أثر برنامج تدريبي مستند للتصور العقلي في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن*

أ. عبد اللّه محمد عبد اللطيف رزق**
أ.د. عدنان يوسف محمود العتوم***

*تاريخ التسليم:2018/1/15م، تاريخ القبول:2018/5/7م.
**طالب دكتوراه/جامعة اليرموك/الأردن.
***أستاذ دكتور/جامعة اليرموك/الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2528700

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي أثر برنامج تدريبي مستند للتصور العقلي في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، وقد اختير (80) طالباً من الذكور قسموا عشوائياً إلى مجموعة تجريبية (42) ومجموعة ضابطة (38) في مدرسة بلال بن رباح الأساسية التابعة لمديرية تربية لواء القويسمة. تم تطوير اختبار للاستيعاب القرائي وتطبيقه على المجموعتين قبل وبعد تطبيق البرنامج المستند للتصور العقلي والمكون من (18) جلسة تدريبية والذي طبق على المجموعة التجريبية. توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على الضابطة بفروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي وجميع مستويات الاستيعاب القرائي. وقد أوصت الدراسة بضرورة التدريب على التصور العقلي لطلبة المرحلة الأساسية وإجراء المزيد من البحوث التي تقيس أثر التصور في متغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: التصور العقلي، الاستيعاب القرائي، الصف السابع الأساسي.

The Impact of a Training Program Based on Mental Imagery on Developing Reading Comprehension Skills among Seventh Grade Students in Jordan

Abstract:

This study aimed at investigating the impact of a training program based on mental imagery on developing reading comprehension skills among seventh grade students in Jordan. A sample of 80 male students were selected, 42 of which were randomly assigned to experimental group whereas 38 were assigned to control group, at Bilal Ibn Rabah Basic School which is affiliated to the Directorate of al-Qweismeh. A test for examining reading comprehension was developed and given to students in both groups prior and post implementing the program. The training program based on mental imagery consisted of 18 training sessions and was applied only on the experimental group. The study found that the training program had a significant positive impact on the total and sub-tests of the reading comprehension test in favor of the experimental group. The study recommended the necessity for providing the training of mental imagery and the need for conducting further research on the impact of mental imagery in light of other variables.

***Keywords**: reading comprehension, mental imagery, seventh grade.*

مقدمة:

يعد العقل البشري أحد أهم الظواهر المعقدة التي حاول الإنسان ومنذ أقدم العصور محاولة فهمها من خلال البحث في الوظائف العقلية التي يقوم بها مثل التفكير والإبداع والتخيل وغيرها. وبالرغم من التقدم الذي حدث في مجال التقنيات والاتصالات الحديثة، إلا أن هذه الآلات لم تنجح بعد بالقيام بدور العقل البشري الفعال.

ويتميز العقل البشري أيضا بالقدرة على رؤية الأحداث والمشاهد والخبرات بطريقة تختلف عن الطريقة التي يراها بها الآخرون، وتعد هذه السمة إحدى أبرز السمات التي تميز خبرة الإنسان وتجعله متفرداً عن غيره (Crisp, Birtel, and Meleady, 2011). ولأكثر من قرن حاول العلماء والباحثون فهم الآلية التي تعبر عن القدرة على استحضار الصور والمشاهد والأحداث حتى مع غياب المثيرات الحسية من أمام الفرد، وفي الآونة الأخيرة ظهرت مواضيع (المحاكاة العقلية) (Mental stimulation) في علم النفس ببدأ الاهتمام البحثي ينصب حول التصور العقلي (Mental Imagery).

ويعد التصور العقلي أحد أهم العمليات التي يتم بناء عليها تمثيل المعلومات في النظام المعرفي لدى الفرد من خلال تمثيل الأشياء والأحداث والمواقف التي تمثل أمام الفرد وقت الإدراك. إن ذلك يؤيد فرضية التمثيل الفراغي للمثيرات البصرية والهندسية والتي تفسر قدرة الفرد على تكوين الصور العقلية على هيئتها الأصلية، أي كما تم تمثيلها؛ والتحكم بهذه الصور بدرجة عالية من الدقة (العتوم، 2014).

إن طبيعة الخبرات التي تحصل في التصور العقلي وكيفية جعلها خبرات واعية وقابلة للتطوير كان مثاراً للجدل والبحث في ميادين الفلسفة وعلم النفس وعلم النفس المعرفي وحديثا علم الأعصاب، وكما أن الباحثين المعاصرين استخدموا مصطلحي الصور العقلية أو التصور العقلي للتعبير عن المصادر التي تأتي من المدخلات الحسية كالصور السمعية أو الصور الشميّة وغيرها، ومع ذلك؛ فإن الغالبية العظمى من الأبحاث العلمية قد انصب تركيزها على الصور العقلية البصرية (Reisberg, 1992; Bensafi et al., 2003).

إن التصور العقلي يستعمل لتطوير تعلم المهارات، حيث إن هدف التعلم ليس الاحتفاظ بالمعلومات أو إكساب المعرفة بل هو الوصول إلى تعلم نشط وفعال، كما أن استعمال التصور العقلي يساعد في نجاح تعلم المهارات الحركية، لذا فإن هناك علاقة إيجابية ما بين التصور العقلي وإكساب المهارات الجديدة (الزغول والزغول، 2011)، كما أن التصور العقلي يساعد الطلبة على فهم وإدراك الرموز بطرق مختلفة (بصرية وسمعية وغيرها) وإكسابها معانٍ ذات دلالة وربطها بالمحتوى المعرفي لدى الفرد (عون والعطّار، 2014).

إن تطوير القدرة على التصور العقلي أيضاً يساعد الطلبة على فهم الأحداث المتعلقة بالنصوص السردية، وتحسين قدرتهم على الفهم وتعلم المفردات اللغوية، حيث يساعد التصور العقلي الطلبة على رسم صور لمثيرات حسية تربط الخبرة السابقة بالتعلم الجديد،

وبالتالي جعل عملية الاستيعاب القرائي سهلة ميسرة على الطلبة (Jenkins, 2009).

وتعود فكرة البحث في التصور العقلي في بداياته إلى السير ررانسيس جالتون رائد حركة القياس النفسي (Sir Francis Gal-ton) عام (1883م) وكان ذلك أثناء بحثه حول أثر الصور العقلية في التفكير حين قام بعمل دراسة مسحية لعدد كبير من الأفراد وكيفية استخدامهم للتصور العقلي من خلال استخدامه لاختبار أسماه (اختبار مائدة الفطور)، لكن مثل هذه الدراسات لم تلق أي تركيز، كما أنها لم تحظ بالاهتمام في ظل الظروف التي كان فيها الاتجاه السلوكي مسيطراً على علم النفس. وفي القرن العشرين، حصل التصور العقلي كواحد من المفاهيم العقلية الأولى على مرتبة الصدارة في البحث، حيث بدأ البحث فيه من خلال (تصنيف الصور) ثم بدأ الاهتمام بإعادة تأهيل الصور العقلية، وأظهرت دراسات أخرى أن الصور العقلية يمكن مسحها (Scanned) وتدويرها (Ro-tated) وفحصها وتعديل حجمها (examined & judge size) من خلال العين العقلية (Pylyshyn, 2002) (Mind eye).

وعند الحديث عن الترميز البصري والترميز اللفظي وبناء الصور العقلية البصرية واللفظية فإنه لا بد من الإشارة إلى نظرية آلان بافيو (Allan Paivio) في عام (1971) والتي تعرف باسم نظرية الترميز المزدوج (The Dual-Code Theory)، والتي تشير بشكل مختصر إلى آليات الترميز في الدماغ، والتي تتألف من مكونين هما المكون البصري والمكون اللفظي. فعندما يقوم الفرد بترميز صورة الكلب مثلاً، فإنه يرمزها من خلال صورة الكلب بقوائمه الأربعة وذيله ولسانه وأذنيه. كما أنه يقوم بترميز كلمة (كلب) وكيفية نطق تلك الكلمة. وعندما يسترجع الفرد صور الكلب في عقله فإنه يقوم باسترجاعها بنفس الطريقة. كما تشير نظرية بافيو إلى أن الترميز المزدوج يتعلق أيضاً بترميز المفاهيم المادية والمفاهيم المجردة، فالمفاهيم المادية كالطاولة والكرسي أكثر وضوحاً من المفاهيم المجردة كالحب والعدالة وغيرها حيث يسهل استرجاع المفاهيم المجردة من خلال مفاهيم مادية ملموسة (الزغول والزغول، 2011).

ويعد ستيفن كوزلين (Stephen Kosslyn) عالم النفس وعالم الأعصاب الأمريكي وعميد ومؤسس معهد كيك (Keck) للدراسات العليا ومن بعده تلميذه ستيفن بينكر (Steven Pinker) أستاذ للم النفس المعرفي وعلم اللغة النفسي في جامعة هارفارد (Har-vard University) من الرواد المهتمين بالتصور العقلي ومن أبرز الباحثين الذين اهتموا به وأجروا العديد من الدراسات التي سعت إلى الوصول إلى نظرية تؤطر العلاقة بينه وبين غيره من المفردات النفسية والمعرفية، وتشرح آلياته وأهميته (Walker, 2014).

ويرى كوزلين في نظريته حول التصور العقلي أنه وعلى عكس الافتراض الشائع بأن الصور لدى الأفراد واحدة، فإن الصحيح أنها تختلف من فرد لآخر، وهي تتشكل أيضاً عبر مجموعة من المراحل المختلفة، وأن كل واحدة منها مسؤولة عن جوانب مختلفة، حيث تتشكل الصور عبر أربع مجموعات من العمليات، مسؤولة عن توليد الصورة العقلية. أولاها تفعيل المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى، ثم بناء التمثيل في الذاكرة قصيرة المدى (العاملة)، وبحث الفرد عن الصورة من خلال إعادة تفسير الحدث أو الموقف، ثم الحفاظ على تلك الصورة مع مرور الوقت، حيث لا بد أن يحدث مجموعة من التغييرات على تلك الصورة حسب نظام الترميز والمعالجة الذي يختلف من فرد لآخر (Porter, 2014).

وقد أشارت أبحاث كوزلين (Kosslyn)، والتي أجراها من خلال التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي(F-MRI)، أن التصور العقلي يحدث في التشابكات العصبية في الدماغ، فبعضها يحصل في نصفي الكرة المخية حيث يختص النصف الأيسر من الدماغ بترميز الفئات (Encoding categories) وتوليد الصور العقلية على أساس فئوي، في حين أن النصف الأيمن أفضل من الأيسر في ترميز أمثلة محددة (Encoding specific examples)، بالإضافة إلى توليد الصور بناء على ذلك (Porter, 2014).

