

البحث السابع

فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي والكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

د. حصة محمد الشايع*

د. ابتسام عباس عافشي**

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التلخيص الكتابي، وقياس الكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وقد صممت الباحثتان اختباراً في بعض مهارات التلخيص الكتابي (الفهم العام للموضوع، التأمل وإمعان النظر في الموضوع، كتابة ملخص للفقرة) يندرج تحت كل منها عدد من المؤشرات السلوكية، ومقياساً للكفاءة الذاتية، وقد اتبعت الباحثتان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وبعد تطبيق الاختبار قبلًا درست المجموعة التجريبية مهارات التلخيص الكتابي ذاتيًا باستخدام الأنشطة الإلكترونية عبر نظام البلاك بورد، وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التلخيص الكتابي، وأنهن استطعن اكتساب مهارات التلخيص الكتابي، وقد أوصت الباحثتان بتدريب الطالبات على مهارات التلخيص واستراتيجياته من خلال المقررات اللغوية في الجامعة، وعقد دورات تدريبية لعضوات هيئة التدريس للتحقق من توافر مهاراته لديهن، واستخدام الأنشطة الإلكترونية المختلفة في المقررات لزيادة تفاعل الطالبات في بيئات التعلم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: مهارات التلخيص الكتابي، الأنشطة الإلكترونية، الكفاءة الذاتية.

* أستاذ مشارك في قسم تقنيات التعليم - جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - السعودية.

** أستاذ مشارك قسم اللغة العربية - جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - السعودية.

1. مقدمة:

التلخيص مهارة لغوية يحتاجها الفرد في حياته الدراسية والعملية، وعملية عقلية عليا تدخل ضمن إطار الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فهي عملية محورية في تعلم مهارات اللغة. وتكمن أهمية التلخيص في اقتصاره على العناصر الأساسية في المقروء أو المسموع، إذ يتم من خلاله الكشف عن قدرات المتعلمين على الاستيعاب والقدرة على استرجاع المعلومات والاحتفاظ بها "والتلخيص أحد المهارات الوظيفية التي يحتاجها المتعلمون في حياتهم العملية أيا كانت المادة الدراسية، وهي مؤشر دال على امتلاك الطالب مهارات تحليلية تركيبية عليا، ومهارات كتابية" (الخولي، 2004، 178).

ويتحدد مفهوم التلخيص بأنه "قراءة النص قراءة موضوعية ودقيقة، وإعادة تشكيله بلغة الملخص والابتعاد عن نقل العبارات، بعد فهم الموضوع والأفكار بطريقة موجزة من غير إخلال بالمعنى أو الفكرة الأساسية مع الإيجاز والاختصار" (البكور؛ والنعناعه؛ وصالح، 2010، 29). وتجمع تعريفات التلخيص على أنه مهارة ونشاط متطور لاستخلاص الفكر والربط بينها، وإعادة تشكيلها بلغة الملخص لتحقيق الفهم والاستيعاب للنص المقروء.

ويؤكد الباحثون العلاقة بين مهارتي القراءة والكتابة من جهة والتلخيص من جهة أخرى فالقراءة المنتجة تستدعي إعادة صياغة المعاني والفكر وبنائها بحسب ما يضيف القارئ من آراء وأفكار ناقدة، كما أن كتابة ملخص عملية متداخلة تهدف إلى الربط بين التعلم السابق والخبرات المخزونة في الذاكرة، وبين المعلومات الجديدة في النص المقروء طبقاً لمبادئ التعلم في النظرية البنائية، التي تؤكد دور الطالب في تشكيل تعلمه، ومسؤوليته عن هذا التعلم كماً ونوعاً (طعيمة والشعبي، 2006)، وقد أكد ذلك (الشعري، 2008) في دراسته التي هدفت إلى استخدام استراتيجية التلخيص في فهم المقروء، حيث أعد قائمة بمهارات التلخيص ومؤشرات واختباراً في فهم المقروء، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة تعزى إلى استراتيجية التلخيص.

وتتأكد أهمية التلخيص كإحدى مهارات الدراسة في المرحلة الجامعية إذ يتوقع من الطالب إنتاج ملخصات وتدوين ملاحظات تعزز التعلم في المقررات الدراسية كما أكدت دراسة (عامر، 2013) أن التلخيص الكتابي كان أسلوباً جيداً وأداة مناسبة لقياس الاستيعاب من المحاضرات، وأن تعرضه المستمر للتدريب على التلخيص يؤثر بشكل ملحوظ على الأداء التلخيصي، وأشارت دراسة (الحراشة، 2014)

إلى أهمية التلخيص كاستراتيجية فعالة للتعلم من المحاضرات، وأن الطلبة الذين استخدموها فاقوا في تحصيلهم المجموعات الأخرى.

ولمهاارة التلخيص أثر كبير في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، لأنها تعمل على تطوير المعلومات والمفردات في الذاكرة، وتغزز الاستيعاب من خلال إعادة تنظيم المعلومات، ويرى بعض الباحثين ضرورة مساعدة الطلبة على اكتساب استراتيجيات إعادة تنظيم المعلومات ومن بينها استراتيجية التلخيص (Antoniou & Souvignier, 2007).

ونظرا لانتشار تطبيقات وأدوات التعلم الإلكتروني بين الطالبات ترى الباحثتان أهمية الإفادة منها في تنمية مهارات التلخيص لدى الطالبات.

وتسمح أنظمة إدارة التعلم (learning Management Systems) (LMS) مثل: البلاك بورد (Blackboard) المستخدم في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بإنشاء مجموعة واسعة النطاق من الأنشطة الإلكترونية باستخدام الأدوات المتاحة لهذا الغرض مثل: غرف المحادثة، والمنتديات، والدروس، والألغاز، ومحررات الويكي التشاركية (wikis)، والمدونات، ومعجم المصطلحات، وغيرها الكثير.

ويقصد بمصطلح الأنشطة الإلكترونية: الأنشطة التي تتم في بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة، ومن خلال الأنشطة الإلكترونية ينمي الطلاب قدراتهم ومهاراتهم المختلفة بشكل فردي أو جماعي، ويجب أن يتم تصميمها بحيث تكون هادفة ومتنوعة، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (Bilbao et al., 2014).

وتعرف دراسة جارسيا (García-peñalvo et al., 2006) الأنشطة الإلكترونية على إنها: أي نوع من الأنشطة يتم تطويره داخل نظام للتعلم الإلكتروني.

ويمكن استخدام بعض من أنواع الأنشطة الإلكترونية مع الطلاب مثل: قراءة النصوص المختلفة والتعليق عليها، والاختبارات الموضوعية، وطرح مشكلات لمواقف حقيقية، أو خيالية والطلب من الطالب حلها، وحلقات النقاش والمناقشات الهادفة (López et al., 2014).

