إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر توظيف استراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

اسم الطالب: **دعاء ابراهيم جابر** Student's name:

التوقيع: **دعاء جابر** Signature:

التاريخ: 2015/10/20 Date:

الجامعـــــــة الإســـــــلامية – غـــــــزة
شـــئون البحـــث العلمـــي والدراســـات العليـــا
كليـــــــــــــــة التربيـــــــــــــــة
قســـــم المنـــــاهج وطرائـــــق التـــــدريس

أثر توظيف إستراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة

إعداد الباحثة:

دعاء إبراهيم جابر

إشراف:

د. محمد شحادة زقوت

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

1436هـ - 2015م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ..... ج س غ/35/

التاريخ Date 2015/10/20م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **دعاء ابراهيم سالم جابر** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

أثر توظيف استراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الثلاثاء 07 محرم 1437هـ، الموافق 2015/10/20م الساعة الواحدة والنصف ظهراً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. محمد شحادة زقوت	مشرفاً و رئيساً	.....
د. داود درويش حلس	مناقشاً داخلياً	.....
د. خليل عبد الفتاح حماد	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم مناهج وطرق تدريس.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ﴾

(سورة الجمعة:2)

إهداء

إلى منارة العلم والإمام المصطفى، إلى الأمي الذي علم المتعلمين، إلى سيد الخلق.

نبينا محمد (صلى الله عليه وسلم)

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء.. والغالية التي لا أرى الأمل إلا من عينيها فلولا رضاها ما تقدمت.

أمي الحبيبة

إلى الذي لا تفيه الكلمات والشكر والعرفان... إلى السراج الحاني الذي أنار لي دربي ولولا رضاه ما وفقت في حياتي.

أبي الحبيب

إلى الروح التي سكنت روحي...إلى من كان سنداً لطموحي وعونا لنجاحي.

زوجي العزيز

إلى من حبهم يجري في عروقي، ويلهج بذكراهم فؤادي.

إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى من صاغوا لنا علمهم حروفا، ومن فكرهم منارة تنير لنا سير العلم والنجاح.

أساتذتنا الكرام

إلى طلبة العلم في كل مكان...إليهم جميعاً

أهدي هذا العمل المتواضع.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على إمام المتقين، وقدوة الناس أجمعين نبينا محمد، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

فلك الحمد (سبحانك)، علمتنا ما لم نكن نعلم، إنك أنت العليم الحكيم، جعلت علم خلقك أجمعين كقطرة في بحر علمك العظيم، الذي لا نصيب لنا فيه إلا ما كتبت لنا برحمتك وفضلك، يا أكرم الأكرمين.

فإن أي عمل لا يكتب له النجاح إلا بعون ومساعدة الآخرين، وامتثالا لقول النبي صلى الله عليه وسلم في الحديث الذي رواه أبو هريرة: "من لا يشكر الناس لاً يشكر الله ("الترمذي، 1954: 455)، ووفاءً وعرفاناً لأهل الفضل، أجد من الواجب علي أن أنسب الفضل لأهله، فأقدم الشكر والامتنان إلى كل من قدم لي المساعدة والتشجيع، في سبيل إخراج هذا الدراسة إلى حيز النور.

ومن هنا أتوجه بالشكر إلى والدي ووالدتي العزيزين ، وأفراد أسرتي الذين ساندوني وقدموا لي الدعم لإتمام هذا العمل المتواضع.

كما وأخص بالشكر الجزيل الجامعة الاسلامية عميد كلية التربية الدكتورة/ **فتحية اللولو** عميدة كلية التربية ،وكما أشكر الأستاذ الدكتور/ **محمد زقوت**، لإشرافه على رسالتي، وحسن توجيهه وإسدائه النصح والإرشاد لإخراج هذا العمل المتواضع بصورته الحالية، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أخص بشكري وامتناني جميع الأساتذة في قسم المناهج وأساليب التدريس الذين وفروا لي جميع السبل للاستفادة من خبراتهم.

وأشكر أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور/**خليل حماد** مناقشاً خارجياً، والأستاذ الدكتور/ **داوود حلس** مناقشاً داخلياً لما بذلاه من جهد في تصحيح، وتقييم هذه الرسالة لتخرج على أكمل وجه وبهذه الصورة.

كما أتقدم بالشكر إلى السادة المحكمين لما بذلوه من جهد ووقت، ولما قدموه من نصائح وإرشادات لإنجاح هذا العمل المتواضع.

كما لا يفوتني أن أشكر مديرة مدرسة (أ) الأساسية المشتركة برفح، والمعلمة هويدا المغاري، والمعلمة سهير زيادة لتعاونهما الكبير في تطبيق أدوات الدراسة.

وأخيرا أتقدم بخالص شكري وعرفاني إلى كل من ساعدني في اتمام هذا العمل.

الباحثة

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، ولتحقيق ذلك تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما أثر توظيف إستراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

1- ما الملامح الرئيسة لإستراتيجية (K.W.L.H) المستخدمة في تنمية بعض مهارات السرعة والفهم القرائي؟

2- ما مهارات السرعة القرائية المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي؟

3- ما مهارات الفهم القرائي المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي؟

وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، والمنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من (58) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة (أ) الأساسية المشتركة بمدينة رفح، حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (29) طالبة ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (29) طالبة، وتم إخضاع المتغير المستقل -استخدام إستراتيجية K.W.L.H- للتجريب وقياس أثره على المتغير التابع الأول "السرعة القرائية"، ثم على المتغير التابع الثاني "الفهم القرائي"، وقد تم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2014-2015.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد قائمة بمهارات السرعة القرائية، وقائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار للمهارات الفهم القرائي وكذلك بطاقة ملاحظة لمهارات السرعة القرائية ودليل للمعلم وفق إستراتيجية K.W.L.H ، وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما تم تطبيق الاختبار قبلياً وبعديا على مجموعتي الدراسة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وحللت النتائج قبلياً وبعدياً للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة،

حيث استخدمت الباحثة اختبار (ت) (T – test) لقياس الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد أسفرت النتائج عن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصت الباحثة بالاهتمام بممارسة الطلبة لإستراتيجيات ما وراء المعرفة بصفة عامة وإستراتيجية K.W.L.H بصفة خاصة، وإعطاء دورات تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة حول إستراتيجية (K.W.L.H) لتوظيفها في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي، وضرورة الاهتمام بتوظيف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس، وضرورة تنمية مهارات القراءة بشكل عام لدى الطلبة، وخاصة مهارات السرعة والفهم القرائي، وذلك لإثارة التفكير لدى المتعلم، وإشباع فضوله التعليمي.

Abstract

This study aims at identifying the impact of employing (K. W. L. H) Strategy on developing the reading speed and reading comprehension of the fourth primary grade students. To achieve this objective, the main problem of the study is specified in the following question:

What is the impact of employing (K. W. L. H) Strategy on developing the reading speed and reading comprehension of the fourth primary grade students?

The following sub-questions can be derived from the above main question:

1. What are the basic features of (K. W. L. H) Strategy used for the development of some reading speed and reading comprehension skills?
2. What are the skills of reading speed intended to be developed in the fourth primary grade female classroom?
3. What are the skills of reading comprehension intended to be developed in the fourth primary grade female classroom?
4. Are there statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the female student's experimental group and the control group in the observation card of the reading speed?
5. Are there statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the female student's experimental group and the control group in the test of the reading comprehension?

The researcher used the experimental method where the study was applied on a purposive sample consists of 58 female students of the fourth primary grade at the Primary Co-ed School (A) in Rafah. The study sample was divided into two groups: an experimental group consisting from 29 female students and a control group that consists of 29 students. The researcher first tested the impact of the independent variable, using K.W.L.H strategy, on the first subordinate variable 'reading speed'. Then she tested the impact of the independent variable, using K.W.L.H strategy, on the second subordinate variable 'reading comprehension'. The study was conducted in the first semester of the academic year 2014-2015.

The achieve the objectives of the study, the researcher prepared a list of reading speed skills, another list for the reading comprehension skills , a test for reading comprehension skill, an observation card for reading speed skill and a teacher's guide. After verifying the validity and reliability of all tools, students of both groups sat for a pre-test and post-test then results of both tests were analyzed to identify the differences between average of students in both groups. The researcher also used a T-test to determine if the averages of both groups are significantly different from each other.

The study drew a number of findings the most important of which are:

- There are statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the female student's experimental group and the control group in the observation card of the reading speed in favor of the experimental group.
- There statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the female student's experimental group and the control group in the test of the reading comprehension for the favor of the experimental group.

Recommendations of the study:

In the light of the study findings, the researcher recommends paying more attention to student's practice of (K.W.L.H) strategies in general. Teachers' are also recommended to have training session on employing (K.W.L.H) Strategy to develop both the reading speed and comprehension of students. It is also necessary to employ modern teaching strategies in general and developing the reading skills in particular special the reading speed and reading comprehension to encourage and satisfy the educational quest of students.

دليل المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
استهلال: آية قرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص الدراسة	د
دليل المحتويات	ح
قائمة الجداول	ك
قائمة الأشكال	م
قائمة الملاحق	ن
الفصل الأول خلفية الدراسة	1
المقدمة	**2**
مبررات الدراسة	**5**
مشكلة الدراسة	**5**
فرضيتا الدراسة	**6**
أهداف الدراسة	**6**
أهمية الدراسة	**6**
حدود الدراسة	**7**
مصطلحات الدراسة	**7**
الفصل الثاني الإطـار النظري	9
أولاً– ما وراء المعرفة وإستراتيجياته	**10**
نشأة مفهوم ما وراء المعرفة	**11**
مفهوم ما وراء المعرفة	**11**
مكونات ما وراء المعرفة	**13**
عناصر إستراتيجيات ما وراء المعرفة	**14**
علاقة التفكير بما وراء المعرفة	**15**

الموضوع	رقم الصفحة
إستراتيجيات ما وراء المعرفة	16
الأهمية التربوية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة	17
التدريس القائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة	17
ثانياً: إستراتيجية K.W.L.H (أعرف– أريد أن اعرف– تعلمت– كيف أتعلم المزيد)	20
نشأة الإستراتيجية وتطورها	20
مفهوم إستراتيجية :K.W.L.H	23
مزايا استراتيجية :K.W.L.H	26
خطوات إستراتيجية :K.W.L.H	28
دور المعلم أثناء تطبيق إستراتيجية K.W.L.H	31
دور الطالب أثناء تطبيق إستراتيجية :K.W.L.H	33
ثالثاً– مهارات اللغة العربية	35
مهارة الاستماع	36
مهارة المحادثة	36
مهارة الكتابة	37
مهارة القراءة	37
مفهوم القراءة	37
أهمية القراءة	39
أهداف تعلم القراءة	40
القراءة ومهاراتها	43
أقسام القراءة	43
أسباب الضعف في القراءة	44
مقترحات لعلاج الضعف في القراءة	47
رابعاً– السرعة القرائية	48
مفهوم السرعة القرائية	48
أهمية السرعة القرائية	49

الموضوع	رقم الصفحة
مهارات السرعة القرائية	**49**
مستويات السرعة القرائية	**51**
قياس سرعة القراءة	**51**
معوقات السرعة القرائية	**52**
العوامل التي تساهم في تحسين سرعة القراءة	**53**
الفصل الثالث الدراسات السابقة	61
المحور الأول: الدراسات المتعلقة بإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجية K.W.L.H.	**62**
التعليق على الدراسات التي تناولت المحور الأول	**69**
المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بتنمية مهارات القراءة في التعليم الأساسي	**72**
التعليق على الدراسات التي تناولت المحور الثاني	**80**
تعقيب عام على الدراسات السابقة	**84**
الفصل الرابع الطريقة والإجراءات	86
منهج الدراسة والتصميم التجريبي	**87**
التصميم التجريبي للدراسة	**88**
عينة الدراسة	**88**
متغيرات الدراسة	**89**
أدوات ومواد الدراسة	**89**
إجراءات الدراسة	**113**
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**114**
الفصل الخامس نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات	115
إجابة السؤال الأول وتفسيره	**116**
إجابة السؤال الثاني وتفسيره	**116**
إجابة السؤال الثالث وتفسيره	**117**
إجابة السؤال الرابع وتفسيره	**118**

الموضوع	رقم الصفحة
إجابة السؤال الخامس وتفسيره	120
التعقيب العام على نتائج الدراسة	125
توصيات الدراسة	126
مقترحات الدراسة	126
مراجع الدراسة	127
قائمة الملاحق	137

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(4-1)	جدول عدد أفراد العينة.	88
(4-2)	جدول مواصفات لمهارات الفهم القرائي.	93
(4-3)	معاملات الارتباط لمحاور اختبار الفهم القرائي.	95
(4 -4)	معاملات الارتباط لفقرات اختبار الفهم القرائي.	96
(4- 5)	معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم القرائي.	98
(4- 6)	معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم القرائي.	100
(4- 7)	معاملات ألفا كرونباخ لمحاور اختبار الفهم القرائي.	101
(4- 8)	معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور اختبار الفهم القرائي.	102
(4- 9)	المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمقياس رباعي التدريج.	104
(4-10)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية والبطاقة ككل.	104
(4- 11)	يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور التهيئة.	105
(4- 12)	يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور القراءة الحيوية.	106
(4- 13)	يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور استخدام البصر والأيدي.	107
(4-14)	يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور القراءة طبق المعنى.	108
(4- 15)	توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهاراتها.	109
(4- 16)	معاملات الارتباط لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.	110
(4- 17)	معاملات الارتباط لفقرات بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.	111
(4- 18)	معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.	112

