

أثر استخدام البطاقات الخاطفة في تنمية مهارات تعرف المفردات لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس مديرية اربد الثالثة

Effect of using Flash Cards on the development of Vocabulary recognition skills of the three lower classes in Irbid 3rd Directorate Schools

عبد الكريم أبو جاموس*، ومحمود العبدالله**

Abdul Kareem Abu Jamous, & Mahmoud Al Abdullah

*قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

**وزارة التربية والتعليم، الأردن

بريد الكتروني: a_yarmouk@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠٠٨/٥/١٤)، تاريخ القبول: (٢٠٠٨/١٢/٢٢)

ملخص

هدف هذا البحث إلى تقصي أثر عرض المفردات باستخدام البطاقات الخاطفة في تنمية مهارات تعرف المفردات لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى. طبق البحث على عينة تكونت من (١٨٠) طالبا وطالبة يدرسون في مدرستين تابعتين لمنطقة اربد الثالثة بواقع شعبتين لكل صف، اختيرتا عشوائيا، وتم تقسيمهم بين مجموعتين: تجريبية، وضابطة. وقد استخدم مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية / مهارة المستوى الصفي في تعرف المفردات، كاختبار قبلي / بعدي وتم عرض المفردات الجديدة بطريقتين إذ عرضت على المجموعة، التجريبية باستخدام البطاقات الخاطفة، وعلى المجموعة الضابطة باستخدام السبورة الطباشيرية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha > 0.05$) بين أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس، والتفاعل بين متغيري الجنس وطريقة عرض المفردات. وخلص البحث إلى عدد من التوصيات ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية: القراءة، تعرف المفردات، الصفوف الثلاثة الأولى، البطاقات الخاطفة (Flash Card).

Abstract

The present study aimed to explore the effect of using flash cards on the development of Vocabulary recognition skills of the students of the three lower classes. The study was administered to a sample of 180 male and female students from tow schools of Irbid 3rd Directorate of Education, Jordan. Each class was represented by two groups chosen randomly and were distributed into an experimental group and a control group. A certain measurement of basic skills in Arabic Diagnosis/ the skill of class level in word recognition was used for the pre/ post test. The experimental group was taught the target wards by flash cards, where as the control group was taught by the conventional chalk and board method. The results revealed statistically significant differences between the performance of the two groups ($\alpha < 0.05$) in favor the experimental group. The findings also revealed no statically significant differences among the members of the experimental group due to the sex and interaction variables of sex and method of teaching. The study concluded in a number of relevant recommendations.

Key words: Reading, Wards recognition, the first/ there classes. Flash cards.

المقدمة والإطار النظري

تمثل الصفوف الثلاثة الأولى في مراحل التعليم العام مرحلة على درجة كبيرة من الأهمية في حياة المتعلم باعتبارها فترة تأسيسية تنعكس آثارها على حياته في المدرسة، وما بعدها، مثل ما تنعكس على مستوى تحصيله في جميع المراحل الدراسية اللاحقة.

ولأن الطلبة في هذه المرحلة يأتون إلى المدرسة من بيئات اجتماعية واقتصادية مختلفة (Socioeconomic)، فالطالب الفقير الذي عاش سنواته الأولى في بيئة غير ثرية، لا يستطيع أن يطور مفرداته؛ بسبب ظروف الحرمان، والفقر البيئي، ويكون أقل قدرة على التواصل، والتفاعل مع والديه، ويأتي إلى المدرسة برصيد قليل من المفردات مقارنة مع أقرانه الأغنياء، وأن الفجوة تظهر واضحة جلية بين الطلبة، لذلك تقترح البحوث العملية في هذا المجال تطوير مفردات الطلبة عن طريق التوسع في استخدام استراتيجيات تعليم المفردات بما فيها الوحدات الصوتية، واستخدام المعاجم، وتوضيح الروابط بين التهجئة، وتعليم المفردات (Pikulski & Temleton, 2004p10).

"وتعليم المفردات لا يساعد في تحسين مستوى أداء الطلبة القرائي وحسب، بل يساعد في اكتساب المعارف في عموم العلوم الإنسانية، والاقتصاد، وهي متطلب أساس لنجاح المتعلم في بدايات حياته المدرسية" (Pikulski; Temleton, 2004.p.4).

وتمثل عملية تعليم القراءة وتعلمها الأداة الأقوى؛ لمواجهة متطلبات الاقتصاد المعولم التنافسي القائم على المعرفة، فهي إحدى أبرز مهارات الاتصال في عصر العولمة، التي تسعى المناهج الجديدة (المطورة) في الأردن إلى تحقيقها لدى المتعلمين ضمن مشروع التطوير التربوي؛ الاقتصاد المعرفي (ERfKE) وهي ليست نشاطاً أكاديمياً ينحصر في معالجة الحروف والكلمات وحسب، بل هي عملية تهدف إلى الإحاطة بالثقافة وفك رموزها، واصطلاحاتها، واستيعاب مفاهيمها، ومبادئها. "وهي ليست مجرد مرور بالمكلمات، وإنما هي إمساك بناصيتها، بمعنى أن القراءة تتوقف على بناء المعارف، وبناء المعارف يتوقف على عملية التفكير في المقروء" (الوقفى، ١٩٩٩ ص١٣٩).

وتشير الكتابات في الأدب التربوي إلى أن مفهوم القراءة قد تطور من مفهوم بسيط يقوم على أن القراءة عملية ميكانيكية آلية بسيطة إلى مفهوم معقد يقوم على أساس أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها (خاطر، وآخرون، ١٩٨٩ ص٩٧-٩٩).

ومتلما طال التطور والتغيير مفهوم القراءة، فقد طال مناهجها وطرائق تدريسها فأصبح ينظر إليها على أنها واحدة من أبرز مهارات الاتصال، وتعليمها يهدف إلى تمكين المتعلمين من امتلاك مهاراتها، وتوظيفها في مواقف حياتية متنوعة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥ ص١٧).

وتعرف القراءة بأنها "عملية نفسية عقلية تتضمن القدرة على تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة" (الروسان، والخطيب، والناطور، ٢٠٠٤ ص٦٦).

ويعرفها (شحاتة، ١٩٩٦) بأنها عملية عقلية انفعالية يقوم القارئ من خلالها بالربط بين الرموز التي يتلقاها عن طريق العين، وبين خبراته السابقة بما يساعد على فهم المعاني والاستنتاج والنقد والحكم.

وتتصف القراءة بكونها فعلاً كلياً، فبالرغم من إمكان تعريفها أحياناً على أساس كونها عدداً من المهارات المحددة؛ كالتمييز بين الحروف، وتعرف الكلمات، وفهم معنى المفردات، إلا أن إنجاز كل من هذه المهارات الفرعية واحدة بعد الأخرى، لا يشكل بحد ذاته قراءة، فالقراءة لا تحدث إلا كإنجاز كلي متكامل (الوقفى، ١٩٩٩ ص١٣٩). وهي عملية تلزمها "عادات ومهارات، ينبغي أن تعلم، واتجاهات ينبغي أن يعمل على تكوينها، على أن يبدأ هذا التعلم والتكوين في المراحل الأولى لتعليم القراءة من الصفوف الأولى في المدرسة" (حبيب الله، ٢٠٠٠ ص٢١).

وتعليم القراءة يهدف إلى جعل الأطفال قراء ناقدين من خلال جعل فهمهم للمقروء أكثر عمقا، وجعلهم يفكرون، ويتفاعلون مع المعنى، والأهداف ليست في جعل الأطفال مقتنعين بالكلمات، أو أن يقولوا ماذا كان في رأس الكاتب، فتلك هي نقطة البداية، والهدف هو تعزيز

قدرات الأطفال للوصول إلى عمق المعنى، إذ عندما يصل المعلم إلى ذلك فإنه يمكن أن يقال: إنه يعلم بحق (Goodman, 1976).

