

فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن

ناجح علي الخوالدة
كلية التربية، جامعة الباحة

المخلص

وأيضاً من نتائج الدراسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الاختبار البعدي وعلاماتهم على اختبار المتابعة تعزى للبرنامج التعليمي، وذلك يشير إلى استمرار فعالية البرنامج التعليمي وبقاء اثر التعلم لدى تلميذات المجموعة التجريبية بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج التعليمي. وكذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي بعد الاختبار البعدي وعلاماتهم على اختبار المتابعة في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى للبرنامج التعليمي، وذلك يشير إلى الاحتفاظ بأثر التعلم لدى تلميذات المجموعة التجريبية في الفهم القرائي وعدم وجود فروق تعزى للمتغير الصفي. في ضوء النتائج قدمت مجموعة من التوصيات التربوية يمكن الاستفادة منها في التخفيف من حدة صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.

1. المقدمة:

يعد ميدان صعوبات التعلم من الميادين الحديثة نسبياً في مجال التربية الخاصة، حيث بدأ الاهتمام به في نهاية القرن الماضي، وتعد خدمات ذوي صعوبات التعلم في البيئة العربية حديثة أيضاً مقارنة بفئات التربية الخاصة الأخرى كالإعاقة العقلية، والإعاقة السمعية والإعاقة البصرية، والاضطرابات الانفعالية، والاضطرابات اللغوية وغيرها من الإعاقات، ويرجع السبب في ذلك

هدفت هذه الدراسة إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن. وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من (40) تلميذة من التلميذات نوات صعوبات التعلم في الصفوف الثالث والرابع والخامس، حيث قسمت عينة الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين احدهما ضابطة والأخرى تجريبية، قوام كل منهما (15) تلميذة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام ثلاثة نصوص قرائية من محتوى المناهج الدراسية في الصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي لتأكد من امتلاك التلميذات لمهارات القراءة الصحيحة، واختبار مهارات الفهم القرائي (إعداد الباحث)، والبرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى تحسن علامات التلميذات اللواتي تعرضن للمعالجة في الفهم القرائي. وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى للبرنامج التعليمي، وهذا يدل على أن الاستفادة من البرنامج كانت بنفس الدرجة أو المستوى.

ويواجه التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في القراءة مشكلات أخرى في العديد من المجالات التي يتضمنها التعليم المدرسي. ويرى [1] احتمالية استمرار تدني مستوى التحصيل لدى التلاميذ الذين يتأخرون خلف إقرانهم بالروضة والصف الأول الابتدائي في الصف الثاني والثالث الابتدائي. أما في الصف الثالث فيبدأ التلاميذ ذوو مشكلات القراءة في التقهقر خلف أقرانهم في المواد المدرسية الأخرى مما يترتب عليه تقليل فرص استفادتهم من مصادر المعلومات قياساً بأقرانهم وهو الأمر الذي يؤدي بهم إلى عدم اكتساب المعلومات الجديدة التي يكتسبها أقرانهم ممن يجيدون القراءة، وتدنيهم خلفهم في الجوانب الأكاديمية الأخرى، ومن ثم يفقدون الأرضية المشتركة بينهم وبين أقرانهم في المعلومات والمعارف التي توفر الإطار العملي للذكاء. الأطفال الذين يواجهون مشكلات في تعلم القراءة غالباً ما يقومون بتطوير آراء سلبية حول مدى كفاءتهم فضلاً عن أنهم يفقدون اهتمامهم أيضاً بالمواد الأكاديمية المختلفة. وفي حوالي منتصف المرحلة الابتدائية يصبح التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يكرهون القراءة لدرجة أنهم يفضلون تنظيف الصفوف على القراءة [1].

ويرى ديفيد [3] أن القراءة تنعكس على مهارات أخرى كالفهم السمعي والمحادثة والكتابة، وأن ذلك يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالفهم والتفسير، ومعرفة الأفكار الرئيسة والمعاني الضمنية، والقدرة على تلخيص النقاط المهمة. فالقراءة مهارة لغوية مكتسبة لا غنى للطالب عنها، ووسيلة تمكنه من استيعاب المعارف والعلوم، وكلما زادت قدرة الطلبة القرائية زاد استيعابهم وفهمهم لما يقرؤون، فذوي القدرة القرائية الضعيفة يفشلون في استيعاب المعاني الضمنية والنقدية، ويقتصر استيعابهم على المعاني السطحية، في حين يتجاوز ذوو القدرة القرائية العالية المعاني السطحية إلى المستويات الضمنية والنقدية والتقييمية للنص المقروء. وهذا ما توصلت إليه يول (Yule, 1987) والمشار إليه في [1] ومن خلال تصنيفها القراءة إلى مستويات، إذ أثبتت نتائج دراستها أن الطلاب ذوي القدرة القرائية العالية كان استيعابهم أفضل من الطلاب ذوي القدرة القرائية المتدنية.

إلى أن ميدان التربية الخاصة حتى وقت قريب نسبياً كان يهتم بشكل أساسي بالأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية ترجع لعجز أو قصور في الجوانب العقلية والحسية والجسمية و الانفعالية. لكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي، إلا أنهم يعانون من مشكلات تعليمية. وفي ضوء ذلك ونتيجة لدعوات أولياء الأمور لتوفير برامج تعليمية مناسبة لأطفالهم، أدرك التربويون أن هناك عدداً كبيراً من الأطفال يعانون من صعوبات في التعلم تظهر على شكل تأخر في الكلام ومشكلات في استخدام اللغة، واستخدام مهارات القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب.

اختلفت التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي صعوبات التعلم اختلافاً كبيراً وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص. ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لاتصل إلى 1% يعتقد آخرون أن النسبة قد لاتصل إلى 20%، ففي بعض الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً تصل النسبة إلى 2% في حين تصل النسبة في ولايات أخرى إلى 9%. إلا أن النسبة المعتمدة عالمياً هي 2-3% [1].

وتشكل صعوبات القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها، حيث يرى العديد من الباحثين والمختصين في مجال صعوبات التعلم أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيس للفشل المدرسي. فهي تؤثر على صورة الذات لدى الطالب وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، وأكثر من هذا؛ فإن صعوبات القراءة يمكن أن تعود إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق، ونقص في الدافعية، وانحسار في احترام الذات واحترام الآخرين. وتقف مشكلات وصعوبات القراءة خلف العديد من أنماط المشكلات والصعوبات الأكاديمية الأخرى [2].

المختلفة، ودراسة [10] توصلت إلى أن (1%) من وقت التدريس يعنى بتدريس استراتيجيات الفهم القرائي.

ومن هنا نشأة فكرة الدراسة الحالية؛ لتقدم برنامج تدريس علاجي يعتمد على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك لما له من أثر إيجابي وفعال في التخفيف من حدة صعوبات الفهم القرائي لديهم، وينعكس ذلك إيجابيا على تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي في المباحث الدراسية الأخرى.

2. مشكلة الدراسة:

أ: هدف الدراسة :

إن الغرض من هذه الدراسة هو التعرف على مدى فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي، لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن.

