فاعلية استخدام استراتيجيّة النّمذجة في تنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصف الرّابع الأساسي

طالبة ماجستير: رشا محمود حمدان

قسم تربية الطفل – كلية التربية– جامعة طرطوس

إشراف: د. هيثم أبو حمود + أ.د. أنور حميدوش

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تعرّف فاعلية استخدام استراتيجيّة النّمذجة في تنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصف الرّابع الأساسي، لذا اتبع البحث المنهج شبه التّجريبي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الطّلاقة القرائيّة التي تضمّنت ثلاث مهارات رئيسة، وطبّقت على عيّنة عشوائيّة مكوّنة من (70) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ في مدينة بانياس في محافظة طرطوس، وأظهرت نتائج البحث ما يلي:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّطي درجات المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في التّطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.
- وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسّط درجات المجموعة الضابطة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة

كلمات مفتاحيّة: استراتيجيّة النّمذجة، الطّلاقة القرائيَّة.

The Effectiveness of using The Modeling Strategy in Developing Reading Fluency Skills in Fourth Grade Students.

Abstract

The current study aimed to identify the effectiveness of using the modeling strategy in developing reading fluency skills in fourth grade students. Therefore, the study followed the quasi-experimental method by preparing a reading fluency skills observation card that included three main skills. It was applied to a random sample of (70) boys and girls from fourth grade students in Baniyas city in Tartus governorate. The results of the study showed the following:

*There was a statistically significant difference between the average scores of the experimental group and the control group in the direct post-application on the observation card for reading fluency skills.

*There was a statistically significant difference between the average scores of the experimental group in the pre- and direct post-applications on the observation card for reading fluency skills.

*There was no statistically significant difference between the average scores of the control group in the pre- and direct post-applications on the observation card for reading fluency skills.

Key Words: **Modeling Strategy, Fluency skills .**

1.مقدمة البحث:

تعدّ اللغة العربيّة أولويّة تعليميّة لأنّها لغة إنسانيّة وأداة رئيسة للتّعبير والتّواصل، باعتبارها أحد مصادر تكوين الفكر واكتساب المعارف والخبرات المختلفة ووسيلة أساسيّة للحوار والنّقاش وإبداء الرّأي، وارتباطاً بذلك تتعدّد مهاراتها وتحتل مكانة مميّزة على الجدول المدرسيّ من حيث عدد السّاعات والوقت المخصص لتدريس فروعها، إضافةً لأهميّة تكاملها مع المواد الدّراسيّة الأُخرى، بحيث أنّ كتساب مهاراتها يزيد من فاعليّة التّلاميذ في اكتساب مختلف مجالات العلوم ومستوياتها.

وتأتي القراءة ضمن مجموعة مهارات اللغة العربيّة (الاستماع، التّحدث، القراءة، الكتابة) باعتبارها ركيّزة أساسيّة في المنظومة الكليّة للغة؛ إذ تعدّ مهارة محوريّة تلتقي عندها المهارات الأُخرى وتعتمد عليها في نموّها وتطوّرها، يُضاف إلى ذلك " ما تحققهُ القراءة بوصفها بوابة المعرفة الشّاملة لاسيّما القراءة الفاهمة التي تكسب التّلميذ القدرة على تعليم نفسهِ واكتشاف العالم من حولهِ وحل مشكلاتهِ" (وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني للجمهوريّة العربيّة السّوريّة ،2016،43).

وللقراءة جانبان: جانب آلي يتضمّن التّعرّف على أشكال الحروف وأصواتها وتشكيل الكلمات والجمل، وجانب إدراكي ذهنيّ يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بين هذين الجانبين؛ إذ بدونهما تفقد القراءة دلالتها وأهميتها(الدّيسي، 2020، 19).

كما تقسم القراءة من حيث الأداء إلى نوعين(جهريّة وصامتة)، يشترك كليهما بعملية تعرّف الرّموز المكتوبة وفهمها وتفسيرها، لكنّ القراءة الجهريّة تتفرّد بجانب النّطق الصّحيح للكلمات والجمل والجهر بها والتّعبير عن الأفكار ونقل ما في نص من مشاعر(البصيص، 2011،57).

والطّلاقة القرائيَّة من أهم مهارات القراءة؛ إذ إنّها إحدى الرّكائز الأساسيّة للنّجاح في المواد الدّراسيّة جميعها، وتعتبر معياراً أساسياً من معايير تعلّم الفنون اللغة، ينبغي تعلّمها

وإتقانها في مراحل مبكرة وخاصة في المستويات الأولى من مرحلة التّعليم الابتدائيّ(أبولبدة، 2020، 4).

ويعرّفها كلّ من (Paige,2020,1) "بأنّها القراءة السّريعة للكلمات بشكل صحيح، والدّقة التي يمكن بها قراءة النّص المتصل مع التّعبير المناسب، وتشمل بناءً من ثلاث جوانب أو مؤشرات هي: معدل القراءة، دقة نطق الكلمات، النّغم أو التّعبير.

وتشتمل على مهارات رئيسة منها: الدقة في فك ترميز الكلمات المكتوبة(الكفاية الصوتية اللغويّة)، التّمييز الدّقيق والتّلقائي السّريع للكلمة، التّعبير الصوتي المناسب مثل استخدام التّشديد على بعض المقاطع الصّوتية، والوقوف المناسب من خلال القراءة، وسرعة قراءة مناسبة لعمر التّلميذ ومستواه الصّوتي Rasiniski&Nichols,2016) .,Reutzel&juth,2014)

ومهارات اللغة تحمل في طيّاتها مؤشرات لطرائق تدريسها، لأنّ المهارة لا يمكن اكتسابها إلا من خلال الممارسة الفعليّة ، وتصميم الأنشطة التعلّمية التعليميّة واتباع طرائق التدريس التفاعليّة التي تستند إلى محورية دور التّلميذ مثل استراتيجية النمذجة، وقد أرسى قواعد هذه النّموذج ألبرت باندورا؛ إذ يرى بأنَّ عمليّة التّعلّم أو الاكتساب تتم من خلال الملاحظة أو الاقتداء(modeling)، ويفترض أنَّ معظم السّلوك الإنساني متعلّم باتباع نموذج حي أو مثال واقعي أي تعلّم بالإشراط ولكن بطريقة غير مباشرة، وتسهم هذهِ النّظرية بدراسة تفاعل الإنسان مع الآخرين وبالنّظرة الاجتماعيّة التي يمتلكها الفرد من خلال ذلك التّفاعل(القبالي، 2017، 133).

ويشير إسماعيل(2022، 65) إلى أنَّ التّعلّم بالقدوة من أنجح أساليب التّعلّم وأكثرها فاعليّة خصوصاً عندما يقترن بإيضاحات أو تعليمات يقدّمها النّموذج أو القدوة(المعلّم)؛ إذ يقدّم المعلم نموذجاً للعمليات العقليّة المتضمّنة في المهارة، كأن يتظاهر بأنَّهُ يُفكر

بصوت مرتفع أمام تلاميذهِ موّضحاً كيفيّة استخدام المهارة، وذلك بقصد تعليم التّلاميذ مهارات التّفكير وكيف يفكرون وماذا يفعلون عندما يتعرضون لمواقف مماثلة.

وتكمن أهميّة استراتيجيّة النّمذجة في تعليم الطّلاقة القرائيّة من خلال تعاملها مع النّص المقروء على أنّه وسيلة لتنمية التّفكير لدى التّلاميذ، سيّما أنّها توّضح كيف يفكر التّلميذ في المادة المقروءة، وتقديم الخطوات والاستنتاجات حول ما تمَّ تعلّمه من نشاط معيّن.