وترى الباحثتان أن تدريب المتعلمين على مهارات التلخيص الكتابي والممارسات السلوكية المتضمنة في عملياته باستخدام الأنشطة الإلكترونية، يمكن أن يساهم في إيجاد القارئ المستقل القادر على إغناء النص المقروء، فضلا عن تحقيق النتاجات الذهنية واللغوية المتوخاة من قراءته.

2. مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثتان من خلال تدريسهما عدداً من المقررات وإطلاعهما على أوراق إجابات الطالبات تدني مستواه في مهارة التلخيص عموماً، والتلخيص الكتابي على وجه الخصوص، تلك الشكوى التي طالبت من خلالها عدد من عضوات هيئة التدريس بالعمل على تنميتها باستخدام نشاطات لغوية قرائية، وكتابية، وتنويع فرص التدريب عليها عبر مواقف لغوية مما تنمي هذه القدرة اللغوية، ومن خلال مناقشة الطالبات في المحاضرات، حول التلخيص ومهاراته، اتفقت على حاجتهن للتدريب على تلك المهارة وتنميتها بالإفادة من نظام إدارة التعلم الإلكتروني المعتمد بجامعة الأميرة نورة "البلاك بورد" وأدواته المختلفة.

وتأسيساً على ما سبق شعرت الباحثتان بأنه من المناسب إجراء دراسة علمية تهدف إلى الكشف عن فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي، والكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

تحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

2. 1. ما فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

2. 2. ما مدى توفر الكفاءة الذاتية في مهارات التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

3. فرضيات الدراسة:

3. 1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التلخيص الكتابي وأبعاده المختلفة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

3. 2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التلخيص الكتابي وأبعاده المختلفة.

4. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- 4.1. تدريب طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن على مهارات التلخيص الكتابي.
- 4.2. تعرف فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
- 4.3. قياس الكفاءة الذاتية في مهارات التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة.

5. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالي في الآتي:

- 5.1. تُعد استجابة للاتجاهات الحديثة في مجال تقنية المعلومات والاتصال وتطبيقاتها في ميدان التعليم والتعلم.
- 5.2. قد تفيد نتائج هذه الدراسة - من خلال تسليط الضوء على الأنشطة الإلكترونية ومهارات التلخيص- الباحثين المهتمين بالقيام بإجراء بحوث أخرى في هذا المجال، وقد تكون تمهيداً لدراسات وبحوث جديدة تتناول جوانب أخرى في هذا الموضوع.
- 5.3. تلقي الضوء على الكفايات الذاتية للطالبات الجامعيات في مهارة التلخيص الكتابي من خلال استخدام الأنشطة الإلكترونية.
- 5.4. تقدم اختباراً في مهارات التلخيص اللازمة لطالبات المرحلة الجامعية يمكن أن يثري برامج إعدادهن للوقوف على مستوى أدائهن فيها.

6. حدود الدراسة:

- 6.1. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1438/1439هـ).
- 6.2. الحدود المكانية: جامعة الأميرة نورة.
- 6.3. الحدود البشرية: طالبات جامعة الأميرة نورة.
- 6.4. الحدود الموضوعية: التلخيص الكتابي.

7. مصطلحات الدراسة:

- 7.1. التفاعل Interaction: ينظر إليه كمجموعة من الأحداث التبادلية Reciprocal التي تتطلب التفاعل بين اثنين -على أقل تقدير- من الأشياء Objects، والأفعال Actions (Wagner, 1994)؛ وتتبنى الباحثتان هذا التعريف إجرائياً.

7. 2. الأنشطة الإلكترونية E-Activities: يقصد بها تلك الأنشطة التي يتم تنفيذها في نظام للتعليم الإلكتروني (Palma & Piteira, 2008)؛ وتعرفها الباحثتان إجرائياً بأنها: الأنشطة التي يتم تنفيذها مع الطالبات في نظام البلاك بورد مثل: المشاركة في إحدى غرف المحادثة التي يقودها المعلم والمشاركة في منتدى تعليمي، وحل اختبار Quiz، ورفع ملف للقراءة اللاحقة.

7. 3. التلخيص Abstract: "قراءة النص قراءة موضوعية ودقيقة، وإعادة تشكيكه بلغة الملخص بالابتعاد عن نقل العبارات، بعد فهم الموضوع والأفكار بطريقة موجزة من غير إخلال بالمعنى أو الفكرة الأساسية مع الإيجاز والاختصار" (البكور، 2010، 29).

7. 4. الكفاءة الذاتية: اعتقاد الأفراد بقدرتهم على توظيف العمليات المعرفية والدافعية التي يتم من خلالها التحكم بالأحداث المؤثرة في حياتهم ومساعدتهم على تحقيق الحفز الذاتي (Bandura, 1994)؛ وتعرف الباحثتان إجرائياً الكفاءة الذاتية بأنها اعتقاد الطالبات الجامعيات وتصوراتهن بقدرتهن على التلخيص الكتابي.

8. الإطار النظري وما يتضمنه من دراسات سابقة:

8. 1. الأنشطة الإلكترونية: تسمح أنظمة إدارة التعلم (LMS) مثل البلاك بورد بإنشاء مجموعة واسعة النطاق من الأنشطة الإلكترونية باستخدام الأدوات المتاحة لهذا الغرض مثل: غرف المحادثة، والمنتديات، والدروس، والألغاز، ومحررات الويكي التشاركية (wikis)، وغيرها الكثير؛ وفيما يلي عرض لدور كل من هذه الأدوات في تصميم وتطوير الأنشطة الإلكترونية:

8. 1. 1. غرف المحادثة: تعد غرف المحادثة بمثابة أداة اتصالية تزامنية تسمح لكل من المعلمين والطلاب بالتواصل في نفس الوقت، ومن بين الأنشطة الإلكترونية التي يمكن تطويرها باستخدام أداة غرف المحادثة ما يلي:

8. 1. 1. 1. إعداد جدول لشرح النقاط الغامضة وتوضيحها لدى الطلاب: هنا يكون المعلم قادراً على تحديد فترة معينة؛ لتوضيح النقاط الغامضة لدى الطلاب، وتوجيه عملهم من خلال غرف المحادثة سواء أتم ذلك بشكل فردي أم في مجموعات.

8. 1. 1. 2. عقد جلسات مع الخبراء الخارجيين: وفي هذه الحالة يتم دعوة أحد الخبراء الخارجيين ويجتمع مع الطلاب من خلال غرفة المحادثة ويمكنهم التواصل معه أو طرح أسئلة.

8. 1. 1. 3. جلسات تساؤلات الطلاب: بعد أن يتم اختتام العمل وإتاحته لباقي طلاب الفصل، يمكن لأعضاء المجموعة الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم والطلاب الزملاء.