ب: أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

أولاً: ما أثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن؟

ثانياً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

ثالثاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بعد اختبار المتابعة تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

رابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفهم القرائي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بعد اختبار المتابعة تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

وينظر إلى الفهم القرائي على أنه ذو أهمية في التحصيل الدراسي، وأنه مؤشر للتحصيل الأكاديمي، وبلا شك هناك ضعف في الفهم القرائي لدى كثير من الطلبة [4]، [5]. ويصف [6] ذلك الضعف بالشديد، ويعزو سبب ذلك إلى عدم تدريس اللغة العربية بطريقة وظيفية، فاهتمام المعلم ينصب على تدريب الطلبة على النطق الصحيح لما يراه من رموز مكتوبة، ولا يعطي اهتماماً لفهم ما تحمله تلك الرموز من معانٍ، فيصل الطالب إلى المرحلة الجامعية وهو غير قادر على فهم المعنى العميق لما يقرأ، ولا على استنتاج ما يقصده الكاتب.

وقد أشارت نتائج الكثير من الدراسات العربية والأجنبية إلى ضعف شديد في فهم المقروء للطلبة العادين وغير العاديين، كدراسة [7]، والتي توصلت إلى أن مستوى الطلبة (العاديين) في فهم المقروء ما زال في الأطوار الأولية التي لا تتعدى المستوى الحرفي منه، وعزت الأسباب إلى النظرة الضيقة إلى القراءة والمتمثلة في ترجمة الرموز إلى معانيها الحرفية والتلفظ بها. وكذلك دراسة [8] التي توصلت إلى افتقار إلى مهارات الفهم القرائي التي تمكنهم من فهم محتوى النصوص. وأشارت الدراسات أيضاً إلى أن صعوبات الفهم القرائي من أكثر المشكلات تأثيراً على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، كما أن الفهم القرائي ليس من السهل علاجه وهو أقل قابلية للعلاج، وأن الاهتمام بتدريس الفهم القرائي ليس كافياً، وهناك حاجة فعلية لتدريس الفهم القرائي من خلال استخدام استراتيجيات حديثة وفعالة تساعد الطلبة على اكتساب مهارات الفهم القرائي، ومن هذه الاستراتيجيات: إستراتيجية التدريس التبادلي، وإستراتيجية تفريد التعليم، وإستراتيجية التدريس المباشر، وإستراتيجية التعليم التعاوني، وغيرها من الاستراتيجيات، ومن تلك الدراسات دراسة كل من [9] والتي أشارت إلى أن الطريقة التي يتبعها معظم معلمي اللغة العربية في تدريس الفهم القرائي طريقة تقليدية، يكون للمعلم الدور الرئيس ويكون للطالب دور المستمع، وينظر المعلم إلى طلبته كمجموعة واحدة، يمارس عليها طرق الإلقاء والتلقين، وهذا بدوره يشكل خطورة على تحصيل العلوم والمعارف

ج. فرضيات الدراسة:

وقد تساهم نتائج هذه الدراسة بشكل أو بآخر في وضع بعض الاقتراحات أو التوصيات التي تساعد هؤلاء التلاميذ في اكتساب مهارات الفهم القرائي، وبالتالي التخفيف من حدة صعوبات القراءة، وذلك من خلال البرامج العلاجية المناسبة لذوي صعوبات القراءة.

هـ. محددات الدراسة

تحددت الدراسة بالمحددات الآتية:

أولاً: اقتصرت الدراسة على عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم القرائية الملتحقات بغرف المصادر في الصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي من مدرسة الربيع بن معوذ الأساسية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبه المفرق. في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2007/2008م. ثانياً: أدوات الدراسة فقد اعتمدت الدراسة الحالية على الأدوات التالية:

- اختبار الفهم القرائي (إعداد الباحث) وطريقة تطبيقه وتصحيحه.
- البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي (إعداد الباحث) وظروف تطبيقه.
- تقتصر تعميم نتائج الدراسة على عينات مماثلة لتلميذات عينة الدراسة الحالية.

و. التعريفات الإجرائية:

إستراتيجية التدريس التبادلي: عبارة عن أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والتلميذات، أو بين التلميذات أنفسهن، بحيث يتبادلن الأدوار طبقاً للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة (التنبؤ التوضيح و طرح الأسئلة والتلخيص) بهدف فهم النص المقروء.

الفهم القرائي: يقصد بالفهم القرائي في الدراسة الحالية القدرة على الإجابة عن الأسئلة التي تقع في المستويات: الحرفي وإعادة التنظيم والاستنتاجي والتقويمي التقديري. ويعبر عنه بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الفهم القرائي المعد لهذه الغاية.

على ضوء أسئلة الدراسة صيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05 ≤ α) بين متوسط علامات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05 ≤ α) في الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير الصف الدراسي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05 ≤ α) في متوسط علامات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الاختبار البعدي وعلاماتهم على اختبار المتابعة تعزى للبرنامج التعليمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05 ≤ α) في الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بعد اختبار المتابعة تعزى لمتغير الصف الدراسي.

د. أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في ضوء ما يلي:

تأتي أهمية الدراسة في كونها تهدف إلى استقصاء أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم .

ومن المتوقع أن يفيد برنامج التدريس العلاجي المقترح العاملين والمهتمين في الحقل التربوي، لمساعدة ذوي صعوبات الفهم القرائي. ومن المتوقع أن تشكل هذه الدراسة حافزاً للقيام بدراسات أخرى في الأردن، تتناول فاعلية برامج وطرق تدريس علاجية أخرى في تنمية مهارات الفهم القرائي.

ثقافية عامة. وبعد قراءة كل نص منها كان يطلب من القارئ أن يجيب عن ثمانية أسئلة تمثل مستويين من الاستيعاب: حرفي وضمني. في حين طلب من المجموعة الأخرى أن يستمعوا إلى النصوص ذاتها مسجلة بصوت أحد الباحثين، وأن يجيبوا عن مجموعة الأسئلة ذاتها. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن متوسط علامات الطلبة ذوي المستوى القرائي القوي، كان أعلى من متوسط علامات الطلبة ذوي المستوى القرائي الضعيف في الاستيعاب القرائي. ولم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في الاستيعاب تعزى إلى كل من طريقة عرض النصوص أو التفاعل المشترك بين طريقة عرض النصوص والقدرة القرائية.

كما قام نوزورثي [12] بدراسة هدفت إلى تقصي أثر برنامج فردي في تعليم القراءة والاستيعاب القرائي. تكونت عينة الدراسة من أربعة طلاب من الصف الثالث ممن يعانون مشكلات في القراءة، وقد استخدمت الدراسة كتب القراءة بناء على طلب الطلاب، كما تم تحديد برنامج لاجتماعات القراءة الفردية بين المعلم وكل طالب وذلك للتوصل إلى أنشطة تختص بكل كتاب، مما يسهم في تطوير قدرات الطالب على القراءة والاستيعاب من خلال المناقشة والتعزيز والتغذية الراجعة التصحيحية. وقد وفر البرنامج فرصا واسعة لكل طالب كي يجرب الكتاب ويستجيب له وذلك بتنمية التعلم الذاتي والاستقلالية. أسفرت النتائج تحسن أداء الطلاب على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي، بعد الخضوع للبرنامج الفردي.

وقام كيللي ومور وتاك [13] بدراسة هدفت إلى استقصاء اثر إستراتيجية التدريس التبادلي على الاستيعاب القرائي للطلبة الضعاف في القراءة في صف عادي. وتكونت عينة الدراسة من (18) طالبا تم اختيارهم من الصفوف الرابع والخامس من الطلبة ذوي صعوبات الفهم القرائي. وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية: اختبار في الاستيعاب القرائي وإستراتيجية التدريس التبادلي وأسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية تطبيق إستراتيجية التدريس التبادلي من قبل معلم الصف العادي، ومع طلاب لديهم صعوبات الاستيعاب القرائي.

