

## أثر استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي

د. عبدالكريم سليم الحداد

كلية العلوم التربوية - الجامعة الأردنية  
الأردن

أ. محمد إسماعيل حسن

وزارة التربية والتعليم  
دولة الكويت

### ملخص

هدف هذه الدراسة تفحص أثر استراتيجية مبنية على التخيل، في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي، لدى طلبة الصف العاشر في الكويت. تضمنت الاستراتيجية ست مراحل: استرجاع الخبرات والتنبؤ والتخيل بالحواس، ولعب الدور والتلخيص والتوسع. طبقت الاستراتيجية على عينة مكونة من شعبتين من الصف العاشر، قسّمتا إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، في كل منها (٢٢) طالباً، ومدة الدراسة (١٠) أسابيع. واستخدم الباحثان اختباراً قبلين، قاسا فيه سبع مهارات للاستيعاب القرائي التفسيري، وأربعاً للاستيعاب الإبداعي، وأعيد الاختبار عقب تطبيق الاستراتيجية، وحللت النتائج باستخدام اختبار "ت". لم تظهر النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري، وأظهرت تفوقها في مهارات الاستيعاب القرائي الإبداعي عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، وأوصى الباحثان باستخدام الاستراتيجية في التدريس.

### مقدمة

إنّ اللغة هي الأداة الفضلى لتعبير الإنسان عن أفكاره ومشاعره، وهي الوسيلة المثلى لتواصله مع بني جنسه، وتأخذ اللغة مظاهر أربعة للتواصل: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة. والقراءة مهارة تتيح للإنسان أن يتعلم عن الآخرين، ويستكشف تاريخهم، ويكون فرداً فاعلاً في عالم يموج بالمعرفة والثّقافات؛ وهذا يفرض عليه الفهم الدقيق لما يقرأ.

وأكد "تيلي" (Teele, 2004) أنّ فهم المقروء هدف للقارئ، وأنّ من الضروريّ تفاعل القارئ مع النصّ المقروء؛ إذ بقدر الاستيعاب يتحقّق الهدف

من القراءة (Iser, 1978)، ويمر الاستيعاب القرائي للنص في أربع مراحل متعاقبة: أولاها مرحلة الفهم الحرفي، وهنا يلزم القارئ معرفة المعنى الظاهر للكلمات، ومعرفة طريقة تنظيم النص وبناءه، والفكرة المركزية المصرح بها، وتأتي بعد ذلك مرحلة الفهم التفسيري، وفيها يقارن القارئ بين أفكار النص وغيرها من الأفكار، ويستخلص النتائج، ويتوصل إلى الفكرة الضمنية للنص، ولاحقاً تأتي مرحلة الفهم الناقد، وفيها يمارس القارئ النقد والتمييز بين الحقائق والآراء، وتبين أساليب الدعاية في النص، والقدرة على تقييم النص والحكم عليه، وآخر المراحل القراءة الإبداعية التي تتيح للقارئ ابتداء أفكار جديدة مستوحاة من المادة المقروءة، والاستفادة منها في حل مشكلة تواجهه في حياته، أو تعديل سلوك يقوم به) (حبيب الله، ٢٠٠٠).

ودار البحث التربوي حول الاستراتيجيات التي تمكن القارئ من استيعاب النص القرائي؛ فكان أبرزها استراتيجيات التساؤل والتنبؤ والربط والاستنتاج والتركيب (Block & Israel, 2005; Schröder 2008a, 2008b; Wood & Endress, 2004).

ويرتبط التخيل بكثير من استراتيجيات الاستيعاب القرائي، كالتنبؤ والربط والتركيب (Schröder, 2008b; Wood & Endress, 2004). ويعد التخيل من أبرز العمليات العقلية التي يتعين القيام بها في أثناء القراءة لتحقيق الاستيعاب القرائي؛ حيث يؤدي التخيل دور وسيط مساعد في تمثيل المعلومات المذكورة في النص، وذلك من خلال بناء علاقات ارتباطية بين الرموز الكتابية والصور العقلية، ويسعى التخيل إلى إيجاد علاقات مكانية بين الرموز (Kosslyn & Bower, 1974)، كموقع حجر شطرنج بالنسبة لبقية الأحجار على رقعة اللعبة، ويؤدي التخيل دوراً مهماً في عملية القراءة التفاعلية النشطة؛ إذ تتيح الرموز المتوافرة في النص للعقل أن يبني منها معنى، وتعد القدرة على التخيل مظهراً بارزاً على الاستيعاب القرائي الجيد (Sadoski & Paivio, 1991).

ويساعد التخيل في تتاغم أشكال مختلفة من خبرات القارئ السابقة والنص اللغوي لجعله مفهوماً ذا معنى؛ ذلك أن القراءة عملية بناء للمعنى وفقاً

لما قالت "بسسز" ورفاقها "شتندن، وأماريل، وكلوسنر" (Bussis, Chittenden, 1992)، ووجد "فالين" (Falmagne, 1992) أنّ تقديم مساعدات التّخيل للأطفال يساعدهم في حلّ المشكلات التي تستلزم التّفكير الاستنتاجي، ويتيح لهم التّفكير ببدائل، ويذكر "فالين" المعلّمين بضرورة مساعدة الطّلبة في تطوير الاستيعاب من خلال استراتيجيات معيّنة يعدّ التّخيل أبرزها.

### التخيل وتعلّم اللغة

يبدو دور التّخيل في تعلّم اللغة واضحاً في البحوث التربوية؛ حيث أشار "فيجوتسكي" (Vygotsky, 1981) إلى أهميّة الرّبط بين اللغة والتّخيل؛ حيث يتيح هذا الرّبط للأطفال التّفكير فيما لا يرونه، أو يعرض عليهم، ويوظّفون لغة التّخيل في ابتكار كثير من القصص، ومن ذلك ما يُرى من الطّفلة وهي تخاطب دميّتها، وتمسح دمعها، أو تلك الأوامر التي يصدرها الطّفل للعصا التي يتخيّلها حصاناً سريعاً أو سيّارة سباق حديثة. ووفقاً لما قال فيجوتسكي، فإنّ اللغة تصبح أكثر اختصاراً كلما تعلّمها الطّفل، كما تصبح أكثر شخصنة وفردية (Egocentric)، ثمّ تصبح أكثر كثافة عندما تتوتّق علاقتها بالفكر، وهذا ما سمّاه بالكلام الدّاخلي (Inner Speech) ويرى "فيجوتسكي" (Vygotsky, 2004) أيضاً أهميّة التّخيل في تحرير التّفكير المستند إلى الإدراك الحاليّ للأشياء.

ويعدّ التّخيل قضيةً محوريّةً في تعلّم الأطفال القراءة والكتابة، فلا يمكن تعليم الأبناء القراءة والكتابة دون إدكاء خيالاتهم وإبداعاتهم، وإلا غدت تلك المهارات منفصلةً عن بعضها، وجسداً بلا روح (Leslie, 1975: 15). والتّخيل لا حدود له، ولا يمكن تفسيره بكلمات، إنّه يجدّد خبرات الطّلبة ومشاعرهم، فالتّخيل ليس مجرّد إضافة يضيفها المعلّم على النّص، بل إنّه؛ أي التّخيل، في قلب العمليّات التي يقوم بها الطّالب؛ حيث يقوم بتناغم أشكال مختلفة من المعرفة الحياتيّة والنّصّ اللغوي؛ لجعله مفهوماً ذا معنى (Rorty, 2000: 23).

