناقشة نتائجها، وتميزت الدراسة الحالية بأنَّها طورت اختبار الاستيعاب القرائي ، بالإضافة إلى طبيعة المشكلة المطروحة وبيئة مجتمع الدراسة.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل توضيحا للإجراءات المنهجية التي اتبعتها الدراسة الحالية من حيث منهجها وعينتها وأدواتها والإجراءات المتبعة للتأكد من صدق الادوات وثباتها ، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات بهدف الوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج شبه التجريبي من خلال تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين أحدهما تجريبه خضعت للمعالجة من قبل الباحث باستخدام استراتيجية" ما وراء الاستيعاب "، والأخرى ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وكان الهدف من ذلك اختبار تأثير المتغير المستقل طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب/ الاعتيادية) على متغيري الدراسة التابعين" الفهم القرائي " باستخدام التصميم قبلي – بعدي لمجموعتين (تجريبية، ضابطة).

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من جميع طلبه الصف الثامن الأساسي في مدرسة المثنى بن حارثة الشاملة التابعة لمديرية التربية والتعليم إربد الأولى، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وكان سبب اختيار المدرسة المذكورة توافر ثلاثة شعب للصف الثامن الاساسي بواقع (30) طالب في كل شعبة، حيث اختار الباحث الشعبتين(أ، ب) لتشكلان المجموعة التجريبية والضابطة في حين شكلت الشعبة (ج) التجريب الاستطلاعي للأدوات من أجل التأكد من صدقها ، ومثلت الشعبة (أ) المجموعة التجريبية حيث خضعت للمعالجة من خلال تطبيق (استراتيجية ما وراء الاستيعاب) ، ومثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة والتي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

تكافؤ مجموعتي الدراسة في اختبار الفهم القرائي

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد والدرجة الكلية لدرجات الصف الثامن في اختبار الفهم القرائي القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على الابعاد والدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الحرفي قبلي	تجريبية	30	4.83	1.744	.682	58	.498
	ضابطة	30	4.50	2.030	.682	56.709	.498
الاستنتاجي قبلي	تجريبية	30	6.53	2.330	.054	58	.957
	ضابطة	30	6.50	2.432	.054	57.895	.957
النقدي قبلي	تجريبية	30	4.33	1.668	.158	58	.875
	ضابطة	30	4.27	1.596	.158	57.888	.875
مهارات الفهم قبلي	تجريبية	30	15.70	3.415	.474	58	.638
	ضابطة	30	15.27	3.667	.474	57.711	.638

يتبين من الجدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى الى المجموعة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

أدوات الدراسة

أولا: استراتيجية مستنده إلى مهارات ما وراء الاستيعاب:

تم بناء هذه الاستراتيجية في ضوء الخطوات الآتية:

1- الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بمهارات الاستيعاب وما وراء الاستيعاب حيث اسهم هذا الاطلاع في بناء الإطار العام لاستراتيجية ما وراء الاستيعاب.
2- الرجوع إلى الدراسات المتعلقة بالاستراتيجيات وكيفية بنائها وتطبيقها وقياسها.
3- تضمنت استراتيجية ما وراء الاستيعاب المهارات المبينة في الجدول أدناه

جدول (3) قائمة مهارات استراتيجية ما وراء الاستيعاب والمؤشرات السلوكية الدالة عليها

المجال	المكونات الفرعية	المؤشرات السلوكية
المراقبة الذاتية للاستيعاب	الوعي بالنص	استنتاج مغزى الكاتب تحديد مشكلة النص ابداء الملاحظات والتعليقات
	وضوح الهدف	تحديد الكلمات والجمل المفتاحية في النص اعداد ملخص للنص بلغة الطالب الخاصة
	فهم النص	اعطاء فكرة الاساسية في النص تقسيم الافكار الرئيسية والفرعية التفريق بين الحقيقة والراي الشخصي
	ربط الخبرة السابقة بالخبرات الجديدة	اعطاء أدلة ذات علاقة بالنص تحديد معاني الكلمات الصعبة
	تنظيم المعلومات	ترتيب الافكار حسب تسلسلها في النص ترتيب الافكار حسب الاهمية
	الاسئلة الذاتية	معرفة وعي الطالب لمضمون النص معرفة مدى تحقق الهدف
	التقويم	اصدار احكام عامة على النص معرفة الصعوبات التي تضمنها النص تحديد خطوات تجاوز العقبات التي يتضمنها النص
التلخيص	الوعي العام بالموضوع	ادارك الهدف من النص تحديد الافكار الرئيسية في النص تحديد الكلمات المفتاحية
	التأمل	تحديد الفكرة الرئيسة في النص ترتيب الاحداق وفق تسلسل زمني
	معالجة المعلومات	بناء الافكار بصورة مناسبة حذف الكلمات المكررة
	عمل مقارنات	تحديد أوجه الشبة والاختلاف في القضية التفريق بين المهم والاهم
	ربط المعلومات	صياغة الافكار الرئيسية