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(4- 19)	معاملات ألفا كرونباخ لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.	112
(5- 1)	قائمة مهارات الفهم القرائي.	118
(5- 2)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.	119
(5- 3)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي.	121
(5- 4)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي.	122
(5- 5)	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي.	123

قائمة الأشكال

رقم الشكل	بيان الشكل	الصفحة
(2- 1)	مكونات ما وراء المعرفة	13
(2- 2)	مكونات التفكير	15
(2- 3)	إستراتيجية K.W.H.L	23
(4- 1)	التصميم التجريبي للدراسة	88

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق (1)	قائمة أسماء السادة المحكمين.	**138**
ملحق (2)	قائمة مهارات الفهم القرائي.	**139**
ملحق (3)	قائمة مهارات السرعة القرائية.	**140**
ملحق (4)	جدول مواصفات توزيع بنود اختبار الفهم القرائي.	**141**
ملحق (5)	اختبار الفهم القرائي بصورته الأولية والنهائية.	**142**
ملحق (6)	بطاقة ملاحظة السرعة القرائية بصورتها الأولية والنهائية.	**159**
ملحق (7)	دليل المعلم.	**162**
ملحق (8)	بطاقات التحكيم.	**208**

الفصل الأول
خلفية الدراسة

- ❖ المقدمة.
- ❖ مبررات الدراسة.
- ❖ مشكلة الدراسة.
- ❖ فرضيتا الدراسة.
- ❖ أهداف الدراسة.
- ❖ أهمية الدراسة.
- ❖ حدود الدراسة.
- ❖ مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول
خلفية الدراسة

المقدمة:-

الحمد الله رب العالمين الذي خلق الإنسان وعلمه البيان، والصلاة والسلام على من أوتي جوامع الكلم وحسن البيان، وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:-

تتنافس مختلف دول العالم على رفع مستويات شعوبها في مختلف مناحي الحياة، وكذلك التقدم في شتى المجالات، ويتم ذلك من خلال توجيه اهتمام الأجيال إلى ضرورة تبني أسلوب التفكير العلمي للوصول إلى بناء الإنسان المفكر، ويتطلب ذلك اللغة، حيث إن اللغة من الخصائص التي اختص بها بنو البشر عن سائر مخلوقاته، وكذلك الاهتمام بالمناهج التربوية، والتركيز على استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة والعمل على تطويرها.

ويعيش الإنسان في هذا العصر تطوراً مذهلاً وتسارعاً منقطع النظير في شتى المجالات، وقد كان مجال التربية والتعليم واحداً من أهم المجالات التي تأثرت بهذا التطور، ولا يخفى أن مجال اللغة العربية قد حظي بنصيب وافر من هذا التطور؛ لذا فإن اللغة هي: "مرآة الشعب ومستودع تراثها وديوان أدبها وسجل مطامحها وأحلامها ومفتاح أفكاره وعواطفه، وهي فوق هذا كله رمز كيانه الروحي، وعنوان وحدتها وتقدمها، وخزانة عاداتها وتقاليدها" (الضبع، 23:2001).

كما تعد اللغة أيضا أداة اتصال بين الناس، وتشير الدراسات السيكولوجية والتربوية بأن للغة أهمية في التأثير على نشاط الإنسان في العمل والجد واللهو، كما أن لها أهمية كبيرة في نقل المعارف والأفكار، سواء أكان ذلك بطريقة منظمة أم غير منظمة، والمقصود بذلك التعليم الرسمي أو غير الرسمي، أي الخبرة التي يكتسبها الفرد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

كما أن اللغة نتاج لتطور الفكر الإنساني، حيث يرى بعض الباحثين في هذا المجال بأنها أداة من أدوات التفكير، فهي تمده بالرموز، وتحدد لها المفاهيم والمعاني، وتمكنها من أداء الأحكام وفقا لعمليات التحليل والتعليل والنقد (عبد الهادي وأبو حشيش، 2003: 17).

ولقد أثنى علماء اللغة على اللغة العربية، فهذا ابن جني يقول: "اعلم أنني على تقادم الوقت دائم التنقير والبحث فأجد الدواعي والخوالج قوية التجاذب لي، مختلفة الجهات على فكري، وذلك إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة، وجدت فيها من الحكمة والإرهاف والرقة ما يملك على جانب الفكر"، ويقول القراء في العربية": وجدنا للغة العرب فضلاً على لغة جميع الأمم

اختصاصاً من الله تعالى وكرامة أكرمهم بها، ومن خصائصها أنه يوجد فيها من الإيجاز ما لا يوجد في غيرها من اللغات" (الدليمي والوائلي، 2003: 60).

وكما أن للغة العربية مكانة خاصة في التعليم بالمرحلة الأساسية، فهي إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها وأهدافها، وتعد من أهم وسائل الاتصال بين التلميذ وجميع المواد الدراسية وهي أساس تكوين خبراته وتجاربه (طعيمة، 3:2001).

ويذكر (زقوت، 19:1999) أن بعض تلاميذ المدارس الابتدائية لا يجيدون تعلم اللغة العربية؛ لأنهم لا يجيدون القراءة ولا يقرؤون كما يجب.

والهدف من تدريس اللغة العربية، في المرحلة الأساسية، إكساب التلاميذ حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة، وتمكينهم من الإلمام بالتراكيب اللغوية، والأساليب التي تتيح لهم التعبير عن حاجاتهم، التي تيسر لهم التعاون مع الآخرين، وإكسابهم المهارات والقدرات القرائية. (جابر، 10:1998).

ولما كانت القراءة مفتاحاً للعلوم، فلا يستطيع الإنسان أن يعرف هذه العلوم إلا إذا كان يجيد القراءة، ونعني بالإجادة أي قراءة الفهم والتحليل والتحقيق والتدبر، وقد وجد أن التلميذ الذي يتفوق في القراءة غالبا ما يتفوق في المواد الأخرى ولا يستطيع أن يتقدم في أي مادة من المواد إلا إذا كان مسيطراً على مهارات القراءة (زقوت، 1999: 100).

فعند النظر إلى مدارسنا نجد أن الطرق المستخدمة في المرحلة الابتدائية هي طرق تقليدية تهتم بحفظ الكلمة رسماً وشكلاً لافهماً وتهجئة، فالقدرة على القراءة جانب من جوانب نجاح الطالب في المرحلة الابتدائية، وأن أي ضعف في القراءة سيؤدي في النتيجة إلى ضعفه التحصيلي في المواد كافة، فالطالب الذي لا يقرأ لا يستطيع تأدية ما هو مطلوب تحقيقه بصورة مطلوبة (يونس، 24:2001).

ومن هنا كان لابد من التركيز على سرعة الفهم القرائي لما نلاحظه من إهمال هذه الجوانب عند المعلمين، حيث يركزون فقط على الحفظ بدون السرعة أو الفهم لما يقرأوه، ولابد أن يسبق الفهم سرعة القراءة، لأن السرعة والفهم القرائي مترابطتان مع بعضها البعض.

وأشارت الدراسات والبحوث إلى أن هناك ضعفا لدى الكثير من الطلاب في الفهم والسرعة في القراءة، وهناك من الأفراد الذين عانوا من صعوبات في القراءة في مرحلة الطفولة يعانون عند كبرهم من مشكلات حياتية يومية في استخدام اللغة وفهم معانيها وإدراك تركيبها، وهذه المشكلات مصحوبة بضعف القدرة على التمييز (عدس، 2000: 297).

ولقد قامت الباحثة باستطلاع آراء المعلمات في الميدان، وأكدن للباحثة أنه يوجد الكثير من الطلبة عندما يقرأون قراءة جهرية لا يجيدون السرعة في القراءة، ولا كذلك الفهم القرائي، فهم بالكاد قادرون على القراءة، وإن كانوا قادرين على القراءة فتكون قراءة عابرة لا يفقهون معناها.

ومن الدراسات الأبحاث التي أكدت على السرعة القرائية، دراسة عيد (2007) ودراسة حجاج (2006)، ومن الدراسات التي أكدت على الفهم القرائي ، ودراسة الغلبان(2013)،ودراسة عبد الباري(2009)،ودراسة عرقاوي(2008)، وغيرها من الدراسات، ومن الدراسات التي تناولت السرعة والفهم القرائي معاً، دراسة زهران (2011).

ويرى (عطية، 2009:249) أن إستراتيجيات التدريس القائمة على البناء المعرفي تستند إلى النظريات المعرفية التي تشدد على الروابط الموجودة بين ما يتعلمه الفرد وأفكاره وخبراته السابقة، ومهاراته العقلية في إدراك تلك الروابط وتنظيمها وهنا يكون التعلم فعالا.

يذكر (حسب الله، 2003:2) أن ما وراء المعرفة يعني قدرة المتعلم على التخطيط والوعي بالخطوات والإستراتيجيات التي يتخذها لحل المشكلات، وكذلك على اهتمام المتعلم بمعرفته كيف يفكر ويتعلم لأن ما وراء المعرفة هو المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية والوعي بالفهم.

وهناك العديد من إستراتيجيات ما وراء المعرفة تستخدم في التدريس منها التساؤل الذاتي، العصف الذهني، التدريس التبادلي، التفكير بصوت عال، النمذجة، التعلم التعاوني، التلخيص،.K.W.L، خرائط المفاهيم، K.W.L.H.

وتؤكد الكثير من الدراسات على دور إستراتيجية K.W.L. (ماذا أعرف؟، ماذا أريد أن أعرف؟، ماذا تعلمت؟)، في تحصيل المواد الدراسية وتنمية التفكير ومن هذه الدراسات عرام(2012)، حافظ (2008) وغيرها من الدراسات.

ولكن إستراتيجية K.W.L.H (ماذا أعرف؟، ماذا أريد أن أعرف؟، ماذا تعلمت؟، كيف تريد أن تتعلم) حديثة وهي أرقي من الإستراتيجية الأخرى حيث أضيف إليها كيف تريد أن تتعلم المزيد؟، أما السبب الذي دفع الباحثة إلى استخدام هذه الإستراتيجية بأنها إستراتيجية جديدة وممتعة، وتقوم على خطوات متكاملة، وتتناسب مع طالبات الصف الرابع الأساسي، وكذلك تقوم على استرجاع وتذكر الخبرات السابقة لتبنى عليها الخبرات الجديدة، أما من حيث الدراسات التي تناولت هذه الإستراتيجية فهي شحيحة بعض الشيء، وخصوصاً في تناولها لموضوع السرعة والفهم القرائي. الأمر الذي دفع الباحثة لتناول الإستراتيجية(K.W.L.H) في معالجة الضعف في السرعة والفهم القرائي.

مبررات الدراسة:

- هناك ضعف واضح في مهارات القراءة لدى طالبات المرحلة الأساسية، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي أجريت على بعض مهارات اللغة العربية، والبحوث التربوية التي بحثت في هذا المجال، وكذلك آراء الخبراء والمختصين أثبت أن هناك ضعفاً واضحاً في مهارات القراءة وخصوصا مهارات السرعة والفهم القرائي.
- تعد مهارات السرعة والفهم القرائي من المهارات الأساسية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، إذ إنه إن لم تتقنها الطالبات، فقد يجدن صعوبة في إتقان باقي المهارات في المواد الدراسية الأخرى.
- تم اختيار هذه المرحلة التأسيسية أي المرحلة الدنيا (الصف الرابع الأساسي) بالتحديد على أنه يتم في هذه المرحلة، بناء شخصية الطالبة، مهاراتها، ونمو معلوماتها الأساسية.

مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس التالي:-

ما أثر توظيف إستراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:-

1-ما الملامح الرئيسة لإستراتيجية (K.W.L.H) المستخدمة في تنمية بعض مهارات السرعة والفهم القرائي؟

2-ما مهارات السرعة القرائية المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي؟

3-ما مهارات الفهم القرائي المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي؟

فرضيتا الدراسة:-

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي.

أهداف الدراسة:-

1- تحديد مهارات السرعة القرائية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.
2- تحديد مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.
3- تحديد فعالية الإستراتيجية المستخدمة في تنمية بعض مهارات السرعة والفهم القرائي.
4- معرفة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.
5- معرفة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي.

أهمية الدراسة:-

1- تقدم نموذجاً جديداً لتدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجية (K.W.L.H) ولعل في ذلك تلبية للاتجاهات الحديثة في التدريس التي تنادي باستخدام إستراتيجيات حديثة في العملية التعليمية.
2- قد يستفيد منها القائمون على تدريب وإعداد المعلمين في ضوء إستراتيجيات حديثة.
3- قد تفيد هذه الدراسة مشرفي اللغة العربية لتدريب المعلمين على استخدام إستراتيجيات جديدة في الدورات التدريبية.
4- قد تفيد واضعي المناهج ومؤلفي كتب القراءة في تطوير أهداف منهاج القراءة لتتضمن إكساب الطلبة مهارات السرعة والفهم القرائي.
5- قد تفيد طلبة الدراسات العليا والباحثين في مجال تدريس اللغة العربية.
6- قد تفيد المعلمين في مجال اللغة العربية في تطوير أساليبهم التدريسية من خلال استخدام إستراتيجيات حديثة مثل إستراتيجية (K.W.L.H).