وترى "سبنسر" (Spencer, 2003) - من خلال اطلاعها على عدد كبير من

الأبحاث التي تتعلّق بدراسة اكتساب الطّفل الخبرات الأولى - أنّ الاستعارة تقع في قلب عمليّة تعلّم الطّفل؛ فهو يحاول إدراك الأشياء من خلال البحث عن نقاط التشابه والاختلاف، والقيام بهذه العمليّة لا يوسّع المعجم اللغوي للطّفل فقط، بل يساعده على استنباط معانيه أيضاً. ويؤكد "ديبورا" (Debora, 2003) أثر الاستعارة في توضيح المعنى؛ من خلال الرّبط بين الأشياء على نحو جديد، أو إيجاد علاقات جديدة لم تكن قبل ذلك.

ويتيح الأدب البصريّ المقدّم عبر وسائل الإعلام الحديثة خيالاً خصباً للأطفال، ويعينهم على بناء المعاني من الصّور المشاهدة (Bromley, 2001)، ويرى الشاعر الإيرلنديّ التّبيل "شاياموس هيني" (Seamus Heaney) في مقابلة أجراها معه "توماس" (Thomas, 1995) أنّ الشّعور حافظ على مكانته من خلال دمج بين اللغة والتّخيّل، وأنّ هذا المزيج يشكّل معيناً لا ينضب.

واستيعاب النّص القرائيّ- ضمن مستوياته المختلفة- ما زال يعترّيه القصور لدى الطّلبة (أبو مشنك، ٢٠٠٧)، ووفقاً للتّعليمات الصّادرة عن التّوجيه الفنّيّ للغة العربيّة في وزارة التّربية الكويتيّة (٢٠١١) يحتلّ الاستيعاب القرائيّ ٤٥٪ تقريباً من الدّرجة الكلّيّة للاختبار؛ وهذا يفرض على المعلّمين حسن التّناول لمهارات الاستيعاب القرائيّ والتّدريب عليها.

### مشكلة الدّراسة وسؤالها

في ضوء ما أكّده الدّراسات السّابقة من أهمّيّة التّفكير، وضعف الطّلبة في مهارة الاستيعاب القرائيّ (أبو مشنك، ٢٠٠٧؛ الحنبليّ، ١٩٨٢؛ السّيّد، ٢٠٠٣)، وما أوصت به دراسة نصر (٢٠٠٩) من دعوة أعضاء مناهج اللغة العربيّة إلى احتساب القدرة على التّخيّل أحد مخرجات التّعليم اللغويّ في مراحل التّعليم المختلفة، وتعزيز المحتويات التّعليميّة بالنّشاطات وفرص التّدريب المرتبطة بهذه القدرة، وما لاحظته الباحثان - من خلال مشاهدتهما وخبرتهما في الميدان- من تركيز المعلّمين على المستوى الحرفيّ في معالجة الدّرس القرائيّ،

وحاجة الطلبة إلى تنمية قدراتهم والأخذ بأيديهم؛ تبدو الحاجة إلى التنويع في أساليب التدريس، وإلى استراتيجيّة تستجيب لأنماط تعلّم الطلبة، وتتفق مع طبيعة مهارة الاستيعاب القرائي؛ ولذلك تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

- هل يختلف مستوى الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي، لدى طلبة الصفّ العاشر، باختلاف طريقة التدريس (استراتيجيّة قائمة على التخيّل والاستراتيجيّة الاعتياديّة)؟

### التعريفات الإجرائيّة لمتغيّرات الدراسة

لغايات الدراسة ستحدّد مفاهيم كلّ من الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي والاستراتيجيّة القائمة على التخيّل على النحو الآتي:

\* **مستوى الاستيعاب القرائي التفسيري:** ذلك المستوى من الفهم الذي يحوي المهارات العقلية السبعة الآتية: فهم الأفكار غير المصرح بها في النصّ، وفهم كلمات وتعابير بالاعتماد على السياق، وفهم العلاقات المنطقية بما في ذلك التسلسل الزمنيّ، وصياغة تعميمات، ووصف العلاقات بين الشّخص، وتفسير المشاعر، وإعادة عرض المادة بلغة القارئ. وستقاس مهارات هذا المستوى بمتوسّط الدّرجات الممثل لأداء عينة الدراسة على الاختبار الذي أعده الباحثان.

\* **مستوى الاستيعاب القرائي الإبداعي:** ذلك المستوى من الفهم الذي يحوي المهارات العقلية الأربعة الآتية:

\* **الطلاقة:** القدرة على إنتاج ثلاث أفكار مختلفة تعبّر عن مشاعر مختلفة للفقر تجاه قدر الطّعام وقطّة الأغنياء.

\* **التّوسّع:** تقديم خمسة مقترحات إضافيّة تحيل الجمل إلى سيّارة فارهة يركبها الفقير.

\* المرونة: اقتراح ثلاث نهايات مختلفة للنصّ القرائيّ الثاني الوارد في الاختبار المعدّ.

\* الأصالة: تقديم ثلاثة أسباب مختلفة وراء وجود نصف أهل الأرض فقراء. وستقاس مهارات المستوى بمتوسط الدّرجات الممثّل لأداء عينة الدّراسة على الاختبار الذي أعدّه الباحثان.

\* استراتيجية قائمة على التّخيل: بالاستفادة من البحوث التّربويّة المتعلّق بالتّخيل بنى الباحثان استراتيجية قائمة عليه، وتشتمل مراحل ستّاً: أولاً استرجاع الخبرات السّابقة (Review)، ثمّ مرحلة التّنبؤ (Predict)، وثالث المراحل توظيف الحواسّ والتّخيل (Imagine)، وتبعتها مرحلة التّقمّص العاطفيّ (العب دوراً Play a role)، أمّا المرحلة الخامسة فهي التّليخيص (Summarization)، وتختتم الاستراتيجية بالتوسّع (ماذا لو... If...). وقد أطلق الباحثان على الاستراتيجية (Re PIPSI) مستفيدين من الحروف الأولى للمقابلات الأجنبيّة لمراحل الاستراتيجية.

\* الطّريقة الاعتياديّة: تسمّى هذه الطّريقة " طريقة الجهد الدّاتيّ"، وتقوم على إعطاء الطّلبة واجباً منزليّاً على شكل أسئلة حول الموضوع الذي سيديرّ الحصّة القادمة، وفي الحصّة القادمة يبدأ المعلّم بمناقشة الطّلبة إجابات الأسئلة السّابقة، ويبني عليها أسئلة أخرى، وتودّي بطريقة أقرب إلى الحوار والمناقشة، وتسير جميع فروع اللغة من قراءة وتعبير كتابيّ وقواعد وبلاغة بالطّريقة نفسها (التّوجيه الفنيّ للغة العربيّة، ٢٠١٠).

### أهميّة الدّراسة

يمكن إبراز أهميّة هذه الدّراسة في النّقاط الآتية:

١ - هذه هي الدّراسة المحليّة الأولى - في علم الباحثين - التي تعالج أثر استراتيجية قائمة على التّخيل في تحسين مهارتي الاستيعاب القرائيّ التّفسييريّ والإبداعيّ.

