

أثر برنامج قائم على استراتيجية (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس

## The Impact of A Program Based on SQ3R Strategy to Improving Reading Comprehension Skills among Students with Learning Disabilities in the Sixth Grade

أحمد المكاحلة\*، وعبد اللطيف الرمانة

Ahmad Almakahleh & Abellateef Alramamneh

قسم التربية الخاصة، كلية الأميرة رحمة الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

\*الباحث المراسل: dr.amakahleh@bau.edu.jo

تاريخ التسليم: (2017/12/12)، تاريخ القبول: (2018/2/8)

### ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستوى الصف السادس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء اختبار تحصيلي لقياس مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، التطبيقي، الإبداعي)، وتم إيجاد دلالات صدق وثبات مناسبة لهذه الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستوى الصف السادس، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتكونت كل منهما من (20) طالباً وطالبة نصفهم من الذكور ونصفهم من الإناث. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تبعاً لطريقة التدريس، وكانت لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، التطبيقي) تعزى لطريقة التدريس باستخدام استراتيجية (SQ3R) ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الاستيعاب الإبداعي من المقياس تعزى لطريقة التدريس باستخدام استراتيجية (SQ3R) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي والإبداعي) تعزى لمتغير الجنس.

**الكلمات المفتاحية:** صعوبات التعلم، استراتيجية (SQ3R)، الاستيعاب القرائي.

## Abstract

The effect of a program based on (SQ3R) strategy to improving reading comprehension skills among students with learning disabilities in grade 6. The current study aimed to understand the impact of Robinson's strategy (SQ3R) on improving understanding and reading comprehension of students with learning difficulties at the level of the sixth grade. To achieve the main goals of the study, an achievement test was constructed to measure the reading comprehension levels (literal, deductive, applied and creative). The reliability and the validity of the measure were verified. The sample of the study consisted of (40) students with learning difficulties at the level of the sixth grade. They were selected randomly. They were divided into two main groups; control and experimental. Each of which consisted of 20 students, half of them males and half of them females. The results of the study showed that there were statistically significant differences in the total score in the reading comprehension measure for students with learning difficulties in the post-measurement and was in favor of the experimental group due to the teaching method. The results also showed significant differences at ( $0.05 \geq \alpha$ ) between the mean scores of the experimental group and the control group in the levels of secondary reading comprehension skills (literal, deductive and applied). This result was in favor of the experimental group and due to the using of SQ3R strategy in the teaching method. Also, the results indicated the absence of statistically significant differences in creative comprehension of the measure due to the teaching method using the (SQ3R) strategy between the control and the experimental groups. Moreover, the results indicated that there were no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the levels of sub-reading comprehension skills (literal, deductive, applied and creative) due to gender variable.

**Keywords:** Learning Difficulties, (SQ3R) Strategy, Comprehension Skills.

## مقدمة

أصبح هناك تنافس قوي بين الدول في تقديم الخدمات للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، لأن ذلك يعتبر من معايير التطور والرقى الحضاري في مجال العلم والخدمات الإنسانية، والتعليم الذي يساعد الأفراد في المجتمع على تعلم المهارات الأساسية من أجل الإستقلالية، ولإستثمار قدر كبير من الوقت والجهد والمال في مجال التعليم للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ونجد أن أصحاب القرار يبذلون جهودا ومحاولات عديدة في تطوير المناهج وطرق التدريس، بهدف تحسين النظام التربوي، وإلى الآن نجد أن العاملين في الميدان في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا يزالون يستخدمون الأساليب ذاتها التي يستخدمها معلم الصف العادي، أو يستخدمون أسلوب التدريس المباشر، وكلا الأسلوبين لا يساعدان الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تجاوز الصعوبات وتعلم وإتقان المهارات الأكاديمية.

ومن الملاحظ أن نسب انتشار الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس في تزايد، فلا بد من التركيز على المشكلات التي يعاني منها الطلبة في القراءة والكتابة والحساب، وإيجاد استراتيجيات مناسبة لحلها، وتعتبر مهارات الاستيعاب القرائي من أهم المهارات التي يحتاجها الطلاب في المدرسة، وفي حياتهم لما لها من علاقة مباشرة وتأثير على المواد الأخرى.

وبناء على ما تقدم تنوعت الاستراتيجيات والأساليب التربوية لمساعدة الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث يحتاج الطلبة ذوو صعوبات التعلم إلى طرق تدريسية وأساليب خاصة، تساعدهم على تجاوز الصعوبات التي يعانون منها، لأنهم لا يتعلمون بالطرق والأساليب العادية، وتتمثل أكثر الصعوبات التعليمية في مهارات القراءة والكتابة والرياضيات، وتعتبر القراءة من أهم المهارات الأساسية في التعلم لما لها من تأثير على الفهم والاستيعاب وتطوير الجوانب المعرفية بالإضافة إلى زيادة التحصيل الدراسي في جميع المواد.

## مشكلة الدراسة

أكدت معظم الدراسات أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في تعلم القراءة وتحديد القراءة الاستيعابية، وتعتبر من أرقى مهارات القراءة، وأهم أهداف العملية التعليمية، فتعليم القراءة يهدف في كل المراحل والمستويات إلى تنمية قدرة الفرد على فهم ما تحويه المادة المطبوعة، حيث أن القراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم، ويعتبر معيار التربية الخاصة من أهم المعايير التي يتم من خلالها الحكم على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أثبتت نتائج البحوث وجود علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، ومن المعروف بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبة في القراءة الجهرية والاستيعابية، وهم لا يتعلمون بالطرق التي تستخدم في الصف العادي.

ونتيجة العمل كمشرف تدريب ميداني مع طلبة التربية الخاصة والزيارات الميدانية، تبين بأن المعلمين في غرف المصادر لا يزالون يدرسون بنفس الطرق التي تستخدم في الصف العادي، ومن هنا تم عمل استبيان هدف إلى التعرف على أكثر الطرق استخداما في التدريب على القراءة

في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات القراءة، تبين من خلاله أن المعلمين يلتزمون بطرائق التدريس المباشرة مثل النمذجة والتلقين وتحليل المهمة، وهذه الطرائق تركز على المعلم بشكل كبير ولا تجعل الطالب محور العملية التعليمية، وإنما متلقي فقط.

ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة، فكان لا بد من البحث في الأدب النظري عن استراتيجيات وطرق لتعليم القراءة الاستيعابية بمستوياتها المختلفة، تعمل على مساعدة الطلبة على الفهم والاستيعاب للنصوص، وتطوير المهارات المعرفية وما وراء المعرفية من أجل الإستقلالية في المهارة، وتعميمها في جميع مواقف الحياة، وتساعد الطلبة ذوي صعوبات القراءة على تجاوز مشكلاتهم، وتمتاز بخطوات متسلسلة وثابتة تمكن الطالب على الفهم والاستيعاب للموضوعات المقروءة، ومن خلال الإطلاع على العديد من الدراسات والأدب النظري، تبين أهمية استراتيجية (SQ3R) في تنمية القراءة الاستيعابية بمستوياتها المختلفة. وتحديدًا جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

— ما أثر برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية (SQ3R) في تنمية الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

— هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تعود إلى طريقة التدريس؟

— هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي تعود لمتغير الجنس؟

#### أهمية الدراسة

عملية القراءة الاستيعابية فوائد وأهمية كبيرة في حياتنا لأنها مفتاح العلوم والمعارف ولذلك أمر الله رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم في القرآن الكريم وكان أو ما أنزل عليه، قال تعالى: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ \* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ \* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ \* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ \* عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)، وتعتبر القراءة من المهارات المكتسبة التي يحتاجها الفرد والتي تؤدي إلى تحقيق النجاح وتطوير المعارف والقدرات، ويعتبر التعليم نشاط فعال يقوم على تطوير قدرات الفرد ليكون قادراً على التكيف مع المحيط، ويتفاعل معه بإيجابية، وهذا يتطلب من الفرد أن يكون واعياً بما يحيط به، ولا يمكنه ذلك إلا من خلال تعلم القراءة الاستيعابية، التي من خلالها يتم نقل المعارف والمهارات والمعلومات إلى المتعلم (الزغول وعلي، 2004).

والطلبة ذوو صعوبات القراءة يواجهون مشكلة في فهم ما يقرؤون، وربط الأفكار مع بعضها البعض، وصعوبة استيعاب ما بين السطور، ولتجاوز هذه المشكلات ولتحقيق أهداف القراءة الاستيعابية لا بد من إيجاد مجموعة من الطرق والاستراتيجيات التي تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تجاوز مشكلاتهم، كما وتساعدهم على امتلاك مهارات معرفية وما وراء معرفية

تساعدهم على الإستقلالية، وتطوير الجانب المعرفي. ومن الضرورة اختيار طرق تدريس واستراتيجيات تعليمية متنوعة تكون ممتعة ومشوقة للطلبة ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة باحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية.

