



Reciprocal Teaching & Concept Maps and Their  
Role in Developing Metacognitive Thinking  
Skills in Reading for Non-Arabic Speakers: an  
Experimental Study on Students Of IIUM

---

Siddig Ahmed Elsiddig Mohamed, Mohd Feham Md Ghalib and  
Radhwa Abu Bakar

EasyChair preprints are intended for rapid  
dissemination of research results and are  
integrated with the rest of EasyChair.

November 16, 2020

استراتيجيتي التدريسُ التبادليُّ والخريطة المفاهيمية ودورها في تعليم مهارات التفكير ما وراء

المعرفي في القراءة: "دراسة تجريبية على طلبة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا"

Reciprocal Teaching & Concept Maps strategies and Their Role in Developing  
Metacognitive Thinking Skills in Reading for Non-Arabic Speakers: An  
Experimental Study on Students Of IIUM

الباحث: صديق أحمد الصديق محمد

طالب دكتوراه في اللغويات بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية

الأستاذ المشارك د. فهم محمد غالب

المحاضر بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية

الأستاذ المساعد د. رضوى أبوبكر

المحاضر بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية

أغسطس ٢٠٢٠م

## مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية استخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة: التدريس التبادلي والخرائط المفاهيمية (الذهنية) في تدريس النص القرائي بهدف تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلبة المستوى الجامعي، وما مدى تأثير المتغيرات العاملة: الجنس والعمر والمستوى والتخصص في هذه العملية؟ وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على اتباع المنهج شبه التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالب وطالبة قسموا لمجموعتين تجريبتين، الأولى من قسم اللغة العربية وآدابها (٣٥) طالب وطالبة استخدموا التدريس التبادلي، ومجموعة ثانية من قسم القرآن والسنة قوامها (٣٣) استخدمت الخريطة المفاهيمية. وقد تم اعداد وتقنين اختبار لقياس مدى نمو مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة عينة الدراسة، وتم تطبيقه قبل وبعد المعالجة التدريسية التي استمرت لأسبوعين. وللتحقق من صحة فروض الدراسة تم جمع نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاختبار ورقمنتها ومعالجتها احصائياً ليخرج الباحث بالنتائج الآتية: يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الأولى التي استخدمت التدريس التبادلي لصالح التطبيق البعدي، مما يشير الى فعالية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة المجموعة الأولى. لم يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الثانية التي استخدمت الخريطة المفاهيمية لصالح التطبيق البعدي، مما يشير الى عدم فعالية التدريس باستخدام الخريطة المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة المجموعة الثانية. توجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبتين لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت التدريس التبادلي عند المقارنة بينهما. لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للمتغيرات العاملة: الجنس والعمر والمستوى والتخصص على العمل التابع وهو درجات تحصيل الطلبة في المجموعتين التجريبتين والتي تعكس مدى نمو مهاراتهم في التفكير فوق المعرفي في القراءة.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم صياغة عدد من التوصيات والمقترحات.

**كلمات مفتاحية: تدريس تبادلي - خرائط المفاهيم - ما وراء المعرفة - تعليم التفكير.**

## **Abstract:**

The study aimed to determine the effectiveness of using metacognition strategy: reciprocal teaching and conceptual maps to teaching the reading, aimed developing metacognitive thinking skills among students of study sample, and what is the effect of the working variables such as: gender, age, academic level and master. In this study, the researcher relied on following the semi-experimental approach, as the study sample consisted of male and female students (Department of Arabic Language and Literature, the Qur'an and Sunnah) who were divided into two experimental groups, A test & questioner was prepared and designed to measure the growth of metacognitive thinking skills in reading among the students of the study sample, which applied before and after the teaching treatment. Researcher get the following results: There is a statistically significant difference between the mean scores of the first group students, which used reciprocal teaching approved the post application, which indicates the effectiveness of reciprocal teaching in developing metacognitive thinking skills in reading among the first group students. And There was no statistically significant difference between the mean scores of the second group students, which used the conceptual map approved the post application.

