أثر التّدريس باستخدام استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكةِ المفرداتِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعاب القرائيّ في مادّة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في لواءِ القويسمة

إعداد

أ/ رشا علي عوض العميرات

أ.د/ خلف الصقرات

أثر التّدريس باستخدام استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكةِ المفرداتِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعاب القرائيّ في مادّة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في لواءِ القويسمة

أ/ رشا علي عوض العميرات وأ.د/ خلف الصقرات

الملخص:

هدفت الدّراسةُ الحاليّةُ إلى استقصاءِ أثرِ التّدريس باستخدام استراتيجيتيّ التعليم التّبادليّ وشبكةِ المفرداتِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ في مادّة اللغةِ العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في لواءِ القويسمة. استخدمت الدراسةُ المنهجَ شبه التجريبيّ القائمِ على الاختبارِ القبليّ والبعديّ، تكوّنت عيّنة الدّراسة من (١٢٠) طالبًا وطالبةً من طلبةِ الصّف الثّالث الأساسيّ تمَّ اختيارهم وتوزيعهم على الشعب الثلاث عشوائيًّا؛ وذلك لتمثّلِ المجموعتين التّجريبيّتين والمجموعة الضّابطةِ، حيث تكوّنت كل مجموعة من (٤٠) طالبًا وطالبًة، دُرّست المجموعةُ التّجريبيةُ الأولى باستخدام استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ، ودُرّست المجموعةُ التّجريبيّةُ الثّانية باستخدام استراتيجيّة شبكة المفردات، في حين دُرّست المجموعة الضّابطة بالطّريقة الاعتياديّة. تكوّنت أداة الدّراسة من اختبار لمهارات الاستيعاب القرائيّ من تصميم الباحثين. وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية لأداء الطلبة في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ والاختبار الكليّ لصالحِ المجموعتين التّجريبيتين، كما تُشير النتائجُ إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لاداء الطلبة في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ والاختبار الكليّ بين المجموعتين التّجريبيتين تُعزى لطريقة التّدريس، وأوصت الدراسةُ بحث معلمات الصّفوف الثلاث الأولى بعامة، ومعلمات الصّف الثّالث الأساسيّ بخاصة على إعداد أنشطةٍ ومهامٍ تعليميةٍ مستندةٍ إلى استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ، وشبكة المفردات لما لهما من أثرٍ في تنميةِ الاستيعاب القرائيّ لدى الطّلبةِ.

الكلّمات المفتاحية: التعليم التّبادليّ، شبكة المفردات، مهارات الاستيعاب القرائيّ، اللغة العربيّة، الصّف الثّالث الأساسيّ.

The Effect of Teaching Using Reciprocal Teaching and The Vocabulary Grid Strategies in Developing Reading Comprehension Skills in Arabic Language Subject among Third-Grade Students in Al-Qweismeh District

Abstract

The current study aimed to investigate the effect of teaching using the strategies of reciprocal teaching and the vocabulary grid in developing reading comprehension skills in the Arabic language subject among third-grade students in the Qweismeh District. The study used the quasi-experimental method based on pre-test and post-test. The study sample consisted of (120) male and female third-year students who were randomly selected and distributed among the three groups. This was to represent the two experimental groups and the control group, where each group consisted of (40) male and female students. The first experimental group was taught using the reciprocal teaching strategy, the second experimental group was taught using the vocabulary grid strategy, while the control group was taught in the usual way. The study tool consisted of a test of reading comprehension skills designed by the researchers. The results of the study showed that there are statistically significant differences in the students' performance in the level of reading comprehension skills and the overall test in favor of the two experimental groups. The results also indicate that there are no statistically significant differences in the students' performance in the level of reading comprehension skills and the overall test between the two experimental groups due to the teaching method. The study recommended the teachers of the first three grades in general, and the teachers of the third grade in particular, on preparing educational activities and tasks based on the reciprocal teaching strategy and the vocabulary grid because of their impact on developing students' reading comprehension.

Keywords: Reciprocal Teaching, Vocabulary Grid, Reading Comprehension Skills, Arabic Language, Third Grade.

أثر التّدريس باستخدام استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكةِ المفرداتِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعاب القرائيّ في مادّة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في لواءِ القويسمة

المُقدّمة:

تحرصُ التّربيةُ الحديثةُ على الاهتمامِ بجوانب النّموّ المختلفةِ عندَ الطلبةِ من خلال العملِ على إكسابهم المزيد من المهاراتِ والمفاهيمِ التي تساعدُهم على تحقيقِ النّجاحِ، كما تسعى إلى صقلِ شخصياتهم من خلال تنمية ميولهم واتجاهاتهم، حيثُ يرتبطُ النّموُّ المعرفيُّ للطالبِ وصقل شخصيّتهِ، بإكتسابه للغة التّواصليّة من المراحل المبكّرة، لذلك فإنّ الهدفَ من تدريس اللغة هو رفع مستوى الكفاية التّواصليّة عند الطالب، وتوظيف النّظام اللغويّ بفعاليةٍ وبصورةٍ صحيحةٍ.

لذلك، فقد تمّ التأكيد على أهميّة تطويرِ العمليّة التّعليميّة والتّربويّة بكلّ جوانبها، ابتداء بالأهداف والمحتوى والطّرائق والاستراتيجيّات الحديثة، إذ لم تعد أساليب التّدريس التّقليدية تُلّبي احتياجات الطّلبة في ظل التّقدّم المعرفيّ المتزايد، فقد أصبح الطلبةُ بحاجة لإتقانِ عديدٍ من مهاراتِ العلوم المتنوعة بصورةٍ عامةٍ، والمهارات المتّعلقة بتدريسِ اللغة العربيّة بصورة خاصّة، والتي تُكسبهم القدرة على التّحليل، والاستنتاج، وإدراك العلاقات بأساليب حديثة تُعزز كفاءتهم الشّخصيّة، وتحقق النّتاجات التّعليميّة المطلوبة (منصور ومصطفى، ٢٠٢٣).

لذلك برزت عدّةُ طرق تدريس تُعنى بدراسةِ المفرداتِ، ومن أهمها شبكة المفردات التي كانت غايتها تنشيط أذهان وعقول الطلبة بجلسات من العصفِ الذهنيّ، لاستحداثِ كلّ المفاهيمِ والكلماتِ المترابطة مع بعضها، ويرى عديدٌ من التربويين أنّ التّعليم التّبادليّ من أبرز طرق التّدريس التي تُستخدم في تدريس اللغة بهدف تحسين مستوى الفهم ومهارات الاستيعاب من خلال استخدام الاستراتيجيّات الفرعيّة للتّدريس التّبادليّ، وتعزيزها بالمحاكاة والتّوجيه من قِبل المعلّم، والاستفادة من الطبيعة الاجتماعيّة للتّعلّم في تحسّن الفهم، وتعزيزه (زيتون، ٢٠٠٣).

تنعكسُ طرقُ واساليبُ التّدريسِ في تكاملِ المهاراتِ اللغويّة فيما بينهما، لتعين المتعلّم في اكتساب المعرفة والخبرة والثّقافة وسعة الأفق وحلّ المشكلات، إذ تُعد القراءةُ من أهمّ المهاراتِ اللغويّةِ التي يتعلّمها الإنسان؛ لكونها عمليّة نفسيّة لغويّة نشطة، يبني فيها القارئ معنى من خلال فهم المقروء ومزجه بالخبرات السّابقة، وتفاعله مع النّص واستيعاب أفكاره، ويحدث التفاعلُ مع المادّة المقروءة بنقدها والحكم عليها، واتخاذ قرار بشأنها، ثمّ توظيفها في حل المشكلات، ويُعدُّ الاستيعاب القرائيّ ذروة سنام المهارات القرائيّة، إذ يتجاوزُ مهارات الاستيعاب الحرفيّ، إلى الاستنتاجيّ، والنّقدي ويتخطاها وصولاً إلى قراءة ما وراءَ السطورِ لمعرفة مقاصدِ

الكاتبِ، ويكون ذلك باستخلاص المعنى من النّص وبنائه، وتوظيفه في تعميق المعرفةِ في البنيةِ المعرفيّة للمتلّقي (حارثي، ٢٠٢٠).

وقد لاحظ الباحثان من خلالِ طبيعةِ عملهما في السنواتِ الأخيرةِ، أنَّ وزارةَ التربيةِ والتعليمِ في الأردن تتابعُ في مناهجها التطوّراتِ التي تحدث في العالم من حولنا، وتواكبُ أهمَّ التطوّراتِ في النماذجِ التّعليميّة، وتسعى جاهدةً إلى تدريبِ معلميها على استخدامِ أفضلٍ لهذه النّماذج التّعليميّة، للوصول إلى مستقبل أفضل للعمليّة التّعليميّة التّعلّميّة في الأردنِ، لذلك وتاسيسًا على ماسبق، ونظراً للأهمية المُعطاه، جاءت هذه الدراسة لاستقصاءِ أثر التّدريس باستخدام استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكة المفردات في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ في مادّة اللغةِ العربيّة لدى طلبةِ الصّف الثّالث الأساسيّ في لواء القويسمة.