والقراءة من الناحية الشكلية عملية تعرف أو تشخيص للكلمات المكتوبة، ولا يتأتى تشخيص هذه الكلمات، إلا إذا قوي القارئ على تشخيص الحروف التي تتكون منها الكلمات، والأصوات التي تمثلها هذه الحروف (Vellutino, 1993).

وعملية تعرف المفردات تلزمها قدرات عقلية من أبرزها: القدرة السمعية العادية، والقدرة البصرية العادية، والإدراك السمعي، والإدراك البصري، والقدرة على النطق، والقدرة على التذكر، والتفكير، والانتباه، والتأزر البصري الحركي، والقدرة العقلية العامة/ الذكاء (الخصاونة، ٢٠٠٤ ص٤٦).

وقد خلص كل من جونسون وبيرسون (١٩٧٥) في (Ray & Paul, 1991p32) إلى القول: بأن أنظمة اللغة، والصوتيات، والقواعد، وتصنيف الكلمات أمور متداخلة، وأن أجزاء اللغة غير قابلة للتقسيم، وبسبب هذا التداخل لأنظمة اللغة فإنه من غير الممكن أن تتسلسل المهارات، وقد طرح داوتنغ (١٩٨٢) في (Ray & Paul, 1991) أيضاً مسألة مهارات القراءة مؤكداً على أن كلمة مهارة تعني الأداء الكلي لمجموعة معقدة من العمليات، وهذه العمليات المعقدة والمتكاملة هي: معرفية (عقلية) وانفعالية (وجدانية) ومهارية (يدوية) متقفاً بذلك مع ما أقره ماكدونالد بأن القراءة مهارة؛ والمهارة تعني عمليات متكاملة، وليست مجموعة من المهارات المنفصلة والمحددة.

والأخطاء التي يرتكبها الطلبة أثناء قراءتهم الجهرية تزود المعلم بمعلومات عن كيفية تفاعل الطالب مع الكلمة في محاولته لقراءتها، وعن مهاراته في نطق الأصوات، وتحليل التراكيب اللغوية، ويستفاد من تحليل الأخطاء في تكوين المجموعات الدراسية التي تتقارب مستويات أفرادها من جهة، وفي التخطيط للتدريس الفردي من جهة أخرى، ولكن يبقى على المعلم ألا يبالغ في تقييم نتائج تحليل تحصيل الطلبة في قراءة قوائم المفردات وبخاصة إذا لم تكن مشكولة شكلاً تاماً لأن بعض القراء يميلون عادة لقراءة المفردات في سياقها بدقة أكبر من قراءتها منفردة (عبد الهادي، ٢٠٠٤ ص٥٤).

وبما أن جميع الطلبة يتعلمون، فإن عمليات تقييمهم يجب أن تسمح لهم بفهم أنماط تعلمهم، ورغباتهم وبهذه الطريقة يستطيع الطلبة مراجعة عملية تعلمهم وتعزيزها (عباصرة، ٢٠٠٣ ص٥٦).

وهناك ما يشير إلى أن تطور اللغة الشفوية لدى الطلبة المبتدئين، يحدث بشكل واسع في غرفة الصف عبر مواقف تعليمية، تتيح فرصاً لاستخدام اللغة خلال سياقات متنوعة، (Zhang & Alex, 1995) ومن المعلوم أن نظام الامتحانات في الأردن مثلما حددته وزارة التربية والتعليم، لا يطبق على الأطفال في الصفوف الثلاثة الأولى، لذلك يجدر بالمعلم الذي يمارس التدريس في صف من هذه الصفوف أن يلجأ إلى وسائل تقويمية، تهدف إلى قياس

تحصيل الطلبة؛ لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية، ومعرفة نقاط القوة، ونقاط الضعف في تعلم الطلبة، ومن المعلوم أيضا أن معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، يهتمون بالتقويم المستمر لأداء طلبتهم، فيعد كل درس، ووحدة تعليمية، وفي نهاية كل أسبوع يجمعون البيانات؛ لمعالجة أي ضعف أولا بأول، بالتعاون مع إدارة المدرسة، وأولياء الأمور، والمسؤولين المعنيين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

ومن أبرز ما يتم تقييمه في الصفوف الثلاثة الأولى القراءة، التي من أهدافها: أن يقرأ الطالب في الصف الأول نحو (٣٠٠-٣٥٠) كلمة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩١). ويضيف (مجاور، ١٩٧٦ ص ١٥١) إلى مجموعة الأهداف "أن يتعرف الطالب في نهاية الصف الأول الأساسي قراءة كلمات تتراوح بين (٣٠٠-٤٠٠) كلمة من الكلمات التي في محيطه، وفي بيئته التي تعبر عن واقعه ومشاهداته، وفي الصف الثاني، يقرأ إضافة إلى ما قرأ في الصف الأول من (٤٠٠-٦٠٠) كلمة، وفي الصف الثالث، يقرأ كلمات جديدة ما بين (٦٠٠-٨٠٠) كلمة".

ومن المبادئ التي تساعد على تحديد الموقف التعليمي على اعتبار أنه نظام هو أن الطلبة يختلفون، ويتفاوتون تفاوتاً كبيراً في استعداداتهم، ومعدلات تعلمهم، وطرائق تعلمهم، والصعوبات التي يواجهونها في التعلم، والظروف التعليمية المحيطة بهم، ومعنى هذا أن كل طالب يتعلم على نحو أفضل عندما تراعى قدراته (مرعي، ٢٠٠٣: ٨١).

ولإنجاح عملية تقدم الطفل في السنوات الأولى من تعلمه للقراءة، هناك تأكيد على أهمية اكتسابه لمهارة اللفظ السليم للكلمات؛ ولضمان تقدمه يؤكد يومانز (Yeomans, 1999) أهمية اكتسابه مهارة اللفظ السليم للمفردات لما لها من دور حاسم في تحديد مستوى التطور، والتقدم في تعلمه للقراءة في المراحل الدراسية اللاحقة.

والمرحلة الأولى من مراحل تعليم القراءة تكون على مستوى الكلمة، وفي هذه المرحلة يكون الاهتمام بالربط بين الشكل والصوت، وبين الرمز والتهجئة من جهة، وبين الصوت من جهة أخرى، وعلى الطلبة أن يقضوا وقتاً كافياً في دراسة الترابط بين الرمز والصوت مثلاً: $gh = f$ و $C = K$ ، $Ph = f$ من خلال كلمات مثل: Photo، Car، و Laugh، وفي هذا الصدد يمكن الاستعانة بالبطاقات الخاطفة (Andrew, 1980).

ولوحة الجيوب التي تعرض فيها البطاقات الخاطفة (Flash Card) من الوسائل البصرية المهمة في عملية التعلم والتعليم في الصفوف الثلاثة الأولى؛ إذ إن من أبرز خصائصها أنها تشد اهتمام المتعلمين، وتحفزهم على الدراسة، والمتابعة وبخاصة إذا أحسن تصميمها، وإخراجها، وأسلوب عرضها للمعلومات، ودعيت بهذا الاسم نسبة إلى الجيوب التي تنشأ من ثني الورق المقوى (البرستول، أو الدوبلكس). وهذا النوع من الورق يكون في العادة بمقاسات ثابتة هي ١٠٠×٧٠ سم، ولوح كرتون سميك مقاس ٧٠×٥ سم وسمك ٣ مم، حيث يتم تقسيم لوح البرستول إلى مساحات أفقية وفق المقاييس الآتية: ١٥، ٥، ١٣، ٥، ١٣، ٥ إلى آخر اللوح ويتم طي اللوح وفق التقسيمات السابقة مرة إلى الأمام، وأخرى إلى الخلف باستخدام حافة طاوله، ويثبت اللوح المطوي على لوح الكرتون السميك المقوى بوساطة الدبابيس على جوانب اللوح فقط، ثم يثبت

لاصق على جميع جوانب اللوح حتى تختفي الدبابيس، ويثبت الخيط في أعلى اللوحة بحيث يكون في منتصفها (سلامة، ٢٠٠٥ص١٥٢).