		اعادة بناء النص اقتراح عنوان جديد

4- تم إعادة ترتيب الوحدة الثانية من كتاب اللغة العربية في الفصل الأول وهي بعنوان" رواد الفضاء" وفق استراتيجية ما وراء الاستيعاب بحيث تضمنت الوحدة المطورة تدريبات وانشطة تتضمن مهارات ما وراء الاستيعاب وإعادة اخراجها الإلكترونياً ليسهل تنفيذها عبر منصة التعلم عن بعد الذي جرى تنفيذه في الفصل الأول من عام 2020.

5- تم أعداد دليل لتنفيذ الاستراتيجية وفق اسلوب التعلم عن بعد حيث تضمن الدليل المهارات التي تتضمنها استراتيجية ما وراء المعرفة ، وتنفيذ الأنشطة والتدريبات وقد استغرق التطبيق اسبوعان كاملان وقد روعي أثناء التنفيذ بعض المشكلات الناجمة عن التعلم عن بعد وخاصة فيما يتعلق بضعف الشبكة الالكترونية، وصعوبة وصول بعض الطلبة الى منصة التعلم، وللتغلب على تلك المشكلات تم الاتفاق مع معلم اللغة العربية في مدرسة المثنى والذي يقوم بتدريس منهاج اللغة العربية في المدرسة على بناء مجموعتي الدراسة عبر اسهل وسيلة تواصل اجتماعي، بحث يتم تزويد الطالب بالنشاط أو التدريب على هاتفه الشخصي في حال واجه الطالب صعوبة في الوصول الى المنصة التعليمية.

6- تم عرض الوحدة المطورة على (4) محكمين حيث طلب الباحث منهم أبداء الرأي حول ملائمة الاستراتيجية لهدف الدراسة، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، واقترح السادة المحكمون إعادة ترتيب الأنشطة والتدريبات لتصبح أكثر ملائمة لموضوع التعلم عن بعد حيث جرى اختصار الأنشطة والتدريبات ليسهل رفعها على منصة التعلم عن بعد . والملحق رقم (1) يظهر الاستبانة بصورتها النهائية .

ثانيا: اختبار الاستيعاب القرائي : تم إعداد اختبار الفهم القرائي، حيث تكون نص من نصوص القراءة من خارج مناهد اللغة العربية المقرر لصف الثامن ويلي النص القرائي (21) سؤلا من نوع الاختيار من متعدد حيث تضمن الاختبار ثلاث مهارات هي (الحرفي والاستنتاجي والناقد) وتحديد المؤشرات السلوكية الدالة على كل مهارة من مهارات الاختبار الثلاث.

صدق اختبار الاستيعاب القرائي : بهدف التأكد من صلاحية اختبار الفهم القرائي تم عرضه على مجموعة من المحكمين عددهم (4) في المناهج وطرق التدريس في الجامعات الاردنية وقد اقترح السادة المحكمون إعادة ترتيب الفقرات بحيث تصبح مقاليه وليست اختيار من متعدد ، والهدف من ذلك اتاحة الفرصة للطالب ليعبر عن فهمه للنص المقروء وبالتالي استبعاد امكانية التخمين التي تتميز بها أسئلة الاختيار من متعدد، ومن ثم يكون الاختبار أكثر دقة في قياس مستويات الفهم القرائي لدي الطالب والملحق رقم (4) يبين الاختبار بصورته النهائية.

ثبات اختبار مهارة الاستيعاب القرائي

بهدف التأكد من ثبات اختبار الاستيعاب القرائي تم تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (30) طالبا وهم طلبة الشعبة (ج) في مدرسة المثني بن حارثة باستخدام (Test and Retest)، وبفارق اسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، وحساب معامل الثبات بيرسون (Person)، والجدول (4) يوضح قيم الثبات على فقرات الاختبار والاختبار ككل.