مشكلة الدراسة وسؤالها:

تعدُّ اللغةُ العربيّةُ بمهاراتها المختلفة عصبُ عمليّة التعليم، فإذا أتقن الطّالب تلك المهارات بشكلٍ ممتازٍ، فإنّ ذلك يعكس آثارًا إيجابيّةً على مخرجاتِ التّعليمِ، وتعدُّ القراءةُ والكتابةُ من أهمّ مهاراتِ اللغةِ العربيّةِ التي تعتمدُ عليها جميعُ موادّ الطّالب الدراسيّة، كما لاحظَ الباحثان من خلال خبرتهما في مجال التّربية والتّعليم، وخصوصًا المرحلة الأساسيّة، التي من خلالها تم الاطّلاع المباشر على ما تعاني منه المعلّماتُ من ضعفِ طلبةِ المرحلة الأساسيّة في مهارات اللغة العربيّة، مثل: الاستيعاب القرائيّ، والفهم القرائيّ، والطلاقة القرائيّة، واكتساب الطّلبة للمفاهيمِ اللغويّة، وهذا ما أشارات إليه نتائج اختبار ضبط الجودةِ (LQAS) لمبادرةِ القراءةِ والحسابِ للصّفوف المُبكّرة (RAMP) لعام (٢٠٢١) التي تُؤكّد وجودَ ضعفٍ عامٍ لدى الطّلبةِ في هذه المهارات، وهو ما أكدته نتائج الاختبار التّقييمي في مبحثِ اللغة العربيّة للصّف الثّالث الأساسيّ للعام الدراسي (٢٠٢١ / ٢٠٢٢)، وقد أشارت عديد من الدراساتِ إلى وجود ضعفٍ لدى الطلبةِ في الاستيعابِ والفهمِ القرائيّ واكتساب المفاهيم اللغويّة منها دراسة (التميمي ورشا، ٢٠١٥) ودراسة (اسماعيل، ٢٠١٨) ودراسة (مصلح، ٢٠٢٠)، ممّا يشيرُ إلى الحاجةِ الماسّة إلى البحثِ عن أساليبٍ واستراتيجيّاتٍ تدريسيّةٍ حديثةٍ يكون لها فعاليّة ملموسةٍ في تحقيقِ الأهداف التّربوية المنشودةِ.

وتعدُّ صعوبات الفهمِ القرائيّ والاستيعابِ القرائيّ، ومهاراتِ الكتابةِ، والطلاقةِ القرائيّة، من أكثرِ المشكلاتِ تأثيرًا في الطلبةِ، والتي تقفُ حاجزًا أمامَ تطوّرِهِ الأكاديميّ، وأمامَ مسيرتهم التّعليميّة في اكتسابِ المعارفِ، حيثُ إنّ قراءتهم لا تُعبّر عن فهمِ المعنى، ويُلاحظ أنهم لا يدركون في معظمِ المواقف القرائيّة ما تتضمّنه قراءتهم من معانٍ خلفَ الحروفِ والرّموزِ التي

يقرؤونها؛ ما يؤثّر سلبًا في تحصيلهم الأكاديميّ في الموضوعات الدراسيّة المختلفةِ، والتي تُنبئ بحدوثِ صعوبات تعلّم في مجالاتٍ دراسيّةٍ أُخرى، كما أفادت دراسة المصري (٢٠١٧) إلى تدنّي مستوى طلبة الصّفوف الأساسيّة في الأداءِ في القراءةِ والفهمِ والاستيعابِ القرائيّ، ومن الضّروري العمل على تحسينِ قدراتِ الطّلبةِ في مهارة القراءةِ. وفي ضوءِ ذلك، فإنّ الباحثيّن وجدا أنّ المشكلة تكمنُ في طريقة عرضِ المحتوى وأسلوب التّدريس، لذلك تكمنُ ضرورة هذه الدراسة في استقصاءِ أثرِ التّدريسِ باستخدامِ استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكةِ المفرداتِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعاب القرائيّ في مادّة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في لواءِ القويسمة. وفي ضوء المعطيات السابقة جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال التالي:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في تنمية مهارات الاستيعاب القرائيّ في اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ تُعزى لطريقة التّدريس (التعليم التّبادليّ، وشبكة المفردات، والطريقة الاعتيادية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدّراسة الحالية إلى الكشفِ عن وجودِ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ في اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ تُعزى لطريقة التّدريس (التعليم التّبادليّ، وشبكة المفردات، والطّريقة الاعتياديّة).

أهميّة الدّراسة:

تستمدّ هذه الدّراسة أهميّتها من كونها ذات صلةٍ مباشرةٍ بالعمليّة التّعليميّة والتّعلّميّة، وأنّها تستهدفُ المتعلّمَ وطرقَ تدريسهِ، ويمكنُ بيان أهميّتها من خلالِ الأمور التّالية:

-**الأهميّة النّظريّة:** تُعدّ هذه الدّراسة استجابةً للنداءاتِ والاتّجاهاتِ التّطوّريّة الحديثة في المنهاج، وأساليب التّدريس التي تُؤكّد تغييرَ دورِ المعلّمِ والطّالب كمحورٍ رئيسٍ للعمليّة التّعليميّة وإثارة دافعيّته، كما تأتي أهميتها من أهميّةّ القراءةِ باعتبارهما أساسان للمعرفة المرتبطة بكلّ نواحي الحياةِ، حيثُ لا معرفة دونَ قراءة، كما أنّ طرائقَ التّدريسِ الجيدةِ هي سرُّ نجاحِ أيّ عمليّة تعليميّة؛ لأنّها النّاقل الرئيس للمفاهيم والمعلومات للطّلبة، بالإضافة إلى أهميّة المرحلة الأساسيّة بوصفها المرحلة التي يتهيّأ فيها الطلبةُ للمراحلِ المتقدّمةِ، كما أنّ هذه الدراسة من أولى الدراسات -بحدود علم الباحِثَيّن واطّلاعِهما- التي تسعى إلى استقصاءِ أثر التّدريس باستخدام استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكةِ المفرداتِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعاب القرائيّ في مادّة اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ.

-**الأهميّة التّطبيقية:** المقارنة بين فاعليّة التّدريسِ باستخدامِ التّعليمِ التّبادليّ، وشبكة المفردات، وعلاقتة في تنميةِ بعض مهاراتِ اللغة العربيّة، والتّركيز على تطبيق التّعليم التّبادليّ، وشبكةِ

المفرداتِ، ومدى الاستفادةِ منها في تدريس مادّة اللغة العربيّة، والاستفادةِ من النتائجِ لتحسينِ نمط التعلّمِ، لمعالجةِ بعضِ نقاطِ الضّعفِ، وتحويلِ الطّالبِ من مُتلقٍ للمادّة التّعليميّة إلى عنصرٍ نشطٍ في العمليّة التّعليميّةِ، كما قد تُفيدُ نتائجُ هذه الدّراسة المشرفين التربويين لمرحلةِ الصّفوفِ الأولى، وإرشاد معلميهم إلى توظيفِ هذه الاستراتيجيّات في التّعليمِ.

التعريفات الاجرائية:

- **التّعليم التّبادليّ:** مجموعةٌ من الإجراءاتِ التّدريسيّة التّفاعليّة القائمة على الحوارِ المُخطّط والمتبادلِ بين المعلمةِ وطلبةِ الصّف الثّالث، وبين الطلبةِ بعضهم البعض بحيث يتمُّ تبادل الأدوار ومسؤوليّة قيادةِ المناقشات في مادّة اللغة العربيّة بهدفِ تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ لديهم.
- **شبكة المفردات:** وهي من الطّرق التّعليميّة الحديثة التي من غايتها تنشيط أذهان وعقول طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ بجلسات من العصفِ الذهنيّ في مادّة اللغةِ العربيّةِ، لاستحداثِ كلّ المفاهيمِ والكلماتِ المترابطةِ وذات العلاقة مع بعضها البعض، وذلك من خلال استخدام الطّلابِ لمهاراتِ التّفكير والتّنبؤ والتّحليل لديهم، بهدف اكتساب الطّلبة لأكبرِ قدرٍ من المفاهيمِ اللغويّة. وتحسين مهاراتهم القرائيّةِ.
- **الاستيعاب القرائيّ:** هي عمليّة تعتمدُ على الإدراكِ العقليّ لطلبةِ الصّف الثّالث الأساسيّ، وما يمتلكونهُ من قدراتٍ ومهاراتٍ ضروريّةٍ لعمليّة القراءةِ، وتتجلّى باستخلاص المعنى من النّص المكتوب، والتي تبدأ في ذهن الطّلبة من خلالِ فكّ رموزِ الكلماتِ المكتوبةِ، وصولاً إلى تفاعلِ خلفيتهم المعرفيّة وربطها بالنّص؛ للوصول إلى مغزى النّص أو المعنى للجملة، وتم تحديد الاستيعاب القرائيّ من خلال الاختبار الذي صممّه الباحثان خصيصًا لذلك.
- **طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ:** وهو أحد صفوف المرحلةِ الأساسيّة، ويشمل طلبة (الذكور والإناث)، خلال السّنة الدراسيّة الثّالثة، والذين يدرسون في المدارسِ الحكوميّة التّابعة لمديرية لواء القويسمة؛ وتتراوح أعمارهم من (٨ إلى ٩) سنوات تقريبًا.
- **مادّة اللغة العربيّة:** الكتاب المدرسيّ الذي أقرّته وزارةُ التّربيّة والتّعليم الأردنيّة عام (٢٠١٩م) والذي يُدرّس في مدارسها لطلبةِ الصّفِ الثّالث الأساسيّ والمعمول به حاليًا.