أكد العديد من العلماء على وجوب تطوير الاستراتيجيات وطرق التدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث قام روبنسون بتطوير استراتيجية (SQ3R) والتي تتضمن خمس من الخطوات المتسلسلة، وتعتبر من استراتيجيات ما وراء المعرفة والتي يمكن أن تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تجاوز مشكلاتهم (ميرسر، 2008)، وهذه الاستراتيجية تؤدي إلى ضبط عملية التعلم ومراقبتها من المتعلم وتحسن الأداء لديهم من خلال التدرج في الخطوات للوصول إلى أعلى مستوى، ففي هذه الاستراتيجية يعمل المتعلمون على بناء معاني جديدة لما يقرؤونه، ويظهرون العلاقات القائمة بين الأفكار، وتعديل الأفكار والقيام بأنشطة ذهنية تدعم الاستيعاب (Stone, 2000).

بناء على ما تقدم تظهر أهمية البحث في:

- بيان فاعلية استخدام استراتيجية (SQ3R) في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستوى الصف السادس.
- تزويد معلمي التربية الخاصة باستراتيجيات جديدة تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التعلم والتمكن من المهارة والإستقلالية في القراءة، وهذا يؤدي إلى زيادة ثقة الطلاب ذوي صعوبات التعلم بذواتهم وقدراتهم.
- التركيز على مهارات الاستيعاب القرائي، حتى يصبح التعليم ذا معنى، ويمكن الطالب ذوي صعوبات التعلم من التعميم على المواد الأخرى، مما يؤدي إلى زيادة تحصيل الطالب وزيادة الدافعية لديه.
- تساعد هذه الدراسة في فتح المجال للقيام بالمزيد من الدراسات الأخرى التي تساعد في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وإغناء محتويات المكتبة العربية ببحوثا إضافية تؤدي إلى تطوير الحركة البحثية، وفتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع في المجال التربوي

#### أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى

- التعرف على أثر برنامج قائم على استراتيجية (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس.
- معرفة مستوى التحسن لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستويات الاستيعاب القرائي الأربعة (الحرفي، الاستنتاجي، التطبيقي، الإبداعي)، بناء على البرنامج الذي تم تطبيقه.

– تدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على استراتيجية (SQ3R) وخصائصها وخطواتها، من أجل تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحسين مهارات الاستيعاب القرائي.

### حدود البحث

تحدد الدراسة في أربعة حدود هي:

1. حدود مكانية: تتمثل في مدينة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، منطقة مديرية عمان الثالثة.
2. حدود زمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2018/2017م.
3. حدود بشرية: طبقت هذه الدراسة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مهارات الاستيعاب القرائي مستوى الصف السادس، في المدارس الحكومية في وزارة التربية.

### مصطلحات الدراسة

**استراتيجية (SQ3R):** هي استراتيجية تقوم على خمس خطوات لتعليم القراءة، وهي استراتيجية منظمة تم وضعها لمساعدة الطلاب على قراءة النصوص وفهمها بطريقة فعّالة، صاحب هذه الاستراتيجية هو فرانسيس روبنسون (1961) الذي وصف الاستراتيجية بمجموعة الخبرات التعليمية التعلمية القائمة على خمس خطوات، تم تفصيلها في الأدب النظري، وهي: المسح، والتساؤل، والقراءة، والتسميع، والمراجعة. (Ruthus, 2002). **التعريف الإجرائي:** هي استراتيجية (SQ3R) تم تطبيقها في هذه الدراسة لتدريب طلبة الصف السادس ذوي صعوبات القراءة على مهارات الاستيعاب القرائي، تتكون من خمس خطوات من أجل التوصل إلى استيعاب أفضل للنصوص.

**مهارات الاستيعاب القرائي: (Reading comprehension Skills)** أحد مهارات اللغة تتطلب من الفرد استخدام عمليات معرفية مختلفة من أجل الوصول إلى المعاني في النصوص القرائية (Ghelani, Sidu, Jain, Tannock, 2004). وتعرّف إجرائياً بأنه القدرة على فهم واستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتعلم النصوص القرائية بمستوياتها المختلفة المقدمة في البرنامج في هذه الدراسة، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لهذه الدراسة.

**الاستيعاب الحرفي: (literal comprehension)** قدرة الطالب على تذكر التفاصيل في النصوص القرائية وربطها بالأفكار الرئيسية (Smith, 1997) وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب ذوي صعوبات التعلم عند الإجابة على فقرات الاختبار التي تقيس جانب الاستيعاب الحرفي في الاختبار الذي صمم لتحقيق أهداف الدراسة.

**الاستيعاب الاستنتاجي:** (Deductive comprehension) قدرة الطالب على شرح وتفسير المادة المقروء، والتعرف على معاني الكلمات، والتراكيب التي في النص ( Goodman & Burke, 1988)، وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب ذوي صعوبات التعلم عند الإجابة على فقرات الاختبار التي تقيس الاستيعاب الإستنتاجي (التفسيري) في الاختبار الذي صمم لتحقيق أهداف الدراسة.

**الاستيعاب التطبيقي:** (Applied comprehension) وهو قدرة الطالب على تكامل معنى النص المقروء والخبرة المعرفية لديه، فيكون قادراً على إيجاد وتوليد أفكار جديدة، وتطبيقها على معلومات أخرى (Barret, 1972). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عند الإجابة على فقرات الاختبار التي تقيس جانب الاستيعاب التطبيقي في الاختبار الذي صمم لتحقيق أهداف الدراسة.

**الاستيعاب الإبداعي:** (Creative comprehension) عملية تنوع في العمليات العقلية يمر فيها القارئ، يتوصل فيها إلى أفكار أصيلة من خلال توظيف الأفكار المقروء بطريقة فريدة (شحادة، 2002). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عند الإجابة على فقرات الاختبار التي تقيس جانب الاستيعاب التطبيقي في الاختبار الذي صمم لتحقيق أهداف الدراسة.

**الطلبة ذوو صعوبات التعلم:** (Students with learning difficulties) هم الطلاب الذين يعانون من اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وتبدو هذه الاضطرابات على شكل مشكلات في الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة، والرياضيات، شريطة أن لا تعود الصعوبات إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو الأسرية أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية (Lerner, 2000). ويعرّفون إجرائياً على أنهم الطلاب الذين تم تشخيصهم من خلال مؤسسة رسمية في المملكة الأردنية الهاشمية بأن لديهم صعوبات تعلم، ويوجد تقرير رسمي في ملفهم المدرسي، وبناء عليه يتلقون خدمات في غرفة المصادر.

### الإطار النظري

زادت عدد الدراسات والأبحاث لإيجاد حلول للطلبة ذوي صعوبات القراءة، إذ قدمت هذه الدراسات مجموعة من البرامج والطرائق والأساليب التعليمية التي تهدف إلى تحسين مستوى هؤلاء الطلبة، وهذا ما أكدته المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في الجامعة المستنصرية في بغداد عام (2005)، حيث أشار إلى وجوب مواصلة تطوير المناهج الدراسية والطرائق التدريسية من أجل مواكبة التطورات في ميدان التعليم (الجامعة المستنصرية، 2005). ويرى زيتون (2007) أن الطرائق التدريسية هي مجموعة من الإجراءات والقواعد التي تستند إلى العقل، والتي تهدف إلى تقديم المعلومات. وإن معرفة المعلم بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة تساعده في معرفة الظروف المناسبة للتطبيق، بحيث تصبح عملية التعليم ممتعة ومشوقة ووثيقة الصلة بحياة الطلاب اليومية واحتياجاتهم وتطلعاتهم المستقبلية.

أجريت العديد من الدراسات حول الاستيعاب القرائي، حيث اهتمت هذه الدراسة بتنمية الاستيعاب القرائي وتحديد مستوى الاستيعاب لدى الطلبة، مثل دراسة (Asha, 1998) ودراسة جوردان (Jordan, 1996) التي بحثت في أثر استراتيجيات الفهم والاستيعاب القرائي في تنمية مهارات القراءة لدى طلاب جامعة نونوا بالولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة السليمان (2002) التي أكدت على أن هناك ضعفاً في مستوى الطالبات في مهارات الاستيعاب القرائي.

وتعتبر القراءة من أكثر مجالات اللغة أهمية، والتي تحتاج إلى دراسة واعية ومنهجية علمية، كما تعتبر القراءة أساس الرقي والتقدم ومواكبة كل ما هو جديد في العصر المعرفي والتكنولوجي، والقراءة واحدة من مهارات رئيسية أربعة؛ الاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة، وتحتاج القراءة إلى الاتصال والاستجابة للرموز الكتابية، وإدراك القارئ للكلمات بالعين ثم تفسيرها بناء على الخبرات والمعارف، والوقوف على المعاني، وتطور مفهوم القراءة من عملية آلية بسيطة إلى عملية معقدة تعتمد على الأنشطة العقلية من ربط واستنتاج وفهم وتعديل خبرات، تتمثل في جانبين؛ فسيولوجي يتضمن القدرة على التعرف على الحروف والكلمات واللفظ بصورة صحيحة من خلال النظر بالعين والتحكم باللسان والشفيتين. وجانب عقلي يتضمن المعرفة اللغوية والمفردات وفهم المعاني والتفاعل مع النص، فهذه عملية القراءة هو الفهم والنقد (Mercer & Pullen, 2008).

