

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

يهدف هذا الفصل إلى التحقق من مدي فعالية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والوعي بعمليات القراءة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ؛ ولتحقيق الهدف السابق قام الباحث بعرض وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها باستخدام الأساليب الإحصائية ، والتي عولجت بها بيانات أداء مجموعتي الدراسة قبلياً وبعدياً في اختبار الفهم القرائي والوعي بعمليات القراءة ، وفيما يلي عرض لهذه النتائج :

أولاً: بيان فعالية الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي (ككل) ، وفي كل مستوى من مستويات الفهم القرائي.

ثانياً: بيان فعالية الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي ، في كل مهارة على حدة .

ثالثاً: بيان فعالية الإستراتيجية في تنمية الوعي بعمليات القراءة (ككل) ، وفي كل مرحلة من مراحل الوعي بعمليات القراءة.

أولاً: بيان فعالية الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي (ككل) ، وفي كل مستوى من مستويات الفهم القرائي.

للإجابة على السؤال الأول وصيغته " ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ؟ " وللتأكد من صحة الفرض الأول وصيغته : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات الفهم القرائي "ككل" في التطبيق القبلي " فقد تم بناء اختبار الفهم القرائي، وعرضه على السادة المحكمين وضبط الاختبار { التأكد من صدقه وثباته } .

ثم تطبيق الاختبار على تلاميذ الصف السادس كما في الجدول التالي:

جدول (13)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي قبلياً

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	معامل الارتباط
42	الضابطة	8,262	3,101	41	3 ,494	غير دالة	0,836
42	التجريبية	9 ,214	3,073				

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي ومستوياته ككل ، حيث جاءت قيمة ت (3,494) ، وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، وكان المتوسط متقارباً للمجموعتين ، (8,262) و (9,214) ، كما جاء معامل الارتباط بين المجموعتين مرتفعاً (836,8) ، هذا يدل على تجانس المجموعتين ، ومنطلقة من بداية واحدة.

وينص **الفرض الثاني** على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار الفهم القرائي ككل لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام البرنامج حزمة البرامج الإحصائية spss ، حيث قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) T.Test للمجموعتين ، كما تم حساب مربع إيتا (^{*}) ؛ ولقياس حجم التأثير للإستراتيجية الحالية يتم من خلال المعادلة التالية (^{*}) :

مربع إيتا = ت@ ÷ (ت@ + درجة الحرية)

وقد كشفت نتائج تطبيق الاختبار ، ومربع إيتا عن البيانات الموضحة بالجدول الآتي :

جدول (14)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي (ككل)

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت(1)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	8,262	3,101	82	36,71	0,01	0,94
42	التجريبية	27,405	1,345				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية ،

(*) يشير حجم التأثير لمربع إيتا إلى تباين الخطأ في تجربة البحث العلمي ، بمعنى أنه لو بلغ حجم التأثير 95 مثلاً فذلك معناه 95 % ثقة ترجع إلى المتغير المستقل (إستراتيجية التدريس التبادلي) ، وأن 5% ترجع إلى عوامل الصدفة.

(*) (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (1991) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ص 439.

(1)- قيمة ت (الجدولية عند مستوى 0,05 = 1,99 ، وعند مستوى 0,01 = 2,63.

وبلغ حجم تأثير هذه الإستراتيجية في مهارات الفهم القرائي (94)، وهو حجم تأثير مرتفع ، مما يدل فعالية الإستراتيجية في تنميتها لمهارات الفهم القرائي.

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت إستراتيجية التدريس التبادلي مثل : دراسة (بوتوملي، واسبرون 1993 Bottomley & Osborn)، و (هيرتزوج ، وليتمش Lemlech Hertzog , 1999)، ودراسة (محمد الشعبي، 2001)، و (ديفيد ودمان 2003, David L. Weed man)، و (أوزاكس 2003 , Oczkus, L. هولبي ديل Holly L. Diehl , 2005)، و (السعيد العطار EL Attar Saeed EL 2008)، و (عبد الناصر أنيس، 2008)، و دراسة (ريحاب العبد ، 2008)، وتم الإشارة إليها في الفصل الثاني من هذه الدراسة، كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في أدبيات البحث ⁽¹⁾ باعتبار إستراتيجية التدريس التبادلي من إستراتيجيات ما وراء المعرفة تقوم على المساندة من جانب المعلم ، والتعلم التعاوني ، والتفكير بصوت مرتفع ؛ فهي تساعد التلميذ على التركيز ، وتجعله المحور الأساسي في عملية التعلم.