حدود الدّراسة:

تتحددُ هذه الدراسةُ فيما يلي:

١–**الحدودُ الموضوعيّة:** تقتصر هذه الدراسة على التّعرفِ على أثرِ التّدريسِ باستخدامِ استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكة المفردات في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ في مادّة اللغةِ العربيّة للفصلِ الأوّلِ من العامِ الدّراسيّ (٢٠٢٣/٢٠٢٤).

٢–**الحدودُ البشريّةُ:** تقتصر على عينة من طلبةِ الصّف الثّالث في المدارس الحكوميّة التّابعة لمديريةِ تربية لواء القويسمة.

٣–**الحدودُ الزمانيةُ:** تمَّ تطبيقُ أدواتِ الدراسةِ في الفصلِ الأولّ من العامِ الدراسيّ ٢٠٢٣/٢٠٢٤

٤–**الحدودُ المكانيةُ:** مدرسة نافع الشرقيّ الثّانويّة المختلطة التّابعة لمديريّة التّربيّة والتّعليم للواء القويسمة في محافظة العاصمة عَمّان.

الإطارّ النّظريُّ والدراساتُ السّابقةُ:

ينتمي أسلوبُ التّعليم التّبادليّ إلى نموذجِ التّعلّم التّضافريّ الذي يهتمُ بتطويرِ المعرفة بشكلٍ مستمرٍ، والذي أكدّ أنّ حجراتِ الدراسة ينبغي أن تكونَ مرآةً تعكسُ ما يجري في المجتمعِ وأن تعملَ كمختبرٍ أو معملٍ لتعلّم الحياةِ الواقعيّة، وأن مسئوليّتهم الأولى أن يُثيروا دوافعَ التّلاميذِ، ليعملوا متعاونين، ولينظروا في المشكلات الاجتماعيّة اليّومية المُهمّة، بالإضافة إلى جهودهم التي يبذلونها في مجموعاتٍ صغيرةٍ لحلّ المشكلاتِ؛ ليتعلّمَ التلاميذُ المبادئَ الديمقراطيةَ من خلالِ تفاعلاتهم اليّوميّة الواحد مع الآخر، وكما أنّ التلاميذَ يكتسبون معلوماتٍ مناسبةً، ونماذجَ جديدةً من التّفكيرِ والاستراتيحيّات، من خلالِ تفاعلاتهم وحواراتهم مع أقرانهم، حيث يكتسبون عبرَ مبادلاتهم الجماعيّة استراتيحيّات جديدة يستخدمونها في اتصالاتِهم (حسن وسيد ومحمد، ٢٠٢٠).

ويشيرُ زيتونُ (٢٠٠٣) إلى أنّ التّعليم التّبادليّ هو نشاط تعليميّ يأخذ شكلَ حوارٍ بين المعلمين والطّلابِ، أو بينَ الطّلاب بعضهم البعض، بحيث يتبادلون الأدوارَ طبقًا للاستراتيجيّات الفرعيّة المُتضمّنةِ (التّنبؤ – والتّساؤل– والتّوضيح – والتّلخيص)، بهدفِ فهمِ المادّة المقروءةِ، والتّحكمِ في هذا الفهمِ عن طريقِ مراقبتهِ، وضبطِ عملياتهِ. بهدفِ تحسين مستوى الفهمِ ومهاراتِ الاستيعابِ، من خلال استخدام الاستراتيجيّات الفرعيّة للتّدريس التّبادليّ، وتعزيزها بالمحاكاةِ والتّوجيهِ من قبلِ المُعلّم، والاستفادةِ من الطّبيعةِ الاجتماعيّة للتّعلّم في تحسّن الفهمِ وتعزيزِه، كما من شأنها مساعدة الطّلاب على مراقبةِ تقدّمهم أثناء تطبيق التّدريس، وتقويم مستوى الأداء التّدريسيّ في بيئاتٍ تعليميّةٍ مختلفةٍ، مثل المجموعات الصغيرة وحلقات التّعلّم، إضافة إلى تحسين الجانبِ الاجتماعيّ والتّعلّم التّعاونيّ بين أفراد المجموعة الواحدة من جهةٍ، والتّعلّم التّنافسيّ من جهةٍ أخرى (الرنتيسي، ٢٠٢١).

ويشيرُ راضي (٢٠١٧) إلى الإجراءاتِ التّفصيليّة لتطبيقِ التّعليم التّبادليّ باستراتيجيّاتهِ المختلفةِ، وهي كما ياتي:

١. يقودُ المعلّمُ الحوارَ في المرحلةِ الأولى من الدرسِ مُطبقًا الاستراتيجيّات الفرعيّة على كل فقرةٍ من فقرات النّص، لتوضيحِ العمليّاتِ العقليّة التي استخدمها في كلّ منها على انفراد، مع توضيحِ المقصود بكلِ نشاطٍ، والتّأكيد على أنّ هذه الأنشطة يُمكنُ أن تتم في أيّ ترتيب.
٢. خلال النّمذجة يَعرضُ المعلّمُ على الطّلبةِ كيفيةِ استخدامِ الاستراتيجيّات، من خلالِ التّفكيرِ بصوتٍ مرتفعٍ، مع توزيعِ بطاقاتِ المهمّات متضمّنة فى الاستراتيجيات الفرعيّة على الطلبة في أثناء جلوسهم في الوضعِ المعتادِ.
٣. بدء مرحلة التدريبات الموجّهةِ حيثُ يقومُ الطّلبةُ بالقراءةِ أو الاستماعِ لفقرةٍ من النّصِ المقروءِ أو المسموعِ، على أن يتبادلوا بعدها الحوارَ بشكلٍ جماعيّ طبقًا لبطاقاتِ المهمّات التي مع كلّ منهم.
٤. مراجعة الاستراتيجيّات المهمّات المُتضمّنة بالاستراتيجيّات الفرعيّة: التّنبؤ والتّساؤل والتّوضيح والتّلخيص، وتقسيم الطّلبة إلى مجموعاتٍ غير متجانسةٍ في مستوياتِ التّحصيل، بحيث تضمُّ كلُّ مجموعةٍ ستة طلابٍ طبقًا للاستراتيجيّات الفرعيّة المتضمّنة وتعيين قائدٍ لكلّ مجموعةٍ.
٥. بدء الحوار التّبادليّ داخل المجموعات بأن يديرَ القائدُ/المعلّمُ الحوارَ، ويقومُ كلُّ فردٍ داخلَ المجموعةِ بعرضِ مهمته لباقي أفراد المجموعةِ، ويجيبُ عن استفساراتهم حولَ ما قامَ بهِ.
٦. توزيع أوراق التّقويم التي تضمُّ أسئلةً عن الفقرةِ كاملة، وبعدَ الانتهاءِ من الحواراتِ حولَها، ومراجعة المعلّم عملياتِ التّفكيرِ التي تمّت؛ للتأكّد من مساعدتها على فهمِ المقروءِ أو المسموعِ.
٧. تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التّقويم، مع توضيح الخطوات التي اتبعتها المجموعة، والعمليّات العقليّة التي استخدمها كلّ منهم لأداء مهمته المحددّة.
٨. يبدأ المعلمُ في الانسحابِ من الموقفِ عندما يطمئنُ إلى قدرةِ الطّلبة إلى توظيفِ الاستراتيجيّات الأربع وأنّ النّصَ المقروء أو المسموع في طريقه لأن يفهمه الطلبةُ جيدًا.
٩. يمثّل طالبٌ آخر دورَ المعلمِ، ويقرأ الآخرون أو يسمعون الفقرة التّالية، ثم يُؤدون الأدوار المذكورة باستخدامِ الاستراتيجيّات الأربع.

تتمتّع استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ بسهولةِ تطبيقه في الصّفوف الدراسيّة في معظمِ المواد، وقدرتها في تنميةِ الحوارِ والمناقشةِ، وإمكانيّةِ استخدامهِ في الصّفوفِ الدراسيّةِ ذات الأعدادِ الكبيرةِ، وزيادةِ تحصيلِ الطّلبةِ في كافّةِ الموادِ الدراسيّة، كما تتميزُ بتنمية القدرةِ على الفهمِ القرائيّ خاصّة لدى الطلبةِ ذوي القدرةِ المنخفضة في الفهمِ القرائيّ والمبتدئين في تعلّمِ القراءةِ، كما تتّفق مع وجهةِ النّظر المعاصرةِ للقراءةِ باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئُ مع النّصِ، وتشجّعُ مشاركةَ الطّلبة الخجولين، وتزيدُ ثقةَ الطالبِ بنفسهِ (حسين، ٢٠٢٢).

تشكّل دراسةُ المفرداتِ جزءًا رئيسًا من تعليم اللغة بشكلٍ عامٍ، حيثُ تضاف الكثيرُ من الكلماتِ للقاموسِ اللغويّ، لذلك برزت عدّةُ طرقِ تدريسٍ تُعنى بدراسةِ المفرداتِ، ومن أهمّها شبكةِ المفرداتِ، التي كانت غايتها تنشيط أذهانِ وعقولِ الطّلابِ بجلساتٍ من العصفِ الذهنيّ، لاستحداثِ كلّ المفاهيمِ والكلماتِ المترابطة مع بعضها، وتتميزُ هذه الاستراتيجيّة بكونها مناسبة لجميعِ المراحل التّعليميةِ ولجميعِ المواد الدراسيّةِ، سواءً كانت نظريّةً كالعلومِ أو اللغةِ العربيّة وغيرها، أو عمليّة كالرياضياتِ والفيزياءِ وغيرها (سكر، ٢٠١٦).