بناءً على ما سبق، جاءَ البحث الحاليّ تطبيقاً عمليّاً في دراسة شبه تجريبيّة لمدى فاعليّة استراتيجيّة النّمذجة في تنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي.

2.مشكلة البحث:

يعدّ ضعف التّلاميذ في المهارات اللغويّة عائقاً في العمليّة التّعليميّة عامةً إضافة إلى ما يسببهُ من ضعف في التّحصيل اللغوي بشكل خاص .

وقد أشارتْ نتائج بعض الدّراسات المحليّة مثل دراسة الجهماني(2012) إلى وجود ضعف في المهارات الأساسيّة للقراءة لدى تلاميذ مرحلة التّعليم الأساسي، ودراسة مراد(2012) التي أظهرت تدني مستوى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ في مهارات القراءة الجهريّة ومنها الطّلاقة القرائيّة.

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها في مدارس التّعليم الأساسي في مدينة بانياس الرّسميّة قصوراً في الاهتمام بتعليم المهارات اللغويّة، وعلى وجه التّحديد مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصّف الرابع الأساسي، إضافةً إلى تجاهل العديد من المعلّمين الأنشطة المخصّصة لتنمية هذهِ المهارات وإهمالها أثناء الحصّة التّعليميّة وفي الاختبارات المقررة، مما دفعها إلى إجراء دراسة استطلاعيّة على عيّنة قوامها (30) تلميذاً من الصّف الرّابع في مدرسة الشّهيد إياد كيندو(الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي) في مدينة

بانياس وهدفت إلى تعرّف مستوى التّلاميذ في القراءة ومدى امتلاكهم لمهارات الطّلاقة القرائيّة، حيث تضمنّت الدّراسة تقديم نص قرائيّ من الكتاب المدرسيّ للتّلاميذ بعنوان:(مدينة الياسمين) وقياس مدى توافر مهارات القراءة الجهريَّة الأربع من خلال عدد من مؤشرات الأداء، وتمّ التّوصل إلى وجود ضعف في القدرة على القراءة بطلاقة لدى أكثر من نصف أفراد العيّنة تقريباً خاصة بما يتعلَّق بالنطق المضبوط بالشكل والأداء والتَّعبير، ولجأت نسبة(60)% من أفراد العيّنة إلى القراءة المتقطِّعة المتكلّفة التي أثرّت في اكتمال المعنى، وبلغت نسبة التّلاميذ الذين حازوا على درجات تجاوزت(50)% من الدّرجة الكليّة للاختبار(30)%من التّلاميذ فقط.

لذا سعى واضعو مناهج اللغة العربيّة إلى الاهتمام بمهارات القراءة الطّلاقة القرائيّة باعتبارها أهم أهداف اللغة العربيّة حيثُ حرصت وزارة التّربية في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة على تفعيل المبادرات التي تسهم في تنمية مهارات التّلاميذ اللغويّة وميولهم من خلال أنشطة المسرح والغناء والموسيقا، وإقامة المهرجان التّربوي للغات، إضافة إلى عقد الورش التّدريبيّة لمعلميّ اللغة العربية التي دعت إلى تفعيل الطّلاقة اللغويّة للتّلاميذ من خلال الأنشطة اللاصفيّة التي تقوّي شخصيّة التّلميذ وتحسّن علاقتهُ بالمجتمع(وزارة التّربية، 2018)، فضلاً عن إتاحة الفرصة أمام التّلاميذ للتّنافس للمرة الأولى بتحدي القراءة العربي الذي تقيمه دولة الإمارات العربيّة المتحدة للعام الدّراسي(2020 – 2021م).

وانطلاقاً من توصيات مؤتمر التّطوير التّربويّ الذي عُقد في دمشق (2019)على ابتداع استراتيجيّات تعليميّة تعلُّميّة تتناسب وأُسس بناء المناهج وفق مدخل المعايير(مؤتمر التّطوير التّربوي، 2019)كان لا بد من التوجه لدراسة استراتيجية قائمة على التعليم وفق النماذج الحية والحسية، التي تمكن التلاميذ من اكتساب المعارف وتنمية المهارات مثل استراتيجية النمذجة التي اكدت بعض الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات القراءة مثل دراسة الجعفري (2018)، واسماعيل(2019).

وعليه يُمكن تحديد مشكلة البحث في السّؤال الآتي :

ما فاعليّة استراتيجيّة النَّمذجة في تنمية مهارات الطّلاقة القرائيَّة لدى تلاميذ الصَّف الرّابع الأساسيّ ؟

3. أهميّة البحث:

تكمن أهميّة البحث من أنَّ نتائجهُ يمكن أن:

3-1 تفيد مخططّي مناهج اللغة العربيّة ومطوّريها؛ إذ يقدّم هذا البحث قائمة بمهارات القراءة الجهريّة المناسبة لتلاميذ الصف الرّابع الأساسيّ، مما قد يسهم في تطوير مناهج اللغة العربيّة لهم.

3-2 توّجه نظر المعلّمين نحو استخدام استراتيجيّة النّمذجة، بما قد يسهم في زيادة فاعليّة وكفاية مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى التّلاميذ بشكل عام.

3-3 تفيد تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي؛ إذ قد ينمّي هذا البحث مهارات الطّلاقة القرائيّة لديهم .

3-4- يفتح البحث الحالي الطّريق أمام بحوث ودراسات تتناول استراتيجية النّمذجة في فروع اللغة العربيّة الأخرى وفي صفوف ومراحل مختلفة.

4. أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرُّف فاعليّة استخدام استراتيجيّة النَّمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهريّة في مادة اللغة العربيّة لدى تلاميذ الصّف الرَّابع الأساسيّ.

5. فرضيات البحث:

سيتمّ اختبار صحة فرضيات البحث عند مستوى دلالة(0.05):

5-1 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطّات درجات تلاميذ المجموعة التَّجريبيّة والمجموعة الضَّابطة في التَّطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

5-2 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة في التطبيق القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

5-3 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

5. حدود البحث: التزم البحث بالحدود الآتية:

5-1 الحدود الزّمانيَّة: تم تطبيق البحث في الفصل الثَّاني من العام الدّراسيّ(2023/2022)م.

5-2 الحدود العلميَّة: هي استراتيجيّة النَّمذجة لتنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة في موضوعات وحدتين تعليميتين من كتاب اللغة العربيّة الفصل الثّاني المقرر لتلاميذ الصَّف الرَّابع الأساسي.

5-3 الحدود المكانيَّة: تم تطبيق البحث على عيّنة من تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي في مدرسة الشّهيد علي ياسين ميهوب حلقة أولى بمدينة بانياس في محافظة طرطوس.

5-4- الحدود البشريّة عيّنة من تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي في مدرسة الشّهيد علي ياسين ميهوب حلقة أولى بمدينة بانياس موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة يبلغ عدد كلّ منهما (35) تلميذ وتلميذة.

6. أدوات البحث: تكوّنت أداة البحث من بطاقة ملاحظة لقياس مهارات الطُلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي.

7. متغيّرات البحث:

6-1 المتغيّر المستقل: استراتيجيّة النّمذجة.

6-2 المتغير التَّابع: مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي.

8. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

8-1 فاعليّةEffectiveness: تعرّف بحسب معجم المصطلحات التّربويّة والنّفسيّة بأنّها " مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التّجريبيّة باعتبارها متغيّراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة"(شحاته والنّجار، 2003، 230). وتعرَّف إجرائيّاً بأنّها التّغير الإيجابي الذي يمكن أن تحدثه استراتيجيّة النّمذجة في مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ.

8-2 استراتيجيّة النّمذجة Modeling Strategy :"عمليّة تكوين تصور عقليّ للعلاقات التي تربط بين أشياء أو ظواهر أو أحداث باستعمال تمثيلات أو أشكال للمحاكاة يسهل شرحها وتفسيرها والتَّنبؤ بها" (Holliday, 2001, 57). وتُعرَّف إجرائيّاً: بأنَّها استراتيجيّة تعليّميّة تعلّمية، تعتمد على تقديم نموذج الباحثة كنموذج وقدوة للتّلاميذ، والعمل ضمن فريق من التّلاميذ بحيث يكون كل تلميذ نموذجاً للتّلاميذ الآخرين، من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة يتمّ فيها تبادل الأدوار والآراء تحت إشراف الباحثة بغيّة وصول التّلاميذ إلى إتقان المهارات المطلوبة وفق محكات تقويمية معدّة مسبقاً لهذا الغرض.

8-3 الطّلاقة القرائيّة Reading fluency وتعرّف بأنّها القدرة على قراءة النّص بدقة وتلقائيّة وتعبيريّة مناسبة، تُيّسر من قدرة القارئ على استيعاب وبناء المعنى(أبو لبدة،

2020، 2).وتعرّف إجرائيّاً بأنها قدرة تلاميذ الصّف الرّابع على القراءة بسرعة ودقة وسرعة ويُسر قراءة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء(الحذف، التكرار، الإضافة، الإبدال) مع حسن نطق الحروف والكلمات وإخراجها من مخارجه الصّحيحة في وقت زمني محدد، وتقاس من خلال درجات التّلاميذ على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

9. دراسات سابقة:

تمَّ الاطلاع على عدد من الدّراسات السَّابقة، ذات الصِّلة بمتغيرات البحث، وفيما يلي عرض لبعض الدّراسات الأكثر صلة بمتغيرات البحث لتّعرف أهدافها ، ومنهِجها، والأدوات التي استُخدِمت فيها ، وأهم ما توّصلت إليه .

9-1 دراسة موريارتي (2007) Moriarty في الولايات المتحدة الأميركيّة، بعنوان:

"How Does Teacher Modeling Of Fluent Reading Strategies Impact Students Fluency"

تأثير نمذجة المعلم لاستراتيجيات الطّلاقة القرائيّة على طلاقة التَّلاميذ.

هدفت الدّراسة إلى اكتشاف أثر نمذجة المعلّم لاستراتيجيات الطّلاقة القرائيّة على طلاقة التّلاميذ، واتبعت المنهج شبه التّجريبيّ، وتمّ اختيار عيّنة من (5) تلاميذ من الصّف الثّالث، واستُخدمت الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدّراسة: مقياس القراءة التّنموي (DRA) لتحديد مستوى القراءة التّعليميّة لكل تلميذ منهم بالإضافة إلى درجة طلاقة القراءة الشّفويّة، تمَّ تقييم التلاميذ ثلاث مرات طوال العام الدّراسيّ، بالإضافة إلى طرح أسئلة على التّلاميذ ومواقفهم وأفكارهم حول نمذجة المعلّم كما تمَّ استخدام بطاقة ملاحظة للتّأكد إذا كانت النّمذجة استراتيجيّة تعليميّة فعّالة أو لا، وكشفت نتائج الدّراسة زيادة في درجات القراءة الإجماليّة للتلاميذ ودرجات الطّلاقة لديهم ، كما أظهرت النّتائج أنَّ ثقة التّلاميذ كقرّاء قد تحسّنت منذُ بداية العام.

2-9 دراسة الجعفريّ(2018) في السّعوديّة، بعنوان: فاعليّة استراتيجية النَّمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهريَّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة.

هدفت الدّراسة إلى تعرُّف فاعليّة استراتيجيّة النَّمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهريَّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، واتبعت المنهج التَّجريبي، وتمَّ اختيار عيّنة امن تلاميذ الصَّف السَّادس الابتدائيّ، وبلغ عددها(73) تلميذاً تمَّ توزيعهُم بطريقة عشوائيَّة، واستُخدمت بطاقة ملاحظة من تصميم الباحث لقياس مهارات القراءة الجهريَّة وبلغَ عددُها (13) مهارة موّزعة على أربعة محاور، وأظهرت النتائج فاعليّة استراتيجيّة النّمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهريَّة لدى عيّنة الدّراسة حيثُ وُجِدَ فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التّجريبيّة والضابطة في التّطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمصلحة المجموعة التّجريبيّة في أداء كل من مهارة النّطق الصَّحيح والتَّعرُّف والأداء المعبّر والطّلاقة.

3-9 دراسة اسماعيل(2019) في مصر، بعنوان: فاعليّة بعض الاستراتيجيّات التَّدريسيّة في تنمية مهارات الطَّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصَّف الأول الإعدادي.

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصَّف الأول الإعدادي، واتبعت كلّاً من المنهج الوصفي والتّجريبي، وتمَّ اختيار عيّنة من ثلاث مجموعات تجريبيّة يبلغ عدد كل منها(33) تلميذاً، واستُخدمت الأدوات الآتية لتّحقيق أهداف الدّراسة: قائمة بمهارات القراءة الجهريّة المناسبة لتلاميذ الصَّف الأول الإعدادي، واختيار ثلاثة استراتيجيات هي(النّمذجة، التّعلم التعاوني، القراءة الزّوجية) ومعالجة خمس نصوص نثريّة وفق الاستراتيجيات الثّلاث، وبناء دليل المعلم يتضمّن خطوات وإجراءات والوسائط المستخدمة في كل استراتيجيّة وتقويمها، بالإضافة إلى تصميم بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة القرائيةّ، وبناء اختبار يقيس تلك المهارات، وأظهرت نتائج الدّراسة فاعليّة الاستراتيجيات الثّلاث في تنمية مهارات الطَّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصّف الأول الإعدادي.

10- تعقيب على الدّراسات السّابقة:

يتفق البحث الحالي مع الدّراسات السّابقة بإعداد قائمة بمهارات الطّلاقة القرائيَّة واستخدام بطاقة الملاحظة والمنهج المتبّع، واشتركت مع دراسة الجعفري(2018) بالعيّنة المختارة، في حين اختلفت مع دراسة كل من موريارتي (2007) Moriarty وإسماعيل(2019) في الصفوف التي تناولتها، يختلف البحث الحالي عن الدّراسات السّابقة في طبيعة العيّنة ومجتمع الدّراسة؛ إذ سيشمل عيّنة من البيئة السّوريّة وهم تلاميذ الصّف الرّابع في مدينة بانياس، ولم تجرَ أي دراسة في سورية- في حدود علم الباحثة - تربط بين المتغيّرين: استراتيجيّة النّمذجة، ومهارات الطّلاقة القرائيّة) في مادة اللغة العربيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي، وقد تمت الإفادة من الدّراسات السّابقة في بناء أداة البحث، إضافة إلى تأطير مشكلة البحث وأهميتهِ.