*Key words: reciprocal teaching, conceptual maps, meta-cognitive thinking.*

## مقدمة:

تقول الخبيرة اللغوية د. هنادا طه<sup>١</sup> "السائر في صفوف اللغة العربية اليوم أنها تتمحور حول الكتاب المدرسي، أو المعلم، والطالب مُجَرَّد مُتَلَقِّي"، وتضيف الباحثة وهنا الشاهد من حديثها: "مسألة ربط اللغة بالفكر هي ما ينقصنا في صفوف اللغة العربية". ويقول رضا الأدغم<sup>٢</sup>: "المتأمل للطرق التي يعالج بها معلمو اللغة العربية دروسهم لفروع اللغة العربية المختلفة عامة والقراءة خاصة يجد أنها تقليدية لا تنمي إلا المهارات الدنيا، حيث إن اللغة العربية في المدارس تُقدِّم على أنها معرفة يجب حفظها واسترجاعها في الامتحانات، ويتصورُ القائمون على أمر اللغة أن حفظ بعض المترادفات، ومزيد من الأفكار السطحية هو التعليم الصحيح للغة، كما أنهم ينظرون إلى مهارات التفكير على أنها مهارات اللغة نفسها مما يجعل تلاميذنا يقفون أمام موضوعات القراءة حيارى لا يدرون من أين ينقبون عنها؟". ويضيف ويلسون<sup>٣</sup>: "في ضوء انخفاض مستوى الطلبة في مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة، الذي ربما يعزى هذا إلى أنّ المعلمين أنفسهم قد تنقصهم هذه المهارات، وربما لم يُعدُّوا الإعداد التربوي الكافي لتنميتها لدي تلاميذهم، وربما لم يُدربوا على استخدامها، ولم يُوجهوا إلى أساليب تقويمها". ويقول في ذلك محسن عطية<sup>٤</sup>: "لم يعد مقبولاً التمسك بطرق تقليدية لمجرد التعود عليها أو لسهولة؛ ولأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية والتربوية الحديثة، خاصة في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية. بل لم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم في ضوء الرؤية الحديثة للتربية والتعليم".

وقد اطلع الباحث على دراسات كثيرة حول موضوع الدراسة الحالية، يذكر منها -على سبيل المثال لا الحصر- دراسات: عبد الكريم هيازع<sup>٥</sup> حيث يقول: "على الرغم من أنّ ماليزيا قد تبدو أسعد حالاً في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إلا أنّ البحوث التي أجريت وأوراق العمل التي قدمت في المؤتمرات المحلية والعالمية تكاد تجمع على أنّ المشاكل التي تواجهها في مجال تعليم اللغة العربية والصعوبات التي يلاقيها المتعلمون، هي نفس المشاكل والصعوبات الموجودة في بلدان منطقة جنوب شرق آسيا الأخرى، ولكن بنسب متفاوتة أو أقل حدة". وتضيف نور حياقي هاشم<sup>٦</sup> بأن: "إهمال صرخات متعلمي اللغة العربية لا ينتج مُتعلِّماً ذا كفاية، يجيد بما يكتب، ويعبر عما يرغب فيه، ويتقن ما يقرأ". وتقول أسماء عبد الرحمن<sup>٧</sup> "توجد مشكلات تواجه برامج تعليم اللغة العربية للطلبة الماليزيين ومن هذه المشكلات ما يتعلق بتعليم وتعلم اللغة العربية أي المعلم والطالب معاً". وأشار محمد عبد الله بالخير<sup>٨</sup> إلى وجود إشكالات نظرية وتطبيقية نتج عنها قصور في العملية التعليمية وضعف في مردودها التعليمي لمهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها. ويقول عبد الجليل عدنان<sup>٩</sup>: "إنّ طرق تعليم اللغة العربية بصورتها الحالية لا تحقق المستوى المنشود الذي يمكن أن يفني بحاجة المسلمين لتعلم اللغة العربية والتحكم فيها فهماً وتوظيفاً". ويختم الباحث بقول إزاحام إسماعيل<sup>١٠</sup>: "إنّ مهارات القراءة الناقدة من أساسيات التعليم في المراحل قبل المرحلة الجامعية، وخلافاً لما هو متوقع فقد أشار الباحثون إلى افتقار الطلبة لهذه المهارات". وأشار عزمي<sup>١١</sup> إلى أنّ قدرة الطلبة بولاية ترينغانو في المرحلة الإعدادية كانت منخفضة، فضلاً عن ذلك فإنّ نمط القراءة كان على مستوى منخفض كذلك. وتعزز نور أذان بنت محمد<sup>١٢</sup> ما ذهب إليه الباحثون بقولها: "أثبتت الدراسات أنّ معظم متعلمي اللغة

العربية في ماليزيا لا يجيدون مهارات قراءة النصوص العربية رغم دراستهم اللغة في سنوات غير قليلة، إضافةً إلى ذلك فإنّ الممارسات التعليمية في العديد من فصول تعليم اللغة العربية تعكس التركيز بشكل أساسي على القواعد النحوية، مما يؤدي إلى إهمال المعلمين جانب بناء مهارات الطلبة اللغوية؛ فيكون التعليم الاستراتيجي أمراً ليس بسهل لمعظم المعلمين".

لقد أكدّ يوسف اسماعيلي: <sup>١٣</sup> "على أهمية القراءة وأنها تعدّ من المهارات الأساسية التي ينبغي على متعلّم اللغة إتقانها، حيث إنّ صقلها يؤدي إلى صقل باقي المهارات الأخرى، ولكنّ الكثير من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يعاني من ضعف قرائي كبير يؤثر سلباً على مسار تعلّمه للغة العربية". هذا باختصار واقع تدريس اللغة العربية بصفة عامة والقراءة على وجه الخصوص ويلاحظ الباحث غلبة طرائق التدريس التقليدية، وكذلك أساليب التقويم التي لا تعكس اهتماماً بتنمية مهارات التفكير في مستويات عليا؛ ولأجل ذلك أراد الباحث الكشف عن وسائل وأساليب وأفكار تحسّن وتطوّر من تدريس القراءة، ومن تنمية مهارات ما وراء المعرفة فيها.