وعرّفَ البيدقُ (٢٠١٥) استراتيجيّة التّعلّمِ التّبادليّ بأنّها إجراءاتٌ يقومُ بها الطالبُ والمعلّمُ، تستهدفُ حصرَ أكبرَ قدرٍ من الكلماتِ التي لها صلة بالكلمةِ المعطاةِ، وهي تتّصلُ بالحقول الدلاليّةِ، وتهدفُ إلى إثراءِ قاموسِ الطّالبِ الشّخصيّ؛ إذ تذكرُ فيها كلمة ويطالب المتعلّم بذكرِ كلماتٍ متصلةٍ بها دلاليًّا، وبالتالي فإن استراتيجيّة شبكةِ المفرداتِ تنتمي إلى الإستراتيجيّات التي تُعنى بحقلِ الكلماتِ ذاتِ العلاقةِ الدلاليّة للكلمةِ، وفيها يصمّمُ المتعلّمُ شبكةً معرفيةً توضّحُ بالنموذجِ المعطى له، ويقومُ المبدأُ العامُّ لها على طرحِ المعلمِ لمجموعةٍ من الكلماتِ بحيث يطلبُ من مجاميعَ الطّلابِ استحداثَ وذكرَ كلماتٍ ومفاهيمٍ مترابطةٍ مع الكلمةِ المطروحةِ، بحيث يتمّ تشكيل شبكة بهم وهي شبكة المفردات. وتسير إجراءاتها وفقًا لما يلي (اسماعيل، ٢٠١٨):

- **تحديدُ الهدفِ من استخدامِها:** يحدّد المعلّمُ الهدفَ من استخدامها، المتمثّلِ بإثراء حصيلةِ المتّعلمين اللغويّة فيما يرتبط بالحقل الدلاليّ للنّموذج المقدّم، ومن ثمّ تصميم المُتعلّم لشبكة معرفيّة تُوضّح علاقة المفردات المتقاربة دلاليًا ببعضِها.
- **التهيئة:** يقدّمُ المعلّم تهيئةً تتمثلُ في توضيحِ فكرة التّعلم بهذه الاستراتيجيّة للمتعلّمين.
- **تقديم النموذج:** يُقدّمُ المعلّم نموذجًا لمفردةٍ في منتصفِ وسيلةِ عرضٍ (سبورة عادية، سبورة تفاعليّة أي عارض إلكترونيّ)؛ كأن يكتب المعلّمُ كلمةَ (مستشفى) في وسطِ وسيلةِ العرضِ، ثم يدّونُ الكلماتِ المشتركةَ معها في الحقلِ الدلاليّ، مثل؛ (طبيب مريض صيدليّة دواء، ممرّضة سيارة إسعاف ...)

- **الممارسة الموجهة:** في هذه الخطوة يقدّمُ المعلّمُ نموذجًا آخرًا، ويدوّن بالاشتراكِ مع المتعلّمين ما توصّلوا إليهِ من مفرداتٍ.
- **الممارسة المُستقلّة:** في هذه الخُطوة تُترك مسئوليةُ التعلّم للتلاميذِ بشكلٍ (فرديّ – جماعيّ)، وذلك بعد تقديمِ النموذجِ لهم، مع توجيهِ المعلّم من حينٍ لآخر.
- **التّطبيق والتّمارين:** في هذه المرحلة يتمّ تقويم التّعلّم لدى الطّلاب بأمثلةٍ وتمارينٍ وأنشطةٍ اختباريّةٍ لقياسِ تحقيق التّعلّم.

تتميزُ استراتيجيّةُ شبكةِ المفرداتِ بعديدٍ من الأهدافِ والمزايا، مما جعلها عنصرًا ضروريًا للتّقدم بالعمليّة التّعليميّة، إذ تعملُ على ربطِ المعارفِ السّابقةِ للطلبةِ حولَ مفرداتٍ أو موضوعٍ ما مع المعارفِ الجديدةِ، وتُنمّي اعتمادَ الطلبةِ على أنفسهم، وتُعزّز من قدرتهم على تحمّل المسؤوليّة، كما تُسهّل فهمَ المعلوماتِ على الطّلبة ودراستها وحفظها على الذاكرة بعيدة الأمد، وكذلك تقضي على الجمودِ الفكريّ عندَ الطّلبةِ، وتعزّزُ وتحفّزُ من التّفكير لديهم، بالاضافةِ إلى توطيد العلاقة بين المعلّمِ والطّلبةِ، وجعل التّواصل إيجابيّ فيما بينهم، كما تُنمّي مهاراتِ ضبطِ النفسِ والتّفكير المبتكرِ، وتُنمّي مهاراتِ التّفكير العليا الإبداعيّة لدى الطلبةِ، وتشجيعُ الطلابَ على الاندماجِ والمشاركةِ في الحصّةِ الدراسيّة، والتّفاعلِ بشكلٍ إيجابيّ ومميزٍ، كما تعملُ على تعزيزِ التّعاونِ والعملِ الجماعيّ فيما بينهم (الهاشمي، ٢٠١٢).

وفيما يأتي نستعرضُ الدراساتِ السابقةَ التي تناولت استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ، واستراتيجيّة شبكةِ المفردات، مرتبةً من الأحدثِ إلى الأقدمِ.

هدفت دراسة حسين (٢٠٢٢) إلى معرفة أثر استراتيجيّة التعليم التّبادليّ على أداءِ تلاميذِ المرحلةِ الإعداديّة لمهارة الاستيعابِ القرائيّ والتّذكّر لنصوصِ الاستيعابِ القرائيّة في مادّة اللغة الإنجليزيّة في مدينة الرمادي. تكوّنت عينة الدراسة من (٧٢) تلميذًا تم اختيارهم عشوائيًا، تم توزيعهم إلى مجموعتين بالتّساوي إلى(٣٦) تلميذًا للمجموعة التّجريبيّة و(٣٦) تلميذًا للمجموعة الضّابطة، وأظهرت النّتائجُ فروقًا ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ في متوسّط درجات اختبار التّحصيل، واختبار التّذكرِ الاستيعابيّ القرائيّ البعديّ بين المجموعتين ولصالح المجموعة التّجريبيّة.

كما أجرى الرنتيسي (٢٠٢١) دراسةً هدفت تعرفَ أثرِ توظيفِ استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ على تنميةِ مهاراتِ الفهمِ القرائيّ لدى طالباتِ الصّف الرابعِ الأساسيّ، واعتمدت الدراسة على المنهج التّجريبيّ، وتكوّنت عينة الدراسة من (٦٤) طالبةً من طالباتِ الصّف الرابع الأساسيّ مقسّمات على مجموعتين بالتّساوي. وتوصّلت نتائجُ الدراسةِ إلى وجودِ فروقٍ ذات

دلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ متوسّطي درجات الطّلبة في المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لصالحِ المجموعة التّجريبيّة في اختبارِ مهارات الفهمِ القرائيّ، ووجودِ تأثيرٍ كبيرٍ لاستراتيجيّة التّدريس التّبادليّ على تنميةِ مهارات الفهم القرائيّ، وأوصت الدراسةُ بضرورةِ استخدامِ استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ في التّعليمِ.

هدفت دراسة كامدريه (kamdrdeh, et al, 2019) إلى إظهار الفروق بين آثار التّطبيق لاستراتيجيّة التّدريس التّبادليّ للقراءة (RTR)، واستراتيجية المتكاملة التعاونيّة للقراءة والتعبير (CIRC)، عن الفهم القرائيّ، اتبعت الدراسّة المنهج التّجريبيّ من خلال عينة تجريبيّة وأخرى ضابطة، حيث تكوّنت عينة الدراسّة من (٤٢) طالبًا إيرانيًا يدرسون اللّغة الإنجليزيّة في معهد حسني للّغات في مدينة مشهد بإيران، تم تقسيمهم بالتّساوي بين العينتين، كما استخدمت الدراسّة أداتين للبحث هما الاختبار والاستبانة، توصّلت الدراسّة إلى جوهريّة الفروق بين نتائج التطبيق وذلك بتفوّق استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ للقراءة، مقارنة باستراتيجيّة المتكاملة التعاونيّة للقراءة والتّعبير.