أما البطاقات الخاطفة فتصنع من الورق المقوى نفسه الذي تصنع منه لوحة الجيوب بأحجام تناسب المادة المكتوبة، أو المرسومة، ويوصي بايمر (Baumer, 1996p14) باستخدام البطاقات الخاطفة Flash Card في تعليم المفردات للأطفال المبتدئين في القراءة بعامية وذوي الصعوبات القرائية بخاصة؛ إذ تعد الوسائل التعليمية جزءاً من الشمول الذي هو خاصية مهمة في الإدارة الصفية، وكذلك فإن تصميم نشاطات وأوراق عمل يساعد المعلم في تقويم أداء طلبته، وفي تحديد مستوياتهم، وتعويدهم على التنافس الإيجابي الهادف في مناخ عاطفي يشعرون فيه بالدفء الذي يساعدهم على تحقيق نتائج إيجابية. والبطاقات الخاطفة تزيد في تعليم المفردات عندما يراد تعليم المواد المطبوعة سواء أكانت كلمات أو، أو تواريخ، حيث توضع الكلمات على البطاقة من الأمام، وتوضع الشروحات والتفسير عليها من الخلف.

وعملية التقييم الصفي عملية تفاعل مستمر بين المعلم والمتعلم من خلال نشاطات محددة تعطى في ظروف محددة، ولكي يضمن أن يكون هناك تفاعل مستمر بين المعلم والمتعلم، فإنه لا بد أن تتوفر الحوافز المناسبة التي تدفع المتعلم إلى التفاعل، ولا بد كذلك من أن تتوفر البيئة المناسبة المشجعة على التفاعل (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٩).

وفي مجال تقييم مهارة تعرف المفردات هناك اختبار جوردين الشفوي للفرز (JOST) قائمة المفردات (Jordan, 1977)، تعريب (العبدالله، ١٩٩٧) واختبار مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية / قائمة المفردات (الوقفي، ٢٠٠١).

أما مقياس تشخيص المهارات الأساسية فهو أداة قياس تستخدم لقياس مستوى أداء الطلبة القرائي، وهو يزود الفاحص بتقديرات كمية مبنية على أساس مقارنة أداء الطالب بأداء غيره من أفراد العينة ووضع علامة كمية له على هذا الأساس، وقد تم التعبير كمي عن مستوى أداء الطالب مقارنة بغيره على أساس النسبة المئوية التراكمية لموقع العلامة التي يحصل عليها الطالب، وتحديد المستوى الذي يقابل هذا الموقع من بين مستويات ثلاثة: استقلالي، أو تعليمي، أو إبطائي، ويتكون هذا الاختبار من صورتين متكافئتين: هما الصورة أ و ب (خصاونة، ٢٠٠٤ص٤٧). ومهارة المستوى الصفي في تعرف المفردات عبارة عن قائمة تتكون من عشر مفردات، لكل فصل دراسي، بمعنى أن لكل صف (٢٠) كلمة، يحدد من خلالها مستوى الطالب في قراءة المفردات ضمن المستويات من الصف (١-٩) (بدران، والسبايلة، ٢٠٠٤، ص٦٣).

وفيما يتعلق بالدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، قارن Larry; Sean (1997) بين أثر استخدام مدخل الوسائط المتعددة Multimedia Approach والمدخل التقليدي Conventional Approach في تعليم القراءة، حيث ركز البحث على استخدام تكنولوجيا المعلومات في تعليم القراءة، من خلال استعراض نظريات تعلم القراءة، وطرائق تعليمها، ووظيفة الذاكرة، وتأثير تكنولوجيا التعليم باستخدامها التقنيات السمعية البصرية (audiovisual)، والبحوث الحديثة التي تناولت الوسائط المتعددة، والأقراص المدمجة

(CD - Rom). وتبين من المقارنة بين الطريقتين باستخدام أسلوب الملاحظة غير المنتظمة في تقييم أداء أفراد المجموعتين أن تحسنا واضحا ظهر في أداء أفراد المجموعة التجريبية. وأوصى الباحث باستخدام مدخل الوسائط المتعددة كمدخل لتعليم القراءة للطلبة في سن ست سنوات أو سبع سنوات ممن هم بحاجة إلى تعليم علاجي.

وقامت (Groinska 1998) بدراسة لمعرفة ما إذا كانت الألوان تعزز ذاكرة الطلبة في تعرف المفردات، حيث أجرت تجربة قصيرة طلبت خلالها من (٥٨) طالبا أن يتعرفوا (٢٠) كلمة في اللغة الإنجليزية، ويتعرفوا معنى كل منها خلال (٥) دقائق، حيث قامت بكتابة هذه الكلمات على بطاقات ملونة، جاءت في خمسة ألوان هي: الأزرق، والأخضر، والبرتقالي، والأحمر، والأصفر، وكانت هذه المفردات ذات علاقة بالمهن، وكانت في معظمها جديدة على الطلبة، وقد تم فحص الطلبة فيها كلها باستخدام البطاقات الخاطفة (Flash Card) وجاءت النتيجة مرتبطة بدرجة شدة أو قوة بعض الألوان على شدة انتباه الطلبة، ومساعدتهم على التركيز على المهمة التعليمية التعليمية، وقد كشفت النتائج عن أن البطاقات الزرقاء والحمراء كانت أكثر مساعدة للطلبة على تذكر المفردات، من البطاقات ذات اللون البرتقالي والأصفر والأخضر، وبهذه النتيجة يكون اللون الأخضر هو الأسوأ في مساعدة الطلبة على تذكر المفردات مع أنه لون مفضل لديهم؛ فهو يجعلهم في حالة استرخاء ذهني، مما يصرف انتباههم عن التركيز على المهمة التعليمية التعليمية، وأوصت الباحثة باستخدام البطاقات الخاطفة الملونة لأنها تجعل كلا من الطلبة والمعلمين أكثر إبداعية، وتساعدهم على تطوير أفكار جديدة.

وفي مقالة عرض فيها (Hunt & Beglar 1998) إطارا منظما لتطوير مهارة تعرف المفردات باستخدام ثلاث استراتيجيات هي: التعليم بتوظيف الدراما، واستراتيجية التعليم المباشر، والتعلم الذاتي؛ حيث أشارا إلى أن الدراما تحتاج إلى معلمين لديهم القدرة على تهيئة الفرص المناسبة للاستماع، والقراءة الشاملة، وأن التعليم المباشر يتطلب من المتعلم تفحص المفردات التي يريد أن يتعلمها وتشخيصها، وأن التعلم الذاتي يتطلب ممارسة، ومرانا، ودرية لمعرفة مدلولات الكلمة من خلال السياق، واستخدام المعاجم. وتوصل الباحثان إلى نتيجة مفادها أن التعليم باستخدام الدراما يكون أفضل في حال ما يكون الطلبة يمتلكون مفردات واسعة، ولديهم القدرة على الاستماع الواعي والقراءة الشاملة، ولتنمية هذه القدرات فإن التدريب على استخدام المعجم ينبغي أن يبدأ في مرحلة مبكرة، ليتعرف المتعلم الكلمة واشتقاقاتها، وتصريفاتها مثل Make, Makes, Made, Miakin, Maker, Makers.

وناقش (Meara 1999) عددا من المداخل المختلفة لنماذج تعلم المفردات في اللغة الثانية، حيث جاء المدخل الرئيس في هذه النماذج بشكل وصف مفصل لكيفية تكامل الكلمات المفردة في معجم اللغة الثانية، وكان الوضع المثالي لنقل المفردات الغريبة عبر سلاسل من الحروف، والأصوات؛ لتصبح وحدات ذات معنى، لها وظائفها، يضمها معجم فعال، في حين أن الوضع الحالي يركز على التفاصيل الدقيقة للمفردة في المعجم، ويبدو أن الاهتمام بالتفاصيل جاء على حساب نوعية المعجم. وأوصى الباحث بالتعمق في فهم المفردات، وإيلاء عملية عمق الفهم أهمية كبرى، والتقليل من التفاصيل التي تدور حول فهم المفردات.