2- الإطار النظري:

1- استراتيجيّة النّمذجة

يُعرفّ الزّهراني(2022، 60) النّمذجة بأنّها:"القيام باستجابة تشبه استجابة تمت مشاهدتها أو ملاحظتها سابقاً، وتمثّل تهيئة الفرصة اللازمة للمتعلّم لتوليد الاستجابات التي يُشاهدونها، وتتطلّب النّمذجة البرمجة الهادفة والخطط لها للتأثير على سلوك المتعلّم من خلال تعليمهِ سلوك جديد لا يستطيع القيام بهِ حالياً أو إضعاف سلوك غير مناسب يقوم بهِ أو تدعيم سلوك قام بهِ لكن بمعدل منخفض".

ويعرّفها عبد القادر(2023، 242) بأنّها: "إتاحة نموذج سلوكي مباشر شخصيّ أو ضمني أو تخيلي للمتعلّم؛ إذ يكون الهدف منهُ هو إيصال المعلومات حول النّموذج السّلوكي المعروض لهُ بقصد إحداث تغيير ما في سلوكه أو إكسابهِ سلوكاً جديداً".

2- خطوات استراتيجيّة النّمذجة:

يحدّد كل من عطيّة(2014، 211)و عطية(2009، 229) وإبراهيم(2005، 147) أنَّ استراتيجيّة النّمذجة تسير وفق الخطوات التّالية:

2-1 التّهيئة(التّقديم للمهارة المطلوبة):

تعريف المهارة المراد تعلّمها، بيان أهميتها وتوضيح الهدف منها، وعمليات التّفكير المتضمنّة فيها والتّنبيه على الأخطاء أو الصّعوبات التي قد يقع التّلاميذ فيها وكيفيّة التّغلب عليها.

2-2 النّمذجة بواسطة المعلّم:

يقوم المعلّم بدور الأنموذج الذي يمكن أنّ يُحتذى بهِ في حل مشكلة أو استيعاب مفهوم، أو القيام بمهمّة تعليميّة، وتهيئة التّلميذ لنمذجتها، أي يعرض المعلّم نماذج للعمليات العقليّة المتضمنّة في تلك المهارة، كأن يفكّر بصوت عالٍ أمام التّلاميذ معبّراً عمّا يدور في ذهنهِ من عمليات تفكير

2-3 النّمذجة بواسطة التّلميذ :

يطلب المعلّم من أحد التّلاميذ محاكاته ونمذجة المهارة بالطّريقة التي قام بها المعلّم ، بحيث يحدّد المعلّم أدوار كلّ تلميذ والنّمط أو النّموذج المراد محاكاته مع مراعاة أن يبدي التّلاميذ استعداداً للقيام بنمذجة الأدوار أو المهمات المطلوبة، إذ يطلب من كل تلميذ أن يوّضح ما يدور في ذهنهِ من عمليات تفكير وإيضاح الخطوات والبدائل في كلّ خطوة وسبب اختيار كلّ منها، ويمكن في هذهِ المرحلة أن يتدخل المعلّم في أثناء عمليات النّمذجة التي يقوم بها التّلاميذ بغرض التّوجيه ورفع مستوى الأداء أو تعديل مسار التفكير، ويقوم تلميذ آخر بدور المراقب للتّلميذ النّموذج ويتولى متابعتَهُ وتنبيههُ في حال وجود خطأ أو عدم إدراك النّموذج للخطأ وتصحيحَهُ ويمكن تبادل الأدوار بين التّلميذ المراقب والنّموذج في موقف تعليميّ آخر.

4-2 المناقشة:

يتمّ بعد الانتهاء بعمليات النّمذجة وتمثيل مسارات التّفكير للنّماذج المستهدفة، يجري مناقشات بين المعلّم والتّلاميذ حول أنماط تفكيرهِ ومسارهِ وكيفيّة الإفادة منهُ في الحياة اليوميّة والتّمييز بين نماذج التّفكير السّيئة والجيّدة.

وعليه تكون استراتيجيّة النّمذجة أكثر فاعليّة عندما يكون لها تركيز وضيّق وتوجيه انتباه التّلاميذ إلى الجوانب المهمة في المهارة مما يترتب عليه عروض توضيحيّة موجزة لتجنّب تشويش التّلاميذ بتفسيرات طويلة قد ينسونها،.

3- مزايا استراتيجيّة النّمذجة:

لخّص كل من عطية(2014،215) وعبد القادر (2023، 244) مزايا استراتجيّة النّمذجة في النّقاط الآتية:

- تجعل التّلميذ إيجابيّاً في تفاعلهِ مع محتوى التّعلّم .
- يكون التّلميذ محور العملية التّعليميّة فيها.
- تنمي روح التّعاون بين التّلاميذ من خلال ما يُقدّمهُ بعضهم للآخر من تغذية راجعة تُسهم في تعديل مسار العمل.
- تسهم في تنمية مهارات التّفكير ما وراء المعرفي والمعرفي من خلال ما ينتج من وعي المتعلمين بما يقومون بهِ في أثناء عمليّة التّعلّم،
- يتعرّف التّلاميذ على كيفيّة استخدام مهارات التّفكير ما وراء المعرفي في عميلة التّعلّم.
- تمكّن التلاميذ من تصحيح مسار تفكيرهم في عملية التعلم الذاتي .
- تُعرّف التلاميذ على أنماط متنوعة ومختلفة من التفكير و تطلعهم على الطريقة التي يُفكر فيها الآخرون عندما يواجهون الموقف نفسَهُ .

4- مهارة الطّلاقة:

يعرّفها الكحالي(2011، 62) بأنّها القدرة على القراءة بسرعة ودقة وسرعة ويُسر مع معرفة بأصوات اللغة، والطّلاقة صفة يتصف بها القارئ الذي يقرأ قراءة صحيحة سليمة مع حسن نطق الحروف والكلمات وإخراجها من مخارجه الصّحيحة.

وقد عرّفها أو لبدة(2020، 2) بأنّها القدرة على قراءة النّص بدقة وتلقائيّة وتعبيريّة مناسبة، تُيّسر من قدرة القارئ على استيعاب وبناء المعنى.

ويحدّد كلّ من (Rasiniski&Nichols,2016)،(Reutzel&juth,2014) المهارات المرتبطة بالطّلاقة القرائيَّة كالتّالي: الدقة في فك ترميز الكلمات المكتوبة(الكفاية الصوتية اللغويّة)، التّمييز الدّقيق والتّلقائي السّريع للكلمة، التّعبير الصوتي المناسب مثل استخدام التّشديد على بعض المقاطع الصّوتية، والوقوف المناسب من خلال القراءة، وسرعة قراءة مناسبة لعمر التّلميذ ومستواه الصّوتي.

5- مهارات الطّلاقة القرائيّة:

5-1 الدّقة القرائيّة: تعدّ الدّقة القرائيّة المهارة الأساسيّة في الطّلاقة القرائيّة، وتشير إلى قدرة التّلميذ على صحة القراءة وحسن الأداء دون تكلّف أثناء القراءة الجهريّة وإتقان هذهِ المهارة يتطلّب إدراكاً لمعاني النّص المقروء وترابط أفكارهِ وتتابعها، وتمييّز الأفكار الرّئيسة عن الجزئية وتذوّق ما يحويهِ النّص من جمال في الأسلوب ودقة في الألفاظ.

5-2 معدل القراءة: السّرعة التي يقرأ بها القارئ النّص جهراً أو صمتاً، وتقاس بعدد الكلمات المقروءة في الدقيقة، وتزداد السّرعة القرائيّة بازدياد نمو التّلاميذ العقلي وثروتهم اللغوية واختلاف الغرض من القراءة وصعوبة النّص المقروء ومدى قربهِ من خبرات التّلاميذ واتقانهِ لمبادئ ومهارات القراءة الأساسيّة.