قام مصلح (٢٠١٩) بدراسة هدفت الى الكشفِ عن أثرِ استراتيجيّات تدريسِ مفرداتِ اللغةِ العربيّة في تعلّم الطّلبة للمفرداتِ الجديدة في الصّف الثّالث الأساسيّ في لواء الرمثا في الأردنّ، بالاستناد لبرنامج الرامب (RAMP)، وقد تكوّنت الدراسةُ من مجموعتين الأولى ضابطة والثانية تجريبيّة، بواقع (٢٥) طالبًا لكل مجموعةٍ. استخدمَ المنهجُ التجريبيُّ لمناسبتهِ هدف الدراسة، وقد أظهرت النتائجُ حصولَ طلبةِ المجموعةِ التّجريبيّةِ على نتائجَ أفضل من طلبةِ المجموعة الضّابطةِ بتعلّم المفردات الجديدةِ بما يتوافقُ مع هدفِ كلّ استراتيجيّةً على حدة، وهذا ما يشيرُ إلى فاعليّة استراتيجيّات تدريسِ مفرداتِ اللغةِ العربيّةِ ونجاعتها في ضوءِ برنامجِ الرامبِ (RAMP)، كما كشفت النّتائجُ أنّ استراتيجيّةَ "عائلة الكلمة" قد حققت أعلى الدرجاتِ في التّعلّم عندَ الطّلبةِ، على نقيضِ استراتيجيّة "الصّفة المضافة "التي حققت أدناها، وفي نهايةِ الدراسةِ قُدّمت مجموعةٌ من المقترحاتِ والتّوصياتِ.

وفي دراسة ماكرين (McIaren, 2018) التي هدفت إلى بيان تأثر توظيف استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ على كل من الفهم القرائيّ والاتجاهِ نحو القراءةِ لطلابِ الصّفِ الثّالثِ الابتدائي، اتبعت الدراسّة المنهج شبه التجريبيّ، وتكوّنت عينةُ الدراسّةِ من (٥) طلابٍ تتراوحُ أعمارَهم بين (٨–٩)، وقد استخدمت الدراسة أدوات قياس لتقييم القراءة التنمويّة بصورةٍ موحدةٍ ونمطيّةٍ، بغرض تحديد مستويات القراءة والتعلم، أظهرت النّتائجُ أنّ درجاتِ الفهم القرائيّ قد زادت بنسبة (٣٠%) لصالح المجموعةِ التّجريبيّةِ.

استقصى إسماعيل (٢٠١٨) في دراسته التي هدفت الكشفَ عن فاعليّة الدمج بين استراتيجيتيّ شبكة المفردات، والصّفة المضافة في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظيّة لدى دارسي اللغةِ العربيّة الناطقين بغيرها وإثراءِ حصيلتهم اللغويّة. لتحقيقِ أهدافِ البحثِ، تمّ استخدام المنهج التّجريبيّ؛ طُبّقت تجربته على أفراد الدراسة من الطلاب النّاطقين باللغة الروسيّةِ (المستوى المتوسط) الدارسين للغةِ العربيّةِ بجامعة أسيوط في مصر. أشارت نتائجُ البحثِ إلى وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسّطي رتب درجات الطّلاب مجموعة الدراسة في الدرجة الكليّة لاختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظيّة وتوظيفها، وفي درجات أجزائه الفرعيّة في اتجاه التّطبيق البعديّ، كما جاء الفرقُ بين متوسّطي رتبِ درجات الطلابِ في اختبار الثّروةِ اللغويّة دالاً عند مستوى (٠.٠١) لصالح التّطبيق البعديّ أيضًا.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتّضح عدم وجود دراسات تناولت أثرَ التّدريسِ باستخدامِ استراتيجيتيّ التعليم التّبادليّ وشبكة المفردات في تنمية مهارات الاستيعاب القرائيّ في مادّةِ اللغة العربيّةِ لدى طلبة الصّف الثّالثِ الأساسيّ، لذلك لجأ الباحثان للدراساتِ القريبة من هذه الدراسة، حيث تشتركُ هذه الدراسة مع جميع الدراساتِ السّابقةِ بمنهج الدراسةِ (شبة التجريبي)، وطريقة التّدريس وهي استخدام استراتيجيّة التعليم التّبادليّ وشبكة المفردات في التّدريس، وتناولت الدراساتُ السابقةُ عدّةَ متغيراتٍ تابعةٍ مثل دراسة حسين (٢٠٢٢) التي تناولت مهارةَ الاستيعابِ القرائيّ والتّذكر لنصوص الاستيعاب القرائيّة في مادّة اللغة الإنجليزيّة، ودراسة الرنتيسي (٢٠٢١) التي تناولت تنميةَ مهاراتِ الفهمِ القرائيّ، ودراسة كامدرديه (٢٠١٩ ،Kamdrdeh) التي هدفت إلى إظهارِ الفروقِ بين آثارِ تطبيقِ استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ للقراءة (RTR)، والاستراتيجيّة المتكاملةِ والتّعاونيّةِ للقراءةِ، والتّعبيرِ (CIRC) عن الفهمِ القرائيّ، ودراسة مصلح (٢٠١٩) التي هدفت الى الكشفِ عن أثرِ استراتيجيّات تدريسِ مفردات اللغة العربيّة في تعلمِ الطّلبة للمفردات الجديدةِ في الصّف الثّالث الأساسيّ، ودراسةِ ماكرين (٢٠١٨ ,Mclaren) التي هدفت إلى بيان تأثر توظيف استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ على كل من الفهمِ القرائيّ، والاتجاه نحو القراءةِ، ودراسة اسماعيل (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشفِ عن فاعليّة الدمجِ بين استراتيجيتيّ شبكةِ المفرداتِ، والصّفة المضافةِ في تنميةِ مهاراتِ بناءِ المتلازمات اللفظيّة.

تميّزت هذه الدراسة عن الدراسات والبحوث السابقة بتناولها استراتيجيتيّ تدريس معًا (التعليم التّبادليّ، وشبكة المفردات)، لم تتناولهما الدراسات السابقة، كما تميّزت بتناولها متغيّر

تابع لم تتناوله الدراسات السابقة (الاستيعاب القرائيّ)، بالإضافة إلى اداة الدراسة ومجتمعها وعينتها، والمتمثّلة في طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في محافظة العاصمة عمّان.

المنهجيّة والتّصميمُ:

- **منهجُ الدّراسة:** تمّ استخدام المنهج شبه التّجريبي القائمِ على ثلاثِ مجموعاتِ (مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة)، لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، حيث دُرّسَت المجموعة التّجريبيّة الأولى باستخدام استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ، ودرّست المجموعة التّجريبيّة الثانيّة باستخدام استراتيجيّة شبكة المفردات، ودرّست المجموعة الضّابطة باستخدام الطّريقة الاعتياديّة.
- **مجتمع الدراسة:** تكوّن مجتمعُ الدراسةِ من جميعِ طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في المدارسِ الحكوميّة في مديريّةِ التّربيةِ والتّعليمِ التّابعة للواء القويسمة في محافظة العاصمة عمّان للعامِ الدراسيّ (٢٠٢٣/٢٠٢٤).
- **عينة الدراسة:** تمّ اختيار عينة الدراسة بالطّريقة القصديّةِ، وهي مدرسة نافع الشرقي الثانوية المختلطة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان، وذلك لإحتواء المدرسةِ على عدّة شعبٍ للصّف الثّالثِ الأساسيّ، وإبداء رغبة المعلمات بالتّعاون مع الباحثَين في تطبيقِ الدراسة، تكوّنت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبًا وطالبةً من طلبةِ الصّف الثّالثِ الأساسيّ، مقسمةً عشوائيًا إلى ثلاثِ مجموعات: المجموعة الأولى والثانية تجريبيتان، والمجموعة الثّالثة ضابطة، تكونت المجموعة التّجريبية الأولى من (٤٠) طالبًا وطالبةً درسوا باستخدام استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ، وتكوّنت المجموعة التّجريبية الثّانية من (٤٠) طالبًا وطالبةً درسوا باستخدام استراتيجيّة شبكة المفردات، وتكونت المجموعة الثّالثة من (٤٠) طالباً وطالبة درسوا باستخدام الطريقة الاعتياديّةِ، حيث تمّ اختيار الشّعب التّجريبيّة والضّابطة بالطّريقة العشوائيّة.
- **أداة الدراسة:** لتحقيق أهداف الدراسّة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة التّالية:

اختبار مهارات الاستيعاب القرائيّ:

تم بناء الاختبار بهدفِ قياسِ مهارات الاستيعاب القرائيّ لطلبةِ الصّف الثّالث الأساسيّ في وحدتي (وطني الأردن، وفي الطّريقِ) من كتاب اللغة العربيّة للصّف الثّالثِ، حيثُ تكوّن الاختبارُ بصورته الأوليّة من (٢٠) فقرةً من نوعِ اختيارٍ من متعدّدٍ، وذلك بعدَ تحديدِ الأهدافِ العامّة للوحدتين، وصياغةِ الأهدافِ السلوكيّةِ المتضمّنة في نهايةِ الوحدات الدراسيّة، وبناءِ جدولِ مواصفاتٍ اعتمادًا على الأهدافِ السلوكيّة، وصياغة فقراتِ الاختبارِ، بناءً على جدولِ المواصفاتِ الذي تمّ إعداده لهذه الوحدات.

صدق اختبار مهارات الاستيعاب القرائيّ:

تمّ عرضُ الاختبارِ على مجموعةٍ محكّمين من ذوي الخبرةِ والاختصاصِ في هذا المجال من أساتذة المناهج وطرقِ التّدريس، والقياس والتّقويم في الجامعات الأردنيةِ، وعددٍ من المشرفين التّربويين في تخصّص اللغةِ العربيّةِ، وعدد من معلمي ومعلمات اللغة العربيّة في وزارة التربيّة والتّعليم، وطُلبَ منهم إبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم في فقراتِ الاختبار، وقد تمّ إجراء التّعديلات المطلوبة في الصياغة فقط في ضوءِ مقترحاتِ وأراءِ المحكّمين، إذ تكوّن الاختبار في صورته النّهائية من (٢٠) فقرةً، كانت جميعها من نوع الاختيارِ من متعددٍ.