- ٢ - توفر الدراسة عدداً من الأنشطة التي يمكن أن تعين معلّم الصفّ العاشر على تحسين مهارات الاستيعاب القرائي.
- ٣ - يمكن محاكاة مثيلات لتلك الأنشطة للصفّين الحادي عشر والثاني عشر؛ ذلك أنّ كتاب الصفّ العاشر جزءٌ من كتب المرحلة الثانوية في الكويت، وتشكّل اختبارات الصفّ العاشر ١٠٪ من الدرجة النهائية لاختبار الثانوية في دولة الكويت، ويسير كتابا الصفّين الحادي عشر والثاني عشر على نهج كتاب الصفّ العاشر.
- ٤ - يمكن الاستفادة من اختبار الاستيعاب القرائي الذي أعده الباحثان في إجراء بحوث أخرى.

#### محدّدات الدراسة

- ١ - اختيار عينة الدراسة من طلبة الصفّ العاشر في مدرسة عبد الله العتيبي الثانوية التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية.
- ٢ - نفّذت الدراسة على كتاب اللغة العربية، للصفّ العاشر، الجزء الأول، الصادر عن وزارة التربية في دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.
- ٣ - مدّة تنفيذ الاستراتيجية عشرة أسابيع تقريباً، بمعدّل حصّتين أسبوعياً، بدءاً بدرس "الخيال والفروسيّة" بتاريخ ٢٠١٠/١٠/٦، وانتهاءً بدرس "في الوصف والمدح" بتاريخ ٢٠١٠/١٢/٢١.
- ٤ - عالجت الاستراتيجية القائمة على التّخيّل النّصوص القرائيّة المذكورة في كتاب اللغة العربيّة، مما ورد في هذه الدراسة.
- ٥ - الأنشطة والاختبار من إعداد الباحثين.
- ٦ - أُطلق على الاستراتيجية (RePIPSI)؛ وذلك بتوظيف الحروف الأولى من خطوات الاستراتيجية؛ تشبّهاً بالمشروب الغازي الشهير "pepsi"؛ وهذا يسهّل حفظها، ويعين على تطبيقها، فإن أعجبتك الاستراتيجية فأعد استخدامها كما تعيد شرب ذلك المشروب.

## الدراسات السابقة

لا يشكّل التّخيل عاملاً وحده في هذه الدّراسات، وإنّما بدا أحد العوامل أو الاستراتيجيّات المتّبعة التي درس أثرها في الاستيعاب القرائيّ، ومن هذه الدّراسات دراسة "بومان وكاربنتر وبون" (Bowman, Carpenter, & Paone, 1998) في تحسين الاستيعاب القرائيّ تحت عنوان "توظيف المنظّمات البيانيّة والتّعليم التّعاونيّ ومهارات التّفكير العليا في تحسين مهارات الاستيعاب القرائيّ"، نفّذ الباحثون برنامجاً علاجياً على (٢٢) طالباً وطالبة من الصّفّ السادس في مدرسة "River Bend" الابتدائيّة التّابعة لولاية شيكاغو الأمريكيّة، واستمرّ البرنامج فصلاً دراسياً، وكان هدفه زيادة الاستيعاب القرائيّ بنسبة ١٠٪ في اختبار الولاية، وشملت الاستراتيجيّات المستخدمة التّساؤل وحلّ المشكلات والتّخيل، وأفرد الباحثون في الملاحق عرضاً تطبيقيّاً حول توظيف التّخيل دون الاستراتيجيّتين السّابقتين، وارتفعت نسبة النّجاح إلى ٢٠,٣٪.

وقام الأدغم (٢٠٠٤) بدراسة حول أثر تدريب طلبة شعبة اللغة العربيّة بكلّيّة التّربية بسلطنة عُمان على اكتساب استراتيجيّتي الخريطة الدّلالية والتّدرّيس التّبادليّ، واستخدماهما في تدريس القراءة، بلغ عدد أفراد الدّراسة (٣٦) طالباً، درّب نصفهم على استراتيجيّة الخريطة الدّلالية، ودرّب النّصف الآخر على استراتيجيّة التّدرّيس التّبادليّ، واستخدم الباحث اختبارين تحصيليّين وبطاقة ملاحظة لكلّ استراتيجيّة، ودرس الباحث مهارات التّوضيح والتّصوّر الذّهنيّ (التّخيل)، والتّساؤل والتّلخيص والتّنبؤ، وأشارت النّتائج إلى تحسّن نتائج الاختبار البعديّ وبطاقات الملاحظة للمجموعتين.

وأجرى كلّ من "ماكون وبارنيت" (Mckown & Barnette, 2007) دراسةً حول تحسين مهارات الاستيعاب القرائيّ لدى طلبة الصّفّين الثّاني والثّالث في ولاية "شيكاغو" الأمريكيّة، حوت الدّراسة برنامجاً في مهارات التّخيل والتّنبؤ والرّبط، والاستنتاج والتّساؤل والتّلخيص، وبلغت العينة (١٦) طالباً من الصّفّ الثّاني، و(١٧) من الصّفّ الثّالث، ومدة البرنامج (١٦ أسبوعاً)، وأظهر اختبار



الولاية لمهارات القراءة والكتابة الأساسية (The State Snapshot of Early Literacy) لطلبة الصفّ الثاني أنّ تسعةً منهم دون المستوى المطلوب، وأظهر اختبار الاستعداد القرائيّ (Reading Readiness Test) للصفّ الثالث ضعفاً واضحاً في الاستيعاب القرائيّ عند عشرة منهم، واستخدم الباحثان استبانةً وقوائم شطب؛ لمراقبة التحسّن في الأداء، وبتطبيق الاختبارين ذاتيهما أظهرت النتائج تحسّن (١٠) طلاب في الصفّ الثاني و(١٥) طالباً في الصفّ الثالث.

ولم يقتصر توظيف التّخيّل على مهارة القراءة فقط، بل نجده حاضراً في المهارات الأخرى، ومثال ذلك دراسة نصر (٢٠٠٩) حول أثر النّشاطات التّعليميّة المصاحبة للاستماع والتّحصيل السّابق في اللغة العربيّة في تنمية القدرة على التّخيّل لدى عينة من طلاب الصفّ السّادس الأساسيّ في مدرسة جامعة اليرموك النّمودجيّة، وبلغ عدد أفرادها (٥٩) طالباً توزّعوا في مجموعتين إحداهما تجريبيّة تُدرّس بالنّشاطات المصاحبة، والأخرى ضابطة تدرّس وفق دليل المعلم، بلغت مدة الدّراسة ثمانية أسابيع بواقع حصّة أسبوعيّة، واستخدم الباحث اختباراً من ثلاثة أقسام، يتطلّب أولها توظيف الرّسم اليدويّ (البعد الفنّي)، أمّا القسم الثّاني فيتطلّب ذكر أكبر عدد ممكن من البدائل (البعد المعرفيّ)، في حين يتطلّب الثّالث القيام بأدوار دالّة على المعاني (البعد الحركيّ)، وأظهرت النّتائج تفوّق المجموعة التّجريبيّة، ووجود أثر للتّحصيل السّابق في البعدين الفنّي والحركيّ، ولا تفاعل بين النّشاط التّعليميّ والتّحصيل.

ونفّذ "كوهين" و "جونسون" (Cohen & Johsen, 2011) دراسةً حول تطوير اكتساب المفردات الجديدة من خلال تشكيل صور عقليّة لها، أجريت الدّراسة على (١٥) طالباً من الصفّ الثّاني الأساسيّ في ولاية "نيويورك" الأمريكيّة، وبلغ عدد الكلمات الجديدة المقدّمة للطلبة (٢١) كلمةً، تعلّقت سبعةً منها بالحيوانات ومساكنها، ومثلها بالأدوات الموسيقيّة، والسّبعة الثّالثة تعلّقت بالمصطلحات العلميّة، وقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات: أولاها تكتفي بالصّورة الإملائيّة للمفردات، وثانيها يستخدم صورةً للمفردة إلى جانب الشّكل الكتابيّ للكلمة،

وثالثها ابتكر صورةً عقليةً لكل مفردة من المفردات رسمت جانب كلٍّ منها، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة الثالثة عن الأولى في المفردات العلمية، وأكد المشاركون أهمية التخيل في اكتساب المفردات الجديدة وحفظها، وأوصى الباحثان باستخدام هذه الطريقة.