حدود الدراسة:-

1- **الحدود الموضوعية:** دروس المطالعة والقراءة من كتاب اللغة العربية الفصل الأول للصف الرابع الأساسي.
2- **الحدود العلمية:** إستراتيجية K.W.L.H وهي إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة.
3- **الحدود المكانية:** محافظة رفح.
4- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الرابع الأساسي.
5- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام (2014-2015).

مصطلحات الدراسة:-

تم تعريف مصطلحات الدراسة إجرائيا كما يلي:-

1- إستراتيجية (K.W.L.H):

وتعرف الباحثة إستراتيجية (K.W.L.H) إجرائياً:

هي إستراتيجية من إستراتيجيات ما وراء المعرفة تتكون من مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبة التي تقوم بها الطالبة أثناء دراستها لبعض دروس القراءة والمطالعة من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، والتي تهدف لتنشيط معرفه الطالبة السابقة وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها، وتتلخص في أربعة أعمدة وتتطلب الإجابة عن أربعة أسئلة وهي: ماذا تعرف الطالبة عن الموضوع؟، وما الذي تريد أن تتعلمه في الموضوع؟، وماذا تعلمت واستفادت من الموضوع؟، وكيف تريد أن تتعلم المزيد؟.

2- المهارة:

تعرفها الباحثة إجرائيا: الأداء السهل الدقيق الذي يقوم على الفهم في أقصر وقت وأقل جهد ممكن نتيجة الممارسة والتدريب.

3- **السرعة القرائية:**

تعرفها الباحثة إجرائيا: عبارة عن مقدار الوقت الذي تحتاجه الطالبة لقراءة نص معين .

4- الفهم القرائي:

تعرفها الباحثة إجرائيا: عملية عقلية ذهنية يصل بها القارئ الى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء اعتماداً على خبرته السابقة من خلال قياسه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطاً يقوم على عمليات التفسير والموازنة والتحليل والنقد.

5- الصف الرابع الأساسي:

الصف الرابع الأساسي من المرحلة الأساسية الالزامية في فلسطين إذ يبلغ عمر الطلبة ما بين (10-9) سنوات (الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني ،1999).

الفصل الثاني
الإطـــار النظري

- ما وراء المعرفة وإستراتيجياته.
- إستراتيجية K.W.L.H.
- مهارات اللغة العربية.
- القراءة ومهاراتها.
- السرعة القرائية
- الفهم القرائي.

الفصل الثاني
الإطـار النظري

يتضمن هذا الفصل الأطر المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك في محورين أساسيين: يتطرق المحور الأول إلى قسمين فرعيين، الأول: إستراتيجيات ما وراء المعرفة، والثاني: إستراتيجية K.W.L.H، أما المحور الثاني فيتحدث عن: مهارات اللغة العربية وخصوصا مهارة القراءة وما يتعلق بها من مهارات، مثل مهارة الفهم القرائي، ومهارة السرعة القرائية.

أولاً- ما وراء المعرفة وإستراتيجياته:

إن أهم ما يميز الإنسان عن سائر المخلوقات قدرته على التفكير، فالإنسان سواء أكان مواطنا عاديا، أو تلميذا، أو متخصصا في مجال ما، تصادفه دوما أمور ومواقف تحتاج منه إلى تفكير.

فمهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية المحلية التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع، وتتجدد باستمرار مما يدفعه للبحث دوما عن طرائق وأساليب جديدة، تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تبرز، والتي يحتمل بروزها في المستقبل، ويتيح له ذلك فرصا للتقدم والارتقاء (حنفي،2012:21/1/2015، http://ictsawsan.blogspot.com ،الإنترنت).

الأمر الذي يدعو إلى توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير من خلال المناهج الدراسية المختلفة، وتعود التلاميذ على اكتساب مهارات التفكير العليا، وبالتالي يعرف كيف يسأل؟ ومتى يسأل؟ وأين يسأل؟ ولماذا يسأل؟ ليمتلك المتعلم مهارات التفكير المختلفة (مازن، 2005: 16).

ولقد لاقى موضوع ما وراء المعرفة اهتماما ملحوظا في الأوان الأخيرة في مجال علم النفس المعرفي، باعتباره طريقة جديدة لتنمية القدرة على التفكير لدى الأفراد، وأن المفكر الجيد هو الفرد المستخدم لإستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل جيد (يوسف، 2011: 341).

ويعد مفهوم ما وراء المعرفة من أكثر المفاهيم الشائعة على الساحة التربوية، ونظرا لأهمية مهارات ما وراء المعرفة في التعلم الفعال وتطبيقاتها في مختلف المجالات الأكاديمية، فقد اقترح التربويون عددا من إستراتيجيات ما وراء المعرفة يمكن أن يستخدمها المعلم ليساعد تلاميذه على ممارسة ما وراء المعرفة من تخطيط ومراقبة وتقييم لعملية تفكيرهم أثناء التعلم (أبو سلطان، 2012: 11).

نشأة مفهوم ما وراء المعرفة

يعد مفهوم ما وراء المعرفة من أكثر موضوعات علم النفس التربوي إثارة للبحث، فقد ظهر في أواخر السبعينيات وتطور في الثمانينيات من القرن العشرين، ليضيف بعدا جديدا في علم النفس المعرفي، ويفتح مجالا واسعا للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء (محمد وعيسى ، 2011: 141).

وإن الجذور التاريخية لمفهوم ما وراء المعرفة قد ترجع إلى سقراط وأسلوبه في الحوار والجدل، ثم إلى أفلاطون حيث قال: "حينما يفكر العقل فإنما هو يحدث إلى نفسه"، فمراقبة الفرد لتفكيره واندماجه في عمليات التفكير يطلق عليها عمليات ما وراء المعرفة، أو التفكير في التفكير، أو التفكير فوق المعرفي (عفانة والخزندار، 2007: 123).

وعلى الرغم من ظهور مفهوم ما وراء المعرفة في شكل عمليات عقلية عند ديوي وفايجوتسكي وغيرهما فان أول من استخدم المصطلح هو جون فلافل (Flavell) في إشارته إلى أن الأشخاص يقومون بمراقبة أنشطتهم المعرفية، وطرق فهمهم، وأن مراقبة الطلاب لكيفية تعلمهم وتنظيم تعلمهم يساعدهم على تفادي الأخطاء التي قد يقعون فيها(عبيد، 2009: 217).

حيث أنه استمر تطور هذا المفهوم في مطلع الثمانينات، إذ قدمه العالم الأمريكي فلافل (Flavell) بصورته الحالية وهي التفكير في التفكير، وتأملات عن المعرفة، ووعي الفرد بالعمليات المعرفية، وميكانزيم التنظيم المستخدم لحل المشكلات (عفانة والخزندار، 2009: 122).

ويعد مفهوم ما وراء المعرفة واحدا من التكوينات النظرية المعرفية المهمة المنتمية إلى علم النفس المعرفي المعاصر، حيث يقوم على النظر للدور الإيجابي النشط والفعال للمتعلم في تجهيزه ومعالجته للمعلومات، وأن الإنسان أداة ذاتية النشاط لتجهيز ومعالجة المعلومات، من خلال تجهيز ومعالجة المعلومات لديه (يوسف، 2011: 341).

مفهوم ما وراء المعرفة:

يعد تعريف ما وراء المعرفة أكثر مفاهيم علم النفس غموضا وضبابية، فقد أثار هذا المفهوم العديد من التساؤلات حوله، من حيث الأساس النظري الذي يقوم عليه، أبعاده، والتناول الإجرائي له (أبو رياش وقطيط، 2008: 377).

استخدم مصطلح Metacognition في اللغة بعدة مترادفات منها: ما وراء المعرفة – ما فوق المعرفة – ما بعد المعرفة – الميتا معرفية – ما وراء الإدراك – التفكير في التفكير – التفكير حول التفكير – المعرفة الخفية.

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم ما وراء المعرفة سواء في البيئة الأجنبية أو البيئة العربية، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:-

يعرفها زعرب (2000: 12) بأنه: "نشاط عقلي يأخذ شكل الحوار الداخلي مع النفس للتلميذ ليفكر في تفكيره الخاص به ويتحكم فيه ويتابعه".

يعرف فلافل (Flavell) ما وراء المعرفة بأنه :"معرفة الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها وما يتصل بتلك المعرفة، ومن وجهة نظره فان ما وراء المعرفة يعني أساسا المعرفة في المعرفة (أبو رياش وقطيط، 2008: 378).

ويعرفها عبيد (2009: 217) "تأملات عن المعرفة أو التفكير فيم نفكر به ويرتبط هذا المفهوم بثلاثة صنوف من السلوك العقلي:

1- معرفة الشخص عن عمليات تفكيره، ومدى دقته في وصف تفكيره، وما يفكر به.

2- تحكم الشخص وضبطه الذاتي، ومتابعته لما يقوم به عند انشغاله بعمل ذهني، مثل حل مشكلة معينة، مراقبة جودة استخدامه لهذه المتابعة في هدى وإرشاد نشاطه الذهني في حل هذه المشكلة.

3-مدى تأثر طريقة تفكير الشخص بمعتقداته وحدسياته ووجدانياته فيما يتعلق بالمجال الذي ينشغل به ذهنه

ويعرفها بركنس (Perkins) بأنها :"المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية والوعي بالفهم" وعرفها كينج (King) بأنها "الوعي والضبط والتحكم في عمليات الفرد المعرفية" (يوسف، 2011: 342).

أما هويت (Huitt) فعرفها بأنها: "المعرفة التي يمتلكها الفرد حول نظامه المعرفي، أو التفكير حول التفكير، ويتضمن تفكير الفرد في ما يعرف وما لا يعرف، ومراقبة كيف تسير عملية تعلمه وتفكيره (محمد وعيسى، 2011: 144).

ويرى يوسف (2011: 343) أن مفهوم ما وراء المعرفة :"هو نشاط عقلي يخص الفرد ذاته ويتضح من خلال وعيه بعملياته المعرفية، وتحديدها، وترجمتها واستخدامها والقدرة على السيطرة عليها والتحكم فيها، وضبطها ومراجعتها، وتقييمها.

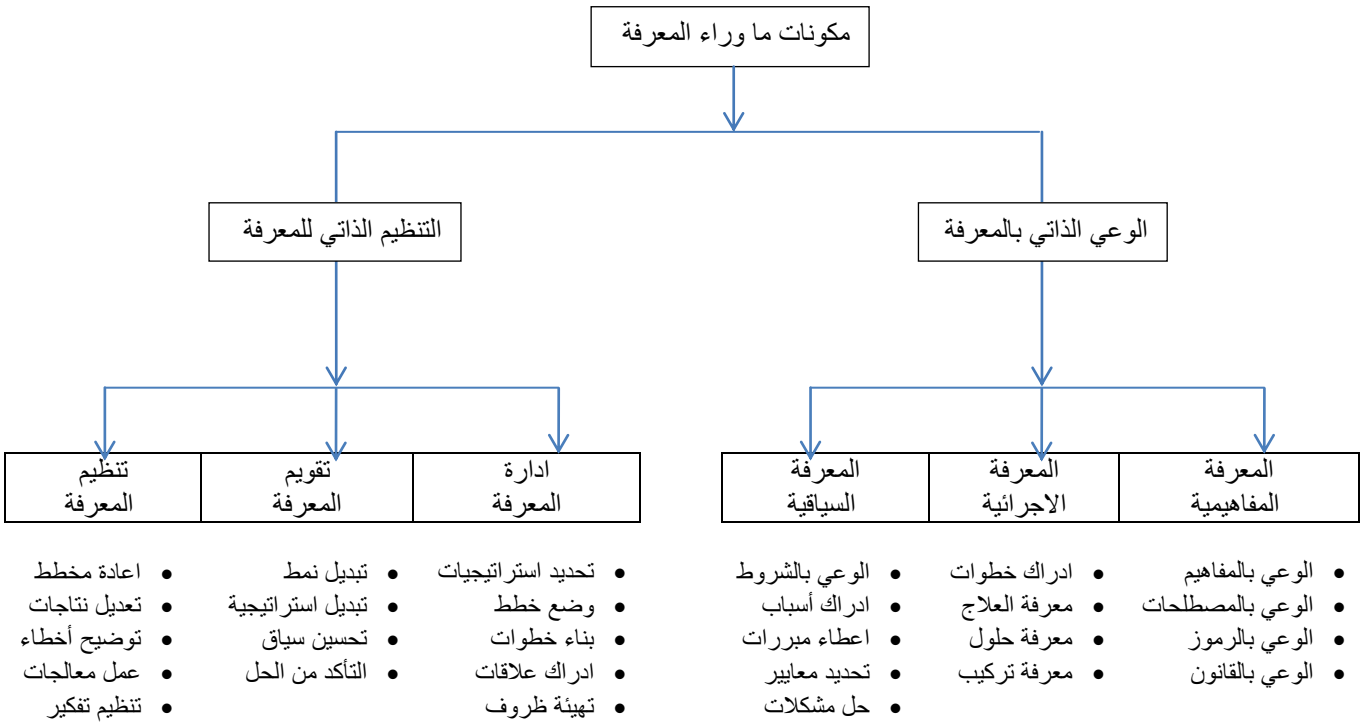
وتعرف الباحثة ما وراء المعرفة بأنه "نشاط عقلي يخص الفرد ذاته حول نظامه المعرفي وعمليات تفكيره ويتضمن تفكيره فيما يعرف ولا يعرف، وضبطه الذاتي ومتابعته لما يقوم به عند انشغاله بعمل عقلي".