ثبات اختبار مهارات الاستيعاب القرائيّ:

تمّ تطبيقُ الاختبارِ على عينة استطلاعيّةٍ مكوّنةٍ من (22) طالبًا وطالبةً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، للتّحقق من ثبات الاختبارِ، حيث تم التّحقق من الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠ (KR-20) حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٩٢)، وتعتبر هذه القيمة جيدةً ومقبولةً لغاياتِ هذه الدراسة.

معاملات صعوبة:

تمّ حسابُ معاملِ الصّعوبةِ لفقراتِ اختبارِ الاستيعابِ القرائيّ، وذلك عن طريقِ حساب النسبة المئويّة للإجابات الصّحيحة، وبين مجموع الإجابات لكل فقرةٍ من فقراتِ الاختبار، والجدول (١) يبين نتائج ذلك.

جدول (١) معاملات الصعوبة لفقرات اختبار مهارات الاستيعاب القرائيّ

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة
١	٠.٧٣	١١	٠.٦٤
٢	٠.٧٣	١٢	٠.٧٣
٣	٠.٦٨	١٣	٠.٧٣
٤	٠.٥٠	١٤	٠.٦٨
٥	٠.٦٤	١٥	٠.٥٠
٦	٠.٦٤	١٦	٠.٦٤
٧	٠.٤٥	١٧	٠.٤١
٨	٠.٧٣	١٨	٠.٧٧
٩	٠.٥٩	١٩	٠.٣٢
١٠	٠.٤١	٢٠	٠.٦٨

يشير الجدول (١) الى أن معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار تراوحت بين (٠.٣٢ – ٠.٧٧)، وهذا يشير إلى أنّ الاختبارَ احتوى على تدرّجٍ واسعٍ بمستوياتِ الصعوبةِ لفقراتِ اختبارِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ.

تكافؤ المجموعات:

للتّحققِ من تكافؤ أفراد المجموعات الثلاث (المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة) في مستوى الاستيعاب القرائيّ، تمّ تطبيق الاختبار على طلبةِ المجموعات الثلاث قبل البدءِ بالتطبيقِ، وبعدَ جمعِ البياناتِ، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّةِ والانحرافات المعياريّةِ لنتائج الاختبار للمجموعات الثلاث، والجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابيّةِ والانحرافات المعياريّةِ لنتائج اختبار الاستيعاب القرائيّ

المجموعة	العدد	االمتوسط الحسابى	الانحراف المعياري
استراتيجيّة التعليم التّبادليّ	٤٠	7.60	3.29
استراتيجيّة شبكة المفردات	٤٠	6.58	3.72
الطريقة الاعتياديّة	٤٠	7.35	3.70

يشير الجدول (٢) إلى وجود فروقٍ ظاهريّةٍ في المتوسّطات الحسابيّةِ بين المجموعات، ولمعرفة دلالةِ هذه الفروق، تمّ استخدامُ تحليلِ التّباين الأحادي (One Way ANOVA)، للكشفِ عن وجودِ فروقٍ ذات دلالةٍ احصائيّةٍ بين المجموعاتِ في مستوى الأداءِ القبليّ والجدول (٣) يوضّح ذلك.

جدول (٣) نتائج تحليل التّباين الأحاديّ (One Way ANOVA) للتّحقق من تكافؤ المجموعات في مستوى الاستيعاب القرائيّ قبل البدء بالتّطبيق

المستوى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الاستيعاب القرائيّ	بين المجموعات	22.85	2	11.43	0.89	0.412
	داخل المجموعات	1496.48	117	12.79		
	الكلي	**1519.33**	**119**			

يبيّن الجدول (٣) عدمَ جودِ فروق دالة إحصائيًّا بين المجموعات في مستوى الاستيعاب القرائيّ، بدلالةِ قيمة (F)، ومستوى الدّلالة المرافقة لها، وهذا يشير إلى تكافؤ أفراد المجموعاتِ الثلاث قبلَ البدءِ بعمليّة التّطبيق.

اجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باتباع الإجراءات الآتية:

١- حصول الباحِثَين على كتابِ تسهيل مهمّة من الجهات المعنيّة بمديرية التربيّة والتّعليم للواء القويسمة، لتسهيلِ اجراءاتِ تطبيق الدراسة في المدارس المختارة، التي طُبّقت عليها الدراسة والعينة الاستطلاعيّة.

٢-زيارة المدرسة المختارة قبل تطبيق الدراسة فيها، والالتقاء بادارة المدرسة لبحث امكانية التّعاون وتسهيل إجراءات التّطبيق، والالتقاء مع معلمات الصّف الثّالث الأساسيّ اللواتي قمنا بتدريس المجموعتين التّجريبيّتين والمجموعة الضّابطة، وتمّ تدريب معلمتين بوجود الباحثين وتزويدهما بدليلٍ تعليميّ خاصٍ بكلّ استراتيجيّة، يبيّن الخطواتِ والادواتِ اللازمة في تنفيذِ المادّة التّعليميّة حسب كل استراتيجيّة وتمّ تدريبهما على كيفيّة تطبيق الاستراتيجيّات وتوضيح استراتيجيّات التّدريس التي ستقومان باستخدامها في التّدريس، حيث تم تدريب المعلمتين على استراتيجيّات التّدريس لمدّة يومين للتأكّد من تطبيقها بالشّكلِ الصحيحِ.

٣- بناء اختبار مهارات الاستيعاب القرائيّ، لقياس مستوى الاستيعابِ القرائيّ والطلاقةِ القرائيّة لطلبة الصّف الثّالث في مادّة اللغةِ العربيّة، وعرضه على مجموعة من المحكّمين من أصحاب الخبرةِ والاختصاصِ، للتأكّد من مدى مناسبة فقراته لغويًا وعلميًا، وللتأكّد من صدق المحتوى للأدواتِ.

٤-تطبيق الاختبار على مجموعةٍ استطلاعيّةٍ، للتأكّد من مناسبته لأهداف الدراسةِ، وتم ايجاد صدقه وثباته اعتمادًا على النّتائجِ، كما تمّ حساب معاملات الصعوبةِ والتّمييزِ لفقرات الاختبارِ والتاكّد من صلاحيةِ فقراته لتحقيقِ أهداف الدراسة.

٥-التحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث (التجريبيتّين والضّابطة) من خلال تطبيق الاختبار، على طلبة المجموعات قبل بدءِ التّطبيق.

٦-البدء في تطبيقِ الدراسةِ من قبلِ المعلمتين، حيث تمّ تدريس المجموعات الثلاث في الوقت والظروف نفسها، حيث قام الباحثان بمتابعةِ تطبيق الدراسة، والتأكّد من تطبيقها بالشّكل الصّحيح والمخطّط له، حيث درست المجموعة الضّابطة باستخدام الطّريقة الاعتياديّة، ودرست المجموعةُ التّجريبيّةُ الأولى باستخدامِ استراتيجيّة التّعليمِ التّبادليّ، ودرست المجموعةُ التّجريبيّةُ الثّانيّة باستخدامِ استراتيجيّة شبكة المفردات، حيث كانت مدّة التّطبيق (٥) أسابيعٍ، بواقع (٧) حصصٍ اسبوعيًّا، حيث بلغَ مجموعُ الحصصِ الفعليّ للتّطبيقِ (٣٥) حصةً، ملتزمًا بزمنِ الحصةِ المقررِ للمجموعات (التجريبيّتين والضّابطة)، حيثُ كانت مدّة الحصّة الفعليّة (٤٥) دقيقةً.

٧-تمّ تطبيقُ اختبار الاستيعاب القرائيّ على عينةِ الدّراسةِ بعد الانتهاءِ من تدريسِ الوحدات الدراسيّة المختارة، للمجموعات الثلاث في الوقت نفسه، وتم تصحيح الاختبار، ورصد إجابات الطلبةِ على الاختبارِ، وتفريغ البيانات، وتحليلها إحصائيًّا وفقًا لنظامِ (SPSS).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- **المُتغيّر المستقل:** طريقة التّدريس ولها ثلاث مستويات:
  - استراتيجيّة التعليم التّبادليّ.
  - استراتيجيّة شبكة المفردات.
  - الطّريقة الاعتياديّة.
- **المتغير التابع:** الاستيعاب القرائيّ.

عرض النتائج ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة، والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α=٠.٠٥) في تنميةِ مهارات الاستيعاب القرائيّ في اللغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالثِ الأساسيّ تُعزى لطريقة التّدريس (التّعليم التّبادليّ، وشبكة المفردات، والطّريقة الاعتيادية)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار مهارات الاستيعاب القرائيّ على طلبةِ المجموعاتِ الثلاث (التجريبيتين والضّابطة)، ثمّ تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّةِ والانحرافات المعياريّةِ لنتائجِ اختبارِ مهارات الاستيعاب القرائيّ للمجموعات الثلاث، والجدول (٤) يبيّن ذلك.