وفي هذا المجال يؤكد بينكر (Pinker, 1999) أن الخبرات حول العالم المادي من حولنا يتم إعادة تمثيلها في العقل من خلال الصور العقلية، حيث يمكن أن تشارك هذه الصور العقلية وأن يتم المقارنة بينها واستخدامها في تكوين صور جديدة كلياً. إن وجهة النظر التي طرحها كوزلين وبينكر تسمح لنا بتشكيل تصور مفيد عن الآلية التي يعمل بها الدماغ من خلال صياغة تسلسل الصور العقلية في العقل دون الحاجة إلى معاينة ذلك بشكل مباشر.

ويعبر مفهوم التصور العقلي (Mental Imagery) عن العملية التي يقوم فيها الفرد بتكوين الصور والمواقف التي تعبر عن فهمه وإدراكه للموقف الحالي سواء أكانت تلك الصور بصرية أو سمعية أو حسية أو شمية أو غيرها، كما أن الصور العقلية تعبر عن النتاج الذي يتبع تلك العملية. فقد عرفه هاردي وجونز وجولد (Hardy, Jones, & Gould, 1996) بأنه عبارة عن تجربة حسية رمزية يمر بها الفرد بشكل يساعده على محاكاة الشعور برؤية وسماع وتذوق وشم ولمس الخبرات والأحداث.

ويعرفه بايليشن (Pylyshyn. 2002) بأنه القدرة على تصور الأحداث والمثيرات في العقل في غياب المثيرات الحسية في أوضاع مختلفة وتدويرها والتحكم بها. وقد اعتمد الباحثان في دراستهما على تعريف بايليشن لأنه التعريف الأكثر شمولاً للتصور العقلي.

إن التصور العقلي كما تم توضيحه سابقاً يعبر عن عملية إدراكية ومعرفية، للقدرة على تكوين الصور العقلية والتلاعب بها وتطويرها، **لذلك يقترح كل بايليشين (Pylyshyn. 2002) أنه يمكن التعبير عن التصور العقلي من خلال مجموعة من الأبعاد المتمثلة فيما يلي:**

1. **القدرة على مسح الصور العقلية بأشكالها المختلفة:**

تعبر القدرة على مسح الصور العقلية على تمكن الفرد من تمثيل الخبرة المحسوسة في العقل بشكل غير ماثل أمام الحواس المختلفة (البصرية، السمعية، الشمية، الذوقية، اللمسية). كما يمكن الاستدلال عليه من خلال مدى وضوح الصورة العقلية التي يشكلها الفرد، كما أن عملية مسح الصور العقلية مرتبطة بنظام الذاكرة لدى الفرد بشكل كبير جداً كما هي مرتبطة بإدراكه للأحداث أيضاً. والتصور العقلي ليس مجرد الرؤية البصرية بالرغم من أن حاسة البصر تمثل عنصراً هاماً فيه، ولكنه أيضاً يعتمد على استخدام الحواس الاخرى.

وفي هذا المجال يمكن تصنيف الصور العقلية حسب التصنيف

الأشهر والذي اتفق عليه الكثير من الباحثين المهتمين في التصور للعقلي كما يلي(Kosslyn, Thompson, & Ganis, 2006; Reisberg, 1992; Bensafi et al., 2003; Moran, Campbell Holmes & MacIntyre, 2012):

♦ **التصور العقلي البصري** (Visual Mental Imagery): ويتم من خلالها استحضار الخصائص المتعلقة بالشكل مثل الدائرة والمربع والمثلث وشجرة البلوط والطول والارتفاع والعرض والعمق وغيرها.

♦ **التصور العقلي السمعي** (Auditory Mental Imagery): ويتم من خلاله استحضار الخصائص المتعلقة بحدة الصوت وشدته وقوته وتمييزه عن غيره من الأصوات.

♦ **التصور العقلي اللمسي** (Kinesthetic Mental Imagery): ويتم من خلاله تمييز الخصائص المتعلقة بالملمس مثل النعومة والخشونة والقساوة والصلابة والقابلية للتمدد وغيرها.

♦ **التصور العقلي الذوقي** (Gustatory Mental Imagery): ويتم من خلاله استحضار الخصائص المتعلقة بالطعم كالحلاوة والملوحة والمرارة والحموضة.

♦ **التصور العقلي الشمي** (Olfactory Mental Imagery): ويتم من خلاله استحضار الخصائص المتعلقة بالروائح كالروائح النفاذة والروائح المؤذية والجذابة وغيرها.

2. **القدرة على تركيب الصور العقلية والتغيير في حجمها**: ويشير إلى المهارات التي يبذلها المتعلم في تركيب الصور العقلية والاستراتيجيات والطرق التي تساعده على تغيير حجمها وتكبيرها وتصغيرها.

3. **القدرة على التحكم بالصور العقلية والتلاعب بها**: وتعد هذه المهارة من المهارات المتطورة في التصور العقلي، إذ تشير إلى قدرة الفرد على تطوير الصورة العقلية وتفتيتها إلى عناصرها وتحليلها وطيها واستخدام التماثل والتطابق، والتلاعب بها بالإضافة أو الحذف.

4. **التدوير العقلي** (ثنائي وثلاثي الأبعاد): يعرف دي ليسي وولفورد (De Lisi & Wolford, 2002) التدوير العقلي بأنه جزء من القدرة الفراغية التي تمكن الفرد من القيام بعملية تصور عقلي لظهور مثير بعد أن يتم تدويره بزوايا معينة وتقديم حكم مناسب بالتطابق أو عدمه وهي قدرة يمكن تنميتها بالتدريب.

وتفترض المدرسة البنائية أن المعرفة الموجودة في العقل البشري ليست عبارة عن صور العالم المادي المجردة، بل هي نتاج من التجربة الشخصية لكل فرد بالإضافة إلى التعرض لمختلف الخبرات الموجودة في العالم المادي (Hale-Hannif & Pasztor, 1999).

ويعد الاستيعاب (Comprehension) عملية معرفية حيث يبذل الفرد فيه نشاطاً معرفياً ويقوم بممارسة نشاطات معرفية عليا، كما يقوم ببناء عناصر من المعرفة المسبقة لتكوين نموذج عقلي (Mental Model) مستخلصاً من البنية العقلية التي يتم تشكيلها من مواقف التعلم المختلفة.

وتقوم القراءة على التفاعل مع النص واستخلاص ما يقرأه المتعلم وتوظيفه بصورة خبرات لمواجهة مشكلاته اليومية، والانتفاع بها في المواقف الحياتية، من خلال الاهتمام بمهارات الاستيعاب والفهم المتعمق للنصوص (المخزومي والبطاينة، 2012).

إن التصور العقلي يؤثر بطريقة كبيرة في إدراك المواقف والخبرات والأحداث المختلفة حيث يشكل الجانب الأكبر من عملية الإدراك، فهو لذلك يؤثر في عملية الاستيعاب القرائي المتعلقة بالقدرة على استيعاب النصوص وإدراك العلاقات المختلفة بين الأحداث فيها.

الاستيعاب القرائي:

يعد الاستيعاب القرائي أساس عملية القراءة، وهو حجر الزاوية بالنسبة لها، ولا قيمة لها بدونه، ويعرفه عون والعطار (2014) بأنه العمليات العقلية التي يؤديها الفرد في فهم معنى النص الذي أراده الكاتب، وإدراك العلاقات القائمة بين أجزاء النص من حيث معاني المفردات والتراكيب، والأفكار الجزئية والرئيسة وانعكاس هذا الفهم في استجاباتهم.

ويعرفه العلوان والتل (2010) بأنه عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى؛ بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات المعبرة عن هذا الفهم.

ويعرفه الحلاق (2010) بأنه عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة أو فهم معنى الجملة أو فهم معنى الفقرة وتمييز الكلمات وإدراك المتعلقات اللغوية. ويعرّفه حراحشة (2007) بأنه تمكين المتعلم من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة والربط بين المعاني بشكل منظم ومنطقي ومتسلسل، والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفها في مختلف المواقف الحياتية اليومية. كما يعرّفه عبد الهادي وآخرون (2005) بأنه مجموعة من الدلالات التي تشير بأن هناك تناسقاً بين الجانب القرائي والكتابي والجانب الاستيعابي والفهم.

ويرى سميث (Smith, 1997) أنّ الاستيعاب القرائي عملية مركبة معقدة، تتضمن ربط المعلومات التي يكشف عنها النّص بخبرات القارئ السّابقة؛ وبذلك يصعب على المرء أنْ يصف نفسه بأنه قارئ ماهر ما لم يمعن في التّفكير بموضوع القراءة، وتحليل العلاقات التي تربط بين أجزائه المختلفة، وربط الأفكار التي يطرحها كاتب النّص بما لديه من معارف سابقة عن موضوع النص، ويقارنها بما تعلمه من قبل. ويرى جودمان (Goodman, 1994) أنّ الاستيعاب القرائي عملية اقتباس المعنى الصّريح أو الضمني للمادة المكتوبة أو المنطوقة، إذ إنّ الاهتمام الرئيسي للقارئ، يكون منصباً على تضييق الفجوة بين المعرفة السّابقة التي لديه وبين معلومات النّص.

ويتضمن الاستيعاب القرائي عدداً من المستويات التي تتبع تسلسلاً هرمياً، إذ يعتمد الاستيعاب في المستويات العليا على نجاح القارئ في استيعاب المستويات الدنيا. وقد اختلف الباحثون في تصنيف مستوياته إلا أنه يوجد تشابه كبير في هذه التصنيفات (العلوان والتل، 2010؛ حبيب الله، 2000)،

وفيما يلي عرض لإحداها:

1. **المستوى الحرفي**: ويشير إلى قدرة القارئ على استيعاب النص المقروء وما تضمنه من جمل وكلمات بشكل عام.

2. **المستوى التفسيري**: ويشير إلى قدرة القارئ على التعرف على ما يقصده الكاتب بغض النظر عما يقول.

3. **المستوى التطبيقي**: ويشير إلى تمثل القارئ للأفكار التي يتضمنها النص والقدرة على توظيفها.

أما كاتس وكامهي (Catts and Kamhi,1999) في صنفان الاستيعاب القرائي إلى أربعة مستويات وهي:

1. **المستوى الحرفي**: ويشير إلى المعرفية الحرفية للجمل والكلمات.

2. **المستوى المسحي**: ويشير إلى القراءة المسحية السريعة للنص

3. **المستوى التحليلي**: ويشير إلى فهم المعاني الضمنية غير الصريحة في النص.

4. **المستوى النقدي**: ويعبر عن قدرة القارئ على ممارسة مهارات انتقاد الكاتب بنصوص مقارنة مماثلة.