عرف ليرنر (Lerner, 2000) القراءة بأنها معرفة الحروف والكلمات والنطق بها بشكل صحيح، كما عرف شحادة القراءة بأنها نشاط عقلي انفعالي يشمل تعبير القارئ عن الرموز التي يتلقاها عن طريق العين وفهم المعاني وربطها مع الخبرات السابقة (شحاتة، 1992)، والقراءة عملية نفسية لغوية، يبني فيها القارئ معنى من خلال التفاعل مع النص، فلم تبقى القراءة عملية فك رموز وإنما عملية تفكير، وتهذيب للإنفعالات، واكتشاف العالم بما فيه، فمن خلال القراءة تنمو قدرات الفرد على التفسير والتحليل والنقد، حيث تتطلب القراءة عمليات ذهنية منظمة، فيها توظيف لعمليات التنظيم والفهم والتحليل والتركييب والتفوييم والاستدلال والنقد والمقارنة والربط والاستنتاج والتعميم. (العنوان والتل، 2010). وتمثل مهارة القراءة من أكبر المشاكل بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وتتمثل المشكلات المتعلقة بالقراءة؛ عملية فك الرموز، والقراءة بطلاقة، والإستيعاب القرائي (الخطيب وآخرون، 2001).

ويرى الباحثان أهمية القراءة في عملية التعلم، حيث أن عملية القراءة تتضمن العديد من المهارات من؛ التعرف على الحروف والربط فيما بينها، والتعرف على الكلمات، وفك الرموز، والقراءة بطلاقة، والاستيعاب القرائي والذي يعتبر من أرقى أنواع القراءة. والطلبة ذوو صعوبات التعلم يواجهون مشكلات في جميع المهارات السابقة إلا إذا تم تدريبهم بالطريقة المناسبة.

ولا زال مجال البحث في الأوساط الطبية والتربوية عاملاً في صعوبات القراءة، حيث إن الديسلكسيا أحد أنواع صعوبات التعلم والتي يعاني منها العديد من الطلاب في المراحل المختلفة، والطلاب ذوو صعوبات القراءة يعانون من اضطرابات في التفكير، وصعوبات في الإدراك السمعي والبصري، وضعف في التأزر البصري الحركي. حيث قام العديد من الباحثين بالتعرف على مشاكل القراءة وهي؛ التعرف الخاطئ على الكلمة، عجز في الاستيعاب، وضعف في القراءة



الشفوية المجرودة (Lerner, 2000). وأشار الوقفي (2011) إلى أن (20% - 25%) من طلبة المدارس العادية يواجهون صعوبات تعلم مختلفة من بينها صعوبات القراءة.

ومعظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في القراءة الاستيعابية، وهذه المهارة لا تتطور لديهم بشكل تلقائي بعد إتقان مهارة التعرف إلى الكلمة، وهم يحتاجون إلى تعلم استراتيجيات منظمة تساعد على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي (Asha, 1998). وتشتمل مشكلات القراءة الاستيعابية عدم القدرة على الإجابة عن أسئلة النص، وعدم قدرتهم على تحديد الأفكار الرئيسية، وعجز عن تحديد العناوين الرئيسة وتسلسل الأحداث والأفكار، وصعوبة في فهم المعاني، وضعف التنبؤ والقدرة على الاستنتاج، وإبداء آرائهم فيما يقرؤون (Mercer & Pullen, 2008) (الوقفي، 2011).

وصنف العلماء الاستيعاب القرائي في ثلاثة مستويات؛ المستوى الحرفي: ويشير إلى قدرة الفرد على تذكر الحوادث التفصيلية في النص وربطها بالأفكار الرئيسة، والمستوى الاستنتاجي (التفسيري): ويشير إلى قدرة الفرد على قراءة ما بين السطور، وقدرته على الربط بين المعلومات والخبرة السابقة، والمستوى التطبيقي: ويشير إلى قدرة الفرد على تحليل وتركيب المعلومات وتطبيقها على معلومات أخرى (American Academic Support Center, 2004).

وصنفت كل من كاتس وكام هاي (Catts & Kamhi, 1999) الاستيعاب القرائي إلى أربعة مستويات هي؛ المستوى الحرفي، ويتضمن المعرفة الحرفية للحروف والكلمات، المستوى المسحي ويتضمن القراءة المسحية للنص للحروف بفهم عام للنص، المستوى التحليلي، ويتضمن فهم المعاني الضمنية للنص، المستوى النقدي، ويتضمن القيام بتقييم نقد النص ومقارنته بنصوص مماثلة. وذكر عاشور والحوامة أن للاستيعاب القرائي عدة مستويات منها الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي، والناقد. وتتطور هذه المستويات مع النمو الفردي اللغوي والمعرفي. كما ويذكر (Smith, 1997) أربع مستويات للاستيعاب القرائي، حيث قام الباحثان باستخدام التصنيف الرباعي لمستويات الاستيعاب بناء على نموذج (Smith) وهي؛ الاستيعاب الحرفي والذي يشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسية، والاستيعاب الاستنتاجي، والذي قدرة القارئ على شرح وتفسير المقروء، واشتقاق الأفكار الضمنية في النص، ومعرفة معاني المفردات والتراكيب، والاستيعاب التطبيقي، والذي يشير إلى تكامل المعنى بين النص والخبرة المعرفية السابقة للقارئ، وتطبيقها على معلومات أخرى، والمستوى الإبداعي، والذي قراءة ما وراء السطور وتطوير بناءات معرفية جديدة ليصبح قادراً على توليد أفكار جديدة في ضوء ما تم استيعابه.

#### استراتيجيات القراءة الاستيعابية

يحتاج الطلبة ذوي صعوبات القراءة إلى تدخلات تربوية واستراتيجيات تعليمية خاصة، وركز تدريب الطلبة ذوي صعوبات القراءة في بداياته على تدريب العمليات أو تدريب المهارات، ويرى الباحثان أن الضعف في القراءة الاستيعابية يعود إلى مشكلات في عملية معالجة المعلومات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وعدم امتلاكهم لاستراتيجيات مناسبة للقراءة الاستيعابية، ويمكن

أن يعزى ذلك إلى طريقة التدريس التي يتبناها المدرس، فمن الضروري للمعلم أن يختار أفضل الاستراتيجيات التي تحقق الأهداف بأقل وقت وجهد، وتعمل على زيادة دافعية الطلاب للتعلم. وبعد اطلاع الباحثان على الأدب التربوي لاحظا تعدد الدراسات العلمية حول الاستراتيجيات التعليمية التي تستخدم في تحسين القراءة الاستيعابية وتحسين التحصيل في المواد الأخرى، ومن أهم هذه الاستراتيجيات الاستراتيجية (SQ3R)، التي أجري عليها العديد من الدراسات مثل دراسة كل من (Dharma, 2013) و (Pujana, et al. 2014) و (Komang, et al. 2013).

حيث قام فرنسيس بليزنت روينسون (Francis Pleasant Robinson) عام 1941 بتطوير استراتيجية (SQ3R)، والتي تعتبر من استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتي تم استخدامها مع الطلبة العاديين لتحسين المهارات الاستيعابية للنص المقروء (ميرسر، 2008). وتمتاز هذه الاستراتيجية بخصائص عدة؛ بأنها تضبط عملية التعلم، وتراقب من قبل المتعلم، وينشغل المتعلمون في هذه الاستراتيجية في إيجاد معنى لما يقرؤونه، ويظهرون العلاقات المنطقية بين الأفكار الموجودة في النص، وتشكيل الأفكار والقيام بالأنشطة الذهنية التي تدعم الاستيعاب (Stone, 2000). وتعد استراتيجية (SQ3R) استراتيجية نظام الخمس خطوات (امسح، اسأل، اقرأ، سمع، راجع) من أكثر أساليب القراءة أهمية وشيوعاً، وتتصف بالجدية، وتتطلب التروي والإعادة والتكرار، حتى يستطيع المتعلم فهم النص واستيعابه (حبيب الله، 2000).

كما تستخدم هذه الاستراتيجية في المجال المعرفي في تحسين التحصيل في مختلف المواد، كما في دراسة هادي (2014) ودراسة الجبور (2011)، ويمكن استخدامها كاستراتيجية في مهارات ما وراء المعرفة كالتدريب على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والاستنتاجي، كما في دراسة عبدالعظيم (2008)، ودراسة (Pujana et al. 2014) ودراسة (Al Firdaus, 2012).