3-5 القراءة المعبرة: تنويع الصّوت حسب الأساليب المستخدمة كالاستفهام، والنّداء والتّعجب وغيرها، استخدام الإشارات بالرّأس واليدين تعبيراً عن المعاني، ومراعاة النّبر والتّنغيم، والتّنويع في طبقات صوتهِ بحسب المعنى المراد من النّص.

3- إجراءات البحث:

استُخدم في هذا البحث المنهج شبه التّجريبي بوصفهِ أنسب المناهج لهذا البحث، والمنهج شبه التّجريبي هو " التسميّة التي تطلق على تصميم البحث الذي يهدف إلى اختبار علاقات العلّة والمعلول حتى يصل إلى أسباب الظواهر "(أبو علام، 2007، 197).

3-1 مجتمع البحث وعيّنتهُ: تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي البالغ عددهم(2245) تلميذاً وتلميذة وفق إحصائيات دائرة التّخطيط والإحصاء في مديريّة التّربية بطرطوس للعام الدّراسيّ2022\2023، وسحبت عيّنة البحث بالطّريقة العشوائيّة البسيطة؛ إذ سُجلّت جميع أسماء مدارس التّعليم الأساسي حلقة أولى(الحكوميّة والخاصة) على قصاصات ورقيّة وسُحبت إحداها بعد استثناء عيّنة الدراسة الاستطلاعيّة فكانت مدرسة الشّهيد علي ياسين ميهوب حلقة أولى، ثمّ كُتبت جميع أسماء جميع تلاميذ الصّف الرّابع في هذهِ المدرسة على قصاصات ورقيّة، ثمّ سُحبت أسماء(35) تلميذ وتلميذة مجموعة تجريبيَّة، و(35) تلميذ وتلميذة مجموعة ضابطة، ويتم سحب العيّنة بأسلوب العشوائيّة البسيطة لأنها تعطي احتمالات متساوية لاختيار كل وحدة من وحدات العيّنة الموجودة في مجتمع الدراسة(مصطلحات في العيّنات، 2005، 17) كما أنَّ الغرض من التعيّين العشوائي هو تحقيق التّكافؤ الإحصائيّ بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة(أبو علام، 2004، 209-211).

جدول(1)

توزيع عيّنة البحث الضّابطة والتّجريبيّة

عيّنة البحث	العدد	المجموع
ضابطة	35	70
تجريبيّة	35	

3-2 أدوات البحث:

3-2-1 تصميم أداة البحث الأولى: قائمة مهارات الطّلاقة القرائيَّة اللازمة لتلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ.

3-2-1 -1 تحديد الهدف من القائمة:

تهدف القائمة إلى تحديد مهارات الطّلاقة القرائيَّة التي تُناسب تلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ، تمهيداً لاستخدامها في إعداد بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهريَّة.

3-3-1-2 مصادر إعداد القائمة:

تمّ اشتقاق قائمة المهارات امن الإطار النّظري بما يحويهِ من دراسات وبحوث عربيّة وأجنبيّة في مجال الطّلاقة القرائيّة، وكذلك الأهداف العامة لتعليم اللغة العربيّة في مرحلة التّعليم الأساسيّ و وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني للجمهوريّة العربيّة السّوري ومن هذهِ المصادر: مدكور(2006)،البصيص(2011)، الجعفري(2018)، إسماعيل(2020)، السّيد(2017)، وفي سبيل حصر المهارات التي تُناسب تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي من بين المهارات السّابقة، استخرجت الباحثة معايير مهارة الطّلاقة القرائيّة ومؤشراتها الخاصة بمادة اللغة العربيّة في الصّف الرّابع الأساسيّ،

وأسفرت عملية المقارنة والفرز بين التّصنيفات السّابقة عن قائمة شاملة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

3-3-1-3 وصف القائمة: تكوّنت القائمة من(9) مهارات فرعيّة وزعت على (3) مهارات رئيسة للطّلاقة القرائيّة هي: الدّقة القرائيّة، معدل القراءة، القراءة المعبّرة، وقد روعي عندّ اختيار هذهِ المهارات وتحديدها أن تصاغ بدّة ووضوح.

3-3-1-4 صدق القائمة: تمّ وضع القائمة في صورتها المبدئيّة على هيئة استبانة لعرضها على مجموعة من السّادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التّدريس وفي اللغة العربيّة وطلبت إبداء آرائهم من حيث: اتساق كل مهارة فرعيّة مع المهارة الرّئيسة التي تنتمي إليها، أهميّة كل مهارة لتلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ، سلامة الصّوغ اللغوي للمهارات، المقترحات التي يرونها مناسبة لتحسين القائمة من حذف أو إضافة أو تعديل، وتتلّخص آراء المحكمين في: أجمع المحكمون على اتساق كل مهارة فرعيّة مع المهارة الرّئيسة التي تنتمي إليها وأهميّة هذهِ المهارات بالنّسبة لتّلاميذ الصّف الرّابع الأساسي وسلامة الصّوغ اللغوي للمهارات ما عدا بعض المهارات التي اقترح بعضهم تعديلها وقد التزمت الباحثة بهذا التّعديل، واحتوت القائمة في صورتها النّهائيّة على(9) مهارات فرعيّة منبثقة من(3) مهارات رئيسة للطّلاقة القرائيَّة.

3-2-2 تصميم بطاقة ملاحظة مهارات الطّلاقة القرائيّة

3-2-2-1 الهدف من إعداد البطاقة: تمَّ إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الطّلاقة القرائيّة، وكان هدفها قياس المهارات الرّئيسة من قائمة مهارات الطّلاقة القرائيّة وهي: (الدّقة القرائية، معدل القراءة، الأداء المعبّر).

3-2-2-2 الصّورة الأوليَّة لبطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بتحديد المؤشرات الدّالة على كلّ مهارة وصياغتها في عبارات تُحدّد سلوك التّلميذ بشكل إجرائي، حيثُ تصف

العبارة سلوكاً واحداً يُمكن ملاحظته وقياسهُ، واشتملت البطاقة على(9) مؤشرات أداء موّزعة على ثلاث مهارات رئيسة للطّلاقة القرائيّة، ولتعرّف أداء التّلاميذ في كل سلوك تمّ استخدام التّقدير الكمي للدرجات كالآتي: وتمَّ تقدير الدّرجات كالآتي، ينال التّلميذ (5) خمس درجات في المهارة، إذا كان مستوى الأداء جيّداً جداً، والقراءة خالية تماماً من الأخطاء، (3) ثلاث درجات في المهارة، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً وأخطأ في المهارة مرتين، درجتين في المهارة، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً، وأخطأ في المهارة ثلاث مرات، وينال درجة واحدة في المهارة، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً جدّاً، وأخطأ في المهارة أكثر من ثلاث مرّات.

3-2-2-3 حساب صدق البطاقة وثباتها: للتّحقق من صدق البطاقة وثباتها تمَّ إجراء الآتي:

طبقت أدوات البحث على عيّنة استطلاعيّة تكونت من (35) تلميذ وتلميذة في مدرسة الشهيد إياد كندو بمدينة بانياس لتعرف مناسبة أدوات البحث والزمن الذي تحتاجهُ، وتحديد الصّعوبات والعمل على تداركها في التّطبيق النّهائي، والتّحقق من معاملات صدق وثبات أدوات البحث.

