أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

إيمان بنت عبد العزيز السحيباني (*)
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

(قدم للنشر في 1442/3/1هـ، وقبل للنشر في 1442/6/5هـ)

مستخلص الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (69) طالبة موزعة إلى مجموعتين تم اختيارهن عشوائياً، إحداهما تمثل المجموعة التجريبية وعددها (34) طالبة، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة وعددها (35) طالبة، واستخدمت الباحثة اختبار مهارات التلخيص ومقياس تصحيح الاختبار، وتم تطبيقه قبلياً وبعدياً على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد التحقق من صدقه وثباته.
وقد أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لاستخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التلخيص، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام باستخدام الأنشطة التعليمية وفق النظرية البنائية في تدريس المقررات المختلفة في المرحلة الجامعية، وذلك لما توفره هذه الأنشطة من مواقف تعليمية تثير اهتمامات الطالبات، وتساعدهن في بناء معرفتهن بأنفسهن وتحقيق النمو المفاهيمي لديهن من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين، والإفادة من قائمة مهارات التلخيص التي توصلت إليها الدراسة في تقويم وتطوير المقررات ذات العلاقة بالمهارات اللغوية التي تقدم للمتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وفي تدريبهم على مهارات التلخيص وإستراتيجياته.

كلمات مفتاحية: الأنشطة التعليمية – النظرية البنائية – مهارات التلخيص – التخليص الكتابي – طالبات المرحلة الجامعية.

*****

The Effectiveness of Using Constructivism Theory-Based Educational Activities in Developing Summary Skills for Female Students of College of Languages and Translation at Al-Imam Muhammad ibn Saud Islamic University

Eman Abdulaziz Alsuhaibani (*)
Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

(Received 18/10/2020, accepted 19/1/2021)

Abstract: This study aims to identify the effectiveness of using educational activities based on constructivism theory in developing summary skills for College of Languages and Translation students at Al-Imam University. The researcher adopted the experimental approach and the study sample consists of (69) students divided randomly into two groups: experimental group of (34) students and control group of (35) students. The researcher used summary skills test correction scale, subject to pre-post-application to both control and experimental groups after validity and reliability.
The study results revealed that using educational activities has positive impact on experimental group students in the post application of summary skills test.
The researcher recommended the necessity using educational activities in instruction of different university curricula, as they offer educational approaches that interest the students, help them to build self-knowledge, realize their conceptual growth through social negotiation process with others, avail summary skills list realized in evaluation and development of courses related to linguistic skills delivered to the leaners of different levels, and training them to summary skills and strategies.

Keywords: Educational activities - constructivist theory - summarizing skills - written clearance - undergraduate students

(*) للمراسلة:

أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص ب:13318، رمز بريدي: 7669، المدينة- الرياض، المملكة العربية السعودية..

(*) Corresponding Author:

Assistant Professor, Department of, Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, P.O. Box 13318, Code7669, City riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

e-mail: easehibany@imamu.edu.sa

DOI: 10.12816/0061401

مقدمة:

تعدّ اللغة من أهم الظواهر التي فضل الله تعالى بها الإنسان، وتعدّ اللغة باعتبارها وسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع الذي تجمع أفراده لغة واحدة لتكون وسيلة الاتصال بين أي فردين وإن اختلفت لغتهم وبعدت بينهم المسافات والأميال، وخاصة في ظل التقدم التكنولوجي الذي أصبح محيطا بنا، والذي من خلاله نستطيع التواصل والتفاعل مع الآخرين، وعن طريقه نتبادل المصالح ونحقق الغايات والأهداف المنشودة، وبدون اللغة يتعذر النشاط المعرفي للناس.

وباعتبار اللغة وسيلة اتصال بين الأفراد فإنّ العلماء يقسمونها إلى قسمين أساسين هما: الإرسال والذي يتضمن مهارتي التحدث والكتابة، والاستقبال والذي يتضمن مهارتي الاستماع والقراءة.

وبإمعان النظر في هذا التقسيم نجد أن هناك مهارة مهمة تقع بين جانبي – الإرسال والاستقبال – لتكون قاسماً مشتركا بينهما وهي مهارة التلخيص، فمن المعلوم أننا عندما نعمد إلى تلخيص موضوع ما، فإننا لابد أنْ نقرأ الموضوع أو نستمع له أولاً، وهو ما يمثل جانب الاستقبال، ثم نتدبر ما به من أفكار ومعانٍ في محاولة لتحديد الرئيس منها والفرعي، ثم الانتقال إلى مرحلة إعادة إنتاج النص المراد تلخيصه بأسلوب المُلخّص سواء أكان ذلك عن طريق التحدث أو الكتابة وهو ما يمثل جانب الإرسال (محمد، 2019 ص: 30).

ويعد التلخيص من أهم خصائص اللغة العربية حتى عرفت به، ونسبت إليه وأصبح أهلها أهل الإيجاز والبيان، والإيجاز والتلخيص من أهم مهارات الحياة المعاصرة، وفي مجال التعليم الجامعي على وجه الخصوص، حيث تحتاج الدراسة الجامعية إلى تضافر عدد من مقومات النجاح، يأتي في مقدمتها أهمية امتلاك الطالب مجموعة من المهارات والقدرات اللغوية والتفكيرية التي تعينه على فهم المعرفة العلمية الواسعة واستيعابها، ومعالجة معلوماتها وتنظيمها، والتركيز على الجوانب المهمة فيها، والتقاط عناصرها الرئيسة، بالإضافة إلى تقويمها وإنتاجها. (السبيعي، 2019؛ الأخشمي، 2016).

وتتأكد مهارة التلخيص كإحدى مهارات الدراسة في المرحلة الجامعية إذ يتوقع من الطالب إنتاج ملخصات وتدوين ملاحظات تعزز التعلم في المقررات الدراسية، وقد أشارت نتائج عدد من الدراسات (عامر، 2013؛ الحراشة، 2014؛ الشايع، وعافشي، 2018) إلى أن استخدام التلخيص الكتابي كان أسلوباً جيداً وأداة مناسبة لقياس الاستيعاب من المحاضرات، وأن تعرضه المستمر للتدريب على التلخيص يؤثر بشكل ملحوظ على الأداء التلخيصي. كما أشار لي (Lee، 2010، 22) أن نتائج الدراسات كشفت أن التلخيص يساعد على تطوير وتعزيز فهم النصوص وتذكرها، وتنشيط

الذاكرة بعيدة المدى، بالإضافة إلى تنمية القدرة على القراءة وإعادة صياغة النصوص إضافة إلى ما يتضمنه من مهارات عقلية عليا، كالاستيعاب والاستقراء والاستدلال والتحليل والتركيب والتقويم، ولذا عده كل من سوزر وأكايا (Susar & Akkaya, 2009) واحدة من إستراتيجيات ما وراء المعرفة، التي تساعد على استخدام المهارات العقلية بفعالية، وتزيد التذكر والفهم.

وتؤكد نتائج عدد من الدراسات على أهمية الاهتمام بتنمية مهارات التلخيص بدءاً من مرحلة التعليم الابتدائي مروراً بالمرحلة المتوسطة والثانوية ووصولاً إلى المرحلة الجامعية مثل: (أبو جاموس، ونايف، 2014؛ وجبرائيل، 2014؛ والأخشمي، 2016؛ والسبيعي، 2019؛ ومحمد، 2019).

ويذكر الأخشمي: (2016، ص: 124) « أن الطالب في المملكة العربية السعودية لا يصل إلى المرحلة الجامعية إلا وقد تلقى قدراً من التعليم والتدريب المتصلين بمهارة التلخيص، سواء كان ذلك في مراحل التعليم العام، أم في البرامج التحضيرية للجامعات، أم في الكليات الجامعية ذاتها. ففي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة يمارس الطالب في مقررات تعليم اللغة العربية – على سبيل المثال – عدداً من كبيراً من الأنشطة التي تطلب منه تلخيص فقرات محددة، أو تدربه على مهارات بعينها من مهارات التلخيص، كمهارة تحديد الأفكار الرئيسة والمهمة، وفي المرحلة الثانوية – بنوعيها الفصلي والمقررات- يتلقى الطالب دروساً مخصصة لمهارة التلخيص والتدرب عليها في مقررات تعليم اللغة العربية ومهاراتها، كما يتدرب على التلخيص عند التحاقه بالبرامج التحضيرية للجامعات باعتباره مهارة من مهارات التعلم والدراسة الجامعية التي يفرد لها مقرر خاص في تلك البرامج، وتقيم بعض الكليات الجامعية مقررات في المهارات اللغوية والتحريرية تتضمن جوانب نظرية وتطبيقية تتعلق بالتلخيص».

وفي سبيل البحث عن مداخل وأساليب جديدة يمكن من خلالها تنمية التحصيل والمهارات المختلفة بشكل عام ومهارات التلخيص بشكل خاص، تبرز النظرية البنائية نتيجة للتحول التربوي في العقدين الماضيين من التركيز على العوامل الخارجية الموجودة في البيئة التعليمية للطالب كالمعلم، والمدرسة والمحتوى إلى التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في المتعلم، أي ينصب التركيز على ما يجري داخل عقل المتعلم وقدرته على الفهم والمعالجة للمعلومات ودافعيته للتعلم وأنماط تفكيره، وكل ما يجعل التعلم ذا معنى، كما ركزت على كيفية تشكيل معاني المفاهيم التي يكتسبها المتعلم، ودور الخبرة السابقة في تشكيل هذه المعاني.

وتعد النظرية البنائية من النظريات التربوية

التي تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية وتتيح الفرصة للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة كما تتيح الفرصة أمام المتعلمين للتفكير بطريقة عملية مما يؤدي إلى تنمية التفكير العلمي لديهم بالإضافة إلى أنها تتيح الفرصة للمناقشة والحوار بين المتعلمين بعضهم البعض وبين المعلم والمتعلمين مما يكسب المتعلم لغة الحوار السليم ويجعله نشطاً وينمي روح التعاون بين المتعلمين (مكسيموس، 2003، ص: 133).

ويعتبر النشاط جزءاً هاماً من المنهج بمفهومه الواسع لتحقيق الأهداف التربوية، وتعد الأنشطة التعليمية سواء الصفية أو غير الصفية مجالاً هاماً من المجالات التربوية التي يمكن من خلالها تنمية قدرات ومهارات الطلاب المختلفة، من خلال ممارستهم للمواقف والخبرات التي يتعرضون إليها أثناء دراستهم.

وتفترض النظرية البنائية أنّ التعلم لا يكون بنائياً ما لم يكن المتعلم نشطاً، أي: يبذل جهداً عقلياً للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما فيقوم في ضوء توقعاته باقتراح فروض معينة لحلها ويحاول أن يختبر هذه الفروض وقد يصل إلى أخرى جديدة وهكذا، ويجدر التنويه على أن مفهوم التعلم بوصفه عملية نشطة عند أصحاب البنائية له معنى خاص؛ لأن هناك صوراً من التعلم يكون المتعلم فيها نشطاً غير أنهم لا يعتدون بها كحال التعلم البرنامجي Programmed learning فيكون المتعلم نشطاً غير أن نشاطه يوصله لمعرفة محددة له سلفاً داخل أطر البرنامج، إنّ هذا النوع من النشاط ليس ما يهدف إليه البنائيون؛ لأنهم يرون أنه حتى يكون النشاط تعليمياً يجب أن يكون بنائياً، أي: أن يبني المتعلم المعرفة بنفسه (Duffy&Jonassen,1991) وتراعي النظرية البنائية في الأنشطة التعليمية التي يكلف بها الطلاب خلال تعلمهم اعتبارات عدة، منها أن تكون متنوعة ومتعددة، وأن تكون من السهل إلى الصعب، أي: يستطيع المتعلم أن يبدأ العمل بها، وأن تدعوهم لاتخاذ القرارات، وأن تشجعهم على طرح الأسئلة «ماذا لو»، وأن تتسم بالمتعة وإثارة حماسهم وأن تقودهم للتعبير عن ذاتيتهم وأن تدعم المناقشة والاتصال فيما بينهم وتدعوهم للتعاون فيما بينهم. (زيتون، 2008، ص:191)

لذا فإن تقديم خبرات التعليم في سياقات واقعية، أي أحداث ومشكلات واقعية تمثل معنى محدداً للطلاب بما يشعرهم بحاجاتهم للتعلم، ودمجهم في أنشطة تعليمية من شأنها أن تساعد في تنمية المهارات المختلفة ومهارات التلخيص على مستوى الخصوص هو ما دفع بالباحثة إلى إجراء هذه الدراسة العلمية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية مهارات التلخيص وتنميتها