كما أشارت الدراسات أن هذه الاستراتيجية ذات فعالية في تعليم مهارات القراءة، لأنها تساعد الطلاب على التفكير في النصوص المقروءة، وتحديد الكلمات التي يعرفونها والكلمات التي لا يعرفونها، حيث تسعى هذه الاستراتيجية إلى جعل عملية القراءة تؤدي إلى بناء تفكير إبداعي لدى المتعلمين من خلال الجمع بين المعرفة الجديدة والخبرات السابقة وبين النص المكتوب من أجل استيعاب المعاني والقيم الفكرية الجديدة المتضمنة في النصوص، حيث أن الفهم والاستيعاب الجيد هو الهدف النهائي من القراءة (Komang, et al. 2013 Dharma & Abdullah, 2013).

وتساعد استراتيجية (SQ3R) على فهم المعلومات المكتوبة، وبناء إطار مفاهيمي حول الموضوع، حيث تمكن الطالب من التعرف على الحقائق بالشكل الصحيح، وتثبيت المعلومات وصياغة أهداف النص بناء على الخبرة السابقة، وأخيراً تساعد هذه الاستراتيجية في قراءة النصوص على نحو نشط، يمكن الفرد من الفهم بأسرع وقت وأقل جهد، وتساعد على قراءة النصوص العلمية بطريقة منظمة وفاعلة، وهي من الاستراتيجيات التي تسهم في زيادة فاعلية القراءة من خلال زيادة الاستيعاب والفهم، حيث أكدت معظم الدراسات على أهمية استراتيجية (SQ3R) مثل دراسة عبد الله ودهارما (Abdullah & Dharma, 2013) وعبدالعظيم (2008) و (Firdaus, 2012).

ويرى الباحثان أن أهمية هذه الاستراتيجية تكمن في أنها تستخدم في تحسين المستوى الاستيعابي في القراءة للطلبة العاديين، كما أن هذه الاستراتيجية تساعد على تحسين مستوى التحصيل للطلبة في مختلف المواد الدراسية الأخرى، وتساعد الطلاب جميعاً في مختلف المراحل الدراسية على تحسين استراتيجياتهم في حفظ وتذكر المادة المراد تعلمها.

اعتمدت استراتيجية (SQ3R) على مجموعة من الرموز التي اختيرت لجعل عملية تذكر خطواتها الخمس أكثر سهولة على المتعلم، إذ يتكون اسم هذه الاستراتيجية من الأحرف الخمسة الأولى لأسماء الخطوات التي تتكون منها الاستراتيجية (Survey) S (استطلع أو تصفح، Q (Question) سؤال، R (Read) اقرأ، R (Recite) استذكر أو استمع، R (Review) راجع (Anderson, 1988). وتتكون عملية التعلم بموجب هذه الاستراتيجية كما ذكرها ريثموس (Ruthmus, 2002) الخطوات الآتية:-

- المسح (S): وتعني إلقاء نظرة شاملة سريعة على النص القرائي من أجل تكوين فكرة عامة عن الموضوع لدى القارئ ومعرفة الموضوع الذي يدور حوله النص. حيث يمكن قراءة الخلاصة أو النظر إلى جميع العناوين في النص، وهذه الخطوة التي لا تستغرق وقتاً طويلاً لكنها تهيب الطالب نفسياً وعقلياً، وتجعل قراءته قراءة هادفة، حيث يكون أفكاراً مسبقة وفكرة عامة عن طبيعة الموضوع، وهذه الخطوة تجعل موضوع القراءة يسير من العام إلى الخاص، ويمكن للطالب أن يجيب على سؤالين: عن أي شيء يتحدث النص؟ وعن أي شيء يتحدث فقرات النص؟ وفي النهاية يقوم الطالب بالتعميم على جميع النصوص التي يدرسها.
- طرح الأسئلة (Q): تعني طرح الأسئلة المرتبطة بالموضوع، حيث يقوم القارئ بسؤال نفسه عما يريد معرفته عن الموضوع المقروء، والهدف من ذلك أن تكون القراءة عملية هادفة، وفي هذه الخطوة يضع الطالب أسئلة حول المادة المقروءة، فيضع سؤالاً حول العنوان، وأسئلة على الفقرات الواردة في النص، وهذا يولد لدى الطلاب حافزاً للقراءة، وقدرة على تذكر المادة، وتحديد النقاط المهمة في النص.
- الحرف (R) من كلمة (Read): التي تعني أن يقرأ النص قراءة موجهة ومركزة للبحث عن الإجابة للأسئلة التي طرحها في الخطوة الثانية، ويكون لدى الطالب الرغبة في البحث عن الإجابات المناسبة، مما يزيد الدافعية لديه.
- الحرف (R) الثاني من كلمة (Recite): (سمع) أو تسميع، أو كلمة (Recall) استرجع أو استذكر ما استوعبته، وتكون الإجابة بصوت عالٍ مسموع، ويمكن كتابة الإجابة مستذكراً أو مسترجعاً المعلومات التي توصل إليها.
- الحرف (R) الثالث من كلمة (Review): (راجع) أي مراجعة ما قراه وكتابته ومقارنته بما هو مطلوب من أهداف القراءة، القارئ في هذه الخطوة يعيد النظر في المعلومات التي تم الحصول عليها، ويتأكد من أنه استوعب وتذكر ما يجب استيعابه من النص القرائي. (عطية، 2010).

وبناء على ما تقدم نجد أن استراتيجية (SQ3R) تتم من خلال التصفح للنص على شكل قراءة مسحية استطلاعية للنص من أجل تكوين فكرة أو تأسيس مفاهيم عامة لموضوع النص، أما في الخطوة الثانية يقوم الطالب بالمساءلة الذاتية من خلال طرح عدد من الاسئلة حول عنوان النص والفقرات الفرعية داخل النص، كما ويمكن للقارئ وضع عناوين رئيسية وعناوين فرعية لكل فقرة من الفقرات، ومن ثم ينتقل إلى الخطوة الثالثة والتي تعتمد على القراءة المتعمقة - القراءة المتعمقة الفاحصة- بحيث يهدف من هذه الخطوة البحث عن إجابات الاسئلة التي تم وضعها في الخطوة السابقة، ثم ينتقل الطالب إلى عملية التسميع والإسترجاع من خلال التلخيص للأفكار، والربط بينها وصياغتها بطريقته الخاصة، محددًا الأفكار المهمة في النص، ومن ثم يقوم الطالب بعملية المراجعة لجميع الخطوات السابقة ومقارنة ذلك بما تم إنجازه وتحصيله، وهذه الخطوات جميعها تجعل الطالب هو محور العملية التعليمية، وتعمل على إعطاء الطالب خطوات واضحة ومتسلسلة تعمل على زيادة الدافعية والثقة بالذات للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

يتم التدريب على هذه الاستراتيجية من خلال المعلم الذي يقدم نموذجًا مباشرًا للطلاب على خطوات هذه الاستراتيجية فيبدأ بالنصوص القرائية القصيرة ويطبق الخطوات أمام الطلبة بطريقة تسلسلية، ومن ثم يزود الطلاب بدليل يحتوي على الإرشادات والتوجيهات اللازمة لممارسة الاستراتيجية، ومن ثم يبدأ التدريب من خلال مشاركة الطلاب على نصوص جديدة حيث يتم في هذه المرحلة تقديم النص والتوجيه للخطوات إلى أن تصبح هناك استقلالية لدى الطلبة في تنفيذ الاستراتيجية، ومن ثم يقوم المعلم بالتدريب على النصوص الطويلة (Pujana et al. 2014) و (Ruthmus, 2002).

#### الدراسات السابقة

قام هادي (2014) بدراسة بعنوان أثر استخدام استراتيجية (SQ3R) في زيادة تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة الجغرافيا، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية (SQ3R) في تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة الجغرافيا. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية (25) طالبة تم تدريبها باستخدام استراتيجية (SQ3R)، والمجموعة الضابطة (25) درست بالطريقة التقليدية، تكونت أدوات الدراسة من الاختبار التحصيلي، وبرنامج تدريبي وبناء على استراتيجية روبنسون. أشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية (SQ3R) في زيادة تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة الجغرافيا، كما أن استراتيجية (SQ3R) تؤدي بأن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية.

قامت كل من بوجانا وآخرون (Pujana, et al. 2014) بعنوان أثر استراتيجية (SQ3R) في تعليم مهارة الفهم القرائي لمهارات اللغة لمستوى الصف الرابع، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في مستوى مهارة فهم القراءة في مادة اللغة الإندونيسية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا النصوص باستخدام استراتيجية (SQ3R)، وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية. تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الرابع في اندونيسيا، استخدم الباحثون اختبارات لقياس مستوى الفهم القرائي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.

أشارت النتائج إلى أن هناك فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية وفي ذلك دلالة واضحة على أثر استراتيجية في فهم المادة المقروءة باستخدام استراتيجية (SQ3R).