وأجرت (Abbott 2001) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر طريقتين في عرض المفردات الجديدة، هما: الطريقة التقليدية في تهجي المفردات مقابل الطريقة الموسعة التي استخدمت متهجى المفردات الآلي (Word Spellers) في إتقان قواعد الإملاء، وتوظيف هذه القواعد في إملاء كلمات جديدة غير متعلمة. وعلى الرغم من أن حجم العينة كان صغيراً، حيث كان عدد الطلاب فيها (١٦) طالباً، عملوا جميعهم خلال فصل دراسي كامل، باستخدام متهجى (Word Spellers) واحد، وقد ظهر بنتيجة القياسات المتكررة فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الطريقة الموسعة.

مشكلة البحث وأسئلته

إن الارتباط بين القراءة، والتحصيل الدراسي مرتفع، بمعنى أن الطالب القادر على القراءة، يستطيع أن يحصل أكثر من غيره، ويتقدم، ويتعلم بشكل استقلالي، في حين أن الطالب المتأخر في القراءة، يتخلف في التحصيل الدراسي (حبيب الله، ٢٠٠٠ ص ٣٤).

وكثير من الطلبة يجدون مشكلة في تعرف المفردات كأن لا يتعرف الطالب كلمات بسيطة شائعة الاستعمال، فينكب عليها محاولاً تهجئتها، وقد يخطئ في قراءتها.

ولما كانت "القراءة تدخل في كل عمل نقوم به باعتبارها المهارة التي تعد أساس كل تقدم بشري سواء أكان في الماضي أم الحاضر، وهي ترتبط ارتباطاً مباشراً بمهارة الكتابة، وهذا يعني أن القراءة تعد الوجه الآخر للتواصل" (عبد الوهاب، وآخرون، ٢٠٠٢ ص ٤١).

وفي ضوء ذلك فإن مشكلة البحث تتمحور حول المشكلة التي يواجهها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى مع القراءة، ومدى إتقانهم لها من خلال تعرفهم المفردات، والنطق بها كمتطلب أساس للدخول في مستويات القراءة المختلفة.

وانطلاقاً مما سبق فإن سؤال البحث الرئيس هو: هل يختلف أداء الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسيبورة)، والجنس (ذكوراً، وإناثاً) والتفاعل بينهما؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الثلاثة الآتية:

١. هل يختلف أداء طلبة الصف الأول الأساسي في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسيبورة) والجنس (ذكوراً وإناثاً) والتفاعل بينهما؟
٢. هل يختلف أداء طلبة الصف الثاني الأساسي في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسيبورة) والجنس (ذكوراً وإناثاً) والتفاعل بينهما؟

٣. هل يختلف أداء طلبة الصف الثالث الأساسي في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسبورة) والجنس (ذكور وإناث) والتفاعل بينهما؟

أهمية البحث

يكتسب البحث الحالي أهميته من كونه البحث الأول - في حدود علم الباحثين - الذي يستقصي أثر استخدام البطاقات الخاطفة في تنمية مهارة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في تعرف المفردات، في القراءة في اللغة العربية، والبحث الأول الذي يستخدم مقياس تشخيص المهارات الأساسية / مهارة المستوى الصفي في تعرف المفردات.

حدود البحث

ينحصر البحث الحالي في الحدود الآتية:

١. يضم البحث عينة من طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في منطقة إربد الثالثة خلال العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.
٢. تقتصر قائمة المفردات على عشر مفردات لكل فصل دراسي بمعنى أن للصف الأول (٢٠) مفردة، يضاف إليها (٢٠) مفردة في الصف الثاني لتصبح (٤٠) مفردة، يضاف إليها (٢٠) مفردة في الصف الثالث لتصبح (٦٠) مفردة في الصف الثالث.

طريقة البحث وإجراءاته

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية التابعة لمديرية إربد الثالثة، والبالغ عددهم (٣٥٠٠) طالبة وطالب موزعين على النحو الآتي:

الصف الأول (١١٣٠) طالبة وطالب؛ (٥٨٥) طالبة و (٥٤٥) طالبا، وفي الصف الثاني (١١٧١) طالبة وطالب؛ (٥٩٣) طالبة و(٥٧٨) طالبا، وفي الصف الثالث (١١٩٩) طالبة وطالب، و(٦١٩) طالبة (٥٨٠) طالبا.

وتكونت عينة البحث الحالي من (١٨٠) طالبة وطالبا موزعين على النحو الآتي: (٦٠) طالبة وطالبا في كل صف من الصفوف الثلاثة؛ الأول، والثاني، والثالث، موزعين بالتساوي بين مجموعتين؛ تجريبية، وضابطة، (٣٠) طالبة وطالبا في كل صف نصفهم من الذكور والنصف الأخر من الإناث وذلك لكون الصفوف المدرسية في هذه المدارس مختلطة.

وقد تم اختيار كل من المدرستين اللتين تم تطبيق البحث فيهما بالطريقة العشوائية من بين مدارس المنطقة التعليمية وهما مدرسة صما الأساسية المختلطة، ومدرسة كفرعان الثانوية المختلطة، وتم اختيار كل شعبة من شعب الصفوف الثلاثة في كل من المدرستين بالطريقة العشوائية أيضا.

أدوات البحث

استخدمت في البحث أداتين هما:

١. مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية / قائمة المفردات بهدف تقييم مستوى أداء الطلبة في قراءة المفردات ضمن المستويات المحددة، حيث يستخدم هذا المقياس كأداة سريعة وفعالة في تشخيص المهارات اللغوية الأساسية، ويعد أداة مناسبة عندما يراد التركيز على تفريد التعليم، أو عند تقديم الخدمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد جاء هذا الاختبار شاملا لمهارات اللغة العربية الأساسية، حيث إنه يضم فصولا خاصة بتشخيص مهارات: الكلام، والقراءة، والاستيعاب، والكتابة، والتعبير، والتهجئة، والخط، فضلا عن أن كثيرا من التقييمات جاءت بصورتين متكافئتين، يمكن أن يستعملتا بشكل متبادل لأغراض التقييم القبلي، والبعدي، ويتصف هذا الاختبار بأنه محكي المرجع بمعنى أنه يقدم معلومات حول إتقان الطالب لمهارة محددة، أو عدم إتقانه لها (بدران، والسبيلية، ٢٠٠٤) وقد اكتفى الباحثان بجزء واحد من هذا الاختبار وهو قائمة تعرف المفردات في جانب القراءة بصورتيه، أ و ب.

٢. البطاقات الخاطفة: تصنع هذه البطاقات من ورق البرستول أو الدوبلكس بأحجام تناسب المفردة عرضها ١٣سم يكتب على أعلى ٨سم منها فقط لأن ٣سم منها يكون مخفيا في جيوب اللوحة، ومن مميزات أنها شائقة تثير انتباه الطالب، وتحفزه على المتابعة، ويمكن استخدامها لجميع المباحث الدراسية (الحيلة، ٢٠٠٣ ص ١٦٥؛ سلامة، ٢٠٠٥ ص ١٥١).

إجراءات البحث

عمل الباحثان في تنفيذ البحث الحالي وفقا للخطوات الآتية:

١. اختيار المدرستين اللتين تم تطبيق البحث فيهما، وهما: مدرسة صما الأساسية المختلطة، ومدرسة كفرعان الثانوية المختلطة من بين مدارس إربد الثالثة.
٢. اختيار الشعبة لكل من الصفوف الثلاثة؛ الأول، والثاني والثالث. في كل من المدرستين.
٣. اختيار مدرسة كفرعان الثانوية المختلطة لتكون المجموعة التجريبية، ومدرسة صما الأساسية المختلطة لتكون المجموعة الضابطة.