8. 1. 1. 4. مناقشة الموضوعات أو المقالات: بعد قراءة نص أو بعد أن يتم اقتراح الموضوعات من قبل المعلمين، يمكن للطلاب مناقشتها باستخدام أداة غرفة المحادثة.
8. 1. 1. 5. مراقبة مجموعات العمل: يمكن للمعلم متابعة جلسات لتتبع تطور العمل الذي ينفذه مجموعة من الطلاب.
8. 1. 1. 6. متابعة الطلاب الغائبين: يمكن للمعلم إجراء جلسات محادثة مع الطلاب الأقل اهتماماً أو الطلاب الذين تغيبوا عن عملية التقويم، سعياً لفهم أسبابهم وتشجيعهم على عدم الاستسلام.
8. 1. 1. 7. جلسات الأسئلة والأجوبة: من خلال هذه الأنشطة يكون الطلاب والمعلمون قادرين على الإجابة في نفس الوقت عن الأسئلة التي يطرحها الطلاب أو المعلمون عن موضوع معين.
8. 1. 2. المنتديات: تعد المنتديات أحد أنواع الأدوات التي تتضمن إمكانيات كبرى لتقسيم الأنشطة الإلكترونية؛ ويمكن استخدام المنتدى لدعم أنشطة عديدة من قبيل:
8. 1. 2. 1. العرض: في بداية الحصة أو المحاضرات يمكن للطلاب والمعلمين تقديم أنفسهم وإرسال معلوماتهم الشخصية على المنتدى.
8. 1. 2. 2. عرض العمل: يمكن للطلاب عرض عملهم الفردي أو الجماعي في المنتدى بما يمكن الطلاب الآخرين وأستاذ المادة من مراجعته والتعليق عليه.
8. 1. 2. 3. إنشاء منتدى دائم لتوضيح النقاط الغامضة لدى الطلاب: من خلاله يمكن للطلاب طرح النقاط الغامضة العامة لديهم حول المحتوى التعليمي.
8. 1. 2. 4. المناقشة: هنا يتم تقسيم الطلاب في مجموعات يتعين عليها أن تقدم وجهة نظر أو حل لتساؤل يطرحه المعلم على أعضاء المنتدى.
- وبالإضافة للمنتديات وغرف المحادثة، هناك العديد من الأدوات الأخرى ومن بينها محركات الويكي التشاركية وهي أداة تسمح بالعمل التعاوني لمجموعة متعددة المؤلفين، أما اليوميات فهي عبارة عن أداة للتعبير عن الآراء الشخصية تتيح للطلاب إمكانية نشر آرائهم الشخصية حول المقرر الدراسي ومناقشتها وتحليلها، ويسمح معجم المصطلحات للطلاب إضافة مجموعة من الكلمات وتعريفاتها بمرونة، وربما يكون لهذه التعريفات روابط مقابلة لها عبر المادة الدراسية كما يمكن للطلاب تقويم إضافاتهم أيضاً واقتراح مراجعات ممكنة، وتسمح أداة الاختبار للمعلمين ببناء قاعدة بيانات تتضمن أسئلة وأجوبة، ويمكن أن يتم استخدامها كأداة لتقويم أو عامة للتقويم.

ويمكن للأنشطة الإلكترونية أن تيسر وتشجع العلاقات بين الطلاب وبين الطلاب والمعلمين ويمكن للطلاب التعلم من عمليات التأمل والتفاعل مع زملائهم والمعلم، وعلاوةً على ذلك تسمح بدعم العمل التعاوني.

وهدف دراسة بالما وبيتيرا (Palma & Piteira, 2008) إلى توضيح كيفية تم تنفيذ الأنشطة الإلكترونية في نظام إدارة التعلم "مودل"، وقد تم تنفيذ هذه الدراسة في إحدى مقررات الإدارة التقنية والصناعية في البرتغال، وهو المقرر الذي تم تنفيذه باستخدام طريقة التعلم المدمج حيث كان يتم الاجتماع مع الطلاب في محاضرتين أسبوعياً، أما باقي الأيام فقد كان يتم تنفيذ الأنشطة التعليمية فيها من خلال نظام مودل، وبينت نتائج الدراسة أن الأنشطة الأكثر إثارة لدافعية الطلاب هي الاختبارات (عمليات التقييم التكويني والتجميعي)، والمحتوى التربوي (الذي يقدمه المعلم أو يستمد من المصادر الأخرى المتاحة على الويب) وقراءة النصوص حول موضوع معين، وتوضيح النقاط الغامضة التي تحدث في المنتديات التعليمية، والحوارات الفورية باستخدام أنظمة غرف المحادثة ما بين الطلاب والمعلمين حول موضوع معين، أما الأنشطة التي كانت أكثر مساهمة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب فقد تمثلت بالأنشطة التي تتم عبر غرف المحادثة والمنتديات مثل: توضيح النقاط الغامضة والمناقشات عبر الإنترنت حول موضوع معين، وأنشطة التأمل في أحد الموضوعات، والمساهمة بمصطلحات في معجم المصطلحات والسماح بتعليقات عليها، أما الأنشطة التي ساهمت بقدر أكبر في تنمية مهارات الطلاب المعرفية فقد تمثلت بقراءة النصوص، والمحتوى التربوي، واستخدام أداة محررات الويكي التشاركية، والمشاركة بمصطلحات في معجم المصطلحات، والأنشطة التعاونية التي يتم تنفيذها عبر المنتديات، وغرف المحادثة.

كما هدفت دراسة الحمد (Alhamad, et al., 2010) إلى الكشف عن أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية استناداً إلى الأسس النظرية لنظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي والدافعية والرضا لدى الطلاب في مقرر تعليم الموهوبين في جامعة الخليج العربي، وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (51) من طلاب كلية الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي، وقد درس طلاب المجموعة التجريبية من خلال بيئة التعلم الافتراضي (WebCT)، ومن خلالها تواصل الطلاب عبر أدوات الاتصال المتاحة مثل أدوات المناقشة، والبريد الإلكتروني، أما طلاب المجموعة التجريبية فقد درسوا باستخدام التعلم وجهاً لوجه، وأبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الطلاب في التحصيل الدراسي والدافعية، والرضا لصالح المجموعة التجريبية.

8. 1. 3. المعلومات الواجب تضمينها في توصيف أي نشاط إلكتروني وفق ما ورد في (L'opez, 2011; Meneses, et al., 2011):

8. 1. 3. 1. المصادر المرتبطة بالنشاط الإلكتروني مثل المصادر المفتوحة والمصادر التي يتم الحصول عليها من المكتبة أو المصادر المعدة خصيصاً لغرض هذا النشاط... الخ.

8. 1. 3. 2. كيفية عرض النشاطات الإلكترونية في البيئة الافتراضية، وماهية التقنية أو التطبيق التكنولوجي الذي يتم استخدامه وبأية صيغة.

8. 1. 3. 3. أدوار المعلمين والطلاب وما إذا كان سوف يتم توظيف الآليات التعاونية أو التشاركية أم لا.

8. 1. 3. 4. النواتج أو المخرجات المتوقعة وكيفية تقييمها وفي ظل أية معايير.