مكونات ما وراء المعرفة:

يرى التربويون: أن ما وراء المعرفة تسعى إلى توعية المتعلم بما يستخدمه من أنماط تفكير في ضوء إدراكه لأساليب التحكم والضبط والسيطرة على عمليات التعلم أو توجيه أو تنظيم تلك العمليات، وذلك من أجل فهم واستيعاب مضامين التعلم.

ومن هذا المنطلق يرى عفانة والخزندار (2007: 135،136) أن ما وراء المعرفة ينقسم إلى مكونين رئيسين هما: أ- الوعي الذاتي بالمعرفة. ب- التنظيم الذاتي للمعرفة.

وذلك كما يوضحه الشكل (2-1) التالي:



الشكل (2-1) مكونات ما وراء المعرفة (عفانة والخزندار، 2007: 127)

ويرى فلافل أن هناك مكونين أساسيين لما وراء المعرفة هما:

أ- معرفة ما وراء المعرفة والتي تتكون من ثلاثة عناصر هي:

- معرفة الشخص.
- معرفة المهمة.
- معرفة الإستراتيجية.

ب- خبرات ما وراء المعرفة (العتوم والجراح، 2007: 270).

ويشير كلو(Kluwe) إلى أن ما وراء المعرفة تتكون من مكونين أساسين هما:

أ-وعي الفرد بتفكيره وتفكير الآخرين.

ب- العمليات التنفيذية ويتضمن هذا المكون مكونين هما:

- التنظيم التنفيذي.
- المراقبة التنفيذية (يوسف، 2011: 347).

وكما أشار أبو رياش وقطيط (2008: 385) أن معظم التربويون اتفقوا على أن ما رواء المعرفة تتكون من مكونين أساسيين هما:

أ- المعرفة عن المعرفة.

ب- التنظيم الذاتي لميكانزمات التفكير.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أنها وراء المعرفة تتكون من:

- معرفة الشخص عما وراء المعرفة وعناصرها.
- وعي الشخص بتفكيره وبالهدف المراد تحقيقه.
- قدرة الشخص على التخطيط والتنظيم والضبط الذاتي للسلوك.

عناصر إستراتيجيات ما وراء المعرفة:

وترى دروزة (2004: 106) أن العناصر الأساسية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة تتمثل في:

1- الوعي واليقظة لما يوظفه الفرد من عمليات عقلية.

2- التحكم والضبط لهذه العمليات وتوظيف المناسب منها.

3- التوجيه والتصحيح وسد النقص.

وترى عرام (2012 :27) أن عناصر ما وراء المعرفة تؤكد على:-

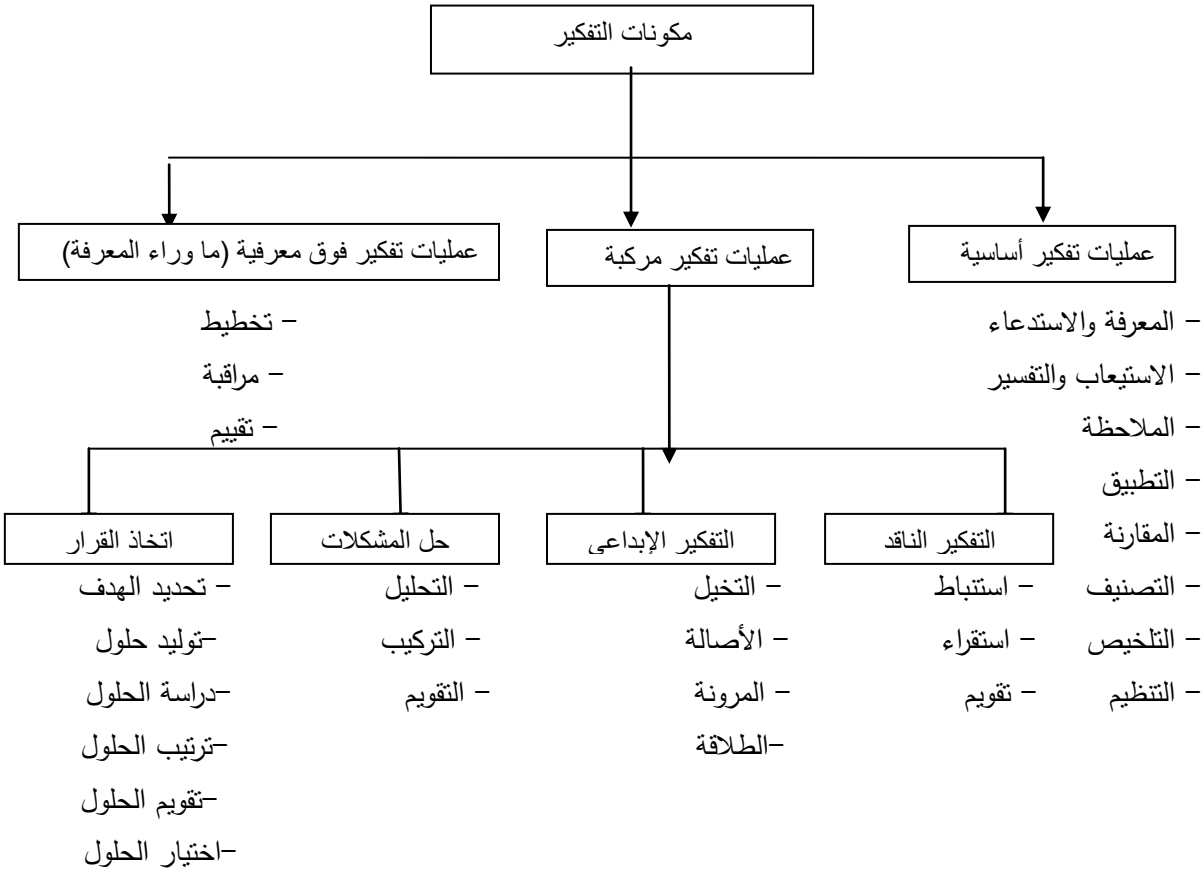
1- وعي الفرد بالعمليات العقلية التي يستخدمها، والانتباه أثناء استخدامها.
2- تحكم الفرد بالعمليات العقلية وضبطه لها، وبالتالي التخطيط المستمر لعملية التعلم.
3- التقييم الذاتي والتوجيه المستمر للتأكد من مناسبة العمليات العقلية للموقف، ومدى فعالية التخطيط والمتابعة.

وتتبنى الباحثة رأي دروزة في عناصر ما وراء المعرفة.

علاقة التفكير بما وراء المعرفة

في الشكل (2-2) يتضح أن عمليات ما وراء المعرفة تعد إحدى مكونات التفكير، وتتضمن عمليات التخطيط والمراقبة والتقييم، ولذا فإن التفكير في التفكير يعد من المراتب العليا لمكونات التفكير التي تتضمن أنماط تفكيرية تستعين بأنماط تفكيرية أبسط منها في تقييم التفكير، وذلك من خلال التفكير الناقد وحل المشكلات وغيرها.

الشكل (2- 2) مكونات التفكير



(عفانة والخزندار، 2007: 133)

إستراتيجيات ما وراء المعرفة:

حيث عرفها Henson & Eller (1999 :258) بأنها " مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية الأخرى.

بينما عرفها كل من عبد الحكيم وآدم (111:2007) بأنها "مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى اكتساب فعاليات ما وراء المعرفة وتشمل معرفة طبيعة التعلم وعملياته وأهدافه والوعي بالإجراءات والأنشطة المتطلبة لإنجاز مهمة محددة".

أما عرفها أومالي وشاموت (OMal–Chamot) بأنها "إستراتيجية تعلم تتضمن التفكير في عملية التعلم، وتتضمن التخطيط للتعلم، ومراقبة التعلم أثناء حدوثه، والتقويم الذاتي بعد اكتمال المهمة" (عبد الباري، 2010: 203).

وعرفها عبد الباري (2010: 204) بأنها "عمليات ذهنية محددة يستخدمها طلاب المراحل التعليمية المختلفة، بصورة مقصودة وواعية لضبط نشاط التعرف، ومراقبته، والسيطرة عليه، والتحكم فيه وتوجيهه.

وعرفها عرام (2012: 27) بأنها "مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم لاكتساب المعرفة أثناء تعلمه، وتؤكد على الدور الإيجابي للمتعلم في اكتساب المعرفة باستخدام مهاراته التي يمتلكها، واستخدام تلك المعرفة والمهارات في تنظيم تعلمه للمواقف الجديدة، ومراقبة وتقويم تعلمه.

ويتضح من التعريفات السابقة أنها تتفق جميعها في: أن ما وراء المعرفة مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى تحقيق متطلبات ما وراء المعرفة، كما أنها تعتمد على المتعلم حيث يقوم بتخطيط ومراقبة وتقويم تعلمه أثناء التعلم.

وبناءً عليه تعرف الباحثة إستراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها "مجموعة من الإجراءات والسلوكيات التي يقوم بها المتعلم، بمساعدة من المعلم، وتوجيهه والتي تهدف لإكساب متطلبات ما وراء المعرفة، وتشمل: معرفة طبيعة التعلم، وعملياته، أغراضه، وأهدافه، والوعي بالإجراءات والأنشطة المتطلبة لإنجاز مهمة محددة."

الأهمية التربوية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة:

هناك العديد من الفوائد التي تنعكس على الطالب والمعلم من جراء استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس ومنها:

1- تحد من عملية الظن بأننا نستطيع تخصيص جزء من يوم أو أسبوع لتعليم التفكير كمادة إضافية مثل مادة الرياضيات.
2- تمنع من تركيز الجهود على جزء واحد في المجتمع المدرسي.
3- يصبح المتعلم أكثر إدراكا لكيفية تعلمه حيث يصبح أكثر قدرة على ترجمة وتحويل تعلمه في موافق جديدة أو مختلفة.
4- تعمل على زيادة وعي المتعلم بعمليات التفكير التي يقوم بها في أثناء تعلمه، وزيادة القدرة على التحكم فيها.
5- تسهم ما وراء المعرفة في معرفة أخطاء التلاميذ الموجودة في عمليات تفكيرهم، وذلك من خلال معرفة المعلم خطوة بخطوة لكيفية تقدمهم وتناولهم للمهمة(يوسف، 2011: 364، 365).
6- تحسن قدرة المتعلم على الاستيعاب.
7- تحسين قدرة المتعلم على اختيار الإستراتيجية الفعالة.
8- تحسين قدرة المتعلم على التنبؤ بالمخرجات والأهداف المطلوب تحقيقها.
9- مساعدة المتعلم على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها (زعرب، 2012: 17).

التدريس القائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة:

يقوم التدريس القائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة على أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض، بحيث يتبادلون الأدوار طبقاً للإستراتيجيات الفرعية، بهدف فهم النص المقروء، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته.

وفيما يلي وصف موجز لبعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة:

1- إستراتيجية الاستجواب الذاتي توليد الأسئلة:

وهي عبارة عن سلسلة من الأسئلة وضعها فونتين Fiuntain لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وخلق وعي بعمليات التفكير لدى المتعلم، مما يجعله أكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها. فحين تقدم الأسئلة بطريقة منطقية وبما يتناسب مع سن المتعلم فإنها تقوي قدرة التلاميذ على أن يتابعوا تعلمهم، ويتأملوا، ويلاحظوا، ويراقبوا، عمليات تفكيرهم، وهذا في حد ذاته يحقق أهداف التعلم وييسر تحقيقها. وتقدم هذه الإستراتيجية في ثلاث مراحل كل مرحلة تتضمن عددا من الأسئلة يتناسب مع طبيعة الهدف منها، حيث أن المرحلة الأولى هي مرحلة ما قبل التدريس، والثانية أثناء التدريس، والثالثة ما بعد التدريس.

2- إستراتيجية التفكير بصوت مرتفع:

استغرق البحث في التفكير بصوت عال أربعين عاما، وفي وقت مبكر من عام 1960 استخدم نويل وسيمونNewell & Simon بروتوكولات التفكير بصوت مرتفع ليبحثوا عن كيفية حل الناس للمشكلات، بالرغم من عدم خلو هذه الطريقة من الانتقادات إلا أنها ما زالت ذات علامة واضحة طوال الأربعين عاما الأخيرة.

وتعتبر هذه الإستراتيجية من الإستراتيجيات المهمة التي يحتاج التلاميذ إليها للتحدث عن تفكيرهم والتواصل مع بعضهم بعضا ومع الآخرين، وتستند فكرتها إلى أساس قيام المعلم بالتفكير بصوت مرتفع في مواقف التخطيط أو حل المشكلات، حتى يستطع التلاميذ أن يتبعوا خطوات التفكير بصورة واضحة، مع تدعيمهم بالعديد من الأسئلة، وتنمية قدراتهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح (يوسف، 2011: 356-361).