ولعلّ استراتيجيتي ما وراء المعرفة: التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching Strategy) والخرائط المفاهيمية (الذهنية) (conceptual or mind mapping) وهما استراتيجيتان واعدتان في تدريس القراءة في اللغة الثانية، ويرجو الباحث منهما إحداث الفرق فيما يدعو له من تحديث طرق تدريس النص القرائي، وتعليم مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة للناطقين بغير اللغة العربية خاصة. وتهدف الدراسة الحالية من التحقق في فعالية الاستراتيجيتين من حقيبة التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة وبالتالي تحسين وتطوير أسلوب دراسة النص القرائي بالعمق المطلوب لطلبة المستوى الجامعي للمتخصصين في اللغة العربية خاصة من الناطقين بلغات أخرى.

وقد اطلع الباحث على عدة دراسات حققت في الاستراتيجيتين المذكورتين معاً، منهم على سبيل المثال لا الحصر: رضا الأدغم <sup>١٤</sup> وقد توصل الباحث إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والثانية اللتين استخدمتا الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي، في القياسين القبلي والبعدي، والفرق لصالح القياس البعدي، أي لصالح استخدام الاستراتيجيتين في التدريس، ورولا حسن <sup>١٥</sup> هدفت دراستها للكشف عن أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة: التدريس التبادلي والخريطة الذهنية في تنمية مهارات استيعاب المقروء لدى طلبة الصف السابع الأساسي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 =  $\alpha$ ) في أدائهم على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق التدريس التبادلي والخريطة الذهنية، ونهى عبد الباسط <sup>١٦</sup> هدفت لتحديد الفعالية النسبية لإستراتيجيتي ما وراء المعرفة: النمذجة، وخرائط العقل في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدينة المنورة، وأخيرا دراسة الأستاذ الدكتور توفيق صالح وعبد الغفور رسلان. <sup>١٧</sup>

ومع ما سبق سرده من دراسات، فقد لاحظ الباحث بحكم تجربته كمعلم للغة العربية في ماليزيا منذ ٢٠١١م وحتى تاريخ اليوم حيث تحول للتدريس في مختلف ولاياتها، أن أغلب الأسئلة التي كان يطرحها المعلمون

في داخل الفصل على طلابهم، أو في الامتحانات التقييمية أو النقلية للصفوف المتقدمة نهاية العام الدراسي كانت في أغلبها أسئلة سطحية تقيس مستويات دنيا من تفكيرهم كالتعريف والتذكر والاستيعاب، ولا تستهدف تنمية مهاراتهم في المستويات العليا من التفكير باللغة العربية كلغة ثانية، مثل مهارات التفكير ما وراء المعرفي أو النقدي أو الإبداعي؛ مما يدل على سيادة أطر تقليدية عني عليها الزمن، تركز على الحفظ وحشو أدمغة الطلبة بمزيد من المعلومات، دون التركيز على عمق فهمهم واستيعابهم لهذه المعلومات، ودون التركيز على تنمية مهاراتهم اللغوية، أو مهاراتهم في التفكير الذي هو بطبيعة الحال أساس كل مهارة لغوية سواء كانت فهم المسموع أو فهم المقروء أو التعبير الشفوي والكتابي.

وتأتي أهمية الدراسة الحالية من حيث إنها تحاول طرح بعض الطرق الحديثة في تدريس القراءة سعياً لتحسين العملية التعليمية فيها وتنمية مهارات التفكير العليا في القراءة. وكذلك يرجو الباحث أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية للأبحاث التربوية في مجال استخدام إستراتيجيات التدريس التبادلي والخريطة المفاهيمية أو (الذهنية)؛ حيث إنهما إستراتيجيتان واعدتان في تدريس القراءة في اللغة العربية كلغة ثانية، وتنمية مهارات التفكير العالي كالتفكير ما وراء المعرفي في معالجة النصوص المقروءة.

## عرض الورقة:

### أولاً: تحديد مشكلة الدراسة:

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: "ما مدى فاعلية استخدام إستراتيجياتي ما وراء المعرفة: التدريس التبادلي والخرائط المفاهيمية (الذهنية) في تدريس النص القرائي بهدف تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلبة المستوى الجامعي، وما مدى تأثير المتغيرات العاملة: كالجنس والعمر والمستوى والتخصص في عملية تنمية هذه المهارات لديهم؟

### ثانياً: أهداف الورقة:

1. التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة عينة الدراسة.
2. التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الخريطة المفاهيمية (الذهنية) في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة عينة الدراسة.
3. المقارنة بين إستراتيجيات التدريس التبادلي والخريطة المفاهيمية من حيث فعالية كل منهما في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة عينة الدراسة.
4. دراسة أثر المتغيرات العاملة: طريقة التدريس والجنس والعمر والمستوى الدراسي والتخصص على المتغير التابع وهو تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى أفراد عينة الدراسة.