وترى الباحثتان أن أنظمة إدارة التعلم كالبلاك بورد تحتوي على العديد من الأدوات التي تدعم الأنشطة الإلكترونية المختلفة كمنتدى النقاش، والمدونات، والويكي، والمسرد، واليوميات ورسائل المقرر الدراسي، والفصول الافتراضية، والمكتبة الرقمية وغيرها، فيجب على أعضاء هيئة التدريس توظيفها في دعم تعليم وتعلم الطالبات والتنوع في الأنشطة الإلكترونية مثل عمل ملخصات لمقالات مختلفة، والمناقشات الموجهة في المنتدى، واستخدام الفصول الافتراضية للتفاعل والحوارات المختلفة، والمكتبة الرقمية لإجراء أبحاث والقراءة في التخصص وغيرها.

8. 2. التلخيص:

يعد التلخيص مهارة مركبة تتكون من عدد من المهارات الفرعية التي تتفاعل فيما بينها سواء أكان ذلك في مواقف التعليم أم في مواقف الاستخدام الفعلي لهذه المهارة.

8. 2. 1. وتتضمن عملية التلخيص عدد من المهارات؛ وهي كما يراها كل من براون وكنج، تايلور، أونাকা (Browne & King, 2004; Taylar, 1986; Onaka, 1984) على النحو الآتي:

8. 2. 1. 1. التقاط الأفكار البارزة وتلخيصها في أقل عدد من الكلمات.

8. 2. 1. 2. التخلص من الحشو والتفاصيل الزائدة في النص.

8. 2. 1. 3. التفريق بين المهم والأهم مع المحافظة على الجو العام في النص.

8. 2. 1. 4. بناء ملخص للنص بأسلوب الطالب الخاص.

ويضيف (فضل الله، 2003؛ عبد الباري، 2010) الوصول إلى الكلمات المفتاحية في النص، وتحديد الفكر الداعمة للفكرة الرئيسة.

8. 2. 2. ويشير (النجار، 2007، 76) إلى أهم القواعد التي يجب الالتزام بها عند القيام بعملية التلخيص وهي:

8. 2. 2. 1. قاعدة الحذف: وتتضمن حذف الجمل التي لا تسهم في فهم النص، كالحشو والكلام المكرر والتفصيلات البعيدة عن جوهر النص.

8. 2. 2. 2. قاعدة الدمج: وذلك بدمج مجموعة من الجمل التي تتشابه فيما بينها.

8. 2. 2. 3. قاعدة البناء: وذلك بتحويل مجموعة من الجمل إلى جملة واحدة تؤدي المعنى نفسه بألفاظ أقل.

8. 2. 2. 4. قاعدة التعميم: وذلك بتحويل مجموعة من الجمل إلى جملة واحدة تؤدي المعنى نفسه بألفاظ أقل.

ويرى تايلورك (Taylork, 1986) أن تلخيص النصوص من أصعب المهمات اللازمة للفهم والاستيعاب لدى المتعلمين، وقد يعود ذلك إلى الجهل بقواعد التلخيص وآلياته، أو إهمال المعلمين هذه المهارة، وقد اهتم الباحثون بالبحث عن الاستراتيجيات والطرائق التي تعمل على تنمية مهاراته لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة، من ذلك دراسة وحشة (2012) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم ثلاثية الأبعاد إلكترونيا في التلخيص الكتابي، وقد أعد اختبارا في مهارات التلخيص ودليلا للمعلم، وكشفت النتائج عن وجود فروق في مهارات التلخيص لدى المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس، كما أجرى العيسى (2014) دراسة كشف فيها عن أثر برنامج قائم على التفكير الإبداعي في تنمية مهارات التلخيص، وأعد اختبارا في التلخيص ودليلاً للمعلم، وكشفت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التلخيص بعد دراسة البرنامج.

ويعد التلخيص نشاطاً لغوياً يتطلب ممارسة عمليتين عقليتين متكاملتين في آن واحد، الأولى العملية التحليلية للنص، ثم العملية التركيبية، إذ يقرأ القارئ النص المراد تلخيصه ويفهمه ككل، من حيث الهدف والموضوع الرئيس وتمييز الضروري من غيره وحذف الفكر الثانوية، وجميع هذه الممارسات تمثل (الجانب التحليلي)، وهي في مجملها تضم عمليات الفهم والتمييز والانتقاء والإسقاط، وما يليها من عمليات بناء للنص من جديد وكتابة تمثل (الجانب التركيبي) في عملية التلخيص فرانك (Franzki, 87, 2011) وهناك من أطلق على هاتين العمليتين "التشريح" (Dissectin) و"الربط"

(Articulation) فتشريح النص يعني قيام المتعلم باكتشاف بنية النص ومكوناته الأساسية، أما عملية الربط فتعني قيام المتعلم بإعادة توحيد هذه المكونات، وتقديمها في صورة جديدة زاميل (Zamel, 1992).

ويرى الديلمي والواللي (2003) أن الملخصات أدوات مهمة لتعليم الطلاب التفكير الناقد، لأنها تساعد على تثبيت الفكر في الذهن، وتوفر تدريباً على نقد الفكر والمفاهيم الرئيسة، وتنظيم المعلومات حسب أولوياتها.

وقد أجرى عدد من الباحثين دراسات للكشف عن أهمية التلخيص كإحدى الاستراتيجيات التي تساعد المتعلم على الفهم والتركيز على البنية الأساسية للمادة التعليمية من ذلك دراسة الشمري (2008) التي كشفت عن أثر استخدام استراتيجية التلخيص في فهم المقروء مقارنة بطريقة التدريس الاعتيادية، وكشفت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار فهم المقروء اعتماداً على مهارات التلخيص، كما بنى العيسى (2014) برنامجاً تعليمياً قائماً على التفكير الإبداعي لتحسين مهارات التلخيص والتخيل لدى الطلاب الموهوبين، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة في أداء طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التلخيص الكتابي والتخيل تعزى لدراسة البرنامج، مما يدل على العلاقة بين التلخيص والتفكير الإبداعي، وصممت وحشة (2011) استراتيجية ثلاثية الأبعاد في التعلم الإلكتروني للتوصل إلى تأثيرها في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتلخيص الكتابي، وبنت دليلاً للتدريس وفق التعلم ثلاثي الأبعاد، وكشفت النتائج عن الأثر الإيجابي لدى طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التلخيص الكتابي بعد دراستهم للنصوص وفق التعلم الإلكتروني ثلاثي الأبعاد.

