

## مقارنة فاعلية استراتيجيتي التدريس التبادلي والتدريس المتمايز في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات كليات القصيم الأهلية

د. هيام نصر الدين عبده  
أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد  
جامعة المستقبل (كليات القصيم الأهلية سابقاً)  
بريدة - القصيم- المملكة العربية السعودية  
[hiam\\_nasr@yahoo.com](mailto:hiam_nasr@yahoo.com)

### المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أيهما أفضل استراتيجيتي التدريس التبادلي أم استراتيجيتي التدريس المتمايز في تنمية مهارات، فقامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة وهي قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار لمهارات الفهم القرائي، وقامت كذلك بتصميم دروس بعض الوحدات باستخدام استراتيجيتي التدريس التبادلي واستراتيجيتي التدريس المتمايز، وتم عرض الأدوات على مجموعة من الخبراء المحكمين وتم التعديل في ضوء آرائهم، وتم التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين تم تطبيق التدريس باستخدام الاستراتيجيتين مع المجموعتين التجريبيتين، وبعد انقضاء التجربة تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي تطبيقاً بعدياً، وأشارت النتائج إلى تساوي الاستراتيجيتين في تنمية مهارات الفهم القرائي، وعدم تفوق أحدهما على الآخر، وفاعلية كل منهما على حدا في تنمية مهارات الفهم القرائي.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجيتي التدريس التبادلي -استراتيجيتي التدريس المتمايز – الفهم القرائي

## Compared the effectiveness of reciprocal teaching strategies and teaching differentiated in the development of reading comprehension skills of students Qassim private colleges

### Abstract:

This study aimed to know which is better reciprocal teaching strategy or teaching differentiated strategy in the development of skills, so researcher prepare a study tools, a list of the skills of Reading Comprehension, and test the skills of Reading Comprehension, and has also designed some units classes using strategies reciprocal teaching strategy and teaching differentiated, were displayed tools on a group of arbitrators, experts have been edited in light of their views, were tribal application to test Reading comprehension skills, and after making sure that equal two groups was applied teaching using strategies with the two experimental groups, and after the experiment was a test application Reading comprehension skills in application after, and the results indicated equal to two strategies in the development of Reading comprehension skills, lack of superiority of one over the other, and the effectiveness of each of them separately in the development of Reading comprehension skills.

**Keywords:** Rreciprocal teaching strategy - Teaching differentiated strategy - Reading Comprehension

## مقدمة:

تعد القراءة الأساس الذي يبني عليه التقدم والحضارة لذا عنيت المؤسسات التعليمية بالفهم القرائي، فجعلته هدفاً رئيساً من أهداف التعليم في المراحل كافة، لأن أهمية القراءة تقاس بمدى الفهم، والاستيعاب، وقدرة القارئ على الاحتفاظ بالمعلومات وتوظيفها في مواقف مختلفة، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود ضعفٍ شديد في فهم ما يقرأه المتعلمون، وأن صعوبات الفهم القرائي من أكثر المشكلات تأثيراً عليهم، مثلما أن الفهم القرائي ليس من السهل علاجه من دون توظيف استراتيجيات حديثة وفعالة، لذا حرص الباحثون على الكشف عن أفضل الاستراتيجيات لتنمية الفهم القرائي ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التدريس التبادلي، وقد أجريت العديد من الدراسات حول هذه الاستراتيجية ومن هذه الدراسات دراسة المنتشري (٢٠٠٨) التي أثبتت نتائجها الأثر الإيجابي لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل إجمالي، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم القرائي على حدة، ودراسة مور وتوك، (Moore & Tuck, 1994) التي هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية التدريس التبادلي على الاستيعاب القرائي للطلاب الضعاف في القراءة في صف عادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي من قبل معلم الصف العادي، ومع طلاب لديهم صعوبات الاستيعاب القرائي.

ومن الاستراتيجيات التي اهتم بها التربويون وأجروا حولها العديد من الدراسات أيضاً استراتيجية التدريس المتمايز، ومن الدراسات التي أجريت فيها دراسة شلوبا (Chalupa, 2004) التي أظهرت نتائجها بان التمايز التعليمي في المنهج كان له أثر إيجابي على تحصيل التلاميذ، وكذلك دراسة المغربي (1432 هـ) التي كانت بعنوان فعالية برنامج إلكتروني قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث وتبين وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية المستخدمة للتدريس المتمايز مقارنة بالمجموعة الضابطة وذلك ما أظهرته أيضاً دراسة الحلبيسي (1433 هـ).

## مشكلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية المقارنة بين هاتين الاستراتيجيتين (استراتيجية التدريس التبادلي واستراتيجية التدريس المتمايز) لمعرفة مدى فاعليتهما في تنمية مهارات الفهم القرائي، وأيهما أكثر فاعلية، وقد ظهرت العديد من الدراسات التي اهتمت بالفهم القرائي وتنميته وعلى الرغم من تعدد هذه الدراسات واهتمام الباحثين بتنمية الفهم القرائي إلا أن الواقع الذي لاحظته الباحثة بحكم عملها، والدراسات الأخرى التي أجريت حول الواقع التعليمي أشارت إلى ضعف الفهم القرائي لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة ومن مظاهر هذا الضعف، القصور في تحديد تفاصيل الموضوع، التدني في استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة، الضعف في استنتاج هدف الكاتب، عدم التمييز بين الحقيقة والرأي، عدم التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

لذا كان من المهم إجراء دراسات للمقارنة بين فاعلية بعض الاستراتيجيات الحديثة في تنمية الفهم القرائي ومدى فاعليتها، وهذه الدراسة جزء من هذا الدراسات.

ويمكن إجمال الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

"أيهما أكثر فاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي استراتيجية التدريس التبادلي أم استراتيجية التدريس المتمايز لدى طالبات كليات القصيم الأهلية؟"

وينبثق من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية هي:

1. ما مدى تفوق كل استراتيجية على الأخرى في تنمية مهارات الفهم القرائي؟ استراتيجية التدريس التبادلي أم استراتيجية التدريس المتمايز؟
2. ما مدى فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات كليات القصيم الأهلية؟
3. ما مدى فاعلية استراتيجية التدريس المتمايز في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات كليات القصيم الأهلية؟

### فروض الدراسة:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المستخدمة للتدريس التبادلي والمجموعة التجريبية الثانية المستخدمة للتدريس المتمايز في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المستخدمة للتدريس التبادلي في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية المستخدمة للتدريس التبادلي في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي.

### أهمية الدراسة:

تعود أهمية الدراسة إلى:

- محاولة تعرف أثر بعض الاستراتيجيات الحديثة في تنمية مهارات الفهم القرائي، وتحديد أيهما أكثر فاعلية.
- معرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي.
- معرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس المتمايز في تنمية الفهم القرائي.
- محاولة علاج القصور في الفهم القرائي لدى الطلاب والطالبات.
- تمهيد الطريق أمام كثير من الدراسات والأبحاث في مجال المقارنة بين الاستراتيجيات الحديثة ومدى فاعليتها.

## حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على:

١. الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة الحالية علي طالبات كليات القصيم الأهلية.
٢. الحدود المكانية: اقتصرت على كليات القصيم الأهلية.
٣. الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٧ - ١٤٣٨ هـ.
٤. الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على ثلاث وحدات من كتاب المهارات اللغوية المقرر على الطالبات.

## أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الأدوات التالية:

- اختبار الفهم القرائي.
- وحدات قائمة على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي
- وحدات قائمة على استراتيجية التدريس المتميز لتنمية مهارات الفهم القرائي

## مصطلحات الدراسة:

استراتيجية التدريس التبادلي: عبارة عن أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والطالب، أو بين الطلاب بعضهم البعض، بحيث يتبادلون الأدوار طبقاً للاستراتيجيات الفرعية المُضمنة (التنبؤ - والتساؤل - والتوضيح - والتصور الذهني - والتلخيص) بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته (Palincsar, 1986)

استراتيجية التدريس المتميز: عرفت توملينسون ٢٠٠١: بأنها مدخل شامل للتدريس يستطيع أن يرشد المعلمين والمعلمات في جوانب عملهم عن طريق إعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعلموه، وبمعنى آخر يوفر التعليم المتميز سبلاً مختلفة للتمكن من المحتوى، ومعالجة تكوين معنى للأفكار وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفعالية

وعرفت كويزي (Koeze, 2007) بأنها مجموعة من أفضل الممارسات: في مجال التدريس ونظريات التعليم، والممارسات التي تدعم التحصيل العلمي للطلاب.