وقد يكون ذلك راجعاً إلى :

- ❖ الإجراءات المتبعة في الإستراتيجية مثل: التلخيص والتنبؤ و التوضيح والتساؤل الذاتي .
- ❖ المهام المختلفة لكل تلميذ من تلاميذ كل مجموعة.
- ❖ الأنشطة القرائية المتنوعة تبعاً لكل دور من أدوار التلاميذ في مجموعته.

وقد تفرع من الفرض الرئيس السابق الفروض الفرعية الآتية:

- أ - "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مهارات الفهم المباشر (ككل) وفي كل مهارة من مهارات الفهم المباشر - كل على حدة- في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".
- ب - "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مهارات الفهم المباشر (ككل) وفي كل مهارة من مهارات الفهم الاستنتاجي - كل على حدة- في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الفروض:

- أ - بيان فعالية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم المباشر لتلاميذ الصف السادس الابتدائي :

(1) Oczkus , Lori D. (2003) : *Op . Cit* , PP. 30-31

ينص الفرض الفرعي الأول على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مهارات الفهم المباشر (ككل) وفي كل مهارة من مهارات الفهم المباشر -كل على حدة- في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وقد تم التحقق من صحة هذا الفرض بتطبيق اختبار (ت) T.Test للمجموعتين وبحساب مربع إيتا ، وقد كشفت نتائج تطبيق الاختبار عن البيانات التالية:

جدول (15)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات الفهم المباشر

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	4 , 357	1,819	82	26 ,893	0,01	0,898
42	التجريبية	13,429	1,213				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم المباشر لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم تأثير هذه الإستراتيجية في مهارات الفهم المباشر (0,898) ، وهو حجم تأثير مرتفع ، مما يدل على فعالية الإستراتيجية في تمهيتها لمهارات الفهم المباشر .

جدول (16)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات الفهم المباشر

المهارة	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير
تحديد معنى الكلمة من خلال السياق .	الضابطة	, 76	, 85	82	12 ,665	0,01	0,66
	التجريبية	2 , 67	, 48				
تحديد مرادف الكلمة.	الضابطة	,952	,822	82	11,653	0,01	,62
	التجريبية	2,762	,484				
	الضابطة	,881	,739	82	14,089	0,01	,71

المهارة	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير
تحديد مضاد الكلمة .	التجريبية	2,786	,470				
ذكر بعض الحقائق الواردة في النص.	الضابطة	,881	,832	82	10,599	0,01	,58
	التجريبية	2,619	,661				
ذكر بعض الأماكن الواردة في النص.	الضابطة	,95	,882	82	11,078	0,01	,60
	التجريبية	2,67	,477				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم المباشر عند مستوي (01)، بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارة تحديد مضاد الكلمة وبلغ حجم تأثيرها (0,71) ، وهو حجم تأثير مرتفع نسبياً، ومهارة تحديد معنى الكلمة من خلال السياق (0,66)، ومهارة تحديد مرادف الكلمة. (62)، ومهارة ذكر بعض الحقائق الواردة في النص. (58)، ومهارة ذكر بعض الأماكن الواردة في النص (60)، وحجم التأثير لهذه المهارات كان متوسطاً ما عدا مهارة تحديد مضاد الكلمة .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت إستراتيجية التدريس التبادلي ، وإستراتيجيات أخرى في تنمية مهارات الفهم القرائي عامة ، ومع مستوي الفهم المباشر خاصة ، ومنها دراسة (جمال سليمان عطية ، 1999) ، ودراسة (مصطفى إسماعيل ، 2001) ، (محمد لطفي ، 2003) ، ودراسة (أحمد الطويل ، 2007) ، ودراسة (حسني عبد الحافظ ، 2008) ، ودراسة (ماهر شعبان ، 2009) ، كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في الأدبيات التربوية واللغوية ⁽¹⁾ عن مهارات الفهم المباشر للنص المقروء .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما يلي :