8.3. الكفاءة الذاتية

ظهر مفهوم معتقدات الكفاءة الذاتية على يد ألبرت باندورا "Albert Bandura" منذ ما يزيد على عقدين من الزمن ومازال ينال نفس الاهتمام من العلماء والباحثين الذين توصلوا إلى أهميتها في العملية التعليمية، وقد استخدم مصطلح الكفاءة الذاتية ليشير إلى اعتقاد الفرد بقدرته على القيام بسلوك ما عند مستويات معينة من الأداء (Schunk & Pajares, 2002)؛ فالكفاءة الذاتية تعني المعتقدات والآراء الخاصة بقدره الفرد على أداء الأنشطة والمهام المنوطة به، وتتأثر الكفاءة الذاتية للفرد بالخبرات السابقة للمتعلم؛ حيث تكون لديه اعتقاد ذاتي بالقدرة على الانجاز والنجاح في الخبرة ذات الصلة، بالإضافة لذلك فإن سهولة استخدام التكنولوجيا ومدى فائدتها تؤثر مباشرة في الكفاءة الذاتية للمستخدم (Mun & Hwang, 2003).

8. 3. 1. أهمية الكفاءة الذاتية للمتعلم؛ كما يراها (Bandura, 1994):

8. 3. 1. 1. تساعد الكفاءة الذاتية على تنشيط العمليات المعرفية؛ فإذا كانت الخبرة المعرفية معقدة

فهي بالتالي تتطلب مستوى مرتفعاً من التوجيهات الذاتية التي تعتمد بقدر كبير على الكفاءة الذاتية.

8. 3. 1. 2. تساعد المتعلم على اختيار المهام المناسبة له، وذلك نظراً لوجود علاقة وثيقة بين الثقة التي

يشعر بها المتعلم بقدرته على أداء مهمة معينة واختياره لممارسة هذه المهمة، كما تسهم لدى المتعلم في

تقوية الاهتمام الذاتي بالموضوع وتزيد لديه الرغبة في إنجازه.

8. 3. 1. 3. تلعب الكفاءة الذاتية دوراً مهماً في تشجيع المتعلم على الاجتهاد لكي يحقق النجاح

ويصل إلى أهدافه ويواظب على بذل الجهد.

8. 3. 1. 4. تزيد الكفاءة الذاتية من ثقة المتعلم بنفسه وبقدراته وتشعره بالحماس في أداء الأعمال.

8. 3. 1. 5. اعتقادات الأفراد عن كفاءتهم الذاتية عبارة عن سيناريو متوقع فإذا كانت الكفاءة الذاتية

لهم مرتفعة فإنهم يتخيلون سيناريو النجاح الذي يمدهم بتدعيم جيد من أجل أداء أفضل.

8. 3. 1. 6. يساعد اعتقاد الفرد عن نفسه على تعزيز فاعلية الانجاز وتكوين حافز لديه يؤثر في انخراطه

في أداء الأعمال الموكلة إليه فالأفراد يميلون إلى أداء المهام والأنشطة التي يشعرون فيها بالكفاءة والثقة

ويتجنبون تلك المهام التي يشكون في القدرة على أدائها.

8. 3. 1. 7. الكفاءة الذاتية العالية تساعد على خلق مشاعر من الراحة النفسية خاصة عند أداء المهام

الصعبة والأنشطة المعقدة على عكس الذات المنخفضة الفعالية التي يشعر صاحبها بتعقد الأمور، ويجعلها

أصعب مما هي عليه في الحقيقة.

9. إجراءات الدراسة:

9. 1. منهجية الدراسة: تم اتباع المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم على مجموعتين: مجموعة

ضابطة، ومجموعة تجريبية يطبق على كليهما قياس قبلي وبعدي للاختبار التحصيلي.

9. 2. مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات جامعة الأميرة نورة.

9. 3. عينة الدراسة: اختيرت العينة من طالبات جامعة الأميرة نورة، وبلغ عدد أفرادها 40 طالبة، تم

تقسيمهن إلى 20 طالبة تجريبية، و 20 ضابطة.

10. أدوات الدراسة:

10. 1. بناء اختبار مهارات التلخيص: يهدف إعداد الاختبار إلى قياس مستوى طالبات كلية التربية

(جامعة الأميرة نورة) في بعض مهارات التلخيص الكتابي، وقد اطلعت الباحثتان على الدراسات السابقة

ذات الصلة وبعض المقالات في مواقع الإنترنت التي تهتم بالتنمية اللغوية وتم إعداد قائمة بمهارات التلخيص الكتابي، تمهيداً لبناء اختبار مهارات التلخيص الكتابي الذي تضمن (18) مفردة، بواقع (6) أسئلة لكل مهارة، وسؤالين لكل مؤشر سلوكي مندرج تحتها، واشتملت الأسئلة على نمطي الإجابة القصيرة والاختيار من متعدد، ورسدت (5) درجات للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة، والجدول التالي يوضح توزيع أسئلة الاختبار على مهارات التلخيص الكتابي ومؤشراتها:

جدول 1

توزيع أسئلة الاختبار على مهارات التلخيص الكتابي ومؤشراتها

مهارات التلخيص الكتابي	مؤشراتها	أرقام الأسئلة التي تقيسها
الفهم العام للموضوع	إدراك الطالبة الهدف من النص.	1، 2
	تحديد الطالبة الفكرة الرئيسة من النص.	3، 4
	تحديد الطالبة الكلمات والجمل المفتاحية.	5، 6
	تحديد الطالبة الفكر الداعمة للفكرة الرئيسة.	7، 8
التأمل وإمعان النظر في الموضوع	التفريق بين المهم والأهم في النص.	9، 10
	تحديد الطالبة نوع المعرفة المتضمنة في الفقرة.	11، 12
	صياغة الطالبة الفكر الرئيسة للنص بعبارة موجزة.	13، 14
كتابة ملخص للفقرة	إعادة بناء النص بلغة الطالبة مع الإيجاز.	15، 16
	وضع عنوان مناسب لل فقرات.	17، 18

كما تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين في تقنيات التعليم، وتعليم اللغة العربية، وتم حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز والتي تراوحت بين (0.19- 0.86)، وكذلك حساب معامل الثبات باستعمال معامل معاملات ارتباط سبيرمان لقياس العلاقة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاختبار التحصيلي لقياس ثبات الاختبار التحصيلي الذي بلغ (0.9494) ما يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات، وقابلاً للتطبيق.

10. 2. استبانة قياس الكفاءة الذاتية للطالبات في: مر إعداد مقياس الكفاءة الذاتية بخطوات عدة؛ وهي كالتالي: تحديد الهدف من المقياس: إذ يهدف المقياس إلى قياس الكفاءة الذاتية في مهارة التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة، ثم تحديد محاور المقياس: تم تحديد محاور المقياس في ضوء طبيعة المقياس والهدف منه، وهي خطوة أساسية قبل صياغة العبارات وتأتي العبارات تحت محاور محددة مرتبطة ببعضها بعضاً من جهة، وبموضوع المقياس من جهة أخرى، وصولاً لتحديد العبارات: تم صياغة مجموعة من العبارات تحت المحورين المذكورين سابقاً روعي عند صياغتها ارتباط العبارة بالمحور، وبلغت عدد عبارات

المقياس 22 عبارة في الصورة الأولية للمقياس، وقد تمثلت الاستجابات لكل عبارة (لا أستطيع إطلاقاً، لا أستطيع، غير متأكد، أستطيع وبمساعدة، أستطيع وبكفاءة).