جدول (4) معامل الثبات بيرسون (Person) على فقرات الاختبار والاختبار ككل

البعد	عدد الفقرات	النسبة
مهارات الفهم القرائي الحرفي	6	%29
مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي:	7	%33
مهاارت الفهم القرائي النقدي:	8	%38
المجموع	21	%100

يظهر من الجدول السابق أن معامل الثبات بيرسون تراوحت قيمته ما بين (0.89-0.92)، وتفيد هذه القيم بتمتع الاختبار بمستوى عال من الثبات.

تصحيح الاختبار

تم اتباع الاجراءات الأتية في تصحيح اختبار الاستيعاب القرائي:

- تم احتساب العلامة الكلية للاختبار من (42)
- تم إعطاء علامة (2) لكل مهارة من مهارات الاختبار الثلاثة (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي).

- تراوحت العلامة المخصصة للمستوى الحرفي بين (0- 2) بحيث يُعطى الطالب علامة (0) في حال الإجابة الخاطئة وعلامة (2) في حال الإجابة الصحيحة.
- تراوحت علامة كل من المستوى الاستنتاجي و النقدي بين (0- 2) بحيث يُعطى الطالب علامة (0) في حال الإجابة الخاطئة وعلامة (1) في حال تضمنت الإجابة بعض جوانب الاجابة الصحيحة، وعلامة (2) في حال الإجابة الصحيحة.

تصميم الدراسة

EG O1 X O1

CG O1 - O1

EG: المجموعة التجريبية.

CG: المجموعة الضابطة.

O1: اختبار الفهم القرائي.

X: المعالجة التجريبية.

ـــــ: الطريقة الاعتيادية

إجراءات الدراسة

قام الباحث بالإجراءات الآتية للوصول إلى النتائج:

1- تحديد هدف الدراسة والمتمثل بالكشف عن أثر استراتيجية مستنده إلى مهارات ما وراء الاستيعاب في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن
2- بناء أدوات الدراسة في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة ومن ثم التأكد من صدقها وثباتها وفقاً للإجراءات العلمية المتبعة في بناء الأدوات وحساب الصدق والثبات.
3- الحصول على أعداد مجتمع الدراسة في ضوء كتاب تسهيل مهمة الباحث من جامعة العلوم الإسلامية.
4- تحديد أفراد العينة ثم مقابلتهم وشرح هدف الدراسة لهم.
5- تطبيق أداوت الدراسة "استراتيجية ما وراء الاستيعاب واختبار الفهم القرائي على أفراد عينة الدراسة قبل البدء بالتجريب وبعده.
6- جمع البيانات ومن ثم إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، ثم تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائية المناسبة واستخراج النتائج، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها و وضع التوصيات والمقترحات .

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغير المستقل

طريقة التدريس، ولها مستويان، هما: (استراتيجية ما وراء الاستيعاب، الطريقة الاعتيادية).

ثانياً: المتغير التابع

1. الاستيعاب القرائي.

المعالجات الإحصائية

تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لاستخراج النتائج. وهي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
- (One way MANCOVA)
- (ANCOVA)
- اختبار "ت" للبيانات المترابطة

نتائج الدراسة:

سعت هذه الدراسة الى معرفة أثر استراتيجية مستنده إلى مهارات ما وراء الاستيعاب في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبه الصف الثامن الأساسي في الأردن، فيما يلي عرضاً لأبرز النتائج التي تم التوصل اليها:

نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي تعزى لأثر طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)؟

للتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الصف الثامن في اختبار الفهم القرائي في القياسين القبلي والبعدي تبعاً لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (7):

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الصف الثامن في اختبار الفهم القرائي للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)

طريقة التدريس	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ما وراء الاستيعاب	30	15.70	3.415	28.70	4.801
التقليدية	30	15.27	3.667	22.23	3.126

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لدرجات الصف الثامن في اختبار الفهم القرائي في القياسين القبلي والبعدي وفقا لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لاختبار الفهم القرائي وفقا لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (8):

جدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات الصف الثامن في **اختبار الفهم القرائي وفقا لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	مجموع ف	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
القياس القبلي	11.733	1	11.733		.712	.402	.012
طريقة التدريس	614.265	1	614.265		37.251	.000	.395
الخطأ	939.933	57	16.490				
الكلي	1578.933	59					

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في درجات الصف الثامن في اختبار الفهم القرائي وفقاً لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)، فقد بلغت قيمة (ف) (37.251) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، مما يعني وجود أثر لطريقة التدريس ولتحديد لصالح من تعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها وفقا للمجموعة، وذلك كما هو مبين في الجدول (8)..