البرنامج التعليمي: مجموعة من الوحدات التدريسية المختارة من كتاب اللغة العربية، للصفوف التالية (الثالث، والرابع، والخامس الأساسي) بواقع خمس وحدات دراسية، تحتوي على مجموعة من التدريبات الصفية والأنشطة التعليمية (نصوص قرائية، قصص ثقافية، تمثيل أدوار، زيارات ميدانية، أنشطة إثرائية) والواجبات البيتية التي تعمل على تنمية مهارات الفهم القرائي، بحيث تم رسم البرنامج ضمن نتائج تعليمية واضحة ومحددة، ومجموعة من الأنشطة التعليمية والتقويم المناسب لكل مهارة.

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم: يقصد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الدراسة الحالية على أنهم التلميذات الملتحقات بغرف المصادر في المرحلة الأساسية واللواتي تم تشخيصهن في ضوء الاختبارات المعدة لذلك من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن (اختبارات كلية الأميرة ثروة في اللغة العربية).

3. الدراسات السابقة:

حظي الفهم القرائي باهتمام كبير من الباحثين والدراسيين التربويين، لما له من أهمية كبيرة في التواصل اللغوي والفكري، وقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث في مجال الفهم القرائي، واقتُرحت طرقا مختلفة لتنمية مهاراته في المراحل الدراسية المختلفة. ويعرض الباحث بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تشخيص وعلاج صعوبات التعلم في القراءة، وبعض الدراسات التي تناولت تشخيص وعلاج صعوبات الفهم القرائي، وبعض الدراسات التي تناولت إستراتيجية التدريس التبادلي لذوي صعوبات التعلم.

فقد أجرى [11] دراسة هدفت إلى فحص أثر كل من القدرة القرائية لطلبة الصف الثامن الأساسي (قوي، ضعيف)، وطريقة عرض النصوص عليهم (قراءة واستماعا) في استيعابهم الحرفي والضمني لنصوص مختارة. وتكونت عينة الدراسة من (48) طالبا وطالبة من مدارس اردن مثلوا بالتساوي مستويين قرائيين (الضعيف و القوي). وقسمت العينة على مجموعتين، وطلب من المجموعة الأولى قراءة النصوص الأربعة التي اختيرت من مجلات

* وأجرى بروس وروبنسون [14] دراسة هدفت إلى دراسة أثر برنامج تحسين قدرة الطلبة في معرفة المفردات، ومهارات الاستيعاب القرائي من الفئة الضعيفة في التحصيل القرائي. تكونت عينة الدراسة من (32) طالب وقسمت إلى مجموعتين ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وتجريبية درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في الاستيعاب القرائي، وقد نفذ البرنامج خلال خمسة أسابيع بما مجموعه (13) حصة صفية، وتكونت المادة التعليمية من نصوص قرائية مناسبة لمستوى الصفوف عينة الدراسة، وقد أجري للطلبة اختبار (S.T Luies Graded World Reading Test) والذي تم تصميمه ليتناسب مع المستوى العمري للتلاميذ. أسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية بدلالة إحصائية، كما أظهرت النتائج أن استخدام برامج ما وراء معرفية في التعرف على الكلمات كان فعالاً.

* وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق البرنامج بين نتائج الاختبار القبلي والتتبعي ونتائج الاختبار القبلي والبعدى لفهم التفاصيل الجزئية.

وأجرت وزارة التربية والتعليم الأردنية [16] دراسة هدفت إلى تحديد الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف السادس الأساسي، لوحظ أن الطلبة في الصف السادس الأساسي يعانون من صعوبات قرائية سببها ضعف مستوى التعليم الذي يحصلون عليه. وأمكن حصر بعض الصعوبات القرائية فيها بما يأتي:

1- صعوبة فهم الجملة.

2- صعوبة فهم الفقرة.

3- صعوبة استخراج الأفكار الرئيسية.

4- القراءة مع ضعف الوصول إلى المغزى أو الهدف من النص.

5- القراءة مع ضعف القدرة على نقد المادة المقروءة.

وأجرى موشير [17] دراسة هدفت إلى تقصي أثر برنامج صمم لتحسين معرفة الطلبة بمعاني المفردات، واتجاهاتهم نحو القراءة من خلال التركيز على التدريس المباشر للمفردات. وتكونت عينة الدراسة من (23) طالباً من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدرسة متوسطة في ضاحية في شمال شيكاغو، ممن يعانون من ضعف في الفهم القرائي، ومعاني المفردات، تم استخدام إستراتيجية التدريس المباشر للمفردات من خلال النشاط، وبشكل يومي. وكان الطلبة مسئولين عن أنشطتهم الذاتية في المفردات، وكانت هناك زيادة في الوقت المخصص للقراءة الصامتة وقراءة المعلم الجاهرة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن نمو ملحوظ في معاني المفردات عند الطلبة ن وتحسن في اتجاهات الطلبة نحو القراءة.

وأجرى البوسميط [18] دراسة هدفت الدراسة استقصاء أثر استخدام إستراتيجية التدريس المباشر في تنمية مهارة التسلسل

وأجرى بروس وروبنسون [14] دراسة هدفت إلى دراسة أثر برنامج تحسين قدرة الطلبة في معرفة المفردات، ومهارات الاستيعاب القرائي من الفئة الضعيفة في التحصيل القرائي. تكونت عينة الدراسة من (32) طالب وقسمت إلى مجموعتين ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وتجريبية درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في الاستيعاب القرائي، وقد نفذ البرنامج خلال خمسة أسابيع بما مجموعه (13) حصة صفية، وتكونت المادة التعليمية من نصوص قرائية مناسبة لمستوى الصفوف عينة الدراسة، وقد أجري للطلبة اختبار (S.T Luies Graded World Reading Test) والذي تم تصميمه ليتناسب مع المستوى العمري للتلاميذ. أسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية بدلالة إحصائية، كما أظهرت النتائج أن استخدام برامج ما وراء معرفية في التعرف على الكلمات كان فعالاً.

وأجرى الزيد [15] دراسة هدفت إلى علاج صعوبات التعلم في فهم القراءة، وتناولت طريقة التدريس المباشرة، لمعرفة أثرها في تنمية مهارات الفهم والاستيعاب لدى التلميذات نوات صعوبات القراءة في الصف الأول المتوسط بدولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من (8) تلميذات من الصف الأول المتوسط بدولة الكويت للعام الدراسي 1996/95 وتراوحت أعمارهن ما بين (10-13) استخدمت الدراسة الأدوات الآتية:

مقياس الاستدلال على الأشكال، تأليف دانيلز، إعداد: (فتح السيد عبد الرحيم، 1983) [22].

اختبار القراءة، إعداد إدارة المناهج - وزارة التربية والتعليم - دولة البحرين (1991) [23].

اختبار الفهم القرائي للصف الأول المتوسط، (إعداد الباحثة). برنامج تدريس علاجي (إعداد الباحثة). أسفرت النتائج عن:

المرحلة الأساسية في الأردن. حيث تكونت عينة الدراسة من (167) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث الدولية، وقد قسمت إلى مجموعتين أحدهما تجريبية تدرس بإستراتيجية التدريس التبادلي والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة العادية. واستخدمت الدراسة الأدوات مقياس المصفوفات العادية. واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: اختبار تحصيل في الاستيعاب الاستماعي، نصوص استماعية تم إعدادها باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، قائمة مهارات الاستيعاب الاستماعي ومؤشراتها السلوكية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث جنوب عمان، في التعبير الكتابي (إستراتيجية التدريس التبادلي والطريقة العادية) لصالح التدريس التبادلي.