مهارات الفهم القرائي: هي قدرة الفرد على التعرف والإدراك الصحيح لما يدل عليه الرمز اللغوي سواء أكان كلمة أو جملة أو فقرة أو عبارة وسط السياق العام للنص مع القدرة علي النقد والتحليل، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص، وبين حصيلة الفرد من الخبرات (جاب الله، ٢٠٠٧)

وفيما يلي عرض ومناقشة لمحاور الدراسة الثلاثة، استراتيجيات التدريس التبادلي واستراتيجية التدريس المتمايز، والفهم القرآني.

### استراتيجية التدريس التبادلي:

إن فكرة التدريس التبادلي تطورت بناء على الأفكار الأولية التي صاغتها أعمال فيجوتسكي (Vygotsky) والتي مفادها أن التفاعل الاجتماعي أثناء الحوار الصفّي له تأثير فعال جداً في عملية التعليم مما حدا بكل من plaincsar من جامعة ميشيغان Michigan وان براون Anne brown من جامعة إلينوي Illinois، للأعوام 1984-1986 لتطوير تقنية التدريس التبادلي بهدف زيادة الفهم القرآني لدى الطلاب بصفة عامة والطلاب ذوي صعوبات التعليم بصفة خاصة (الكبيسي، 2011) وأشارت العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي لما لها من مزايا عديدة للطلاب أهمها اكتساب مهارات اجتماعية مثل التعاون وتحمل المسؤولية تجاه أهداف الجماعة المرجعية والالتزام تجاه عملية التعليم والاستقلال الذاتي فيها، وأيضاً اكتساب مهارات إدارة الحوار الجيد مع الآخرين سواء زملاء من نفس العمر أو المدرسين واحترام الرأي الآخر، حيث أكدت هذه الدراسات على فاعلية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرآني ومهارات التفكير العلمي ومهارات الاستقصاء والتفكير الناقد، كما أنها تساعد الطلاب في اكتساب معلومات مناسبة ونماذج جديدة من التفكير واستراتيجياته من خلال تفاعلاتهم وحواراتهم مع قرنائهم، حيث يكتسبون عبر مبادلاتهم الجماعية استراتيجيات جديدة يستخدمونها في اتصالاتهم (حسن، 2006)

ومن هذه الدراسات التي اهتمت بالتدريس التبادلي وأثره دراسة بلجون، (2006) والتي هدفت إلى استقصاء فاعلية التدريس التبادلي في تنمية مهارة الاستدلال العلمي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في مادة العلوم، وكان من نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار مهارات الاستدلال تعزى إلى المستوى التعليمي أي بين الرابع في الخامس، وبينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار مهارات الاستدلال وحسب متغير التحصيل لصالح المجموعات التجريبية، و دراسة الحارثي(2008) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة "التخطيط للقراءة"، المراقبة والتحكم في القراءة، وتقويم القراءة منفصلة ومجمعة، في مادة القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد تم التوصل إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في مهارات التخطيط للقراءة، والمراقبة والتحكم في القراءة، وتقويم القراءة وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة المنتشري(2008) التي أثبتت نتائجها الأثر الإيجابي لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرآني بشكل إجمالي، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم القرآني على حدة، ودراسة العصيل (2009) التي أشارت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي، ودراسة عفانة وحمش(2011) وتم التوصل إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات اختبار التواصل الرياضي لصالح الاستراتيجية المستخدمة والمجموعة التجريبية، ودراسة الكبيسي (2011) ودراسة العلان (2012) وقد أسفرت نتائجهما عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرآني على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية، ودراسة فرانس وإيكارت (Frances & Eckart, 1992)، ودراسة بوتلمي واسبورن (Bottomley & Osborn, 1993) وأشارت نتائجهما إلى وجود دلالة في الفروق الإحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار القراءة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك دراسة جفري(1997, Jeffrey) ودراسة تيلر وكوكس (Taylor & Cox, 1997) ودراسة هيرتزوج وليملك (Hertzog & Lemlech, 1999) وقد أشارت نتائجهما جميعاً إلى تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية المستخدمة لاستراتيجية التدريس التبادلي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ودراسة ويدمان (Weedman, ٢٠٠٣) ودراسة ساندرا وآخرون (Sandra et al, 2007) ودراسة ليكر (Leiker, 2010) وقد أظهرت نتائجهم أن التدريس التبادلي كان تدخلا فعالا في زيادة قدرات القراءة والفهم لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وذكر براون وكامبيوني (Brown, A, Campione, 1992) أن الاستراتيجيات المتضمنة داخل استراتيجية التدريس التبادلي هي التالي:

أ. التنبؤ: تتطلب هذه الاستراتيجيات من القارئ أن يضع فروضًا أو يصوغ توقعات عما سيناقشه المؤلف في الخطوة التالية من النص، الأمر الذي يوفر هدفًا أمام القارئ، ويضمن التركيز في أثناء القراءة؛ لمحاولة تأكيد أو دحض هذه التوقعات، كما أنه يتيح فرصًا أمام القارئ لربط المعلومات الجديدة التي سيحصل عليها من النص مع تلك التي يمتلكها فعلاً، بالإضافة إلى ما يؤدي إليه ذلك من تمكين القارئ من عملية استخدام تنظيم النص عندما يتعلم ويدرك أن العناوين الرئيسية والفرعية والأسئلة المتضمنة في النص تعد وسائل مفيدة لتوقع ما يدور حوله المحتوى في كل جزء من أجزاء النص المقروء.

ب. التلخيص: هذه الاستراتيجية تتيح الفرصة أمام القارئ لتحديد الأفكار الرئيسية في النص المقروء، وأيضًا لإحداث تكامل بين المعلومات المهمة في النص، من خلال تنظيم وإدراك العلاقات بينها.

ج. التساؤل: عندما يولد القارئ أسئلة حول ما يقرأ، فإنه بذلك يحدد درجة أهمية المعلومات المتضمنة بالنص المقروء، وصلاحياتها أن تكون محور تساؤلات، كما أنه يكتسب مهارات صياغة الأسئلة ذات المستويات المرتفعة من التفكير.

د. التصور الذهني: يقوم القارئ بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المحتوى المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية التي انعكست في مخيلته عما قرأ، مما يساعده على الفهم الجيد للمعاني التي تعبر عنها الألفاظ المستخدمة في النص المقروء.

هـ. التوضيح: عند ما ينشغل القارئ في توضيح النص، من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه سواء من المصطلحات أم المفاهيم أو التعبيرات، فإن هذا الإجراء يوجهه إلى الاستراتيجية البديلة للتغلب على هذه الصعوبات إما بإعادة القراءة أو الاستمرار أو طلب المساعدة، أي أن المقصود بهذه الاستراتيجية: الإجراءات التي تتبع لتحديد ما قد يمثل عائقًا في فهم المعلومات المتضمنة بالمقروء سواء كلمات أم مفاهيم أم تعبيرات أم أفكار، مما يساعد القارئ على اكتشاف قدرة الكاتب على استخدام الألفاظ والأساليب في التعبير عن المعاني، والاستعانة بمساعدات من داخل القطعة أو خارجها للتغلب على هذه الصعوبات من مثل:

- نطق الكلمات جهريًا لاستدعاء مرادفات من الذاكرة.
- الاستعانة بالسياق لتوضيح المعنى.
- تحديد نوع الجمل والعبارات وهي خبرية أم استفهامية.
- الاستعانة بعلامات الترقيم لتوضيح العلاقات بين الكلمات والجمل.
- استخدام المعجم للكشف عن المعاني.