كما يتضح من الجدول (8) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا ($\eta 2$) ما نسبته (39.5%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو اختبار الفهم القرائي.

جدول (9) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي تبعاً لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
ما وراء الاستيعاب	28.672	.742
التقليدية	22.261	.742

تشير النتائج في الجدول (9) إلى أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لطريقة ما وراء الاستيعاب مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار الفهم القرائي وفقاً لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)، كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار الفهم القرائي وفقاً لطريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)

الأبعاد	طريقة التدريس	العدد	القياس القبلي	القياس البعدي

			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحرفي	ما وراء الاستيعاب	30	4.83	1.744	8.63	2.173
	التقليدية	30	4.50	2.030	6.33	1.583
اللاستنتاجي	ما وراء الاستيعاب	30	6.53	2.330	11.97	2.760
	التقليدية	30	6.50	2.432	10.00	1.930
النقدي	ما وراء الاستيعاب	30	4.33	1.668	8.10	1.882
	التقليدية	30	4.27	1.596	5.90	1.647

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين الاوساط الحسابية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار الفهم القرائي ناتج عن اختلاف طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الاحادي المتعدد (One way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)على أبعاد اختبار الفهم القرائي

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
طريقة التدريس	Hotelling's Tr?ce	.731	12.908	3.000	53.000	.000	.422

يتبين من الجدول (11) وجود أثر لطريقة التدريس ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) على القياس البعدي لأبعاد اختبار الفهم القرائي مجتمعة حيث بلغت قيمة هوتلينج (0.731) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ولتحديد على أي بعد من الأبعاد كان أثر طريقة التدريس، فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لكل بعد على حدة وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12) تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر طريقة التدريس على القياس البعدي لكل بعد من أبعاد اختبار الفهم القرائي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	ف	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
الحرفي القبلي (المصاحب)	الحرفي بعدي	15.049	1	15.049	4.381	.041	.074
اللاستنتاجي القبلي (المصاحب)	اللاستنتاجي بعدي	17.729	1	17.729	3.208	.079	.055
النقدي القبلي (المصاحب)	النقدي بعدي	3.433	1	3.433	1.070	.305	.019
طريقة التدريس	الحرفي بعدي	72.759	1	72.759	21.179	.000	.278
	اللاستنتاجي بعدي	62.026	1	62.026	11.222	.001	.169
	النقدي بعدي	72.839	1	72.839	22.710	.000	.292
الخطأ	الحرفي بعدي	188.952	55	3.435			
	اللاستنتاجي بعدي	303.997	55	5.527			
	النقدي بعدي	176.404	55	3.207			
الكلي المصحح	الحرفي بعدي	288.983	59				
	اللاستنتاجي بعدي	386.983	59				
	النقدي بعدي	254.000	59				

يظهر من الجدول (12) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وفقا لأثر طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية) في جميع الأبعاد، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للأبعاد وفقاً لطريقة التدريس، كما هو مبين في الجدول (13)

جدول (13) الأوساط الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي لأبعاد اختبار الفهم القرائي وفقاً لطريقة التدريس

المتغير التابع	طريقة التدريس	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري

الحرفي بعدي	ما وراء الاستيعاب	8.590	.339
	التقليدية	6.377	.339
الاستنتاجي بعدي	ما وراء الاستيعاب	12.005	.430
	التقليدية	9.962	.430
النقدي بعدي	ما وراء الاستيعاب	8.107	.328
	التقليدية	5.893	.328

يتضح من الجدول (13) أن الفروق الجوهرية بين الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع أبعاد اختبار الفهم القرائي كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا طريقة ما وراء الاستيعاب مقارنة بأفراد الطريقة الاعتيادية، علماً بأنّ حجم الأثر للأبعاد كان قد تراوح ما بين (16.9%-29.2%).