لـدى الطـلاب في المرحلـة الجامعيـة عـلى وجـه الخصـوص، فهـو مـن أبـرز الأنشـطة التـي يكلـف بها الطالـب الجامعـي، إلا أن نتائـج عـدد من الدراسـات كشـفت وجـود ضعـف لـدى الطـلاب في هـذه المهـارة مثـل: (نـصر ومنـاصرة، 2008؛ ووحشـة، 2012؛ و Maharmed, 2013و Dromsky, 2011؛ بالإضافـة إلى مـا لحظتـه الباحثـة مـن خـلال تدريسـها لأكثـر مـن قسـم علمـي في الجامعـة وتكليـف الطالبـات بتلخيـص بعـض النصـوص والمحـاضرات مـن تبايـن في قـدرات الطالبـات في هـذه المهـارة، لـذا جـاءت فكـرة هـذه الدراسـة التـي تتحـدد مشـكلتها في ضعـف طالبـات المرحلـة الجامعيـة في مهـارات التلخيـص، وتحـاول تعـرُّفَ أثـر اسـتخدام الأنشـطة التعليميـة وفـق النظريـة البنائيـة في تنميـة مهـارات التلخيـص لـدى طالبـات كليـة اللغـات والترجمـة بجامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود الإسـلامية؛ وذلـك مـن خـلال الإجابـة عـن الأسـئلة التاليـة:

1. مـا مهـارات التلخيـص المناسـبة لطالبـات المرحلـة الجامعيـة؟
2. مـا الأنشـطة التعليميـة القائمـة عـلى النظريـة البنائيـة المناسـبة لطالبـات المرحلـة الجامعيـة؟
3. مـا أثـر اسـتخدام أنشـطة تعليميـة قائمـة عـلى النظريـة البنائيـة في تنميـة مهـارات التلخيـص لـدى طالبـات كليـة اللغـات والترجمـة بجامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود الإسـلامية؟

فرض الدراسة:

يوجـد أثـر لاسـتخدام أنشـطة تعليميـة قائمـة عـلى النظريـة البنائيـة في تنميـة مهـارات التلخيـص لـدى طالبـات كليـة اللغـات والترجمـة بجامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود الإسـلامية.

أهداف الدراسة:

1. تحديـد مهـارات التلخيـص المناسـبة لطالبـات المرحلـة الجامعيـة.
2. تحديـد الأنشـطة التعليميـة القائمـة عـلى النظريـة البنائيـة المناسـبة لطالبـات المرحلـة الجامعيـة.
3. تعـرف أثـر اسـتخدام أنشـطة تعليميـة قائمـة على النظريـة البنائيـة في تنميـة مهـارات التلخيـص لـدى طالبـات كليـة اللغـات والترجمـة بجامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود الإسـلامية.

أهمية الدراسة:

1. تزويـد أعضـاء هيئـة التدريـس في الجامعـات بقائمـة مهـارات التلخيـص المناسـبة لطـلاب وطالبـات المرحلـة الجامعيـة.
2. تفيـد هـذه الدراسـة أعضـاء هيئـة التدريـس في اسـتخدام الأنشـطة التعليميـة وفـق النظريـة البنائيـة عنـد تقديـم المحـاضرات.
3. تـأتي محاولـة التغلـب عـلى أوجـه القصـور في أسـاليب التدريـس الجامعـي الشـائعة، واسـتجابة لمـا تنـادي بـه الاتجاهـات التربويـة الحديثـة مـن

أن يتمحور التعليم حول الطالب.

4. تفيد نتائج هذا الدراسة المعنيين بالدورات التدريبية الموجهة إلى الطلاب في الجامعة، من حيث معرفة مقدار الحاجة إلى بناء برامج تدريبية لتنمية مهارات التلخيص لدى الطلاب.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: مهارات التلخيص التي أسفرت عنها أداة الدراسة – أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تدريس مقرر «أساسيات المناهج».

الحد البشري: طالبات المستوى الخامس بكلية اللغات والترجمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض المسجلات في مقرر أساسيات المناهج ترب 306 في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1441هـ.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1441هـ.

الحد المكاني: كلية اللغات والترجمة للطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

مصطلحات الدراسة:

الأنشطة التعليمية: تُعرف بأنها:» كل ما يشترك فيه المتعلم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها من أعمال تتطلب مهارات وقدرات عقلية أو يدوية أو عملية، نظامية أو غير نظامية، تعود عليه بمزيد من الخبرات التي تدعم تعلمه لموضوعات متنوعة.» (شحاتة والنجار، 2011، ص 62).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: بأنها مجموعة الإجراءات التي تقوم بها طالبات المجموعة التجريبية أثناء المحاضرة بإشراف المعلمة، والقائمة على الأنشطة التعليمية وفق النظرية البنائية (الأنشطة المباشرة، والأنشطة غير المباشرة)، بهدف إكسابهن مهارات التلخيص.

النظرية البنائية: تعرف البنائية بأنها عملية إعادة بناء المتعلمين من خلال معاني جديدة تضاف داخل سياق معرفتهم وخبراتهم السابقة وبيئة التعلم (السيد، 2004، ص 214).

وتعرف الباحثة مصطلح « أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية»: بأنها نسق منظم من أنشطة التعليم والتعلم القائمة على بعض إستراتيجيات النظرية البنائية بهدف بناء معرفة جديدة لطالبات المجموعة التجريبية من خبراتهن السابقة، من أجل إكسابهن مهارات التلخيص.

مهارات التلخيص: يعرف أبو حطب وصادق (1996، ص99) المهارة بأنها:» نشاط مركب، يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة، والخبرة المضبوطة، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة».

أما مصطلح» التلخيص»: بأنه إحدى مهارات معالجة المعلومات وتحليلها، ويقصد به إعادة

صياغة المادة المسموعة أو المرئية أو المكتوبة عن طريق عمل مسح للمفردات والأفكار، وفصل ما هو أساسي عما هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم والأفكار الواردة بلغة من يقوم بالتلخيص؛ بهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسية المرتبطة به ثم التعبير عنها بإيجاز ووضوح، ويتطلب التلخيص تحليل المادة، وتقييم مدى أهمية مكوناتها، واتخاذ قرار حول ما يمكن حذفه وإبقاؤه.» (شحاتة والنجار، 2011، ص 152).

وتعرف الباحثة» مهارات التلخيص» إجرائيًا: بأنها مجموعة الأداءات التي تقوم بها الطالبة الجامعية في تلخيصها للنصوص العلمية والتي تشكل في مجملها مستوى الكفاءة والتمكن المطلوب منها في عملية التلخيص.

الدراسات السابقة:

تمت مراجعة الدراسات التي تناولت مجال الدراسة الحالية، وتوصلت الباحثة إلى عدد من الدراسات وقد تم تصنيف هذه الدراسات إلى دراسات تناولت مهارات التلخيص، ودراسات تناولت النظرية البنائية والأنشطة التعليمية في ضوئها، وتم عرض هذه الدراسات حسب تسلسل تاريخ النشر، وقد التزمت الباحثة بالدراسات الحديثة التي بدأت من عام (2010م)، وفيما يلي عرض هذه الدراسات:

أولاً: الدراسات التي تناولت مهارات التلخيص:

دراسة أبو جاموس ووحشة (2013): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التعلم ثلاثية الأبعاد (K-W-L) في الاستيعاب القرائي والتلخيص الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وتم استخدام المنهج التجريبي في الدراسة، واستخدم الباحثان اختبارين يقيس الأول الاستيعاب القرائي، ويقيس الثاني التلخيص الكتابي، وتكونت عينة الدراسة من أربع شعب: شعبتين تجريبيتين، وشعبتين ضابطتين، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر في اختباري الاستيعاب القرائي والتلخيص الكتابي يعزى إلى استراتيجية التعلم ثلاثية الأبعاد لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العيسى (2014): هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي قائم على التفكير الإبداعي، والكشف عن أثره في تحسين مهارتي التلخيص والتخيل لدى الطلبة المتميزين في الأردن، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وبلغ عدد أفراد العينة (94) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تقسيمهم إلى 4 مجموعات؛ اثنتين منها تجريبيتين والأخرى ضابطة، وأعد الباحث اختبارين أحدهما في التلخيص الكتابي، والآخر في التخيل الكتابي، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة في أداء طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التلخيص الكتابي والتخيل

تعزى للبرنامج، مما يدل على العلاقة بين التلخيص والتفكير الإبداعي.

دراسة الأخشمي (2016): هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات تلخيص النصوص العلمية اللازمة لطلاب المرحلة الجامعية، ثم الكشف عن مستوى تمكن طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من تلك المهارات، بالإضافة إلى تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية – إن وجدت – في مستوى التمكن من تلك المهارات بناء على اختلاف نوع الكلية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم أداتين للدراسة: قائمة واختبار مهارات التلخيص، وطبق الاختبار على طلاب جامعة الإمام المسجلين في مقرر (المناهج وطرق التدريس) في كليات: الشريعة، أصول الدين، اللغة العربية، العلوم الاجتماعية، الإعلام والاتصال، واللغات والترجمة، وقام الباحث باختيار عينة عشوائية من تلخيصات الطلاب بنسبة (25٪) من كل كلية، ليقوم بتصحيحها وفق المقياس المعيّن لهذا الغرض، وفي ضوء ذلك بلغت عينة الدراسة (246) طالباً، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. الخروج بقائمة مكونة من (13) مهارة لازمة لطلاب المرحلة الجامعية لتلخيص النصوص العلمية.
2. أن مستوى تمكن طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من مهارات تلخيص النصوص العلمية كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط العام لدرجات الطلاب (1,32) من (2,00).
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين أفراد عينة الدراسة من طلاب كليات أصول الدين وطلاب كليات: الشريعة، اللغة العربية، العلوم الاجتماعية، الإعلام والاتصال، لصالح طلاب الشريعة، والعلوم الاجتماعية، واللغة العربية، والإعلام والاتصال.

دراسة الشايع وعافشي (2018): 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، وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التلخيص الكتابي، وأنهن استطعن اكتساب مهارات

التلخيص الكتابي.

دراسة الصراف، وعبد الخالق (2019): هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات التلخيص المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي اللازمة لهن، من خلال توظيف مدونة تعليمية إلكترونية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، وصممت الباحثتان عددًا من الأدوات والمواد التعليمية وهي:

1. قائمة بمهارات التلخيص المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي واللازمة لهن.
2. اختبار مهارات التلخيص لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.
3. قائمة تقدير تحليلية لتصحيح أسئلة الاختبار.
4. مدونة تعليمية لتنمية بعض مهارات التلخيص اللازمة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.

وطبقت الدراسة على عينة قوامها (68) تلميذة بمدرسة بسيون الإعدادية للبنات، وتكونت المجموعة التجريبية من (34) تلميذة وكذلك المجموعة الضابطة (34) طالبة، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المدونة التعليمية في تنمية مهارات التلخيص لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.

دراسة السبيعي (2019): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام شبكة التدوين المصغر «تويتر» في تنمية مهارات التلخيص لدى طلاب المرحلة الجامعية، وقد طبقت الدراسة على مجموعتين: مجموعة تجريبية عدد أفرادها (25) طالباً، وأخرى ضابطة بالعدد نفسه، من طلاب التربية الخاصة (بنين) بجامعة الأمير سطام، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث قائمة بأهم مهارات التلخيص المناسبة لطلاب الجامعة، كما أعد اختباراً لمهارات التلخيص ووضع معايير لتصحيح الاختبار، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التلخيص كل على حدة وفي مهارات التلخيص كلها لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة محمد (2019): هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية استراتيجية (SQ4R) المطورة ذات الخطوات الست في تنمية بعض مهارات التلخيص اللازم توافرها لدى الطلبة المعلمين، وذلك من خلال وحدة مقترحة قائمة على تلك الاستراتيجية، وكان من بين أدوات البحث اختبار تشخيصي لتحديد قائمة بمهارات التلخيص، واختبار التلخيص الكتابي، وبطاقة تقدير الأداء المتدرج، بالإضافة إلى دليل المعلم للاسترشاد به في تنفيذ الوحدة المقترحة، وتكونت مجموعة البحث من (123) طالباً وطالبة من شعبتي (اللغة العربية – العلوم البيولوجية)، وأسفرت

النتائج عن فاعلية استراتيجية (SQ4R) المطورة في تنمية مهارات التلخيص المستهدفة في البحث.