ويمكن للمعلم تحقيق ذلك بتوجيه الطلاب إلى وضع خط تحت الكلمات أو المفاهيم أو التعبيرات التي قد تكون غير مألوفة أو تمثل صعوبة في الفهم، أو مطالبة الطلاب بتطبيق الإجراءات الموضحة أو بعضًا منها بغرض التوضيح، والتفكير بصوت مرتفع حول كيفية تحديد عوائق الفهم، وكيفية استخدام إجراءات التوضيح.

أما العمليات أثناء القراءة حين تطبيق استراتيجيات التدريس التبادلي وهي على النحو التالي:

الأول: مرحلة ما قبل القراءة وتشمل: تنشيط المعرفة السابقة، والتنبؤ والتساؤل.

ثانياً: مرحلة أثناء القراءة وتشمل:

- بحث واستيضاح من الطالب حول الأفكار المقروءة.
- ممارسة القيادة التبادلية بين الطالب أثناء القراءة.

ثالثاً: مرحلة ما بعد القراءة وتشمل:

- الاستفسار والمناقشة، ثم الرجوع الى التنبؤات الأولى، ثم طرح الأسئلة، ومن ثم عملية التلخيص (بلجون، ٢٠١٢).

ومن حيث النقاط الأساسية التي ينبغي التأكيد عليها خلال عمليات التدريس التبادلي فهي:

- أن اكتساب الاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسؤولية مشتركة بين المعلم والطالب.
- بالرغم من تحمل المعلم المسؤولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات الفرعية، فإن المسؤولية يجب أن تنتقل تدريجياً إلى الطلاب.
- يتوقع أن يشترك جميع الطلاب في الأنشطة المتضمنة، وعلى المعلم التأكد من ذلك وتقديم الدعم والتغذية الراجعة، أو تكييف التكاليف وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب.
- ينبغي أن يتذكر الطلاب باستمرار أن الاستراتيجيات المتضمنة وسائط مفيدة تساعدهم على تطوير فهمهم لما يقرءون، ويكرر محاولات بناء معنى للمقروء، يتوصل الطلاب إلى التحقق من أن القراءة ليست فقط القدرة على فك شفرة الكلمات بل أيضاً فهمها وتمييزها والحكم عليها (Jeffrey, 2000)

### مزايا التدريس التبادلي:

يمكن تلخيص هذه المزايا في النقاط التالية.

- سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في معظم المواد.
- تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.
- إمكانية استخدامه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة.
- زيادة تحصيل الطالب في كافة المواد الدراسية.
- تنمية القدرة على الفهم القرائي خاصة لدى الطالب ذوي القدرة المنخفضة في الفهم القرائي والمبتدئين في تعلم القراءة.
- اتفاقه مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئ مع النص.
- تشجيع مشاركة الطلاب الخجولين في استراتيجيات التدريس التبادلي الأربع سألقة الذكر
- حيث تزيد ثقة الطالب بنفسه. (حسين، ٢٠٠٧).



### إجراءات تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي في هذه الدراسة:

- تم في البداية تعريف الطالبات باستراتيجية التدريس التبادلي وتدريبهم على كيفية استخدامها وتطبيقها.
- في المرحلة الأولى من الدرس قام القائم بإدارة الحوار بتطبيق الاستراتيجيات الفرعية والتي هي:  
الأول: التنبؤ ثانيا: القراءة ثالثا: التساؤل رابعا: التصور الذهني خامسا: التوضيح
- ثم قسمت الطالبات إلى مجموعات تعاونية كل مجموعة خمس طالبات (طبقا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة)
- وزعت الأدوار التالية ما بين أفراد كل مجموعة بحيث يكون لكل فرد دور واحد منها: الملخص – المتسائل – الموضح -المتوقع.
- تم تعيين قائد لكل مجموعة ويقوم بدور المعلمة في إدارة الحوار (مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة)
- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات حيث أدارت القائد/المعلم الحوار، وقامت كل طالبة داخل كل مجموعة بعرض مهمتها لباقي أفراد المجموعة، وتجييب عن استفساراتهم حول ما قامت به.
- تم تدريب الطالبات من قبل المعلمة على ممارسة الأنشطة السالفة الذكر لمدة أربعة أيام متعاقبة، وفي كل يوم يتم تعريف الطالبة بواحد من هذه الأنشطة وكيفية تنفيذه من خلال بيان عملي تقوم به المعلمة ثم التدريب على ممارسته من قبل الطالبة.
- توزع قطعة قراءة من الدرس، ورقة عمل، بحيث يكون النص المستخدم في التدريس التبادلي مناسب من حيث الاتساع ومستوى فهم الطالبة حتى يسمح بحرية الحركة الفكرية وإتمام المراحل بصورة جيدة.
- إعطاء الفرصة لكل فرد في المجموعة لقراءة القطعة قراءة صامتة ووضع ما يشاء من خطوط أسفل الأفكار الأساسية، أو تكتب في ورقة مستقلة بعض الأفكار التي ستطرحها على زملائها في المجموعة فيما يعقب ذلك قيام الملخصة بدورها ثم المتسائلة ثم الموضحة ثم المتوقعة، ويتخلل ذلك مناقشة بين أفراد المجموعة الواحدة في حين تتابع المعلمة ما يجري في كل مجموعة، وتستمع لما يجري من حوارات وتقدم العون والدعم متى كان ضروريا، وتم تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم.

### استراتيجية التدريس المتمايز:

لقد تعددت مسميات التدريس المتمايز حيث أطلق عليه كذلك التعليم المتنوع، والتعليم المتمايز، والتعليم المتباين ورغم تعدد التعريفات إلا أنها جميعها تشير إلى مفهوم واحد وهو مراعاة الاختلافات المتعددة والمستويات لدى المتعلمين، كما تعدد تحديد طبيعة التعليم المتمايز من حيث كونه طريقة تفكير في التعليم أو نظام تعليمي، أو طريقة تدريس، أو استراتيجية تدريس، لكن استراتيجية تدريس يعتبر المسمى الأكثر تناسبا مع طبيعة التدريس المتمايز، حيث ذكر (طه، ٢٠١٠) أن استراتيجية التدريس تعبر عن الخطة التدريسية طويلة الأمد لمواقف متعددة، وتستخدم لتدريس مقرر دراسي أو وحدة دراسية، وهي أعم واشمل من الطريقة والمدخل، حيث تشمل الاستراتيجية أكثر من طريقة تدريس لتحقيق أهداف بعيدة المدى، والتي تحتاج إلى وقت وتتابع وتكامل في الخبرات.

والتعليم المتمايز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم، حيث ذكر ريتدلج (Retdlge, ٢٠٠٣) أن المدرسة ذات الصف الواحد في الماضي وجدت طريق لتلبي الاحتياجات المختلفة للطلاب من خلال العمل مع قدرات مختلفة، وأن المذهب المعاصر للتعليم المتمايز أخذ شكله من نمو الأبحاث في مجال التعليم معتمدة على أفضل الممارسات في مجال التربية الخاصة، وتعليم الموهوبين، والفصول ذات الأعمار المختلفة، وإضافة إلى ذلك الأبحاث الحديثة على الدماغ والذكاءات المتعددة.

وذكر جاردينر Gardner في دراسته التي أجريت على المخ ومعرفة كيفية عمل المخ أن تطور أبحاث الذكاء قد عززت مفهوم التعليم المتميز، حيث إن نظرية الذكاءات المتعددة تتماشى تمامًا مع مفهوم التعليم المتميز حيث يحاول المعلم أن يقدم الموضوع ذاته لطلابه بأكثر من أسلوب لكي تتناسب هذه الأساليب مع الذكاءات المختلفة للطلاب، والتعليم المتميز يستند إلى دراسات الذكاء التي أجراها مجموعة من علماء التربية وعلم النفس والتي خلصت إلى مجموعة من النتائج المهمة ومنها أن الذكاء متعدد الأوجه.