قام عبد الله ودهارما (Abdullah & Dharna, 2013) بعنوان تطبيق استراتيجية (SQ3R) لتعليم قراءة النصوص لطلاب الصف العاشر، هدفت هذه الدراسة إلى وصف استخدام استراتيجية (SQ3R) باعتبارها استراتيجية لتدريس مهارة القراءة وفهم واستيعاب النصوص المقروءة، إضافة إلى تحديد استجابات الطلبة نحو هذه الاستراتيجية، تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر من طلبة المدرسة العليا للكبار، قام الباحثان باستخدام بطاقة الملاحظة والاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة. وأشارت النتائج إلى أن استراتيجية (SQ3R) كانت ذات فائدة للطلاب في فهم النص المقروء، وزيادة المقدرة لديهم على القراءة، كما أشارت النتائج إلى وجود اتفاق في وجهات النظر لدى الطلاب على أهمية هذه الاستراتيجية في تعليم القراءة، واقترح الباحثان ضرورة استخدام هذه الاستراتيجية لأنها تساعد على القراءة والفهم معاً.

قام كومانج وآخرون (Komang, et al. 2013)، بدراسة بعنوان مقارنة بين استراتيجية (PQRST) واستراتيجية (SQ3R) بناء على طبيعة ونوع النص لدى طلبة الصف الثامن، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأثر التفاعلي بين استراتيجية (PQRST)، واستراتيجية (SQ3R) لكفاية القراءة بناء على نوع النص لدى طلبة الصف الثامن في اندونيسيا. تكونت عينة الدراسة من (6) صفوف، تكونت من 179 طالباً، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) تم اختيارهم من أربع صفوف، تكونت المجموعة التجريبية من (61) طالباً، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقتين ولصالح الطلبة الذين درسوا وفق طريقة (PQRST)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا يوجد أي أثر تفاعلي بين الطريقتين بناء على طبيعة النص.

قام الفردوس (Al Firdaus, 2012) بدراسة بعنوان فاعلية استخدام استراتيجية (SQ3R) لزيادة نسبة احتفاظ الطلبة بالمعلومات المقروءة والمكتوبة، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير استراتيجية (SQ3R) في زيادة احتفاظ وتذكر الطلبة بالمعلومات المقروءة والمكتوبة مادة الاجتماعيات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام استراتيجية SQ3R يعمل على تحسين جودة وقت الدراسة بنحو ملحوظ، وأن هذه الاستراتيجية تؤثر إيجابياً في طريقة قراءة الطلاب في مادة الدراسات الاجتماعية وفنون اللغة، كما أنها تساعد على التذكر والاحتفاظ بالمعلومات في مادة الاجتماعيات، وأخيراً تعمل على زيادة تحصيل الطلبة في مادة الدراسات الاجتماعية وفنون اللغة.

قامت عبدالعظيم بدراسة (2008) بعنوان فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت مرتفع، الخرائط المعرفية، التدريس التبادلي، واستراتيجية (SQ3R) في

تنمية وتطوير مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية. تكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثاني الثانوي في واحدة من المدارس الثانوية في محافظة القاهرة، حيث قام الباحث ببناء اختبار لقياس مهارات القراءة للدراسة، وقائمة بمهارات القراءة للدراسة والتي تتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية وهي؛ التلخيص، تدوين الملاحظات، الفهم القرائي، إنتاج الأسئلة، استخدام المعجم، استخدام المكتبة، استخدام المراجع والمصادر، التصفح، السرعة في القراءة، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، وقائمة بمهارات القراءة الإبداعية والتي تتضمن الطلاقة، المرونة، الأصالة، دقة التفاصيل، وأشارت النتائج إلى فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة للدراسة وذلك من خلال وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة للدراسة لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة التساؤل الذاتي، التفكير بصوت مرتفع، الخرائط المعرفية، التدريس التبادلي استراتيجية (SQ3R)، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في عملية تدريس القراءة لما لها من أثر واضح على تطوير المهارات.

قامت الجبوري بدراسة (2011) بعنوان اثر استراتيجيتي نمذجة التفكير و SQ3R في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع في مادة المطالعة. ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار العينة من طالبات الصف الرابع في العراق حيث قامت الباحثة قصدياً باختيار عينة مكونة (154) طالبة، (35) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس المطالعة باستراتيجية نمذجة التفكير، و(34) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المطالعة باستراتيجية (SQ3R)، و(35) طالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس المطالعة بالطريقة التقليدية، واختارت الباحثة الشعب بطريقة عشوائية أما أدوات البحث فتكونت من اختبار الاستيعاب القرائي قامت بإعداده من الباحثة، واختبار (واطسن - جلاسر) للتفكير الناقد. أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعتين اللتين درستاً مادة المطالعة باستراتيجيتي نمذجة التفكير و (SQ3R) على المجموعة الضابطة التي درست مادة المطالعة بالطريقة التقليدية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد، وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها توجيه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها إلى استعمال استراتيجيتي نمذجة التفكير و SQ3R في تدريس مادة المطالعة.

قام كل من عوض وسعيد (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف مدى فعالية كل من استراتيجية K.W.L واستراتيجية PQ4R وكلاهما من استراتيجيات ما وراء المعرفة - كنموذج تدريسي متكامل- وتم استخدامهما في تنمية الفهم القرائي، وإنتاج الأسئلة، والوعي وراء المعرفي في فهم النصوص، وذلك في محاولة لتذليل الصعوبات في تدريس النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدريتين من مدارس محافظة القاهرة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (23) طالبة، والمجموعة الضابطة (23) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان اختبار لقياس أنماط الفهم القرائي للنصوص الأدبية لطالبات الصف الأول الثانوي، واختبار إنتاج الأسئلة واستبانة الوعي بما وراء المعرفة في فهم النصوص الأدبية، أشارت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأشارت إلى تفوق الطالبات اللاتي درسن النصوص الأدبية باستراتيجيات (PQ4R/ K.W.L)، كما اتضح لهما تفوق المجموعة التجريبية في إنتاج الأسئلة والوعي ما وراء المعرفة في فهم النصوص.

#### التعليق على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة نجد أن معظم الدراسات ركزت على البحث في أثر وفاعلية استراتيجية (SQ3R) على زيادة استيعاب المادة الدراسية الأدبية مثل دراسة هادي (2014)، ودراسة (Al Firdaus, 2012)، في مواد الجغرافيا والأحياء والاجتماعيات، كما أن بعض الدراسات بحثت في فاعلية استراتيجية (SQ3R) في تحسين مستوى الاستيعاب والفهم القرائي، بالإضافة إلى فاعلية هذه الاستراتيجية في التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والاستنتاجي مثل دراسة كل من عوض وسعيد (2003)، عبدالعظيم بدراسة (2011)، والجبوري (2011). كما بحث هذه الدراسات في فاعلية استراتيجية (SQ3R) في تعليم الطلبة مجموعة من المهارات مثل التعبير الكتابي الاحتفاظ واستذكار المعلومات، التلخيص للمادة والاستنتاج والربط مثل (Firdaus, 2012)، عبدالعظيم بدراسة (2011) الجبوري (2011). ونجد أن هذه الاستراتيجية يمكن ان تستخدم مع استراتيجيات وأساليب أخرى معرفية وما وراء معرفية، كما أنها تغطي الأعمار من المرحلة الابتدائية إلى المراحل الثانوية والجامعية، وهذا ما يميز هذه الاستراتيجية ويجعل مجال التطبيق فيها واسعا وفي المواد المختلفة.

أما هذه الدراسة فارتبطت بالدراسات السابقة بأنها تبحث في أثر استراتيجية (SQ3R) في تحسين مستوى القراءة الاستيعابية، وتمتاز هذه الدراسة عن غيرها بأنها تركز على الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية والذي يعاني معظمهم من مشكلات في الفهم والاستيعاب القرائي والاحتفاظ بالمعلومات، وتحديد فاعليتها في تحسين مستويات القراءة (الحرفي، الاستنتاجي، التطبيقي، الإبداعي)، كما أنها تميزت بأنها قامت بالمقارنة ما بين الذكور والإناث الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية ذوي الصعوبات التعليمية بالقراءة.

#### الطريقة والإجراءات

اعتمد الباحثان التصميم شبه التجريبي ويعتمد على الاختيار العشوائي للعينة (صعوبات تعلم في القراءة)، وتم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، لمعرفة أثر المتغير المستقل استراتيجية (SQ3R) على المتغير التابع وفيما التحسن في الاستيعاب القرائي

التجريبية R1 O1 X O2

الضابطة R2 O1 - O2

#### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم في مستوى الصف السادس في مدينة عمان للعام الدراسي في منطقة عمان الثالثة 2017/2016.

### عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السادس الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدرستين حكوميتين واحدة للإناث وأخرى للذكور، ومن ثم تم تقسيم الطلبة بطريقة عشوائية إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، كما يتبين من الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة

**جدول (1):** عينة الدراسة من طلبة الصف السادس الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة.

العدد	الجنس	المجموعة
10	ذكور	الضابطة
10	اناث	
10	ذكور	التجريبية
10	اناث	
40	المجموع	

### أدوات الدراسة

#### الاختبار التحصيلي

قام الباحثان ببناء اختبار تحصيلي للقراءة الاستيعابية لقياس درجة التغير الحاصل في مستوى تحصيل الطلاب ذوو صعوبات التعلم في المهارات الاستيعابية الأربعة، تضمن الاختبار نصين مختلفين، تكونت فقرات الاختبار من 20 فقرة، غطت هذه الفقرات مجالات الاستيعاب الأربعة بالتساوي (الاستيعاب الحرفي 5 فقرات، الاستيعاب الاستنتاجي 5 فقرات، الاستيعاب التطبيقي 5 فقرات، والاستيعاب الإبداعي 5 فقرات). حيث حصلت كل فقرة على تدرج في العلامات (2) إذا كانت الإجابة تامة، 1 إذا كانت الإجابة منقوصة، صفر أن كانت الإجابة خاطئة).

وتم استخراج دلالات الصدق والثبات، أولاً الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج والتربية الخاصة، واللغة العربية من حملة درجة الدكتوراة، بهدف التعرف على آرائهم في فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، وملاءمتها لمستويات طلبة الصف السادس ذوي صعوبات التعلم، وتم اعتماد ما نسبة (90%) من اتفاق الآراء بين المحكمين، وللتحقق من صدق البناء للمقياس، تم استخراج معامل ارتباط درجة الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد المنتمية له من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي، والجدول رقم (2) يبين هذه المعاملات:



جدول (2): معاملات ارتباط درجة الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد المنتمية له من مقياس مهارات الفهم القرائي.

الابداعي		التطبيقي		الاستنتاجي		الحرفي	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
.787	16	.813	11	.801	6	.702	1
.834	17	.863	12	.790	7	.908	2
.800	18	.724	13	.848	8	.806	3
.861	19	.634	14	.855	9	.865	4
.881	20	.819	15	.824	10	.891	5

يبين الجدول (2) أن معاملات ارتباط درجة الفقرة بالبعد المنتمية له من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي جاءت جميعها مرتفعة، حيث تراوحت معاملات الارتباط لبعد الاستيعاب الحرفي بين (0.702 و 0.908)، ولبعد الاستيعاب الاستنتاجي بين (0.790 و 0.855)، ولبعد الاستيعاب التطبيقي بين (0.634 و 0.863)، ولبعد الاستيعاب الإبداعي بين (0.787 و 0.881). وجميع هذه القيم جاءت أكبر من (0.3) وهذا يدل على ارتباط قوي بين الفقرات والأبعاد المنتمية له من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي وتدلل على صدق البناء للمقياس.

#### ثبات الاختبار

تم حساب ثبات الاختبار بطريقتين، أولاً طريقة إعادة حيث تم تطبيق الاختبار على عينة من خارج مجتمع الدراسة وإعادة تطبيق الاختبار بعد من أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغ معامل الثبات (0,66)، ثم صحح هذا المعامل بمعادلة سبيرمان – براون، فأصبح (0,79) وهو معامل ارتباط جيد. ثانياً تم استخدام معاملة كرومباخ ألفا لحساب الثبات، حيث بلغ معامل الثبات (0.82) وهو معامل ارتباط جيد. تكون الاختبار من نصين كل نص يتضمن ثلاث فقرات بحيث تم وضع أسئلة على هذه الفقرات لتغطية مجالات الاستيعاب الأربعة (الحرفي، الاستنتاجي، التطبيقي، الإبداعي) كانت عدد الأسئلة المقترحة (32) سؤال، تم إرجاعها إلى (20) سؤال بناء على آراء المحكمين.

#### البرنامج التدريبي

تم استخدام أربع وحدات دراسية من مستوى الصف السادس، وتم تدريب الطلاب في المجموعة التجريبية على استراتيجية الخمس خطوات (SQ3R) في كل نص. وكان التدريب بواقع (14)، جلسة تدريبية ثلاث حصص تدريبية في الأسبوع لتغطية الوحدة كاملة في أسبوعين. تكونت الجلسات الأولى وتكونت من جلستين تم التدريب فيهما على الجانب النظري للمجموعة التجريبية على استراتيجية (SQ3R) على مراحلها الخمس، والخطوات التي يجب أن

يقوم بها الطالب في كل مرحلة، وتم استخدام نص من خارج النصوص في البرنامج. أما الجلسات المتبقية وعددها (12)، تم التدريب على البرنامج من خلال النصوص وممارسة الطلاب أنفسهم مع تقديم التوجيهات خلال عملية التدريب.

تم تطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة كاملة، بعد توزيع الطلبة إلى مجموعتين، ومن ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فتم تدريبها بالطريقة التقليدية، وبعد الانتهاء من البرنامج تم تطبيق الاختبار البعدي لمعرفة أثر البرنامج.

### نتائج الدراسة

ما أثر برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية (SQ3R) في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القراءة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابي والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي لاستجابات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مهارات الفهم القرائي الكلي، القراءة والجدول رقم (3) يبين هذه المتوسطات الحسابية.

**جدول (3):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي لاستجابات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مهارات الاستيعاب القرائي الكلي تبعا لطريقة التدريس.

المجموعة	القبلي		البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	10.60	2.664	15.95	5.799
التجريبية	10.70	2.904	33.40	2.644
<b>الكلي</b>	<b>10.65</b>	<b>2.751</b>	<b>24.68</b>	<b>9.893</b>

يبين الجدول (3) وجود فروق ظاهرية في أداء أفراد الدراسة من المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الاستيعاب القرائي الكلي تبعا للمجموعة بين القياس القبلي والبعدي ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الاحادي المشترك (one way ANCOVA) والجدول (4) يبين هذا التحليل:

**جدول (4):** نتائج تحليل التباين الاحادي المشترك (one way ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي الكلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

مربع ايتا ( $\eta^2$ )	الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.015	.461	.555	11.403	1	11.403	القياس القبلي (المشترك)
.800	.000*	147.793	3037.138	1	3037.138	طريقة التدريس
			20.550	37	760.347	الخطأ
				<b>39</b>	<b>3816.775</b>	<b>الكلي</b>

\*دال إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$ .

يبين الجدول (4) ان قيمة "ف" للدرجة الكلية لمهارات الاستيعاب القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم بلغت (147.793) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم على القياس البعدي للمقياس بين المجموعتين التجريبية والضابطة تبعا لطريقة التدريس باستخدام (SQ3R)، ولمعرفة لمن تعود الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة والجدول (5) يبين هذه المتوسطات:

**جدول (5):** المتوسطات الحسابية المعدلة لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي تبعا لمتغير طريقة التدريس.

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	المجموعة
1.014	15.960	الضابطة
1.014	33.390	التجريبية

تشير النتائج في الجدول (5) إلى أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (3.390) جاءت أعلى من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (15.960) وهذا يدل على أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية، أي أن أداء المجموعة التجريبية كان افضل على القياس البعدي من المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الاستيعاب القرائي. ولمعرفة حجم الأثر تم حساب مربع ايتا ( $\eta^2$ ) كما في الجدول (6) اذ بلغ حجم الاثر لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي (0.800) وبذلك يمكن القول أن 80% من التباين في مقياس مهارات الاستيعاب القرائي بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام (SQ3R).

## السؤال الفرعي الأول

والذي يتفرع منه الأسئلة التالية:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستويات الاستيعاب القرائي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تعود إلى طريقة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية لدى طلبة صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي تبعا لطريقة التدريس والجدول (6) يبين هذه المتوسطات:

**جدول (6):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية لدى طلبة صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي تبعا لطريقة التدريس.

الابعاد	المجموعة	القبلي		البعدي	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
الحرفي	الضابطة	1.29	3.75	2.646	6.50
	التجريبية	1.47	2.95	.801	13.30
	الكلي	1.42	3.35	3.947	9.90
الاستنتاجي	الضابطة	1.05	2.45	2.989	3.90
	التجريبية	.77	2.80	1.777	12.00
	الكلي	.93	2.63	4.766	7.95
التطبيقي	الضابطة	.89	2.50	1.338	3.00
	التجريبية	1.06	2.20	.858	5.00
	الكلي	.98	2.35	1.502	4.00
الابداعي	الضابطة	1.28	2.50	.686	2.55
	التجريبية	1.27	1.85	1.714	3.10
	الكلي	1.30	2.18	1.318	2.83

يبين الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية لدى طلبة صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي تبعا لطريقة التدريس ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء

الاختبار المتعدد (Multivariate Test) للتعرف على دلالة الفروق بين المتغيرات والجدول (7) يبين هذه النتائج:

جدول (7): الاختبار المتعدد Multivariate Test لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية تبعا لطريقة التدريس.