ويصنّف خبراء مركز الدّعم الأكاديمي الأمريكي (American Academic Support Centre, 2006) **مستويات فهم المقروء إلى ثلاثة مستويات:**

1. المستوى الحرفي: ويشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسة.

2. المستوى التّفسيري: ويشير إلى قدرة القارئ على قراءة ما بين السطور لتحديد هدف االكاتب، وقدرة القارئ على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة.

3. المستوى التّطبيقي: ويشير إلى قدرة القارئ على تحليل وتركيب المعلومات، وتطبيقها على معلومات أخرى.

العلاقة بين التصور العقلي والاستيعاب القرائي:

يتضمن الاستيعاب القرائي (تفاعل القارئ مع النص المقروء بما يمكنه من مهارات، وهي: استنتاج معاني الكلمات من السياق، تحديد الفكرة العامة للموضوع، استنتاج الأفكار الضمنية، تحديد الهدف الذي يرمي إليه الكاتب من خلال النص (عبد الرحمن، 2010).

ولا يعبر الاستيعاب القرائي فقط عن مجرد فهم للحقائق المتضمنة في الرموز المكتوبة، بل ينظر إليه بوصفه نشاطاً عقلياً له أبعاد متعددة ينطوي على تكوين صور عقلية مطابقة للصورة (ديشين، 1991). وهذا ما يؤكده زهران (2007) إذا يرى بأن الاستيعاب القرائي عملية (عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة والجملة والفقرة، وإدراك المتعلقات اللغوية وتصور ذلك بطريقة عقلية تدل على ما ورد في النص) وهذا يؤكد العلاقة بين الاستيعاب القرائي والتصور العقلي. وبالإضافة إلى ذلك فإن للاستيعاب القرائي طبيعة سيكولوجية خاصة تشير إلى أنه عملية نشطة تتضمن الوظائف العقلية المختلفة (من إدراك وتذكر وتحليل ونقد واستنتاج)، فهو أشبه ما يكون بحل مشكلة ما، ثم إنه ينمو لدى الطلبة ويتطور بداية من المرحلة الابتدائية، وذلك لأن قدرتهم على استخدام الرموز البصرية تصبح مظهراً سائداً لنموهم العقلي، كما أن استخدام اللغة يسيطر على مفاهيمهم. كما أن التصور العقلي هو أحد مستويات التفكير التي يستخدم فيها أدوات مختلفة منها المعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات وكذلك الخرائط. لذا يمكن القول أن الاستيعاب القرائي والتصور العقلي يهتمان بفهم الرموز والصور والأشكال والكلمات.

ويمكن اعتبار الاستيعاب القرائي نوعاً من التفكير والاستنتاج للوصول إلى المعاني التي يتضمنها النص، ولذلك فالقراءة نشاط عقلي موجه، والاستيعاب القرائي يتطلب تفاعلاً نشطاً مع النص ويتم ذلك عن طريق تأليف وتوظيف الخلفية المعرفية والصورة العقلية في المعلومات الواردة في النص المقروء، كما يعتمد الاستيعاب كذلك على تطور القدرة العقلية والطلاقة العقلية حيث تظهر سرعة القراءة وإتقان الربط بين الجمل والفقرات استناداً إلى الحضور العقلي للمتعلم.

لذا فإن أحد أهم الأنشطة العقلية التي لا غنى للاستيعاب القرائي عنها هو التصور العقلي، إذ إنه لا غنى للقراءة من أجل فهم النصوص عن تصور أحداثها ومجرياتها وتمثل الصور التي تمر فيها، سواء أكانت هذه الصور بصرية أم سمعية أم شمية أم ذوقية أم لمسية، كما أن القدرة على التصور العقلي تعد ضرورة لتمثل شكل الكلمات والحروف والأصوات والحركات التي تغني النص وتعد لبنة أساسية في تشكيل مكوناته.

ومن أهم مهارات الاستيعاب القرائي أيضاً القدرة على استنتاج أحداث النص ونقد ما جاء فيه. ومن أجل تحقيق ذلك لا بد للقارئ أن يكون قادراً على تصور الفهم الصحيح لمقصود الكاتب، ولا يتم ذلك إلى إذا امتلك الفرد القدرة على التصور العقلي، وإلا فلا يتحقق معنى مشترك بين القارئ والكاتب ولا تحقق اللغة الوظيفة المطلوبة منها وهي الاتصال.

مشكلة الدراسة:

تعد العلاقة بين العمليات العقلية والقراءة علاقة وثيقة؛ إذ ستخدم القارئ أثناء قراءته لنص ما جميع العمليات العقلية (In-tellectual Processes) المتضمنة في التفكير، فهو يوظف عمليات التنظيم والتحليل والتركيب والتقويم والاستدلال والنقد والمقارنة والربط والاستنتاج والتعميم، وعليه يمكن اعتبار القراءة عبارة عن ممارسة للتفكير (Reading is thinking) كما أن تعليم القراءة هو أحد أهم أهداف التعليم في المراحل الدراسية المختلفة (العلوان والتل، 2010).

ويعد الاستيعاب القرائي أساس عملية القراءة، وهو حجر الزاوية بالنسبة لها، ولا قيمة للقراءة بلا عمليات فهم واستيعاب، فالفهم هو الغاية من القراءة، وهو كذلك الأداة الاجتماعية، والفكرية، التي تنمي معارف الطلبة وتطور مهاراتهم العقلية وتساعدهم على التفوق والتميز وهو ذروة مهارات القراءة (الصيداوي، 2015).

ويأتي الاستيعاب القرائي في مقدمة الموضوعات المتعمقة بالدراسات لما يمثله من أهمية في فهم المقروء، فهو لا يعبر فقط

عن مجرد فهم للحقائق المتضمنة في الرموز المكتوبة، بل ينظر إليه كنشاط عقلي ذي أبعاد متعددة ينطوي على تكوين بنية عقلية مطابقة للصورة التي يقصدها الكاتب (ديشين، 1991).

ويقوم القارئ أثناء عملية القراءة باستحضار المفاهيم والصور والمعلومات غير الموجودة أمامه من خلال تمثلها على شكل صور عقلية، بالإضافة إلى اعادة تنظيم المعرفة السابقة لتتلائم مع المعلومات المعروضة أمامه وينظمها في بناه المعرفية من خلال طرق تمثيل المعرفة في النظام المعرفي، ثم تحدث عملية التفاعل بين الكاتب والقارئ مما يمكن القارئ من الوصول إلى استنتاجات خاصة به (Kaufnan, & Kaufnan, 1985).

وقد أظهرت الدراسات التي بحثت في الاستيعاب القرائي ضعفاً وقصوراً ملحوظين لدى الطلبة في امتلاك مهاراتهم، فقد أشارت كل من جوفي وزملائها(Joffe et al, 2007) في مقالة تتحدث عن مشكلات الاستيعاب لدى الطلبة الذين يعانون من مشكلات ضعف في اللغة بأن استراتيجيات التدريب على التصور العقلي يمكنها أن تطور من قدرة الطلبة على التعامل مع النصوص وأن تساعد في تطوير القدرة على فهم معاني الجمل والكلمات لدى الطلبة، كما أشارت ويلسون (Wilson, 2012) في دراسة أجرتها حول أثر التصور العقلي بأنه يطور من مهارات الاستيعاب والاستدعاء.

وبالرغم من الأهمية الواضحة لمشكلة الاستيعاب القرائي إلا أن المتتبع للواقع التعليمي في المدارس بصورة عامة يلمس ضعفاً واضحاً لدى المتعلمين، واغفالا لمستويات الاستيعاب خصوصا العليا منها، الأمر الذي يؤدي إلى إحساس المتعلم بالفشل مما يسبب تدني المخرجات التعليمية التي تدخل إلى مؤسسات التعليم المثقلة بهذه الأعباء.

ويرى الزيات (1998) أن الضعف في الاستيعاب القرائي يمثل سبباً رئيساً للفشل المدرسي ويؤثر في صورة الذات لدى الطالب وشعوره بتدني الكفاءة الذاتية بل يقود أيضاً إلى انحسار تقديره لذاته وتسربه من المدرسة.

ولدى ملاحظة أحد الباحثين –بوصفه مرشداً تربوياً في مدارس وكالة الغوث – للمشكلات التحصيلية التي يعاني منها الطلبة ومقابلة معلميهم، لاحظ قصوراً وضعفاً في مستوى فهم النصوص واستيعابها وتصورها والتعبير عنها لدى الطلبة، كما أنه لاحظ أن الطلبة لا يتفاعلون مع النصوص كما أنها لا تحرك مشاعرهم ولا تؤثر فيهم، كما أنه لم يجد اهتماما من الباحثين العرب في موضوع التصور العقلي بالرغم من الدراسات الأجنبية التي أشارت إلى أهميته في تطوير المهارات الاستيعابية، وأن البحث فيه أخذ منحى كبيراً واهتماماً واسعاً في الدراسات الأجنبية.

وتهدف الدراسة الحالية إلى تدريب الطلبة على تطوير القدرة على التصور العقلي لديهم، وقياس مدى فاعلية التدريب على التصور العقلي في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي لديهم وتطوير قدراتهم على الفهم والاستنتاج والنقد والربط دليلاً على تطوير مهارات التصور العقلي لديهم.

وبناء على ما سبق تحاول الدراسة الحالية اختبار الفرضية التالية:

لا ($\alpha \leq 0.05$) في الاستيعاب القرائي تعزى للبرنامج التدريبي المستند للتصور العقلي.

أهمية الدراسة:

يمكن القول إن لهذه الدراسة أهمية نظرية وأخرى تطبيقية:

الأهمية النظرية:

- تساهم هذه الدراسة في عرض مفهوم التصور العقلي في مجال علم النفس المعرفي وتشير إلى محتواه، وتعرض وجهات نظر المتخصصين فيه، وتلفت اهتمام الباحثين إليه.

- تعد هذه الدراسة من الدراسات العربية النادرة التي تناولت أثر التصور العقلي على الاستيعاب القرائي في حدود علم الباحثين.

الأهمية التطبيقية:

- توفر هذه الدراسة برنامجاً تدريبياً يهدف إلى تطوير قدرة المتعلمين على ممارسة التصور العقلي بصوره المختلفة وإغنائها، والقدرة على التحكم بها وربطها بغيرها من الصور لتكوين مشاهد عقلية تطور تعلم الطلبة وتثري خبراتهم المعرفية.

- من شأن هذه الدراسة أن تساعد المعلمين والمعلمات بصورة عامة ومعلمي ومعلمات اللغة العربية والانجليزية بصورة خاصة على الإفادة من تطبيقات التصور العقلي في دعم تعلم طلبتهم في فهم النصوص المقروءة وحتى المسموعة من خلال العلاقة بين التصور العقلي والاستيعاب القرائي.