### ثالثاً: فروض الدراسة:

- يسعى الباحث في الدراسة الحالية للتحقق من الفروض الآتية والتي ولدها الباحث من السؤال الرئيس للدراسة كآسئلة فرعية بحثية، أو محاور وعناصر للدراسة، والفرضيات هي:
١. توجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت التدريس التبادلي في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي.
  ٢. توجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت خريطة المفاهيم في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي.
  ٣. لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية بين أداء المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية تبعاً لاختلاف طريقة التدريس.
  ٤. توجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية في المتغير التابع (درجاتهم في اختبار تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة) تبعاً للمتغيرات العاملة: الجنس والعمر والمستوى والتخصص.

### رابعاً: مجتمع الدراسة ومنهجيتها:

يمثل مجتمع الدراسة كل من يدرس اللغة العربية أو يدرس بها في قسمي: اللغة العربية وآدابها والقرآن والسنة بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في مستوى البكالوريوس، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالب وطالبة قسموا لمجموعتين تجريبتين، الأولى من قسم اللغة العربية وآدابها (٣٥) طالب وطالبة استخدموا التدريس التبادلي، ومجموعة ثانية من قسم القرآن والسنة قوامها (٣٣) استخدمت الخريطة المفاهيمية. وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على اتباع المنهج شبه التجريبي والذي يعرفه الكيلاني<sup>١٨</sup> بأنه: "عملية جمع البيانات تجري تحت ظروف ضبط مقننة تشمل التحكم في كل الظروف التي قد تؤثر بمتغيرات الدراسة سواء المستقلة أو التابعة. فالتصاميم شبه التجريبية هي جزئياً تجريبية حقيقية يتم فيها ضبط بعض العناصر التي تهدد الصدق الداخلي وليس كلها. ولذلك تستخدم هذه التصاميم في الحالات التي نجد فيها صعوبة كبيرة في توفير ضبط تجريبي تام".

### خامساً: خطوات التجربة التدريسية:

كانت خطوات التطبيق الميداني للتجربة التدريسية كالآتي:

#### تطبيق أدوات الدراسة قبلياً:

قام الباحث بتطبيق اختبار لقياس تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في عينة قصدية مكونة من (١٣٣) طالب وطالبة، تفاصيلهم: (٢٥) طالب و(١٠٨) طالبة، قسمت إلى مجموعتين تجريبتين درست احدهما بالتدريس التبادلي والأخرى بخرائط المفاهيم، واستمرت التجربة لأسبوعين، وقد كان التطبيق القبلي في بداية الأسبوع الأول من فترة المعالجة التدريسية. ثم تم جمع الأوراق وتصحيحها وتفرغها (رقمنتها) بإدخالها في

برنامج (SPSS) تمهيدا لتحليلها بواسطة البرنامج. وتؤكد الباحث من تجانس المجموعتين التجريبتين بإجراء التطبيق القبلي للاختبار، تم طبق اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين والذي اثبت عدم وجود تباين دال معنويا عند مستوى الدالة (0,05) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبتين، مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة.

### سادساً: تطبيق تجربة الدراسة:

بدأ التطبيق الفعلي للتجربة التدريسية في (٢٤ / ٢ / ٢٠٢٠) لغاية (٥ / ٣ / ٢٠٢٠) في قاعات الدراسة في قسمي اللغة العربية وآدابها والقرآن والسنة بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا بواقع محاضرتين لكل مجموعة تجريبية في الأسبوع الواحد واستمرت التجربة لأسبوعين، حيث استخدمت المجموعة التجريبية الأولى استراتيجية التدريس التبادلي، وقد قام الباحث بالتدريس بنفسه، وبالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية: قام الباحث بتدريس النصين وفق استراتيجية خرائط المفاهيم، وقام بتوجيه الطلبة ليقوموا بتصميم خرائط مفاهيمية تلخص كل نص باجتهادهم وحفزهم على ذلك بعد أن استخدم جهاز العرض وفيديوهات وصور واوراق عمل ليتعودوا على استخدام الاستراتيجية المستهدفة لسطوا النص ويجولوه لمفاهيم مترابطة ويفهموه الفهم الأعمق.

### تطبيق أدوات الدراسة بعدياً:

- بعد انتهاء المعالجة التدريسية في المجموعتين تم تطبيق نفس الاختبار بعدياً، وتم التصحيح ثم التفريغ (الرقمنة) تمهيداً للمعالجة الإحصائية باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:
١. معامل ألفا كرونباخ لدراسة ثبات أدوات الدراسة.
  ٢. تحليل التباين لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples Test) للتأكد من تكافؤ المجموعتين
  ٣. اختبار (T-test) للتأكد من صحة فروض الدراسة.
  ٤. اختبار (Regression) للتأكد من مدى تأثير تنمية مهارات التفكير لدى الطالب بالعوامل المتغيرة الأخرى مثل السن والجنس والمستوى والتخصص.