- توفير بيئة تعلم جيدة ، تسمح للتلميذ بأن يكون له دور نشط في موقف الفهم المباشر مع أقرانه في المجموعة بما يؤدي إلي زيادة الإيجابية وما يتفق مع المهارات المشار إليها سابقاً .
- إستراتيجية التدريس التبادلي وما أتاحتها من زيادة الانتباه مما جعل التلاميذ أكثر تركيزاً للمعلومات التي يتضمنها النص المقروء ؛ ذلك أدى إلى نمو مهارات الفهم المباشر .
- أما ارتفاع مستوى التلاميذ لمهارة تحديد مضاد الكلمة ، فربما يرجع ذلك :لإستراتيجية التدريس التبادلي، وربما لأن الأسئلة كانت مباشرة بما أتاح للتلميذ ممارستها بطريقة أفضل من المهارات الأخرى.

(¹) راجع الفصل الثالث من هذه الدراسة .

- إجراءات النمذجة التي مارسها الباحث أمام التلاميذ ، ربما أدى ذلك إلى اكتساب الممارسة المستقلة والاعتماد على النفس ، وإستراتيجية التدريس التبادلي تهتم بالتفكير الواعي في الفهم بشكل عام .

ب - بيان فعالية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي :

ينص الفرض الفرعي الثاني على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مهارات الفهم الاستنتاجي (ككل) وفي كل مهارة من مهارات الفهم الاستنتاجي - كل على حدة- في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وقد تم التحقق من صحة هذا الفرض بتطبيق اختبار (ت) T.Test للمجموعتين وبحساب مربع إيتا ، وقد كشفت نتائج تطبيق الاختبار عن البيانات التالية:

جدول (17)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات الفهم الاستنتاجي

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	3,905	1,791	82	33,398	0,01	,93
42	التجريبية	13,976	,781				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم تأثير هذه الإستراتيجية في مهارات الفهم الاستنتاجي (93) ، وهو حجم تأثير مرتفع ، مما يدل على فعالية الإستراتيجية في تنميتها لمهارات الفهم الاستنتاجي.

جدول (18)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات الفهم الاستنتاجي

المهارة	المجموعة	المتوسط	الانحراف	درجة	قيمة (ت)	الدلالة	حجم
---------	----------	---------	----------	------	----------	---------	-----

التأثير			الحرية	المعياري			
,80	0,01	18,247	82	,668	,57	الضابطة	وضع عنوان جديد للنص بعد قراءته.
				,415	2,79	التجريبية	
,73	0,01	14,952	82	,814	,86	الضابطة	استنتاج الأفكار الرئيسة للموضوع.
				,328	2,88	التجريبية	
,72	0,01	14,682	82	,715	,69	الضابطة	التمييز بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسة.
				,517	2,69	التجريبية	
,72	0,01	14,629	82	,778	,93	الضابطة	تحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط به.
				,354	,286	التجريبية	
,70	0,01	13,96	82	,751	,86	الضابطة	استنتاج الهدف من النص .
				,445	2,74	التجريبية	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم الاستنتاجي عند مستوي (0,01) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارة وضع عنوان جديد للنص بعد قراءته، وبلغ حجم تأثيرها (0,80)، وهو حجم تأثير مرتفع، ومهارة استنتاج الأفكار الرئيسة للموضوع (73، .)، ومهارة التمييز بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسة (72، .)، ومهارة تحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط به (72، .)، ومهارة استنتاج الهدف من النص (70، .).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت إستراتيجية التدريس التبادلي ، وإستراتيجيات أخرى في تنمية مهارات الفهم القرائي عامة ، ومع مستوي الفهم الاستنتاجي خاصة ، ومنها دراسة (جمال سليمان عطية ، 1999) ، ودراسة (مصطفى إسماعيل ، 2001) ، (محمد لطفي ، 2003) ، ودراسة (أحمد الطويل ، 2007) ، ودراسة (حسني عبد الحافظ ، 2008) ، ودراسة (ماهر شعبان ، 2009) ، كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في الأدبيات التربوية واللغوية ⁽¹⁾ عن مهارات الفهم الاستنتاجي لما يعتمد علي الفهم للنص والتحليل والتفسير .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما يلي :