- تساعد هذه الدراسة الطلبة على تطوير استراتيجيات وطرائق تساعدهم على تحسين الضعف في مهاراتهم القرائية والذي يعد فهم النصوص أحد أهمها.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

اشتملت هذه الدراسة على مجموعة من المتغيرات والمفاهيم التي يمكن حصرها بما يأتي:

الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension): قدرة الفرد على إدراك المعاني وترجمة الأفكار من صورة لأخرى في ضوء ما لديه من معرفة (Borella, Carretti and De Beni, 2007). ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الاستيعاب والذي تم تطويره خصيصاً لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

البرنامج التدريبي (Training Program): مجموعة الجلسات والحصص التي تم تقديمها للطلبة من أجل تحقيق الأهداف المتوخاة والمتعلقة بتدريب الطلبة على التصور العقلي ورفع القدرة على تكوين الصور العقلية والتحكم بها والتلاعب بها وتدويرها والمكون من (18) جلسة تدريبية.

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على المحددات التالية:

- **محددات زمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل

الدراسي الأول من العام الدراسي (2017 – 2018).

- **محددات مكانية**: تم تطبيق الدراسة الحالية في في مديرية تربية لواء القويسمة في الأردن.
- **محددات موضوعية**: تم تطبيق الدراسة على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس بلال بن رباح الأساسية.

كما تتحدد نتائج الدراسة الحالية بمدى ملاءمة الأدوات المستخدمة فيها لعينة الدراسة ومدى دقة الخصائص السيكومترية من صدق وثبات.

الدراسات السابقة

أجريت العديد من الدراسات التي اهتمت بتطوير القدرة على التصور العقلي لدى الأفراد، في ميادين التربية والرياضة وعلم النفس العصبي، وقد اهتم عدد من تلك الدراسات بتطوير القدرة على التصور العقلي وبحثت أثره في الاستيعاب القرائي لدى المتعلمين. ولدى استطلاع الباحثين لتلك الدراسات وجدا عدداً لا بأس به من الدراسات الأجنبية التي أجريت في دول العالم المختلفة، إلا أن الاهتمام بالدراسات على المستوى العربي كان طفيفاً لذا سيقوم الباحثان باستعراض أبرز تلك الدراسات كما يلي:

أجرت **فرانسيه وكين (Francey & Cain, 2005)** دراسة هدفت إلى بحث أثر التدريب على التصور العقلي في تعلم الضمائر في اللغة الإنجليزية لدى الطلبة. وقد تم اختيار (17) طالباً من الطلبة الذين تبلغ أعمارهم من (9 – 10) سنوات في مجموعتين من الذين يعانون من مشكلات في فهم وتعلم الضمائر بطريقة عشوائية، وقد تم تطوير أداة لقياس فهم الطلبة للضمائر من قبل الباحثين وقد تم تدريب الطلبة على مهارات التصور والدعم غير الشفوي (البصري). وقد أشارت نتائج الدراسة بشكل عام إلى تحسن أداء الطلبة في الاستيعاب بعد البرنامج التدريبي وإلى أن أداءهم بعد البرنامج اختلف عنه قبل البرنامج وبدلالة إحصائية.

كما أجرت **سكاوار (Schauer, 2005)** دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية التصور العقلي الموجه في تنمية الفهم القرائي. وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاثة طلبة في الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي تم اختيارهم بطريقة قصدية بحيث يتقن هؤلاء الطلبة القراءة ويعانون من صعوبة في قراءة بعض الكلمات والمصطلحات، وقد تم تطبيق هذه الدراسة خلال سنتين لتحسين قراءة الطلبة بطلاقة مع مفردات كبيرة، حيث اعتمدت الدراسة على استراتيجية (make a movie) والتي تركز على تصور ما يقرؤه الطلبة وكأنه فيلم في عقولهم، كما تركز على دمج نشاطي الدماغ الأيسر والمتعلق باللغة والدماغ الأيمن والمتعلق بالصور. وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية التصور العقلي هي استراتيجية فاعلة في التغلب علي مشكلات فك التشفير كما أن هؤلاء التلاميذ قد استطاعوا تكوين صور عقلية عن المقروء.

مما أجرت **جانيان وأندونوفا (Janyan & Andonova, 2007)** دراسة هدفت إلى تقصي أثر الصور العقلية في فهم التعبيرات الاصطلاحية غير المعروفة. وتكونت عينة الدراسة من (80) فرداً من الذكور والإناث وكان عدد الذكور (28) وعدد الإناث (52) من المواطنين البلغاريين وطلاب الجامعات ضمن الفئة العمرية (17 – 28) سنة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد قدمت الباحثتان مجموعة من التعبيرات غير المفهومة والمترجمة من اللغات الأجنبية إلى اللغة البلغارية، وتم تدريب الطلبة على مجموعة من استراتيجيات التصور العقلي للمصطلحات غير المفهومة. وتوصلت النتائج إلى أن استعمال الصور العقلية في التعابير غير المعروفة وبنائها تساعد في فهم المصطلح، ليس من حيث معالجة أسرع ولكن من حيث انخفاض نسبة الأخطاء في المعرفة وإعادة صياغة اللغة، وهذا التأثير ظهر بشكل خاص في معالجة التعابير الشفافة لغوياً، وكان هذا التأثير أقوى عندما تم مقارنة التعابير الاصطلاحية مع مصطلحات مجهولة.

وأجرى **جوفي وآخرون (Joffe et al, 2007)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر الصور العقلية لتقييم فهم القصة. وتكونت عينة الدراسة من (18) طالباً في المدارس الابتدائية في ريف لندن، تم توزيعهم بين مجموعتين تجريبية مكونة من (9) طلاب ومجموع ضابطة مكونة من (9) طلاب أيضاً، ضمن الفئة العمرية (9 – 16) سنة، وقد استعمل الباحثون مجموعة من القصص للتدريس معتمدة على النصوص السردية المتضمنة للصور العقلية واعدَّ الباحثون اختباراً للفهم للمستويين الحرفي والاستنتاجي مكونمكوناً من (28) فقرة. وأسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي تم تدريبها على النصوص السردية المستندة للصور العقلية على المجموعة الضابطة في الفهم وتذكر القصة.

وأجرت **جينكنز (Jenkins, 2009)** دراسة هدفت إلى بحث أثر التصور العقلي في قراءة نصوص العلوم التفسيرية واستيعابها. وقد تكونت عينة الدراسة من (56) طالبا من طلبة الصف السابع تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، كما تم تقسيم المجموعة التجريبية ذاتها إلى مجموعتين إحداهما تم تقديم الاختبار لها بعد الانتهاء من البرنامج والأخرى بعد انتهاء البرنامج وبعد اسبوعين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن أداء الطلبة في المجموعة التجريبية التي درست النصوص من خلال تنمية الصور العقلية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وأشارت النتائج المتعلقة بفحص أثر الزمن على فهم النصوص بالنسبة للطلبة إلى عدم وجود فروق في المتابعة.

وأجرى **عبد الباري (2009)** دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية إستراتيجية التصور العقلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. تكونت عينة الدراسة من (83) طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي تم اختيارهم عشوائياً، وزعوا بين مجموعتين (تجريبية) مكونة من (41) طالباً (وضابطة) مكونة من (42) طالباً وقام الباحث بتطبيق برنامج مقترح لتنمية التصور العقلي، وتطبيق اختبار في الفهم القرائي على المجموعتين التجريبية والضابطة. وأسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التصور العقلي على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية.

وأجرى **بروكر (Brooker, 2013)** دراسة هدفت إلى بحث أثر التصور العقلي البصري والكلمات المفتاحية في الذاكرة والاستيعاب والمعرفة المتعلقة بالمعاني لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. وقد تكونت عينة الدراسة من (98) طالباً من طلبة الصف الثالث الأساسي تم اختيارهم عشوائياً تم، وتم توزيعهم

على أربعة مجموعات بالتساوي، حيث تم تدريب المجموعة الأولى على التصور العقلي البصري أثناء القراءة والمجموعة الثانية على الكلمات المفتاحية بعد القراءة والمجموعة الثالثة على التصور العقلي البصري أثناء القراءة والكلمات المفتاحية بعد القراءة، أما المجموعة الرابعة فقد تم تدريبها على الاستراتيجيات الاعتيادية للحفظ والفهم. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعات الأولى والثانية والثالثة قد تفوقت على المجموعة الرابعة كما تفوقت المجموعة الثالثة على الرابعة في حين لم تظهر فروق بين المجموعة الأولى والثانية.

وأجرى **عون والعطار (2014)** دراسة هدفت إلى تعّرف فاعلية تدريس المطالعة باعتماد التصور العقلي في فهم المقروء والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في المرحلة الثانوية. اختار الباحثان العينة التجريبية والضابطة والبالغ عدد طالبات كل منها (30) طالبة بطريقة عشوائية، كما أعد الباحثان اختباراً للفهم القرائي مكوناً من أربعة أسئلة، واعدًا اختباراً للتفكير الإبداعي مكوناً من خمسة أقسام. وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة المطالعة باستعمال التصور العقلي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في فهم المقروء والتفكير الإبداعي.

وأجرى **وانغ ولاوسن وكيرتس (Wang, Lawson & Curtis, 2015)** دراسة هدفت إلى بحث أثر التدريب على التصور العقلي لدى الطلبة على الاستيعاب القرائي وبحثت الدراسة أيضاً في أثر الجنس والقدرة على تكوين الصور وقدرة الذاكرة العاملة والمعتقدات الذاتية والدافعية في القدرة على استيعاب النصوص وفهمها (دراسة تنبؤية). وقد تكونت عينة الدراسة من (93) طالباً وطالبة من الطلبة الذين يتعلمون اللغة الانجليزية في السنة الثانية في إحدى جامعات تشينغداو بالصين (12) منهم من الذكور و(83) من الإناث، ثم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد استخدم الباحثون مقياس وايرا للتصور العقلي (Wyra et al., 2007) ومقياس جارسيا وبينتريك (MSLQ) للدافعية نحو التعلم ومقياس (Kosslyn, Van Kleeck, & Kirby, 1990) للذاكرة العاملة واختباراً للاستيعاب القرائي قاموا بتصميمه. وأشارت النتائج إلى أن توفر القدرة على إيجاد الصور العقلية لدى الطلبة يساعد بشكل كبير في فهم النصوص واستيعابها كما أشارت إلى تفوق الإناث على الذكور في الاستيعاب، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات الأخرى على مقياس الاستيعاب.