3-2-2-3-1 حساب الصدق:

الصّدق الظاهري: عرضت البطاقة في صورتها الأوليّة على محكمين من أعضاء الهيئة التّدريسيّة في مجال اللغة العربية والمناهج وطرائق التّدريس ودّرست اقتراحاتهم، وأُجريت التّعديلات في ضوء ملاحظاتهم.

جدول(2) تعديلات المحكمّين في بطاقة الملاحظة

البند	البند قبل التّعديل	البند بعد التّعديل
	يقرأ الكلمة دفعة واحدة	يقرأ الكلمة كاملة
	يقرأ الكلمات بعضها إثر بعض دون بطء أو تردد	يقرأ الكلمات بالتتالي
	يقرأ الجمل بسرعة مناسبة للمعنى	يقرأ الجمل بالسرعة المناسبة للفهم وإدراك المعنى.

صدق الاتساق الدّاخلي: تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون الذي بلغ (.814) وبمستوى دلالة (.000) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة.

3-2-2-3-2 ثبات بطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بالطرائق التالية:

- **حساب معامل ثبات الملاحظتين** بالاتّفاق لضمان موضوعيّة جمع البيانات، وبحسب أبو علّام (2004) إذا كان هناك ملاحِظان أو أكثر يقومان بملاحظات مستقلّة يستطيع الباحث تحديد درجة ثبات الملاحظات (ص445). ويعرف ثبات الملاحظين بالاتفاق: بأنّه درجة الاتفاق بين الملاحظين في أثناء الجمع الفعلي للبيانات (أبو علام، 2004، 396). الجدول (3) يبين تقديرات الملاحظتين باستخدام معامل الاتفاق.

جدول (3)

نقاط الاتّفاق والاختلاف بين الملاحظتين ومعامل الثّبات

نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
1190	192	1382	%86.107

يتبين من خلال الجدول (3) معامل ثبات الملاحظتين بالاتّفاق أنّها بلغت (%86.107) وهي قيمة عالية من الاتفاق، وتدلّ على ثبات تقديرات الملاحظتين اتّفاقاً.

– **معامل جتمان:** حيث تمّ حساب معامل جتمان بطاقة الملاحظة. والجدول (4) يظهر قيمة الثّبات وفق معامل جتمان:

جدول (4)

قيمة جتمان لبطاقة الملاحظة

الأداة	قيمة جتمان	مستوى الدلالة
بطاقة الملاحظة	. 802	.000

نجد من الجدول (4) أن قيمة جتمان بطاقة الملاحظة قد بلغت (.802) بمستوى دلالة (.000) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على أنّ بطاقة الملاحظة تتمتّع بدرجة ثبات عالية، وبالتالي قبول قيمة جتمان.

3-3 – التّطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة:

تم التّطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة على المجموعتين التجريبيّة والضّابطة في (2023\1\23)، وتمّ التّأكّد من تكافؤ المجموعتين من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة واختبار(t) لحساب دلالة الفروق على برنامج spss، وجاءت النّتائج كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (5)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة على بطاقة الملاحظة في التّطبيق القبلي

المجموعة	درجة الحرية	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال(Sig)	القرار
الضّابطة	35	56.6571	14.40125	.440	.301	غير دال
التّجريبيّة	35	58.5714	14.93289			

تشير النّتائج في الجدول (5) إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسّطي درجات المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة على بطاقة الملاحظة في التّطبيق القبلي؛ إذ بلغت قيمة الاحتمال (.301) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة بالنّسبة لهذا المتغيّر، وهذه النّتيجة تعدّ خطوة أساسيّة لضمان تكافؤ المجموعتين قبل البدء في التّنفيذ الفعلي للتّجربة.

3-3-1 تطبيق استراتيجيّة النّمذجة: طبقت استراتيجيّة النّمذجة بواقع (6) جلسات، بمدة زمنية (90) دقيقة للجلسة الواحدة، بحيث تضمّنت الجلسة عرض موضوعات وحدتي التواصل والتّنوع والمواطنة و الانتماء مجال(أقرأُ) في كتاب العربية لغتي الفصل الثّاني للصّف الرّابع الأساسي المصممة وفق استراتيجيّة النّمذجة، ويُظهر الجدول (6) توزيع الجلسات والمدة الزّمنية.

جدول(6)

توزيع الجلسات والمدة الزّمنية

الاثنين 2023/1/30	*مدينةُ الياسمين*	*90 دقيقة*
الاثنين2023/2/13	*تحيّة للعالم*	*90 دقيقة*
الاثنين 2023/2/20	*الصّغير يتعلم*	*90 دقيقة*
الاثنين 2023/2/27	*الملاحظة*	90 دقيقة
الاثنين 2023/3/6	*الشّتاء الحكيم*	*90 دقيقة*
الاثنين 2023/3/13	*آراء مختلفة*	*90 دقيقة*

3-3-2 تطبيق بطاقة الملاحظة: تمّ تطبيق بطاقة الملاحظة بشكل فردي ؛ إذ تمَّ تسجيل قراءة كل تلميذ للنّص القرائيّ وتسجيلها على جهاز الحاسوب للاستماع إليها لاحقاً لتقدير الدّرجات، والحكم على مدى تنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة.

الأساليب الإحصائيّة:

تمّ استخدام الأساليب الإحصائيّة الآتية:

- معامل الثّبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة.
- اختبار (t) لعينيّتين مستقلتين (Independent Samples t-test).
- اختبار (t) لعينيّتين مترابطتين.
- حجم الأثر Eta^2 : ويُستخدم لتحديد قوّة العلاقة أو (قوّة الأثر). يُستخدم في حالة الاختبار (t) (إيتا2) وإذا كانت قيمة مربّع إيتا أقل من(0.06) فإن حجم الأثر منخفض. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا من(0.06-0.2) فإن حجم الأثر متوسّط. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا أكبر من(0.2) فإن حجم الأثر مرتفع (شعاع، 2007، 307).

4- النّتائج والمناقشة:

4-1 الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

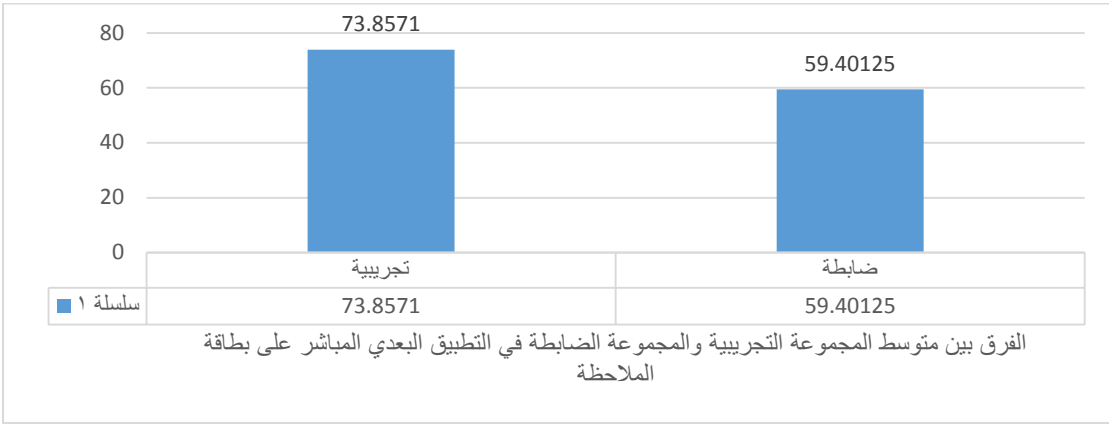
تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب الفرق بين متوسّطي درجات المجموعة الضّابطة والمجموعة التّجريبيّة في التّطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعيّنات المستقلّة، وجاءت النّتائج على النّحو المدرج في الجدول الآتي:

جدول (7)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسّطي درجات المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في التّطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	المجموعة	درجة الحرية	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (Sig)	القرار	حجم الأثر
	الضّابطة	35	59.40125	15.9773	.313	.001	دال	0.541
	التّجريبيّة	35	73 .8571	22.03359				

من خلال قراءة النّتائج المدرجة في الجدول (7) يتبيّن وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّطي درجات المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في التّطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.001) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبناءً على ذلك تُرفض الفرضيّة الصّفريّة وتُقبل الفرضيّة البديلة القائلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة. إذ بلغت قيمة المتوسّط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة على بطاقة الملاحظة (73 .8571) بينما بلغت لدى تلاميذ المجموعة الضّابطة (59.40125). كما بلغ حجم الأثر(0.542) وهو حجم مرتفع. وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، تظهر الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ويُظهر الشكل البياني (1) الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة:



شكل (1)

تمثيل بياني للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أنَّ تنظيم الدّروس وفق استراتيجيّة النّمذجة يُتيح استخدام أنشطة متنوعة ويُستجيب لخصائص التّلاميذ ويُراعي الفروق الفرديّة بينهم، ويُقدّم لهم المهارات المختلفة للطّلاقة القرائيَّة ويجعلهم يتبادلون الأدوار وهذا ما يزيد تفاعلهم واستعمالهم للغة؛ إذ تقوم استراتيجيّة النّمذجة على توفير نماذج متنوعة للقراءة، ويمكن استخدامها مع مجموعة متنوعة من النّصوص بما في ذلك الوصفيّة والسرديّة وهذا يمكن ان يساعد التّلاميذ على تطوير مهارات الطّلاقة القرائيّة في مجموعة متنوعة من المواقف، كما تساعد النّمذجة على توضيح الأهداف المطلوبة للقراءة المعبرة، وتوّفر استراتيجيّة النّمذجة فرصاص للتّلاميذ لممارسة ما تعلموه وهذا يُمكن من خلال القراءة بصوت عالٍ أمام الآخرين، كما توّفر التّغذية الرّاجعة الفوريّة حول أدائهم وهذا يُمكن أن يساعد التّلاميذ على تحديد أوجه القصور في مهاراتهم والعمل على تحسينها، وهذا يتفق مع كل من دراسة إسماعيل(2019)، والجعفري(2018).

4-2 الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب الفرق بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، وتم حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو المدرج في الجدول الآتي:

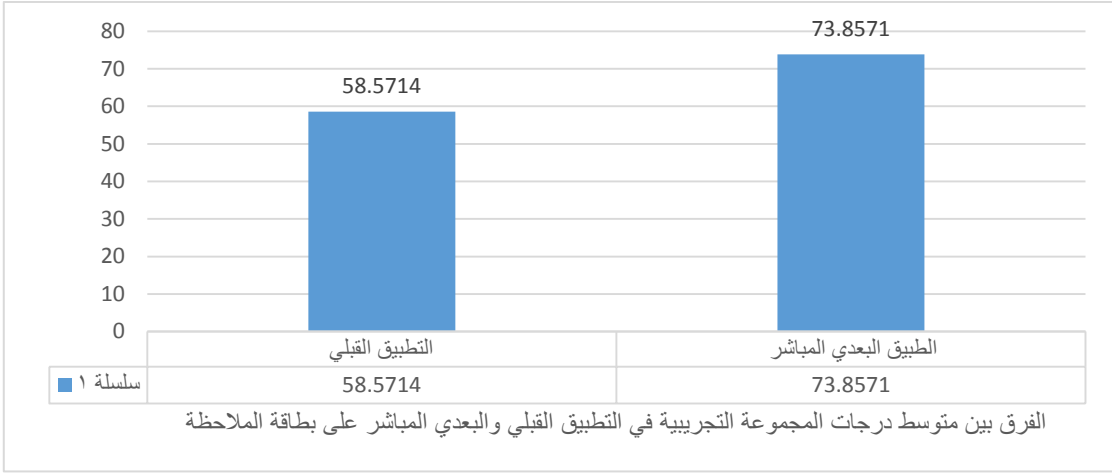
جدول (8)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسّطي درجات المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	التطبيق	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	حد أدنى	حد أعلى	قيمة الاحتمال (Sig)	القرار
	القبلي	58.5714	14.93289	16.175	-19.36103	-15.03897	.000	دال
	البعدي المباشر	73 .8571	22.03359					

من خلال قراءة النّتائج المدرجة في الجدول (8) يتبيّن وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، إذ بلغت قيمة (t) (16.175) بمستوى دلالة (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبناءً على ذلك تُرفض الفرضيّة الصّفريّة وتُقبل الفرضيّة البديلة القائلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الطّلاقة القرائيّة. إذ بلغت قيمة المتوسّط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة على بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي (58.5714) بينما بلغت في التطبيق البعدي المباشر (8571. 73). وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية،

تظهر الفروق لصالح التطبيق البعدي المباشر. ويُظهر الشكل البياني (2) الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة:



شكل (2)

تمثيل بياني للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أنّ استراتيجيّة النّمذجة تساعد التّلاميذ في الاحتفاظ بمهارات الطّلاقة القرائيّة لأنّها تعزز من الذاكرة طويلة الأمد والتّلقائيّة في القراءة، عندما يقرأ المعلم أو القارئ الماهر نصاً بطلاقة وتعبيريَّة يستطيع التّلاميذ تشكيل تمثيل ذهني للنّص والمعنى والنبرة والإيقاع، هذا التّمثيل يساعدهم على تذكّر النّص وإعادة إنتاجه بنفس الطريقة عندما يقرؤونّهُ مرة أُخرى، كما أنَّ النّمذجة تساعد في تقليل الجهد المعرفي الذي يحتاجهُ التّلاميذ لمعالجة الكلمات والفهم القرائيّ مما يجعل القراءة أكثر سلاسة وسرعة، بالإضافة إلى ذلك تساعد النّمذجة في تعزيز الثّقة بالنّفس والحافز للقراءة، وهذا يؤدي إلى المزيد من الممارسة والتّحسن، وهذا يتفق مع دراسة كل من موريارتي Moriarty(2007)، والجعفري(2018) وإسماعيل(2019).