10. 2. 1. صدق مقياس الكفاءة الذاتية للكتابة: صدق الاتساق الداخلي:

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود مقياس الكفاءة الذاتية للكتابة، بالدرجة الكلية

للمحور.

جدول 2

معاملات ارتباط بنود مقياس الكفاءة الذاتية للكتابة بالدرجة الكلية للمحور

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.6929	7	**0.6863	13	**0.5011	19	**0.7233
2	**0.5188	8	**0.5947	14	**0.8174	20	**0.7063
3	**0.5325	9	**0.7526	15	**0.7358	21	**0.5230
4	0.1397	10	**0.5614	16	**0.7738	22	**0.5588
5	**0.6727	11	**0.6468	17	**0.6257		
6	**0.6099	12	**0.5606	18	**0.6513		

*دالة عند مستوى 0.01

10. 2. 2. ثبات مقياس الكفاءة الذاتية للكتابة:

جدول 3

معامل ثبات مقياس الكفاءة الذاتية للتلخيص

المتغير	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الثبات الكلي لمقياس الكفاءة الذاتية للتلخيص	22	0.91

ولتسهيل تفسير النتائج استخدمت الباحثان الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود

الأداة، تم إعطاء وزن للبدائل: (أستطيع وبكفاءة = 5، أستطيع بمساعدة = 4، غير متأكد = 3، لا أستطيع = 2، لا أستطيع إطلاقاً = 1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى

من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الأداة} = (5 - 1) \div 5 = 0.80$$

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول 4

توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
أستطيع وبكفاءة	5.00 – 4.21
أستطيع بمساعدة	4.20 – 3.41
غير متأكد	3.40 – 2.61
لا أستطيع	2.60 – 1.81
لا أستطيع إطلاقاً	1.80 – 1.00

11. نتائج الدراسة ومناقشتها:

11.1. التطبيق العملي (التجريب الميداني):

تم تطبيق تجربة الدراسة من خلال قيام الباحثين بأخذ الجانب التربوي بعين النظر عند التخطيط لاستخدام الأنشطة الإلكترونية التعليمية؛ لزيادة التفاعل والتواصل والمشاركة في العملية التعليمية، كما تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة عن طريق المحاضرة، أما المجموعة التجريبية فقد تم تدريسها حسب الخطوات التالية:

11.1.1. الخطوة الأولى: شرح وعرض مبسط للطلابات عن أدوات نظام البلاك بورد البلاك، ومميزاتها، والتأكد من تفعيل حساب البلاك بورد لجميع الطالبات، وحل أي مشاكل تقنية تعوق استخدامهن الصحيح للبلاك بورد.

11.1.2. الخطوة الثانية: استخدام البلاك بورد من قبل الأستاذة والطالبات كآلاتي:

11.1.2.1. فتح منتدى نقاش ومدونة للتدريب على مهارات التلخيص الكتابي للطالبات لمشاركة أفكارهن وتأملاتهن.

11.1.2.2. تقوم الأستاذة بإرسال أية معلومة أو رابط أو فيديو أو مستندات في لوحة النقاش أو مدونة البلاك بورد.

11.1.2.3. تجهز الأستاذة مصادر للتلخيص، مثل مقالات وشرائح عرض وواجبات وصور وإعلانات مختلفة.

11.1.2.4. تنشئ الأستاذة اختبارات قصيرة بالبلاك بورد وتضع عليها الدرجات لزيادة حماس الطالبات.

11. 1. 2. 5. تطلب الأستاذة من الطالبات حل بعض الواجبات والمهام الدراسية المختلفة، وتلخيص بعض المقالات.

11. 1. 2. 6. تقوم الأستاذة بإجراء المناقشات التفاعلية في منتدى المقرر حول الموضوعات المهمة في التلخيص.

11. 1. 2. 7. استخدام الفصول الافتراضية بالبرك بورد، وفتح غرف محادثة ومناقشة مع الطالبات.

11. 1. 2. 8. المشاركة بمقاطع الفيديو المناسبة للتوضيح والتأكيد.

11. 1. 2. 9. تم استخدام أداة الويب التشاركية الويكي للعمل الجماعي.

11. 1. 2. 10. التواصل والمتابعة المستمران مع المتعلمات، خاصة في بداية تقديم التجربة، بهدف التأكد من سيرهن جيداً وتقديم الدعم اللازم والمناسب لهن من خلال أداة رسائل المقرر.

11. 1. 2. 11. استخدام رسائل البريد الإلكتروني، والرسائل الخاصة للطالبات وللمجموعات وذلك لتسهيل عملية التواصل والتفاعل وتبادل الآراء فيما يخص المشاريع التعاونية والأعمال المشتركة دون أن يطلع عليها بقية الطالبات.

11. 2. نتائج الدراسة:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين: (التجريبية والضابطة)، قامت الباحثتان باستخدام اختبار مان-وتني (Mann-Whitney)، كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين لتعرف الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، والجدول التالي يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول 5

اختبار مان-وتني لدلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق

القبلي للاختبار التحصيلي

المهارات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
الدرجة الكلية	التجريبية	18	21.94	395.00			دالة عند
للاختبار	الضابطة	18	15.06	271.00	1.97	0.051	مستوى
التحصيلي						0.01	

يتضح من الجدول (5) أن قيم (ز) دالة عند مستوى 0.01 في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ما يدل على أن المجموعتين متجانستين ومنطلقتين من نقطة بداية واحدة.

11. 2. 1. للإجابة عن السؤال الأول: ما فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

11. 2. 1. 1. لتعرف دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياسات البعدية للمهارات الرئيسة وللدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، قامت الباحثتان باستخدام اختبار مان-وتني (Mann-Whitney)، كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول 6

اختبار مان-وتني لدلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

المهارات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق	مربع ايتا
الفهم العام	التجريبية	18	26.75	481.50	4.75	0.000	دالة عند مستوى 0.01	0.84
للموضوع	الضابطة	18	10.25	184.50				
التأمل وإمعان النظر	التجريبية	18	26.14	470.50	4.40	0.000	دالة عند مستوى 0.01	0.72
في الموضوع	الضابطة	18	10.86	195.50				
كتابة ملخص الفقرة	التجريبية	18	25.61	461.00	4.08	0.000	دالة عند مستوى 0.01	0.62
	الضابطة	18	11.39	205.00				
الدرجة الكلية	التجريبية	18	27.17	489.00	4.95	0.000	دالة عند مستوى 0.01	0.93
للاختبار التحصيلي	الضابطة	18	9.83	177.00				

يتضح من الجدول (6) أن قيم (Z) دالة عند مستوى 0.01 في المهارات: (الفهم العام للموضوع، التأمل وإمعان النظر في الموضوع، كتابة ملخص الفقرة)، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، وكانت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على تحسن مستوى أداء الطالبات اللاتي تدرن على مهارات التلخيص باستخدام الأنشطة الإلكترونية.