سابعاً: اختبار الفروض:

اختبار صحة الفرض الأول:

القياس	عدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	٣٣	١٩,٧٦	٤,٣٥٩	٤,٤٢١-	(٠,٠٠٠) وهي دالة عند
البعدي	٣٣	٢٤,٩٤	٤,٠٦٢		مستوى أقل من: (٠,٠٥)

وبما أن الدالة (0.000) في الجدول أعلاه بعد تطبيق اختبار (Paired Samples Test) كانت أقل من القيمة المعيارية (0.05) إذا نقبل الفرض الأول الذي يقول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت التدريس التبادلي عند تطبيق الاختبار قبل المعالجة التدريسية وبعدها، لصالح التطبيق البعدي للاختبار كما يوضح الجدول أعلاه فالمتوسط للتطبيق البعدي أكبر (٢٤,٩٤) من متوسط التطبيق القبلي (١٩,٧٦).

اختبار صحة الفرض الثاني: أما بالنسبة للمجموعة الثانية التي درست بالخريطة المفاهيمية، فكانت النتيجة بعد اختبار (ت) Paired Samples Statistics كالتالي:

القياس	عدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	٢٠	١٣,٨٥٠٠	٤,٣١٩٧٨	٠,٩٣٣	(٠,٣٦٢) وهي دالة عند
البعدي	٢٠	١٢,٨٠٠٠	٤,٢٨٧٠٧		مستوى أكبر من: (٠,٠٥)

ونلاحظ أن الدالة (٠,٣٦٢) كما في الجدول أعلاه أكبر من القيمة المعيارية (٠,٠٥) إذا نرفض الفرض الثاني القائل بوجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي ونقبل بالفرض الصفري الذي يقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت الخريطة المفاهيمية بين القياسين القبلي والبعدي للمعالجة التدريسية مما يشير إلى أنه لا توجد فعالية للاستراتيجية بعد التدريس في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى الطلبة.

اختبار صحة الفرض الثالث: ولاختبار الفرض والتأكد من صحته تمت المقارنة بين متوسطات المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي باختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (T-test for: Two Independent Samples Test) كما يأتي:

القياس	عدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القبلي مجموعة (١)	٣٣	١٩,٧٦	٤,٣٥٩	٤,٣٨٢	

(٠,٠٠) وهي أصغر من دالة (٠,٠٥)		٤,٦٢٦	١٤,٩١	٣٣	القبلي مجموعة (٢)
(٠,٠١) وهي أصغر من دالة (٠,٠٥)	٢,٤٨٧	٤,١٥٤١٧	١٧,٤٨٥٧	٣٥	البعدي مجموعة (١)
		٥,١٢٤١٠	١٤,٥٥٥٦	٢٧	البعدي مجموعة (٢)

ولاحظ الباحث في الجدول من نتيجة تطبيق اختبار (t) (Independent Samples Test) للمقارنة بين متوسطي درجات الطلبة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة بين المجموعتين التجريبتين أن الدالة قيمتها (٠,٠٠) وهي أصغر من القيمة المعنوية المعيارية (٠,٠٥)، وفي القياس البعدي فقد كانت الدالة كذلك (٠,٠١) أصغر من القيمة المعنوية المعيارية (٠,٠٥) وبذلك يقبل الباحث الجزء الأول من الفرض الرابع بوجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبتين في القياس القبلي والبعدي.

اختبار صحة الفرض الرابع: تم الاختبار على مستوى المجموعة الواحدة بواسطة اختبار الانحدار (Regression)، وكانت نتائج المجموعة الأولى التي درست باستخدام التدريس التبادلي كما يأتي:

Sig.	t	Sig.	F ANOVA	المتغيرات العامة	المتغير التابع في المجموعة (١)
٠,٩٤١	٠,٠٧٥-	٠,٤٩٢	٠,٨١١	الجنس	التخطيط
٠,٥١٦	٠,٦٥٣-			العمر	
٠,٥٦٤	٠,٥٧٩-			المستوى الدراسي	
٠,٢٣٠	١,٢١١	٠,٠٣٨	٢,٩٥٤	الجنس	المراقبة والتنظيم
٠,٠٠٨	٢,٢٧٣-			العمر	
٠,٦٩٠	٠,٤٠١			المستوى الدراسي	
٠,٥٣٨	٠,٦١٨-	٠,٤٢٦	٠,٩٣٩	الجنس	التقويم
٠,٢٧٥	١,٠٩٩-			العمر	
٠,٤٧١	٠,٧٢٤			المستوى الدراسي	

ونلاحظ من الجدول أنّ على مستوى محور مهارة التخطيط كانت كل الدوال المعنوية أكبر من قيمة (٠,٠٥) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي افترض عدم وجود تأثير للمتغيرات العاملة على مستوى تحصيل الطلبة في هذا المحور (التخطيط). وعلى مستوى محور مهارة المراقبة والتنظيم كانت كل الدوال المعنوية أكبر من قيمة (٠,٠٥) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي افترض عدم وجود تأثير للمتغيرات العاملة (الجنس والمستوى) على مستوى تحصيل الطلبة في هذا المحور (المراقبة والتنظيم) ما عدا في المتغير العامل العمر إذ كانت الدالة (٠,٠٠٨) أي أقل من القيمة المعنوية (٠,٠٥) وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، ومعنى هذا أنه يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للعمر كمتغير عامل على تحصيل الطلبة في المهارات تحت المراقبة والتنظيم كمتغير تابع في المجموعة الأولى. أما على مستوى محور مهارة التقويم كانت كل الدوال المعنوية أكبر من قيمة (٠,٠٥) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي افترض عدم وجود تأثير للمتغيرات العاملة (الجنس والعمر والمستوى) على مستوى تحصيل الطلبة في هذا المحور (التقويم).