دراسة خطابية (2019): هدفت الدراسة إلى تقصى أثر استخدام المدونة الإلكترونية في تحسين مهارة التخليص الكتابي لدى طالبات الأول الثانوي في مدرسة حكما الثانوية للبنات/ قصبة إربد في الأردن، وأعدت الباحثة مدونة إلكترونية تتضمن محتويات تعليمية حول مهارة التلخيص الكتابي؛ بهدف تدريب أفراد عينة الدراسة على مهارة التلخيص الكتابي، كما أعدت قائمة اشتملت على المهارات الفرعية للتلخيص، وأعدت اختبارًا لقياس أداء أفراد عينة الدراسة في مهارة التلخيص الكتابي، وطورت الباحثة معيارًا لتقويم الأداء في الاختبار، وقد تكون أفراد عينة الدراسة من (82) طالبة، واستخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي من خلال مجموعتين إحداهما تجريبية تكونت من (42) طالبة درست باستخدام المدونة الإلكترونية، والثانية ضابطة تكونت من (40) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة في كل مهارة من مهارات التلخيص الكتابي الفرعية، وفيها مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية.

ومن خلال استعراض دراسات هذا المحور تلحظ الباحثة قلة الدراسات التي تناولت مهارات التلخيص مقارنة بغيرها من الموضوعات، كما نجد أنها تناولت مهارات التلخيص وأهمية تنميتها لدى الطلاب باستخدام عدد من الإستراتيجيات والأدوات والتقنيات المختلفة، وفي مجملها تأكيد على أهمية التلخيص، وضرورة تعليمه، واكتساب مهاراته، وقد اهتمت الدراسات السابقة بالإستراتيجيات والتقنيات التي تعين على ممارسته بشكل أفضل، وطبقت هذه الدراسات في عدد من المراحل التعليمية المختلفة ومن ضمنها المرحلة الجامعية والتي تتفق مع هذه الدراسة، ورصدت هذه الدراسات مجموعة مهمة من مهارات التلخيص مما ساعد في بناء أداة هذه الدارسة، وتتفق كل الدراسات التي تم عرضها مع الدراسة الحالية في استخدام إستراتيجيات أو تقنيات لتنمية مهارات التلخيص حيث تستخدم الدراسة الحالية أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية لتنمية هذه المهارات، ماعدا دراسة (الأخشمي، 2017) فهي تختلف عن هذه الدراسة حيث استهدفت الكشف عن مستوى تمكن طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من مهارات التلخيص.

ثانياً: دراسات تناولت النظرية البنائية والأنشطة التعليمية في ضوئها:

دراسة زهران (2011): هدفت الدراسة إلى بيان فاعلية استخدام الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد استخدمت

الباحثة المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (70) تلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأعدت الباحثة قائمة مهارات الفهم القرائي، واختبارًا لقياس الفهم القرائي، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي في كل مستوى على حدة وفي المهارات كلها.

دراسة الأهدل (2012): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام أنشطة نموذج أبلتون-Ap« pleton model»في التحليل البنائي على تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمحافظة جدة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وأعدت اختبارًا في التفكير الإبداعي وآخر في التحصيل، وقد بلغ عدد الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة (60) طالبة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في اختبار التفكير الإبداعي، واختبار التحصيل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العرزي (2013): هدفت الدارسة إلى تعرف أثر برنامج باستخدام الأنشطة اللاصفية مستنداً إلى النظرية البنائية في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف العاشر، والكشف عما إذا كان هذا الأمر يختلف باختلاف المجموعة والنوع (ذكور- إناث) والتفاعل بين المجموعة والنوع، وتكونت عينة الدراسة من (119) طالباً وطالبة، تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية (59) طالباً وطالبة، وضابطة (60) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي اللفظي الصورة (أ) والصورة (ب)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) والدرجة الكلية تعزى لمتغير المجموعة ولصالح المجموعة التجريبية، في حين لم يظهر أثر دال إحصائياً في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) والدرجة الكلية تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث) والتفاعل بين المجموعة والنوع.

دراسة الجدعاني (2017): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تحصيل المعارف التاريخية والاتجاه نحوها لطالبات الصف الأول متوسط بجدة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (54) طالبة، تم تقسيمهن إلى مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وأعدت الباحثة دليلاً للمعلمة، واختبارًا تحصيليًّا ومقياسًا للاتجاه،

وأسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لكل من اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه.

دراسة قحوف (2018): هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج في الأنشطة قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية وعددها (33) والضابطة وعددها (31) من أطفال المستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال، وأعد الباحث قائمة مهارات الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة، وبرنامج في الأنشطة قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي ودليل المعلمة، وأعد مقياسا الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تمكين أطفال المجموعة التجريبية من مهارات الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة كلها، وفي كل مهارة فرعية على حدة.

ونلحظ أن جميع الدراسات الآنفة الذكر – رغم قلتها – تناولت استخدام أنشطة متنوعة صفية ولا صفية قائمة على النظرية البنائية، وبحثت أثرها وفاعليتها في تنمية عدد من المتغيرات المختلفة، لعدد من المراحل التعليمية المختلفة، حيث تتفق هذه الدراسة مع الدراسات المذكورة في استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية لتدريس طالبات المرحلة الجامعية، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات في السابقة في المرحلة الدراسة وفي المتغيرات التابعة حيث تتناول هذه الدراسة تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام بينما تناولت الدراسات السابقة عددا متنوعاً من المتغيرات في عدد من المجالات المختلفة.

الإطار النظري:

المحور الأول: التلخيص (مفهومه وأهميته، خطواته ومراحله، مهاراته):

أولاً: مفهوم التلخيص وأهميته:

أ- مفهوم التلخيص:

يعد التلخيص مهارة وإستراتيجية هامة يحتاج لها الطالب في المرحلة الجامعية، فهو وسيلة من وسائل توفير الوقت والجهد في الاطلاع على البحوث والتقارير، كما أنه يساعد على تنمية قدرة الفرد الذهنية في التقاط العناصر الأساسية، والتخلص من الزوائد، ويعد التلخيص من أهم المهارات اللغوية بشكل عام، وقد تناول العديد من الباحثين مفهوم التلخيص تحت عناوين مختلفة منها: التلخيص كمهارة عامة، والتلخيص كعملية عقلية، والتلخيص كمجال كتابي وظيفي. وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التلخيص منها ما عرّفه عيد (2009، ص:

195) بأنه:» عملية تفكيرية تتطلب استخراج الأفكار الرئيسة والتعبير عنها بإيجاز ووضوح «، ويعرفها محمد (2012، ص: 336) بأنها:» مهارة لغوية تقوم على الاستيعاب الواعي للنص، واستخلاص الأفكار الرئيسة فيه وإعادة صياغتها وفق بناء جديد يعبر عن مضمون النص الرئيس بألفاظ قليلة»، أما الخليل (2009، ص:92) فيعرفها بأنها:» إعادة كتابة موضوع بعد قراءته قراءة دقيقة وشاملة، مع الإيجاز والاختصار». ومما سبق يتضح أن التلخيص عملية تفكير تتلخص في قياس قدرة الطالب على إيجاد جوهر الموضوع، وتحديد الأفكار الرئيسة فيه، ثم الربط بينها وبين التعبير عنها بإيجاز ووضوح، ولا يتأتى ذلك من دون قراءة متعمقة للنص، وتحليل محتواه والتمييز بين المهم والأهم، وتلخيص الأفكار المهمة، على أن يكون الملخص بأسلوب الطالب وكلماته، وليس إعادة لما هو مكتوب في النص الأصلي.

ب- أهمية التلخيص:

تتزايد الحاجة إلى التلخيص في ظل تزايد المعرفة البشرية، ونموها وتنوعها وتضخمها، فثمة فيض - في عالم اليوم – من المعلومات التي تتطور بسرعة، وسوف يستفيد الطلاب إذا عرفوا كيف يلخصون المعلومات ويأخذون الملاحظات وسواء كانوا طلبة في الكلية، أو يتلقون تدريباً مهنياً، فإن متعلمي اليوم سوف يكونون على استعداد طيب لتقطير مقادير هائلة من المعلومات في مجموعات صغيرة يسهل التعامل معها، عندما يعرفون كيف يستخدمون الأدوات التي تتيح لهم توفير وتصنيف وإدراك النقاط والأفكار المفتاحية التي يريدون استكشافها بالتفصيل في وقت لاحق. (دين، وبتلر، وهوبل، وستون، 2012، ص: 143-144).

وتبرز أهمية التلخيص في المجال التعليمي، إذ يعد وسيلة فاعلة في زيادة الاستيعاب والكشف عن التمكن منه، ومؤشراً للمعلم والطالب على حد سواء للكشف عن مدى التعلم ومقداره وكيفيته، كما يوفر دليلاً على قدرة الطالب على تحديد أهمية المعلومات، ويكشف عن مدى قدرته على تحديد الأولويات وتسلسل الأفكار، كما يساعد على تنشيط الذاكرة وتحسينها وزيادة التحصيل العلمي، وتنمية مهارات القراءة والإنتاج الكتابي، ويسهم في تنمية عدد من مهارات التفكير المختلفة، وتحسين مهارات الدراسة، ويطور آليات التفاعل مع النصوص المقروءة. (الصراف، وعبد الخالق، 2019؛ السبيعي، 2019؛ محمد، 2019؛ الشايع وعافشي، 2018؛ الأخشمي، 2016).

وقد أجرى عدد من الباحثين دراسات للكشف عن أهمية التلخيص ومن ذلك دراسة العيسى (2014) حيث بنى برنامجاً تعليمياً قائماً على التفكير الإبداعي لتحسين مهارتي التلخيص والتخيل لدى الطلبة 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، كما كشفت دراسة الشايع وعافشي (2018) عن فاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التلخيص الكتابي والكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، حيث أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التلخيص الكتابي؛ ومحمد (2019) وحدة مقترحة قائمة على إستراتيجية (SQ4R) المطورة ذات الخطوات الست لتنمية مهارات التلخيص اللازم توفرها لدى الطلبة المعلمين، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية الإستراتيجية في تنمية مهارات التلخيص المستهدفة في البحث، ومن أبرز النقاط التي تؤكد على أهمية التلخيص ما ذكره كل من: (شلبي، 2007، ص: 284-288، وفضل الله، 2008، ص: 244، وعبد الباري، 2010، ص: 57-58):

1. تعويد القارئ على الاستيعاب والتركيز، وترويض ذهنه على التقاط العناصر المهمة في الموضوع في عصر تعددت فيه مجالات المعرفة.
2. يعتبر وسيلة للتأكد من الاستيعاب الوافي للموضوع محل القراءة أو الاستماع، والإلمام بجزئياته المختلفة، والاسترجاع المنظم للمعلومات.
3. يمكن الطالب من التميز بين المعلومات الأساسية وغير الأساسية في عملية التلخيص.
4. يعمل على توفير الوقت اللازم للاطلاع على الأعمال الكتابية المطولة كالتقارير والمقالات والبحوث.
5. يعمل على التدريب العملي على الكتابة وتطوير مهاراتها لدى الطالب.
6. يعتبر مؤشرًا لكل من المعلم والطالب للحكم على عملية التعلم وتحديد مقداره وكيفية حدوثه.

ويمكن تلخيص أهمية التلخيص، وضرورة تنميته لدى الطالبات في عدة أسباب، كما تراها الدراسة الحالية:

- يساعد التلخيص الطالبات في فهم المعنى المناسب للكلمة من السياق سواء كان مسموعاً أو مقروءاً، من خلال توضيح العلاقات بين الجمل، واختيار عنوان مناسب للنص المراد تلخيصه، واستنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية، وتحديد ماله علاقة مباشرة بالنص وما ليس له علاقة.
- يمكن التلخيص الطالبات من التعمق في النصوص وفهمها، وبالتالي التوصل إلى علاقات جديدة يمكن صياغتها بأسلوبهن، الأمر الذي يجعل التعلم ذو معنى لديهن.
- يجنب التلخيص الطالبات من الوقوع في

كثير من الأخطاء أثناء القراءة، وخاصة إذا كان النص المقروء أو المسموع طويلاً، لأن التلخيص يتطلب القراءة المتأنية والعميقة لكل فقرات النص. كما يسهل على الطالبات عملية تصحيح الأخطاء التي يقعن فيها.

- يعمل التلخيص على الارتقاء بلغة الطالبات، ويزيد من حصيلتهن اللغوية كسائر المهارات اللغوية المختلفة، مما يساعدهن على التعبير عن أفكارهن ومشاعرهن بأساليب مختلفة ومتعددة.