وكذلك يتضح من الجدول أن حجم الأثر (مربع ايتا) قد بلغت (0.93)، وهذا يعني أن (93%) من التباين الكلي للفروق بين درجات القياسات البعدية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي للمجموعتين يعود لتأثير الأنشطة الإلكترونية، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة بالما وبيتيرا (Palma &)

(Piteira, 2008)، ودراسة الشامي وصالح ونوبي (Alhamad, Alshamy, Salih & Nouby, 2010).

وبذلك يتم رفض الفرض الأول من فروض الدراسة الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التلخيص الكتابي وأبعاده المختلفة لصالح طالبات المجموعة التجريبية. 1.1. 2. ولتعرف على دلالة الفروق بين درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، قامت الباحثتان باستخدام اختبار ولكوكسون (Wilcoxon)، كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين، والجدول التالي يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول 7

اختبار ولكوكسون لدلالة الفروق بين درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي

المهارات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق	حجم الأثر (مربع ايتا)
الفهم العام للموضوع	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	2.81	0.005	دالة عند	0.32
	البعدي أكبر من القبلي	10	5.50	55.00			مستوى	
	البعدي يساوي القبلي	8					0.01	
التأمل وإمعان النظر في الموضوع	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.75	0.000	دالة عند	1.00
	البعدي أكبر من القبلي	18	9.50	171.00			مستوى	
	البعدي يساوي القبلي	0					0.01	
كتابة ملخص الفقرة	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.73	0.000	دالة عند	1.00
	البعدي أكبر من القبلي	18	9.50	171.00			مستوى	
	البعدي يساوي القبلي	0					0.01	
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.73	0.000	دالة عند	1.00
	البعدي أكبر من القبلي	18	9.50	171.00			مستوى	
	البعدي يساوي القبلي	0					0.01	

يتضح من الجدول (7) أن قيم (ز) دالة عند مستوى 0.01 في المهارات: (الفهم العام للموضوع، التأمل وإمعان النظر في الموضوع، كتابة ملخص الفقرة)، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي للمجموعة

التجريبية في تلك المهارات، وكانت تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية الأنشطة الإلكترونية وأنماطها في تنمية مهارات التلخيص الكتابي لدى الطالبات.

وكذلك يتضح من الجدول أن حجم الأثر (مربع ايتا) قد بلغ (1.00)، وهذا يعني أن (100%) من التباين الكلي للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي يعود لتأثير البرنامج التدريبي.

وبذلك يتم رفض الفرض الثاني من فروض الدراسة الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التلخيص الكتابي وأبعاده المختلفة.

11. 2. 2. للإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى توفر الكفاءة الذاتية لمهارات التلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

جدول 8

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة على العبارات التي تقيس مستوى الكفاءة الذاتية للتلخيص

م	نص الفقرة	أستطيع وبكفاءة	أستطيع بمساعدة	غير متأكد	لا أستطيع	لا أستطيع إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
2	أعتقد أنني قادرة على بذل الجهد لاكتساب مهارة التلخيص	22	15	3			4.47	0.64	1
12	أستطيع كتابة الملخص بأسلوبى الخاص	19	20	1			4.45	0.55	2
13	أستطيع التفريق بين المهم والأهم في المقروء	20	16	4			4.40	0.67	3
14	أشعر بتحسّن ملحوظ في مستوى قدرتي على التلخيص	15	21	2	2		4.22	0.77	4
7	أستطيع فهم الأفكار التي يدور حولها الموضوع أثناء التلخيص	18	16	2	3	1	4.18	1.01	5
3	أخلص ما أقرأ بشكل مستمر	17	17		6		4.13	1.02	6
1	لدي ثقة كبيرة أنني سأنجح في التلخيص بشكل جيد	11	21	7	1		4.05	0.75	7
17	أستطيع التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية أثناء التلخيص	16	15	5	2	2	4.03	1.10	8
6	أستطيع تحديد الهدف من المقروء قبل التلخيص	11	19	7	2	1	3.93	0.94	9
11	أرى أنني قادرة على توظيف مهارات التلخيص في قراءاتي	11	20	4	5		3.93	0.94	9

م	نص الفقرة	أستطيع وبكفاءة	أستطيع بمساعدة	غير متأكد	لا أستطيع	لا أستطيع إطلاعاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتب
20	أستطيع إبداء الرأي أثناء التلخيص	10	18	10	2	5.0	3.90	0.84	11
21	أطرح أسئلة ذات معنى على نفسي أثناء التلخيص	15	13	3	7	17.5	3.80	1.26	12
19	أتمكن من تقييم قدرتي في التلخيص	11	15	10	2	5.0	3.78	1.07	13
9	أعتقد أنني أمتلك المهارات الأساسية للتلخيص	6	22	8	2	5.0	3.70	0.97	14
15	أشعر بأن زميلاتي يستفدن من ملخصاتي	10	14	12	1	7.5	3.68	1.12	15
22	أجيد الاطلاع على الكتب والمقالات العلمية	15	10	2	13	32.5	3.68	1.29	15
16	لدي القدرة على الإفادة من المعارف المتضمنة في التلخيص	7	14	16	3	7.5	3.63	0.87	17
5	أستمع أثناء عملية التلخيص	11	15	5	6	7.5	3.63	1.25	17
8	أرغب في تلخيص ما أقرأ بشكل مستمر	12	12	4	8	10.0	3.50	1.38	19
10	أستطيع استيفاء جميع جوانب تلخيص المقروء	4	13	20	3	7.5	3.45	0.78	20
18	أثير أسئلة حول المادة العلمية قبل أن أبدأ بالتلخيص	6	12	9	11	27.5	3.22	1.17	21
4	أحتاج إلى القليل من المساعدة أثناء التلخيص	5	7	3	22	7.5	2.72	1.22	22
		12.5	17.5	7.5	55.0		3.84	0.60	
		المتوسط* العام							

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

بالاطلاع على الجدول (8) يتضح أن أعلى مستويات الكفاءة الذاتية للتلخيص الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة جاءت في الفقرة 2 "أعتقد أنني قادرة على بذل الجهد لاكتساب مهارة التلخيص" بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، وتلتها الفقرة 12 "أستطيع كتابة الملخص بأسلوبي الخاص"، ويدل ارتفاع النسبة على ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطالبات بتلك المهارات، في حين حلت الفقرة 10 "أستطيع استيفاء جميع جوانب تلخيص المقروء" في المرتبة العشرين بمتوسط (3.45) وتلتها الفقرة 18 "أثير أسئلة حول المادة العلمية قبل أن أبدأ بالتلخيص" بمتوسط (3.22) بينما حلت الفقرة 4 "أحتاج إلى القليل من المساعدة أثناء التلخيص" بالمرتبة الثانية والعشرين بمتوسط (2.72)، ويمكن أن يعزى انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية المدركة للطالبات في هذه العبارات إلى عدم تلقيهن تدريباً كافياً على مهارات التلخيص الكتابي ضمن المقررات الدراسية أو الأنشطة المصاحبة لها في أثناء الدراسة،

وبقراءة الجدول (8) يتضح أن المتوسط الحسابي العام للعبارات يساوي 3.84؛ وهو ما يقابله أستطيع وبمساعدة، وهذا يتفق مع دراسة مين وهونج (Mun & Hwang, 2003) في أن الكفاءة الذاتية للفرد تتأثر بخبراته السابقة ذات الصلة؛ ولذا فإن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية للتليخيص الكتابي مرتبط كثيراً بخبرات الطالبات السابقة كما أن تدريبهن باستمرار قد يساهم كثيراً في ارتفاع الكفاءة الذاتية لهن.