وأجرت **يوسف (Yusuf, 2016)**دراسة هدفت إلى بحث أثر التدريب على الصور العقلية الإبداعية لدى الطلبة في الاستيعاب القرائي في المدارس الأساسية في نيجيريا. وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي من خلال اختيار (60) طالباً من الطلبة (30) منهم كعينة تجريبية و(30) كعينة ضابطة، وقد تم اخضاع افراد المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي مكون من (16) جلسة موزعة على (8) أسابيع تدرب فيها أفراد المجموعة التجريبية على تكوين الصور العقلية الإبداعية، كما خضع أفراد المجموعتين لاختبارين في الاستيعاب القرائي (قبلي وبعدي). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التدريبية والذين درسوا بواسطة الصور العقلية الإبداعية تفوقوا على أفراد المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ مما سبق أن الدراسات السابقة التي بحثت في التصور العقلي اتفقت في بحث أثر التصور العقلي في الاستيعاب القرائي وفي المهارات القرائية في حين اختلفت في العينة التي استهدفتها، فقد استهدفت بعض الدراسات طلبة المرحلة المتوسطة المتمثلة في طلبة الصف الرابع والخامس والسادس (Gamberll et al, 1980; Gambrell & Koskinen, 1982; Schirmer, 1995; Francey & Cain, 2005; Schauer, 2005; Joffe et al, 2007; Yusuf, 2016)، في حين استهدفت دراسات أخرى طلبة في مراحل عمرية أخرى مثل دراسة كيرني (Kearney, 1995) التي استهدفت طلبة الصف الثاني والرابع ودراسة جونيان وايلينا (Janyan & Elena, 2007) التي استهدفت المواطنين البلغاريين وطلاب الجامعات ودراسة جينكنز (Jenkins, 2009) التي استهدفت طلبة الصف السابع.

كما يلاحظ أيضاً أن بعضاً من تلك الدراسات استخدمت اختبارات لقياس مستويات الاستيعاب القرائي (عبد الباري، 2009; عون والعطار، 2014 ;(Jenkins, 2009) وغيرها، في حين استخدمت دراسات أخرى طرق أخرى لقياس الاستيعاب القرائي والمهارات القرائية واللغوية مثل فرانسيه وكين (Francey & Cain, 2005) التي استخدمت أداة لقياس فهم الطلبة للضمائر.

ويلاحظ أيضاً أن تلك الدراسات ركزت وبصورة مباشرة على أثر التصور العقلي على المفاهيم المتعلقة بالاستيعاب القرائي بشكل مباشر وأظهرت نتائج معظم تلك الدراسات أثراً للتصور العقلي في المتغيرات التابعة لها والتي تمحورت حول الاستيعاب القرائي) عبد الباري، 2009; عون والعطار، 2014; Jenkins, 2009).

وبناءً على ما سبق تأتي الدراسة الحالية لتبحث فاعلية برنامج مقترح في التصور العقلي وأثره في الاستيعاب القرائي، ولدى اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة المتعلقة بالتصور العقلي والاستيعاب القرائي، وجدا أن هناك اختلافاً في نتائج الدراسات الأجنبية وندرة في الدراسات العربية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي(Quasi Experimental Design) ضمن البحوث الكمية، لملاءمته لأغراض الدراسة، إذ تم تقصي أثر البرنامج المستند للتصور العقلي في مستوى الاستيعاب القرائي، من خلال تطبيق برنامج في التصور العقلي على الطلبة وقياس الاستيعاب القرائي لديهم قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي من مدرسة بلال بن رباح الأساسية في مديرية تربية لواء القويسمة في الأردن، والبالغ عددهم (313) طالباً موزعين على (7) شعب خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2017 – 2018).

عينة الدراسة:

اختار الباحثان عينة متيسرة من طلبة الصف السابع

الأساسي من مدرسة بلال بن رباح الأساسية، في مديرية تربية لواء القويسمة في الأردن، من المنتظمين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2017 – 2018). حيث تم الاختيار عشوائياً لشعبة واحدة كعينة تجريبية تكونت من (42) طالباً، وشعبة أخرى كعينة ضابطة تكونت من (38) طالباً.

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الأداتين التاليتين:

اختبار الاستيعاب القرائي (Reading Comprehension Test):

قام الباحثان لأغراض الدراسة الحالية ببناء اختبار الاستيعاب القرائي وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت مهارات القراءة والاستيعاب القرائي للمرحلة الأساسية (Santi & Reed, 2015) ; العليمات، 2011; حسن، 2008; علي، 2006)، والاطلاع على أهداف تدريس القراءة بالمرحلة الأساسية الوسطى كما حددتها وزارة التربية والتعليم.
- الاستفادة من آراء مشرفي ومعلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية الوسطى حول مهارات الاستيعاب القرائي.
- إعداد قائمة بمستويات الاستيعاب القرائي ومهارته المناسبة لطلبة الصف السّابع الأساسي، إذ تضمنت القائمة بصورتها الأولية أربعة مستويات في الاستيعاب القرائي وهي: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى النقدي، والمستوى التّذوقي، تندرج تحتها ستة عشر مهارة فرعية.
- استخراج ثلاثة نصوص من كتاب اللغة العربية الخاص بالصف السابع والذي تم إعداده في سنوات سابقة من طبعات سابقة للكتاب المدرسي، وذلك لكي تكون النصوص متناسبة مع المستوى العقلي والعمري للطلبة.
- الاسترشاد بقائمة مهارات الاستيعاب القرائي في صورتها النهائية لإعداد اختبار الاستيعاب القرائي، **ثم صياغة أسئلة الاختبار من خلال مراعاة مجموعة من المعايير كما يأتي:**

1. تحديد هدف الاختبار: والمتمثل في قياس مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في نصوص القراءة الآتية: (مدينة نيويورك، الحرية، الألعابُ الأُولمبيّةُ).
2. تحديد محتوى الاختبار: حيث تضمن مجموعة من الأسئلة التي تقيس مستويات الاستيعاب القرائي ومهاراته في نصوص القراءة الآتية: (مدينة نيويورك، الحرية، الألعابُ الأُولمبيّةُ).
3. صياغة فقرات الاختبار: حيث تمت صياغة فقرات الاختبار بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد). كما أنها غطت جميع مهارات الاستيعاب القرائي الواردة في وحدات القراءة وتراعي الموضوعية في التصحيح حيث اشتمل الاختبار في صورته الأولية على (30) سؤالاً بحيث يشتمل على المستويات الأربعة للاستيعاب القرائي وهي الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي.

صدق اختبار الاستيعاب القرائي:

استخرجت دلالات صدق الاختبار من خلال طريقتين:

الصدق الظاهري: تم عرض اختبار الاستيعاب القرائي في صورته الأولية على تسعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس التربوي، والمناهج وأساليب تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي والنحو والصرف، من أساتذة جامعة اليرموك والجامعة الهاشمية وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة آل البيت وكلية العلوم التربوية والآداب (الأونروا) والخبراء التربويين العاملين في وكالة الغوث الدولية، وذلك للحكم على مدى مناسبة أسئلة الاختبار للطلبة، وجودة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الأسئلة للمستوى الذي تندرج تحته، أو إضافة مهارات أخرى. وقد تم الأخذ باقتراحات المحكمين والابقاء على الفقرات التي اتفقوا عليها بنسبة اتفاق (80 %) على تلك الفقرات، كما تم حذف فقرتين مكررتين وتعديل بعض الصياغات اللغوية لمتن بعض الأسئلة وبعض البدائل أيضاً، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (28) فقرة.

صدق البناء: تم تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون على عينة استطلاعية مكونة من (46) طالباً من طلبة الصف السابع من خارج عينة الدراسة، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين فقرات اختبار الاستيعاب القرائي بمستويات الاختبار وبالدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح في الجدول (1):

جدول (1):

معاملات ارتباط فقرات اختبار الاستيعاب القرائي بمستويات الاختبار والدرجة الكلية له:

رقم الفقرة	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالبعد	رقم الفقرة	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالبعد
1	0.35	0.49	15	0.31	0.45
2	0.25	0.39	16	0.49	0.58
3	0.47	0.59	17	0.36	0.72
4	0.68	0.75	18	0.35	0.49
5	0.22	0.60	19	0.61	0.83
6	0.30	0.47	20	0.40	0.63
7	0.36	0.44	21	0.44	0.58
8	0.40	0.66	22	0.42	0.69
9	0.24	0.51	23	0.33	0.47
10	0.35	0.55	24	0.28	0.68
11	0.47	0.59	25	0.47	0.66
12	0.66	0.69	26	0.58	0.81
13	0.41	0.55	27	0.57	0.54
14	0.35	0.52	28	0.68	0.66

يلاحظ من خلال الجدول (5) أن معاملات ارتباط فقرات اختبار الاستيعاب القرائي بمستويات الاختبار والدرجة الكلية

ومعاملات ارتباط مستويات الاختبار بالدرجة الكلية تراوحت بين (0.22 – 0.81) وهي قيم مقبولة لغايات الدراسة الحالية.

معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار الاستيعاب القرائي:

تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لجميع فقرات اختبار الاستيعاب القرائي بعد تصحيح إجابات طلبة العينة الاستطلاعية (ن = 46)، وتم استخراج معامل التمييز لفقرات الاختبار، وتم توضيح قيم معاملات الصعوبة لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي كما يرد في الجدول (2).

جدول (2):

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي.

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.61	0.38	15	0.80	0.31
2	0.46	0.46	16	0.39	0.54
3	0.54	0.46	17	0.50	0.77
4	0.39	0.31	18	0.65	0.46
5	0.54	0.23	19	0.54	0.31
6	0.41	0.62	20	0.39	0.38
7	0.46	0.38	21	0.48	0.46
8	0.46	0.38	22	0.39	0.38
9	0.20	0.23	23	0.54	0.38
10	0.52	0.38	24	0.61	0.46
11	0.41	0.62	25	0.57	0.38
12	0.48	0.69	26	0.65	0.54
13	0.63	0.69	27	0.63	0.31
14	0.46	0.62	28	0.50	0.77

يشير الجدول (2) إلى عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (0.80)، أو أقل من (0.20)، كما بلغ متوسط معامل الصعوبة للدرجة الكلية لاختبار الاستيعاب القرائي (0.51)، حيث يؤكد البستنجي (2010) أن الفقرات التي تتراوح معاملات الصعوبة لها ما بين (0.20 – 0.80) وأن الفقرات التي تتراوح معاملات التمييز لها ما بين (0.25 – 0.85) هي فقرات مقبولة مما يشير الى معاملات صعوبة مقبولة. كما أن قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار كانت بين (0.23 –0.77)، مما يعني استثناء الفقرة الخامسة والتي بلغ معامل التمييز لها (0.23) والفقرة التاسعة والتي بلغ معامل التمييز لها (0.23) لان هذه القيم تعبر عن معامل تمييز منخفض، وبذلك أصبح عدد فقرات الاختبار (26) فقرة.