ثانياً: خطوات ومراحل التلخيص:

أجمعت أكثر الدراسات والبحوث التي تناولت خطوات التلخيص على أن التلخيص هو في الأساس عملية هادفة ومنظمة يقوم بها الملخص، ولا يتم التلخيص بشكل عشوائي، كما أن هناك تقارباً كبيراً في وجهات النظر بين التربويين حول خطوات التلخيص، وأنها تقوم في الأساس على فكرة الانتقاء والاختصار، ويمكن إجمالها فيما يلي (محمد، 2019، ص: 44):

1. القراءة الاستكشافية الواعية للنص: وفيها يقوم الملخص بقراءة النص الأصلي كاملاً وبتركيز، بهدف التعرف على الفكرة العامة أو الرئيسة للموضوع.
2. القراءة الاستيضاحية للموضوع: وفيها يقوم الملخص بإعادة قراءة الموضوع واستخراج المضامين الواردة فيه، وتسجيلها في شكل نقاط.
3. الانتقاء والتمييز: وفيها يتم الفصل بين ما يمكن الإبقاء عليه من مضامين، وما يمكن حذفه.
4. إعادة الصياغة: وفي هذه المرحلة يقوم الملخص بالشروع في كتابة التلخيص وذلك من خلال إعادة صياغة تلك النقاط في صورة فقرات بأسلوبه الخاص، مع المحافظة على العرض الهرمي للموضوع دون الإخلال ببنية الموضوع، أو الإبهام في الصياغة.
5. المراجعة: وفيها يتم مراجعة الأفكار واللغة والحجم والذي يصل إلى (25٪) من الحجم الأصلي للنص، ثم كتابة التلخيص بصورته النهائية.

وقد حدد الأخشمي (2016، ص: 135-136) مراحل التلخيص بثلاثة مراحل، كل منها يشتمل على عدد من العمليات، وذلك كما يلي:

1. **المرحلة الأولى**: استقبال النص واستيعابه، وفي هذه المرحلة يقوم الملخص بقراءة النص قراءة استكشافية بهدف تعرف فكرته الرئيسة، والغرض منه، والمعلومات المتصلة بالغرض، والبنى المكونة للنص، ثم إعادة القراءة بطريقة متأنية لتأكيد عملية الفهم والاستيعاب، وتعد هذه مرحلة مهمة في عملية التلخيص، لذا ينبغي أن تعطى حقها من الاهتمام.

2. 2. **المرحلة الثانية**: تحديد العناصر والأفكار التي سيتضمنها الملخص، حيث يقوم الملخص بتحديد الأفكار والمعلومات المهمة وغير المهمة، موظفاً عمليات الحذف والدمج والتعميم، ويحسن أنْ يستخدم في هذه المرحلة بعض الإستراتيجيات التي تساعده على تحديد الأفكار المهمة، مثل تقنيات الرسوم والتخطيط وغير ذلك من التقنيات التي تحول النص المكتوب إلى تمثيل مرئي يساعد على تحديد الأفكار المهمة.
3. **المرحلة الثالثة**: إنتاج الملخص، وفي هذه المرحلة يقوم الملخص بإعادة صياغة النص بأسلوبه الخاص في صياغة محكمة مترابطة، مراعياً الموضوعية بالمحافظة على الأفكار والمعلومات المهمة التي حددت في المرحلة السابقة، وبعدم التحريف أو التدخل في التفسير أو الرأي، مبتعداً قدر الإمكان عن نسخ جمل النص الأصلي، مع مراعاة السلامة والدقة اللغوية.

ثالثاً: مهارات 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.

وتتضمن عملية التلخيص عددًا من المهارات، وقد سعت العديد من الدراسات والبحوث إلى تحديد قائمة بأهم مهارات التلخيص اللازم توفرها لدى الطلاب في المرحلة الجامعية، مثل دراسة (فضل الله، 2008؛ وعبد الباري، 2010) حيث حددا أهم المهارات كما يلي:

1. التقاط الأفكار البارزة وتلخيصها في أقل عدد من الكلمات.
2. التخلص من الحشو والتفاصيل الزائدة في النص.
3. التفريق بين المهم والأهم مع المحافظة على الجو العام في النص.
4. بناء ملخص للنص بأسلوب الطالب الخاص.
5. الوصول إلى الكلمات المفتاحية في النص، وتحديد الفكرة الداعمة للفكرة الرئيسة.

أما دراسة الصراف وعبد الخالق (2019) فقد حددت قائمة المهارات الآتية للتلخيص: إبراز الفكرة الرئيسة للموضوع، ترتيب الأفكار الفرعية المستخلصة كما وردت في النص، التعبير عن الأفكار بأسلوب الطالبة، يأتي الملخص في ربع حجم الموضوع الأصلي، استخدام علامات الترقيم، تقسيم الموضوع إلى فقرات، كما توصلت دراسة محمد (2019) إلى قائمة مهارات التلخيص اللازم توافرها لدى الطلبة المعلمين وقد تكونت من أربع مهارات رئيسة، وتفرع منها عشر مهارات وهذه المهارات الرئيسة هي:(حسن الانتقاء، دقة الإيجاز، بروز الشخصية، السلامة اللغوية).

وفي ضوء الدراسات والأبحاث التي تناولت مهارات التلخيص نلحظ أن هناك شبه إجماع على أهم مهارات التلخيص والتي تتمثل في: تحديد الأفكار العامة، الكتابة بأسلوب الملخص وكلماته الخاصة، الموضوعية في عرض المعلومات، والتأكيد على مهارة الإيجاز بحيث يكون الملخص أقل من النص الأصلي في كلماته، ففي التلخيص العادي يكون بين (50-60٪)، وفي التلخيص المركّز يكون بين (20-25٪).

المحور الثاني: النظرية البنائية: مفهومها – أعمدتها – أنواعها

أولاً: مفهوم البنائية:

عرف زيتون (2007) نموذج التعلم البنائي على أنه: «نموذج تدريس قائم على مبادئ التعلم البنائي يتم من خلاله مساعدة الطلاب على بناء معرفتهم من خلال وضعهم في موقف ينضوي على مشكلة، أو سؤال جديد يثير اهتمامهم، ويطلب منهم الإجابة عنه، فيتضح ما لديهم من أفكار أولية، ثم يوجهون إلى إجراء نشاط استكشافي يساعدهم على اختبار صحة أفكارهم الأولية وعلى تعلم المعرفة المتضمنة في موضوع الدرس الجديد، وعقب ممارستهم لهذا النشاط في مجموعات تعاونية، تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من نتائج وتفسيرات يتم مناقشتها من قبل أفراد الصف جميعا، ثم يتم تلخيصها في صورة معلومات أساسية، ويعقب ذلك قيام المجموعات بممارسة نشاط جديد على علاقة بتلك المعلومات بهدف إثراء تلك المعلومات، واستخدامها في مواقف جديدة». (زيتون، 2007). كما عرفه الثقفي أنه «طريقة يتم فيها تعلم الطالب في ضوء توجيهات المعلم، ومن خلال العمل داخل فريق عمل مكون من أقرانه ويكون له دور واضح في داخل المجموعة أثناء العمل على حل المشكلة أو القضية التي يشعر بها، والتي غالباً ما يقدمها له المعلم بطريقة تثير الحماسة في نفسه، وتدفعه للعمل مع أقرانه لتنظيم العمل داخل فريق للوصول إلى حل المشكلة التي يستشعرها ويراها مرتبطة بشكل مباشر بحياته، ويكون حريصاً على اكتساب هذه الخبرة لاستخدامها في حل مشكلاته في المستقبل في ذات الموقف أو في مواقف مشابهة» (الثقفي، 2008).

إن رؤية البنائية للتعلم المعرفي تتحدد من خلال الهدف الأساسي للتربية كما يراه بياجيه والذي يتمثل في إيجاد أفراد قادرين على عمل أشياء جديدة، وقادرين على الاختراع، والاكتشاف، وقادرين على أن يتفحصوا ويدققوا النظر فيما يقدم لهم، وليسوا أفراداً يرددون معارف السابقين (عبد السلام، 2005؛ زيتون، 2007؛ عبد الكريم، 2005؛ عبد الكريم، 2000).

ومما سبق يمكن ملاحظة عدم اتفاق هذه التعريفات على تعريف أو وصف محدد للبنائية ولكن جميعها تؤكد على أن البنائية تركز على

نشاط المتعلم لاكتساب المعرفة وعلى دور الخبرة في هذا الاكتساب.

ثانياً: التعلم من وجهة النظر البنائية:

تشكل النظرية البنائية في ضوء نظرتها للتعلم إطاراً عاماً لتعليم بنائي تتلخص مبادئ وانعكاساتها على أدوار المعلم على النحو الآتي (Carusi, 2003):

1. إتاحة الفرص أمام المتعلمين لإثارة أسئلتهم الخاصة، وإنتاج الفرضيات والنماذج واختبارها، باعتبار التعلم ليس نتاج التطور، بل هو التطور القائم على اختراع المتعلم للمعرفة والتنظيم الذاتي لعمليات المعرفة.
2. النظر إلى الأخطاء بوصفها نتيجة لعملية الإدراك عند المتعلم، وعدم محاولة تقليصها أو تجنبها، ومواجهة المتعلمين بأسئلة استقصائية واقعية، مستمرة، ذات معنى بحيث توجههم نحو الاستكشاف وابتداع حلول متعددة تثير فيهم النقاش والجدل العلمي الذي يحتاج بدوره إلى التوضيح والمناقشة وإلى التأكيد في الوقت ذاته من خلال التجربة، باعتبار أن تيسير التعلم يتم من خلال عملية الإخلال بالتوازن المعرفي الذي يرتبط بظهور الأخطاء.
3. إتاحة الفرص أمام المتعلمين للتعبير عن أفكارهم بصور مختلفة، باعتبار أن التفكير التأملي يعد القوة المحركة للتعلم من خلال إسهامه في التنظيم الذاتي للمتعلم وتقييم خبرات الفرد في عملية بناء المعاني.
4. النظر إلى البيئة الصفية كمجتمع يتفاوض أفراده حول الأنشطة التي تنفذ، باعتبار الحوار والمناقشة داخل مجموعات العمل والتعلم التعاوني يثير التفكير المتشعب، على اعتبار أن المتعلم مسؤول عن الدفاع عن أفكاره، وتسويغها، ودعمها بالأدلة، وكذلك توصيلها لمجتمع الصف، حيث تصبح الأفكار حقائق عندما يكون لها معنى مشترك مع الآخرين.
5. يتمثل دور المعلم في أن يكون ميسرًا للتعلم أكثر من كونه مصدراً للسلطة على مادة التعلم، باعتبار المنحى البنائي منحى تعلميًّا تعاونياً.

ثالثاً: الممارسات التدريسية البنائية:

إن أهم مظهر للتدريس القائم على النظرية البنائية تيسير صناعة المتعلمين للمعنى ومساعدتهم على تغيير أفكارهم، فتدريس العلوم القائم على البنائية مثلاً يحقق مساعدة المتعلمين لفهم كيف؟ ولماذا يمكن أن تفسر وتتنبأ بعض المعلومات بصورة أكثر صحة من المعلومات الأخرى؟(المعلومات السابقة) وذلك عن طريق إتاحة الخبرات والفرص للمتعلمين التي تشجعهم على بناء المعلومات الصحيحة، وبذلك فإن تعلم العلوم يحقق إعادة ترتيب لبعض الأفكار مع بعضها الآخر، وهذا أيضاً مع بقية المواد،

وهكذا فإن المعلومات الجديدة تستخدم لتصحيح المعلومات السابقة، ووجهة النظر هذه تختلف مع فكرة أن المعلم هو المعطي للمعلومات، وتتفق مع فكرة أن المتعلم يجب أن يكون صانعا لهذه المعلومات.

وقد ذكر حسن (2013) أن المعلم الذي يمارس البنائية يمارس ما يلي:

أ- يشجع ويقبل استقلالية المتعلمين ومبادراتهم من خلال :

1. صياغتهم للأسئلة والقضايا الخلافية.
2. البحث في الإجابات وتحليلها.
3. القدرة على حل المشكلات.
4. القدرة على إثارة المشكلات.
5. جمع المعلومات.

ب- يستخدم البيانات الخام والمصادر الأولية والأدوات أثناء المعالجة والتفاعل من خلال:

1. عرضه لمشكلات حقيقية.
2. عرضه لمواقف معتادة (شائعة) وغير معتادة (غير شائعة).
3. حثه المتعلمين على إيجاد الفروق بين هذه المواقف.
4. يصيغ المهام حول مفاهيم ونشاطات معرفية كالتحليل والتفسير والتنبؤ والتصنيف والتركيب.
5. يسمح لإجابات المتعلمين بقيادة الدرس ويغير ويبدل في إستراتيجيات التدريس والمحتوى.

ج- يبحث في مدى فهم المتعلمين للمفاهيم من خلال:

1. امتناعه عن التوضيح المسبق للأفكار والمفاهيم.
2. تشجيع المتعلمين على تطوير أفكارهم.
3. يشجع المتعلمين على الاشتراكات في الحوار معه ومع بعضهم البعض.
4. يساعد المتعلمين على البحث والاستقصاء من خلال طرح أسئلة تفكيرية وأسئلة مفتوحة النهاية وتشجيعهم على طرح الأسئلة.
5. يطلب من المتعلمين توضيح استجاباتهم الأولية وتفصيلها.