والتدريس المتميز يقوم على مجموعة من الافتراضات منها:

- عدم قدرة المعلمين على تحقيق المستوى المطلوب من التعلم لجميع الطلاب باستخدام طريقة واحدة في التدريس.
- عدم وجود طريقة تدريس واحدة مناسبة لجميع الطلاب.
- أن التدريس المتميز يوفر بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب لأنه يقوم على أساس تنوع الطرق والإجراءات والأنشطة الأمر الذي يمكن كل طالب من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات والنشاط الذي يلائمه (عطية، ٢٠٠٩) (الحليسي،

(٢٠١٢)

ومن الدراسات التي أجريت في أثر استراتيجية التدريس المتميز: دراسة شلوبا (Chalupa, 2004) والتي كانت بعنوان أثر التعليم المتميز على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الموهوبين، وكان هدف هذه الدراسة استقصاء ما إذا كان استخدام التعليم المتميز سوف يعزز التحصيل الدراسي لمجموعة من الطلاب في مقرر القراءة، وقد أظهرت نتائج الدراسة بان التميز التعليمي في المنهج كان له أثر إيجابي على تحصيل التلاميذ ولكن النتائج لم تبين وجود اثر للتعليم المتميز على دافعية التلاميذ، وكذلك أجرى جونون (jun، ٢٠٠٤) دراسة كان الهدف منها هو تحديد فوائد التدريس المتباين من وجهة نظر معلمات الطلاب الموهوبين في مدارس الموهوبين، ونوع المساندة التي يتلقونها وكيفية تجميعهم للطلاب أثناء تدريسهم، واث ذلك كله على تدريسهم، وكان من بين فوائد التدريس المتباين التي أشير إليها أن التدريس المتباين يقابل الفروق بين الموهوبين من حيث مجال تفوقهم، وانه يعمل على تحفيزهم وإثارة دافعتهم.

ودراسة بورنس (Burns, 2004) بعنوان تحليل لتطبيق استراتيجيات التعليم المتميز في المدارس الثانوية والمتوسطة وأثرها على محتويات المنهج وتحصيل الطلاب الدراسي، وقد أظهرت النتائج أن استخدام استراتيجيات التعليم المتميز يمكن المعلمين في المدارس الثانوية من إنهاء محتوى المواد الدراسية بفعالية بينما أظهر المعلمون في المدارس المتوسطة إمكانية إنهاء محتوى المواد الدراسية ولكن ليس بنفس الفعالية في المدارس الثانوية، كما أظهرت النتائج السابقة أن استخدام استراتيجيات التعليم المتميز يزيد من تحصيل الطلاب الدراسي لان هذه الاستراتيجيات تزيد من اهتمامهم ومشاركتهم وفهمهم للمواد الدراسية، وأجرت سويفت (Swift, 2009) دراسة بعنوان تأثير التعليم المتميز في الدراسات الاجتماعية على أداء الطلاب، ولقد تبين تحسن درجات الطلاب عندما تم استخدام التعليم المتميز، وكان للطلاب الحرية في اختيار طريقة التقييم، وكذلك أجرت الطويرقي (٢٠٠٩) دراسة عنوانها أثر استراتيجية التدريس المتباين على تنمية الدافعية والتحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بالثانويات المطورة عند دراستهن للمعادلات الرياضية" وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ككل لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة وجميع متغيراتها، بالإضافة إلى وجود فروق في درجات فئات التحصيل المختلفة في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح فئات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي،

وأجرى هيوبرد (Hubbard, 2009) دراسة بعنوان أثر التعليم المتميز على متعلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية وأشارت نتائج الدراسة بان استراتيجيات التعليم المتميز تؤثر على التطور اللغوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية، ودراسة كايلي دوان (Kiley, 2011) Duane, 2011) التعليم المتميز في الصف الثانوي تحليل مستوى التنفيذ والعوامل التي تؤثر على الممارسة وأسفرت النتائج إلى أن المشاركين قد أشاروا إلى مستوى متوسط ومرتفع من استخدام التعليم المتميز، وأضاف البوريني (٢٠١١) دراسة عن استقصاء خبرات المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتميز من خلال دراسة استكشافية حول واقع التعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية تطبيق استراتيجية التدريس المتميز بالتعليم العام ومدارس دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالإضافة إلى ظهور معوقات تحول دون تفعيل الاستراتيجية وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس المتميز خاصة لمعلمي الدمج والتربية الخاصة، وكذلك أجرى آن كيري (Kerri, 2012) دراسة استقصائية لقياس مدى فهم المعلم وتنفيذه للتعليم المتميز في مدارس منطقة جنوب شرق ولاية ماساتشوستس، وتشير البيانات إلى أن المعلمين يجدون صعوبة في التمكن من التدريس بالاستفادة من اهتمام الطلبة، وكذلك يجدون صعوبة في تنفيذ عملية التعليم المتميز وتنويع خطط الدروس ودراسة أباتي (Abbati, 2012) التي تيسر فهم العوامل الشخصية والظروف التنظيمية التي تيسر التعليم المتميز في فصول الرياضيات للمرحلة الابتدائية، وتبين من نتائج الدراسة أن المعلمين الذين تم اختيارهم كانوا بوجه عام متفائلين ومستعدين للمشاركة في هذه الدراسة لتحسين ممارساتهم، وأجرت إيمان لطفي (٢٠١٢) دراسة بعنوان: فعالية استخدام التدريس المتميز في تنمية مهارات الحياة الأسرية (الصحية والتعامل مع ضغوط الحياة) لدى طلاب وطالبات الجامعة، وقد تبين فعالية البرنامج القائم على التدريس المتميز، كما أجرت المغربي (١٤٣٢ هـ) دراسة بعنوان فعالية برنامج إلكتروني قائم على استراتيجية التعليم المتميز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض وتبين وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة وأجرى الحليسي (١٤٣٣ هـ) عنوانها أثر استخدام استراتيجية التعليم المتميز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، هدفت إلى استقصاء أثر التدريس المتميز على التحصيل الدراسي عند مستويات التذكر، الفهم، التطبيق بشكل منفصل و من ثم بشكل مجتمع وذلك في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة القنفذة، وأظهرت النتائج وجود فروق إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التعليم المتميز، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، التي درست باستخدام الطريقة التقليدية، بمقرر اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي عند مستوى التذكر، والفهم والتطبيق والتحصيل الكلي بعد ضبط التحصيل القبلي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

#### مبررات استخدام استراتيجية التدريس المتميز:

هناك مبررات تجعل من الأهمية استخدام استراتيجية التدريس المتبادل منها: طبيعة الطلاب -حقوق الإنسان -نظريات المخ البشري وأنماط التعلم -أهداف العملية التعليمية -الدافعية لدى المتعلم -مشكلات التعليم- وجود منهج واحد أدى إلى ضرورة تقديمه ليناسب الاحتياجات المختلفة للطلاب -تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلاب (الحليسي، ٢٠١٢)

### دور المعلم في تنفيذ استراتيجية التدريس المتمايز:

إن استراتيجية التدريس المتمايز مرتبطة ارتباطاً أساسياً بالمعلم لأنه الشخص الوحيد الذي يواجه تحديد استخدام استراتيجيات مختلفة تتناسب مع قدرات كل طالب داخل الغرفة الصفية، إذ تتحدد الخطوة الأولى في استراتيجية التعليم المتمايز بمعرفة احتياجات كل طالب، ثم يقوم المعلم غالباً بتقسيم الطلاب إلى مجموعات بحيث تتبع كل مجموعة استراتيجية معينة بهدف الوصول إلى الأهداف الرئيسية للمنهج، إن إتباع هذه الطريقة يبتعد كل البعد عن أسلوب التعليم التقليدي الذي يقوم على إعطاء الطلاب نفس النشاط للوصول إلى نتيجة واحدة (توميلينسون، ٢٠٠٥)

### أهداف التدريس المتمايز:

- تطوير مهمات تتسم بالتحدي والاحتواء لكل طالب.
- توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات.
- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلاب.
- توفير الفرص للطلاب للعمل وفق طرف تدريسية مختلفة.
- إعداد الطالب الذي يستطيع القيام بمهمات حياتية وواقعية متنوعة وغير متوقعة.
- يعمل على تحقيق الدرجة القصوى من التعلم لجميع الطلاب مراعيًا مختلف أنماط التعلم والميول والقدرات والاتجاهات.
- يضيف استراتيجيات تعليمية جديدة للمعلمين.
- يلبي متطلبات المنهج الدراسي بطريقة ذات معنى لتحقيق نجاح الطلاب (الحليسي، ٢٠١٢) (الطويرقي، ٢٠١٣).