3- استراتيجية لاحظ- اعكس- اشرح:

تتضمن هذه الإستراتيجية ثلاث خطوات رئيسة وهي كما يلي:

أ- جذب انتباه التلاميذ نحو شيء معين من البيئة، أو من خلال عرض معين، غير ذلك، حيث يحاول المتعلمون مشاهدة الظاهرة المطروحة بدقة، والتفكير بكيفية حدوثها، والبدائل الممكنة لحدوث ذلك.

ب- حث المتعلمين، على عكس الأشياء أو العناصر أو المبررات لحدوث الظاهرة والحادثة، واستنتاج ماذا يحدث ولو كان الأمر عكس ذلك، إن هذه الخطوة تعزز الأفكار وتثير التفكير والتساؤل لدى المتعلمين مما يضعهم في حالة من عدم التوازن التي تعد مهمة في إحداث أنشطة فكرية، وخروج أفكار غير روتينية.

ت- التوصل إلى النتاجات والمبررات في ضوء توجيهات المعلم، وذلك بعد تجميع الأفكار ومناقشتها جماعيا، حيث يقوم المعلم في هذه الحالة بتوضيح المبررات أو خواص الظاهرة المشاهدة، وأصول وجودها أو أسباب حدوثها مع التركيز على الطروحات المستنتجة من أفكار الآخرين (عفانة والخزندار، 2007: 136).

4- إستراتيجية مخططات المفاهيم:

تستخدم مخططات المفاهيم كإستراتيجية تدريسية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة، حيث تعمل على تحقيق التعلم ذي المعنى من خلال إبراز التمثيلات للأفكار الرئيسة والفرعية، فهي عبارة عن شبكة من المفاهيم الفرعية التي تندمج تحت مفاهيم عامة من خلال علاقات هرمية بين المفاهيم الأكثر عمومية وأهمية والمفاهيم الخاصة أو الفرعية.

وتتضمن هذه الإستراتيجية العديد من الخطوات التي يمكن للمعلم استخدامها في البيئة الصفية وهي كما يلي:

1- يستطيع المعلم في بداية الدرس أن يعرض على طلابه الموضوع المراد تدريسه، مع تحديد المفاهيم الرئيسة للدرس.
2- يحدد المفاهيم الفرعية أو الخاصة المتضمنة في المفهوم العام أو المفاهيم الرئيسة.
3- يقوم المعلم بإيجاد كلمة مفتاحيه أو علاقات ربطية بين المفاهيم الفرعية لكي تعطي تلك المفاهيم سلسلة من العلاقات الرأسية والأفقية، مما يجعل التعلم ذا معنى.
4- ينظم المعلم المفاهيم بشكل هرمي على السبورة، مع وضع الكلمات المفتاحية على الأسهم أو العلاقات الرابطة بين المفاهيم الفرعية.
5- يوضح المعلم بعض المفاهيم الفرعية بإعطاء أمثلة عليها، وبالتالي يكون المعلم قد نقل طلابه من المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية إلى المفاهيم الأقل عمومية وشمولية وهي الأمثلة.
6- يطلب المعلم من طلابه أن يقوموا بإعداد مخططات مفاهيم في موضوع الدرس ككل من عندهم، سواء كان ذلك فرديا أو جماعيا، وذلك من أجل إتقان المفاهيم المتعلمة وبقاء أثر التعلم لديهم (عفانة والخزندار، 2007: 134، 135).

كما توجد العديد من إستراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها إستراتيجية K.W.L (أعرف- أريد أن أعرف - ماذا تعلمت)- العصف الذهني- إستراتيجية التعليم التعاوني- إستراتيجية التدريس التبادلي- إستراتيجية التساؤل الذاتي- إستراتيجية التلخيص- إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة - إستراتيجية خرائط الشكل V - إستراتيجية النمذجة- إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة-

إستراتيجية التخيل الموجه– إستراتيجية Q.A.R.S– وإستراتيجية K.W.L.H (أعرف– أريد أن أعرف – ماذا تعلمت– كيف أعرف المزيد).

وسوف تتناول الباحثة في هذا البحث إستراتيجية K.W.L.H لأهميتها في تطوير مهارات السرعة والفهم القرائي.

ثانياً: إستراتيجية K.W.L.H (أعرف– أريد أن اعرف– تعلمت– كيف أتعلم المزيد):

نشأة الإستراتيجية وتطورها:

تعتبر استراتيجية K.W.L.H من إستراتيجيات ما وراء المعرفة، والعرض التالي يوضح المراحل التي مرت بها الإستراتيجية وأنواعها:

إن إستراتيجية K.W.L (ماذا أعرف، ماذا أريد أن أتعلم، ماذا تعلمت(من إستراتيجيات ما وراء المعرفة، ترجع إلى جرهام ديتريك Dettrich Graham عام (1980) الذي استمد هذه الإستراتيجية من أفكار بياجيه (1964) وسماها إستراتيجية تكوين المعرفة، ثم جعلها ماسون Mason عام (1982) جزءاً من نموذجه لحل المشكلات (حافظ، 2008: 19).

وفي عام (1986) في الكلية الوطنية للتعليم في كما قامت دونا أوغل Donna Ogle (إيفانستون) بأمريكا ضمن برنامج التخرج للقراءة وفنون اللغة بتطوير تلك الإستراتيجية ووضعها في صورتها النهائية التي هي عليها الآن، ويندرج ضمن هذا النموذج تطوير القراءة النشطة للنصوص المفسرة، لمساعدة المتعلمين في تفعيل وتطبيق معرفتهم السابقة من أجل فهم النص وتوظيفه بشكل ينسجم مع البناء المعرفي للمتعلم.

وفي عام (1987) قامت دونا أوغل والين كار Eileen Car بتطوير هذه الإستراتيجية لتصبح (K.W.L.PLUS) وذلك بإضافة خطوتين مهمتين لها من أجل تطوير تفكير الطالب وهذا التطوير تمثل في:

1- خريطة المفاهيم.
2- تلخيص المعلومات (الزهراني، 2011: 11، 12).

ثم قدم المركز الإقليمي الشمالي للتعليم عام (1998) نموذجاً فنياً فعالاً للتفكير النشط في أثناء التعلم وتنمية مهارات الفهم في إستراتيجية (K.W.L Teaehniguo) حيث يمثل كل حرف منها الحرف الأول من الكلمة التي تدل على الفعالية أو الفنية التي تمارس في عملية التفكير وهي:

- K للدلالة على كلمة (Know) التي يبدأ بها السؤال ماذا نعرف حول الموضوع؟ الذي يمثل الخطوة الأولى من خطوات هذه الإستراتيجية التي تعد الخطوة الاستطلاعية التي بها يستطلع الطلبة استدعاء ما لديهم من معلومات مسبقة حول الموضوع، أو تتصل به، ويمكن الاستفادة منها في فهم الموضوع الجديد.
- W: للدلالة على كلمة (want) التي يبدأ به السؤال ماذا نريد أن نعرف؟ أو ماذا نريد نحصل؟، والذي يرشد الطلبة إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال هذا الموضوع، أو ما يريدون البحث عنه أو اكتشافه، وفي هذه المرحلة يجب على المعلم اتخاذ ما يلزم لاستثارة دافعية الطلبة نحو البحث في الموضوع، وتقرير ما يرغبون في تعلمه عن موضوع الدراسة.
- L: للدلالة على كلمة (Learn) التي يبدأ به السؤال ماذا تعلمنا؟، بمعنى الذي يريد من الطلبة تقويم ما تعلموه من الموضوع، ومدى استفادتهم منه.
- H: للدلالة على كلمة(How) التي يبدأ بها السؤال كيف نستطيع التعلم أكثر؟ الذي يعني مساعدة الطلبة في الحصول على مزيد من التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر تعلم أخرى، لتنمية معلوماتهم وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع (عطية، 2009: 251).

ثم لخص المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات عام (1999) هذه الإستراتيجية في أربع أعمدة يرمز لها بالرمز(K.W.D.L)، **وتشمل كل عمود على حرف وهي على النحو التالي:**

- K: يرمز لكلمة (Know) وتدل على السؤال ماذا أعرف؟ ويتم ربط السابق باللاحق من المعلومات، وتوجيه المعرفة الجديدة من خلال المعرفة والمعلومات السابقة.
- W: يرمز لكلمة (want) وتدل على السؤال ماذا أريد أن أكتشف؟ ويتم فيها تحديد ماذا يريد أن يتعلم الطلبة، من خلال طرح أسئلة يريدون أن يتوصلوا إلى إجابتها.
- D: يرمز لكلمة (Do) للدلالة على السؤال التالي ماذا فعلت؟ أي سرد الخطوات، وهي التفكير بوعي في الخطط والعمليات، التي تستخدم لحل المسائل والتوصل إلى إجابات.
- L: للدلالة على السؤال التالي ماذا تعلمت؟ وتتضمن قراءة المتعلمين للنصوص، والتوصل إلى إجابات للأسئلة التي طرحوها والاكتشافات (البركاتي، 2008: 93).

ولقد طور بعض الباحثين هذه الإستراتيجية بإضافة بعض الخطوات إليها مثل دراسة روجيانو Ruggino حيث أضاف العمود الرابع (Q) الذي يعني أسئلة جديدة، حيث يكتب المتعلم في هذا العمود أسئلة جديدة لفهم الموضوع لتصبح الإستراتيجيةK.W.L.Q .

(عطية وصالح، 2008: 64).

وكذلك في عام (1999) استخدمت دراسة سيسليسكي استراتيجية (K.W.L.H) لتحسين مستوى قراءة الطلاب، ولتنمية الفهم القرائي لديهم، واعتمدت في دراستها لهذا المخطط ثلاثة تساؤلات رئيسة هي:

- ماذا أعرف مسبقاً؟ What I already know?
- ماذا أريد أن أتعلم؟ What I want to Learn?
- ماذا تعلمت؟ What I Learned?

هذا ولم يقف استخدام إستراتيجية (K.W.L.H) عند مستوى طلاب مراحل التعليم العام فحسب، بل امتد استخدامها إلى المرحلة الجامعية، حيث قدم هوبر نورمان (Hopper,N,2000) دراسة لطلاب الكليات بجامعة سان فرانسيسكو، واستخدم فيها إستراتيجية (K.W.L.H) للفهم القرائي، لجعل طلاب الجامعة قراء مهرة، تتطور معارفهم ولديهم طلاقة التعبير والبيان، ويقبلون بفهم واع على جميع أنواع القراءة الجامعية ومجالاتها، وأن يوظف الطلاب ما يقرأونه في حياتهم.

وقد استعان هوبر Hopper بمدرب خاص لكل مجموعة من الطلاب، وسارت الإجراءات كما يلي:

- يقدم المدرب في حوالي خمس دقائق لطلابه فكرة عن موضوع القراءة، أو المقال الذي وقع الاختيار عليه، مع دعوة الطلاب للمشاركة.
- يدون كل طالب في دفتره الخاص ما يعرفه مسبقاً عن هذا الموضوع.
- يدون الطالب الأسئلة التي يريد الإجابة عنها من خلال قراءة هذا الموضوع.
- يوجه المدرب طلابه إلى قراءة الموضوع قراءة تحليلية صامتة لمدة عشر دقائق.
- يجري المدرب مناقشة هادفة لتوليد الأفكار، لدى الطلاب مع استخدام بعض الكلمات والجمل المفتاحية، وإعطاء الطلاب فرصة للأسئلة والاستفسار.

بإضافة هوبر للسؤال الرابع من الإستراتيجية:

What so I want to know about this topic?

يطلب المدرب في نهاية الجلسة من طلابه أن يكتبوا له بياناً عما سيقومون به من إجراءات مستقبلية لزيادة معارفهم أكثر عن هذا الموضوع (بهلول، 2004:185، 186).

وقد قام ياسر فاروق في عام 2004 بدراسة حيث أضاف عموداً رابعاً (S) والذي يعني Summarizing يقوم فيه المتعلم بكتابة ملخصً للدرس (عطية وصالح، 2008: 64).

كما أضاف أبو جادو ونوفل نوعاً آخر من هذه الإستراتيجية حيث ظهرت إستراتيجية مشابهة ل (K.W.L) يرمز لها بالرمز (K.W.H.L) حيث يرمز الحرف (H) لكلمة (HOW) كيف؟ ويلاحظ اختلاف مكان عمود كيف؟

الشكل (2- 3) إستراتيجية K.W.H.L

(K) المعرفة	(W) المراد معرفته	(H) كيف نحصل على المعلومة	(L) المعلومات المتعلمة
.....	.....	.....	.....

(الصاعدي، 2013: 52)

كما أضافت الباحثة أبو سلطان (2012: 30) بإضافة عمود رابع لإستراتيجية K.W.L ويرمز له بالرمز (C) والذي يعني Comment بحيث تصبح الإستراتيجية (K.W.L.C) ويقوم فيه المتعلم بكتابة تعليقه بعد مرحلة الموازنة بين ما تعلمه وما كان يريد أن يتعلمه، وكذلك الموازنة بين ما تعلمه وما كان يعرفه: وذلك لمعرفة مستوى النجاح الذي تحقق وتعديل بعض المعتقدات أو الأفكار الخاطئة لديه قبل التعلم.