- تعمل الإستراتيجية على زيادة دافعية التلميذ ؛ بأن يكون له دور نشط في موقف الفهم الاستنتاجي مع أقرانه في المجموعة بما يؤدي إلي زيادة الإيجابية وما يتفق مع المهارات المشار إليها سابقاً .
- تحسين فاعلية المشاركة بما يجعل التلاميذ أكثر تركيزاً للمعلومات التي يتضمنها النص المقروء ؛ ذلك أدى إلى نمو مهارات الفهم الاستنتاجي .

(1) راجع الفصل الثالث من هذه الدراسة .

- أما ارتفاع مستوى التلاميذ لمهارات الفهم الاستنتاجي ، فربما يرجع ذلك :لإستراتيجية التدريس التبادلي، وما تضمنته من المساندة من جانب المعلم في بداية الأمر بما أتاح للتلميذ ممارستها وتطبيقها مع زملائه.

وباستقراء نتائج الجدولين السابقين يمكن القول:

"أن إستراتيجية التدريس التبادلي ذات فعالية في تنمية مهارات الفهم القرائي، وأن مستوى الفهم الاستنتاجي كان ذا نتائج مرتفعة بفارق ملحوظ عن مستوى الفهم المباشر " وربما يرجع ذلك إلى أن الإستراتيجية تركز على استخدام الجانب العقلي أكثر من الحفظ ، والسطحية في الفهم ، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (مصطفى إسماعيل ، 2001) ، ودراسة (محمد موسى ، 2007).

ثانياً : بيان فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الوعي بعمليات القراءة

وللإجابة عن السؤال الثاني "ما أبعاد الوعي بعمليات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

فقد تم بناء اختبار مقياس وعي التلميذ بعمليات القراءة، وعرضه على السادة المحكمين وضبط المقياس { التأكد من صدقه وثباته }

وللتأكد من صحة الفرض الرابع وصيغته : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الوعي بعمليات القراءة "كل" في التطبيق القبلي "

تم تطبيق المقياس على تلاميذ الصف السادس كما في الجدول التالي:

جدول (19)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الوعي بعمليات القراءة (ككل) قبلياً

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
42	الضابطة	28,36	9,247	41	537,	غير دالة
42	التجريبية	28 ,191	9,826			

ينتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية في أبعاد الوعي بعمليات القراءة (ككل) قبلياً ، حيث جاءت قيمة ت (537,) ، وهي

قيمة غير دالة إحصائياً ، وهذا يدل على تجانس المجموعتين ، ومنطلقة من بداية واحدة.

وقد صيغ الفرض الخاص بهذا الجزء على النحو التالي : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مستويات الوعي القرائي (ككل) ، وفي كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية".

وقد تم التحقق من صحة هذا الفرض بتطبيق اختبار (ت) T.Test للمجموعات المستقلة، وبحساب مربع إيتا لمقياس الوعي ، وكشفت النتائج عن البيانات التالية:

جدول (20)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في أبعاد الوعي بعمليات القراءة (ككل) بعدياً

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	24,833	8,743	82	20,606	0,01	,84
42	التجريبية	55,452	4,038				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي بعمليات القراءة ككل لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم التأثير (,84)، وهو حجم تأثير مرتفع ، مما يدل فعالية الإستراتيجية في تنميتها لأبعاد الوعي بعمليات القراءة ؛ لأنها تحرك أذهان التلاميذ وتجعله أكثر فعالية وانتباهاً لما يحدث من عمليات عقلية قبل وأثناء وبعد المواقف القرائية .