### نموذج تطبيقي للتدريس المتمايز من أجل تنمية مهارات الفهم القرائي:

يبدأ المعلم بالكشف عما لدى الطلاب من خبرات سابقة، و ثم يقوم بالتمايز في تقديم الدرس للطلاب من خلال استخدام أحد استراتيجيات التدريس المتمايز، وبعد التعرف على ما لديهم من خبرات سابقة، والتعرف على ما يحتاجه كل طالب من خلال الآتي:

- بدء الدرس برسم أو عرض ثابت أو متحرك يمثل معنى الدرس.
- عرض بعض أفكار الدرس في شكل أنشودة أو أبيات شعرية.
- تعريف الطلاب بالمعاني الواردة بالدرس.
- إعطاء الطلاب نص ثم يطلب منهم تحديد الأفكار والمعاني والتصورات الواردة به.
- يقرأ المعلم نصاً ثم يطلب من الطلاب تسجيل الأفكار والمعاني والتصورات التي وردت فيه.
- إعطاء الطلاب نشاط مكون من فقرات ويطلب منهم إكمال الجملة بوضع بعض الأفكار الواردة بالدرس.
- لعبة شد الحبل، وقبل البدء يضع كل طالب على صدره بطاقة تحمل فكرة أو معلومة من أفكار الدرس.
- سرد قصة للطلاب تتحدث عن أفكار ومعلومات واردة بالدرس، ويمكن أن يقوم أحد الطلاب بذلك.
- توزيع الأفكار والمعلومات الواردة بالدرس على الطلاب، بحيث يدرس كل طالب الجزء الخاص به من الدرس، وبعد ذلك يشرح كل ما يخصه لزملائه، ويقدم الأمثلة لذلك.

- استخدام محطات التعلم بحيث يتم عمل محطة لكل فكرة ومعلومة.
- استخدام بعض النماذج المجسمة لبعض المعلومات بالدرس.

هذه بعض النماذج التي يمكن للمعلم اتخاذها في تدريس مهارات الفهم القرائي، إلا أن ذلك لا يعني التقييد بهذه فحسب، بل يجب على المعلم في استراتيجية التدريس المتمايز أن يتفهم احتياجات وميول الطلاب ثم يقدم الملائم لهم، فهذه الاستراتيجية تتطلب أن يكون المعلم مبدعاً في طريقة تقديمه وعرضه وتقويمه للمحتوى.

### مهارات الفهم القرائي:

تعددت تعريفات الفهم القرائي فالبعض يعتبره عملية بنائية حيث عرفته طومسون (Thompson, 2000) بأنه عملية بنائية وتفاعلية يقوم بها القارئ، وتتضمن هذه العملية ثلاثة عناصر هي: القارئ، والنص القرائي، والسياق، أو هو مجموعة من العمليات الداخلية الشخصية، التي تختلف من شخص لآخر، بل إنها تختلف عند الفرد من فترة لأخرى، ومن مرحلة لمرحلة. في حين يرى تايلور (Taylor, 1990) بأن الفهم القرائي عملية عقلية تتضمن إدراك القارئ لجميع المعلومات في الموضوع المقروء مع تكامل هذه المعلومات بين الجوانب اللغوية، والرسومية، وبين المعلومات الصريحة والضمنية، ويتضمن الفهم القرائي العديد من الأمور.

وكذلك عرفه (الحيواني، ٢٠٠٣) بأنه عملية عقلية غير قابلة للملاحظة، أي أنها عملية تفكير، فالقارئ يفهم النص من خلال البناء الداخلي للمعنى (أي ضمن نطاق الجهاز المعرفي للقارئ) عن طريق التفاعل مع النص الذي يقرأه، فهو عملية تتطلب من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب؛ لتحقيق هدف معين.

### مستويات الفهم اللغوي:

قسمت طومسون (Thompson, 2000) مستويات الفهم القرائي إلى أربعة مستويات هي:

أولاً: مستوى الفهم الحرفي أو الظاهري أو السطحي، ويتضمن هذا المستوى ما يلي:

- ذكر الحقائق
- تحديد التفاصيل الواردة بالموضوع
- تحديد التسلسل والتتابع
- تحديد معاني الكلمات

ثانياً: مستوى الفهم التفسيري أو الاستنتاجي أو الاستدلالي، ويقوم هذا المستوى علي دمج المعلومات التي فهمها القارئ في مستوى الفهم الحرفي، مع ما يمتلكه من معارف سابقة لتحديد الآتي:

- تحديد التناقضات والتضاد الوارد في الموضوع.
- تحديد علاقات السبب والنتيجة.
- الشرح والتفسير لبعض المعلومات الواردة.
- التنبؤ.
- شرح وتفسير الأفكار الرئيسية.

ثالثاً: مستوى الفهم التقويمي، ويتضمن هذا المستوى تكوين رأي شخصي بناء على المعلومات

الواردة في الموضوع، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:

- الحكم على المقروء.
- الحكم على كفاية البدائل الواردة في الموضوع.
- الدافع عن أمر ما أو رفضه.

رابعاً: مستوى الفهم الناقد، ويتضمن هذا المستوى قدرة القارئ على تحليل المادة المقروءة في

عدد من المصطلحات، أو صيغ، أو أساليب الكاتب، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:

- التمييز بين الحقيقة والرأي
- تعرف القارئ على منطقية المكتوب، ومدى اتساق تفكير الكاتب.
- تمييز الصيغ أو العبارات الأدبية.
- تحديد العاطفة المسيطرة علي الكاتب.
- تحديد وجهات النظر الواردة في الموضوع.

وذكر عبد الباري (٢٠١١) أنه يمكن تقسيم مستويات الفهم القرائي إلى ما يلي:

١. مستوى الفهم المباشر، أو الفهم الحرفي ويندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

- تحديد معاني بعض الكلمات الواردة بالنص المقروء.
- تحديد مضاد بعض الأسماء.
- تحديد المفرد المناسب لبعض الكلمات.
- تحديد الجمع الصحيح لبعض الأسماء المفردة التي وردت في النص.
- توضيح العلاقة بين كلمتين.
- توضيح العلاقة بين فقرات النص ونوع هذه العلاقة.

- تحديد الأفكار الأساسية بالنص المقروء.
  - تحديد الأفكار الفرعية.
  - ترتيب الأحداث وفقاً لتسلسلها المنطقي.
  - تحديد البيانات والمعلومات المطلوبة من النص.
  - تصنيف الكلمات المتشابهة بالمعنى في مجموعات تنتمي إليها.
  - الربط بين النص المقروء وخبرات القارئ ومعارفه السابقة.
٢. مستوى الفهم الاستنتاجي، ويندرج تحت هذا المستوى مهارات فرعية تتضمن استنتاج ما يلي:
- علاقات السبب بالنتيجة
  - العنوان المناسب للمقروء.
  - أهداف الكاتب في النص.
  - خصائص أسلوب الكاتب.
  - سمات الشخصيات من خلال الحوار والأحداث الواردة بالنص.
  - القيم المتضمنة بالنص المقروء.
  - أوجه الشبه والاختلاف بين عناصر الموضوع.
  - النتائج من خلال مجموعة من المقدمات.
  - الملامح الشخصية التي يمكن ان نرسمها لصاحب النص.
٣. مستوى الفهم الناقد: ويتضمن:
- التمييز بين المسلمات والفروض.
  - التمييز بين الحقائق والآراء.
  - التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع.
  - التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية.
  - التمييز بين الأهداف الضمنية والمعلنة.
  - التمييز بين الواقع والخيال في المقروء.
٤. مستوى الفهم التذوقي، ومن مهاراته:
- ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.
  - اختيار أنسب المعاني التي تضمنها النص الأدبي.
  - تحليل بعض مواطن الجمال في النص الأدبي.
  - توضيح مدى الترابط بين الفكر والوجدان.
  - إدراك القيمة الدلالية في بعض الكلمات والعبارات.

- تحديد مدى مناسبة الألفاظ لمشاعر الكاتب وعاطفته.
- فهم المعاني الرمزية المتضمنة بالنص المقروء.
- تلخيص النص المقروء بإيجاز غير مخل.