من خلال العرض السابق يتضح للباحثة ما يأتي:

- يرجع الفضل في تطوير هذه الإستراتيجية إلى دونا أوغل عام (1986).
- أن إستراتيجية K.W.L.H بأنها إستراتيجية مرنة وسهلة التطبيق والتعديل والإضافة إليها.
- توجد نماذج مختلفة من إستراتيجية K.W.L وضعها باحثون لتحقيق أهدافهم البحثية، ومن هذه النماذج إستراتيجية K.W.L.H التي سوف تقوم الباحثة بتطبيقها على طالبات الصف الرابع الأساسي.

مفهوم إستراتيجية K.W.L.H:

يلاحظ أن هناك العديد من المفاهيم التي وردت التربوي لإستراتيجية K.W.L، أما بالنسبة لإستراتيجية K.W.L.H فهي جزء منها حيث أضيف إليها حرف H، ولا يوجد الكثير من التعريفات التي تناولت هذه الاستراتيجية نظرا لحداثتها، فسنخلط بين تعريفات استراتيجية K.W.L وK.W.L.H ، والتي نذكر منها على سبيل المثال المفاهيم التالية:-

تعتبر إستراتيجة K.W.L استراتيجية تعلم واسعة الاستخدام، وهي إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تفيد في تدريس القراءة، حيث تهدف إلى تنشيط معرفة الطلاب السابقة وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالنص المقروء (بهلول، 2004: 183).

وعرفها صالح وعطية (2008: 59) أنها إحدى إستراتيجيات التعلم البنائي، حيث يسجل التلميذ كل ما لديه من معلومات سابقة عن الموضوع، ثم يقرر ويسجل ما يحتاجه في ضوء ما يطرحه المعلم من معلومات، وبعد ذلك يسجل ما تعلمه بالفعل، ثم يسجل أهم التطبيقات على ما تعلمه، ويمكن أن يتم ذلك في شكل فردي أو في مجموعات ينظمها المعلم حسب ما يتطلبه الموقف.

وعرفتها البركاتي (2008: 17) بأنها:" مجموعة من الخطوات والإجراءات المرتبة والمخططة المدرجة في دليل المعلمة، والتي طلب من المعلمة تنفيذ الأنشطة، واستخدام الطرق، والأساليب، والوسائل، وأساليب التقويم المتنوعة، والتي تسهم في تنظيم التفكير وتلخيصه، في ثلاثة أعمدة تتطلب الإجابة على ثلاثة أسئلة، حول معرفة المتعلم عن الموضوع، وما الذي سوف يتعلمه، وماذا تعلم عن الموضوع، مما يؤدي إلى ترتيب الأفكار، وتقنين جهود المتعلم في الدراسة والبحث".

وعرفها عطية (2009: 171) أنها:" من الاستراتيجيات المهمة ذوات الأثر الفعال في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وقد شاع استخدامها في تعليم القراءة، ويقوم التعليم فيها على أساس تنشيط المعرفة السابقة لدى المتعلم، واستثمارها في عملية التعلم الجديد، لذلك فإن المعرفة السابقة لدى المتعلم تعد نقطة الانطلاق والارتكاز التي يقوم عليها التعلم الجديد ويرتبط بها".

وعرفتها(عرام، 2012: 32) أنها :"استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة، تتألف من عدد من الخطوات المنظمة والمرتبة والمتمثلة: في K للدلالة على كلمة (Know) التي يبدأ بها السؤال ماذا نعرف حول الموضوع؟، وتعد خطوة استطلاعية يستطيع بها الطلبة استدعاء ما لديهم من معلومات مسبقة حول الموضوع، أو تتصل به يمكن الاستفادة منه في فهم الموضوع الجديد،w للدلالة على كلمة(want) التي يبدأ به السؤال ماذا نريد أن نعرف أو ماذا نريد أن نحصل؟، والذي يرشد الطلبة إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال هذا الموضوع أو ما يريدون البحث عنه واكتشافه، L للدلالة على كلمة (Learn) التي يبدأ به السؤال ماذا تعلمنا؟، والذي يريد من

الطلبة تقويم ما تعلموه من الموضوع ومدى استفادتهم منه، وهي تهدف إلى تصحيح المعتقدات الخطأ لدى الطلبة، وإكسابهم المفاهيم العلمية الصحيحة من خلال موازنة ما تم تعلمه بما كانوا يعتقدونه سابقاً، وهي بهذا تسهم في تنظيم التفكير وتلخيصه".

أما نايف وردام (2012: 8) فعرفها بأنها :"مجموعة الاجراءات والخطوات التدريسية، والتي تسير وفق ثلاث مراحل يحدد فيها الطالب ما يعرفه عن الموضوع، وما يريد معرفته، وماذا تعلم؟".

وأشار نكريل (Ncrel) عام (1995) إلى أنها: إستراتيجية تعليم لمساعدة الطلاب على تنشيط المعرفة السابقة، وقد طورت هذه الإستراتيجية من قبل دونا أوغل (1986) حيث هو نموذج لتنشيط التفكير أثناء القراءة وتدل الأحرف على:

- K مساعدة الطلاب بتذكر ما يعرفون حول الموضوع.
- Wمساعدة الطلاب كي يقرروا ما يريدون التعلم.
- L مساعدة الطلاب كي يميزوا الذي يتعلمون كما قرأوا.
- H كيف يمكن أن تتعلم أكثر من مصادر أخرى حيث من الممكن أن توجد معلومات إضافية.

(البركاتي، 2008: 92)

ويعرف المركز الإقليمي الشمالي للتعليم إستراتيجية K.W.L.H :"بأنها إستراتيجية تعليم لمساعدة الطلاب على تنشيط المعرفة السابقة، وقد طورت هذه الإستراتيجية على يد دونا أوغل حيث نموذج لتنشيط التفكير أثناء القراءة حيث يمثل كل حرف منها الحرف الأول من الكلمة التي تدل على الفعالية أو الفنية التي تمارس في عملية التفكير وهي:

- K للدلالة على كلمة (Know) التي يبدأ بها السؤال ماذا نعرف حول الموضوع؟ الذي يمثل الخطوة الأولى من خطوات هذه الإستراتيجية، التي تعد الخطوة الاستطلاعية التي بها يستطلع الطلبة استدعاء ما لديهم من معلومات مسبقة حول الموضوع أو تتصل به، يمكن الاستفادة منها في فهم الموضوع الجديد.
- W: للدلالة على كلمة (want) التي يبدأ به السؤال ماذا نريد أن نعرف؟ أو ماذا نريد نحصل، والذي يرشد الطلبة إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال هذا الموضوع، أو ما يريدون البحث عنه أو اكتشافه، وفي هذه المرحلة يجب على المعلم اتخاذ ما يلزم

لاستثارة دافعية الطلبة نحو البحث في الموضوع، وتقرير ما يرغبون في تعلمه عن موضوع الدراسة.

- L: للدلالة على كلمة (Learn) التي يبدأ به السؤال ماذا تعلمنا؟ بمعنى الذي يريد من الطلبة تقويم ما تعلموه من الموضوع، ومدى استفادتهم منه.
- H: للدلالة على كلمة(How) التي يبدأ بها السؤال كيف نستطيع التعلم أكثر؟ الذي يعني مساعدة الطلبة في الحصول على مزيد من التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر تعلم أخرى، لتنمية معلوماتهم وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع (عطية، 2009: 252).

كما وتعرف الباحثة إستراتيجية K.W.L.H بأنها: "هي إستراتيجية من إستراتيجيات ما وراء المعرفة تتكون من مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبة والتي تقوم بها الطالبة أثناء دراستها لبعض دروس القراءة والمطالعة من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، التي تهدف لتنشيط معرفه الطالب السابقة وجعلها نقطه انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها، وتتلخص في أربعة أعمدة وتتطلب الإجابة عن أربعة أسئلة وهي: ماذا تعرف الطالبة عن الموضوع؟، وماذا الذي تريد أن تتعلمه في الموضوع؟، وماذا تعلمت واستفادت من الموضوع؟، وكيف تريد أن تتعلم المزيد؟.

مزايا استراتيجية K.W.L.H:

قام (Livingston) بوضع عدة مميزات لإستراتيجية K.W.L.H وهي نفس مميزات إستراتيجية K.W.L **حيث تعد امتدادا لها وتتمثل بالاتي:-**

1. تجعل الطالب محور العملية التعليمة وتؤكد مبدأ التعلم الذاتي والاعتماد على النفس.
2. تمكن المتعلم من تحقيق تقدم كبير في بنية التعلم.
3. يمكن استخدامها مع الطلبة في بداية العام الدراسي لتحديد ما يريدون تعلمه، وموازنة ذلك بما تعلموه في نهاية الدراسة.
4. تنشط المعرفة السابقة وتثير فضول الطلبة في التفكير وتمكنهم من تعلم الموضوعات الدراسية مهما كانت درجة صعوبتها.
5. يمكن استخدامها في جميع المراحل الدراسية ومواد التعلم.
6. تمكن الطلبة من تقرير ما يتعلمونه وقيادة أنفسهم في عملية التعلم (عطية، 2009: 252-253).

ومن المميزات التي أوردها بهلول (2004: 185) حول إستراتيجية K.W.L ما يلي:-

- تعزيز فكرة التعلم التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية بدلاً من المعلم.
- تمكن المعلم من أن يحقق وثبات عظيمة وخطوات متقدمة لتعزيز بيئة التعلم الصفي.
- يمكن أن يبدأ المعلم العام الدراسي بأهداف واضحة يضعها مسبقاً، ثم يفكر مع الطلاب بشكل متسق ومتعاون ما إذا كانت هذه الأهداف تحققت أم لا؟
- يستطيع المعلم أن يمكن الطلاب من معالجة أي موضوع دراسي مهما كانت درجة صعوبته، وذلك من خلال تنشيط معرفتهم السابقة، وإثارة فضولهم.
- يمكن للطلاب تقرير وقيادة تعلمهم الخاص، ومن واجب المعلم أن يعزوا نجاحهم في تعلمهم الذاتي إلى ما قاموا به من جهد.

كما حددت عرام (2012: 47) بعض المميزات حول إستراتيجية K.W.L وهي كما يلي:-

- تساعد الطلبة على تذكر واستدعاء وتنشيط معرفتهم السابقة.
- ربط معلوماتهم السابقة باللاحقة من خلال مخطط الإستراتيجية.
- تعمل على جذب المتعلمين وتساعدهم على تحديد الغرض من الموضوع.
- تنظيم عملية التفكير لدى الطلبة، وذلك من خلال طرح تساؤلات والإجابة عليها.
- توفر فرصاً للابتكار من خلال استدعاء المعرفة السابقة وصياغتها في صورة جديدة.
- تقييم فهمهم للموضوع من خلال مناقشة المعرفة المتعلمة ومقارنتها بالتعلم السابق.
- يمكن استخدامها في معظم التخصصات وكل المستويات الدراسية.

ومن الفوائد التي أوردتها كونر Connr منها:-

- أنها تثير معرفة الطلبة السابقة.
- أنها تضع أهداف للدرس.
- أنها تساعد الطلبة على مراقبة فهمهم.
- أنها تساعد الطلبة على تقويم فهمهم.
- تزويد الطلبة بفرصة لتوسيع أفكارهم بما وراء الموضوع (نايف وردام، 2012: 15).

وأضافت أبو سلطان (2013: 32-33) بعض المميزات ومنها:

- تصحيح المعلومات الخطأ التي كان يعرفها المتعلم عن المتعلم.
- تؤكد على نشاط المتعلم في تكوين المعنى من المعلومات، وذلك من خلال إعادة تنظيم المعرفة التي اكتسبها سابقا لتلائم المعلومات والمفاهيم العلمية.

وترى الباحثة أنه من أهم مميزات إستراتيجية K.W.L.H ما يلي :-

- أنها تساعد الطالبات على تنشيط المعرفة السابقة وتعمل على استدعاءها.
- تؤكد على مبدأ الاعتماد على النفس ،والقدرة على اتخاذ القرار.
- تؤكد على إيجابية المعلم والمتعلم معاً.
- تناسب جميع المستويات لدى المتعلمين.