د- يشغل المتعلمين بخبرات قد تولد تناقضا مع افتراضاتهم الأولية ويشجعهم على المناقشة من خلال:

1. طرح أسئلة تتحدى تفكير المتعلم.
2. استخدام المعلومات الخاصة بالتصورات الحالية للمتعلم لمساعدته على فهم الأفكار المتناقضة.
3. توجيه المناقشة باستخدام الأسئلة المتتابعة.
4. يسمح بوقت للانتظار بعد طرحه للأسئلة.
5. يتيح الوقت الكافي للمتعلمين لبناء العلاقات وإنشاء التشبيهات.
6. يقدّم أنشطة تساعد على بناء العلاقات.
7. يجهز المواد والأدوات التي تساعد المتعلمين على بناء العلاقات.

8. يشجع المتعلمين على استخدام التشبيهات.
9. ينمي لدى المتعلمين حب الاستطلاع.
10. يقدم أنشطة مفتوحة تساعد المتعلمين على طرح الأسئلة والافتراضات.
11. يقدم دروسا تركز على أسئلة المتعلمين وترتبط بالمفردات الجديدة.
12. يساعد المتعلمين على صياغة خبراتهم المعملية.
13. يقدم مشكلات جديدة تثير لدى المتعلمين نظرة جديدة للمفاهيم التي تعلموها.

إستراتيجيات التعلم البنائي:

هناك إستراتيجيات متعددة للتعلم البنائي لعل من أهمها إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة Problem Centered Learning وإستراتيجية دورة التعلم Learning Cycle وإستراتيجية أوجل K.W.L وفيما يلي استعراض لكل إستراتيجية من هذه الإستراتيجيات.

أ- إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة: Problem Centered Learning

هي إستراتيجية تدريسية لتشكيل وصياغة مواقف الحياة الواقعية وتساعد الطلاب على تنمية تفكيرهم وقدرتهم على حل المشكلة وتنمية المهارات الفكرية والعقلية واستخدامها في مواقف جديدة، وفيها يبدأ التدريس بمهمة تتضمن موقفاً معقداً يجعل الطلاب يستشعرون وجود مشكلة ما، ثم يلي ذلك بحث الطلاب عن حلول لهذه المشكلة من خلال مجموعات صغيرة تضم كل مجموعة اثنين أو أكثر من الطلاب، ويعمل أفراد كل مجموعة على التخطيط لحل المهمة وتنفيذ هذا الحل من خلال مبدأ المفاوضة الاجتماعية وأثناء حل المشكلة يجب الاعتماد على مشاركة الطلاب الإيجابية الفعالة والمسئولية الفردية لكل طالب في المجموعة. (Wood, 2007)، وتتمثل أهم عناصر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:

1- مهام التعلم: هي المحور الأساسي للتعلم المتمركز حول المشكلة، وهناك شروط يجب أن تتوافر في مهام التعلم هي: (حسن زيتون، وكمال زيتون، 2006، ص197)، (Smith. E, 1997, p. 110)

- أن تتضمن المشكلة موقفاً حقيقياً.
- أن تكون مناسبة للمتعلم.
- أن تدعو الطلاب إلى اتخاذ القرارات.
- أن تشجع الطلاب على طرح الأسئلة.
- أن تسمح بالمناقشة والاتصال.
- أن تشتمل على الإثارة ومتعة التعلم.

2- المجموعات المتعاونة: وفيها يقسم الطلاب إلى مجموعات متعاونة تضم كل مجموعة اثنين أو أكثر من الطلاب، ويعمل أفراد كل مجموعة على التخطيط لحل المهمة المكلفين بها، ويجب على المعلم تشجيعهم على التعاون لحل المهمة.

3- المشاركة: وفيها يشترك الفصل كله في حل المشكلة حيث تعرض كل مجموعة الحلول التي توصلت إليها على الفصل وتعرض الأساليب التي

استخدمتها كي تصل إلى هذه الحلول، ويجب على المعلم أن يدير المناقشات ليصل مع الطلاب إلى اتفاق.

ب- إستراتيجية دورة التعلم: The Learning Cycle

تسير عملية التدريس طبقاً لهذه الإستراتيجية وفق ثلاث مراحل هي: (زيتون، وزيتون، 2006، ص ص 201-204)،(Steffe.p. & Jerry. G, 1999, p.68)

1 -مرحلة الاستكشاف: وفيها يقدم للطلاب توجيهات يتبعونها لجمع البيانات بواسطة خبرات مباشرة تتعلق بالمفهوم الذي يدرسونه، وفيها يتفاعل الطلاب مع إحدى الخبرات التي تخلق أمامهم تساؤلاتٍ يقومون بالبحث عن إجابتها من خلال الأنشطة الفردية والجماعية، وتوجيهات المعلم لابد أن تكون كافية وتتعلق بالمفهوم المراد استكشافه.

2 -مرحلة الإبداع المفاهيمي: وفيها يحاول الطلاب الوصول إلى المفاهيم أو المبادئ المتعلقة بخبراتهم السابقة وذلك من خلال المناقشة الجماعية فيما بينهم وتحت إشراف المعلم وتوجيهه، وفي حالة عدم التوصل إلى المفهوم يحاول المعلم تزويدهم به من خلال الشرح الشفهي أو تزويدهم بمصدر آخر من مصادر المعرفة للتوصل إلى مضمون المفهوم.

3 -مرحلة الاتساع المفاهيمي: وفيها يقوم الطلاب بأنشطة مخططة تساعدهم على انتقال أثر التعلم وعلى تعميم خبراتهم السابقة في مواقف جديدة ودور المعلم هنا متابعة طلابه والاستماع لهم والكشف عن الصعوبات التي تعترضهم.

جـ- إستراتيجية أوجل K-W-L:

تعد هذه الإستراتيجية إحدى إستراتيجيات بناء المعنى، ويسير التدريس وفق هذه الإستراتيجية في ثلاث مراحل هي: (Abita, Laurie, 2005, p. 18)، (Winter. L, 2003, p. 8)

- المرحلة الأولى (K) ماذا يعرف المتعلم؟ ?What the learner know
- المرحلة الثانية (W) ماذا يريد المتعلم أن يعرف؟ ?What the learner want to know
- المرحلة الثالثة (L) ماذا تعلم المتعلم؟ ?What the learner learn

وتبدأ هذه الإستراتيجية بعصف ذهني لأفكار الطلاب وكل ما يعرفونه حول الموضوع، وتسجيل تلك المعلومات والأفكار في العمود (K) من ورقة العمل الخاصة بإستراتيجية KWL، ثم يكون الطلاب قائمة من الأسئلة حول الموضوع وما يريدون أن يعرفوه وتصنف تلك الأسئلة في العمود (W) من ورقة العمل، ثم تسجل المعلومات الجديدة التي تعلموها في العمود (L) من ورقة العمل.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: لتحقيق الهدف من هذه الدراسة اتبعت الباحثة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة وفق الجدول التالي:

جدول رقم (1)

التصميم شبه التجريبي للدراسة

العينة	التطبيق القبلي	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي
المجموعة الضابطة	التطبيق القبلي	ـــــ	التطبيق البعدي
المجموعة التجريبية	التطبيق القبلي	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي

مجتمع الدراسة وعينتها:

تمثل مجتمع الدراسة في جميع طالبات المستوى الخامس، بكلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية المسجلات في مقرر «أساسيات المناهج» ترب 306 في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1441هـ والبالغ عددهن (193) طالبة، وقد قامت الباحثة باختيار عينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ عددها (69) طالبة موزعة إلى مجموعتين، إحداهما تمثل المجموعة التجريبية وعددها (34) طالبة ينتمين للشعبة رقم (342)، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة وعددها (35) طالبة ينتمين للشعبة رقم (346).

متغيرات الدراسة:

1. **المتغير المستقل**: أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية.
2. **المتغير التابع**: هي النواتج المهارية المترتبة على تطبيق المتغير المستقل، وتتمثل في مهارات التلخيص.

المتغيرات الدخيلة: وقد سعت الباحثة إلى ضبط المتغيرات الداخلية من خلال التأكد من تكافؤ المجموعتين (في العمر الزمني، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، والتقارب في المستوى الدراسي السابق)، ومستوى الطالبات في المهارات المقصودة، وذلك بتطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية، والضابطة.

مواد وأدوات الدراسة:

أولاً: تحديد الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية:

استعرضت الباحثة الدراسات والبحوث، للتعرف على الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، وقد استعرضت في الإطار النظري عدداً من التصنيفات للأنشطة التعليمية، وقد تبنت الباحثة التصنيف الرابع منها، والذي يقسم الأنشطة التعليمية إلى أنشطة مرنة وأنشطة صلبة، حيث تقدم المعلمة في الأنشطة المرنة المساعدة لطالباتها بنفسها، وفي الأنشطة الصلبة تُقدم من خلال الطالبات أنفسهن؛ وذلك من خلال تقديم كلا

القسمين من الأنشطة في الدرس الواحد.

أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على «ما مهارات التلخيص المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية؟»، قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالتلخيص ومهاراته، بالإضافة إلى الإطار النظري للدراسة الحالية، وأعدت قائمة بهدف تحديد بمهارات التلخيص المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، وتكونت القائمة في صورتها الأولية من (10) مهارات.

وللتحقق من صدق الأداة عرضتها الباحثة على (7) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والعربية، لأخذ ملاحظاتهم وآرائهم حول أهمية المهارات، ومناسبتها لطالبات المرحلة الجامعية، والدقة والسلامة اللغوية، وقد أبدى المحكمون موافقتهم على غالبية المهارات وبنسبة لا تقل عن 93٪ على مناسبة القائمة، واقترح بعضهم تعديلات على بعض الصياغة في بعض المهارات مع حذف مهارتين من مهارات التلخيص، وهي (تحديد الفكرة الداعمة للفكرة الرئيسة) و(بروز شخصية الطالبة) لتكرار مضمونهما في المهارات الأخرى، وفي ضوء ملاحظات المحكمين خرجت القائمة في صورتها النهائية مكونة من (8) مهارات هي: إبراز الأفكار الرئيسة للنص الأصلي، ذكر جميع الأفكار الفرعية في النص الأصلي، التزام تتابع الأفكار وتسلسلها، الاستغناء عن التفاصيل غير المهمة في النص الأصلي، التزام الموضوعية بتجنب التحريف أو التعديل أو التعليق، كتابة النص بأسلوب الطالبة ولغتها، الالتزام بالقدر المحدد للملخص، سلامة الملخص لغوياً وإملائياً

الأداة الثانية: وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي ينص على « ما أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟» قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات التلخيص بهدف قياس أثر الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وذلك وفق الخطوات التالية:

أولاً: إعداد نص اختبار التلخيص:

- تم اختيار أحد موضوعات المقرر بطريقة عشوائية، وقد وقع الاختيار على موضوع « طرق التدريس»، من موضوعات مقرر أساسيات المناهج خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1441ه.
- قامت الباحثة بصياغة نص عن موضوع «طرق التدريس» بالرجوع إلى عدد من المراجع العلمية المحددة في توصيف المقرر،

وقد بلغ عدد كلمات النص (816) كلمة، ويحتوي هذا الموضوع على أربع أفكار رئيسة: مفهوم طرق التدريس، المعايير المعتبرة في طرق التدريس، تصنيف طرق التدريس، طرق التدريس الشائعة؛ كما يشتمل على (14) فكرة فرعية.

- روعي عند اختيار الأسئلة أن تشمل مهارات التلخيص المقصودة.
- تم وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى، وشملت البيانات الخاصة بالطالبة، والزمن المخصص للاختبار، وذكر الهدف من الاختبار.

ثانياً: صدق محتوى النص الاختباري:

للتحقق من صدق المحتوى قامت الباحثة بعرض النص على (5) محكمين من تخصص المناهج وطرق التدريس، للتأكد من دقة وصحة المعلومات الواردة في النص، ثم عرضه على مدقق لغوي، للتأكد من صحة الصياغة وسلامتها اللغوية، وقد اتفق الجميع على صحة ودقة النص.

ثالثاً: تجريب اختبار التلخيص:

للتأكد من ثبات الاختبار، ومناسبته للزمن المحدد، تم تجريب الاختبار على عينة خارج عينة الدراسة، وبحساب معامل الثبات ألفا كرونباخ بلغ معامل ثباته (0.85)، وهي قيمة مرتفعة تدل على إمكانية الوثوق في نتائج الاختبار، وصلاحيته للتطبيق.