٥. مستوى الفهم الإبداعي: ويندرج تحته:

- إعادة ترتيب الأحداث أو الأفكار بصورة مبتكرة.
- اقتراح حلول جديدة لبعض المشكلات الواردة بالنص المقروء
- استخدام اللغة المجازية والكلمات المثيرة للعاطفة في أساليب لغوية خاصة.
- إعادة صياغة المقروء وترتيب أحداثه.
- كتابة مادة مقروءة مشابهة للمادة التي قرأها.
- وضع نهاية مناسبة لقصة معينة لم يوضح كاتبها نهاية لها.

وتتبنى الدراسة الحالية هذا التقسيم السابق لعبد الباري (٢٠١١).

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بالفهم القرائي ومن هذه الدراسات دراسة (التل، ومقادي ١٩٩١) التي هدفت إلى فحص أثر كل من القدرة القرائية لطلاب الصف الثامن الأساسي وطريقة عرض النصوص في استيعابهم الحرفي والضماني لنصوص مختارة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن متوسط علامات الطلاب ذوي المستوى القرائي القوي، كان أعلى من متوسط علامات الطلاب ذوي المستوى القرائي الضعيف في الاستيعاب القرائي، ولم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في الاستيعاب تعزى إلى كل من طريقة عرض النصوص أو التفاعل المشترك بين طريقة عرض النصوص والقدرة القرائية، ودراسة نوزورثي (Noseworthy, 1992) التي هدفت إلى تقصي أثر برنامج فردي في تعليم القراءة والاستيعاب القرائي، وأسفرت نتائجها عن تحسن أداء الطلاب على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي، بعد الخضوع للبرنامج الفردي، ودراسة (زيان، ١٩٩٣) والتي استهدفت استخدام المدخل القصصي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والسلوك القيمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على القصص في تنمية هذه المهارات، ودراسة (القليبي، ٢٠٠٠) التي هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الفهم القرائي، والأداء السليم في التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنميته لمهارات الفهم القرائي، ودراسة (عبد اللاه، ٢٠٠٦) والتي استهدفت بناء برنامج لتطوير تدريس القراءة في ضوء قضايا العولمة لتنمية مهارات الفهم القرائي والوعي بتلك القضايا لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في تنميته لمهارات الفهم في ضوء قضايا العولمة، ودراسة (أماندا وجينيفر وسنسيا (Amanda ; Jennifer & Cynthia, 2007) التي استهدفت تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول والثاني الإعدادي باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني؛ وكشفت الدراسة عن فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية الفهم القرائي، وتدريب الطلاب على التفاعل الإيجابي مع الأقران، ودراسة ماكون وبرانت & McKown (2007) والتي استهدفت تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني والثالث بالمرحلة الإعدادية من خلال مهارات التفكير العليا وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية في تنمية الفهم لدى هؤلاء الطلاب، ودراسة (عبد الوهاب، ٢٠٠٨) والتي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة،



وكشفت الدراسة عن فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي صعوبات التعلم، ومنها دراسة (قاسم، والمزروع، ٢٠٠٩) والتي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب المرحلة الثانوية باستخدام طريقة حلقات الأدب؛ وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية هذه الطريقة في تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثاني الإعدادي.

### إجراءات الدراسة:

تتضمن إجراءات الدراسة التصميم التجريبي والأدوات المستخدمة، وتطبيق التجربة والأساليب الإحصائية ونتائج الدراسة.

### التصميم التجريبي:

اعتمدت الدراسة على استخدام مجموعتين تجريبيتين متكافئتين، المجموعة التجريبية الأولى وتعرض للمتغير المستقل (التدريس التبادلي)، والمجموعة التجريبية الثانية وتعرض للمتغير المستقل (التدريس المتمايز).

### تكافؤ المجموعتين:

تم تطبيق الاختبار القبلي لمهارات الفهم القرائي على المجموعتين التجريبيتين واتضح تكافؤ المجموعتين حيث تم استخدام معادلة اختبار ت لعينتين مستقلتين وتبين أن ت المحسوبة أصغر من ت الجدولية عند مستوى (0.05) وهذا يدل على قبول الفرض الصفري بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين في الاختبار القبلي للفهم القرائي.

### أدوات الدراسة:

١. مهارات الفهم القرائي: بعد الاطلاع على الدراسات والأبحاث الخاصة بمهارات الفهم القرائي قامت الباحثة بإعداد قائمة تتضمن مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى الطالبات، وتضمنت هذه القائمة خمس مهارات رئيسية يندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية وهذه المهارات هي: مهارة الفهم الحرفي وتتضمن ٣ مهارات فرعية، مهارة الفهم الاستنتاجي وتتضمن ٤ مهارات فرعية، مهارة الفهم النقدي وتتضمن ٤ مهارات فرعية، مهارة الفهم التذوقي وتتضمن ٣ مهارات فرعية، مهارة الفهم الإبداعي وتتضمن مهارتين فرعيتين.
٢. اختبار مهارات الفهم القرائي: أعدت الباحثة اختبار الفهم القرائي، وقد تكون من أربعين فقرة من نوع أسئلة القطعة والاستنتاج (١٥ فقرة)، وإكمال الفراغ (١٠ فقرات)، والاختيار من متعدد (٥ فقرات)، الحكم على الصحة والخطأ (٥ فقرات)، تغيير الجملة حسب المطلوب (٥ فقرات)، وكانت الدرجة الكلية للاختبار من أربعين درجة، وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار ما بين (٣٢% - ٨٠%)، وتراوحت معاملات تميز الفقرة بين (٣٠% - ٨٠%).

### صدق الاختبار:

من أجل التأكد من صدق الاختبار فقد قامت الباحثة بعرض فقرات الاختبار بصورته الأولية على عدد ١١ من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرق تدريس اللغة العربية، وذلك للاطلاع على فقرات الاختبار وتحديد مدى ملائمة الفقرات للهدف الموضوع من أجله، وفي ضوء آرائهم تم تعديل بعض الفقرات وإلغاء البعض الآخر.

### ثبات الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٤٠) طالبة، وكانت الفترة الزمنية بين التطبيقين ١٥ يوماً، وتم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة الإعادة، معامل ألفا للثبات، وأشارت النتائج إلى ثبات مستويات الفهم القرآني بإعادة التطبيق حيث بلغ معامل الثبات ٠,٨٧، مما يشير إلى ثبات فقرات الاختبار.

### تطبيق التجربة:

تم تطبيق التجربة خلال الفصل الدراسي الأول ١٤٣٧ / ١٤٣٨ هـ لمدة ستة أسابيع، حيث تم التدريس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي للمجموعة التجريبية الأولى، وباستخدام التدريس المتميز للمجموعة التجريبية الثانية بواقع ثلاث ساعات أسبوعياً.

### عرض النتائج وتفسيرها:

للتحقق من صحة فرض الدراسة الأول والذي نصه:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المستخدمة للتدريس التبادلي والمجموعة التجريبية الثانية المستخدمة للتدريس المتميز في اختبار مهارات الفهم القرآني البعدي. فقد تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام معادلة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول 1 الفرق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبتين الأولى والثانية في اختبار مهارات الفهم القرآني البعدي**

المهارة	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الفهم الحرفي	التجريبية الأولى	20	8.05	0.94	38	0.16	2.02	غير دال
	التجريبية الثانية	20	7.55	1.67	38			
الفهم الاستنتاجي	التجريبية الأولى	20	7.85	0.99	38	0.87	2.02	غير دال
	التجريبية الثانية	20	7.8	1.06	38			
الفهم النقدي	التجريبية الأولى	20	7.45	1.15	38	0.11	2.02	غير دال
	التجريبية الثانية	20	6.8	1.51	38			
الفهم التذوقي	التجريبية الأولى	20	7.45	1.05	38	0.12	2.02	غير دال
	التجريبية الثانية	20	8.05	1.00	38			
الفهم الإبداعي	التجريبية الأولى	20	7.5	1.10	38	0.14	2.02	غير دال
	التجريبية الثانية	20	8.15	1.31	38			
مهارات الفهم القرآني (المجموع الكلي)	التجريبية الأولى	20	7.66	1.06	38	0.96	2.02	غير دال
	التجريبية الثانية	20	7.67	1.39	38			

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المستخدمة لاستراتيجية التدريس التبادلي، والمجموعة التجريبية الثانية المستخدمة لاستراتيجية التدريس المتميز في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي حيث تفاوتت قيمة ت المحسوبة ما بين ٠,١١ إلى ٠,٩٦، كما أن قيمة المتوسط الحسابي لكلا المجموعتين كانت ما بين ٦,٨ إلى 8.15 مما يدل على تساوي فاعلية الاستراتيجيتين في تنمية مهارات الفهم القرائي وعدم تفوق أحدهما على الآخر كما.