خطوات إستراتيجية K.W.L.H:

تعد إستراتيجية K.W.L.H امتدادا لإستراتيجية K.W.L حيث تعد إستراتيجية K.W.L.H وجزء من استراتيجية K.W.L، وبالتالي نستطيع اعتماد نفس خطوات إستراتيجة K.W.L، ثم نقوم بإضافة الخطوة الرابعة. ومن هنا نستطيع القول أن الدرس يمر وفق إستراتيجية K.W.L بالخطوات التالية كما حددها (بهلول، 2004: 18):-

- يقوم المعلم برسم جدول K.W.L على السبورة ومذكراً الطلاب هذه الإستراتيجية، ثم يقوم الطلاب بكتابة المعلومات التي يعرفونها مسبقاً، والمعلومات الجديدة التي يريدون معرفتها قبل دراسة الموضوع ثم يكملون الجدول بالمعلومات والمعارف الجديدة التي تعلموها بعد دراسة الموضوع.
- يجعل المعلم طلابه وحدة واحدة في صفهم الدراسي أو يقوم بتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة يوجزون معرفتهم السابقة عن الموضوع القرائي، ثم يقوم المعلم بكتابة كل فكرة في جدول K.W.L أو يجعل الطلاب هم الذين يقومون بكتابتها.
- بعد ذلك، يطلب المعلم من الطلاب أن يطرحوا أسئلة يريدون أن يجيبوا عنها في أثناء دراستهم للموضوع الدراسي، ويقوم بتسجيل هذه الأسئلة في الجدول.
- يطلب المعلم من الطلاب، قراءة موضوع الدرس، ويدونوا ملاحظاتهم عن المعارف والخبرات التي تعلموها، مؤكداً على المعلومات الجديدة التي ترتبط بالسؤال: ماذا أريد أن أعرف؟
- يطلب المعلم من الطلاب كلهم، أو بعضهم التطوع لكتابة المعارف والخبرات التي تعلموها من خلال الموضوع الدراسي لتكملة الجدول، مناقشاً معهم هذه المعلومات الجديدة، ملاحظاً أية أسئلة لم تتم الإجابة عنها.

ويرى عطية (2009: 253، 254) أن خطوات إستراتيجية K.W.L تتمثل في:-

1- مرحلة الإعلان عن الموضوع وأبعاده العامة، حيث يكتب عنوان الموضوع ويكتبه على السبورة مع نبذة موجزة عن أطره العامة.

2- مرحلة عرض جدول العمل، حيث يقوم المعلم برسم الجدول السابق على السبورة. ويذكر الطلبة بالعمليات التي تقتضيها هذه الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من حقول الجدول.

3- تحديد أسلوب الدراسة ويفضل أسلوب المجموعات على الأسلوب الكلي فإذا اختار المدرس أن يوزع الطلبة على مجموعات يجب أن يسمي أفراد كل مجموعة.

4- يطلب من الطلبة ملء الحقل الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول ماذا نعرف؟ وهذا يتطلب أن يكون لدى كل طالب أو مجموعة جدول، على غرار الجدول الذي رسمه المدرس على السبورة.

5- مرحلة تحديد ما يراد تعلمه، وبعد أن يذكر الطلبة ما يعرفونه عن الموضوع ينتقلون إلى تحديد ما يريدون تعلمه، وذلك بكتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراستهم الموضوع.

6- دراسة الموضوع بشكل متعمق بعد أن يحدد الطلبة ما لديهم من معارف وخبرات حول الموضوع، والأسئلة التي يريدون الإجابة عنها في أثناء دراسة الموضوع، أو بعد الانتهاء من دراسته، ثم يقومون بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة كأساس ينطلقون منه ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كموجه لمسار تفكيرهم، ودراستهم بوصفها أهدافاً يسعون إلى تحقيقها.

7- تدوين ما تم تعلمه بعد دراسة الموضوع، ويطلب المعلم من الطلبة تدوين ما تعلموه من معارف وما اكتسبوه من خبرات في الحقل الثالث من الجدول الخاص بالإجابة عن السؤال الثالث ماذا تعلمت؟

8- مرحلة التقويم: يجري الطلبة تقويماً لما تعلموه من خلال موازنة مفردات الحقل الثالث بمفردات الحقل الثاني، أي مقارنة ما تعلموه فعلاً بما كانوا يرغبون في تعلمه، مع ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها، ثم موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه، ولمعرفة مستوى النجاح الذي تحقق وتعديل بعض المعتقدات أو الأفكار الخطأ لديهم قبل التعلم الجديد.

9- مرحلة تأكيد التعلم حيث يطلب المعلم من الطلبة:

أ- تلخيص أهم ما تعلموه من الموضوع.

ب-تحديد مجالات الاستفادة مما تعلموه.

ت-تقديم عرض شفهي لما تعلموه.

ومن هنا ترى الباحثة أن إستراتيجية K.W.L.H تعد جزءاً من إستراتيجية K.W.L وبالتالي وكما سلف سابقا تعتمد نفس الخطوات إستراتيجية K.W.L ثم يضاف H وهو سؤال كيف يستطيع الطالب تعلم المزيد عن الموضوع؟ حيث يتم إضافتها في الجدول لتصبح كما في الجدول التالي:-

(K) المعرفة	(W) المراد معرفته	(L) المعلومات المتعلمة	(H) كيف نتعلم المزيد
.....	.....	.....	.....

وكما أوضح عطية (2009: 251) للدلالة على كلمة (How) التي يبدأ بها السؤال كيف نستطيع التعلم أكثر، الذي يعني مساعدة الطلبة في الحصول على مزيد من التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر تعلم أخرى لتنمية معلوماتهم وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع.

وبعد استعراض آراء الباحثين السابقة المتعلقة بخطوات إستراتيجية K.W.L.H يتضح أنها تتفق جميعاً على:

- تحديد الموضوع المراد دراسته ومن ثم رسم جدول الإستراتيجية.
- توزيع جدول الإستراتيجية على الطلبة.
- تحديد واستدعاء المعلومات السابقة لدى المتعلم المرتبطة بالموضوع، ووضعها في العمود الأول الخاص بالمعلومات السابقة.
- يسأل المعلم الطلبة عما يريدون معرفته عن الموضوع، وتسجيل الأسئلة في العمود الثاني.
- قراءة الطلبة للموضوع، وتدوين معلوماتهم في العمود الثالث الخاص بالمعلومات التي تم تعلمها.
- مناقشة المعلومات التي سجلها.
- وتشجيع الطلاب على البحث عن إجابات للأسئلة التي سجلوها في العمود الثاني والتي لم يحصلوا على إجابة لها من الموضوع، وكتابتها في العمود الرابع الذي ينص على كيف نتعلم المزيد عن الموضوع؟.

أما بالنسبة للخطوات التي تم استخدامها من قبل الباحثة في الدراسة الحالية فقد تمثلت فيما يأتي:

- تحديد الموضوع المراد تدريسه، فعلى سبيل المثال درس صلاح الدين.
- رسم مخطط إستراتيجية K.W.L.H على السبورة، وتوضيح كيفية تعبئة المخطط.

- تقسيم الفصل إلى ست مجموعات دراسية، وتسمية كل مجموعة باسم خاص بها.
- توزيع المخطط على الطلبة والذي يتضمن خطوات الإستراتيجية الأربعة.
- استثارة عقول الطلبة، وذلك عن طريق قصة أو لعبة تجذب انتباه الطلبة، ومناقشة الطلبة فيما يعرفونه سابقاً عن الموضوع، ثم تسجل المعلومات في العمود الأول (K) بهدف ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الحالية، حيث إن المعلومات السابقة هي الأساس في التعلم.
- سؤال الطلبة عما يريدون معرفته لتشجيعهم على طرح الأفكار، ويقوم الطلبة بتسجيل ما يريدون معرفته عن الموضوع في العمود الثاني (W).
- توزيع صحائف للطلبة تتضمن الموضوع المراد دراسته كأوراق عمل على مجموعات الطلبة، ومن الممكن استخدام جهاز L-C-D.
- توجيه الطلبة إلى قراءة الموضوع العلمي وتسجيل المعارف والمعلومات التي يتم التوصل في العمود الثالث (L) والتي تعتبر إجابات للأسئلة التي وضعها الطلبة في العمود الثاني، وذكر الأسئلة في العمود الثاني التي لم تتم الإجابة عليها في العمود الثالث وتوجيه الطلبة للبحث عن إجابات لها من المصادر الأخرى، ووضعها في العمود الرابع وهو كيف تتعلم المزيد عن الموضوع؟، ومن أين حصلت على المعلومات الجديدة لتدون في العمود الرابع.
- يقوم الطلبة بمقارنة المعلومات المتعلمة في العمود الثالث بالمعلومات التي دونوها في العمود الأول وذلك بهدف تعديل الأفكار والمفاهيم التي كانت لديهم قبل التعلم الجديد.
- ثم نأتي لمرحلة تأكيد التعلم حيث يطلب المعلم من الطلبة والتي يتم من خلالها تلخيص أهم ما تعلموه من الموضوع، تحديد مجالات الاستفادة مما تعلموه، تقديم عرض شفهي لما تعلموه.

دور المعلم أثناء تطبيق إستراتيجية K.W.L.H

يلعب المعلم دوراً أساسياً في تنفيذ إستراتيجية K.W.L.H ويعتمد نجاح هذه الإستراتيجية على الدور الذي يقوم به المعلم تجاه الطلاب في تنفيذ الإستراتيجية، ومدى معرفته لهذا الدور، وقد حددت البركاتي (2008: 98) هذا الدور كما يلي:-

- توجيه المتعلمين نحو قراءة الموضوع، ومن ثم سؤال أنفسهم السؤال التالي (ماذا أعرف عن الموضوع؟) مع ضرورة مساعدته على توليد أكبر قدر من الأسئلة، مع التقدم في استخدام الإستراتيجية.
- متابعة زيادة الأسئلة، وذلك بحساب الوقت الملائم لمقدار تنمية طلاقة المتعلمين، فكلما زاد عدد الأسئلة التي يضعها كل متعلم، مع تقدم الوقت في زمن قصير، كلما أعطت الإستراتيجية فعالية أكثر.

- ضرورة تكرار الأسئلة مع المتعلمين أثناء استجاباتهم، حتى تثبت المعلومة ولا تتكرر الأسئلة مع متعلمين آخرين.
- كتابة الأفكار في العمود الأول، مع ضرورة قبول أي فكرة لها علاقة بالموضوع، وإن كانت خطأ.
- قبل القراءة، على المعلم أن يسأل المتعلمين (ماذا تريدون معرفته عن الموضوع؟) ويحصل على (خمسة أو ستة) أفكار ويكتب الأسئلة حولها.
- في مرحلة القراءة وبعد أن يضع المتعلمون سؤال (ماذا أريد أن أعرفه من النص؟) هنا يبدأ المعلم بتوجيه المتعلمين بوضع الهدف لأنفسهم من القراءة، وضرورة البدء بصياغة الأسئلة بصيغة العموم.
- يتم وضع علامة " * " بقرب الفكرة التي أكدها النص أثناء القراءة.
- بعد ذلك يتيح المعلم الفرصة للطلاب ما بين ثلاث إلى خمس دقائق، يقرأ المتعلمون النص، ويقومون بملء العمود الثالث من الجدول (ما الذي تعلمته عن الموضوع؟) ويمكن عمله كنشاط منزلي.

ويضيف الجليدي (2009: 55) أن دور المعلم في هذه الإستراتيجية هو دور الموجه والمرشد الذي يستطيع بأسلوبه التربوي أن يوجه مجموعة من الأسئلة للطلاب، يستطيع من خلالها أن يستثير أفكارهم ومعلوماتهم، مع قيامه بتسجيل جميع الأفكار مراعيا في ذلك معايير العصف الذهني، ولعل من أبرزها قبول جميع الأفكار المتعلقة بالموضوع وعدم إغفالها، وعلى المعلم أن يجعل طلابه وحدة واحدة في صفهم الدراسي، أو يقوم بتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة يوجزون معرفتهم السابقة عن الموضوع، ثم يقوم هو بكتابة جميع ما ذكروه في جدول أو يجعل الطلاب هم الذين يقومون بكتابتها.

ويرى عطية وصالح (2008: 254) أن استخدام هذه الإستراتيجية في التدريس يتطلب من المعلم أن يوجه العملية التعليمية نحو أهداف تعليمية محددة فيحدد:

- ما يريد من الطلاب تعلمه.
- ما أراد الطلاب تعلمه.
- ما يجب أن يفهمه الطلاب.
- الترتيبات اللازمة لجعل الطلاب مستقلين في خطوات هذه الإستراتيجية.

كما حددت الزهراني (2011: 24) أدوار المعلم في إستراتيجية K.W.L بالآتي:

- المخطط لأهداف الدرس وفق الدروس المختارة التي تساعد في تحقيق ذلك.

- الكاشف عن معارف الطلاب السابقة كأساس للتعليم الجديد.
- الضابط الذي يضبط الظروف الصفية وإدارة مجموعات النقاش.
- الموجه والمنظم لمعرفة الطلاب ضمن مخطط تنظيمي فاعل.
- المحاور والمولد للأسئلة التي تعمل على إثارة تفكير الطلاب.
- المصحح لأخطاء الطلاب التي بنيت على معرفته وخبرتهم السابقة.
- المقوم لأداء الطلاب ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود.

وترى عرام (2012: 43) أن دورالمعلم يتمثل في:-

- تحديد معارف الطلبة السابقة كمنطلق للتعلم الجديد.
- تنظيم معارف الطلبة باستخدام مخطط الإستراتيجية.
- تصحيح التصورات البديلة لدى الطلبة من خلال مقارنة ما تم تعلمه بما كانوا يعتقدونه سابقاً.
- استثارة فضولهم العلمي عن طريق المناقشة وأسلوب العصف الذهني وتحفيزهم.

وترى الباحثة أن للمعلم دوراً كبيراً يتمثل في:

- توجيه الطلاب ومتابعتهم وتنظيم معارفهم باستخدام مخطط الإستراتيجية.
- ضرورة تكرار الأسئلة مع المتعلمين أثناء استجاباتهم.
- تشجيعهم على طرح أفكار جديدة والتأكيد على مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبة.
- وأنه المقوم والمشرف لأداء الطلاب ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود.