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت تنمية الوعي بعمليات القراءة مثل : دراسة (كروس وباريس Cross- Paris ، 1998)، و دراسة (شملت ، Schmitt ، 1990)، ودراسة (سحر الشورى EL Shura ، Sahar ، 1999)، ودراسة (سمير عبد الوهاب ، 2001)، ودراسة (نايل يوسف عبد اللاه ، 2005) ، وتم الإشارة إليها في الفصل الثاني من هذه الدراسة، كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في أدبيات البحث ⁽¹⁾ باعتبار إستراتيجية التدريس التبادلي من إستراتيجيات ما وراء المعرفة تقوم على التفكير حول التفكير ؛ فهي تساعد التلميذ على تحديد إجراءاته العقلية التي تتم قبل وأثناء وبعد القراءة.

(¹) راجع الفصل الثالث من هذه الدراسة .

وربما ترجع هذه النتيجة إلى :

1. تدريب التلاميذ على عمليات التفكير أثناء القراءة باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي.
2. التخطيط الجيد لموضوع القراءة قبل قراءته .
3. مراقبة التلاميذ لعملياتهم العقلية بما يعود بالتغذية الراجعة على أساليب التفكير .
4. التقويم المستمر للتلميذ بذاته ؛ مما أدى إلى تحسين وعيهم بالمقروء.

ويتفرع من الفرض الرئيس السابق الفروض الفرعية الآتية:

أ- "وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مرحلة ما قبل القراءة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الوعي بعمليات القراءة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

ب- "وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مرحلة القراءة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الوعي بعمليات القراءة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

ج- "وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس في مرحلة ما بعد القراءة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الوعي بعمليات القراءة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الفروض:

جدول (21)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستويات الوعي بعمليات القراءة (مرحلة ما قبل القراءة)

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	8,167	2,871	82	7,513	0,01	,41
42	التجريبية	11,691	,999				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين

متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي بعمليات القراءة ككل لصالح

المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم التأثير (,41) ، وهو حجم تأثير ضعيف، وربما يرجع ذلك إلى أن هذه

الأبعاد تعتمد بشكل كبير على التنبؤ والتخمين وانتباه التلاميذ أدى إلى الارتفاع النسبي ، مما يدل فعالية

الإستراتيجية في تنميتها لأبعاد الوعي بعمليات القراءة (مرحلة ما قبل القراءة).

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت تنمية الوعي بعمليات القراءة (مرحلة ما قبل القراءة) مثل : دراسة (سشمت ، Schmitt, 1990)، ودراسة (نايل يوسف عبد اللاه ، 2005)، وتم الإشارة إليها في الفصل الثاني من هذه الدراسة، كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في أدبيات البحث ⁽¹⁾ باعتبار إستراتيجية التدريس التبادلي من إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تقوم التنبؤ ؛ فهي تساعد التلميذ على تحديد إجراءاته العقلية التي تتم قبل مرحلة القراءة.

جدول (22)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد مرحلة ما قبل القراءة

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدالة	حجم التأثير
توقع الفكرة العامة من خلال العنوان.	الضابطة	1,262	, 669	82	7,809	0,01	0,43
	التجريبية	2 , 262	,497				
توقع الأفكار الأساسية التي سيتناولها النص المقروء	الضابطة	1,476	,890	82	7,299	0,01	,39
	التجريبية	2,667	,570				
تحدّي خبراته السابقة عن المقروء.	الضابطة	2,119	1,501	82	12,269	0,01	,64
	التجريبية	4,976	,154				
تخمين هدف الكاتب	الضابطة	,786	,565	82	10,798	0,01	,59
	التجريبية	2,214	,645				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مرحلة ما قبل القراءة عند مستوي (0,01) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في البعد الخاص بتحدّي خبراته السابقة عن المقروء وبلغ حجم تأثيره (0,64)، وهو حجم تأثير متوسط ، وتخمين هدف الكاتب (0,59)، أما حجم التأثير الخاص بتوقع الفكرة العامة من خلال العنوان (43)، و توقع الأفكار الأساسية التي سيتناولها النص المقروء (39,) ، وبلغ حجم تأثير الإستراتيجية على هذه الأبعاد ما بين 39, إلى 64, وهو حجم تأثير متفاوت للإستراتيجية.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يلي:

(¹) راجع الفصل الثالث من هذه الدراسة .