#### وللتحقق من صحة فرض الدراسة الثاني والذي نصه:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المستخدمة للتدريس التبادلي في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي.

فقد تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 2 الفرق بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية الأولى (التدريس التبادلي) في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي

	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطالبات	المجموعة	المهارة
	الجدولية	المحسوبة						
دال	٢,٠٢	٣,١٩	٣٨	٠,٧٩	٢,٧٥	٢٠	قبلي	الفهم الحرفي
			٣٨	٠,٩٤	٨,٠٥	٢٠	بعدي	
دال	٢,٠٢	٢,٢٩	٣٨	٠,٦٧	٢,٦٥	٢٠	قبلي	الفهم الاستنتاجي
			٣٨	٠,٩٩	٧,٨٥	٢٠	بعدي	
دال	٢,٠٢	٤,٥٩	٣٨	٠,٧٢	٢,٧٥	٢٠	قبلي	الفهم النقدي
			٣٨	١,١٥	٧,٤٥	٢٠	بعدي	
دال	٢,٠٢	٣,٦٨	٣٨	٠,٧٥	٢,٦	٢٠	قبلي	الفهم التدوقي
			٣٨	١,٠٥	٧,٤٥	٢٠	بعدي	
دال	٢,٠٢	٣,٢٥	٣٨	٠,٧٣	٢,٧	٢٠	قبلي	الفهم الإبداعي
			٣٨	١,١٠	٧,٥	٢٠	بعدي	
دال	٢,٠٢	٣,٧٠	٣٨	٠,٧٢	٢,٦٩	٢٠	قبلي	مهارات الفهم القرائي (المجموع الكلي)
			٣٨	١,٠٦	٧,٦٦	٢٠	بعدي	

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المستخدمة للتدريس التبادلي في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي، مما يدل على فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات كليات القصيم الأهلية،

فقد تفاوتت قيمة ت المحسوبة ما بين ٢,٢٩ إلى ٤,٥٩، في حساب كل مهارات الفهم القرائي، وقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي للتطبيقين القبلي والبعدي ما بين ٢,٦ إلى 2.75 في التطبيق القبلي، وبلغت 7.45 إلى 8.05 في التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات كل من الحارثي (٢٠٠٨) والمنتشري (٢٠٠٨) والكبيسي (٢٠١١) والعلان (٢٠١٢) وفرانس وايكارت (١٩٩٢، Frances & Eckart) وبوتلي واسبورن (Bottomley & Osborn, 1993) وويدمان (Weedman, ٢٠٠٣) وساندر (Sandra et al, 2007) ويمكن تفسير فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي لعدة أسباب منها سهولة تطبيقها في الصفوف الدراسية، كما تحسن من مهارات الحوار والمناقشة، ولقدرتها في تنمية القدرة على الفهم القرائي، واتفقها مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئ مع النص.

### وللتحقق من صحة فرض الدراسة الثالث والذي نصه:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية المستخدمة للتدريس التبادلي في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي.

فقد تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول 3 الفرق بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية الثانية (التدريس المتميز) في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي**

المهارة	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الفهم الحرفي	قبلي	20	2.5	0.69	38	4.82	2.02	دال
	بعدي	20	7.55	1.67	38			
الفهم الاستنتاجي	قبلي	20	2.75	0.72	38	6.10	2.02	دال
	بعدي	20	7.8	1.06	38			
الفهم النقدي	قبلي	20	2.45	0.94	38	2.70	2.02	دال
	بعدي	20	6.8	1.51	38			
الفهم التدوقي	قبلي	20	2.7	0.86	38	2.75	2.02	دال
	بعدي	20	8.05	1.00	38			
الفهم الإبداعي	قبلي	20	2.55	1.10	38	3.22	2.02	دال
	بعدي	20	8.15	1.31	38			
مهارات الفهم القرائي (المجموع الكلي)	قبلي	20	2.59	0.87	38	3.53	2.02	دال
	بعدي	20	7.67	1.39	38			

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية المستخدمة للتدريس المتميز في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي، فقد تفاوتت قيمة ت المحسوبة ما بين ٢,٧٠ إلى ٢,٨٢، في حساب كل مهارات الفهم القرائي، وقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي للتطبيقين القبلي والبعدي ما بين ٢,٥ إلى 2.75 في التطبيق القبلي، وبلغت 6.8 إلى 8.15 في التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية استراتيجية التدريس المتميز في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات كليات القصيم الأهلية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات كل من شلوبا (Chalupa, 2004) وجون (jun, ٢٠٠٤) وبورنس (Burns, 2004) وسويفت (Swift, 2009) والطويرقي (٢٠٠٩) وهيورد (Hubbard, 2009) وكايلي دوان (Kiley Duane, 2011) والمغربي (٥١٤٣٢) والحليسي (٥١٤٣٣)، ويمكن تفسير فاعلية استراتيجية التدريس المتميز إلى اتفاقها مع طبيعة الطالبات ونظريات المخ البشري وأنماط التعلم كما أنها تحقق أهداف العملية التعليمية والدافعية لدى المتعلم وتعمل على تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطالبات.

### توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة السابقة توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة استخدام استراتيجيات التدريس التبادلي والتدريس المتميز في تنمية المهارات اللغوية.
- عقد دورات تدريبية للقائمين على تدريس اللغة العربية؛ لتدريبهم على إجراءات استخدام هاتين الاستراتيجيتين، وكيفية توظيفهما التوظيف الأمثل في فهم اللغة.
- أهمية تدريب القائمين على تدريس اللغة العربية على الاهتمام بكل طالب ومراعاة إمكانياته وقدراته والأخذ بمبدأ تكافؤ الفرص كما اتضح من استراتيجية التدريس المتميز.
- أهمية تدريب القائمين على تدريس اللغة العربية على تنمية مهارات المناقشة الحوار وأنشطة التفاعل مع النص كما اتضح من استراتيجية التدريس التبادلي.
- العمل على جعل القراءة عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ مع المقروء كما اتضح من نتائج الاستراتيجيتين.
- مراعاة تضمين الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل على تنمية مهارات القراءة والتفكير والنقد عند إعداد المقررات وتوصيفها.