نتائج :السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية البعدي والتتبعي على اختبار الفهم القرائي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الصف الثامن في التطبيقين البعدي والتتبعي في اختبار الفهم القرائي ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لدرجات الصف الثامن في التطبيقين البعدي والتتبعي في اختبار الفهم القرائي

	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الحرفي	بعدي	30	8.63	2.173	-.385	29	.703
	متابعة	30	8.73	2.227			
الاستنتاجي	بعدي	30	11.97	2.760	1.904	29	.067
	متابعة	30	11.63	2.470			
النقدي	بعدي	30	8.10	1.882	1.980	29	.057
	متابعة	30	7.93	1.680			
مهارات الفهم	بعدي	30	28.70	4.801	1.361	29	.184
	متابعة	30	28.30	4.187			

يتبين من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين التطبيقين البعدي والتتبعي في جميع أبعاد اختبار الفهم القرائي.

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الجزء مناقشة لأبرز النتائج التي تم التوصل اليها على النحو الاتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي تعزى لأثر طريقة التدريس (ما وراء الاستيعاب، والتقليدية)؟

أظهرت النتائج الخاصة بهذا السؤال وجود فروق جوهرية بين الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع أبعاد اختبار الفهم القرائي كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا طريقة ما وراء الاستيعاب مقارنة بأفراد الطريقة الاعتيادية، علماً بأنّ حجم الأثر للأبعاد كان قد تراوح ما بين (16.9%-29.2%). وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن استراتيجية ما وراء الاستيعاب التي تم تطبيقها على طلبة المجموعة التجريبية تضمنت مجموعة من الأنشطة والتدريبات التي ساعدت الطلبة في معالجة محتوى النص المقروء ضمن مستويين هما؛ قاعدة النص حيث اعتمد الطلبة في هذه المرحلة قام الطالب بمراقبة مستوى فهمه أو استيعابه للنص المقروء، وتوظيف المعرفة السابقة مع المعرفة الجديدة، وصولا إلى مرحلة التقييم والتي قام الطالب فيها بإعادة صياغة الأفكار المقترحة في المادة المقروء مما عكس مستوى استيعاب

عال لطلبة المجموعة التجريبية. وتتفق هذه النتيجة مع أغلب الدراسات التي تناولت أهمية ما وراء الاستيعاب في تعزيز الفهم القرائي لدى الطالب مثل دراسة وأجرى(الربابعة، 2020) ودراسة (and Alkhawaldeh Alshurfat , 2017) ودراسة (صومان وعبد الحق، 2016) حيث أكدت تلك الدراسات أهمية استراتيجيات ما وراء الاستيعاب في تعزيز الفهم القرائي لدي الطلبة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية البعدي والتتبعي على اختبار الفهم القرائي؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين التطبيقين البعدي والتتبعي في جميع أبعاد اختبار الفهم القرائي، وتعكس هذه النتيجة فاعلية استراتيجية ما وراء الاستيعاب في تعزيز مهارات فهم المقروء لدى الطلبة، فقد اسهمت عمليات تدريب الطلبة ضمن استراتيجية ما وراء الاستيعاب على الاحتفاظ بمهارات التعامل مع النص المقروء وبالتالي لم يظهر اثر دال احصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث بالاتي:

1- ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تنفيذ استراتيجية ما وراء الاستيعاب في الغرفة الصفية.
2- تبني استراتيجية ما وراء الاستيعاب في تدريس اللغة العربية.
3- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات عن استراتيجية ما وراء الاستيعاب على مهارات اللغة العربية الأخرى.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

ال تميم، عبدالله (2020) فاعلية برنامج قائم على مراقبة الفهم لعلاج الضعف في مهارات فهم المقروء وكفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مجلة التربية، جامعة الأزهر، 189(2) 459- 495.

الجهماني، خالد (2016) فاعلية برنامج تدريسي م عن طريق قائم على التعلم لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، رسالة جامعة دمشق.

الحداد، عبدالكريم (2013) أثر استراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي لدي طلاب الصف الثامن الأساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13(3) 217- 240

الربابعة، إدريس(2020) فاعلية طريقة تدريس قائمة على بعض الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي وزيادة التحصيل الإملائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بجامعة الملك عبد العزيز، مجلة جامعة طيبة: للآداب والعلوم الإنسانة، 21(1441) 263- 296.

السلايمة، عماد (2013)أثر النظامين الدلالي والنحوي في الاستيعاب القرائي لدي الطلبة المتميزين، مجلة اتحاد الجامعات العربية، 10(1) ص433.

صومان، أحمد وعبدالحق، زهرية (2016) أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي في مدينة عمّان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17(4) ص232-264.

صومان، أحمد وعبدالحق، زهرية (2016) أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي في مدينة عمّان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17(4) ص232-264.