بعد الإطلاع على نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، نجد بعض الدراسات قد اهتمت بالقراءة كمهارة أساسية لنهل العلوم والمعارف. منها دراسة كل من [11] [12] ، [16].

كما وتناولت الدراسات الفهم القرائي والبرامج العلاجية، والاستراتيجيات المتنوعة التي يمكن أن تسهم في علاج التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، وركزت على تنمية القدرة القرائية لدى هؤلاء التلاميذ. وقد كان هنالك اتفاق بين نتائج تلك الدراسات حول وجود أثر إيجابي للبرامج التعليمية والاستراتيجيات التربوية في تنمية مهارات الفهم القرائي. ومنها دراسة كل من: [12] ، [15] [14]، [18] كما استخدمت بعض الدراسات إستراتيجية التدريس التبادلي، وأشارت نتائجها إلى فعالية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي ومنها دراسة كل من: [13]، [19] [21]، [20].

ومن خلال العرض السابق نجد أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الدراسة، وهو مهارات الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم في اللغة العربية. كما وتتفق مع بعض الدراسات: [13]، [19]، [20]. في الاعتماد على إستراتيجية

كإحدى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بدولة البحرين.

تكونت عينة الدراسة (8) تلميذات في الصف الرابع الابتدائي، وقد تراوحت أعمارهم من (9-11) وقد استغرق التطبيق ستة أسابيع. وقد استخدمت الدراسة الأدوات مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (إعداد: عبد الفتاح القرشي، 1987)، و اختبار مهارات الفهم القرائي المتطلب لمهارة التسلسل (إعداد الباحثة) واختبار مهارة التسلسل في الفهم القرائي (إعداد الباحثة) برنامج التدريس المباشر.

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمو مهارة التسلسل لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارة التسلسل في الفهم القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وذلك لصالح التطبيق البعدي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبار مهارة التسلسل في الفهم القرائي، وذلك لدى أفراد المجموعة الضابطة.

كما وقام لو فيفر، ومور، وويلكنسون [19] بدراسة هدفت إلى اختبار أثر إدخال إستراتيجية التعليم التبادلي لتعديل قدرة القارئ الذي يعاني ضعفاً في معرفة المهارات الرمزية، وضعفاً في الاستيعاب. حيث تقوم الدراسة على استعمال شريط للمساعدة من ضمن إستراتيجية التعليم التبادلي لمساعدة الطلبة الذين يشكون ضعفاً في معرفة المهارات الرمزية لتطوير الاستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية، وتطوير استيعابهم للنصوص التقنيّة التي تحتاج إلى اهتمام شديد. وأسفرت نتائج الدراسة عن تطور الطلبة الضعاف في معرفة الرموز من خلال الاستراتيجيات المعرفية وما بعد معرفية، وطوروا استيعابهم.

وأجرى ناجي [20] دراسة هدفت إلى بيان أثر إستراتيجية التعليم التبادلي في الاستيعاب الاستماعي والتعبير الكتابي لدى طلبة

بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية اعتمدت على عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم في الفهم القرائي في الصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي بالأردن.

تناولت الدراسة الحالية التلميذات ذوات صعوبات الفهم القرائي من الصفوف الثالث والرابع والخامس بالأردن، وذلك بشكل مبكر للمشكلة، وتوافقاً مع مبادئ التدخل المبكر.

وقد تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في بناء اختبار مهارات الفهم القرائي، وإعداد البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي، وذلك لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بالأردن.

4. الطريقة والإجراءات

أ: مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع التلميذات ذوات صعوبات التعلم الصفوف الثالث والرابع والخامس في محافظة المفرق. وتكونت العينة النهائية للدراسة من (30) تلميذة، حيث تم تشكيل مجموعتين متكافئتين بواقع (15) تلميذة في المجموعة التجريبية و (15) تلميذة في المجموعة الضابطة. وقد تم اختيارهن من بين تلميذات الصفوف الثالث والرابع والخامس من إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء قصبه المفرق. وعددهن (40) تلميذة. والملتحقات بغرف المصادر في نفس المدرسة. وذلك بعد تطبيق أدوات الفرز عليهن

والجدول (1) يوضح ذلك

الجدول. 1 مواصفات عينة الدراسة

| المجموعة | الثالث | الرابع | الخامس | المجموع |
|-----------|--------|--------|--------|---------|
| التجريبية | 5 | 5 | 5 | 15 |
| الضابطة | 5 | 5 | 5 | 15 |
| المجموع | 10 | 10 | 10 | 30 |

ب: أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار الفهم القرائي:

التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، كونها من الاستراتيجيات التي ثبتت فعاليتها. بينما تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لجميع مستويات الفهم القرائي و هي:

أولاً: المستوى الحرفي حيث التعرف إلى التفاصيل والأفكار الرئيسية وتسلسل الأحداث، وعمل المقارنات، والتعرف إلى علاقة السبب والنتيجة، والتعرف إلى سمات الشخصيات.

ثانياً: مستوى إعادة تنظيم المعلومات: وذلك من خلال تصنيفها وإبجازها وتلخيصها وإعادة تركيبها.

ثالثاً: مستوى الاستيعاب الاستنتاجي، وذلك من خلال استنتاج التفاصيل التي تدعم الموضوع، واستنتاج الأفكار الرئيسية وتسلسلها، واستنتاج المقارنات، واستنتاج علاقات السبب والنتيجة، واستنتاج سمات الشخصيات المذكورة في النص، والتنبؤ بالخرجات، وتفسير الرسوم التوضيحية الموجودة في النص. رابعاً: المستوى التقويمي: وذلك من خلال إصدار الأحكام حول الشخصيات الواردة في النص، من حيث كونها واقعية أو خيالية، وإصدار الأحكام حول الأحداث الواردة في النص، من كونها حقائق أو آراء والحكم على كفاية المعلومات ومدى صحتها وملائمتها، والحكم على مدى قيمتها وكونها مقبولة ومرغوبة. خامساً: المستوى التقديري: وذلك من خلال التعرف على الشخوص والأحداث، والتفاعل مع اللغة المجازية التي يستخدمها الكاتب.

بينما تناولت الدراسات السابقة جزءاً من مستويات الفهم القرائي، فعلى سبيل المثال لا الحصر تناولت دراسة البوسميط [18] (مهارة التسلسل)، ودراسة الزيد [15] (مهارة الفكرة الرئيسة ومهارة التفاصيل الجزئية)، ودراسة كوكجة [24] (المستوى، والاستنتاجي)، ودراسة عبيدات [5] (المستوى الحرفي، والاستنتاجي، والتقويمي).

خامسا: (مستوى الاستيعاب الاستنتاجي) يحتوي (5) فقرات (17-21) موزعة على النحو التالي: استنتاج كل من التفاصيل التي تدعم الموضوع، والأفكار الرئيسية وتسلسلها وعلاقات السبب والنتيجة، استنتاج المقارنات، استنتاج سمات الشخصيات المذكورة في النص، التنبؤ بالمرجات، تفسير الرسوم التوضيحية الموجودة في النص. وجميع هذه المستويات تقيس مهارات الفهم القرائي لدى عينة الدراسة.