٤. إجراء عمليات التكافؤ: تحمل كل من المعلمات الست في كل من المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة درجة البكالوريوس تخصص معلم صف / جامعة اليرموك، وخبراتهم في التدريس متقاربة، وتتمتع كل واحدة منهن بكفاية عالية في التدريس بدليل تقارير الزيارة الصفية للمشرف التربوي، وتم تحييد أثر عامل الخبرة والكفاية، أما الطلبة فجميعهم من بيئات ثقافية، واقتصادية، واجتماعية متقاربة، وبالرجوع إلى قيود الطلبة وسجلاتهم في كل من المدرستين، تبين أن الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى قد تم توزيعهم عشوائيا على الشعب المختلفة عند التحاقهم في الصف الأول في المدرسة.
٥. عقد ورشة عمل للمعلمات المشاركات في تطبيق التجربة، تم تدريبهن خلالها على الآتي:
 - أ. تطبيق مقياس تعرف المفردات، الأداة الأولى من أداتي البحث.
 - ب. عمل لوحة الجيوب والبطاقات.
 - ج. الخط النسخي الذي يعتمد عليه كثير من المربين في تعليم القراءة للمبتدئين. "اعتمد في تعليم الصغير على خط النسخ فقط إلى أن يتمكن من القراءة والكتابة، وتمييز أشكال الحروف، ثم انتقل به تدريجيا إلى أنواع الخط الأخرى بعد ذلك لأن خط النسخ أوضح الخطوط، وأسهلها في التعليم، إذ يتميز خط النسخ بعدم وجود تداخل بين أشكال حروفه كما هو الحال في أنواع الخطوط الأخرى" (شهاب، ٢٠٠٤ ص).
٦. تطبيق مقياس تعرف المفردات الصورة (أ) وذلك مع بداية الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.
٧. تنفيذ التدريس باستخدام بطاقات لوحة الجيوب لدى أفراد المجموعة التجريبية، واستخدام السبورة الطباشيرية لدى أفراد المجموعة الضابطة.
٨. متابعة المشرف التربوي لعملية تنفيذ التدريس في مدارس العينة من خلال الزيارات الصفية وفق خطة إشرافية معدة لهذه الغاية.
٩. تطبيق الصورة (ب) عند انتهاء الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.
١٠. تنظيم البيانات المتوافرة من استخدام مقياس تعرف المفردات في كل من الاختبارين؛ القبلي والبعدي ومعالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

متغيرات البحث

اعتمد البحث الحالي المنهج شبه التجريبي، وقد تضمن ثلاثة متغيرات مستقلة هي: طريقة التدريس وفيها مستويان (استخدام البطاقات الخاطفة، و السبورة الطباشيرية) والجنس وفيه مستويان (ذكورا وإناثا)، والصف وفيه ثلاثة مستويات: الأول، والثاني، والثالث. ومتغير تابع واحد هو تعرف المفردات(القراءة).

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة البحث تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من الاختبارين؛ القبلي، والبعدي، وتم استخدام تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة على المتغير التابع في البحث.

نتائج البحث

تم عرض النتائج التي أسفر عنها البحث في ضوء أسئلة البحث والمتغيرات المعتمدة، وذلك على النحو الآتي:

١. نتائج السؤال الفرعي الأول، ونصه

"هل يختلف أداء طلبة الصف الأول الأساسي في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسبورة) والجنس (ذكور وإناث) والتفاعل بينهما؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، في كل من الاختبارين القبلي والبعدي، والجدول رقم (١) يبين ذلك.

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الأول (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات حسب المجموعة والجنس على الاختبار القبلي.

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	١٥	١١.٧	٣.٨
	إناث	١٥	١١.٩	٥.٠
	الكلي	٣٠	١١.٨	٤.٤
ضابطة	ذكور	١٥	١١.٣	٤.٤
	إناث	١٥	١٢.٥	٥.١
	الكلي	٣٠	١١.٩	٤.٧
الكلي	ذكور	٣٠	١١.٥	٤.١
	إناث	٣٠	١٢.٢	٥.٠
	الكلي	٦٠	١١.٩	٤.٥

ولتحديد أثر متغير الطريقة، والجنس، والتفاعل بينهما على أداء طلبة الصف الأول (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات ممثلة بالعلامة الكلية المتحصلة على الاختبار القبلي، ولمعرفة دلالة الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، استخدم تحليل التباين الثنائي، والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢): نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة الصف الأول حسب متغيرات البحث على الاختبار القبلي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	٠.١٥٠	١	٠.١٥٠	٠.٠٠٧	٠.٩٣٣
الجنس	٧.٣٥٠	١	٧.٣٥٠	٠.٣٤٨	٠.٥٥٨
الطريقة × الجنس	٤.٨١٧	١	٤.٨١٧	٠.٢٢٨	٠.٦٣٥
الخطأ	١١٨٣.٣٣٣	٥٦	٢١.١٣١		
الكلية	١١٩٥.٦٥٠	٥٩			

وبالنظر إلى الجدول (٢) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة الصف الأول (أفراد عينة البحث) تعزى إلى المجموعة والجنس، والتفاعل بينهما، وهذا يعني أن هناك تكافؤاً في أداء الطلبة على الاختبار القبلي، في كل من المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة على مستوى الجنس (ذكوراً وإناثاً)، والطريقة (استخدام البطاقات الخاطفة، والسبورة)، والتفاعل بين الطريقة والجنس.

ولتحديد أثر متغيرات كل من المجموعة والجنس، والتفاعل بين الطريقة والجنس تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية، والضابطة على الاختبار البعدي، والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الأول (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات، موزعة حسب المجموعة والجنس على الاختبار البعدي.

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
تجريبية	ذكور	١٥	١٥.٧	٢.٨١
	إناث	١٥	١٥.١	٣.٩١
	المجموع	٣٠	١٥.٤	٣.١٦
ضابطة	ذكور	١٥	١٢.٥	٤.٩٧
	إناث	١٥	١٢.٩	٤.١٠
	المجموع	٣٠	١٢.٧	٣.٣٨
الكلية	ذكور	٣٠	١٤.١	٤.٥٤
	إناث	٣٠	١٤.٠	٣.٩٧
	المجموع	٦٠	١٤.١	

ولتحديد أثر متغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على أداء طلبة الصف الأول (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات ممثلة بالعلامة الكلية المتحصلة على الاختبار البعدي،

ومعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في كل من المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة، فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي والجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤): نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة الصف الأول حسب متغيرات البحث على الاختبار البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	١١٤.٨١٧	١	١١٤.٨١٧	٧.٩٣٧	٠.٠٠٧
الجنس	٠.١٥٠	١	٠.١٥٠	٠.٠١٠	٠.٩١٩
الطريقة × الجنس	٣.٧٥٠	١	٣.٧٥٠	٠.٢٥٩	٠.٦١٣
الخطأ	٨١٠.٣٣	٥٦	١٤.٤٦٧		
الكلية	٩٢٨.٨٥٠	٥٩			

بالنظر إلى الجدول (٤) يتبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة الصف الأول في المجموعة التجريبية التي درست القراءة بطريقة استخدام البطاقات الخاطفة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأداء الطلبة في هذه المجموعة (١٥.٤) مقارنة بأداء أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست القراءة بطريقة استخدام السبورة في عرض المفردات إذ بلغ المتوسط الحسابي (١٢.٧) بفرق بالمرودود التعليمي قدره (٢.٧) علامة. ويتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) بين أداء الطلاب والطالبات، وتبين عدم وجود فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة الصف الأول (عينة البحث) تعزى للتفاعل بين متغير الجنس وطريقة التدريس.

٢. نتائج السؤال الفرعي الثاني، ونصه

"هل يختلف أداء طلبة الصف الثاني الأساسي في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسبورة الطباشيرية) والجنس (ذكور وإناث) والتفاعل بينهما؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من المجموعتين، التجريبية والضابطة، في كل من الاختبارين القبلي والبعدي، والجدول رقم (٥) يبين ذلك.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثاني (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات حسب المجموعة والجنس على الاختبار القبلي.