ثبات اختبار الاستيعاب القرائي:

تم التحقق من ثبات اختبار الاستيعاب القرائي بطريقتين:

ثبات الاستقرار: من خلال تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest)، حيث تم تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (46) طالباً، ومن ثم تم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على مستويات الاختبار وعلى الدرجة الكلية له، والجدول (3) يوضح تلك القيم. كذلك تم حساب قيم معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يوضح تلك القيم.

جدول (3)

معاملات ثبات الاستقرار وبطريقة الاتساق الداخلي لمستويات اختبار الاستيعاب القرائي والدرجة الكلية للاختبار:

المستوى	قيم ثبات الاستقرار	الاتساق الداخلي
الحرفي	0.75	0.88
الاستنتاجي	0.77	0.60
النقدي	0.63	0.65
التذوقي	0.60	0.89
الكلي	0.84	0.88

يلاحظ من الجدول (3) أن قيم معاملات ثبات الاستقرار لمستويات اختبار الاستيعاب القرائي قد تراوحت بين (0.63 – 0.77) وللدرجة الكلية لاختبار الاستيعاب القرائي (0.84) كما أن قيم الاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد الاختبار قد تراوحت بين (0.60 – 0.89) وللدرجة الكلية لاختبار الاستيعاب القرائي (0.88) وهي قيم مقبولة لغايات الدراسة الحالية.

اختبار الاستيعاب القرائي بصورته النهائية:

تكوّن الاختبار في صورته النهائية من (26) فقرة تضمنت أربعة مستويات رئيسة، وفي ما يلي وصف لتوزيع فقرات الاختبار على مستويات الاستيعاب القرائي وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4):

مستويات الاستيعاب القرائي وعدد فقرات كل مستوى ودرجات الاستجابة عليها

المستوى	عدد الفقرات	الفقرات الدالة عليها
الحرفي	8	1، 2، 7، 9، 10، 11، 19، 20
الاستنتاجي	6	3، 12، 18، 21، 25، 26
النقدي	7	4، 8، 13، 14، 17، 22، 24
التذوقي	5	5، 6، 15، 16، 23
الكلي	26	26 – 1

طرق استخراج الدرجات على اختبار الاستيعاب القرائي:

في ضوء الإجابة على فقرات الاختبار، وبما أن الاختبار كان من نوع الاجابة من متعدد لجميع فقرات الاختبار، تتراوح الدرجات على اختبار الاستيعاب القرائي بين (0) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(26) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل المتوسط

الافتراضي للمقياس (13) درجة، بحيث يحصل الطالب على درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(0) للاجابة الخاطئة.

البرنامج المستند لنظرية التصور العقلي:

بنى الباحثان لأغراض الدراسة الحالية برنامجاً تدريبياً مستنداً لنظرية التصور العقلي بعد الاطلاع على الدراسات السابقة فيما يخص البرامج التدريبية المستخدمة مثل دراسة جينكينز (Jenkins, 2009) ودراسة والكر (Walker, 1994) من أجل تحديد الوقت اللازم لكل جلسة والأدوات اللازمة وكذالك الإجراءات والاستراتيجيات التي يجب إتباعها لتحقيق الأهداف العامة والخاصة بكل جلسة تدريبية.

تم بناء البرنامج التدريبي بالاستناد إلى نظرية التصور العقلي المطورة من قبل بايليشين (Pylyshyn. 2002) **وشملت المكونات الاتية:**

1. القدرة على مسح الصور العقلية بأشكالها المختلفة االبصرية، السمعية، الشمية، الذوقية، اللمسية) (Scanning mental images): وفي هذا المجال يمكن تصنيف الصور العقلية حسب التصنيف الأشهر والذي اتفق عليه الكثير من الباحثين المهتمين في التصور العقلي كما يلي (Kosslyn, Thompson, & Ganis, 2006; Reisberg, 1992; Bensafi et al., 2003; Moran, Campbell Holmes & MacIntyre, 2012).

2. القدرة على تركيب الصور العقلية والتغيير في حجمها (The "size" of mental images): ويشير هذا البعد إلى المهارات التي يبذلها المتعلم في تركيب الصور العقلية والاستراتيجيات والطرق التي تساعده على تغيير حجمها وتكبيرها وتصغيرها.

3. القدرة على التحكم بالصور العقلية (مهارة طي الأشياء بطريقة عقلية) (Mental paper folding): وتعد هذه المهارة من المهارات المتطورة في التصور العقلي، إذ تشير إلى قدرة الفرد على تطوير الصورة العقلية وتفتيتها إلى عناصرها وتحليلها وطيها واستخدام التمائل والتطابق، والتلاعب بها بالإضافة عليها أو حذفها.

4. التدوير العقلي (ثنائي وثلاثي الأبعاد)(Mental Rotation) : ويعني قدرة الفرد على تدوير الصور بأبعاد مختلفة، وهو يتضمن عملية المقارنة ثنائية الأبعاد أو ثلاثية الأبعاد بين مجموعة من الأشكال؛ حتى يقرر ما إذا كان كل زوج من هذه الأشكال متطابقين، أو أنهما صورة معكوسة أو مقلوبة (الشقور والتل، 2015).

خطة جلسات البرنامج التدريبي:

تكونت جلسات التصور العقلي من (18) جلسة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا، والجدول (5) يوضح جلسات البرنامج التدريبي للطلبة:

جدول (5):

جلسات البرنامج التدريبي للطلبة

الرقم	المكون	هدف الجلسة	الجلسات	الاستراتيجيات التدريبية المستخدمة	المواد والتجهيزات
1	الجلسة الأولية	يجيب عن فقرات مقياسي التصور العقلي والاستيعاب القرائي	1	الحوار والمناقشة	نماذج عن مقياسي التصور العقلي والاستيعاب القرائي
2	الجلستان التمهيديتان	يتعرف مفهوم الصور العقلية	2	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، السرد القصصي	عروض بوربوينت. ووجهاز الحاسوب. وجهاز العرض (Data Show). وأوراق عمل
3	مسح الصور العقلية	يكون صور عقلية مبسطة وأشكال ورسوم بيانية عقلية.	2	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، التعلم باللعب	جهاز العرض (Data Show). وأوراق عمل
4	مسح الصور العقلية	يعبر عن صور ومشاهد عقلية كتابة.	2	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني	أوراق عمل
5	مسح الصور العقلية	يصف المشاعر المرتبطة بالصور العقلية	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني	أوراق عمل
6	تركيب الصور العقلية والتغيير في حجمها	يعبر بالرسم عن الصور العقلية	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني	عروض بوربوينت. وأوراق عمل
7	تركيب الصور العقلية والتغيير في حجمها	يمثل الصور العقلية بشكل مشاهد تمثيلية	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني	عروض بوربوينت. ووجهاز الحاسوب
8	تركيب الصور العقلية والتغيير في حجمها	يقوم بالتعديل على الصور العقلية	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني	جهاز العرض (Data Show). وأوراق عمل
9	«تصور طي الورقة بطريقة عقلية»	يطور مهارة «طي الورق» عقليا	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، التعلم باللعب	عروض بوربوينت. ووجهاز الحاسوب
10	«تصور طي الورقة بطريقة عقلية»	يتحكم بالصور العقلية	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، التعلم باللعب	جهاز العرض (Data Show). وأوراق عمل
11	«تصور طي الورقة بطريقة عقلية»	يستخدم الصور العقلية في حل مشكلات تواجهه	1	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني	عروض بوربوينت. ووجهاز الحاسوب
12	التدوير العقلي	يدور مجموعة من الصور عقلياً بزوايا تدوير مختلفة	3	التعلم التعاوني، السرد القصصي	جهاز العرض (Data Show). وأوراق عمل

الرقم	المكون	هدف الجلسة	الجلسات	الاستراتيجيات التدريبية المستخدمة	المواد والتجهيزات
13	الجلسة الختامية	يجيب عن فقرات مقياسي التصور والاستيعاب القرائي	1	الحوار والمناقشة	نسخ عن مقياسي التصور العقلي والاستيعاب القرائي

الهدف العام من البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية القدرة على التصور العقلي لدى الطلبة.

الأهداف الخاصة المتعلقة بالبرنامج:

تم بناء البرنامج التدريبي ليمكن الطلبة من تحقيق الأهداف التالية تبعاً لتصنيف هرم بلوم للأهداف السلوكية:

جدول (6):

أهداف البرنامج لتدريبي تبعاً لمستويات هرم للأهداف السلوكية

الأهداف السلوكية للبرنامج	المستوى
المعرفة والتذكر	يذكر الطلبة فوائد استخدام الصور العقلية
الفهم والاستيعاب	يحدد الطلبة المقصود بالصور العقلية
التطبيق	يرسم الطلبة كلمات ورموز تساعد على تقوية الصور العقلية يمثل الطلبة مشاهد قصيرة لصور عقلية يدور الطلبة الأشكال والصور بشكل ثنائي الأبعاد يطور مهارة طي الصور عقليا
التحليل	يطور الطلبة صورهم العقلية ويضيفون عليها ويحذفون منها
التركيب	يكون الطلبة صوراً عقلية مبسطة وأشكالاً ورسوماً بيانية عقلية يكتب الطلبة فقرة تتحدث عن صور ومشاهد عقلية يقومون بتصورها يستخدم الصور العقلية في حل مشكلات تواجهه
التقويم	يعبر الطلبة عن المشاعر المرتبطة بالصور العقلية يتحكم بالصور العقلية

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:

- الحوار والمناقشة.
- العصف الذهني.
- التعلم من خلال اللعب الفردي بالتصور العقلي.
- القلم والورقة.

المواد والأدوات المستخدمة:

- حواسيب.
- أقلام.
- عروض تقديمية معدة مسبقاً لجلسات البرنامج التدريبي.
- جهاز عرض (Data Show).
- ملف انجاز الطالب.

وقام بتنفيذ جلسات البرنامج أحد الباحثين والذي كان يهيئ الطلبة لجلسة التعلم من خلال عرض سريع عن إجراءات الجلسة وتوضيح أهدافها للطلبة، ثم القيام بتنفيذ اجراءات كل جلسة كما ورد في الدليل التدريبي للبرنامج.

صدق البرنامج التدريبي:

للتحقق من صدق البرنامج التدريبي في التصور العقلي تم عرضه بعد الانتهاء من بنائه في صيغته الأولية على مجموعة من أصحاب الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس التربوي وذلك للتأكد من ملاءمة البرنامج وصدق محتواه وصلاحية الأهداف والاستراتيجيات التي تستخدم وكذلك عدد الجلسات والمدة الزمنية اللازمة له وإجراء التعديلات اللازمة بعد التحكيم بالإضافة أو الحذف.