ب. صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار على عشرة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمختصين في التربية الخاصة ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية ومن المتخصصين بالعمل مع ذوي صعوبات التعلم بوزارة التربية والتعليم، وذلك للاطلاع على فقرات وأبعاد الاختبار وتحديد مدى ملائمة الفقرات للأبعاد ولتلميذات العينة، وتحقيق الهدف الذي وضع من أجله الاختبار. وفي ضوء آراء أعضاء لجنة التحكيم تم تعديل الصياغة في العديد من فقرات الاختبار.

ج. ثبات الاختبار:

طبق الاختبار على عينة قوامها (50) تلميذة من تلميذات الصفين الثالث والرابع الأساسي في مدرستين تابعيتين لمديرية التربية والتعليم للواء قسبة المفرق، وقد كانت الفترة الزمنية بين التطبيقين خمسة عشر يوما. وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة الإعادة، معامل ألفا للثبات. والجدول رقم (14) يوضح معامل ثبات مستويات اختبار الفهم القرائي بإعادة التطبيق.

جدول 2 معامل الثبات باستخدام إعادة التطبيق لمستويات اختبار الفهم القرائي

| معامل الثبات | المستوى |
|--------------|---------------|
| ،،782 | الحرفي |
| ،،749 | إعادة التنظيم |
| ،،838 | الاستنتاجي |
| ،،797 | التقويمي |

يهدف اختبار مهارات الفهم القرائي إلى التعرف على جوانب القوة والضعف لدى تلميذات غرف المصادر في مهارات الفهم القرائي، والتي تتضمن المستويات التالية: المستوى الحرفي ومستوى إعادة تنظيم المعلومات و مستوى الاستيعاب الاستنتاجي و المستوى التقويمي و المستوى التقديري، حيث يشمل الاختبار على مجموعة من الفقرات الشاملة للمستويات السابقة.

أ. محتوى الاختبار:

تكون هذا الاختبار بصورته النهائية من (21) فقرة من أسئلة الاختبار من متعدد، والفقرات المقالية، وتوزعت على خمسة مستويات وهي:

أولاً: (المستوى الحرفي)، يحتوي على (6) فقرات (1-6) موزعة على النحو التالي: التعرف إلى التفاصيل الواردة في النص، التعرف إلى الأفكار الرئيسية، التعرف إلى تسلسل الأحداث، عمل المقارنات، التعرف إلى علاقة السبب والنتيجة، والتعرف إلى سمات الشخصيات.

ثانياً: (مستوى إعادة تنظيم المعلومات) يحتوي على (3) فقرات (7-9) موزعة على النحو التالي: تصنيفها المعلومات الواردة في النص، إيجاز وتلخيص المعلومات الواردة في النص، إعادة تركيب المعلومات الواردة في النص.

ثالثاً: (المستوى التقديري) يحتوي على (3) فقرات (10-12) موزعة على النحو التالي: تقدير أعمال الشخص، تقدير الأحداث الأكثر أهمية، التفاعل مع اللغة المجازية التي يستخدمها الكاتب.

رابعاً: (المستوى التقويمي) يحتوي (4) فقرات (13-16) موزعة على النحو التالي: إصدار الأحكام حول الشخصيات الواردة في النص، من حيث كونها واقعية أو خيالية، وإصدار الأحكام حول الأحداث الواردة في النص، من كونها حقائق أو آراء، والحكم على كفاية المعلومات ومدى صحتها وملائمتها، والحكم على مدى قيمتها وكونها مقبولة ومرغوبة.

تم عرض البرنامج التعليمي على مجموعة من المحكمين تضم أربعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وثلاثة مشرفين تربويين، وأثنين من مدرسي ذوي صعوبات التعلم، ومدرس لغة عربية،

وأفاد المحكمون بصلاحية البرنامج للتطبيق وملائمته لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله وللتلميذات عينة الدراسة الحالية.

ج. متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: البرنامج التعليمي لتنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي.

المتغير التابع: مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج.

المتغير الوسيط: المستوى الصفي.

د. تصميم الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج التجريبي في إجراءاتها، لما يتميز به هذا المنهج من قدرته على ضبط المتغيرات التي قد تؤثر على المتغير شبه التجريبي وملاحظة ما قد يحدثه المتغير المستقل في أداء تلميذات المجموعة التجريبية، وهو استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات القراءة، كما وإنه من المناهج الملائمة لموضوع الدراسة، بحيث تختبر فرضيات الدراسة لإثبات صحتها أو نفيها.

تتخذ هذه الدراسة التصميم التجريبي الآتي :

G1 : O1 X O2 O3

G2 : O1 - O2

حيث إن:

G1: طالبات المجموعة التجريبية.

G2: طالبات المجموعة الضابطة.

O1 : الاختبار قبلي.

| | |
|----------|------|
| التقديري | 816. |
| الكلي | 861. |

ثانيا: البرنامج التعليمي لتنمية مهارات الفهم القرائي:

أ. أهداف البرنامج

يهدف البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي، وتتخلص الأهداف الإجرائية للبرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي بما يلي:

يتوقع من التلميذة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج أن:

1- تتعرف إلى الأفكار الرئيسة والفرعية والتفاصيل الجزئية.

2- ترتب الأحداث الواردة في النص.

3- تقارن بين الشخوص وعملها في النص.

4- تميز بين السبب والنتيجة.

5- تصنف التلميذة المعلومات الواردة في النص .

6- تلخص وتعيد تركيب المعلومات الواردة في النص.

7- تستنتج كلا من الأفكار الرئيسة والأحداث وسمات الشخصية وعلاقات السبب والنتيجة الواردة في النص.

8- تنتبأ بالمخرجات الواردة في النص.

9- تفسر الرسومات التوضيحية.

10- يصدر حكما حول الشخصيات والمعلومات الواردة في النص.

11- تتفاعل مع اللغة المجازية الكامنة في النص.

12- تدير حوار بناءا وهادفا.

ب. صدق البرنامج

O2: الاختبار البعدي

O3: اختبار المتابعة.

X : المعالجة.

. : لا يوجد معالجة.

اختبار الفهم القرائي في التطبيق البعدي والجدول (3) يوضح ذلك

جدول 3 دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعتين

التجريبية والضابطة على اختبار الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج

| المجموعة | العدد | م | ع | ت | مستوى الدلالة |
|-----------|-------|-------|-------|------|---------------|
| التجريبية | 15 | 38.93 | 2.890 | 6.68 | 0.001 |
| الضابطة | 15 | 29.20 | 4.843 | | |

هـ: الأساليب الإحصائية

استخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة

بيانات الدراسة وهي:

1. المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة في اختبار الفهم القرائي قبلي وبعدي وتتبعي.

2. اختبار T.Test (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة في اختبار الفهم القرائي قبلي وبعدي وتتبعي.

3. تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لحساب الفروق في المتوسطات الحسابية في اختبار الفهم القرائي البعدي والتتبعي تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

5. نتائج الدراسة

أولاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على " أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha < 0.05)$ بين متوسط علامات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي "

وللتحقق من صحة الفرضية تم إيجاد المتوسطات والانحرافات

المعيارية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة على

يتضح من الجدول رقم (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث إن متوسط الزيادة بعد تطبيق البرنامج أكبر لدى المجموعة التجريبية منها لدى المجموعة الضابطة. حيث تفوقت طالبات المجموعة التجريبية وبلغ المتوسط الحسابي (38.93) بينما بلغ المتوسط الحسابي لعلامات طالبات المجموعة الضابطة (29.20) بمعنى أن الفروق في الفهم القرائي كانت لصالح تلميذات المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج اختبار ت لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) إذ كان مستوى الدلالة (0.001) لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أثر وفاعلية البرنامج التعليمي مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

ثانياً: الفرضية الثانية والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.05$) في الفهم القرائي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير الصف الدراسي وللتحقق من صحة الفرضية تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي في التطبيق البعدي. والجدول (4) يوضح ذلك

جدول 4 المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على

اختبار الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج تبعاً للمستوى الصفّي

| المستوى الصفّي | العدد | م | ع |
|----------------|-------|---|---|
| | | | |

تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الاختبار البعدي وعلاماتهم على اختبار المتابعة تعزى للبرنامج التعليمي. وللتحقق من صحة الفرضية تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي في تطبيق المتابعة وذلك بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج. والجدول (6) يوضح ذلك

جدول 6 اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بعد المتابعة

| المجموعة | المتغير | ن | م | ع | ت | مستوى الدلالة |
|-----------|---------|-------|-------|-------|-------|---------------|
| البعدي | 15 | 38.93 | 2.890 | 0.367 | 0.719 | |
| التجريبية | 15 | 38.73 | 3.770 | | | |

يتضح من الجدول رقم (6) يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بين التطبيق البعدي والمتابعة إذ بلغت قيمة ت (367). وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وذلك يشير إلى استمرارية فعالية البرنامج التعليمي وبقاء أثر التدريب بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج. مما يعني قبول الفرضية.

رابعاً: الفرضية الرابعة والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($05 \leq \alpha$) في الفهم القرائي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بعد اختبار المتابعة تعزى لمتغير الصف الدراسي. وللتحقق من صحة الفرضية تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بعد مضي شهر من (المتابعة) من تطبيق البرنامج وذلك على تلميذات المجموعة التجريبية في الصفوف الثالث والرابع والخامس. والجدول رقم (7) يوضح ذلك

جدول 7 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج تبعاً للمستوى الصفّي

| المستوى الصفّي | ن | م | ع |
|----------------|---|---|---|
|----------------|---|---|---|

| | | | |
|---------------|----|-------|-------|
| 3 | 5 | 39.00 | 2.646 |
| 4 | 5 | 38.40 | 3.209 |
| 5 | 5 | 39.40 | 3.362 |
| المجموع الكلي | 15 | 38.93 | 2.890 |

كما يتضح من الجدول رقم (4) عدم وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي في التطبيق البعدي تعزى للمتغير الصفّي. وللتحقق مما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً من عدمه، تم إيجاد دلالة الفروق باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (5) يوضح ذلك

جدول 5 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج

| الفروق | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة |
|----------------|-------------|----------------|----------------|-------|---------------|
| بين المجموعات | 2 | 2.533 | 1.267 | 0.133 | 0.877 |
| داخل المجموعات | 12 | 114.400 | 9.533 | - | - |
| المجموع الكلي | 14 | 116.933 | - | - | - |

يتضح من الجدول رقم (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي في التطبيق البعدي تعزى للمتغير الصفّي. إذ بلغت قيمة ف (0.133) وهي غير دالة إحصائياً وهذا يدل على أن الاستفادة من البرنامج كانت بنفس الدرجة للتلميذات ولم تختلف باختلاف الصف الدراسي. مما يعني قبول الفرضية.

ثالثاً: الفرضية الثالثة والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($05 \leq \alpha$) في متوسط علامات

6. مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن. تم في هذه الدراسة بناء برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي، ولقياس فعالية هذا البرنامج تم تصميم اختبار في الفهم القرائي وتم تطبيقه قبل البرنامج وبعده على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تم تطبيق اختبار الفهم القرائي على تلميذات المجموعة التجريبية بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج التعليمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الأولى وجود فروق في الفهم القرائي بين علامات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح تلميذات المجموعة التجريبية. حيث تفوقت تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة في الفهم القرائي. بمعنى أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي. حيث أشارت نتائج الاختبار البعدي إلى وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 05$) إذ كان مستوى الدلالة (0.001). لصالح المجموعة التجريبية وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الأولى.

ويمكن عزو هذه الفروق والزيادة في التحصيل في الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية عن نظرائهن في المجموعة الضابطة، إلى البرنامج التعليمي الذي درسته تلميذات المجموعة التجريبية، حيث يتضح من هذه النتيجة أهمية استخدام البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث كان للبرنامج التعليمي أثر واضح في تنمية مهارات الفهم القرائي، وذلك من خلال:

| | | | |
|---------------|----|-------|-------|
| 3 | 5 | 39.00 | 2.915 |
| 4 | 5 | 39.60 | 3.647 |
| 5 | 5 | 38.73 | 3.770 |
| المجموع الكلي | 15 | 38.93 | 3.770 |

يتضح من الجدول رقم (7) عدم وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية في الصفوف الثالث والرابع والخامس على اختبار الفهم القرائي بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى للبرنامج التعليمي. وللتحقق مما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً تم إيجاد دلالة الفروق باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول 8 نتائج اختبار تحليل التباين (ANOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بعد المتابعة من تطبيق البرنامج للمستوى الصفوي

| الفروق | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة |
|----------------|-------------|----------------|----------------|------|---------------|
| بين المجموعات | 2 | 10.533 | 5.267 | .335 | .722 |
| داخل المجموعات | 12 | 188.400 | 15.700 | - | - |
| المجموع الكلي | 14 | 198.933 | - | - | - |

يتضح من الجدول رقم (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي تبعا لاختلاف الصف الدراسي (الثالث، الرابع، الخامس) وذلك بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج. إذ بلغت قيمة ف (0.133) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى وهذا يدل على انتقال أثر التدريب للتلميذات في الفهم القرائي، ولاستمرار فعالية البرنامج التعليمي للتلميذات في الصفوف الثالث والرابع والخامس، مما يعني قبول الفرضية.

الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية باختلاف الصف الدراسي. ويمكن عزو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي تعزى للمستوى الصفي إلى أن الاستفادة من البرنامج كانت بنفس الدرجة لدى التلميذات. مما يعني قبول الفرضية. ويمكن أن يكون مرد هذه النتيجة إلى:

- إن إستراتيجية التدريس التبادلي تفتح الحوار والنقاش للتلميذات وتساعدهن على إبداء الرأي بشكل متوازن، بمعنى أن كل تلميذة تأخذ حقها في المشاركة التعليمية، حيث إن التلميذة تمارس أربع استراتيجيات (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، التلخيص) وفي كل خطوة تتبادل التلميذات الحوار والنقاش بأسلوب جماعي ومنظم حول المهارات المطلوب تعلمها.

- أهمية البرنامج التعليمي الذي وجه إلى تلميذات المجموعة التجريبية، فالتلميذة داخل المجموعة تقرأ النص المعطى وتحدد المهارة المطلوبة، ثم تحلل وتفسر المعلومات الواردة في النص، ثم تنقل عملها إلى تلميذات المجموعة، فتتبادل التلميذات الحوار والنقاش لتتوصل إلى العمل الصحيح، ثم ينقل ذلك إلى المجموعات الأخرى، وتتبادل المجموعات الحوار والنقاش ثم يجري الحوار بين المعلم والمجموعات للوصول إلى المهارة المطلوبة، وفي كل خطوة تتلقى التلميذات تغذية راجعة لما قامت به.

- جهد الباحث ومعلمة غرف المصادر وعملهما الدعوب وحرصهما الشديد لتطوير مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات الفهم القرائي.