أما بالنسبة للمجموعة الثانية والتي كانت تدرس باستخدام الخريطة المفاهيمية:

Sig.	t	Sig.	F ANOVA	المتغيرات العاملة	المتغير التابع في المجموعة (٢)
٠,٩٤١	٠,٠٧٥-	٠,١٩٤	١,٦٣٠	الجنس	التخطيط
٠,٥١٦	٠,٦٥٣-			العمر	
٠,٥٦٤	٠,٥٧٩-			المستوى الدراسي	
٠,٢٣٠	١,٢١١	٠,٣٥٢	١,١١٦	الجنس	المراقبة والتنظيم
٠,٠٠٨	٢,٢٧٣-			العمر	
٠,٦٩٠	٠,٤٠١			المستوى الدراسي	
٠,٥٣٨	٠,٦١٨-	٠,١١٢	٢,١٠٢	الجنس	التقويم
٠,٢٧٥	١,٠٩٩-			العمر	
٠,٤٧١	٠,٧٢٤			المستوى الدراسي	

ونلاحظ من الجدول على مستوى محور التخطيط كانت كل الدوال المعنوية أكبر من قيمة (٠,٠٥) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي افترض عدم وجود تأثير للمتغيرات العاملة (الجنس والمستوى) على مستوى تحصيل الطلبة في هذا المحور (التخطيط) ما عدا في المتغير العامل العمر إذ كانت الدالة (٠,٠٤٦) أي أقل من القيمة المعنوية (٠,٠٥) وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، ومعنى هذا أنه يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للعمر كمتغير عامل على تحصيل الطلبة في المهارات تحت التخطيط كمتغير تابع في المجموعة الثانية. أما على مستوى محور مهارة المراقبة والتنظيم كانت كل الدوال المعنوية أكبر من قيمة (٠,٠٥) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي افترض عدم وجود تأثير للمتغيرات العاملة (الجنس والعمر والمستوى) على مستوى تحصيل الطلبة في هذا المحور (المراقبة والتنظيم). وأخيراً على مستوى محور مهارة التقويم كانت كل الدوال المعنوية أكبر من قيمة (٠,٠٥) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي افترض عدم وجود تأثير للمتغيرات العاملة (الجنس والعمر والمستوى) على مستوى تحصيل الطلبة في هذا المحور (التقويم).

ثامناً: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: عرض النتائج:

١. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الأولى التي استخدمت التدريس التبادلي لصالح التطبيق البعدي، مما يشير الى فعالية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة المجموعة الأولى.
٢. لم يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الثانية التي استخدمت الخريطة المفاهيمية لصالح التطبيق البعدي، مما يشير الى عدم فعالية التدريس باستخدام الخريطة المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى طلبة المجموعة الثانية.
٣. توجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبتين لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت التدريس التبادلي عند المقارنة بينهما.
٤. لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للمتغيرات العاملة: الجنس والعمر والمستوى والتخصص على العمل التابع وهو درجات تحصيل الطلبة في المجموعتين التجريبتين والتي تعكس مدى نمو مهاراتهم في التفكير فوق المعرفي في القراءة.

ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها

١. استراتيجيتي ما وراء المعرفة: التدريس التبادلي والخرائط المفاهيمية كلاهما له قبول وتفاعل في تدريس القراءة من وجهة نظر الباحث والطلبة، ولكن للأمانة العلمية فالتجربة أثبتت أن استراتيجية التدريس التبادلي كانت هي الأفضل والأعلى فعالية عند تدريس النصوص المختارة من مادة نصوص نثرية عربية لطلبة

المجموعة الأولى من قسم اللغة العربية وآدابها، حيث وجد الباحث فروق دالة معنوياً (٠,٠٠٠) بين متوسطات درجات الطلبة لصالح التطبيق البعدي للاختبار فالمتوسط للتطبيق البعدي لدرجات الطلبة في الاختبار كانت: (٢٤,٩٤) بينما متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي: (١٩,٧٦)، وهذا يثبت أن استخدام استراتيجية التدريس التبادلي كان ذا فعالية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة لدى أفراد المجموعة الأولى، بعكس استراتيجية الخرائط المفاهيمية حيث كانت النتيجة أن الدالة بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي كانت أكبر من القيمة المعنوية (٠,٠٥) مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري بعدم وجود فروق في متوسطي أداء الطلبة قبل وبعد المعالجة التدريسية، وهذا يشير الى أن المعالجة التدريسية باستخدام الخريطة المفاهيمية لم تكن ذات فعالية على تحصيل الطلبة الذي يشير إلى نمو في مهارات تفكيرهم فوق المعرفي في القراءة؛ ونستنتج بالتالي أن استراتيجية الخريطة المفاهيمية لم تكن ذات فعالية في التجربة التدريسية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي في القراءة.