كما قام الباحثان بتطبيق ثلاث جلسات تدريبية مأخوذة من البرنامج على عينة استطلاعية مشابهة لخصائص عينة الدراسة وذلك للتأكد من مدى مناسبة المفاهيم المتضمنة في البرنامج لعينة الدراسة، وضبط الوقت الخاص بالجلسات، ومدى ملاءمة تطبيقه في الغرفة الصفية، ومدى ملاءمة الاستراتيجيات والأدوات المستخدمة لتحقيق أهدافه، وتم إجراء مجموعة من التعديلات بناء على ذلك.

النتائج:

هدفت الدّراسة الحالية إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي مستند للتصور العقلي وأثره في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، وقد تم اختبار الفرضية الموضوعة من أجل تحقيق هدف الدراسة والتي نصّت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الاستيعاب القرائي تعزى للبرنامج التدريبي المستند للتصور العقلي. ولاختبار هذه الفرضية، تم فحص الفروق التي تعزى لأثر متغير المجموعة في الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطّلبة على الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي تبعاً للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (7):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية للقياس القبلي والبعدي لمقياس الاستيعاب القرائي حسب المجموعة

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	13.79	6.01	14.74	4.72
التجريبية	13.76	5.11	18.90	4.63
المجموع	13.78	5.52	16.93	5.10

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي تبعاً للتدريب على البرنامج، ولمعرفة تأثير ذلك تم استخدام اختبار

تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحديد تأثير تلك الفروق في الدرجة الكلية للمقياس والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8):

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي في الدّرجة الكلية للاستيعاب القرائي.

المصدر	مجموع المربعات	د.ت	متوسطات المربعات	اختبار ف	مستوى الدلالة
القبلي	103.88	1	103.88	4.99	0.03
المجموعة	347.51	1	347.51	16.71	0.00
الخطأ	1601.1	77	20.794		
الكلي	2051.5	79			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$).

يلاحظ من الجدول (8) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في الدرجة الكلية للاستيعاب القرائي، بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي لمقياس الاستيعاب القرائي، حيث بلغت قيمة اختبار (ف) (4.996) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وعند النظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الطّلبة في المجموعة الضابطة الذين بلغ متوسط درجاتهم على القياس القبلي (13.79)، على الطلبة في المجموعة التجريبية الذين بلغت متوسط درجاتهم على القياس القبلي (13.76)، مما يشير إلى أن أداء المجموعة الضابطة على القياس القبلي كان أفضل من أداء المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في الدرجة الكلية للاستيعاب القرائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت قيمة اختبار (ف) (16.713) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وعند النظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الطّلبة في المجموعة التجريبية الذين بلغ متوسط درجاتهم على القياس البعدي (18.90)، وفي المجموعة الضابطة بلغ متوسط درجاتهم على القياس البعدي (14.74)، مما يشير إلى أن أداء المجموعة التجريبية على القياس البعدي كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي.

ولفحص الفروق التي تعزى لأثر البرنامج التدريبي في مستويات الاستيعاب القرائي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطّلبة تبعا للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على كل من القياسين القبلي والبعدي، الجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينتي الدّراسة على أبعاد الاستيعاب القرائي.

البعد	المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف
المستوى الحرفي	الضابطة	5.00	2.19	5.24	1.73
	التجريبية	5.26	1.94	6.48	1.53
	المجموع	5.14	2.05	5.89	1.74
المستوى الاستنتاجي	الضابطة	3.16	1.72	3.53	1.57
	التجريبية	2.98	1.73	4.40	1.58
	المجموع	3.06	1.72	3.99	1.63
المستوى النقدي	الضابطة	3.42	1.91	3.79	1.70
	التجريبية	3.29	1.77	4.88	1.48
	المجموع	3.35	1.83	4.36	1.67
المستوى التذوقي	الضابطة	2.21	1.68	2.18	1.49
	التجريبية	2.24	1.23	3.14	1.26
	المجموع	2.23	1.45	2.69	1.45

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية في مستويات الاستيعاب القرائي تبعاً للتدريب على التصور العقلي. وللكشف عن دلالة الفروق فقد تقرر إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA). وللتأكد من أحد افتراضات اختبار تحليل التباين المتعدد المتعلق باختبار وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستويات الاستيعاب القرائي، فقد تم استخدام اختبار بارتليت لفحص الكروية كما في الجدول (10).

جدول (10)

معامل الارتباط بين مستويات الاستيعاب القرائي واختبار بارتليت (Bartlett) لفحص العلاقة بينها.

المستوى	الحرفي	الاستنتاجي	النقدي	التذوقي
الحرفي	***	***	***	***
الاستنتاجي	0.636	***	***	***
النقدي	0.425	0.426	***	***
التذوقي	0.565	0.433	0.461	***
اختبار بارتليت	التأرجحية	قيمة chi^2	د.ح	الدلالة
	0.743	95.849	0.00	0.00

يتضح من جدول (10) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين مستويات الاستيعاب القرائي حيث بلغت قيمة (chi2 95.849). ويوضح الجدول (11) نتائج اختبار هوتلنج (Hotelling›s Trace) لأثر التصور العقلي في مستويات الاستيعاب القرائي.

جدول (11):

نتائج اختبار هوتلنج لأثر التصور العقلي في مستويات الاستيعاب القرائي

المتغير	القيمة	اختبار ف	الدلالة الإحصائيَة	حجم الأثر
القبلي	0.078	1.449	0.23	0.07
المجموعة	0.234	4.332	0.00	0.19

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الاستيعاب القرائي تبعاً للتدريب على التصور العقلي، وعدم وجود فروق تبعاً للاختبار القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة، ولإيجاد الفروق التي تعزى للتدريب على البرنامج في مستويات الاستيعاب القرائي تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA) لفحص تلك الفروق والجدول (12) يبين ذلك.

جدول (12):

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA) لأثر التدريب على التصور العقلي في مستويات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصّف السّابع الأساسي.

المصدر	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
الاختبار القبلي	المستوى الحرفي	11.406	1	11.406	4.482 *	0.04	0.06
	المستوى الاستنتاجي	3.461	1	3.461	1.402	0.24	0.02
	المستوى النقدي	6.098	1	6.098	2.463	0.12	0.03
	المستوى التذوقي	6.176	1	6.176	3.381	0.07	0.04
المجموعة	المستوى الحرفي	30.737	1	30.737	12.079 *	0.00	0.14
	المستوى الاستنتاجي	15.431	1	15.431	6.249 *	0.02	0.08
	المستوى النقدي	23.827	1	23.827	9.625 *	0.00	0.11
	المستوى التذوقي	18.387	1	18.387	10.064 *	0.00	0.12
الخطأ	المستوى الحرفي	195.939	77	2.545			
	المستوى الاستنتاجي	190.131	77	2.469			
	المستوى النقدي	190.623	77	2.476			
	المستوى التذوقي	140.677	77	1.827			
الكلي المصحح	المستوى الحرفي	237.987	79				
	المستوى الاستنتاجي	208.987	79				
	المستوى النقدي	220.488	79				
	المستوى التذوقي	165.187	79				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$).

تشير نتائج الجدول (12) **إلى الآتي**:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في مستويات الاستيعاب القرائي على القياس القبلي باستثناء المستوى الحرفي حيث بلغت قيمة اختبار (ف) له (4.48) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وعند النظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الطّلبة في المجموعة التجريبية في القياس القبلي على طلبة المجموعة الضابطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في جميع مستويات الاستيعاب القرائي، تعزى للتدريب على البرنامج حيث تراوحت قيم اختبار (ف) بين(6.25 – 12.08) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وعند النظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الطّلبة في المجموعة التّجريبية الذين تراوحت متوسطات درجاتهم على القياس البعدي بين (6.48 – 3.14)، وهي قيم أعلى من متوسط درجات الطّلبة في المجموعة الضّابطة الذين تراوحت متوسطات درجاتهم على القياس البعدي بين (5.24 – 2.18)، حيث بلغت المتوسطات الحسابية لدى المجموعة التّجريبية قيمًا أعلى منها لدى المجموعة الضّابطة.

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج اختبار فرضية الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الاستيعاب القرائي البعدية بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي في التصور العقلي في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة لذات البرنامج، مما يشير إلى أن أثر الفروق يعزى للبرنامج التدريبي.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن التدريب على التصور العقلي ساعد الطلبة على تكوين صور ومشاهد وأحداث تمكنهم من فهم محتوى النص وفهم الصورة الكلية والمعنى الإجمالي له، كما أن ذلك لعب دوراً كبيرا في تعميق دلالات الكلمات التي يحتويها وينمي مهارة الملاحظة لما يحتويه من مفردات وتراكيب، حيث ساعد الباحثان الطلبة من خلال البرنامج التدريبي على معرفة الخطوات

التي يمكن من خلالها استحضار الصور العقلية باختلاف انواعها.

كما يمكن تفسير ذلك بأن التدريب على البرنامج احتوى على مجموعة من الأبعاد منها التدريب على قلب الصور وإدراكها من الزوايا المختلفة، حيث ساعد ذلك في النظر في الموضوع بحيثيات ووجهات نظر أخرى، مما يؤدي إلى زيادة مستوى الفهم والاستيعاب الاستنتاجي لدى الطلبة والنظر إلى الموضوع من بدايته ونهايته بالدرجة نفسها (Jenkins, 2009).

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن تدريب الطلبة على تكبير الصور وتصغيرها ووضعها في سياقات مختلفة، أدى إلى تحسين نظرة الطلبة إلى السياق الذي يخوضه النص، وهذا يساعد في تحسين النظرة الناقدة لدى الطالب ويساعده على تقويم مجريات النص ومعرفة الملاءم من غير الملاءم للموضوعات التي جرى الحديث عنها ومعالجتها (Schirmer, 1995).

كما يعزو الباحثان سبب التحسن في أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج أنه قدم لهم نظرة جديدة للموضوع تشبه النظرة ما وراء المعرفية من خلال تحسين قدرتهم على التصور والنظر بمنظور شامل للنصوص وما تتضمنها من صور وأحداث ومواقف ومشاهد مما أدى إلى تحسين مستوى الاستيعاب التذوقي، كما أن التدريب على التصور العقلي حسن من مستويات الاستيعاب السابقة، وبناء عليه تحسن مستوى الاستيعاب التذوقي.