وبالتالي كان التعلم بنفس الدرجة بالنسبة لهدف الدراسة، والذي ينص على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى في متوسط علامات تلميذات المجموعة

- الاندماج والتفاعل مع النص، فقد قام البرنامج على الحوار والنقاش مما أدى إلى إحداث التفاعل الصفي بين التلميذات والمعلم وبين المجموعات الثلاث وبين التلميذات داخل المجموعات.

- إحداث التشويق وزيادة الدافعية للتعلم
- تطوير كفاءة التلميذات في فهمهن للنص والمعلومات الواردة فيه.
- القدرة على تفسير ما ورد في النص والوصول إلى الاستنتاج الصحيح بشكل واضح.

- تطوير قدرة التلميذات على قيادة أنفسهن في اكتساب مهارات الفهم القرائي بدون مساعدة أحد.

- زيادة قدرة التلميذات على إبداء الرأي والتعبير الحر، فقد أتاح البرنامج للتلميذات فتح قنوات الحوار والنقاش الهادف والمنظم.

هذا من جهة ومن جهة أخرى إن إستراتيجية التدريس التبادلي فعالة للعمل مع ذوي صعوبات الفهم القرائي إذ إنها تزيد من دافعية الطلبة للتعلم، وترفع مستوى المشاركة الجماعية لديهم، وتنمي لديهم القدرة على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة جونسون جلينبير [25] التي أشارت إلى فاعلية هذه الاستراتيجية مع الطلبة ضعيفي الاستيعاب وذلك لأنها:

1. تحفز الطلبة وتزيد من دافعتهم.
2. تزيد من مشاركتهم الجماعية والتفاعل الصفي.
3. تساعد الطلبة على الاحتفاظ بما يتعلمون.
4. سهولة تطبيقها وإتقانها من قبل المعلمين والطلبة.

كما تتفق مع دراسة كل من Cooper [26] ودراسة لوبلانير [27] ودراسة سالاتاسي [28] في فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أظهرت نتائج الفرضية الثانية عدم وجود فروق في الفهم القرائي في المتوسط الحسابي لعلامات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي تعزى للمتغير الصفي، وهذا يدل على عدم اختلاف

حيث كان المتوسط الحسابي لعلامات تلميذات الصف الثالث (39.00). ولتلميذات الصف الرابع (39.60) لتلميذات الصف الخامس (38.73). وبلغ المتوسط الكلي (38.93) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي في التطبيق التبعي بعد تطبيق البرنامج تعزى للمتغير الصفي. كما أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للمستويات الثلاثة (ثالث، رابع، خامس) من تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) إذ كان مستوى الدلالة (0.722). وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي تبعاً لاختلاف الصف الدراسي (الثالث، الرابع، الخامس) وذلك بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج التعليمي. مما يعني قبول الفرضية. ويمكن أن يكون مرد هذه النتيجة إلى:

أهمية كل من البرنامج التعليمي وما تضمنه من أنشطة وتدريبات و القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي في مساعدة التلميذات على الاحتفاظ بأثر التعلم ونقله إلى مواقف أخرى.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سكينز [30] على أهمية التعليم بشكل تعاوني في الفهم القرائي. وكذلك دراسة كوبر ورفاقه [26] التي أشارت إلى فاعلية الفهم القرائي من خلال إستراتيجية التدريس التبادلي، حيث زادت فاعليته مع الطلبة ضعيفي التحصيل بعد أن تم العمل تعاونياً مع أقرانهم. دراسة جونسون جلينبير [25] التي أشارت إلى أن إستراتيجية التدريس التبادلي تساعد الطلبة على الاحتفاظ بما يتعلمون. وكذلك هنالك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن هذه الإستراتيجية تساعد الطلبة على التذكر والاحتفاظ بما يتعلمون. من تلك الدراسات دراسة كل، ودراسة لوبلانير [27] ودراسة سالاتاسي [28]، ودراسة بالنكسار وكلينك [29].

7. التوصيات

التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الاختبار البعدي وعلاماتهم على اختبار المتابعة تعزى للبرنامج التعليمي. مما يعني أن تأثير البرنامج التعليمي مستمر حتى بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج التعليمي، وبالتالي قبول الفرضية. بمعنى أن التلميذات احتفظن بأثر التعلم وامتكن القدرة على نقل أثر التعلم. ويمكن أن يكون مرد هذه النتيجة إلى:

- أهمية استخدام البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث أن البرنامج التعليمي ساعد التلميذات على الاحتفاظ بما تم تعلمه ونقل أثر التعلم إلى مواقف أخرى، ففي التطبيق التبعي لاختبار الفهم القرائي لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عن التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، وهذا يدل على أن التلميذات قمن بتوظيف المهارات التي تم اكتسابها خلال البرنامج التعليمي في الاختبار التبعي، ولديهن القدرة على توظيفها في مواقف أخرى في الحاضر والمستقبل إذا تمت ممارسة مهارات الفهم القرائي بهذه الطريقة.

- فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي للعمل مع ذوي صعوبات الفهم القرائي فقد ظهر ذلك في مساعدة التلميذات في الاحتفاظ بما تعلمنه وتوظيفه في مواقف أخرى.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة جونسون جلينبير [25] التي أشارت إلى أن إستراتيجية التدريس التبادلي تساعد الطلبة على الاحتفاظ بما يتعلمون. وكذلك هنالك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن هذه الإستراتيجية تساعد الطلبة على التذكر والاحتفاظ بما يتعلمون. من تلك الدراسات دراسة كل من كوبر ورفاقه [26]، ودراسة لوبلانير [27] ودراسة سالاتاسي [28]، ودراسة بالنكسار وكلينك [29].

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

أظهرت نتائج الفرضية الرابعة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بعد اختبار المتابعة تعزى لمتغير الصف الدراسي.

والجهرية: دراسة امبريقية. مجلة أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (8) مجلد (1)، 150-192.

[5] عبيدات، يوسف محمد مثقال(1991). أثر طريقة عرض النصوص في الاستيعاب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، أريد :الأردن .

[6] عبده، داود، (1990). نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا . الطبعة الثانية. عمان:الأردن، دار الكرم للنشر والتوزيع.

[7] الهزيمة، سامي (1998). تقويم الاستيعاب القرائي للوحدات اللغوية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس قسبة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك اريد: الأردن.

[8] إدريس، محمد (1992). علاقة جنس المتعلم ومستوى تحصيله العلمي ومستوى معرفته القبلية وطبيعة النص باستراتيجيات الاستيعاب القرائي للنصوص العلمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان. الأردن.

[9] غباشنة، يسري (1994). أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اريد: الأردن.

[10] الحداد، عبد الكريم (2006). فعالية إستراتيجية قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. مجلة جامعة دمشق. المجلد 22- العدد الأول.ص 154.

[11] النل، شادية، ومقدادي، محمد (1991). أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب. مجلة أبحاث اليرموك "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، اريد: مجلد (7) العدد الرابع،ص ص 57-84.

[15] الزيد، شافية (1997). استخدام طريقة التدريس المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى ذوات صعوبات القراءة في

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:

1. تصميم برامج تدريبية للفهم القرائي، وذلك لعلاج الكثير من أخطاء وعيوب القراءة لدى الطلبة في المراحل الأساسية المختلفة.

2. إعطاء الفهم القرائي اهتماما كبيرا في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

3. تدريب المعلمين على استخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة وفعالة للعمل مع ذوي صعوبات القراءة.