رابعا: إعداد مقياس تصحيح الاختبار:

قامت الباحثة بإعداد مقياس لتصحيح الاختبار، وذلك بهدف ضمان أكبر قدر من الموضوعية في تصحيح الاختبار، والوصول إلى نتائج علمية دقيقة، ونظراً لتعدد مهارات التلخيص، وقد تكون المقياس من ستة حقول كما في الجدول رقم (2) التالي:

جدول رقم (2)

مقياس تصحيح اختبار مهارات التلخيص

م	مهارات التلخيص	ملحوظات تتعلق بالمهارة أو طبيعة وجودها في النص	الدرجة		
			2	1	صفر
1	إبراز الأفكار الرئيسة للنص الأصلي	يشتمل النص على أربعة أفكار رئيسة	إبرازها جميعا	إبراز ثلاث أفكار أو فكرتين	إبراز فكرة واحدة فقط، أو عدم إبراز الأفكار جميعا
2	ذكر جميع الأفكار الفرعية في النص الأصلي	يشتمل النص على 14 فكرة فرعية مهمة	تلخيصها جميعها	ينقص فكرتين أو فكرة واحدة	نقص ثلاث أفكار فأكثر
3	التزام تتابع الأفكار وتسلسلها		مراعاة التتابع والتسلسل	الإخلال	الإخلال بالتسلسل في أكثر من فكرة

4	الاستغناء عن التفاصيل غير المهمة في النص الأصلي	يحتوي النص على مترادفات وشروحات وأمثلة في أكثر من 8 مواضع	الاستغناء عنها جميعا أو أكثر من 80%	الاستغناء عن 60%	الاستغناء عن 50%
5	التزام الموضوعية بتجنب التحريف أو التعديل أو التعليق		عدم التحريف أو التعديل أو التعليق على أفكار النص	تحريف فكرة واحدة أو التعليق عليها	تحريف أكثر من فكرة أو التعليق عليها
6	كتابة النص بأسلوب الطالبة ولغتها	مع مراعاة الأسلوب العلمي	إذا تصرف الطالب في صياغة 10 أفكار فرعية فأكثر	إذا تصرف الطالب في صياغة 4-9 أفكار فرعية فأكثر	إذا تصرف في صياغة أقل من 4 أفكار
7	الالتزام بالقدر المحدد للملخص	القدر المحدد للتلخيص هو (300) كلمة	إذا كان مدى الزيادة أو النقص (30) كلمة فأقل	إذا كان مدى الزيادة أو النقص (من 31-60) كلمة	إذا كان مدى الزيادة أو النقص أكثر من (60) كلمة
8	سلامة الملخص لغوياً وإملائياً		أقل من خطأين	أقل من 4 أخطاء	أكثر من 4 أخطاء

وقد عرضت الباحثة هذا المقياس على (5) محكمين من تخصص المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم، للتأكد من مدى مناسبتها، ودعمها لصحة التصحيح، وموضوعيته، وقد اقترح بعض المحكمين تعديلات أخذت بها الباحثة.

خامساً: تصحيح الاختبار: قامت الباحثة بتصحيح الاختبار القبلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وفق المقياس المحكم، ورصد درجة الاختبار لهما قبل تطبيق التجربة، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين؛ ثم قامت الباحثة بتطبيق تجربة الدراسة على المجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة عن طريق المحاضرة، وقد استغرقت التجربة (8) أسابيع بمعدل محاضرتين (ساعتين) في الأسبوع، وبعد الانتهاء من تدريس المجموعتين طبقت الباحثة الاختبار بعدياً على المجموعتين وفق المقياس نفسه.

التطبيق القبلي لأداة الدراسة: تم تطبيق أداة الدراسة (اختبار مهارات التلخيص) على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لاختبار التكافؤ بينهما قبل البدء بتطبيق التجربة كما في الجدول رقم (3):

جدول رقم (3)

اختبار «ت» لعينتين مستقلتين لتوضيح الفروق في درجات اختبار مهارات التلخيص في كلٍّ من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي

مهارات التلخيص	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
إبراز الأفكار الرئيسة للنص الأصلي	الضابطة	36	0.36	0.49	0.37	0.71	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.31	0.58			
ذكر جميع الأفكار الفرعية في النص الأصلي	الضابطة	36	0.19	0.40	0.35	0.73	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.23	0.43			
التزام تتابع الأفكار وتسلسلها	الضابطة	36	0.39	0.69	0.11	0.91	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.37	0.65			
الاستغناء عن التفاصيل غير المهمة في النص الأصلي	الضابطة	36	0.33	0.59	0.62	0.54	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.26	0.44			
التزام الموضوعية بتجنب التحريف أو التعديل أو ا لتعليق	الضابطة	36	0.67	0.79	0.36	0.72	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.60	0.77			
كتابة النص بأسلوب الطالبة ولغتها	الضابطة	36	0.14	0.35	1.31	0.20	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.29	0.57			
الالتزام بالقدر المحدد للملخص	الضابطة	36	0.25	0.44	0.34	0.74	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.29	0.46			
سلامة الملخص لغوياً و إملا ئياً	الضابطة	36	0.17	0.38	0.36	0.72	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	0.20	0.41			
إجمالي مهارات التلخيص	الضابطة	36	2.50	1.38	0.17	0.87	غير دالة إحصائيًّا
	التجريبية	35	2.54	0.56			

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول أعلاه رقم (3) أن قيمة (ت) غير دالة حيث بلغت (0.17)، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.87) وهي أعلى من (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجمالي درجات مهارات التلخيص في كلٍّ من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين، أي أنه يمكن التطبيق والمقارنة بين المجموعة الضابطة والتجريبية.

نتائج الدراسة مناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ونصه: « ما مهارات التلخيص المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية؟»، قامت الباحثة ببناء قائمة بأهم مهارات التلخيص المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، وذلك وفق الإجراءات المشار إليها في الإطار النظري وفي أداة الدراسة الخاصة بمهارات التلخيص، وقد خرجت الدراسة بقائمة مكونة من ثماني مهارات، وهذه المهارات موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (4)

مهارات التلخيص المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية

م	مهارات التلخيص
1	إبراز الأفكار الرئيسة للنص الأصلي
2	ذكر جميع الأفكار الفرعية في النص الأصلي
3	التزام تتابع الأفكار وتسلسلها
4	الاستغناء عن التفاصيل غير المهمة في النص الأصلي
5	التزام الموضوعية بتجنب التحريف أو التعديل أو التعليق
6	كتابة النص بأسلوب الطالبة ولغتها
7	الالتزام بالقدر المحدد للملخص
8	سلامة الملخص لغوياً وإملائياً

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه:» ما الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية؟»، قامت الباحثة بالإجابة عليه في الإطار النظري وفي إجراءات الدراسة، حيث تبنت الدراسة التصنيف الرابع وهو تصنيف ويكيبيديا 2014، وقد قسم التصنيف الرابع الأنشطة التعليمية إلى سقالات مرنة وأخرى صلبة، ويقصد بالأنشطة المرنة تلك المساعدات التي يقدمها المعلم بنفسه لطلابه، فيقدم المعلم لهم نموذجاً للأداء المطلوب منهم كما يطرح الطلاب على المعلم أسئلة حول هذا الأداء، ويقدم المعلم لهم تغذية راجعة بناءة.

أما الأنشطة الصلبة (غير المباشرة) فيقصد بها أن يكون المعلم مجموعات تعاونية من الطلاب متباينة القدرات، بحيث يتبادلون الخبرات حول أداء المهارات، والعمليات، والمهام الجديدة، وتقدم المعلمة الأنشطة المرنة المساعدة لطالباتها بنفسها، وفي الأنشطة الصلبة تُقدم من خلال الطالبات أنفسهن؛ وذلك من خلال تقديم القسمين من الأنشطة في الدرس الواحد.

ومن أجل تنفيذ هذه الأنشطة التعليمية في غرفة الصف يمكن اتباع الخطوات التالية:

أ) النمذجة: حيث تقوم المعلمة بتقديم نموذج للأداء المطلوب، أو تعطي فكرة عامة عن النص، وتستدعي خبرات الطالبات السابقة حوله.

ب) تقديم المساعدات اللفظية مثل: بطاقات الأسئلة، أو بطاقات الإشارات والتلميحات؛ أو تزويد الطالبات بالمعينات البصرية مثل: الرسوم، والأشكال، والصور المصاحبة التي تساعد الطالبات في فهم المطلوب.

ج) المحاكاة: تطلب المعلمة من الطالبات أداء المهارة، وتتابع أدائهن، وتقدم لهن المساعدات اللازمة.

د) العمل الجماعي (الأنشطة الصلبة) حيث تقسم المعلمة الطالبات إلى مجموعات، وتطلب من كل مجموعة أداء المهارة أو العمل المطلوب وتوجه أداءهنّ الوجهة الصحيحة.

هـ) الأداء الفردي: تطلب المعلمة من كل طالبة أداء المهارة بشكل مستقل بدون مساعدة.

و) التغذية الراجعة: تقدم المعلمة للطالبات في هذه الخطوة التغذية الراجعة بحيث تؤكد على الأداء الصحيح وتصوب الأداء الخاطئ.

الأداء المستقل: في هذه الخطوة تنقل المعلمة مسئولية التعلم إلى الطالبة بعد أن تتأكد من إتقانها المهارة، أو العملية المطلوبة منها، وتطلب منها تطبيقها في مواقف أخرى مختلفة.

وللإجابة عن السؤال الثالث ونصه:»ما أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟»، تم استخدام اختبار «ت» لعينتين مستقلتين وقد أسفرت نتائج تطبيق الاختبار عن النتائج التالية:

جدول رقم (5)

نتائج اختبار تحليل «ت» لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين (التجريبية -الضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التلخيص

م	المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
1	إبراز الأفكار الرئيسة للنص الأصلي	الضابطة	36	0.36	0.64	7.67	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.46	0.56			
2	ذكر جميع الأفكار الفرعية في النص الأصلي	الضابطة	36	0.28	0.51	8.11	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.46	0.70			
3	التزام تتابع الأفكار وتسلسلها	الضابطة	36	0.42	0.69	9.29	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.71	0.46			

4	الاستغناء عن التفاصيل غير المهمة في النص الأصلي	الضابطة	36	0.33	0.59	8.31	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.51	0.61			
5	التزام الموضوعية بتجنب التحريف أو التعديل أو التعليق	الضابطة	36	0.58	0.77	7.49	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.71	0.46			
6	كتابة النص بأسلوب الطالبة ولغتها	الضابطة	36	0.33	0.63	7.0	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.40	0.65			
7	الالتزام بالقدر المحدد للملخص	الضابطة	36	0.33	0.53	9.07	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.51	0.56			
8	سلامة الملخص لغوياً وإملائياً	الضابطة	36	0.25	0.44	7.56	0.01	دالة إحصائياً
		التجريبية	35	1.31	0.72			
إجمالي مهارات التلخيص التجريبية		الضابطة	36	2.89	1.30	33.14	0.01	دالة إحصائياً
			35	12.09	1.01			

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول أعلاه رقم (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في التطبيق البعدي فيما يتعلق بمهارات التلخيص حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة =(33.14) وهي أكبر من قيمتها الجدولية، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من (0.05)، ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية (التي تم تعرضهم لأنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية)، حيث بلغ متوسط درجات الطالبات في مهارات التلخيص في التطبيق البعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية (12.09 من 16)، في حين بلغ متوسط درجات مهارات التلخيص في التطبيق البعدي لدى طالبات المجموعة الضابطة (2.89 من 16)، مما يدل على ارتفاع مستوى مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، وهذا يؤكد أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات المجموعة التجريبية، وبالاطلاع على الجدول رقم (5) يتضح أن أعلى متوسط حسابي لدى المجموعة التجريبية كان للمهارة رقم (3) والمهارة رقم (5) حيث بلغ المتوسط الحسابي لكلٍ من هاتين المهارتين (1.71)، ثم المهارتين رقم (4-7) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهاتين المهارتين

(1.51)، ثم المهارتين رقم (1-2) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهما (1.46)، ثم المهارة رقم (6) حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.40)، بينما حلت المهارة رقم (8) في المركز الأخير حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارة (1.31).

قياس حجم الأثر: لمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية) في إحداث الفرق الحاصل للمتغير التابع (مهارات التلخيص) استخدم مربع إيتا من قيمة (ت) المحسوبة كما يلي:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث إن: t قيمة الاختبار المحسوب، df درجة الحرية $(df=n_1 + n_2-2)$

وحجم التأثير المرتبط بقيمة مربع إيتا (η^2) يأخذ ثلاث مستويات هي:

1. يكون حجم التأثير صغير إذا كان $0.01 < \eta^2 < 0.06$
2. يكون حجم التأثير متوسط إذا كان $0.06 < \eta^2 < 0.14$
3. يكون حجم التأثير كبير إذا كان $\eta^2 > 0.14$

جدول رقم (6)

قيمة « ت»، η2، وحجم التأثير

المهارات	قيمة " ت"	قيمة " ت2"	قيمة «η2"	حجم التأثير
مهارات التلخيص	33.14	1098	0.96	كبير جدا

يبين الجدول السابق أن قيمة **η2** المحسوبة لمهارات التلخيص (0.96)، مما يشير إلى أن المتغير المستقل وهو الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية يؤثر في المتغير التابع وهي تنمية مهارات التلخيص بنسبة تأثير (96٪) وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سالفة الذكر.