كما يمكن تفسير ذلك بأن التدريب على التصور العقلي شمل أيضاً تدريب الطلبة على توظيف مهارة التصور العقلي في مواقف ومشكلات حياتية وزاد قدرتهم على استخدام الصور العقلية في ما يمرون به من أحداث مما أدى إلى تطوير فهمهم للمعاني والمضامين التي يتعلمونها في دروسهم والعبر المستفادة من نصوص القراءة التي تشكل الجانب الدلالي من الاستيعاب القرائي أيضا، حيث تم تدريبهم على تنفيذ مشروع هندسي للقيام بتنفيذ (قصر) وبنائه من خلال تصوراتهم، ووصف المكان والشكل الخارجي، اللون، المداخل، الغرف، والملحقات الموجودة في الحديقة.

وتتفق النتيجة السابقة مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أثر التدريب على التصور العقلي في مستويات الاستيعاب القرائي (Gambrell & Koskinen, 1982: Schirmer, 1995: Francey & Cain, 2005). (Schauer, 2005 : 7Joffe et al, 200)

كما تتفق أيضا مع ما توصلت له نتائج دراسات أخرى مثل دراسة كيرني (Kearney, 1995) التي استهدفت طلبة الصف الثاني والرابع ودراسة جونيان وايلينا (Janyan & Elena, 2007) التي استهدفت المواطنين البلغاريين وطلاب الجامعات ودراسة جينكنز (Jenkins, 2009) التي استهدفت طلبة الصف السابع.

كما تشابه نتيجة الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي استخدمت اختبارات لقياس مستويات الاستيعاب القرائي (عبد الباري، 2009: عون والعطار، 2014: Jenkins، 2009)، ودراسة فرانسيه وكين (Francey & Cain, 2005) التي استهدفت فهم الطلبة للضمائر، ودراسة يوسف (Yusuf, 2016) التي أشارت إلى أن الطلبة الذين درسوا بواسطة الصور العقلية الإبداعية تفوقوا في اختبار الاستيعاب القرائي.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج فإن الباحثين يوصيان بما يلي:

1. الاهتمام بالتدريب على التصور العقلي حيث أثبت البحث إمكانية التدريب عليه لما له من أثر في حل مشكلات الفهم القرائي وتطوير أداء الطلبة فيه.
2. إجراء المزيد من الدراسات التي تقيس أثر التصور العقلي في متغيرات أخرى، والتي تقيس القدرة التنبؤية للتصور العقلي في متغيرات معرفية وتربوية أخرى أيضاً.
3. الاهتمام بحل مشكلات القراءة من خلال برامج تدريبية مشابهة تطور مهارات الطلبة على المستوى البعيد.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

1. حبيب الله، محمد. (2011). أسس القراءة وفهم المقروء، ط1، عمان: دار عمار.
2. الحداد، عبدالكريم (2013). فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على المدخل الكلي في تدريس القراءة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، دراسات العلوم التربوية، 40 (1)، 480 – 489.
3. حراحشة، إبراهيم. (2007). المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الخزامي للنشر.
4. حسن، رولا. (2008). أثر تدريس القراءة بالتعليم التبادلي والخريطة الدلالية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف السابع الأساسي. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
5. الحلاق، علي. (2010). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. طرابلس، لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
6. ديشين، أندريه. (1991). استيعاب النصوص وتأليفها، ترجمة هيم لمع: بيروت: مؤسسة الجامعية للدراسات.
7. الزغول، رافع والزغول، عماد. (2011). علم النفس المعرفي، ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
8. زهران، حامد عبدالسلام. (2007). المفاهيم اللغوية لدى الأطفال، أسسها ومهارات تدريسها وتقويمها، تحرير رشدي طعيمة، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
9. الزيات، فتحى مصطفي. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والخصية والعلاجية، القاهرة: دار النشر للجامعات.
10. الصيداوي، خالد ياسين. (2015). أثر استراتيجية "تنال القمر" على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
11. عبد الباري، ماهر. (2009). فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في

تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس. (145) 44 – 86.

12. عبد الرحمن، هدى. (2010). فاعلية استخدام استراتيجيات لتدريس القراءة قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (167)، 138 – 184.

13. عبد الهادي، نبيل وبسندي، خالد وأبو حشيش، عبدالعزيز. (2005). مهارات في اللغة والتفكير، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

14. العتوم، عدنان. (2014). علم النفس المعرفي– النظرية والتطبيق، ط (2)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

15. العلوان، أحمد والتل، شادية. (2010). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي، مجلة جامعة دمشق، (26) 3، 376 – 404.

16. علي، ولاء (2006) فعالية استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل في مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

17. علي، ولاء. (2006). فعالية استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل في مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

18. العليمات، حمود. (2011). أثر القراءة الاستراتيجية التفاعلية في تنمية مستويات الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، دراسات اسلامية، (17) 1، 71 – 124.

19. عون، فاضل والعطار، زيد. (2014). فاعلية التصور الذهني في فهم المقروء والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (18) 612 – 627.

20. المخزومي، ناصر والبطاينة، زياد (2012). أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية بالأردن، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (2)، 26.

المراجع الأجنبية

1. *American Academic Support Centre. (2004). Comprehension Levels. Retrieved, June, 14, 2017 from the world wide web: http /: www.Academic- comprehension /reading- teaching.*
2. *American Educational Research Association (2006). New York; NY, March 19-23.*
3. *Bensafi, M., Porter, J., Pouliot, S., Mainland, J., Johnson, B., Zelano, C., Young, N., Bremner, E., Aframian, D., Kahn, R., & Sobel, N. (2003). Olfactomotor Activity During Imagery Mimics that During Perception. Nature Neuroscience 6: 1142-1144.*
4. *Borella, E., Carretti, B., & De Beni, R. (2007). Comprensione Testo Nellinvecchiamento. Italy: University of Padova.*
5. *Borst, G., and Stephen M. Kosslyn. S. (2008) Visual mental imagery and visual perception: structural equivalence revealed by scanning processes. Memory & Cognition, 36, no. 4: 849- 862.*
6. *Brooker, Heather (2013). The Effects of Visual Imagery and Keyword Cues on Third-Grade Readers' Memory, Comprehension, and Vocabulary Knowledge, Ph.d Dissertation, Clemson University.*
7. *Catts, H. & Kamhi, A. (1999). Language and Reading New York: New Jersey.*
8. *Crisp, R. Birtel, M., & Meleady, R. (2011). Mental simulation of social thought and action: Trivial tasks or tools for transforming social policy? Current Directions in Psychological Science, 20, 261–264.*
9. *De Lisi, R. & Wolford, J. (2002). Improving children's mental rotation accuracy with computer game playing. The Journal of Genetic Psychology, 3: 272- 382.*
10. *Eysenck, M. W. (2012). Fundamentals of cognition, 2nd ed. New York, NY: Psychology Press.*
11. *Francey, G., Cain, K. (2015). Effect of Imagery Training on Children's Comprehension of Pronouns, Journal of Educational Research, 108 (1) :1-9.*
12. *Goodman, K. (1994). Reading, writing and written texts: a transactional socipsycholinguistic View. In R. Ruddell & M. Ruddel. Theoretical Models and Processes of Reading, Fourth Edition, New York. DE: International Reading Association.*
13. *Hale-Hannif, M. & Pasztor, A. linguistic presuppositions: Gateway to belief system. 7th international pragmatics Conference, Budapest, (1999).*
14. *Hardy, L., Jones, G., & Gould, D. (1996). Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers. Chichester: John Wiley.*
15. *Janyan, A. & Andonova, E., (2007). The Role of Mental Imagery in Understanding Unknown Idioms, Department of Cognitive Science, New Bulgarian University.*
16. *Jenkins, H. (2009). The Effects of Using Mental Imagery as a Comprehension Strategy for Middle School Students Reading Science Expository Texts, Ph.d Dissertation, University of Maryland, College Park.*
17. *Joffe, L., Cain, K., & Maric, N. (2007). Comprehension problems in children with specific language impairment: does mental imagery training help? International Journal of Language and Communication Disorders, 42, 648-664.*
18. *Kaufnan, A. & Kaufnan, N. (1985). Test of Educational Achievement. American Guidance Service, Inc.*
19. *Kearney, R. (1995). Effects of children's mental imagery on idiom comprehension, Master's Theses, San Jose State University.*
20. *Kosslyn, S. M., Thompson, W., & Ganis, G. (2006). The case for mental imagery. New York: Oxford University Press.*
21. *Moran, P., Campbell, M., Holmes, P. & MacIntyre, T., (2012). Mental imagery, action observation and skill learning, University College Dublin Library, Taylor and Francis, http://www.psypress.com/skill-acquisition-in-sport-9780415607865*
22. *Pinker, S. (1999). How the Mind Works. New York: Oxford University Press.*
23. *Porter, J. (2014). "How to win the impulse war inside your brain. Fast Company. Monsueto Ventures. Retrieved 16 may 2017.*
24. *Pylyshyn, Z. (2002). Mental Imagery: In search of a theory. Behavioral and Brain Sciences, 25(2), 157-237.*
25. *Reisberg, D. (1992). Auditory Imagery. Hillsdale, NJ: Erlbaum.*
26. *Santi, K., & Reed, D. (2015). Improving Reading Comprehension of Middle and High School Students (Vol. 10). New York, NY: Springer.*
27. *Schauer, S. (2005). Using guided mental imagery to improve*

reading comprehension, Arizona State University, United States – Arizona, Dissertation of Educational psychology.

28. *Schirmer, B. (1995). Mental Imagery and the Reading Comprehension of Deaf Children. Reading Research and Instruction, 34 (3): 177-89.*

29. *Sheveland, D. (1992). Development of Sheveland Vividness of Imagery Questionnaire in Grades 3-6, the Annual Meeting of the National Reading Conference (42nd, San Antonio, TX).*

30. *Smith, G. (1997). Vocabulary instruction and reading. Retrieved July, 26, 2017 from, www.Academic comprehension/*

31. *Walker, T. (2014). "Will the Minerva Project — the first 'elite' American university to be launched in a century - change the face of higher education?". The Independent. Retrieved 21 August 2017.*

32. *Wang, L., Lawson, M., & Curtis, D. (2015). The Effect of Image Quality Training on Reading Comprehension of EFL Students Using the Keyword Method, Language Teaching Research, 19 (4): 435-454.*

33. *Wilson, D., Training the Mind's Eye: "Brain Movies" Support Comprehension and Recall, The Reading Teacher 66 (3), 189–194, (2012).*

34. *Yusuf, H. (2016). Effectiveness of Using Creative Mental Images in Teaching Reading Comprehension in Primary Schools in Nigeria, American Journal of Educational Research, 4 (1): 18.*