4. تفعيل عملية التدريس باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي لذوي صعوبات القراءة .

5. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مجموعات من ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث في مدارس أخرى.

6. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مجموعات من ذوي صعوبات التعلم باستخدام إستراتيجية التعليم التعاوني، التعليم المفرد وغيرها من الاستراتيجيات الحديثة والفعالة.

المراجع

أ: المراجع العربية

[1] هلالهان، دانيال، كوفمان، جيمس، لويد، جون، ويس، مارجريت، مارتنيز، اليزابيث (2007). صعوبات التعلم . مفهومها . طبيعتها. التعلم العلاجي، الطبعة الأولى، (ترجمة: محمد عادل عبد الله) ، عمان: الأردن، دار الفكر، للنشر والتوزيع.

[2] الزيات، فتحي (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. القاهرة: عالم الكتب.

[4] مقدادي، محمد (1992). مقارنة استيعاب تلاميذ الصف السابع الأقوياء بأقرانهم الضعفاء بعد القراءة بنوعها الصامتة

المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير

ب. المراجع الأجنبية:

منشورة. جامعة الخليج.

[3] David. W (1990). Reading as a thematic Link
an Integrative Unit English Teaching Forum
28(4) October.p22.

[16] وزارة التربية والتعليم (1998). الصعوبات القرائية لدى طلبة
الصف السادس الأساسي. عمان:الأردن، تم استرجاعه
2008\2\20.

[12] Noseworthy R. (1992). **The Effects of AN
Individualized Reading Program Involving –
3 Grade For Students’ Experiencing
Difficulties in Reading** University of
Newfoundland. (1992). DAL30 (3)، 461–A.

[www.moe.gov.om:8000/moe/bulletin/1stissu/Learn
def.htm.101K](http://www.moe.gov.om:8000/moe/bulletin/1stissu/Learn
def.htm.101K)

[13] M.، Moore، D.W. & Tuck، Kelly B.F
(1994).Reciprocal teaching in a regular Primary
school classroom. **Journal of Educational
Research**، 88 (1)، 53–62.

[18] البوسميط، صديقة (2001). اثر برنامج علاجي باستخدام
التدريس المباشر في تنمية مهارات التسلسل لدى التلميذات
ذوات صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع الابتدائي بدولة
البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج
العربي،البحرين.

[14] M. F.، & Robinson، Bruce GL. (1996). A
metacognitive program for improving the Word
Identification and Reading Comprehension
Skills of Upper Prim9ary Poor Readers. **Paper
Presented and Published in Proceedings at
the ERA–AARE Joint Conference،
Singapore، Nov.pp (25–29)**

[20] ناجي، محمد (2006).اثر إستراتيجية التعليم التبادلي في
الاستيعاب الاستماعي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة
الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة
عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

[17] Mosher D.J. (1999). Improving vocabulary
Knowledge and reading attitudes in 4th grades
students through direct vocabulary instruction.
**Linkoping studies in Education and
psychology**، 1999 (7):59.

[21] اليوزباشي ، انتصار (2004) **أثر إستراتيجيتين لتعلم القراءة
في استيعاب طلبة الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحوها**
. رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عمان العربية للدراسات
العليا . الأردن.

[19] Moore، D Le Fevre، D. ، & Wilkinson، Ian.
(2003) Tape–assisted Reciprocal Teaching:
Cognitive Bootstrapping for poor decoders

[22] مقياس الاستدلال على الأشكال ، تأليف دانيلز ،إعداد :
(فتحي السيد عبد الرحيم ،1983) .

[23] اختبار القراءة ، إعداد إدارة المناهج – وزارة التربية والتعليم –
دولة البحرين (1991).

[24] كوكجة، ريم زيادة (1991) . مستوى الاستيعاب القرائي
الحرفي والاستنتاجي لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي في
منطقة عمان الكبرى ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة
الأردنية ، عمان : الأردن .

- [29] Palincsar, A.S, Klenk, I. (1991). Learning dialogues to Promote text comprehension (PHS Grant059) Bethesda, Md: **National Institute of Health and Human Development.**
- [30] Skeans, S.H. (1992). **The Effects of Cooperative Integrated Reading and Composition Fidelity of Implementation and Teacher Concerns on Student Achievement** (Texas A and University,) DAL, 53(2)455-A.
- British Journal of Education Psychology**, 73, 73 -58.
- [25] Johnson, Glenberg. (1998). Strategy Training For Poor Reading Comprehension : Strengthening the Visual Cod With Visualizing / Verbalizing Versus Strengthening the Verbal Cod With Reciprocal teaching PHD Thesis, University Of Colorado At Boulder.
- [26] Cooper, J.D., Boschken, I., Mcwilliams, J., Pistochni, L. (2000). A study of the Effectiveness of an Intervention Program Designed to Accelerate Reading for Struggling Readers in the Upper Grades. (In) T. Shanahan & F. V. Rodriguez – Brown (Eds.), 49th Yearbook of the National Reading Conference (pp.477-486). Chicago: National Reading Conference.
- [27] Lubliner, Shira. (2001). The Effect Of Cognitive Strategy Instruction On Students ' Reading Comprehension. DAL 62/07
- [28] Salataci, R. (2002). Possible Effects of Strategy Instruction on LI and L2 reading in a Foreign Language. 14(1).

The Effectiveness of an Instructional Program Based on the Reciprocal Teaching Strategy on Developing the Reading Comprehension Skills among Basic Stage Pupils with Learning Disabilities in Jordan

Najeh Ali Alkhalwaldeh
Faculty of Education, Al-Baha University

Abstract

This study aimed at identifying the Effectiveness of an instructional program based on the reciprocal teaching strategy to develop the reading comprehension skills among basic stage pupils with learning disabilities in Jordan. The sample of the study constituted of (30) female students having reading comprehension difficulties in the grades third, fourth, and fifth from an elementary school in Al Mafrqa educational directorate, selected from an entire sample of (40) girls having learning difficulties in Arabic Language. The study sample was divided into two equivalent groups, controlled and experimental, each of them consisted of (15) female students. To achieve the study objectives, three reading texts, taken from the studying curricula of third, fourth and fifth elementary classes, had been used to identify the reading level of the students, testing the reading comprehension skills (prepared by the researcher), and the educational program to develop the reading comprehension based on Reciprocal teaching strategy. A quasi experimental design was used in this study, descriptive and inferential statistics were used to get the results around the research questions. The results revealed that there were significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the average grades of the two groups; the controlled and the experimental, in the reading comprehension skills attributed to the educational program favoring the experimental group which indicated that the increasing average after applying the program was higher with the experimental group than with the controlled group. However, no significant differences were found in the average grades of the experimental group individuals in the skills of reading comprehension after applying the post test in the 3rd, 4th and 5th grades which indicates that the benefit of the program was at the same level or grade. Furthermore, no significant differences were found in the average grades of the experimental group individuals in the reading comprehension skills in the post test grades due to the educational program. This indicated the continuous effectiveness of the teaching program and maintaining the teaching effect with the experimental group students after a month of applying the educational program. Also, no significant differences were found in the average grades of the experimental group individuals in the reading comprehension skills after the post test grades attributed to the educational program. This indicated maintaining the effect of learning with the experimental group students in the reading comprehension and the absence of any differences attributed to class variable. Accordingly, a cluster of educational recommendations have been introduced, may be useful in lightening the difficulties severity in reading comprehension of elementary stage students.

Keyword: Reciprocal Teaching Strategy, Reading Comprehension Skills, Learning Disabilities.