12. توصيات الدراسة:

توصي الدراسة الحالية بما يلي:

- 12.1. تدريب الطالبات على مهارات التليخيص واستراتيجياته من خلال المقررات اللغوية الجامعية، باعتباره عملية لغوية وظيفية.
- 12.2. تدريب عضوات هيئة التدريس بالجامعة على مهارات التليخيص من خلال الدورات التدريبية، للتحقق من توافر مهاراته لديهن.
- 12.3. إجراء المزيد من الدراسات على طالبات الجامعة في الأقسام التعليمية المختلفة للكشف عن مستوى أدائهن في مهارات التليخيص الكتابي.
- 12.4. استخدام أعضاء هيئة التدريس الأنشطة الإلكترونية المختلفة لقياس تفاعل الطالبات في بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة.
- 12.5. الاستفادة من إمكانيات أنظمة التعلم المختلفة المتاحة في نظام إدارة التعلم بالجامعة كالبلاك بورد، لتدريب الطالبات على مهارات التليخيص باستخدام الأنشطة الإلكترونية.

13. مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة الحالية البحوث التالية:

- 13.1. قياس فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التعلم التعاوني والذاتي.
- 13.2. المقارنة بين الأنشطة الإلكترونية المختلفة في تنمية مستويات التفاعل لدى الطالبات.
- 13.3. استخدام الأنشطة الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) لدى الطالبات.
- 13.4. تصميم برنامج قائم على الأنشطة الإلكترونية لتنمية مهارات التليخيص الكتابي لدى طالبات الجامعة.

المراجع العربية

- البكور، حسن؛ والنعناع، إبراهيم. (2010). فن الكتابة وأشكال التحدث. دمشق: دار جديد.
- الحراشة، محمد. (2014). فاعلية التدريب على مهارات الدراسة في خفض قلق الاختبار وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية. مجلة جامعة النجاح، فلسطين، 28، 2187-2220.
- الخولي، أحمد (2004): التعبير الكتابي وأساليب تدريسه. عمان: دار الفلاح.
- الدليمي، طه؛ والواللي، سعاد. (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. عمان: دار الشروق.
- الشمري، ممدوح. (2008). أثر استخدام استراتيجيات التلخيص والمراقبة الذاتية في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- طعيمه، رشدي؛ والشعبي، محمد. (2006). تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عامر، حنان. (2014). أثر التدريب على المهارات الجامعية في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة الجامعية. مجلة القراءة والمعرفة، (137)، 49-84.
- عبد الباري، ماهر. (2010). الكتابة الوظيفية والإبداعية المجالات والمهارات. عمان: دار المسيرة.
- العيسى، يوسف. (2014). أثر برنامج تعليمي في اللغة العربية قائم على التفكير الإبداعي في تحسين مهاراتي التلخيص والتخيل لدى الطلبة المتميزين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- فضل الله، رجب. (2003). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكتب.
- النجار، فخري خليل. (2007). الأسس الفنية للكتابة والتعبير. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- وحشة، رولا. (2012). أثر استراتيجيات التعلم ثلاثية الأبعاد في الاستيعاب القرائي والتلخيص الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

المراجع الأجنبية

- Alhamad, M.; Alshamy, J.; Salih, F.; & Nouby, A. (2010). *The impact of use e-activities based on the theoretical tendencies multiple intelligences on achievement, motivation and students' satisfaction with the gifted education course at Arabian gulf university*. In ICERI2010 Proceedings, IATED, 1912-1918.
- Antoniou, F.; & Souvignier, E. (2007). Strategy Instruction in Reading Comprehension: An Intervention Study for Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities-A Contemporary Journal*, 5(1), 41-57.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. John Wiley & Sons, Inc.
- Bilbao, J.; AVarela, C.O.; Bravo, E; URodriguez, M.I.G.; Garcia, O.; & Gonzalez, P. (2014). *Using e-activities in pre university education for working specific and transversal competences*. In WSEAS Proceedings of the 10th International Conference on Educational Technologies (EDUTE'14), 37-43.
- Browne, L; & king, D. (2004). *Self-editing for Fiction*. NY: Harper Resource.
- Franzki, m. (2010). Building Students Summarization: writing and Reading. *Knowledge in Language*, 1(1), 30-90.
- García-peñalvo, F. J.; Morales, E.; & Barrón, Á. (2006). *Quality e-activities through Learning Objects*. Proceedings of the 5th WSEAS International Conference on E-ACTIVITIES, Venice, Italy, November 20-22, 2006.
- López Meneses, G.; Domínguez, Fernández, & C. Ballesteros Regaña. (2011). "*E-actividades: elementos constitutivos para la*

- calidad De la praxis educativa digital'*. in La práctica educativa en la Sociedad De la Información: Innovación a través De la investigación. Editorial Marfil, 2011, 267-282.
- Lopez, C.; Alonso, J. M.; Marticorena, R.; & Maudes, J. M. (2014). *Design of e-activities for the learning of code refactoring tasks*. En 2014 International Symposium on Computers in Education (SIIE), 35-40. <http://dx.doi.org/10.1109/SIIE.2014.7017701>
- Mun, Y. Y.; & Hwang, Y. (2003). Predicting the use of web-based information systems: self-efficacy, enjoyment, learning goal orientation, and the technology acceptance model. *International journal of human-computer studies*, 59 (4), 431-449.
- Onaka, N. (1984). Developing Paragraph Organization Skills at the college. Level. *Japan international Study*, Osaka Forum, 2 (3).
- Palma, J.; & Piteira, M. (2008). *The activities value in e-learning*. <http://eunis.dk/papers/p23.pdf>.
- Taylor, K. (1986). Summary writing by young children. *Reading Research Quarterly*, 21 (2), 193-208.
- Wagner, E.D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 8 (2), 6-26.
- Zamel, v. (1992). wiring ones way into Reading. *TESOL Quarterly*, 26 (3), 212-256.