3-4 **الفرضية الثالثة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيَّة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب الفرق بين متوسّط درجات المجموعة الضابطة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، وتم حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام اختبار(t-test) للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو المدرج في الجدول الآتي:

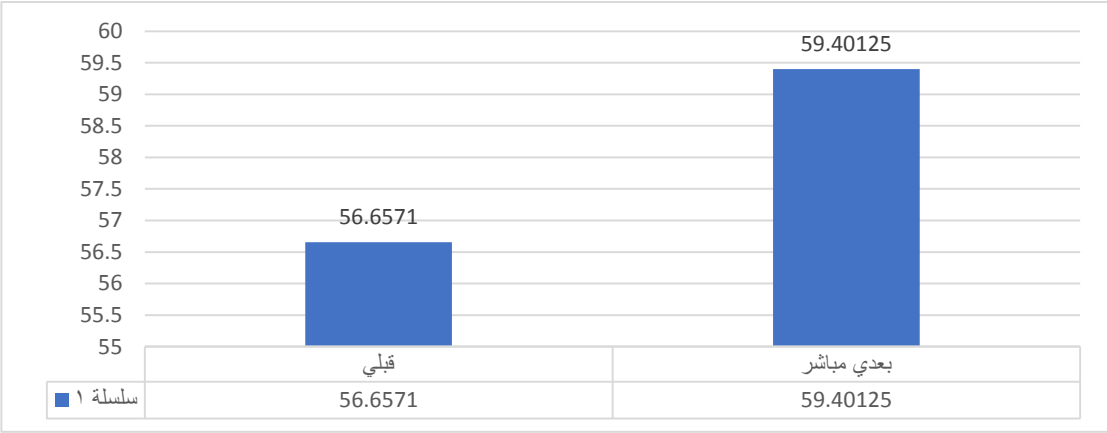
جدول (9)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسّطي درجات المجموعة الضابطة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	التطبيق	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	حد أدنى	حد أعلى	قيمة الاحتمال (Sig)	القرار
	القبلي	56.6571	14.40125	.413	-10.85357	12.73652	.301	غير دال
	البعدي المباشر	59.40125	15.9773					

من خلال قراءة النّتائج المدرجة في الجدول (9) يتبيّن وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّط درجات المجموعة الضابطة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، إذ بلغت قيمة (t) (.413) بمستوى دلالة (0. 301) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبناءً على ذلك نقبل الفرضيّة الصّفريّة القائلة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّط درجات المجموعة الضابطة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة. إذ بلغت قيمة المتوسّط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة على بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي (56.6571) بينما بلغت في التطبيق البعدي المباشر

(59.40125) ويُظهر الشكل البياني (3) الفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة:



شكل (3)

تمثيل بياني للفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى تركيز الطّرائق التّقليديّة في القراءة على المهارات السّطحية دون الاهتمام بالمهارات العميقة؛ إذ تركز الطّرائق التقليدية على مهارات التّعرف على الحروف والكلمات، وتدريب التّلاميذ على النّطق السليم للكلمات دون الاهتمام بالمهارات العميقة التي تطلبها الطّلاقة القرائيّة، بالإضافة إلى اعتماد الطّرائق التقليدية على نهج واحد لجميع التّلاميذ دون مراعاة الفروق الفرديّة بين التّلاميذ مثل مستويات الذكاء، والمهارات اللغويّة، والخلفيات الثقافيّة، فضلاً عن تركيز تلك الطّرائق على مهارات القراءة الصّامتة دون الاهتمام بمهارات القراءة الجهريّة، وتتفق هذهِ النتيجة مع دراسة إسماعيل(2019).

5- توصيات البحث:

5-1 إعداد مناهج اللغة العربية بما يناسب مهارات الطّلاقة القرائيّة.

5-2 تضمين استراتيجيّة النمذجة كاستراتيجية من استراتيجيات التّعلم والتّعليم في مرحلة التّعليم الابتدائيّ.

5-3 توظيف استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الطّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة.

5-4 الاهتمام بإعداد وتدريب المعلمين على تدريس القراءة باستخدام استراتيجية النمذجة، وتدريبهم على المهارات اللازم تنميتها لكل صف دراسي.

5-6 الاهتمام بتعليم مقرر العربيّة لغتي بالمرحلة الابتدائيّة من خلال استخدام استراتيجيّة النّمذجة التي تساعد التّلاميذ على اكتساب الخبرات التعليميّة المقدمة لهم.

قائمة المراجع:

المراجع :

أبو علام، رجاء محمود.(2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*.(ط4). دار النشر للجامعات.

أبو علام، رجاء محمود.(٢٠٠٧). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. دار النشر للجامعات.

أبو لبدة، محمد حافظ.(2020).الطلاقة في القراءة الشفويّة. دار الكتاب التّربوي.

إبراهيم، مجدي عزيز.(2005).التفكير من منظور تربوي. عالم الكتب.

اسماعيل، زكريا . (2022) . استراتيجية التفكير فوق المعرفي تنمية مهارات اللغة . وكالة الصحافة العربية .

اسماعيل، سحر فؤاد.(2019). فاعليّة بعض الاستراتيجيّة التَّدريسيّة في تنمية مهارات الطَّلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصَّف الأول الإعدادي.*مجلة جامعة جنوب الوادي الدّولية للعلوم التَّربويّة*، (٥)، 2-62.

البصيص، حاتم .(2011). *تنمية مهارات القراءة والكتابة*. منشورات الهيئة العامة السُّوريَّة للكتاب.

الجعفريّ، حسين بن منصور بن ناصر.(2018) فاعليّة استراتيجيّة النّمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهريَّة .*المجلة العلميّة لكليّة التَّربية جامعة أسيوط* ،*34*(10)، 627-645.

الجهماني،خالد.(2012).فاعليّة برنامج تدريسي قائم على التّعلم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائيّ لدى تلاميذ الصّف الثّالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة.[أطروحة دكتوراه، جامعة دمشق].قاعدة بيانات دار شمعة.

الدّيسي، ربى .(2020). *برنامج تعليميّ محوسب لتحسين مهارات القراءة لذوي صعوبات القراءة* .دار يافا للنّشر والتّوزيع .

الزهراني، سلطان سعيد.(2022).استراتيجيات التدخل المبكر. دار اليازوري.

شحاته، حسن؛ و النجار، زينب.(2003). معجم المصطلحات التربويّة. الدار المصريّة اللبنانية.

شعاع للنشر والعلوم.(2007).الإحصاء باستخدام spss ترجمة: لجنة التأليف والترجمة. حلب: دار شعاع للنشر والعلوم.

عبد القادر، عبد الرزاق مختار .(2023).استراتيجية التدريس لذوي الإعاقة مفاهيم– إجراءات تطبيقات.

عطية، محسن علي.(2009).الجودة الشاملة في التدريس. دار صفاء للنشر والتوزيع.

عطيّة، محسن علي.(2014). استراتيجيَّات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنّشر والتَّوزيع.

القبالي، يحيى.(2017).المدخل إلى الاضطرابات السّلوكيّة والانفعالية. دار الخليج.

مراد، محمد نضال(2012).أثر استخدام المسرح المدرسي في تحسين مستوى بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي في سورية. مجلة الأستاذ، (203)، 839-872.

وزارة التربية.(2017).وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني للجمهوريّة العربيّة السّوريّة. المركز الوطني لتطوير المناهج.

وزارة التّربية.(2018).*المركز الوطني لتطوير المناهج*. https://m.facebook.com/nccd.gov.sy

وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ.(2019).مؤتمر التّطوير التّربوي. http://www.pministry.gov.

المراجع الأجنبيّة:

Holliday, w .(2001). Modeling In Science .*science Scope*,25(2) , 11- 25.

Reutzel,R&Juth,S.(2014). Supporting The Development Of Silent Reading fluncy.An Evidence-Based Farmework For The Intermediate Grades(3-6).*International Electronic Journal Of Elementary education* ,7(1), 27-46.

Rasinski,T&Rupley,W&Paige,D&Nichols,W.(2016).Alternative Text Types To Improve Reading fluency For Comptent To Struggling*, Journal Of Instruction*, 9(1), 163-178.

Moriarty, Heather. (2007) How Does Teacher Modeling Of Fluent Reading Strategies Impact Students Fluency. [master's thesis , New York college at Brockport].

Paige,David.(2020).Reading Fluency: A Brief History, The Importance Of Supporting Processes and The role of Assessment. Northern Illinois University.