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	١٥	٣٢.١	١٠.٥٠
	إناث	١٥	٣٠.١	٦.٨٧
	الكلي	٣٠	٣١.٠	٨.٧٨
ضابطة	ذكور	١٥	٣٢.١	٩.٥٨
	إناث	١٥	٢٩.٩	٧.١٧
	الكلي	٣٠	٣١.٠	٨.٣٩
الكلي	ذكور	٣٠	٣٢.١	٩.٨٧
	إناث	٣٠	٣٠	٦.٩٠
	الكلي	٦٠	٣١	٨.٥١

ولتحديد أثر متغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على أداء طلبة الصف الثاني (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات ممثلة بالعلامة الكلية المتحصلة على الاختبار القبلي، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في كل من المجموعتين، التجريبية والضابطة، استخدم تحليل التباين الثنائي والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦): نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة الصف الثاني حسب متغيرات البحث على الاختبار القبلي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	٠.٠٦٧	١	٠.٠٦٧	٠.٠٠١	٠.٩٧٦
الجنس	٦٨.٢٦٧	١	٦٨.٢٦٧	٠.٩٠٩	٠.٣٤٥
الطريقة × الجنس	٠.٠٦٧	١	٠.٠٦٧	٠.٠٠١	٠.٩٧٦
الخطأ	٤٢٠٧.٦٠٠	٥٦	٧٥.١٣٦		
الكلي	٤٢٧٦.٠٠٠	٥٩			

بالنظر إلى الجدول (٦) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha > ٠.٠٥$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة البحث في الصف الثاني تعزى إلى المجموعة، والجنس، والتفاعل بين الطريقة والجنس، وهذا يعني أن هناك تكافؤاً في أداء الطلبة على الاختبار القبلي في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة والجنس (ذكورا وإناثا) والطريقة والجنس.

ولتحديد أثر متغيرات البحث، المجموعة والجنس، والتفاعل بين الطريقة والجنس تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من المجموعتين، التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي، والجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثاني (عينة الدراسة) في مهارة تعرف المفردات، موزعة حسب المجموعة، والجنس على الاختبار البعدي.

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	١٥	٣٨.٠٠	٣.١٦
	إناث	١٥	٣٦.١٠	٣.٣٩
	الكلي	٣٠	٣٦.٨٠	٣.٣١
ضابطة	ذكور	١٥	٣٤.٢٠	٦.٩٧
	إناث	١٥	٣١.١٣	٦.١٩
	الكلي	٣٠	٣٢.٧٠	٦.٦٦
الكلي	ذكور	٣٠	٣٦.٠٠	٥.٥٨
	إناث	٣٠	٣٣.٦٠	٥.٥١
	الكلي	٦٠	٣٤.٧٣	٥.٦١

ولتحديد أثر متغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على أداء طلبة الصف الثاني (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات ممثلة بالعلامة الكلية المتحصلة على الاختبار البعدي، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة استخدم تحليل التباين الثنائي و الجدول (٨) يبين ذلك.

جدول (٨): نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة الصف الثاني حسب متغيرات البحث على الاختبار البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	٢٥٦.٢٦٧	١	٢٥٦.٢٦٧	٩.٤٦١	٠.٠٠٣
الجنس	٧٧.٠٦٧	١	٧٧.٠٦٧	٢.٨٤٥	٠.٠٩٧
الطريقة × الجنس	٩.٦٠٠	١	٩.٦٠٠	٠.٣٥٤	٠.٥٥٤
الخطأ	١٥١٦.٨٠٠	٥٦	٢٧.٠٨٦		
الكلي	١٨٥٩.٧٣٣	٥٩			

بالنظر إلى الجدول رقم (٨) يتبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في المجموعة التجريبية التي درست القراءة بطريقة استخدام البطاقات الخاطفة في عرض المفردات إذ بلغ المتوسط الحسابي لأداء الطلبة في هذه المجموعة (٣٦.٨٠) مقارنة بأداء أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست القراءة بطريقة

استخدام السبورة الطباشيرية في عرض المفردات إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣٢.٦٧) بفرق بالمردود التعليمي قدره (٤.١٣) علامة، و تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة البحث تعزى إلى التفاعل بين متغير الجنس وطريقة التدريس.

نتائج السؤال الفرعي الثالث، ونصه

"هل يختلف أداء طلبة الصف الثالث الأساسي في مهارة تعرف المفردات باختلاف طريقة عرض المفردات (استخدام البطاقات الخاطفة، والسبورة الطباشيرية) والجنس (ذكورا، وإناثا) والتفاعل بينهما؟"

وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبارين القبلي، والبعدي، والجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثالث (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات حسب المجموعة والجنس على الاختبار القبلي.

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	١٥	٤١.٧٠	١٣.٢٠
	إناث	١٥	٤٣.٢٠	١٠.٣٧
	الكلي	٣٠	٤٢.٥٠	١١.٦٩
ضابطة	ذكور	١٥	٤٤.٦٠	١١.٤١
	إناث	١٥	٤٢.٣٠	٦.٢٤
	الكلي	٣٠	٤٣.٥٠	٩.١١
الكلي	ذكور	٣٠	٤٣.٢٠	١٢.٢١
	إناث	٣٠	٤٢.٨٠	٨.٤٢
	الكلي	٦٠	٤٣.٠٠	١٠.٤٠

ولتحديد أثر متغير الطريقة والجنس، والتفاعل بينهما على أداء طلبة الصف الثالث (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات ممثلة بالعلامة الكلية المتحصلة على الاختبار القبلي، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة استخدم تحليل التباين الثنائي والجدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠): نتائج تحليل التباين التثاني لأداء طلبة الصف الثالث حسب متغيرات البحث على الاختبار القبلي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	١٥.٠٠٠	١	١٥.٠٠٠	٠.١٣٣	٠.٧١٧
الجنس	٢.٤٠٠	١	٢.٤٠٠	٠.٥٢١	٠.٨٨٥
الطريقة × الجنس	٥٢.٢٦٧	١	٥٢.٢٦٧	٠.٤٦٣	٠.٤٩٩
الخطأ	٦٣١٦.٢٦٧	٥٦	١١٢.٧٩٠		
الكلية	٦٣٨٥.٩٣٣	٥٩			

بالنظر إلى الجدول (١٠) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة البحث في الصف الثالث تعزى إلى المجموعة، والجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس، وهذا يعني أن هناك تكافؤاً في أداء الطلبة على الاختبار القبلي في كل من الجنس (ذكورا وإناثا) والطريقة والجنس.

ولتحديد أثر متغيرات البحث: المجموعة والجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي والجدول (١١) يبين ذلك.

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثالث (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات موزعة حسب المجموعة والجنس على الاختبار البعدي.

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	١٥	٥٩.٣٠	١.١٨
	إناث	١٥	٥٨.٣٠	٤.٥٠
	الكلية	٣٠	٥٨.٨٠	٣.٢٧
ضابطة	ذكور	١٥	٥٥.٨٠	٥.٦٣
	إناث	١٥	٥٢.٤٠	٨.٢٤
	الكلية	٣٠	٥٤.١٠	٧.١٥
الكلية	ذكور	٣٠	٤٧.٦٠	٤.٣٨
	إناث	٣٠	٥٥.٤٠	٧.١٨
	الكلية	٦٠	٥٦.٥٠	٦.٠٠

ولتحديد أثر متغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على أداء طلبة الصف الثالث (عينة البحث) في مهارة تعرف المفردات ممثلة بالعلامة الكلية المتحصلة على الاختبار البعدي،

ومعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي و الجدول (١٢) يبين ذلك.