مناقشة النتائج:

يتضح من نتائج جدول رقم (5) والتي تناولت مهارات التلخيص، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة ت المحسوبة = (33.14) وهي أكبر من قيمتها الجدولية، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من (0.05)، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية له أثر كبير على تنمية هذه المهارات لدى الطالبات بكلية اللغات والترجمة، ويرجع ذلك إلى:

1. أن استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية تجعل الطالبة نشطة في التعلم وفي المشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية التي تقوم بها مع زميلاتها، وتمارس عمليات ذهنية تقود إلى تنمية مهارات تلخيص النصوص، حيث أسهمت الأنشطة التعليمية في إكساب الطالبات القدرة على استخلاص الأفكار والربط بينها، وإعادة تركيبها بأساليبهن التي تعبر عن استيعابهن لتلك الأفكار والمعاني التي اكتسبنها من قيامهنّ بهذه الأنشطة، وذلك عن طريق تلخيصهن لهذه الأفكار والمعاني بأساليبهن الخاصة.
2. أن الإجراءات والخطوات التي تم تدريس المجموعة التجريبية وفقاً لها قد طور أداء هذه المهارات فبيئة التعلم البنائي بيئة مرنة تهتم بالتعلم ذي المعنى الذي يحدث من خلال الأنشطة الحقيقية التي ساعدت الطالبات في بناء الفهم وتنمية المهارات المختلفة.
3. 3. كان لاستخدام هذه الأنشطة دوراً في توضيح المحتوى وتبسيطه للطالبات بطرق مختلفة كضرب الأمثلة عليه، وطرح الأسئلة المثيرة لتفكير الطالبات بلغة واضحة، تقديم تغذية راجعة في الوقت المناسب مما كان له الأثر الإيجابي في تحسين مستوى تلخيص النصوص لدى الطالبات.
4. أن الأنشطة التعليمية التي تمارسها الطالبات في المجموعة التجريبية عملت على تفعيل المعرفة السابقة لتمكينهنّ من استيعاب النص وتوظيفه بشكل يتوافق مع البناء المعرفي لهن، وفي بناء تصور عقلي توضع فيه المعلومات الجديدة الخاصة بهن، بمعنى أنها ساعدت في تنظيم المعلومات بطرق ذات دلالة للطالبة نفسها، حيث سهلت بناء واستخدام المعرفة الجديدة
5. عملت هذه الأنشطة على توفير الجو التعليمي المناسب للطالبات، فقد تم عرض الأنشطة بشكل واضح من خلال اتباع عدد من الخطوات الوارد ذكرها سابقاً، مما أكسبهن الثقة بالنفس والقدرة على اكتساب مهارات التلخيص.
6. وفرت الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية

البنائية مواقف وخبرات تعليمية حقيقة، توجه الطالبات نحو العمل والتفاعل الصفي وتتطلب منهن المثابرة والإتقان.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التالية:

دراسة عبد الملك، والحمادي، ومظفر (2010) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في المهارات (المرونة، الطلاقة، الأصالة) والدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية؛ ودراسة قباض (2011) والتي أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام أن تلاميذ المجموعة التجريبية تفوقوا على نظرائهم في المجموعة الضابطة في متوسط درجات التفكير الإبداعي في جميع قدرات التفكير الإبداعي التي تم قياسها، ودراسة سليم، والجزار، وسعيد (2011) وقد أشارت نتائجها إلى فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة الصفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة الشايع وعافشي (2018) حيث أظهرت نتائجها تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التلخيص الكتابي مما يشير إلى فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية هذه المهارات والكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ودراسة قحوف (2018) التي توصلت إلى فاعلية برنامج في الأنشطة قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تنمية الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

وحيث إنّ هذه الدراسة قد استهدفت قياس أثر الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية فإنّ نتائجها تتفق مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي كشفت أثر استخدام الأنشطة التعليمية والنماذج القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص والمهارات الأخرى ومن هذه الدراسات: دراسة زهران (2011) التي أظهرت نتائجها فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي كلها، وفي كل مستوى على حدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة العرزي (2013) حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر للبرنامج في تنمية قدرات التفكير الإبداعي باستخدام الأنشطة اللاصفية مستنداً إلى النظرية البنائية لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان، ودراسة عيسى (2016) حيث أظهرت نتائجها وجود أثر إيجابي لاستخدام نموذج للتدريس قائم على النظرية البنائية على التحصيل وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة الجدعاني (2017) التي توصلت نتائجها إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في

تحسين التحصيل وتنمية الاتجاه لدى طالبات الصف الأول المتوسط بجدة.

ولعل العلاقة بين استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية ومهارات التلخيص في الدراسة الحالية تتضح من خلال أن الأنشطة التعليمية تسهم إيجابياً في العديد من المتغيرات خاصة العقلية كما وضحت ذلك الدراسات السابقة، ويأتي هذا الإسهام الإيجابي في الدراسة الحالية من خلال ما تحدثه هذه الأنشطة من تنمية الاستيعاب القرائي وفهم النصوص وتذوقها، كما تُعوّد الطالبات على التخير والانتقاء والتركيز والاستكشاف، وتدرب الذاكرة على الاسترجاع واستحضار المعلومات، وتطور القدرات القرائية والكتابية، وتعمق الصلة باللغة وأساليبها، كما توسع الإدراك وتعمق الفهم، وتولد الثقة بالنفس؛ ولا شك أن امتلاك هذه المهارات يعود بالإيجاب على مهارات التلخيص باعتبار أن هذه المهارات توفر دليلاً على قدرة الطالبة على تحديد المعلومات، وتكشف عن مدى قدرتها على تحديد الأولويات وتسلسل الأفكار، وهذه المهارات تأتي بناء على امتلاك الطالبات للمهارات السابقة التي تعود في جزء كبير منها للأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية.

وحول اتفاق أو اختلاف نتائج هذه الدراسة مع نتائج البحوث والدراسات السابق ففي حدود علم الباحثة لم تجرَ دراسة سابقة حاولت الربط بين استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية وتنمية مهارات التخليص لطالبات المرحلة الجامعية، إلا أنه بشكل عام هناك أثر كبير لاستخدام هذه الأنشطة في تنمية تحصيل الطلبة وتنمية مهارات أخرى متعددة، وهذا ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة إلى وجود أثر كبير لاستخدام الأنشطة التعليمية في تنمية العديد من المهارات المختلفة لدى الطالبة في كافة المراحل التعليمية.

ومن خلال ما سبق نجد أن نتائج الدراسة الحالية أكدت وجود أثر إيجابي لاستخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

التوصيات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. لما كانت نتائج الدراسة الحالية تشير إلى أن استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية له أثر إيجابي على تنمية مهارات التلخيص لدى الطالبات في المرحلة الجامعية، فإن الباحثة توصي بضرورة الاهتمام باستخدام الأنشطة التعليمية وفق النظرية البنائية في تدريس المقررات المختلفة في المرحلة الجامعية، وذلك لما توفره هذه الأنشطة من

مواقف تعليمية تثير اهتمامات الطالبات، وتساعدهن في بناء معرفتهن بأنفسهن وتحقيق النمو المفاهيمي لديهن من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين.

2. الإفادة من قائمة مهارات التلخيص التي توصلت إليها الدراسة في تقويم وتطوير المقررات ذات العلاقة بالمهارات اللغوية التي تقدم للمتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وفي تدريبهم على مهارات التلخيص واستراتيجياته.
3. تدريب عضوات هيئة التدريس على استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية، وعلى مهارات التلخيص من خلال الدورات التدريبية، للتحقق من توافرها لديهن.

المقترحات:

لإكمال الجهد المبذول في هذه الدراسة، توصي الباحثة بإجراء البحوث والدراسات التالية مستقبلاً:

1. إجراء دراسات تجريبية على المقررات اللغوية المختلفة بالجامعات السعودية للتأكد من فاعلية نماذج وأنشطة النظرية البنائية الأخرى في تنمية معارف ومهارات المتعلمين.
2. دراسة مقارنة للأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية من حيث التأثير على بعض المتغيرات الأخرى المرتبطة بمهارات التفكير المختلفة.
3. دراسة تتضمن بناء تصور مقترح لتضمين مهارات التلخيص في مقررات تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة.
4. دراسة تقويمية حول مدى استخدام المعلمين للأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية في المراحل التعليمية المختلفة.

المصادر والمراجع

أولاً/ المصادر والمراجع العربية:

أبو جاموس، عبد الكريم؛ نايف، رولا. (2014). أثر استراتيجية التعلم ثلاثية الأبعاد في الاستيعاب القرائي والتلخيص الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن، 1(25)، 419-454.

أبو حطب، فؤاد ؛ صادق، آمال. (1996). علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الأخشمي، أحمد بن علي. (2016). مستوى تمكن طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من مهارات تلخيص النصوص العلمية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 1(217)، 118-167.

الأهدل، أسماء. (2012). أثر استخدام نموذج أبلتون model Appleton في التحليل البنائي على تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمحافظة جدة. مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 24(4)، 1091-1118.

الثقفي، عبد الهادي. (2008). واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي ودرجة قدرتهم على تطبيقه. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

جبرائيل، يوسف محمد. (2014). أثر برنامج تعليمي في اللغة العربية قائم على التفكير الإبداعي في تحسين مهارتي التلخيص والتخيل لدى الطلبة المتميزين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: كلية التربية.

الجدعاني، حنان. (2017). أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تحصيل المعارف التاريخية والاتجاه نحوها لطالبات الصف الأول المتوسط بجدة. مجلة الطفولة والتربية، جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال، 9 (31)، 103 – 141.

الحراشة، محمد. (2014). فاعلية التدريب على مهارات الدراسة في خفض قلق الاختبار وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية. مجلة جامعة النجاح، فلسطين، ج28، 2187-2220.

حسن، صلبي. (2013). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الجغرافيا، مجلة كلية التربية الأساسية بجامعة بابل، العدد (10): 111-81.

خطابية، ألمازة راجح. (2019). أثر استخدام المدونة الإلكترونية في تحسين مهارة التلخيص الكتابي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك – عمادة البحث العلمي، 15(1)، 113-132.

الخليل، سحر سليمان. (2009). فن الكتابة والتعبير، عمان: دار البداية.

دين، سيري بي؛ بتلر، هوارد؛ هوبل، اليزابيث؛ ستون، بج. (2012). التدريس الصفي الفاعل (إستراتيجيات معتمدة على البحوث لزيادة تحصيل الطلبة). ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

زهران، نورا. (2011). فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 4(12)، 1481- 1516.

زيتون، حسن حسين؛ زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي، الإسكندرية: منشأة المعارف.

زيتون، حسن، وزيتون، وكمال. (2006). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، عايش. (2007). النظرية البنائية وإستراتيجيات تدريس العلوم. عمان: دار الشروق.

زيتون، كمال عبد الحميد. (2008). تصميم التعليم من منظور النظرية البنائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: كلية التربية جامعة عين شمس، (91).

السبيعي، عبد الله. (2019). أثر استخدام شبكة التدوين المصغر تويتر في تنمية مهارات التلخيص لدى طلاب المرحلة الجامعية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة – شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، 27(5)، 86- 109.

سليم، حسين؛ الجزار، عثمان. (2011). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس- كلية التربية بالإسماعيلية، (21)، 135-166.

السيد، جيهان. (2004). النظرية البنائية «نماذج واستراتيجيات». صحيفة التربية، القاهرة: رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، 55(2).

الشايع، حصة؛ عافشي، ابتسام. (2018). فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي والكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جامعة دمشق – كلية التربية، 16 (3)، 181-204.

شحاتة، حسن؛ النجار، زينب. (2011). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط2، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

شلبي، مصطفى رسلان. (2007). مهارات الاتصال باللغة العربية، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

الصراف، رهام، وعبد الخالق، أمينة. (2019). توظيف

المدونات التعليمية في تنمية بعض مهارات التلخيص لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (218)، 15-86.

عامر، حنان. (2014). أثر التدريب على المهارات الجامعية في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة الجامعية. مجلة القراءة والمعرفة، (137)، 49-84.

عبد الباري، ماهر شعبان. (2010). الكتابة الوظيفية والإبداعية، عمان: دار المسيرة.

عبد السلام، مصطفى عبد السلام. (2005). « فعالية أنموذج بنائي مقترح في تصويب تصورات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عن مفهوم الطاقة» بحث مقدم ضمن أعمال: المؤتمر السنوي التاسع لمعلمي العلوم والرياضيات، (المركز التربوي للعلوم والرياضيات)، لبنان، الجامعة الأمريكية في بيروت، في الفترة من 18إلى 19 نوفمبر 2005.