- ❖ يلاحظ حجم التأثير الخاص بالبعد الأول والثاني متقارب 39 ، 43، كان تأثيراً ضعيفاً ، ولعل ذلك لأنهما يتعلقان بالتنبؤ ، وهو مقيد ومرتببط بالعنوان للنص القرائي.
- ❖ بلغ حجم التأثير للخبرات السابقة (0,64)، وهو حجم تأثير متوسط ، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة الإستراتيجية، حيث تكون البداية مما يعرفه التلميذ حول النص المقروء ، وما وفرته الإستراتيجية للتعلم المتمركز حول التلميذ ، بالإضافة إلى توفر قدر من السعة في الإجابة الحرة.
- ❖ بلغ حجم التأثير لتعلم ين هدف الكاتب (0,59)، ربما يرجع ذلك إلى الإستراتيجية بارتكازها على عملية التفكير.

جدول (23)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستويات الوعي بعمليات القراءة (مرحلة القراءة)

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	6,929	2,788	82	20,301	0,01	,83
42	التجريبية	17,143	1,690				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي بعمليات القراءة لكل لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم التأثير (0,83) ، وهو حجم تأثير مرتفع ؛ مما يدل فعالية الإستراتيجية في تمتيتها لأبعاد الوعي بعمليات القراءة (مرحلة القراءة).

جدول (24)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد مرحلة القراءة

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير

0,57	0,01	10 ,379	82	650 ,	667 ,	الضابطة	تحدي العناوين الرئيسية والفرعية المرتبطة بالموضوع .
				,774	2 , 286	التجريبية	
,78	0,01	17,22	82	2,109	3,809	الضابطة	تحديد الجمل المتضمنة لمعلومات في النص للمساعدة على تذكرها .
				1,153	8,714	التجريبية	
,47	0,01	8,475	82	,871	1,214	الضابطة	الربط بين الكلمات الصعبة بما قبلها وما بعدها .
				1,234	3,191	التجريبية	
,66	0,01	12,67	82	,849	1 ,238	الضابطة	مناقشة ما يقرأ مع الآخرين ؛ لتأكيد الفهم .
				,219	2,952	التجريبية	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مرحلة القراءة عند مستوي (01) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية، ففي البعد الخاص بتعدي العناوين الرئيسية والفرعية المرتبطة بالموضوع .بلغ حجم تأثيره (0,57) ،وهو حجم تأثير متوسط ، و تحديد الجمل المتضمنة لمعلومات في النص للمساعدة على تذكرها (.,78)، أما حجم التأثير الخاص بالربط بين الكلمات الصعبة بما قبلها وما بعدها (,47)، ومناقشة ما يقرأ مع الآخرين ؛ لتأكيد الفهم (,66) ، وبلغ حجم تأثير الإستراتيجية على هذه الأبعاد ما بين (47, إلى 78 ,) ،وهو حجم تأثير متفاوت للإستراتيجية.

ويمكن تفسير النتائج السابقة بما يلي:

- ❖ البعد الخاص "بتحديد الجمل المتضمنة لمعلومات في النص للمساعدة على تذكرها " كان حجم التأثير (.,78) لإعطاء قدر من الحرية في أسلوب تحديد الجمل المشار إليها بإضافة خط تحت الجمل أو الإشارة إليها بطرق مختلفة ؛ لتعطي في النهاية جملة مفيدة تامة الأركان .
- ❖ أما حجم التأثير الخاص بالربط بين الكلمات الصعبة بما قبلها وما بعدها (,47)، فقد كان ضعيفاً ، وربما يرجع ذلك إلى أن معظم خطوات الإستراتيجية في مرحلة القراءة تسمح للتلاميذ بتبادل المعلومات بصفة عامة ، دون الاقتصار على كلمات بعينها ؛ لذا كان التأثير ضعيفاً .
- ❖ أما تعدي العناوين الرئيسية والفرعية المرتبطة بالموضوع .بلغ حجم تأثيره (0,57) ، ومناقشة ما يقرأ مع الآخرين ؛ لتأكيد الفهم (,66) ، وهو حجم تأثير متوسط للبعدين السابقين ، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة الإستراتيجية بتوفير الحوار والمناقشة وتبادل المعلومات بين أفراد المجموعة .