والتخيل حاضرٌ في المواد الدراسية الأخرى، ومنها دراسة أجراها "ديلك" (Dilek, 2009) على طلبة الصف السادس في منطقة "كاديكوي" (Kadköy) التابعة لأسطنبول، قام الباحث باصطحاب الطلبة إلى متحف تاريخي، يعرض آثاراً ذات صلة بمادة الاجتماعيات التي يدرسونها، ثم طلب إليهم رسم جنود من مخيلتهم يستخدمون الأدوات المعروضة، وقد قام الباحث باستعراض تسع لوحات رسمها الطلبة مستخدماً تقنية تحليل النصوص، وقد أظهر الطلبة استيعاباً للنصوص التاريخية من خلال تنظيم المعلم الخبرات المقدم لهم، وقد أكد الباحث دور المعلم في توجيه تخيل الطلبة، وأهمية الخبرات السابقة في إنتاج خيالات خصبة.

### فرضية الدراسة

بعد عرض الباحثين للعديد من الأبحاث التربوية ذات الصلة، والتي أظهرت الأثر الإيجابي للتخيل في الاستيعاب القرائي (الأدغم، ٢٠٠٤؛ Bowman, Carpenter, & Paone, 1998; Mckown & Barnette, 2007) بنى الباحثان الفرضية المتجهة التالية:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستويي الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الذين درسوا باستراتيجية قائمة على التخيل على حساب الطلبة الذين درسوا بالاستراتيجية الاعتيادية.

### منهجية الدراسة

عينة الدراسة: تشكلت عينة الدراسة من شعبتين من شعب الصف

العاشر الستة المتوافرة في مدرسة عبد الله العتيبي الثانوية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م، التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت، وتم اختيار الشعبتين الثانية والرابعة بشكل عشوائي، وقسمت الشعبتان إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، بلغ عدد أفراد كل مجموعة (٢٢) طالباً، تم اختيار المدرسة لعمل أحد الباحثين فيها معلماً. وطلاب هذه المدرسة كويتيو الأصل في غالبيتهم، ومن منطقة عالية الدخل، ويشغل أهل المنطقة عموماً في مؤسسات الدولة والتجارة والأعمال الحرة، إضافة إلى الخدمة في الجيش؛ وعلى هذا يمكن عد هذه المدرسة ممثلاً صادقاً للعاصمة.

### أدوات الدراسة:

١ - اختبار الاستيعاب القرائي: تكوّن هذا الاختبار من (١٦) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد؛ لقياس درجة الاستيعاب التفسيري، وأربعة أسئلة مقالية لقياس درجة الاستيعاب القرائي الإبداعي.

إجراءات بناء الاختبار: مر بناء الاختبار بالخطوات الآتية:

أ - تحديد مهارات مستوى الاستيعاب التفسيري بالرجوع إلى البحوث التربوية ذي الصلة (حبيب الله، ٢٠٠٠؛ شحاتة، ١٩٩٣؛ وزارة المعارف، ٢٠١١؛ Ross & Burns, 1999)، واختيار سبع مهارات هي: فهم الأفكار غير المصرح بها في النص، وفهم كلمات وتعابير بالاعتماد على السياق، وفهم العلاقات المنطقية بما في ذلك التسلسل الزمني، وصياغة تعميمات، ووصف العلاقات بين الشخص، وتفسير مشاعر، وإعادة عرض المادة بلغة القارئ.

ب - تحديد مهارات مستوى الاستيعاب القرائي الإبداعي بالرجوع إلى البحوث التربوية ذي الصلة (جروان، ١٩٩٩؛ عبد الهادي، ٢٠٠٤)، وشملت هذه المهارات كلاً من الطلاقة والتوسع والمرونة والأصالة.

ت - اختير أحد نصّي اختبار الاستيعاب القرائيّ من كتاب لغتنا العربيّة للصفّ العاشر الصّادر عن وزارة التّربية في دولة الكويت، الذي يدرّس العام الدّراسيّ الحاليّ ٢٠١٠/٢٠١١م، علماً أنّ النّصّ المأخوذ لا يقع ضمن المحتوى الذي سيديرسه الطّلبة العام الدّراسيّ الحاليّ ٢٠١٠/٢٠١١م؛ حيث يحتوي كلّ مجال من مجالات القراءة الواردة في الكتاب ما بين ثلاثة نصوص إلى أربعة، ويقع الاختيار في كلّ عام على نصّ من النّصوص، ولا يكرّر نفسه غالباً في العام التّالي وهكذا، والنّصّ الثّاني من كتاب التّطبيقات اللغوية للصفّ ذاته الذي كان يدرّس في الأردن قبل العام الدّراسيّ ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، واختيار تدريس هذين الكتابين في دولتي الكويت والأردن سنوات عدّة دليل على مصداقيّة هذين الكتابين ومناسبتها للفتّة المستهدفة.

ث - تكوّن الاختبار من خمسة أسئلة، خصّص السّؤال الأول لقياس الاستيعاب القرائيّ التّفسييريّ، وشمل (١٦) سؤالاً فرعياً، وجاءت هذه الفروع ممثلةً لمهارات الاستيعاب القرائيّ التّفسييريّ التي وقف عليها الباحثان، وتراوحت الفروع الممثلة للمهارات ما بين فرع إلى ثلاثة وفق ما يقتضيه النّصّ القرائيّ؛ رغبةً من الباحثين في المحافظة على النّصوص من التّغيير أو التّصرّف، وخصّص لأسئلة الاستيعاب التّفسييريّ ٦٤٪ من الدّرجة الكلّيّة المخصّصة للاختبار؛ بناءً على أنّ مستوى التّفسير أدنى من مستوى الإبداع في مستويات "بلوم" المعرفيّة، ولذلك خصّص له الرّصيد الأعلى من الدّرجة.

ج - بقيّة الأسئلة كانت لقياس الاستيعاب الإبداعيّ، وخصّص لها ٣٦٪ من الدّرجة الكلّيّة؛ حيث اشتمل هذا المستوى أربع مهارات فرعيّة هي الطّلاقة والمرونة والأصالة والتّوسّع، واختار الباحثان سؤالاً ممثلاً لكلّ مهارة من المهارات، وخصّص لكلّ سؤال تسع درجات.

ح - إعداد جدول مواصفات لفقرات الاختبار، بحيث توزّعت أسئلة الاختبار على مهارات الاستيعاب التّفسييريّ والإبداعيّ، وقد أظهر جدول

المواصفات المحتوى الذي سيتناوله الاختبار، مع بيان المهارات التي سيجري قياسها، وعدد الأسئلة التي يتكوّن منها.