جدول (١٢): نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء طلبة الصف الثالث حسب متغيرات البحث على الاختبار البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	٣٣٦.٠٦٧	١	٣٣٦.٠٦٧	١١.٠٩٢	٠.٠٠٢
الجنس	٧٢.٦٠٠	١	٧٢.٦٠٠	٢.٣٩٦	٠.١٢٧
الطريقة × الجنس	٢١.٦٠٠	١	٢١.٦٠٠	٠.٧١٣	٠.٤٠٢
الخطأ	١٦٩٦.٦٦٧	٥٦	٣٠.٢٩٨		
الكل	٢١٢٦.٩٣٣	٥٩			

بالنظر إلى الجدول (١٢) يتبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة الصف الثالث الأساسي في المجموعة التجريبية التي درست القراءة بطريقة استخدام البطاقات الخاطفة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأداء الطلبة في هذه المجموعة (٥٨.٨٣) مقارنة بأداء أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست القراءة بطريقة استخدام السبورة الطباشيرية في عرض مفردات الدرس، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٥٤.١٠) بفرق بالمردود التعليمي قدره (٤.٧٣) علامة و تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة البحث تعزى للتفاعل بين متغيري الطريقة والجنس.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج تحليل التباين المتعلقة بأسئلة البحث الفرعية الثلاثة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء طلبة كل من الصفوف الثلاثة الأولى: الأول، والثاني، والثالث، لصالح المجموعة التجريبية التي عرضت على أفرادها المفردات، الجديدة في دروس القراءة في اللغة العربية باستخدام البطاقات الخاطفة، في حين لم يتطور أداء الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى: الأول، والثاني، والثالث، في المجموعة الضابطة، الذين عرضت عليهم المفردات الجديدة في الدروس ذاتها باستخدام السبورة الطباشيرية بنفس الدرجة التي تطور فيها أداء الطلبة في المجموعة التجريبية، وقد يعود هذا الإنجاز إلى استخدام البطاقة الخاطفة، "فهي ليست وسيلة تعليمية شائعة، يتعامل الطفل معها على رغبة منه بها وحسب، بل تتجاوز ذلك إلى أنها أداة لإكسابه مهارة التركيز، ودقة الملاحظة، والعمل مع اللغة بإيجابية، وانسجام" (مجاور، ١٩٧٤).
(Groinska, 1998).

وفيما يتعلق بأثر الجنس في تعرف المفردات، فقد أظهرت نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد البحث في كل من الصف الأول، والثاني، والثالث، تعزى إلى عامل الجنس، وهذا يعني أن الطلبة الذكور متساوون مع الإناث في مهارة تعرف المفردات، وربما يكون سبب هذا التساوي في هذه الصفوف بين الجنسين، أن التعليم في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في الأردن، يقوم على الاختلاط، ويسند التدريس فيه إلى معلمة واحدة، تحمل درجة البكالوريوس في التربية الابتدائية تخصص معلم صف، تقوم بتدريسه المباحث الدراسية كافة، التي يفترض أن تقوم على أساس التكامل فيما بينها، عدا اللغة الإنجليزية التي تدرسها معلمة متخصصة في اللغة الإنجليزية.

وفيما يتعلق بأثر التفاعل بين الجنس والطريقة؛ الجنس (ذكورا و إناثا) والطريقة (عرض المفردات باستخدام البطاقات الخاطفة وباستخدام السبورة الطباشيرية) لم تظهر نتائج تحليل التباين الثنائي فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة في كل من الصف الأول، والثاني، والثالث، تعزى إلى هذا التفاعل، وربما يكون سبب ذلك عائدا إلى أن الذكور والإناث في كل من الصفوف الثلاثة الأولى قد تعرضوا إلى فرص تدريسية واحدة، إذ طبقت طريقة التدريس في صفوف مختلطة من الجنسين، ومن معلمة واحدة، فكان الأثر المتحصل، والمنعكس في أداء الطلبة متساوياً.

ويتفق البحث الحالي في نتائجه مع بحث كل من (Larry & Sean. (1997) و (Groinska (1998) و (Meara (1999) و (Abbott (2001، التي جاء في نتائجها أن المردود التعليمي باستخدام البطاقة الخاطفة كان ذا دلالة إحصائية، وأوصت باستخدام البطاقة الخاطفة في عرض المفردات الغريبة.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

١. تضمين دليل المعلم لكتب اللغة العربية تعليمات وإرشادات لعمل الوسائل التعليمية المختلفة بما فيها لوحة الجيوب والبطاقات الخاطفة.
٢. استخدام البطاقات الخاطفة في عرض المفردات الجديدة في دروس القراءة.
٣. استخدام البطاقات الخاطفة في عرض معاني المفردات الجديدة في دروس القراءة.
٤. إجراء بحوث مشابهة على طلبة الصفوف؛ الرابع، والخامس، والسادس.

المصادر والمراجع

- بدران، زهور. والسبايلة عبيد. (٢٠٠٤). "مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية"، مجلة صعوبات التعلم، الجمعية العربية لصعوبات التعلم، عمان، العدد (٣) حزيران (يونيو) ٦١-٦٦.
- حبيب الله، محمد. (٢٠٠٠). القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، دار عمار، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣). أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن.
- خاطر، محمود رشدي. والحمادي يوسف. و عبد الموجود، محمد عزت. وطعيمة، رشدي. وشحاتة، حسن. (١٩٨٩). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة (د ن).
- خصاونة، خلود. (٢٠٠٤). "اختبار القراءة الصفي، ودوره في قياس وتشخيص صعوبات التعلم"، مجلة صعوبات التعلم، الجمعية العربية لصعوبات التعلم، العدد (٣) حزيران (يونيو) ٤٥-٥٤.
- الروسان، فاروق. والخطيب، جمال. والناطور، ميادة. (٢٠٠٤). صعوبات التعلم، ط١، الجامعة العربية المفتوحة، الكويت.
- سلامة، عبد الحافظ محمد. (٢٠٠٥). الوسائل التعليمية والمنهج، ط٢، دار الفكر، عمان، الأردن.
- شحاته، حسن. (١٩٩٦). قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شهاب، إبراهيم بدر. (٢٠٠٤). "إرشادات في تعليم الطفل القراءة والكتابة العربية"، مجلة رسالة المعلم، المجلد، ٤٣ العدد (٢). وزارة التربية والتعليم، الأردن
- العبدالله، محمود فندي. (١٩٩٧). تأثير برنامج علاجي في تحسين القدرة القرائية لطلبة الصف السادس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- عبد الهادي، ناهدة. (٢٠٠٤). "اختبار تحليل القراءة"، مجلة صعوبات التعلم، العدد (٣) الجمعية العربية لصعوبات التعلم، حزيران (يونيو) ٥٤-٦١.
- عبدالوهاب، سمير احمد. والكردي، احمد علي. وجلال، محمود. (٢٠٠٢). تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية: رؤية تربوية، المكتبة المصرية، القاهرة.
- عياصرة، أحمد إبراهيم. (٢٠٠٣). نظرية التعلم القائم على وظيفة الدماغ، وزارة التربية والتعليم، الأردن، رسالة المعلم، المجلد الثاني والأربعون (بديل العدد الثاني والثالث) ٥٤-٥٨.

- مجاور، محمد صلاح الدين. (١٩٧٤). **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية**، أسسه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت.
- مجاور، محمد صلاح الدين. (١٩٧٦). **دراسة تجريبية لتحديد مهارات اللغة العربية**، دار القلم، الكويت.
- مرعي، توفيق. (٢٠٠٣). **شرح الكفايات التعليمية**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٦). **أسس النجاح والإكمال والرسوب في مرحلة التعليم الأساسي، والتعليم الثانوي الشامل والتطبيقي للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦**، (غير منشور) وزارة التربية والتعليم، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٩). **دليل تدريب، ومتابعة معلمي الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى**، مطابع الجمعية العلمية الملكية، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (١٩٩١). **منهاج اللغة العربية، وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي**، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٥). **الإطار العام والنتائج العامة والخاصة في اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي**، الشركة العربية لصنع وتجارة الورق، عمان.
- الوقفي، راضي. (١٩٩٩). **الصعوبات التعليمية في اللغة العربية**، كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.
- الوقفي، راضي. (٢٠٠١). **مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية**، كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.
- Abbott, Mary. (2001). **Effects of traditional versus extended word-study spelling instruction on students, Orthographic Knowledge**. Reading online, 5(3). Available: http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF.
- Andrew c.o. (1980). **Testing Language Ability in the classroom**, New bury, House, Roweley, Miss.
- Baumer, Bernice, H. (1996). **How to Teach your Dyslexic Child to Read**. Carol Publishing Group, 600 Madison Avenue, New York, N.Y.10022.
- Grnoinske, Anna. (1998). **Teaching Vocabulary in colour**, FORUM, Vol.36. No.3, July-September, P.12.