جدول (25)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في أبعاد الوعي بعمليات القراءة (مرحلة ما بعد القراءة)

العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
42	الضابطة	11,191	5,110	82	17,670	0,01	,79
42	التجريبية	27,0	2,741				

من خلال الجدول السابق يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي بعمليات القراءة لكل لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم التأثير (,79) ، وهو حجم تأثير مرتفع؛ مما يدل فعالية الإستراتيجية في تنميتها لأبعاد الوعي بعمليات القراءة (مرحلة ما بعد القراءة).

جدول (26)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد الوعي بعمليات القراءة

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير
ما أضافه النص من معلومات	الضابطة	1,00	, 733	82	10 ,57	0,01	0,57
	التجريبية	2 , 524	,594				
الاستعانة بمعينات الذاكرة	الضابطة	,905	,692	82	13,857	0,01	,70
	التجريبية	2,691	,468				
طرح بعض الأسئلة.	الضابطة	3,524	1,966	82	13,214	0,01	,68
	التجريبية	8,095	1,078				
إعادة القراءة لتأكيد الفهم	الضابطة	1,738	1,037	82	12,837	0,01	,67
	التجريبية	4,310	,78				
تشخيص النص المقروء	الضابطة	3,952	2,489	82	12,861	0,01	,67
	التجريبية	9,50	1,273				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مرحلة ما قبل القراءة عند مستوي (0,01) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في البعد الخاص ب ما أضافه النص من معلومات وبلغ حجم تأثيره (0,57) ، وهو حجم تأثير متوسط ، والاستعانة بمعينات الذاكرة (,70) ، أما حجم التأثير الخاص بطرح بعض الأسئلة (,68) ، وإعادة القراءة لتأكيد الفهم (,67) ، تشخيص النص

المقروء (67,) وبلغ حجم تأثير الإستراتيجية على هذه الأبعاد ما بين (57, إلى 70,)، وهو حجم تأثير متوسط بشكل عام على هذه الأبعاد للإستراتيجية.

ويمكن تفسير النتائج السابقة بما يلي:

تأثير الإستراتيجية الواضح في أبعاد مرحلة ما بعد القراءة ، بشكل متوازن بين هذه الأبعاد والذي تراوح بين (57, إلى 70,) ، ويرجع ذلك إلى ما أضافته إستراتيجية التدريس التبادلي من خبرات ممارستها بين التلميذ والمعلم من ناحية ، وبين التلميذ وأفراد مجموعته من ناحية أخرى.

وباستقراء نتائج الجداول السابقة يمكن القول:

أن إستراتيجية التدريس التبادلي ذات فعالية في تنمية أبعاد الوعي بعمليات القراءة ، وأن أبعاد مرحلة القراءة كانت ذا نتائج مرتفعة حيث بلغ حجم التأثير (83,) وهو حجم تأثير مرتفع ، بينما كان حجم تأثير مرحلة ما بعد القراءة (79,) ، وهو حجم تأثير مرتفع أيضاً ، بينما كان التأثير ضعيفاً في مرحلة ما قبل القراءة ، حيث بلغ (41,) ، وربما يرجع ذلك إلى أن الإستراتيجية تركز على التفاعل الإيجابي ، وعدم تدريب التلاميذ على التنبؤات العقلية قبل القراءة بالقدر الكافي ، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (سحمت ، Schmitt, 1990)، ودراسة (نايل يوسف عبد اللاه ، 2005) دراسة (مها السليمان ، 2001).

وفي ضوء الفروض الفرعية السالفة يمكن قبول الفرض الصفري الرئيس الثاني وهو: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مستويات الوعي القرائي (ككل) ، وفي كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية".

وبعد عرض الباحث لنتائج الدراسة ، وتفسيره لها ، فسيتم عرض ملخص الدراسة ، وأهم نتائجها، وتوصياتها، وفي النهاية تقديم بعض من المقترحات التي - ربما - تصلح لدراسات مستقبلية ترتبط بإستراتيجية التدريس التبادلي من ناحية ، وبمهارات الفهم القرائي والوعي بعمليات القراءة من ناحية أخرى .