**صدق الاختبار:** عرض الباحثان الاختبار بنصّيه وقائمتي مهارات مستوييه التفسيريّ والإبداعيّ على مجموعة من المحكّمين، وقاما بإجراء التعديلات اللازمة، مثل: تعديل بعض مهارات الاستيعاب القرائيّ التفسيريّ، كمهارة شرح الأفكار والمعاني الغامضة، وتبرير الأحداث والسلوكات، وإضافة مهارة تفسير مفردات صعبة، ثمّ تغيير نصّي الاختبار بما يتفق مع تعديل مهارات الاستيعاب القرائيّ، إضافةً إلى بعض التعديلات الشكليّة، كطلب المهمّة بعد قراءة النصّ، وحذف اختياريّ "كلّ مما سبق ولا شيء ممّا سبق" من المموّهات، وحسب معامل الصدق التجريبيّ بأخذ الجذر التربيعيّ لمعامل الثّبات في مستوييه التفسيريّ والإبداعيّ فبلغ على التوالي (٠,٨١) و (٠,٨٦)، كما استأنس الباحثان بأخذ معامل الارتباط بين أدائيّ الشعبة المختارة من خارج عينة الدّراسة والعينة الاستطلاعيّة في مدرسة قرطبة فبلغ (٠,٧٦).

**ثبات الاختبار:** للتحقق من ثبات الاختبار قام الباحثان بتطبيقه على شعبة من طلبة الصّفّ العاشر من خارج عينة الدّراسة، بلغ عدد أفراد الشّعبة (٢١) طالباً؛ ثمّ أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد عشرة أيّام، وحسب معامل ارتباط "بيرسون" بين الاختبارين؛ فبلغ لمستوى الاستيعاب القرائيّ التفسيريّ (٠,٩٢)، في حين بلغ لمستويي الاستيعاب القرائيّ الإبداعيّ (٠,٨٠)، وهاتان نسبتان مقبولتان لإجراء الدّراسة. علماً أنّ الباحثين حسبوا معامل الثّبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكلّ من الاستيعاب بمستوييه والاختبار ككلّ بعد أداء الاختبار أوّل مرّة، فكانت نسبة الثّبات في الاستيعاب القرائيّ في مستواه التفسيريّ (٠,٦٧)، وفي مستواه الإبداعيّ (٠,٧٥)، أمّا نسبة الثّبات للاختبار ككلّ فبلغت (٠,٨٠).

وبعد أن قام الباحثان بتصحيح الاختبار أو كلا تصحيحه لمعلّمتين أخريين مع نموذج الإجابة كلّ على حدة، ثمّ حسب الباحثان معامل التوافق بينهما وبين

المعلّمتين فبلغ (٩٨,٠)، علماً أنّ الباحثين حسباً علامة السّؤال المتّفق عليها بينهما وبين المعلّمتين، وفي حال اختلاف الدّرجة حسب الوسط الحسابيّ لها.

### تطبيق الاختبار: طبّق الاختبار وفق الخطوات الآتية:

١ - نفّذ الاختبار على عينة استطلاعيّة من طلبة الصّفّ العاشر/ معهد قرطبة الدّينيّ؛ لحساب معامل الصّدق التّجريبيّ، ومعرفة الوقت اللازم للاختبار، وفيما إن كان يعتريه بعض الغموض؛ فظهر أنّ تطبيق المقياس يستغرق حصّةً دراسيّةً (٤٥) دقيقةً.

٢ - طبّق الاختبار بعد ذلك على شعبتين من طلبة الصّفّ العاشر في مدرسة عبد الله العتيبيّ، يدرّسهما الأستاذ نفسه، بلغ عدد الطّلبة في كلّ شعبة (٢٢) طالباً، وحدّدت الشّعبة رقم (٤) عشوائياً تجريبيّةً، والشّعبة رقم (٢) ضابطةً، وطبّق الاختبار للشّعبتين في الحصّة نفسها.

٣ - جمعت أوراق الإجابة، صحّحها الباحثان بعد أن أعدّا نموذج إجابة معتمداً للأسئلة الموضوعيّة، ومعايير إجابة للأسئلة المقاليّة المتعلّقة بالاستيعاب الإبداعيّ، وأوضح الباحثان في نموذج الإجابة كيفيّة حساب الدّرجات على كلّ فرع من فروع الإجابة المقاليّة، وتقسيم درجة السّؤال الكلّيّة إلى درجات فرعيّة يسهّل احتسابها، ويخفّف كثيراً من ذاتيّة المصحّحين.

تكافؤ المجموعتين: للتّحقّق من تكافؤ مجموعتي الدّراسة في مدى امتلاكهم للمؤشّرات السلوكيّة الدّالة على مستويات الاستيعاب التّفسيريّ والإبداعيّ، قبل البدء بتطبيق الاستراتيجيةّ التّعليميّة، طبّق الباحثان اختبار الاستيعاب القرائيّ على مجموعتي الدّراسة، وبعد تصحيح الاختبار وإخراج النّتائج، استخدم الباحثان اختبار "ت" لمعرفة المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعتين، وفيما إن كانت الفروق دالّةً إحصائيّاً أم لا، والجدول رقم (١) يبيّن النّتيجة.

## الجدول رقم (١)

نتائج اختبار "ت" على أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب القبلي

| مستوى<br>الدلالة | ت      | التجريبية ن = ٢٢ |       | الضابطة ن = ٢٢ |       |                    |
|------------------|--------|------------------|-------|----------------|-------|--------------------|
|                  |        | ع                | م     | ع              | م     |                    |
| ٠,٦٩٧            | ٠,٣٩٢  | ١٠,٢٨            | ٢٢,٧٣ | ١١,٢٥          | ٢٤,٠٠ | الاستيعاب التفسيري |
| ٠,٩٦٨            | ٠,٠٤٠- | ٩,٨٤             | ١٤,٨٢ | ٨,٣٩           | ١٤,٧١ | الاستيعاب الإبداعي |

يتضح من الجدول رقم (١) تقارب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الاستيعاب التفسيري، علماً أنّ العلامة العليا لهذا المستوى (٦٤)، وأظهر الجدول تقارباً أيضاً في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في متغير الاستيعاب الإبداعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، علماً أنّ العلامة العليا لهذا المستوى (٣٦)، وكانت قيمة "ت" غير دالة إحصائياً في مستويي الاستيعاب التفسيري والإبداعي؛ وهذا يؤكد تكافؤ المجموعتين في المتغيرين، وإمكانية قيام الدراسة.

٢ - استراتيجية قائمة على التخيل (Re PIPSI): نفذ الباحثان استراتيجية تقوم على التخيل، وتتألف من ست مراحل هي: استرجاع الخبرات السابقة (Review)، والتنبؤ (Predict)، والتخيل من خلال الحواس (Imagine)، والتقمص العاطفي من خلال لعب الدور (play a Role)، والتلخيص (Summarize)، والتوسع (ماذا لو؟ If....) أطلق على الاستراتيجية (RePIPSI)؛ وذلك بتوظيف الحروف الأولى من خطوات الاستراتيجية؛ تشبهاً بالمشروب الغازي "pepsi".