عبد الباري، ماهر (2010). استراتيجيات فهم المقروء. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص55.

العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر. (2017). أساسيات في مهارات التفكير: مفاهيم نظرية وتدريبات عملية. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر، ص215

العلوان، أحمد. (2012). ما وراء الاستيعاب وعلاقته بالتحصيل القرائي لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13(4)، 129-158.

لعطوي، سلبمه(2013) الفهم القرائي ، استراتيجياته وصعوبات تعلمه، مجلة دراسات نفسية وتربوية، (11) 147- 160.

المومني، عبد اللطيف والمومني، محمد (2011) مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في الأردن، مجلة جامعة دمشق 27(3+4): 560.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Afflerbach, P., Pearson, P. & Paris, S. (2008). Clarifying differences between reading skills & reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364-373

Alshurfat, Ziad and Alkhawaldeh , Ahmad(2017) The Effect of Using Metacognitive Monitoring Strategy on Developing Reading Comprehension in English Language among Tenth Grade Students in North Eastern Badiah Directorate of Education, , Journal Education Jordanian, Association Educational Jordanian, 2(1) 1-25.

Baker, L. (2003): Metacoegnition monitoring, and the adult reader Education al Psychology Review, 1, 3 -38

Botsas, George(2017) Differences in Strategy Use in the Reading Comprehension of Narrative and Science Texts among Students with and without Learning Disabilities Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 15 (1)139-162 ,

Cubukcu, F. (2008). Enhancing vocabulary development and reading comprehension through metacognitive strategies. Issues in Educational Research, 18(1), 1-11. Retrieved from http://www.iier.org.au/iier18/cubukcu.html Brown, A. (2003). The role of Metacognition in reading and studying. (Eds.), Reading Comprehension: From research to Practice. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Dean, G. (2013). Teaching Reading in the Secondary Schools, 2 nd ed. London: David Fulton, P22.

Diamond, A. (2012). Activities and programs that improve children's executive functions. Current Directions in Psychological Science, 21(5), 335-341.

Dunlosky, J., & Lipko, A.R. (2007). Metacomprehension: A brief history and how to improve its accuracy. Current Directions in Psychological Science, 16(4), 228-232.

Dunlosky, J., Rawson, K. (2005). Why Does Rereading Improve Metacomprehension Accuracy? Evaluating the Levels-of-Disruption Hypothesis for the Rereading Effect. Discourse Processes. 40, (1) 37- 55.

Griffin, T., Wiley, J., & Thiede, K. (2008). Individual differences, rereading, & self-explanation: Concurrent processing & cue validity as constraints on metacomprehension accuracy. Memory & Cognition, 36(1), 93-103

Lewis, M. and Wary, D. **Literacy in the Secondary school** - London, David Fulton publishers, (2000). p39.

Lin, L. (2001): Designing metacognitive activies, Educational Technology Research and Development, 49 (2), 23-40

Madariaga, J.M., & Martínez, E. (2010). The teaching of reading comprehension and metacomprehension strategies. A program implemented by teaching staff. Annals of Psychology, 26(1), 112-122.

Muslain, Q(2017) Strategies for Teaching Reading Comprehension, English Education Journal, 8(1)67.

National Reading Panel. (2004). Comprehension II: Text Comprehension Instruction. Retrieved on 20 November 2010 from: http://www.usu.edu/teachall/text/readi ng/report/ch4-II.

Panayiota, Kendeou,; Broek, Paul; Helder, Anne; Karlsson, Josefine(2014) A Cognitive View of Reading Comprehension: Implications for Reading Difficulties, Learning Disabilities Research & Practice, v29 n1 p10-16 Feb 2014.

Roe, B. & Stodt, B. (2004). Reading instruction in the secondary schools. Retrieved from, http://WWW.Read.Com.87654 Education

Shor, J , Wolf, M and Heritag, M.(2016). A Case Study of Formative Assessment to Support Teaching of Reading Comprehension for English Learners Journal of Educational Research and Innovation5(2), p1.14

Soto, C., Rodriguez, M. F., & Gutierrez de Blume, A. P. (2018). Exploring the meta-comprehension abilities of students with intellectual disabilities. International Journal of Special Education, 33(2), 233-247.

Spencer, Mercedes and Wagner, Richard (2018) The Comprehension Problems of Children with Poor Reading Comprehension despite Adequate Decoding: A Meta-Analysis, Rev Educ Res. 2018 Jun; 88(3): 366–400