الجدول (٤)

المتوسّطات الحسابيّةِ والانحرافات المعياريّةِ لنتائج اختبار مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ

المهارة		الطريقة الاعتيادية	التعليم التّبادليّ	شبكة المفردات
المستوى الحرفي	المتوسّط الحسابيّ	٥.٨٠	٧.٠٣	٦.٧٨
	الانحراف المعياريّ	١.٧٩	١.٤٤	١.٥٩
المستوى الاستنتاجي	المتوسّط الحسابيّ	٤.٤٠	٥.٢٨	٥.١٨
	الانحراف المعياريّ	١.٧٤	١.٠٩	١.١٥
المستوى التطبيقي	المتوسّط الحسابيّ	٤.٣٠	٥.٣٣	٤.٩٨
	الانحراف المعياريّ	١.٩١	١.٠٥	١.٤٩
الاختبار ككل	المتوسّط الحسابيّ	١٤.٥٠	١٧.٦٣	١٦.٩٣
	الانحراف المعياريّ	٤.٨١	٣.٣٥	٣.٦٣

يشير الجدول (٤) إلى وجود فروقٍ ظاهريّةٍ في المتوسّطات الحسابيّةِ بين المجموعاتِ لمهارات الاستيعاب القرائيّ، والاختبار الكليّ، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تمّ استخدام تحليل التّباين الأحاديّ (One Way ANOVA)، للكشف عن وجودِ فروقٍ دالة احصائيًا بين المجموعاتِ في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ، والجدول (٥) يوضّح ذلك.

جدول (٥) نتائج تحليل التّباين الأحاديّ (One Way ANOVA)

للكشف عن وجود فروق بين المجموعات في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المستوى الحرفي	بين المجموعات	33.52	2	16.76	6.44	*0.002
	داخل المجموعات	304.35	117	2.60		
	الكلى	337.87	119			
المستوى الاستنتاجي	بين المجموعات	18.35	2	9.18	4.99	*0.008
	داخل المجموعات	215.35	117	1.84		
	الكلى	233.70	119			
المستوى التطبيقي	بين المجموعات	21.72	2	10.86	4.67	*0.011
	داخل المجموعات	272.15	117	2.33		
	الكلى	293.87	119			
الاختبار ككل	بين المجموعات	215.15	2	107.575	6.79	*0.002
	داخل المجموعات	1854.15	117	15.85		
	الكلى	2069.30	119			

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يشير جدول (5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات في التّطبيقِ البعديّ لاختبار الاستيعابِ القرائيّ على مستوى المهارات والاختبار الكليّ، بدلالة قيمة (F)، ومستوى الدّلالة المرافقة لها، وللكشف عن اتجاهِ الفروقِ، تمّ استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعديّة، والجدول (6) يوضّح ذلك.

جدول (٦) نتائج اختبار شافية للمقارنات البعديّة

للكشف عن الفروقات بين المجموعات في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ

المهارة	الطريقة (i)	الطريقة (J)	الفرق بين المتوسطين (i–j)	مستوى الدلالة
المستوى الحرفي	التعليم التّبادليّ	الاعتيادية	١.٢٣	*٠.٠٠٤
	شبكة المفردات	الاعتيادية	٠.٩٨	*٠.٠٢٩
	التعليم التّبادليّ	شبكة المفردات	٠.٢٥	٠.٧٨٧
المستوى الاستنتاجي	التعليم التّبادليّ	الاعتيادية	٠.٨٨	*٠.٠١٨
	شبكة المفردات	الاعتيادية	٠.٧٨	*٠.٠٤٢
	التعليم التّبادليّ	شبكة المفردات	٠.١٠	٠.٩٤٧
المستوى التطبيقي	التعليم التّبادليّ	الاعتيادية	١.٠٣	*٠.٠١٣
	شبكة المفردات	الاعتيادية	٠.٦٨	*٠.٠٤٦
	التعليم التّبادليّ	شبكة المفردات	٠.٣٥	٠.٥٩٢
الاختبار ككل	التعليم التّبادليّ	الاعتيادية	3.125	*0.003
	شبكة المفردات	الاعتيادية	2.425	*٠.٠٢٧
	التعليم التّبادليّ	شبكة المفردات	٠.٧٠٠	0.735

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

تشير البيانات في الجدول (٦) إلى وجود فروق دالة احصائيًا بين المجموعتين التّجريبيتين والمجموعة الضّابطة على مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ وعلى الاختبار ككل، حيث تبيّن النّتائج وجود فروق ذات دلالة احصائيّة لأداء الطّلبة في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ، والاختبار الكليّ لصالحِ المجموعتين التجريبيّتين، كما تشيرُ النّتائجُ إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيّة لاداءِ الطّلبة في مستوى مهارات الاستيعاب القرائيّ والاختبار الكليّ بين المجموعتين التجريبيّتين تُعزى لطريقة التّدريس، وهذا يشير إلى أنّ هناكَ أثرٌ لاستخدامِ استراتيجيتيّ التّعليم التّبادليّ وشبكة المفردات في تنمية الاستيعاب القرائيّ لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في مادّةِ اللغةِ العربيّةِ مقارنةً مع طريقة التّدريس الاعتياديّة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ ساعدت الطلبة على بناء المعنى، باستخدام المعلومات المستخرجة من الأبنية المعرفيّة المختلفة في النّص المقروء، وتتضمنُ تلك المعرفةُ: الحروفَ، والعلاقاتِ بين أصواتها، ومعرفةَ الكلماتِ، والقواعدِ، والمخططّات الذّهنيّةِ لها جميعًا، كما قد يعود السّببُ في التّفوق في الاستيعاب الحرفيّ إلى أنّ الطلبةَ ركزوا على النّقاطِ البارزة في الموضوعِ، واستيعاب المعاني المتضمّنة، ومراقبةِ النشاطاتِ الذّهنيّةِ واللغويّةِ، التي أدت إلى إتقانِ الفهمِ الحرفيّ أولًا، ثم الاستيعاب القرائيّ للنص ثانيًا، وقد يكون هناك سبب آخر في هذا التفوق يعود إلى أنّ التنبؤَ قبلَ القراءةِ، والتّساؤل والتّوضيح أثناءها أدّت إلى جعلِ الطّلبةِ يتذكرون، ويستفيدون من خبراتهم السابقة، وبعدَ القراءةِ تكون المعاني في ذهنه، وبالنتيجة استيعاب العام للنّص المقروءِ، ويُعزى ذلك أيضًا إلى أنّ الطلبةَ لا يكتفون فقط بإعادة المعلوماتِ واسترجاعها، وإنما يعملون على الاستدلالاتِ، التي هي أفعال وأحداث تؤدي إلى بناءِ معانٍ للكلمات المختلفة في النّص، وربط العباراتِ والجملِ، وملء الفجواتِ بالمعلوماتِ، ومن ثمّ الوصول إلى المعلومات المهمّة العامّة والجزئيّة في النّص، مما أدى إلى تنمية الاستيعاب القرائيّ لديهم.

وقد يُعزى ذلك إلى أنّ استراتيجيّةَ التعليم التّبادليّ عملت على تنميةِ قدرة الطّلبة على تلخيصِ النّصِ المعروضِ عليهم بلغتهم الخاصّة في شكل مكتوب من خلال تفاعل الطّلبة مع النّص، واستخراج الكلمات والجمل المهمّة فيه، ومع تبادل الآراء بين الطّلبةِ بعضهم البعض من جانب وبين الطلبة والمعلم من جانبٍ آخر، حيث تنمّت لديهم مهارة التّعبير واستخراج الكلمات والجملِ من النّصوص، ومع كثرة الممارسةِ والتّدريب المنظّم الهادف، انتقل الطّلبة إلى مرحلة عليّا من التفكريّ فاصبحَ الطلبةُ يضعون أسئلةً عن ما يكتبونه، وتكون الإجابةُ في النّص المكتوب من خلال تحديد المعلومات المهمّة في النّص المكتوب، فيبدأ الطلبة بتفصيل محتوى

الكلمة أو الجملة أو الفقرة ليحدث التّكامل بين مكونات النّص المكتوب، وبالتّالي زيادة استيعابهم للنّصِ، كما عملت استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ على تنمية مهارة الاستيعاب القرائيّ لدى الطّلبة من خلالِ كتابة وقراءة الملّخصات التي تطلبها المعلّمة لتسجيل نشاط كلّ طالبٍ وكلّ مجموعةٍ، وما حققه من خطة العمل داخل كل مجموعة، وكذلك عملت استراتيجيّة التعليم التّبادليّ على تعزيز ثقة الطّلبة بأنفسهم أثناء التّدريب والكتابة نظرًا لقيام كل طالب بدورٍ فعالٍ من خلالِ القيامِ بدور المعلّم، وهذا بدورة انعكس بشكلٍ إيجابيّ على تنميّة استيعابهم القرائيّ.