عبد الكريم، سحر محمد. (2000). « فعالية التدريس وفقاً لنظرية بياجيه وفيجو تسكي في تحليل المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي الشكلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي»، بحث مقدم ضمن أعمال : المؤتمر العلمي الرابع، التربية العلمية للجميع،(الجمعية المصرية للتربية العلمية)، في الفترة من 21 يوليو إلى 13 أغسطس 2000.

عبد الكريم، شرين صلاح. (2005). «فاعلية استخدام نموذج ويتلي للتعلم البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات» كلية التربية جامعة بنها.

عبد الملك، داوود؛ الحمادي، عبدالله ؛ مظفر، ندى. (2010). فعالية الأنشطة الإثرائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية. المجلة العربية لتطوير التفوق،1(1) ، 85-113.

العرزي، راشد. (2013). فاعلية برنامج في تنمية قدرات التفكير الإبداعي باستخدام الأنشطة اللاصفية مستنداً إلى النظرية البنائية لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 23(80)، 331-366.

عيد، زهري محمد. (2009). فن الكتابة والتعبير، عمان: دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع.

عيسى، رانيا. (2016). نموذج قائم على النظرية البنائية لتدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (85)، 190-212.

العيسى، يوسف. (2014). أثر برنامج تعليمي في اللغة العربية قائم على التفكير الإبداعي في تحسين مهارتي التلخيص والتخيل لدى الطلبة المتميزين في الأردن. رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، كلية التربية.

فضل الله، محمد رجب. (2008). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، (ط2)، مصر: عالم الكتب.

قباض، عبد الله. (2011). أثر استخدام الأنشطة الإثرائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الموهوبين في مادة الرياضيات بالمدارس الحكومية بمكة المكرمة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 12(3)، 113-134.

قحوف، أكرم. (2018). برنامج في الأنشطة قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمي – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (235)، 50 – 99.

محمد، إبراهيم. (2019). فاعلية استخدام إستراتيجية (SQ4R) المطورة في تنمية مهارات التلخيص لدى الطلبة المعلمين. المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، 61، 27-69.

محمد، عاطف فضل. (2012). التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مكسيموس، وديع. (2003). البنائية في عمليتي تعليم وتعلم

الرياضيات. المؤتمر العربي الثالث، القاهرة: جامعة عين شمس.

نصر، حمدان؛ ومناصرة، يوسف. (2008). أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارة التخطيط للكتابة لدى طالبات الصف السابع في الأردن. المجلة العربية للتربية، تونس، 28(22)، 84-111.

وحشة، رولا علي. (2012). أثر استراتيجية التعلم ثلاثية الأبعاد في الاستيعاب القرائي والتلخيص الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة دكتوراه، الأردن، جامعة اليرموك: كلية التربية.

ثانياً/ المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

Abita, L. (2005). Reading Strategies, Montgomery Country Public Schools, Maryland, Available on Line URL: http://www.cps.k12.md.us/departments/isa/stap/abita/english/reading-strategies.htm

Carusi, A. (2003). Taking Philosophical Dialogue. Online. Retrieved February 3,2015, from World Wide Web: http www.prsltsn.leeds.ac.uk/philosophy/articles/carusi.html

Dromsky, A. (2011). *A* Comparison of Tow strategies for Teaching Third Graders to summarize Information Text (Doctoral dissertation).

Duffy, T.M. & Jonassen, D.H. (1991). Constructivism: New implications for instructional technology. Educational Technology, 31(5), 7-11.

Lee, Yoo-Jean. (2010). Copying and summarizing: possible tools to develop English reading and writing for university students of different proficiency levels in Korea, (Unpublished PhD dissertation), Department of Literacy, Culture, and Language Education. Indiana University.

Maharmed, S. (2013). The Effect of Summarizing and Copying strategies on the Reading Comprehension and writing Performance of Jordanian University Students. (Doctoral dissertation).

Smith, E. (1997). "Constructing The Individual Knower", Journal for Research in Mathematics", vol. 38, p. 110.

Steffe, P., & Jerry, G. (1999). Constructivism in Education Lawernce Eribaum. New Jersey: Publishers Hillsdale.

Susar, F., & Akkaya, N. (2009). University student for using the summarizing strategies. Procedia Social and Behavioral Sciences. 1(1), 2496-2499.

Winter, L. (2003). "K-W-L Group Instruction Strategy Models the Active Thinking", www.google.com.

Wood, E. (2007). Cognitive Strategy Instruction or middle and High Schools. Brookline Books. ISBN: 978-1571290076 – 1571290079.

Abu Jamous, Abdulkarim; Naif, Rola. (2014). The effect of three-dimensional learning strategy in reading comprehension and writing summary for 10th graders. **Mishkat Humanitarian and Social Sciences Magazine**, The World Islamic Science & Education University, Jordan, 1(25), 419-454.

Abu Hatab, Fuad; Sadeq, Amal. (1996). **Educational psychology**, Cairo, Anglo Egyptian Bookshop.

Abu Laban, Wajih Al-Morsi; Abdulghaffar, Norah Ibrahim. (2019), The effect of learning activities-based program in the development of certain listening skills for students of the elementary level of non-Arabic native speakers, the 19th Scientific Conference of the Egyptian Reading and Knowledge Society, (fantasy & realistic) literature & scientific anthology for developing reading books of basic education, 207-254.

Al-Akhshami, Ahmed ibn Ali. (2016), The extent of mastering scientific texts summary skills for students of Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. **Studies on Curricula and Instruction Journal**, 1(217), 118-167.

Al-Ahdal, Asma. (2012), The effect of using model Appleton in constructive analysis in the development of creative thinking and academic achievement in Geography for second secondary schoolgirls in Jeddah. **KSU Magazine - Educational Science and Islamic Studies**, 24(4), 1091-1118.

Albusais, Hatem Hussein. (2011). **Reading and writing skills development (multi-strategies in instruction and evaluation)**, Damascus: Ministry of Culture, The Syrian General Organization of Books.

Gabriel, Yusuf Muhammad. (2014). The effect of an educational program in the Arabic language based on creative thinking on improving summary and imagination skills among outstanding students in Jordan. (Unpublished PhD thesis), Yarmouk University: Faculty of Education.

Al-Jadani, Hanan. (2017), The effect of using constructivism-based learning activities on historic knowledge achievement and trend towards it among firs middle graders in Jeddah. **Childhood and Education Maga-**

zine, Alexandria University, Faculty of Kindergarten, 9(31), 103-141.

Al-Harashah, Mohammed. (2014). The effect of training to study skills on reducing anxiety of tests and improving academic self-effectiveness. **An-Najah University Journal**, Palestine, 28, 2187-2220.

Khatabiah, Almazah Rajeh. (2019). The effect of using E-Blog on improving writing summary skill. **Jordan Journal of Educational Sciences**. Yarmouk University – Scientific Research Deanship, 15(1), 113-132.

Al-Khalil, Sahar Suleiman. (2009). **Art of Writing & Phraseology**, Amman: Dar Al-Bidayah.

Dean, Siri B; Butler, Howard; Hobel, Elizabeth and Stone, BJ. (2012). Interactive classroom teaching (research-based strategies to increase student achievement). Translation: Arab Bureau of Education for the Gulf States, Riyadh.

Zahran, Norah. (2011). The effect of constructivism-based language activities in developing reading comprehension skills for middle school pupils. **Journal of Scientific Research in Education**, Ain Shams University - Faculty Of Women For Arts, Science And Education, 4(12), 1481-1516.

Zaitoun, Kamal Abdulhamid. (2008). Designing education from the perspective of Constructivism, **Journal of Studies in Curricula and Instruction**, Cairo: Faculty of Education, Ain Shams University, (91).

Zaitoun, Hassan Hussein; Zaituoun, Kamal Abdulhamid. (2003), **Constructivism is an epistemological and educational perspective**, Alexandria: Monchaat Al Maaref.

Al-Subaie, Abdullah. (2019). The effect of using the microblogging network Twitter on developing summary skills for undergraduate students. The Islamic University's Journal of Educational and Psychological studies, Islamic University of Gaza - Scientific Research and Postgraduate Studies, 27(5), 86-109.

Saudi, Mona. (1998). The effect of using the constructive learning model in teaching science to develop innovative thinking among fifth graders. The Second Scientific Conference - Cairo, Egyptian Association for Science Education, Part 2.

Salim, Hussein; Aljazzar, Othman. (2011). The effect of a classroom activities-based program in developing the skills of historical thinking among middle school students. Journal of Ismailia Faculty of Education, Suez Canal University - Faculty of Education in Ismailia, (21), 135-166.

Al-Sayed, Jehan. (2004). Constructivism "models and strategies". Journal of Educational, Cairo: Association of Graduates of Institutes and Faculties of Education, 55(2).

Alshaya, Hessa; Afashi Ibtisam. (2018). The effect of e-activities in developing writing summary skills and self-efficacy for Princess Nourah Bint Abdulrahman University students. Association of Arab Universities Journal for Education and Psychology, Damascus University - Faculty of Education, 16(3), 181-204.

Shehata, Hassan; Alnajar, Zainab. (2011). (2nd ed.), educational and psychological glossary, Al Dar Al Masriah Al Lubnaniah.

Shalabi, Mostafa Raslan. (2007). **Communication Skills in Arabic Language**, Dubai: Dar Al Qalam Publishing & Distribution.

Alsaraf, Reham. (2009). Using educational Blogs in developing certain summary skills for second middle school students. **Reading and Knowledge Journal**, Ain Shams University - Faculty of Education - Egyptian Society for Reading and Knowledge, (218), 15-86.

Amer, Hanan. (2014). The effect of training to university skills in developing positive attitudes towards university study. **Reading and Knowledge Journal**, (137), 49-84.

Abdulbari, Maher Shaaban. (2010). **Functional and Creative Writing**, Amman: Dar Al-Masirah.

Abdulsabour, Mona. (2004). Systemic approach and certain teaching models based on constructivist thought. The Fourth Arab Conference on Systemic Approach in Teaching and Education, Cairo: Ain Shams University.

Abdulmalek, Dawoud; Alhammadi, Abdullah and Mudhfer, Nada. (2010). The effect of enrichment activities in developing the creative thinking among first secondary graders in Republic of Yemen. Arab Journal for Talent Development, 1(1), 85-113.

Al-Arzi, Rashid. (2013). The effect of a program in developing creative thinking abilities using constructivism-based extra-curricular activities among tenth grade students in the Sultanate of Oman. **The Egyptian Journal of Psychological Studies**, The Egyptian Society for Psychological Studies, 23 (80), 331-366.

Eid, Zuhri Mohammed. (2009). Art of writing and phraseology, Amman: Dar Al-Yazori for Publishing and Distribution.

Eissa, Rania. (2016). Constructivism-based model in teaching social studies for developing certain social studies

for middle school graders. Educational Association of Social Studies Journal. Educational Association of Social Studies, (85), 190-212.

Aleissa, Yusuf. (2014). The effect of creative thinking-based educational program in Arabic language on the development of summary and imagination skills among distinguished students in Jordan. (PhD thesis), Yarmouk University: Faculty of Education.

Fadhlallah, Mohammed Rajab. (2008). **Functional writing processes and applications**, (2nd ed.), Egypt: Alam Al-Kutub.

Qabbadh, Abdullah. (2011). The effect of using enrichment activities in developing the creative thinking among sixth elementary talented students in mathematics in public schools at Makkah Al-Mukaramah. **Journal of Educational and Psychological Sciences**. Bahrain University, 12(3), 113-134.

Qahuf, Akram. (2018). Social constructivism-based activities program for the development of willingness to learn reading and writing among pre-school children. **Studies on Curricula and Instruction Journal**, Ain Shams University - Faculty of Education - Egyptian Council for Curriculum & Instruction, (235), 50-99.

Muhammad, Ibrahim. (2019). The effect of using the developed (SQ4R) strategy in developing summary skills for student teachers. **The Educational Journal**, Sohag University - Faculty of Education, 61, 27-69.

Muhammad, Atef Fadhl. (2012). Functional and creative writing editing, Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

Maximus, Wadie. (2003). The constructivism in mathematics teaching and learning processes. The Third Arab Conference, Cairo: Ain Shams University.

Nasr, Hamdan & Manasrah, Yusuf. (2008). The effect of a proposed educational program on developing writing planning skill among seventh-grade female students in Jordan. **The Arab Journal of Education**, Tunisia, 28(22), 84-111.

Wahshah, Rola Ali. (2012). The effect of three-dimensional learning strategy on reading comprehension and written summary among tenth elementary grade students. (PhD thesis), Jordan, Yarmouk University: Faculty of Education.