خطوات سير حصة القراءة وفق الاستراتيجية: على المعلم السير وفق الخطوات التالية في درس القراءة:

- أ - استرجاع الخبرات السابقة المتعلقة بالدّرس القرائي (Review): ويمكن للمعلّم هنا أن يوظّف استراتيجيّات العصف الذهنيّ أو الحوار والمناقشة؛ لمعرفة ما لدى الطّلبة من خبرات سابقة والبناء عليها لاحقاً.
- ب - التّنبؤ (Predict): يوظّف المعلّم هنا غالباً استراتيجيّة العصف الذهنيّ؛ للتّنبؤ بمضمون الدّرس من خلال قراءة العنوان، والتّنبؤ بالأفكار التي سيّطرحها الكاتب، والتّنبؤ بمفردات يمكن أن ترد أو تتكرّر في هذا الدّرس.
- ج - التّخيّل من خلال الحواس (Imagine): وترتبط هذه المرحلة غالباً بعرض مجموعة من الصّور أو ألحان القصيدة التي ستقدّم في الدّرس، أو مجموعة من مقاطع فيديو لها علاقةٌ بدرس القراءة، ويطلب من الطّلبة التّخيّل أنّهم جزءٌ من هذا المعروض أو المسموع، وممارسة ذلك من خلال الحواس كاللمس أو التّذوّق وهكذا..
- د - التّقمص العاطفيّ من خلال لعب الدّور (Play a Role): أن تتخيّل نفسك مكان آخرين، وكأنّك تلبس قُمص هؤلأ، وهذه المرحلة تتصل بما يعرض في المرحلة السّابقة، أو بأشياء جديدة تعرض من جديد، وقد تدمج المرحلتان الثّالثة والرّابعة معاً.
- هـ - التّلخيص (Summarize): ترتبط هذه المرحلة بقراءة الدّرس، ولتسهيل فهمه يمكن للمعلّم أن يوظّف الرّسوم البيانيّة والمنظّمات التّخطيطيّة، واستراتيجيّة الموقع، والكلمة المفتاحيّة، وتوظيف الرّسوم والألوان، وتوظيف البرامج الحاسوبية.
- و - التّوسّع (ماذا لو؟ If...): والغرض من هذه المرحلة تطوير مهارات المرونة والأصالة؛ وذلك من خلال اقتراح عناوين وبدائل، وحلول لمشكلات وأحداث، واقتراح نهاية مخالفة، وتقديم حلول إبداعية، والتّنبؤ بأحداث ونتائج مبنية على تلك النّهائيات الجديدة المقترحة.
- ٣ - دليل المعلّم: لتنفيذ الاستراتيجيّة قام الباحثان بإعداد دليل للمعلّم



يمكنه من تطبيقها بشكل مناسب، وقد اشتمل الدليل على الأهداف المتوخاة من كل درس قراءة، والوسائل والمواد المعينة على تنفيذه، واستراتيجية التدريس المناسبة لكل درس، وأسلوب التقويم.

### المعالجات الإحصائية

بما أن الدراسة تشتمل متغيراً مستقلاً (التَّخِيل) ومتغيراً تابعاً (الاستيعاب القرائي بمستوياته التفسيرية والإبداعية)، ويتطلب التصميم إجراء اختبار قبلي وآخر بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة؛ فقد استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدما اختبار "ت" لتوضيح الفروق بين المجموعتين، وفيما إن كانت دالة أم لا.

### نتائج السؤال

للإجابة عن سؤال الدراسة قام الباحثان باستخراج متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الاستيعاب القرائي في مستوييه التفسيرية والإبداعية والانحرافات المعيارية لها، وبيان قيمة "ت" ودلالاتها، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

### الجدول رقم (٢)

نتائج اختبار "ت" على أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار

### الاستيعاب البعدي

| مستوى<br>الدلالة | ت      | التجريبية ن = ٢٢ |       | الضابطة ن = ٢٢ |       |                    |
|------------------|--------|------------------|-------|----------------|-------|--------------------|
|                  |        | ع                | م     | ع              | م     |                    |
| ٠,٧٧٩            | ٢٨٣-   | ١٠,٠٢            | ٢٤,٩١ | ١١,٢٥          | ٢٤,٠٠ | الاستيعاب التفسيري |
| ٠,٠٤٩            | ٢,٠٣١- | ٧,٤٩             | ٢٠,٠٦ | ٨,٦٢           | ١٥,١١ | الاستيعاب الإبداعي |

يشير الجدول رقم (٢) إلى أن متوسط الأداء في مهارات الاستيعاب التفسيرية للمجموعة التجريبية يقارب متوسط الأداء للمجموعة الضابطة، وبانحراف معياري أقل لصالح المجموعة التجريبية، إلا أن هذا الفرق لم يكن

دالاً إحصائياً؛ مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، وبما أن علامة المستوى (٦٤) فهذا يشير إلى تدني مستوى الأداء للمجموعتين على مهارات الاستيعاب التفسيري.

إن عدم تحسن أداء المجموعة التجريبية في الاستيعاب التفسيري ككل دفع الباحثين إلى تفحص المهارات الفرعية السبعة؛ فتبين تحسن متوسط الأداء في أربع مهارات كما في جدول رقم (٣).

### جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري الفرعية

| التجريبية ن = ٢٢ |      | الضابطة ن = ٢٢ |      | المهارة الفرعية       |
|------------------|------|----------------|------|-----------------------|
| ع                | م    | ع              | م    |                       |
| ١,٥٨             | ١,٨٢ | ١,٦٠           | ١,٥٢ | فهم الكلمات والتعابير |
| ٠,٧٨             | ٠,٥٨ | ٠,٦٩           | ٠,٣٧ | صياغة التعميمات       |
| ٠,٧٧             | ٠,٥٣ | ٠,٦٤           | ٠,٢٩ | تفسير المشاعر         |
| ١,٥٠             | ٢,٧٧ | ١,٧٠           | ٢,٤٠ | إعادة صياغة المادة    |

يظهر الجدول السابق تحسن متوسط أداء المجموعة التجريبية في أربع مهارات هي: فهم الكلمات والتعابير، وصياغة التعميمات، وتفسير المشاعر، وإعادة صياغة المادة، في حين أخفق طلبة المجموعة التجريبية في المهارات الثلاثة المتبقية: فهم الأفكار غير المصرح بها في النص، وفهم العلاقات المنطقية بما في ذلك التسلسل الزمني، ووصف العلاقات بين الشخص.

أما في مهارات الاستيعاب الإبداعي فقد تباين متوسط الأداء والانحراف المعياري بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، علماً أن العلامة العظمى لهذا المستوى (٢٦) علامة، وأظهر الجدول أن "ت" دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )؛ وبالتالي ترفض الفرضية المتجهة التي تقول بوجود فروق دالة إحصائية في مهارات الاستيعاب التفسيري بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في حين انعكس تباين الأداء في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين

التَّجريبِيَّة والضَّابطة على مهارات الاستيعاب الإبداعيِّ بدلالة إحصائيَّة لصالح المجموعة التَّجريبِيَّة؛ أي إنَّ مستوى أداء المجموعة التَّجريبِيَّة في مهارات الاستيعاب الإبداعيِّ ككل في الاختبار البعديِّ تحسَّن عنه في الاختبار القبليِّ وكان دالًّا إحصائيًّا.

وبناءً على ما سبق توجد فروقٌ دالَّةٌ إحصائيًّا في مهارات الاستيعاب القرائيِّ الإبداعيِّ بين المجموعتين التَّجريبِيَّة والضَّابطة تعزى لطريقة التدريس (الاعتياديَّة واستراتيجيَّة التَّخيل) عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )؛ وبالتالي يرفض الجزء المتعلِّق بمهارات الاستيعاب التفسيرِيَّ من الفرضيَّة المتَّجَّهة المتعلِّقة بسؤال الدراسة، في حين يقبل الجزء المتعلِّق منها بمهارات الاستيعاب الإبداعيِّ.