المتغيرات المستقلة	احصائي الاختبار Hotelling's Trace	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
طريقة التدريس	4.248	36.109	.000

يبين الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية. تبعا لطريقة التدريس، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم اجراء اختبار تحليل التباين الاحادي المشترك المتعدد (one way MANCOVA) والجدول (8) يبين هذا التحليل:

جدول (8): نتائج تحليل التباين الاحادي المشترك المتعدد (one way MANCOVA) للقياس البعدي لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	الابعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية	( $\eta^2$ ) مربع ايتا
القياس القبلي (المشترك)	الحرفي	.060	1	.060	.015	.902	.000
	الاستنتاجي	3.515	1	3.515	.575	.453	.015
	التطبيقي	.664	1	.664	.519	.476	.014
	الابداعي	.868	1	.868	.503	.483	.013
طريقة التدريس	الحرفي	462.437	1	462.437	117.887	*.000	.761
	الاستنتاجي	654.111	1	654.111	106.954	*.000	.743
	التطبيقي	39.797	1	39.797	31.107	*.000	.457
	الابداعي	2.965	1	2.965	1.717	.198	.044
الخطأ	الحرفي	145.140	37	3.923			
	الاستنتاجي	226.285	37	6.116			
	التطبيقي	47.336	37	1.279			
	الابداعي	63.882	37	1.727			
الكلية	الحرفي	607.600	39				
	الاستنتاجي	885.900	39				
	التطبيقي	88.000	39				
	الابداعي	67.775	39				

\*دال احصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$ .

يبين الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$ ، بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي

والاستنتاجي والتطبيقي) وبلغت قيمة "ف" للأبعاد على الترتيب (117.887, 107.954, 31.107) أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي) تعزى لطريقة التدريس باستخدام إستراتيجية (SQ3R). ويبين الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الاستيعاب الابداعي من المقياس، ولمعرفة لمن تعود الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة والجدول (9) يبين هذه المتوسطات:

**جدول (9):** المتوسطات الحسابية المعدلة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي) تعزى لطريقة التدريس.

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الحرفي	الضابطة	6.499	.443
	التجريبية	13.301	.443
الاستنتاجي	الضابطة	3.905	.553
	التجريبية	11.995	.553
التطبيقي	الضابطة	3.002	.253
	التجريبية	4.998	.253

تشير النتائج في الجدول (9) إلى أن المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة التجريبية جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة الضابطة على في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي)، وهذا يدل على أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية، أي أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل على القياس اليعدي من المجموعة الضابطة مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي).

ولمعرفة حجم الأثر تم حساب مربع ايتا ( $\eta^2$ ) كما في الجدول (4) إذ بلغ حجم الأثر لبعده الاستيعاب الحرفي (0.761) وبذلك يمكن القول أن 76.1% من التباين في البعد الحرفي من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام (SQ3R).

وبلغ حجم الأثر لبعده الاستيعاب الاستنتاجي (0.743) وبذلك يمكن القول أن 74.3% من التباين في بعد الاستيعاب الاستنتاجي من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام (SQ3R). وبلغ حجم الأثر لبعده الاستيعاب التطبيقي (0.457) وبذلك يمكن القول أن 45.7% من التباين في بعد الاستيعاب التطبيقي من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام (SQ3R).

### السؤال الفرعي الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في مستويات الاستيعاب القرائي تعود لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية لدى طلبة صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدى تبعاً للجنس والجدول (10) يبين هذه المتوسطات:

**جدول (10):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية لدى طلبة صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدى تبعاً للجنس.

الأبعاد	المجموعة	القبلي		البعدى	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحرفي	الضابطة	3.35	1.496	9.20	4.200
	التجريبية	3.35	1.387	10.60	3.648
	الكلية	3.35	1.424	9.90	3.947
الاستنتاجي	الضابطة	2.55	.887	7.45	4.559
	التجريبية	2.70	.979	8.45	5.031
	الكلية	2.63	.925	7.95	4.766
التطبيقي	الضابطة	2.50	1.051	4.00	1.338
	التجريبية	2.20	.894	4.00	1.686
	الكلية	2.35	.975	4.00	1.502
الابداعي	الضابطة	2.05	1.191	2.75	1.020
	التجريبية	2.30	1.418	2.90	1.586
	الكلية	2.18	1.299	2.83	1.318

يبين الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية لدى طلبة صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدى تبعاً للجنس ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء الاختبار

المتعدد Multivariate Test للتعرف على دلالة الفروق بين المتغيرات والجدول (11) يبين هذه النتائج:

**جدول (11):** الاختبار المتعدد Multivariate Test لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية تبعا للجنس.

المتغيرات المستقلة	احصائي الاختبار Hotelling's Trace	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
طريقة التدريس	.067	.569	.000

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات الاستيعاب القرائي تبعا للجنس، والجدول (12) يبين اختبار تحليل التباين الاحادي المشترك المتعدد (one way MANCOVA) :

**جدول (12):** نتائج تحليل التباين الاحادي المشترك المتعدد (one way MANCOVA) للقياس البعدي لمستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية تبعا للجنس.

مصدر التباين	الابعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	( $\eta^2$ ) مربع ايتا
القياس القبلي (المشترك)	الحرفي	.115	1	.115	.007	.933	.000
	الاستنتاجي	4.036	1	4.036	.171	.681	.005
	التطبيقي	.878	1	.878	.373	.545	.010
	الابداعي	.840	1	.840	.466	.499	.012
الجنس	الحرفي	19.692	1	19.692	1.239	.273	.032
	الاستنتاجي	8.532	1	8.532	.362	.551	.010
	التطبيقي	.011	1	.011	.005	.947	.000
	الابداعي	.137	1	.137	.076	.784	.002
الخطأ	الحرفي	587.885	37	15.889			
	الاستنتاجي	871.864	37	23.564			
	التطبيقي	87.122	37	2.355			
	الابداعي	66.710	37	1.803			
الكلية	الحرفي	607.600	39				
	الاستنتاجي	885.900	39				
	التطبيقي	88.000	39				
	الابداعي	67.775	39				



يبين الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي والابداعي) وبلغت قيمة "ف" للأبعاد على الترتيب (1.239, 0.362, 0.005, 0, 0.076). أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي والابداعي) تعزى للجنس.

### المناقشة

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية وعلى مستويات مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي) بالترتيب. حيث بلغ حجم الأثر لبعدها الاستيعاب الحرفي 76.1%، في حين بلغ حجم الأثر لبعدها الاستيعاب الاستنتاجي 74.3%، وبلغ حجم الأثر لبعدها الاستيعاب التطبيقي 45.7% في بعد الاستيعاب التطبيقي من مقياس مهارات الاستيعاب القرائي يعود لطريقة التدريس باستخدام (SQ3R). ومن الملاحظ أن هناك فروق بين المستوى الحرفي والاستنتاجي وبين مستوى القراءة الاستيعابية التطبيقية.

يمكن أن يعزى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ذوي صعوبات التعلم بشكل عام إلى أن استراتيجيات روبنسون التي تتيح طرقاً متعددة للقراءة وبخطوات منظمة بعكس الطرق التقليدية، لأن الطلبة أثناء عملية التطبيق يجدون طرق جديدة لمسح المعلومة وتذكرها ومراجعتها، أو حتى وضع اجابات مختلفة للأسئلة المطروحة، وتساعد هذه الاستراتيجية الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التنظيم للمعلومات من خلال الخطوات التي يجب اتباعها في هذه الاستراتيجية بما يتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم. كما أن هذه الاستراتيجية تجعل الطالب هو محور عملية التعلم، مما يوفر للطلبة أكثر حرية دون تدخل المعلم إلا عند الضرورة، وهذا يؤدي إلى زيادة الدافعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وزيادة ثقتهم بادائهم مما يحسن الاستيعاب القرائي لديهم وزيادة النشاط والحفظ. وتعمل هذه الاستراتيجية على تغيير الروتين من اساليب التدريس المباشر للطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى إضافة جو من المتعة والتحدى.

أما بالنسبة إلى القراءة فإن استراتيجيات روبنسون تقوم على التفاعل مع النص المكتوب والتفكير به، وربط الأفكار مع بعضها من خلال عملية المسح وطرح الأسئلة، وعملية القراءة المراجعة تساعد على تثبيت الأفكار لديهم، كما أن هذه الاستراتيجية تقوم على تقسيم النصوص إلى أجزاء متعددة، واعطاء كل جزء في الدراسة من خلال تطبيق خطوات الاستراتيجية كاملة (مسح، تساؤل، قراءة، تسميع، مراجعة) على جميع الأجزاء مما يؤدي إلى زيادة الخبرة اللغوية في النص الموجود.

وتتشابه نتائج البحث نتائج دراسات كل من دراسة عبد العظيم (2008) والجبوري (2014) Alfirdaus, (2012). (Komang&Others,2013)، (Abdullah&Dhrama,2013)، وهادي (2014) التي أثبتت جميعها فاعلية استراتيجيات روبنسون.