## المراجع:

١. البوريني، أحمد بن عثمان. (٢٠١١) استقصاء خبرات المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتمايز بدولة الإمارات العربية المتحدة. أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية. الجامعة البريطانية بدبي. الإمارات العربية المتحدة.
٢. التل، شادية. ومقدادي، محمد. (١٩٩١) أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب. مجلة أبحاث اليرموك- سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. اربد: مجلد ٧. العدد الرابع
٣. الحارثي، مسفر عائض (٢٠٠٨) فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة. رساله ماجستير غير منشوره. جامعه ام القرى. السعودية.
٤. الحليسي، معيض حسن. (٢٠١٢) أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.
٥. الحيلواني، ياسر. (٢٠٠٣). تدريس وتقييم مهارات القراءة. الكويت. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
٦. الطويرقي، حنان محمد عابد أبو راس. (٢٠٠٩) أثر استراتيجية التدريس المتباين على تنمية الدافعية والتحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بالثانويات المطورة عند دراستهن للمعادلات الرياضية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية - الأقسام الأدبية. جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
٧. الطويرقي، حنان محمد عابد أبو رأس. (٢٠١٣) التدريس المتمايز. مكتبة خوارزم العلمية. جدة.
٨. العصيل، عبد العزيز بن فالح. (٢٠٠٩) أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التفسير وبقاء أثر التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعه الملك سعود. السعودية.
٩. الكبيسي، عبد الواحد حميد. (٢٠١١) أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات". مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٩، ٢٤.
١٠. العلان، سوسن (٢٠١٢) أثر استخدام طريقة التدريس التبادلي على التحصيل الدراسي في مادة التربية القومية الاشتراكية لتلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي. مجلة جامعة دمشق. م82.
١١. القليني، عاطف عبد القادر شهاوي. (٢٠٠٠) فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة المنوفية.
١٢. المغربي، سامية بنت هاشم. (١٤٣٢هـ) فاعلية برنامج إلكتروني قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
١٣. المنتشري، على أحمد (٢٠٠٨) أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط. كلية التربية. جامعة الملك خالد- المملكة العربية السعودية.
١٤. بلجون، كوثر جميل. (٢٠١٢) فاعلية التدريس التبادلي في تنمية مهارة الاستدلال العلمي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية". كلية التربية - الأقسام الأدبية، مكة المكرمة.
١٥. توملينسون، كارول أن. (٢٠٠٥) الصف المتمايز. القاهرة - دار الكتاب للنشر والتوزيع. مدارس الظهران الأهلية.
١٦. جاب الله، علي سعد. (٢٠٠٧) تنمية المهارات اللغوية وإجرائاتها التربوية. القاهرة. مطبعة إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

١٧. حسن، محمود حسن. (٢٠٠٦) فاعلية استراتيجيات التدريس التبادلي في التخفيف من قلق الكلام لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
١٨. حسين، مدحت مسلم. (٢٠٠٧) التدريس التبادلي. ورقة عمل مقدمة إلى: ملتقى المعلمين الأوائل الثقافة الإسلامية والمجال الأول بالمدارس الخاصة.
١٩. زيان، ماجدة عبد التواب. (١٩٩٣). دور المدخل القصصي في تنمية مهارات القراءة الصامتة والسلوك القيمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة طنطا.
٢٠. شواهين، خير سليمان. (٢٠١٤) التعليم المتميز وتصميم المناهج الدراسية. (ط١)، الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
٢١. طه، محمود بن إبراهيم. (٢٠١٠) المدخل إلى التدريس رؤية القرن الجديد. حائل. دار الأندلس للنشر والتوزيع.
٢٢. عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١) تعليم المفردات اللغوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
٢٣. عبد اللاه، مختار محمود. (٢٠٠٦) فعالية برنامج مقترح لتطوير تدريس القراءة في ضوء قضايا العولمة في تنمية مهارات القراءة والوعي بتلك القضايا لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة المنيا.
٢٤. عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس. (٢٠٠٨) أثر التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد الحادي والثمانون. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
٢٥. عطية، محسن بن علي. (٢٠٠٩) الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان. دار صفاء للنشر والتوزيع.
٢٦. عفانة، عزو. وحمش، نسرين. (٢٠١١) أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التواصل الرياضي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بغزة. مؤتمر التواصل والحوار التربوي الرابع "نحو مجتمع فلسطيني أفضل". الجامعة الإسلامية. غزة.
٢٧. قاسم، محمد جابر. والمزروعي، كريمة مطر. (٢٠٠٩) فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ٨٧. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
٢٨. لطفي، إيمان محمد عبد العال. (٢٠١٢) فعالية استخدام التدريس المتميز في تنمية بعض مهارات الحياة الأسرية الصحية والتعامل مع الضغوط الحياتية لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه منشورة. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. العدد ١٤١
29. Abbati, Diana Guglielmo. (2012) Differentiated Instruction Understanding the personal factors and organizational conditions that facilitate differentiated instruction in elementary mathematics classrooms Doctoral Dissertation, University of California.
30. Amanda , Hollingsworth ; Jennifer ، Sherman & Cynthia Zaugra (2007). Increasing reading comprehension un first and second grades through co-operative learning . An Action Research Project , Saint Xavier University , Chicago – Illinois
31. Bottomley, D. & Osborn, J (1993).The effectiveness of an intensive decoding and comprehension instructional reading program. (ERIC Document Reproduction Services No. EJ 361683).

32. Burns, J.P. (2004). An Analysis of the Implementation of Differentiated Instruction In A Middle school An High school and The Effects of Implementation on Curriculum Content And Student Achievement .
33. Chalupa , Erin (2004) The Effects of Differentiated Instruction on Fifth Grade Gifted and Talented Students . *Unpublished master's thesis*. University of Graceland.
34. Frances's. J (1992) . The Effects of Reciprocal Teaching on Comprehension.(EDRS Document Details for – ED 350572) .
35. Hertzog, H & Lemiech J, (1999) . Reciprocal Teaching and Learning : What Do Master Teachers and Student Teachers Learn from Each Other. ? Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association ( Montreal, Quebec, April 19-23).
36. Hubbard, Daniel. A. (2009). The Impact of Different Tiered Instruction for English Language Learners at the secondary level with a Focus on Gender., *unpublished thesis M.A* California State university.
37. Jeffrey, M (2000) . Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms, *Journal of Learning Disabilities*,v.33, n.1, p.91-106, Austin,TX.
38. Jiffrey, L (1997). Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms, *Journal of Learning Disabilities* v.33, n.1, p.87-100, Montreal-canada.
39. Jun, j(2004) Beliefs and practices related to differentiation of primary teachers in aspecial school for Gifted learners Doctoral Dissertation, University of Virginia
40. Kerri, Ann Whipple. (2012) Differentiated instruction: A survey study of teacher understanding and implementation in a Southeast Massachusetts school district. Doctoral Dissertation, Matosechex.
41. Kiley, Duane. (2011) Differentiated Instruction in the secondary Classroom Factors that Influence Practice Doctoral Dissertation, University of Western Michigan University.
42. Koeze, Patricia A .(2007)." Differentiated Instruction: the effect on student achievement in an elementary school". Published thesis EdD, Eastern Michigan University.
43. Leiker (2010) . "The effects of reciprocal in Comprehension of Fifth grade students in USA ", Retrieved on (20/8/2016) from :  
[http://ies.ed.gov/ncee/wwc/reports/adolescent\\_literacy/rec\\_teach/research.asp](http://ies.ed.gov/ncee/wwc/reports/adolescent_literacy/rec_teach/research.asp).
44. McKown , Brigitte A. & Barnett , Cynthia L. (2007). Improving reading comprehension through higher – order thinking skills . An Action Research Project , Saint Xavier University , Chicago – Illinois .



45. Moore, D.W. & Tuck, Kelly B.F (1994). Reciprocal teaching in a regular Primary school classroom. *Journal of Educational Research*, 88 (1), 53-62.
46. Noseworthy R. (1992). The Effects of AN Individualized Reading Program Involving – 3 Grade For Students’ Experiencing Difficulties in Reading University of Newfoundland. (1992). *DAL30* (3), 461-A. [13]
47. Palincsar, A (1986). Metacognitive strategy instruction exceptional children, *Journal Article*, V.53, n.2, P. 118-124.
48. Sandra et al. (2007) . " The effects of reciprocal in Comprehension of third grade students " . University of North Texas , Curriculum and Education Department .
49. Swift .M.K (2009). The Effect Differentiated Instruction in social Student Performance. *Unpublished master's thesis* , University of Wisconsin-Stout , united States of America.
50. Taylor, J, & Cox, D. (1997). Microgenetic analysis of group groupbased teaching. Bothell, WA: Wright Group, V83.
51. Taylor ,Martin (1990). *Psycholinguistics: Learning and using language*. Englewood Cliffs , New Jersey: Prentice – Hall International, Inc
52. Tomlinson, C.A. (1995). " deciding to differentiate instruction in the middle school: one school's journey". *Gifted child quarterly*, 392.
53. Thompson, Sara. (2000). Effective content reading comprehension .and retention strategies . Educational Resource Information Center (ERIC), ED 440372 .
54. Weedman, V. ( 2003 ) .Reciprocal Teaching Effects Upon Reading Comprehension Levels on Students in 9 th Grads, Retrived on (20/8/2016) from : <http://wwwlib.com/dissertations/search.page/3077709>