### مناقشة النتائج

أظهرت النتائج تحسَّن أداء طلبة العينة التَّجريبِيَّة في أربع مهارات من أصل سبع مهارات هي مهارات الاستيعاب القرائيِّ التفسيرِيَّ، وهذه المهارات هي مهارة فهم كلمات وتعابير اعتماداً على النصِّ القرائيِّ، ومهارتا صياغة التَّعميمات وتفسير المشاعر، إضافةً إلى مهارة إعادة صياغة المادَّة بلغة القارئ.

وربَّما ساهمت الاستراتيجيَّة في تحسين هذه المهارات لدى أفراد العينة التَّجريبِيَّة؛ فطبيعة التَّخيل تمكَّن الطَّالب من تشكيل صور عقليَّة، وهذه الصُّور العقليَّة تتيح لصاحبها الرِّبط بين الخبرات المتوافرة في السِّياق، وقد تسهَّل بالتَّالي فهم كلمة أو تعبير من خلال السِّياق الذي وردا فيه، والظَّاهر ارتباط هذه المهارة بالمرحلة الثَّالثة من استراتيجيَّة (RePIPSI) وهي مرحلة توظيف الحواسِّ والتَّخيل.

وقد يفضي تمثُّل المعرفة في ذهن الطَّالب إلى تحسَّن الأداء في مهارة صياغة التَّعميمات، وقد ساعدت مراحل الاستراتيجيَّة بما فيها من تدرِّج منطقيٍّ مبتدئاً باسترجاع الخبرات السَّابقة والبناء عليها، مروراً بتوظيف

الحواس والتلخيص، وانتهاءً بمرحلة التوسع، كل ما سبق يسهم إيجاباً في تحسين مهارة صياغة التعميمات.

وربما تحسنت مهارة تفسير المشاعر لارتباطها بمرحلة التعمص العاطفي ولعب الدور ارتباطاً وثيقاً ضمن الاستراتيجية التي استخدمها الباحثان؛ حيث أتاحت هذه المرحلة للطالب تخيل نفسه مكان آخرين، وتمثل وجهات نظرهم، وهذه النتيجة تتفق مع الدارسة التي أجراها "بريل" (Brill, 2004)، وتناولت أثر التعمص العاطفي المبني على التخيل في تحسين فن الرسالة.

تتمثل رابع المهارات التي أحسن فيها أفراد العينة التجريبية في مهارة إعادة صياغة المادة بلغة القارئ، ويرى الباحثان أن مرد هذا التحسن مرحلة التلخيص التي تقع في قلب الاستراتيجية المستخدمة.

ولعل سؤالاً مهماً يفرض نفسه مفاده "لماذا لم تتجح الاستراتيجية عموماً في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري بمستوى دال إحصائياً؟ قد يكمن الجواب عن هذا السؤال في طبيعة المستوى التفسيري الذي يعد مستوى منخفضاً في هرم "بلوم" في مجال الأهداف العقلية (Bloom, 1956)، كما ورد في (سعادة، وإبراهيم، ١٩٩٥)، وأثبتت البحوث التربوية ارتباط التخيل بالإبداع الذي يعد مهارة عقلية عليا (ماكوني، ١٩٩٥؛ عبد الرحيم، د.ت.)، ومن ثم؛ لم يؤت ثماره في أداء طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في المستوى التفسيري؛ ولعل هذا ما دفع أصحاب الدراسات السابقة حول الاستيعاب القرائي إلى عدم إفراد التخيل عاملاً وحيداً في دراساتهم، بل إدماجه مع غيره من المتغيرات، أو ظهور التخيل استراتيجياً إلى جانب غيره من الاستراتيجيات.

ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج الدراسة تحسن أداء الطلبة في مهارات الاستيعاب القرائي الإبداعي في الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي بدلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha = 0.05$ )؛ وبذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية التخيل إلى جانب استراتيجيات أخرى بوصفها عاملاً في الاستيعاب القرائي، وهذه الدراسات لكل من "ماكون

وبارنيت" (Mckown & Barnette, 2007)، ودراسة كل من "بومان وكاربنتر وبون" (Bownman, Carpenter, & Paone, 1998).

وتتفق هذه الاستراتيجيّة مع مهارات الاستيعاب القرائي الإبداعي؛ فمرحلة التّنبؤ تتفق مع مهارة الأصالة، وتقف مرحلة التّوسّع وراء تحسّن مهارات التّوسّع، كما أنّ مرحلة لعب الدّور والتّقمّص العاطفيّ أتاحت للطّالب امتلاك مهارات المرونة من تغيير للسمات المميّزة للشّخصيّة، واقتراح بدائل حلول لمشكلات ونهايات مختلفة؛ وذلك من خلال أن يضع الطّالب نفسه مكان الآخرين، ويتفهّم مشاعرهم، وهذا يدعوهم إلى اقتراح بدائل جديدة لمشكلات واجهها الشّخوص الذين ورد ذكرهم في النّصوص التي عالجتها استراتيجيّة (RePIPSI).

وتتيح طبيعة التّخيّل للمتعلم تكوين صور عقليّة، وإدراك العلاقات بين المفاهيم المجرّدة والمحسوسة، وتوليد المتعلّم جديداً من خبراته السّابقة؛ وبذلك تتفق طبيعة التّخيّل سالفة الذّكر مع طبيعة التّفكير الإبداعيّ، ويدلّل على ذلك تعريف القراءة الإبداعية الذي ارتضته اللجنة الاستشاريّة الوطنيّة البريطانيّة للإبداع والتّعليم الثّقافيّ (NACCCE, 2000)، في موقعها الإلكترونيّ بأنّها نشاطٌ خياليّ موجّه، لتقديم نتائج جديدة وذات قيمة في آن معاً.

وترتبط مهارات القراءة الإبداعية بالتّفكير في مستوياته العليا أوّثق ارتباط، وبخاصّة في الجانب الإبداعيّ، وبمكوّناته الطّلاقة وهي التّدقّق والسّلاسة في الأفكار، وتدفّق المعاني المتجدّدة في الدّهن في أثناء القراءة، والقدرة على استحضار الأفكار والكلمات المتجدّدة في زمن محدد وموضوع معيّن. وترتبط القراءة الإبداعية بالمرونة، وهي قدرة الفرد على التّنوّع في التّفكير، وتغيير مساراته للتّكيّف مع المواقف المختلفة، وترتبط مهارات القراءة الإبداعية بالأصالة، وتعني قدرة الفرد على التّوصّل إلى أفكار غير شائعة ونادرة، مع تميّزها بالجدّة (طه وقناوي، ٢٠٠٤).

## توصيات ومقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحثان بالآتي:

- ١ - ضرورة اعتماد استراتيجية (RePIPSI) المبنية على التّخيل إلى جانب طريقة الجهد الذاتيّ.
- ٢ - إدراج مجال "القراءة لتنمية التفكير التّخيليّ" إلى جانب غيره من المجالات كالقراءة لتنمية التفكير النّاقّد والثّروة اللغويّة.
- ٣ - إجراء مزيد من الدّراسات الموظّفة لاستراتيجية التّخيل في تدريس فروع اللغة العربيّة.