كما أشارت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الاستيعاب القرائي الابداعي يمكن أن يعزى ذلك إلى أن طبيعة ومستوى القراءة الابداعية يتطلب من الطالب ذوي صعوبات التعلم جهدا كبيرا للربط بين معلومات النص للخروج بأفكار ابداعية مثيرة ومتميزة، بعكس مستويات القراءة الثلاث الاولى التي تضمن الفهم المباشر للنص وتحديد الافكار الرئيسية بالاضافة الى ربطها مع الخبرات الحسائية لكل طالب. كما أشارت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي الفرعية الفرعية (الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي و الابداعي) تعزى لمتغير الجنس، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن كلا الجنسين (ذكور، إناث) تعرض لنفس المثيرات والخطوات التدريبية خلال تطبيق البرنامج.

#### التوصيات

- إجراء دورات تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم على استراتيجية (SQ3R) في تدريس نصوص اللغة العربية والمواد الاخرى.
- إجراء دراسات أخرى لمعرفة أثر وفاعلية استراتيجية (SQ3R) في تحصيل المواد التعليمية الاخرى للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- تضمين هذه الاستراتيجيات ضمن استراتيجيات التدريب للطلبة ذوي صعوبات التعلم للتدريب على المهارات المعرفية وفوق المعرفية التي تساعد على استقلالية الطالب في المهارات الاكاديمية.
- الاستفادة من هذه الاستراتيجيات في اعداد الخطط التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم لتحسين مشنوى الاستيعاب القرائي لديهم.
- إجراء المزيد من الدراسات اللاحقة التي تكمل جوانب البحث وتعالج المجالات التي لم يتم التطرق لها في هذا البحث.

#### References (Arabic & English)

- University of Mustansiriya. (2005). Eleventh Scientific Conference of Education, Recommendations of the College of Basic Education, Baghdad.
- Jubouri, Raghad. (2011). *The Impact of Thinking Modeling Strategies, SQ3R on Reading Comprehension and Critical Thinking among 4th Grade Literary Students*. Babel University - Faculty of Education Safi al-Din Al-Hali, (PhD thesis).

- Habibullah. (2000). *The Foundations of Reading and the Reading Understanding between Theory and Practice "The Approach to Developing Understanding, Thinking and Learning Skills*. Dar Ammar Publishing and Distribution, Amman.
- Hamouda, Bahia. (2000). *The Effect of the Representation of Reading Texts on the Reading comprehension of the seventh grade students in Jordan*. Master Thesis Mir Mansoura, Jordan University, Jordan, Amman.
- Al-Khatib, Gamal, Al-Smadi, Jamil, Al-Rousan, Farouk and Hadidi, Mona Wihya, Khawla and Al-Natour, Mayada and Zureiqat, Ibrahim and Al-Amaira, Musa and Al-Sror, Nadia. (2009). *Introduction to the education of students with special needs*. (I 2). Amman: Dar Al Fikr Publishing and Distribution.
- Zoghoul, Emad Abdel Rahim and Emad Faleh. (2004). *Introduction to Psychology*, I 2, Dar Al Kutab, UAE.
- Olive, Ayesh Mahmoud. (2007). *Trends and scientific tendencies in science teaching*, Workers Association of Jordanian presses, University of Jordan, Amman.
- Sulaiman, Maha Abdullah. (2002). *The impact of a program based on the use of metacognitive strategies in the development of reading comprehension skills*, unpublished master thesis, Gulf Arab University, Graduate School UAE.
- Shehata, Hassan. (1991). *The culture of memory and the culture of creativity and its relation to Arabic language books in the first cycle of basic education*. Creativity and Public Education, National Center for Educational Research and Development: Cairo.
- Abdel Azim, Reem. (2008). *The effectiveness of a proposed model based on the meta-knowledge strategies in developing reading skills for the study and creative reading of high school students*. Unpublished doctoral thesis, Girls College of Arts and Educational Sciences, Ain Shams University.

- Attia, Mohsen. (2009). *Knowledge-Based Strategies in Reading Understanding*.
- Alwan, Falah. & Hill, Shadia. (2010). Effect of reading purpose in reading comprehension. *Damascus University Journal - Volume 26 - Third Issue*.
- Olayan, Fahd. (2005). KW strategy. L in teaching reading its concept, procedures, benefits. *Journal of Teachers*, Volume V, Issue 163.
- Awad, Faiza, Saeed, Mohammed. (2003). *The effectiveness of some meta-knowledge strategies in the development of reading comprehension and the production of questions and awareness of knowledge beyond the literary texts of high school students*. "Third Scientific Conference of the Egyptian Society for Reading and Knowledge (Reading and Human Building) Ain Shams University.
- Al-Ghamdi, Abdullah. (2009). *The effectiveness of the knowledge-based strategy in developing reading comprehension skills among the students of the first grade secondary in the city of Makkah*. Arab Studies in Education and Psychology, Vol. III, No. 4.
- Falafali, Hana. (2000). *Innovative reading strategies*. Department of Child Education, Faculty of Educational Sciences.
- Mercer, Cecil and Mercer, Ann. (2008). *Teaching Students with Learning Disabilities*, Translated by Reda Mosaad Al - Jamal and Ibrahim Abdullah Al - Zureiqat, Dar Al - Fikr, Amman, 2008.
- Hadi, Mary. (2014). The impact of the SQ3R strategy on the achievement of fifth grade students in natural geography. *Journal of the Faculty of Basic Education*. Part I, Number 15. University of Babylon, Iraq.
- Waqfi, Radhi. (2011), *Theoretical and Applied Learning Disabilities*, Second Edition, Amman, Princess Tharwat College.
- Anderson, J.R. (1988). *Cognitive psychology and implications*. 2<sup>nd</sup> edition, W.H.G. New York: Free men and company 17.

- American Academic Support Centre. (2004). *Comprehension Levels*. Retrieved, May, 22, 2006 from the world wide web: <http://www.Academiccomprehension/reading-teaching>.
- Al Firdaus, M. (2012). *SQ3R Strategy for Increasing Students' Retention of Reading and Writing Information*. Magelang Tidar University, Magelang, Central Java.
- Asha, K. (1998). Effects of Direct Instruction Main Idea Summarization Program and Self-Monitoring on Reading Comprehension of Middle School Students with Learning Disabilities. *Journal of Reading and Writing Quarterly*, 14, (4), P: 374-397.
- Brigilf, A. & Cynthia, B. (2007). *Improving Reading Comprehension Through Higher – Order Thinking Skills*. A Research Project Submitted to the graduate faculty of the School of education in Partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts. Saint Xavier University, Chicago, Illinois.
- Catts, H. W., & Kamhi, A. G. (Eds.). (1999). *Language and reading disabilities*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- El-Daly, H. (1997). *Foreign language Readers: what do they do while reading American and Egyptian short stories*. The 17th CDELT National symposium on ELT in Egypt: The Role of the Reader in English Education, Ain Shams University.
- Ford, K. J. Gully, S. M. Salas, E. Sith, E. M. & Weissbein D. A. (1998). Relationships of goal orientation, met cognitive activity, and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied psychology*, 83,
- Dharma, S. & Abdullah, S. (2013). *The Implementation of SQ3R Strategy to Teach Reading News Item Text to Tenth Grade Students of Senior High School*, Faculty of Language and Art, State University of Surabaya.

- Gajria, M. & Salvia, J. (1992). The Effects of Summarization Instruction on Text Comprehension of Students with Learning Disabilities. *Journal of exceptional*, 58, (2), P: 508-515.
- Ghelani, k. Sidu, j. & Tannock, c. (2004). *Reading comprehension and reading related abilities in adolescents with reading disabilities and attention-deficit/hyperactivity disorder*. Ontario Institute for Studies in Education, The University of Toronto, Toronto, Canada.
- Goodman, Y & Burke, C. (1988). *Reading Strategies Focus on Comprehension*. New York: Holt, Rinehart and winstorn.
- Komang, D.S. Sari & others. (2013). *A Comparative Study of PQRS and SQ3R Strategies Based on the Text Types upon the Eighth Grade Student' Reading Competency at Smpn4 Singaraja*. Language Education Department. Post-Graduate Program Ganesha, University of Education, Singaraja.
- Pujana, I B. Widya Arta & others (2014). Effect of the SQ3R Method of Learning to Read the understanding of Indonesian Skill Class IV, *e-Journal Pulpit PGSD*, Ganesha University of Education, Department of PGSD, Indonesia, Vol. (2), No. (1).
- Lerner, J. (2000). *Learning Disabilities, Theories, and Diagnoses and Teaching Strategies*. Houghton Mifflin Company, U.S.A.
- Smith, G. (1997). Vocabulary Instruction and Reading Comprehension. *School Journal*. 34(1): 169-184.
- Robinson, F.P. (1970). *SQ3R: Effective study*. (4th ed) New York: Harper & Row.
- Ruthus, Speucer A. (2002). *Psychology in the new milleuium*, 8thed. Thomson, USA.
- Stone, N.J. (2000). Exploring the relationship between calibration and self-Regulated learning. *Education al psychology review*. 7 (2).
- Thirede, k. w. Anderson, M.G. M., therriault, D. (2003) Accuracy of metacognitive monitoring affects learning of texts. *Journal of Education al psychology*, 95.