٢. من أسباب تفوق المجموعة الأولى التي درست بالتدريس التبادلي على المجموعة الثانية التي درست بالخريطة المفاهيمية من وجهة نظر الباحث حماس الطلبة والطالبات في المجموعة الأولى وحرصهم على حضور التدريب على استخدام خطوات الاستراتيجية أثناء درس النصوص المختارة، وما أتاحته الاستراتيجية عبر أنشطتها الصفية من إتاحة الفرصة للطلبة بالتفكير بصوت عالي، والحوار والمناقشة والتساؤل والتحدث بكل حرية في حضور المعلم الذي تحول بمرور الوقت لمجرد مشرف يتدخل فقط عند الضرورة وتقديم الدعم المطلوب من الطلبة الذين مارسوا العملية التعليمية التعلمية بأنفسهم عبر مجموعاتهم. ونظراً لما تتمتع به استراتيجية التدريس التبادلي من أنشطة وأدوار صفية محببة للطلبة عندما يتعودوا عليها ويصبحون المتحدث بدلا من المعلم الذي هم مستمع ومشرف فقط لا يتدخل الا عند الضرورة، كذلك استراتيجية التدريس التبادلي تعتمد على التساؤل بصوت مسموع، كما ساعدت الطلبة على ترتيب أفكارهم وفهم ما يقومون بعمله مما أدى لتسهيل عملية التعلم.

٣. كذلك يرى الباحث أن خرائط التفكير سواء كانت مفاهيمية أو ذهنية تعرض النصوص المقروءة بشكل أبسط من التدريس التبادلي أو الطريقة المعتادة، كما أن احتوائها على الألوان والرسومات يجعلها جذابة ومحبة للطلبة خصوصا أنها من تصميمهم هم بأنفسهم، كما أنها تساعد في خطوات تحليل النص الى مفاهيم والربط بينها ثم الفهم العميق لما احتواه من مفاهيم وأفكار، وكذلك سهولة تخزين المعلومات واسترجاعها عند المذاكرة، كما أنها تقلل من الوصف والسردي اللغوي، وهذا ما رحب به طلبة فصل الجرح والتعديل في قسم القرآن والسنة حيث أنهم يدرسون العلوم الشرعية باللغة العربية وهذه الطريقة الجديدة تساعدهم جداً. ولكن لعل من أسباب نتائج طلبة المجموعة الثانية المتدنية في نظر الباحث عدم حماس أغلب طلبة قسم القرآن والسنة للطريقة الجديدة، وعدم استجابتهم للتدريب عليها، وكذلك قصر زمن التجربة (أسبوعين فقط).

٤. تبين أن المتغيرات العاملة، أي المتعلقة بأشخاص أفراد عينة الدراسة كالنوع الاجتماعي (ذكر/ أنثى) والتخصص والمستوى الدراسي لم يكن لها تأثير ذو دلالة إحصائية على المتغير التابع وهو تحصيل الطلبة في اختبار قياس مدى نموهم في مهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة عند مستويات: التخطيط والمراقبة والتقويم، عدى العمر، وكذلك كان العمر مع المستوى الدراسي لهما التأثير ذو الدلالة الإحصائية عند تمرير استبانة قياس الوعي بمهارات التفكير فوق المعرفي في القراءة، فاختلف أعمارهم أثبت علمياً أنه يؤثر في مستوى تفكيرهم ما وراء المعرفي ومدى نموهم في مهارات التخطيط والمراقبة والتقويم في القراءة، وكذلك المستوى الدراسي كان عامل مؤثر على مدى ادراكهم لهذه المهارات عند تمرير الاستبانة قبل وبعد المعالجة التدريسية؛ مما يشير إلى ارتباط نمو مهارات ما وراء المعرفة على مستوى التخطيط والمراقبة والتقويم في القراءة بالنضج العقلي والوجداني للطلبة الأكبر سناً، والذين هم في مستوى دراسي أعلى في المجموعتين التجريبتين في عينة الدراسة.

#### في الخاتمة التوصيات والمقترحات:

١. الاهتمام باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة عموماً والتدريس التبادلي والخرائط المفاهيمية والذهنية بصورة خاصة في مادة القراءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها. تضمين استراتيجيتي: التدريس التبادلي والخريطة المفاهيمية والذهنية في مناهج تدريس مواد اللغة العربية، أو المواد التي تدرس باللغة العربية في الجامعة. وإعطاء الطلبة الفرصة الكافية للتفكير وفق مهارات ما وراء المعرفة في القراءة، والسماح لهم بعرض أفكارهم ولو بدت غريبة، وتقبلها والسماح لهم بتبريرها وتوضيح أهدافهم منها.
٢. ضرورة تبني المعلمين والمحاضرين طرائق واستراتيجيات حديثة من شأنها تحسين عملية تعليم القراءة، وتنمية مهارات ما وراء المعرفة عند مستويات: التخطيط والمراقبة والتقويم فيها. واعداد دورات تدريبية (أثناء الخدمة) لمعلمي قسم اللغة العربية لتوعيتهم بأهمية تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبتهم، والأهداف التي تحققها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وذلك لزيادة قدراتهم للتعامل على أي إشكالات تنتج من هذه الممارسات التعليمية الجديدة.
٣. اعداد أدلة تدريس لكل من يحتاجها من معلمي ومحاضري اللغة العربية وغيرهم لبيان استخدام حقيقية استراتيجيات ما وراء المعرفة المختلفة بصورة عامة والتي استخدمت في هذه الدراسة بصورة أخص، مع توضيح الخطوات الإجرائية لتدريس كل استراتيجية منها. كما يقترح الباحث القيام بدراسات أخرى في نفس المجال تختبر فعالية استراتيجيات أخرى ما وراء معرفية في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في فروع اللغة العربية الأخرى.