## The Impact of a Strategy Based on Imagination On Improving Interpretative Reading Comprehension Skills of 10<sup>th</sup> graders

**Mohamed E. Hassan**

MoE - State of Kuwait

**Dr. Abdulkareem S. Alhadad**

College of Educational Sciences

H.K.J

### Abstract

This study aims at investigating the impact of a strategy based on imagination on improving interpretative and creative reading comprehension skills among a sample of the 10<sup>th</sup> graders in the State of Kuwait. The strategy used consisted of six stages: Reviewing of past experiences, Prediction, Imagination by using senses, Play a role with empathy, Summarizing, and enlargement(If...). The strategy was applied on a sample of lessons of Arabic Language text book for the 10<sup>th</sup> grade in the State of Kuwait. The study used a pre-test, post-test after the treatment. The exam contained seven interpretative reading comprehension skills and four creative reading skills. "t" test was used to analyze the results. The sample of the study, which was divided into a treatment group and a control one, consisted of two classes of the 10<sup>th</sup> grade in. Each class consisted of "22" students. The study lasted for ten weeks. The results revealed that the treatment group's performance on interpretative reading skills didn't improve statically. However, its performance on creative reading comprehension skills improved as a whole. The important implication of the study was to apply the strategy as a method of teaching.

## المراجع

- ١ - أبو مشنك، دنيا أحمد (٢٠٠٧). مستوى الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة مهارات الاتصال في مديرية عمان الثانية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.
- ٢ - التوجيه الفني للغة العربية (٢٠١٠). طريقة الجهد الذاتي. الكويت: وزارة التربية.
- ٣ - الأدغم، رضا أحمد حافظ (٢٠٠٤). أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلبة شعبة اللغة العربية بكلّيات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة. مجلة البحوث النفسية والتربوية - جامعة المنوفية، ١، ٢٦٥-٣٠٦.
- ٤ - جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان: دار الكتاب الجامعي.
- ٥ - حبيب الله، محمد (٢٠٠٠). أسس القراءة وفهم المقروء. عمان: دار عمّار.
- ٦ - الحنبلي، حمدي رشيد (١٩٨٢). المتفوقون دراسياً والمتفوقون عقلياً بالمدارس الثانوية بالكويت - دراسة مقارنة من حيث سمات الشخصية. رسالة ماجستير، غير منشورة. جامعة عين شمس، القاهرة.
- ٧ - سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله (١٩٩٥). المنهج المدرسي الفعال. عمان: دار عمّار.
- ٨ - السيد، تغريد محمد (٢٠٠٣). مدى شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى المتفوقين عقلياً من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت - دراسة استكشافية. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- ٩ - شحاتة، حسن (١٩٩٣). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.



- ١٠ - طه، شحاته محروس وقتناوي، شاكر عبد العظيم (٢٠٠٤). فاعلية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، ٤٠، ٧٧-١٢٥.
- ١١ - عبدالرحيم، سنان عبد العزيز (د.ت.). المتخيل القصصي بين الصورة والرمز- دراسة موازنة عند ثلاثة قصاصين. كلية التربية: جامعة كركوك، استرجعت ١٨ أيار، ٢٠٠٩، من [www.yhahoo.com](http://www.yhahoo.com).
- ١٢ - عبد الهادي، نبيل أحمد (٢٠٠٤). نماذج تربوية تعليمية معاصرة. عمان: دار وائل.
- ١٣ - ماكوني، تشارلز دبليو (٢٠٠٥). لماذا لم أفكر بهذا من قبل؟، مكتبة جرير، مترجم، الكويت: مكتبة جرير.
- ١٤ - نصر، حمدان علي (٢٠٠٩). أثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع والتحصيّل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيّل لدى عينة من طلاب الصفّ السادس الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، ٥(٤)، ٣٨٥-٣٩٨.
- ١٥ - وزارة المعارف. (٢٠١١). الاستيعاب القرائي. استرجعت ١٣ شباط ٢٠١١، من [www.tazafonet.il.org](http://www.tazafonet.il.org).
- 16 - Block, C., & Israel, S. (2005). **Reading first and beyond: The complete guide for teacher and literacy coaches**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- 17 - Bowman, L.A., Carpenter, J., & Paone, R.A. (1998). Using graphic organizers, cooperative learning groups, and higher order thinking skills to improve reading comprehension. Unpublished thesis, Saint Xavier University, Chicago. Retrieved February 22, 2009, from [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov).
- 18 - Brill, F. (2004). Thinking outside the box: imagination and empathy beyond story writing. **Literacy**, 85-89.
- 19 - Bromley, H. (2001). A question of talk: young children reading pictures. **Reading Literacy and Language**, 35, 62-66.

- 20 - Bussis, A.M., Chittenden, E.A., Amarel, M., & Klausner, E. (1985). **Inquiry into meaning**. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 21 - Cohen, M. T. & Johnson, H. L. (2011). Improving the acquisition of novel vocabulary through the use of imagery interventions. **Early Childhood Education**, 38, 357- 366.
- 22 - Dilek, D. (2009). The Reconstruction of the past through images: An iconographic analysis on the historical imagination usage skills of primary school pupils. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 9, 665-689.
- 23 - Debora, F.G. (2003). From the playful to the profound: What metaphors tell us about gifted children. **Roeper Review**, 25, 180-204.
- 24 - Falmagne, R.J. (1985). Individual differences in the use of mental imagery in deductive inference. Retrieved November 21, 2009, from www.eric.ed.gov <http://www.eric.ed.gov/> .
- 25 - Iser, W. (1978). **The act of reading: A theory of aesthetic response**. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press.
- 26 - Kosslyn, S., & Bower, G. (1974). The role of imagery in sentence memory: A developmental study. **Child Development**, 45, 30-38.
- 27 - Leslie, K. (1975). Reawaking the imagination. Retrieved December 6, 2009, from www.eric.ed.gov <http://www.eric.ed.gov/> .
- 28 - Mckown, B., & Barnette, C. (2007). Improving reading comprehension through higher -order thinking skills. Unpublished Master Thesis. Retrieved February 22, 2009, from www.Blackwell/Publishing\_Oxford.uk
- 29 - NACCCE (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (2000). All our futures: Creativity, culture and education. Retrieved March 3, 2011, from www.dfes.gov.uk/naccc.
- 30 - Rorty, R. (2000). **Being that can be understood is language**. London: The London Review of Books.
- 31 - Ross, R., & Burns, D. (1999). **Teaching reading in today's elementary schools**. Boston: MIT Press.
- 32 - Sadoski, M., & Paivio, A. (1991). Dual coding view of imaginary and

- verbal process in reading comprehension. In R.B., Ruddell, M. R. Ruddell, & H., Singer (eds.), **Theoretical models and processes of reading** (4<sup>th</sup>.ed), pp.582-601. Newark. DE: International Reading Association.
- 33 - Schröder, M. (2008a). Reading is thinking. Part I. Retrieved March 19, 2009, from [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov).
- 34 - Schröder, M. (2008b). **Reading is thinking**, Part II. Retrieved March 19, 2009, from [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov).
- 35 - Spencer, M.M. (2003). What more needs saying about imagination? **Journal of Adolescents & Adults literacy**, 4, 106-112.
- 36 - Teele, S. (2004). **Overcoming barricades to reading a multiple intelligences approach**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- 37 - Thomas. H. (1995). **Talking with poets**. New York: Other Press.
- 38 - Vygotsky, L.S. (1981). Imagination and its development in childhood, Lecture. In Rieber, R.W., & Carton, A.S. (Eds.). **The collected works of L.S. Vygotsky**. New York: Plenum Press.
- 39 - Vygotsky, L.S. (2004). Imagination and Creativity in Childhood. **Journal of Russian and East European Psychology**, 42(1), 7-97.
- 40 - Wood, K.D., & Endress, C. (2004). Motivating student interest with imagine, elaborate, predict, and confirm (IEPC) strategy. **The Reading Teacher**, 58, 346-357.