- Goodman, Keneth(1976).**A conversation, Coauthor of Reading unlimited Copyright Scott**, Forsman and Company. All Right Rosorved.
- Hunt, Alan; Beglar, David. (1998). **Current Research and practice in Teaching vocabulary**, JALT National Website.
- Jordan, Dale, R. (1977). **Dyslexia in the Classroom**, Columbus, Charles E. Merrill Publishing Company.
- Larry, Shiel; Sean Close. (1997). **Acomparison of teaching Reading using a Multimedia Approach with a Conventional Approach**, Dublin g, Ireland.
- Meara paul(1999). **Vocabulary Acquisition Research Group Virtual Library. P.m.meara@swan.ac.uk**
- Pikulski, John, J.; Templeton Shane. (2004). **Teaching and developing vocabulary: Key to long-Term Reading Success**. Houghton Mifflin Company, Sha 15 M1203 C.23748 U.S.A.
- Ray; Reuzzel, Paul, M. Hollingsworth (1991). **Reading Comprehension skills: Testing the Disstincticness Hypothesis**, Brigham Young university, Reading Reesearch and instruction 30, (2).32-46.
- Vellution, F.R.(1993). **What Speech and Language therapists can do to facilitate assessment and remediation of reading difficulties?** Presentd of the Annual Convention of the American speech-Language-Hearng Association-Anaheim, CA..
- Yeomans J.(1999). **The Role of Early Reading skills and Behaviours in the Prevention of, and intervention in Reading Difficulties**. Support for Learning, 14 LD, 32-36.
- -Zhng, Hong and Alex, Kortner. (1995). **Oral Language Development across the Curneulm**, K-12, ERIC Digest, 1-11.

ملحق رقم (١)

مستوى تعرف المفردات الصفي: (١-٣) الصورة أ

المهارة: يقرأ المفردات من مستوى الصف الأول وحتى الصف التاسع

طرق التقييم: الاستجابة الشفوية الفردية

التوقف والزمن: ثلاث ثوان لكل مفردة وأربع ثوان للتعبير المزدوج

الدقة: حدد مستوى الصف على أساس نطق الطالب نطقاً صحيحاً ثمانى فقرات من عشر (٨٠%) وأحسب ما يأتي أخطاء:

١. المفردات التي لا ينطقها نطقاً صحيحاً مراعيًا حركات الحروف.
٢. المفردات التي يأخذ أكثر من ثلاث ثوان لنطقها، والتعبير المزدوجة التي يأخذ أكثر من أربع ثوان لنطقها.

الإجابات الصحيحة والنسب المئوية لمن حققوا معيار الدقة عند تجريب الاختبار على عينة وطنية.

١ ف : ١	١ ف : ٢	٢ ف : ٢	٣ ف : ١	٣ ف : ٢
نادي	أنا	نحن	هو	هي
شرار	أولاد	أسماك	رسائل	حمائم
كتاب	المدرسة	ملون	وعاء	وفاء
سماء	الثمار	التجار	الثلاجة	الدراجة
جمع	بندقية	الطلاب	غذاءهم	غداءهم
درس	الطيارة	السيارة	إنشاء	إكرام
حديده	تعجب	صدقة	استعمل	استعجل
يقرأ	غرفة	جرعة	يتذوق	يتلمس
يبني	ساعد	هواء	يصحو	يقسو
حليب	يتناول	يهاجر	مأكل	مأدب
	٧٧%	٦٥%	٧٧%	٧٧%

تعليمات: (يجرى هذا التقييم بالطلب من الطالب أن يقرأ المفردات، والتعابير المزدوجة الواردة في الصورة أ والصورة ب).

أشر إلى أعلى قائمة المفردات أو التعابير في القوائم الواردة على صفحة الطالب- ٢٣- والصورة أ التي تتوقع أن يقدر الطالب على قراءة المفردات العشر الواردة فيها.

قل للطالب: اقرأ هذه الكلمات (التعابير) بأسرع ما تستطيع. ابدأ بالكلمة الأولى في القائمة ضع دائرة حول الكلمات الصحيحة في كراسة الإجابة.

لا تقدم مساعدة في لفظ الكلمات. استمر في التقييم نزولاً أو ارتفاعاً في المستوى إلى أن يصبح الطالب قادراً على الأقل على نطق ثماني مفردات أو ١٦ مفردة من التعابير المزدوجة (٨٠%)، ويعجز عن تحقيق مثل هذا المستوى فيما بعد ذلك.

ملحق رقم (٢)

مستوى تعرف المفردات الصفي: (١-٣) الصورة ب

- المهارة:** يقرأ المفردات من مستوى الصف الأول وحتى الصف التاسع
- طرق التقييم:** الاستجابة الشفوية الفردية
- التوقف والزمن:** ثلاث ثوان لكل مفردة، وأربع ثوان للتعبير المزدوج
- الدقة:** حدد مستوى الصف على أساس نطق الطالب نطقاً صحيحاً ثماني فقرات من عشر (٨٠%). وأحسب ما يأتي أخطاء.
١. المفردات التي لا ينطقها نطقاً صحيحاً مراعيًا حركات الحروف.
 ٢. المفردات التي يأخذ أكثر من ثلاث ثوان لنطقها والتعابير المزدوجة التي يأخذ أكثر من أربع ثوان لنطقها.

الإجابات الصحيحة للصفحة ط ٢٥ والنسب المئوية لمن حققوا معيار الدقة

١:١	٢:١	١:٢	٢:٢	٣:١	٣:٢
داري	خضراء	البائع	الشجعان	هذا	ذلك
خروف	بستان	أنت	أنابيب	لكن	ماذا
جديد	سيارات	المياه	الأعرابي	أنساء	أصدقاء
سماء	لوز	ظفر	أنت	القصائد	دقائق
خطب	طاووس	نشط	هو	مسائل	الصابون
مصنع	المعلم	تفاح	طائرة	متخصص	التحيات
أزرق	الشمس	الأغصان	الملائكة	الطيبات	استنسر
رسم	شكر	الزيتونة	صحراء	اصطفاف	يتكاملون
زرع	ركض	صيدلية	اختبأ	يجادلون	خمسنة
يكتب	بحرس	الشاكوش	يُقدم	قراء	كتاب
		٨٣%	٧٨%	٧٢%	٧٨%

تعليمات: (يجرى هذا التقييم بالطلب من الطالب أن يقرأ المفردات والتعابير المزدوجة الواردة في الصورة أ والصورة ب)

أشر إلى أعلى قائمة المفردات أو التعابير في القوائم الواردة على الصفحة الطالب- ٢٣- والصورة أ التي تتوقع أن يقدر الطالب على قراءة الفقرات العشر الواردة فيها.

قل للطالب: اقرأ هذه الكلمات (التعابير) بأسرع ما تستطيع. ابدأ بالكلمة الأولى في القائمة. ضع دائرة حول الكلمات الصحيحة في كراسة الإجابة.

لا تقدم مساعدة في لفظ الكلمات. استمر في التقييم نزولاً أو ارتفاعاً في المستوى إلى أن يصبح الطالب قادراً على الأقل على نطق ثماني مفردات أو ١٦ مفردة من التعابير المزدوجة (٨٠%)، ويعجز عن تحقيق مثل هذا المستوى فيما بعد ذلك.