وقد يُعزى ذلك أيضًا إلى أنّ استراتيجيّةَ شبكةِ المفرداتِ عمليات تحفّز على التّنظيم والبحث وقد ساهمت أيضًا في تحسين الاستيعاب القرائيّ، فيبدو أنّ عمليّةَ البحثِ والتّعمقِ في التّفكيرِ والمتمثّلةِ في تنشيطِ المعرفة السّابقة، قد عملت على تذكّر الطّلبةِ والطالبات للحقائقِ والمفاهيم المتعلّقة بموضوعِ الدرسِ، ومن خلال تنظيمهم للمعرفة السابقة لديهم حول الموضوع، تمكّنُ الطلبةَ من استرجاعِ التّفصيلاتِ الحرفيّة الواردةِ في النّص، وربطها بمعرفتهم السابقة، ومن خلال عمليّة البحث، تمكن الطلبة من استنتاج الأفكار العامّة والجزئيّة المباشرة والضمنيّة المرتبطةِ بالموضوعِ، ثم تلخيص هذه الأفكار وتنظيمها على شكلِ شبكةِ مفرداتٍ، ومن ثمّ تقييم العمليّات السابقة، وتعديل بنيتهم المعرفيّة لاستيعاب ما تمّ قراءته.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضًا إلى أنّ تنفيذَ استراتيجيّة شبكة المفردات تزيد من مشاركة وتفاعل الطّلبة، فأصبحوا أكثرَ شجاعة في طرحِ أفكارهم، وأصبحوا أكثرَ قدرة في مناقشةِ ما تمّ قرأته، وذلك لما تضيفه خطوات التّنظيم، والبحث، من مرونة للنّص، وسهولة في تحليل محتواه، كما زادت وحسّنت هذه الاستراتيجيّة من تفاعل الطّلبة، فخطوات هذه الاستراتيجيّة يمكن تنفيذها على شكلِ مجموعاتٍ أو بشكلٍ فرديّ الأمرَ الذي سمحَ للطلبةِ التّفاعلِ مع بعضهم البعض بإيجابيّة ونشاطٍ، الأمر الذي انعكس على سرعة استيعابهم للنّص، كما أنّ استخدامَ أوراق عملٍ أثناءَ التّدريب على شبكةِ المفرداتِ زادَ من حماسِ الطّلبةِ وقضى على عاملِ الملل، وحوّلَ سلوكَ وانتباهَ الطّلبةِ نحوَ الدرسِ فقط، الأمر الذي انعكس على استيعابهم القرائيّ.

وبعد استطلاع الدّراسات السّابقة نجد أنّ هذه الدراسة اتفقت مع نتائجِ عدّة دراساتٍ مثل: دراسة حسين (٢٠٢٢)، ودراسة الرنتيسي (٢٠٢١)، ودراسة كامدرديه (Kamdrdeh، ٢٠١٩)، ودراسة مصلح (٢٠١٩)، ودراسة ماكرين (McIaren, ٢٠١٨)، ودراسة اسماعيل (٢٠١٨)، والتي أشارت إلى فاعليّة التّعليم التّبادليّ وشبكة المفردات في عمليّة التّدريس لدى الطّلبة.

التّوصيات:

خرجت الدراسة اعتمادًا على نتائجها بالتّوصيات التّالية:

١. حث معلمات الصّفوف الثلاث الأولى بعامّة، ومعلمات الصّف الثّالث الأساسيّ بخاصّة على إعدادِ أنشطةٍ ومهامٍ تعليميّة مستندةٍ إلى استراتيجيّة التّعليم التّبادليّ، وشبكة المفردات لما لها من أثر في تنمية الاستيعاب القرائيّ لدى الطلبة.

٢. تطوير وتحديث مناهج اللغة العربيّة للصفوفِ الثلاث الأولى بعامة، والصّف الثّالث الأساسيّ بخاصّة وتضمينها أنشطةً تعليميّةً قائمةً على التّعليم التّبادليّ وشبكةِ المفردات.

٣. إجراء دراسات مشابهة بحيث تتناول موادًا دراسيةً أخرى، ومراحلاً عمريةً مختلفةً وعلى متغيراتٍ تابعةٍ أخرى.

المراجع

إسماعيل، عبد الرحيم. (٢٠١٨). فاعلية الدمج بين استراتيجيّة شبكة المفردات والصّفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية واثراء المحصول اللغوي لدى دارسي اللغة العربيّة الناطقين بغيرها. **مجلة التربية**، ١١٦(٢٩)، ٤٩١-٥٢٧.

بن طريف، إيمان. (٢٠٢٢). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نموذج سكمان الاستقصائي لتحسين مهارات الكتابة في مادّة اللّغة العربيّة لدى طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في محافظة الكرك. **مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، ٣**(٥)، ١٠٤-١٢٤.

البيدق، فريد. (٢٠١٥). **استراتيجيات القرائيّة أدوات التعليم النشط**. استرجع بتاريخ ٢٩-٣-٢٠٢٣ من http://www.alukah.net/social/0/81638/#ixzz5VQtkRknN.

التميمي، أميرة ورشا، حكمت. (٢٠١٥). أثر انموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصّف الرابع الادبي في مادّة المطالعة، **مجلة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية،** جامعة ديالى، العدد ٦٦

الجقماقجي، شيماء والشكرجي، لجين (٢٠١٩). أثر استراتيجيّة قائمة على التخيل الموجه وآثرها في تنمية الطلاقة اللغوية الإبداعية لدى طالبات الصّف الرابع الإعدادي.. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسيّة**. ١٥(٤)، ٨٣-١١٦.

الخزاعلة، أمل، وأبو صعيليك، علي.(٢٠١٨). **أثر استخدام استراتيجيّة المترادفات على تعليم المفردات والاستيعاب القرائيّ والدافعية لمتعلمي اللغة الإنجليزية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت.

راضي، أحمد. (٢٠١٧). أثر استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ في التّحصيل وتحسين مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصّف الثاني متوسط في مركز محافظة كربلاء. **مجلة الباحث، ٣**(٢٤). ١٢٧-١٥٣.

الرنتيسي، محمود. (٢٠٢١). أثر توظيف استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ في تنمية مهارات الفهم القرائيّ لدى طالبات الصّف الرابع الأساسيّ بغزة. **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٩(٣)، ١١٣-١٤٥.

سامي، سامية. (٢٠٢٠). استراتيجيّة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية. بنها**، ٣١(٥): ١١٧-١٦٨.

سعدات، محمد. (٢٠١٤). **برنامج صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية**. القاهرة: مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

سكر، شادي. (٢٠١٦). **تنمية المفردات في المناهج التعليمية للغة العربيّة لغير الناطقين بها**. استرجع بتاريخ ٢٩-٣-٢٠٢٣ من http://cutt.us/jbsUC.

العساف، دلال وعفانة، نور. (٢٠١٧). توظيف اللعاب اللغوية في تعليم المفردات للناطقين بغيرها. **مجلة الدراسات التربوية، ٥**(٦٠)،١٨٨-١٩٩.

حسن، حسن وسيد، عبدالوهاب ومحمد، غادة. (٢٠٢٠). استخدام استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ في تنمية بعض المهارات الحياتية والفهم القرائيّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المجلة العلمية، ٣٦**(٨)، ٣٤٥-٣٦٩.

المصري، هالة. (٢٠١٧). **فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائيّ لدى تلميذات الصّف الرابع الأساسيّ بغزّة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية في غزّة، فلسطبن.

مصلح، محمد.(٢٠١٩). أثر استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربيّة على تعلم طلبة الصّف الثّالث الأساسيّ في لواء الرمثا- الأردن في ضوء برنامج الرامبRAMP ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**،١١(٢٩): ١٧٦-١٨٥

المكاحلة، أحمد، و الرمامنة، عبداللطيف. (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على استراتيجيّة SQ3R في تحسين مهارات الاستيعاب القرائيّ لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصّف السادس .**مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية**،٣٣(٢):٢٧٥-٣٠٤.

المؤتمر العلميّ الأول الخاص باللّغة العربيّة وطرائق تّدريسها. (٢٠٠٢). ملخّصات بحوث **المؤتمر العلميّ الأول الخاص باللّغة العربيّة وطرائق تّدريسها**. في (٢٠٠٢/٣/٣١)، جامعة القادسية، العراق.

الهاشمي، عبدالله. (٢٠١٢). استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربيّة في جامعة العلوم الاسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٢**(٨)، ١٠٥-١١٧.

حسين، محمد. (٢٠٢٢). أثر استراتيجيّة التّدريس التّبادليّ على أداء وتذكر طلبة الرابع الاعدادي في مهارة الاستيعاب القرائيّ. **مجلة الاستاذ للعلوم الانسانية والاجتماعية، ٦١**(٢)، ٤٨٨-٥٠٥.

Brito, J. (2102). **The Effects of listening comprehension on english language learners writing performance while taking notes**. (Unpublished master thesis), Bridgewater State University, Massachusetts: USA.

Kamdrdeh, Z. Vaseghi, R. & Talatifard S., (2019). **The Effects of Reciprocal Teaching of Reading and Cooperative Integrated Reading and Composition on the Reading Comprehension of Iranian EFL Intermediate Students**, Theory and Practice in Language Studies.

Mclaren, S, (2018), Effects of Reciprocal Teaching in Guided Reading with Third Grade Students with Specific Poor Comprehension. **(Unpublished Master Thesis)**. Rowan University.

McCarthy, J. Anderson, L. (2015). Active Learning Techniques versus Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science. **Innovative Higher Education**. **24**(4), 279- 294.

Zhi-liang, L. (2010). A Study on English Vocabulary Learning Strategies for Non-English Majors in Independent College. **Cross-Cultural Communication**, **6**(4)، 152-164.