## الهوامش:

١. د. هنادا طه، أستاذة كرسي اللغة العربية في جامعة زايد بالإمارات العربية المتحدة، مقتبس لها من برنامج تلفزيوني (محاور) الذي تبثه القناة الفرنسية الناطقة باللغة العربية (France 24) وقد تمت مشاهدته في ٩/٨/٢٠٢٠م.
٢. رضا حافظ الأدغم، "أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة"، *مجلة كلية التربية، دمياط، جامعة المنصورة*، ٢٠٠٤م، ص ٢١٣.
٣. Trent -Wilson, V. (1991): *The Effects of a Micro teaching program upon the Critical Thinking skills of preservice Teacher*. D.A.I., Vol.51, No.9, pp. 2976-2977-A. And: Orr, P (1989): *Improving Critical Reading Skills by Use of Multiple Methods Materials Individualized Instruction Educational Specialist Practicum*, Nova University
٤. محسن علي عطية، "الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال"، (عمان: الاردن، دار الصفاء للنشر، د ط، ٢٠٠٨)، ص ٢٤.
٥. أنظر مقال محكم منشور للدكتور عبد الكريم عوض هيازع "واقع تعليم اللغة العربية في جنوب شرق آسيا" (بحث قدم في مؤتمر ماليزيا) Dec 21, 2015، الرابط: <https://www.linkedin.com/pulse-awad-hayaza>
٦. أنظر: مقالة للدكتورة نور حياي هاشم، "اللغة العربية تشرق من ماليزيا"، في موقع تعلم العربية، الجزيرة. نت، بتاريخ ١٠ أكتوبر ٢٠١٦م، رابط الكتروني: <http://learning.aljazeera.net>
٧. أنظر: د. أسماء عبد الرحمن، "علم اللغويات العربية: المنهج المتكامل لتعليم اللغويات العربية"، الناشر: جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا، ط١، ٢٠١١م.
٨. محمد بخير الحاج عبد الله، "إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، *مجلة الإسلام في آسيا*، المجلد ٦، العدد ١، يوليو ٢٠٠٩م.
٩. عبد الجليل عدنان، "طريقتي الترجمة والتدريب وأثرهما في تعليم مهارة الكتابة لطلاب قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية الرانيري ببندا اتشيه بإندونيسيا"، رسالة ماجستير (غ م)، ١٩٩٨، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
١٠. Izaham Shah Ismail, "The Pedagogical Potentials of Using Weblog as A Tool in Teaching Critical Reading Skills Among Selected Pre-University ESL Students" Unpublished PhD, 2008. Education, IIUM
١١. Mohd Nazry bin Latiff Azmi, "English language Reading Culture Among primary school Students in Terengganu " Unpublished PHD 2010, IIUM
١٢. Nurazan Mohmad Rouyan, "Design, Development and Evaluation of An Instructional Module on Strategic Arabic Reading" Unpublished PhD 2015, Kulliyyah Of Education, IIUM
١٣. يوسف إسماعيلي، جامعة الأخوين بإفران: المغرب، "معايير تقويم (تقييم) القراءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها، *مجلة معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها*، منشورات المنتدى العربي التركي، ٢٠١٨م، ص ١٥٥.
١٤. رضا حافظ الأدغم، أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة.
١٥. رولا حسن، "أثر تدريس القراءة بالتدريس التبادلي والخريطة الدلالية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف السابع الأساسي"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، (إربد، الأردن، جامعة اليرموك، ٢٠٠٨م).
١٦. نهي عبد الباسط محمد الحاسري العمري، "الفعالية النسبية لإستراتيجيتي ما وراء المعرفة: النمذجة، وخرائط العقل في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدينة المنورة"، رسالة ماجستير منشورة من كلية التربية - جامعة طيبة بالمدينة المنورة، ٢٠١٥م.
١٧. توفيق بن إسماعيل وعبد الغفور بن رسلان، "تقويم أسئلة امتحانات مادة النحو والصرف في الشهادة الدينية العالية الماليزية في ضوء مستويات بلوم المعرفية"، *مجلة دراسات لغوية وأدبية*، العدد: ١ لسنة ٢٠٢٠م، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
١٨. عبد الله زيد الكيلاني ونضال الشريفيين، "مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته-ومناهجه-وتصميمه-وأسابليه الإحصائية"، (عمان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، ٢٠٠٥)، ص ٣١.