دور الطالب أثناء تطبيق إستراتيجية K.W.L.H:

وتحدد الزهراني (2011: 25) دور الطالب في إستراتيجية K.W.L بالآتي:-

- يقرأ أو يشاهد أو يستمع للموضوع، ويستوعب الأفكار المطروحة منه.
- يطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة.
- يمارس التفكير المستقل في القضايا والأفكار التي يدور حولها الموضوع.
- يصنف الأفكار الواردة في الموضوع إلى محاور أساسية وفرعية.
- يتدرب على ممارسة التفكير التعاوني مع أفراد مجموعته.
- يناقش ويحاور في الصف.
- يصوب ما رسخ في بنائه المعرفي السابق من معلومات وحقائق خاطئة.

أورد عطية (2009: 251) أن التعلم بهذه الإستراتيجية يقتضي توزيع جدول على الطلاب يتضمن عدة حقول كل حقل يخصص لمرحلة من المراحل السابقة وهو كالتالي:

ما أعرفه عن الموضوع	ما أريد أن أعرفه عن الموضوع	ما تعلمته بالفعل	الحصول على المزيد من المعلومات
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

ويطلب من الطلاب ملء الجدول السابق وذلك كما يأتي:

1 – يملؤون الحقل الأول بما يعرفونه عن الموضوع.

2 – يملؤون الحقل الثاني بما يريدون معرفته.

3 – بعد دراسته الموضوع يملؤون العمود الثالث بما تعلموه مع ذكر الأشياء التي يريدون معرفتها ولكن لا يريدون معرفتها حالياً.

4 – يقارنون ما تعلموه بما أرادوا أن يتعلموه.

5 – يقارنون ما تعلموه بما كانوا يعتقدون، فإن وجدوا خطأ فيما اعتقدوه سابقاً يدخلون التعديلات اللازمة عليه في الحقل الأول.

وأضافت أبو سلطان (2012: 45) أن للطلبة دوراً إيجابياً في هذه الإستراتيجية يتمثل في:

- تحديد معرفتهم السابقة وتسجيلها في الحقل الأول (ماذا أعرف عن الموضوع؟).
- تحديد الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها وكتابتها في الحقل الثاني (ماذا أريد أن أعرف؟).
- تدوين ما تم تعلمه بعد قراءة الموضوع، وتسجيله في الحقل الثالث (ماذا تعلمت؟).
- مقارنة ما تم تعلمه في الحقل الثالث بما كان يريدون أن يتعلموه في الحقل الثاني.
- مقارنة ما تم تعلمه بما كان يعتقدونه سابقاً، حيث يقومون بتصحيح المفاهيم والأفكار الخطأ.
- تسجيل الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها من الموضوع في الحقل الرابع والبحث عن إجابة لها.
- مقارنة ما تم تعلمه بما كان يعتقدونه سابقاً حيث يقومون بتعديل المفاهيم والأفكار.

ثالثاً- مهارات اللغة العربية:

تعد اللغة العربية وسيلة أساسية في العملية التعليمية، فهي أداة الفرد في التفاهم والاتصال، وهي وسيلته في التفكير المنظم، فاللغة مجموعة الرموز التي تمثل المعاني المختلفة، ومهارة خص بها الله الإنسان، وهي وسيلة الاتصال الاجتماعي والعقلي، وإحدى وسائل النمو المتكامل، ومظهر قوي من مظاهر النمو العقلي والحسي والحركي، ونحن نسمعها منطوقة ونقرأها مكتوبة، ويعتبر تحصيل اللغة أكبر إنجاز في إطار النمو العقلي للطفل وأهم ما يميز اللغة العربية أنها اللغة التي اصطفاها الله من بين اللغات لتكون لغة القرآن ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾، وتتميز بأن الله حفظها بحفظه للقرآن ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾ (سورة الحجر، 9).

إن للغة العربية خصائصها التي تميزت بها عن باقي اللغات بل جعلتها من اللغات المتميزة، حيث إنها لغة القرآن الكريم إلى جانب أنها لغة المجاز، والإعجاز، والترادف، والإعراب إلى جانب أنها لغة غنية بألفاظها؛ مما جعلها تستوعب الألفاظ الدخيلة غير العربية، والمصطلحات العلمية المعربة كل ذلك جعل العربية في المرتبة العليا من اللغات.

ومهارات اللغة العربية أربع: (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).

تعرف المهارة اللغوية بأنها "مجموعة من الأداءات التي يقوم بها الطلبة في أثناء الكتابة؛ لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة"(صالح، 1994:99).

والمهارات من جوانب التعليم المهمة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته، وتمكنه من التركيز عليها من المقومات الخاصة في أداء عمله، وتقدير كفاءته، وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية وخبرة، وتؤكد قدرته على استيعاب، وأداء هذه المواد وتساعده على التفاعل بسهولة في مواقف الحياة (إبراهيم، 1983: 12). إن الهدف الأساس لتعليم العربية هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي السليم، وهذا الاتصال لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع أخر بين كاتب وقارئ (الهاشمي والعزاوي، 2005: 13).

وبناءً على ذلك تتكون مهارات اللغة العربية من أربع مهارات أساسية هي مهارة الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة، وفيما يلي توضيح لتلك المهارات:

مهارة الاستماع:

مهارة الاستماع من المهارات المهمة في العملية التعليمية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر قبيل اكتشاف الطباعة، وهذا يؤكد أهمية الاستماع، فالذي يسمع الحديث جيداً يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة(إسماعيل، 1999: 93).

ونلاحظ أن الطفل في بداية حياته يستمع إلى كلام الآخرين من حوله من أب، أم، والمحيطين به، ليلفظ به بعد فترة من الزمن بأول كلمة أو لفظ ، مما يشير إالى السرور والسعادة عند الطفل ، بل يتجاوز ذلك إلى الوالدين .ومن الواضح أن الطفل يأخذ الفكرة عن الكلام حيث يسمع الآخرين من حوله يتكلمون أو يتحدثون (عدس،1998: 67).

وتشمل مهارة الاستماع العلاقة بين الاستماع والإنصات وكل ذلك مرتبط بحاسة السمع ،ويعدمن أساسيات العمل، حيث يقال إن المستمع الجيد يعد ذ دراية واسعة في الموضوع المطروح حتى يصبح محاوراً جيداً مستقبلاً (الشوبكي، : 22)

ويعد الاستماع نوعاً من أنواع القراءة ،باعتباره تعرف الرموز اللغوية تعرفاً سماعياً، ويترتب عليه إدراك وفهم وتمثيل المعاني والتفاعل معها بحيث تقوم الأذن بنقل المعاني والألفاظ إلى المخ، لكي تترجم وتفسر ،ويدرك معناها بما يستثيره من خبرات سابقة لدى المستمع (عبد الهادي،2009: 88).

ويمكن تعريف الاستماع على أنه "عملية عقلية تتطلب جهداً، ويبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، والقدرة على الربط بين الأفكار المتعددة" (العلي، 1998: 126).

مهارة المحادثة:

ويقصد بالمحادثة "القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية، والمواقف الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية، بطريقة وظيفية، أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء"(مدكور، 2007: 151).

والتحدث يقتضي من المتكلم تعبيراً لفظياً عما يريد من رغبات، وما يحس به من حاجات، وما يدور بخلده من أفكار، والإنسان في حياته، وفي أي مرحلة من مراحل العمر لديه الميل

والرغبة في أن يتحدث، ويعبر عما يفكر فيه، وبأحاديثه يستطيع إقناع سامعه، والسيطرة عليه، وكسب تأييده وثقته (سمك، 1997: 49).

والمحادثة تعبر على جانب كبير من الأهمية؛ لأنها بمثابة التهيئة النفسية للتلميذ في الجو الدراسي الجديد، والتعايش مع المدرسة، والمنهج، وزملائه(العلي، 1998: 138).

مهارة الكتابة:

الكتابة هي "أداة من أدوات التعبير، وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد، والجامعات، والأمم "(الدليمي والوائلي، 2005: 119).

وهي" أداء منظم يعبر به الفرد عن أفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه المحبوسة في نفسه، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه "(عبد الهادي وأبو حشيش، 2003: 197).

مهارة القراءة:

القراءة هي عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة، أو مسموعة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من هذه الكلمات ذات الدلالات، كلما اتسع أفقه، وفهم ما يدور حوله، فهي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف، والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير؛ فإن القراءة توسع مداركه، وذلك بنقله إلى آفاق واسعة (إسماعيل، 1999: 166).

وإن من الدلائل الواضحة على أهمية القراء في حياة الفرد والمجتمع أن المولى عز وجل انزل أول أيه في القرآن الكريم تحث على القراءة، وذلك في قوله سبحانه وتعالى: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴾(العلق:1).

مفهوم القراءة:

مع التقدم الهائل الذي تحقق في ميدان وسائل الاتصال الحديثة، المسموعة والمرئية، التي يسرت نقل المعلومات والمعارف، وتبادل الثقافات، تظل القراءة وسيلة من أهم الوسائل لنقل هذه المعارف، والمعلومات، والحصول عليها من المصادر الأصلية، فالقراءة دائماً تأتي في المقدمة

نظراً لأهميتها في حياة الفرد، والمجتمع على حد سواء، واعتماد العملية التعليمية عليها، فقد تناول التربويون بالدراسة والبحث منذ أوائل القرن العشرين، وحتى يومنا هذا تطور القراءة، مما أدى إلى تغير واضح في مفهوم القراءة، حيث وردت عدة تعريفات للقراءة منها:

"القراءة عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد والحكم، والتذوق، وحل المشكلات" (عطية، 2008: 45).

والقراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة ولها جانبان: الجانب الآلي هو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي، إذ تفقد القراءة دلالاتها وأهميتها إذا اعترى أي جانب منها الوهن والضعف.

إذن "القراءة عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف، والحركات، والضوابط) إلى معان مقروءة (مصوتة – صامتة) مفهومة، ويتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأه وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها (معروف، 2007: 85).

لا توجد لعملية القراءة نقطة بدء أو نهاية محددتين، بل أنها عملية ديناميكية قد تبدأ قبل أن يلتحق الطفل بالمدرسة؛ لذا تعد القراءة أساس كل عملية تعليمية فالتعثر فيها يؤدي إلى تعثر في كافة ميادين التعلم الأخرى (القضاة والترتوري، 2006: 84).

فالقراءة تصبح ببغاوية إذا لم يكن القارئ قادراً على فهم واستيعاب ما يقرأ ولا يمكن أن تكون هناك قراءة إذا لم يكن القارئ قادراً على ترجمة ما تقع عليها عيناه إلى أصوات مسموعة للحروف والكلمات والجمل، وهنا يلتقي الجانبان الآلي والإدراكي لتكون هناك قراءة بالمعنى الدقيق ينطبق ذلك على نوعي القراءة الجهرية والصامتة، فإذا كانت القراءة الجهرية تحتاج إلى الجانب الصوتي والإدراكي معاً فإن القراءة الصامتة تحتاج إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعانٍ. فالقراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية (عبد الحميد، 2006:81).

وقيل إن القراءة هي عملية تعرف الرموز ونطقها نطقا صحيحا، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق بها، أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى، ثم الفهم أي ترجمة

الرموز المدركة ومنها المعاني المناسبة، وهذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته (الدليمي والوائلي، 2003: 105).

مما تم عرضه فنلاحظ أن مفهوم القراءة قديماً يختلف تماماً عن مفهوم القراءة حديثاً حيث يتفق التربويون في أن مفهوم القراءة قديماً كان سهلاً يسيراً ، وكان يتمثل في البداية في تمكين المتعلم من القدرة إلى التعرف على الكلمات والحروف ونطقها، من مخارجها الصحيحة: ومن التربويين من أثبت " أن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف إلى الحروف والكلمات والنطق بها، بل إنها عملية معقدة، تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان في التعلم، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج، ونتيجة لذلك، ازداد الاهتمام بالفهم في القراءة كعنصر ثان من عناصر العملية (أحمد، 1989 :50).

ومن ثم أصبح مفهوم القراءة يتمثل في التعرف إلى الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار، ومهما أجاد القارئ في الأداء اللفظي، وترجمة الرموز الكتابية إلى مسمياتها، فهو غير قارئ ما لم يفهم هو ما يؤديه، ويفهم عنه غيره ما يتضمنه هذا الأداء. وبذلك أصبح مفهوم القراء ة: يعني نطق الرموز، وفهمها، ونقدها ، وتحليلها، والتفاعل معها، وحدوث ردود فعل بالنسبة لها .

ثم تطور هذا المفهوم، إذ لا فائدة من نطق الرموز وفهما، ونقدها ، وتحليلها والتفاعل معها إذا لم يوظف الإنسان القراءة في حل المشكلات التي تعترضه في حياته من جميع جوانبها، وتنمي لديه اتجاهات إيجابية نحو نفسه ومجتمعه، وتغير في سلوكه نحو الأفضل، وفي حالة عدم تمكنه من ذلك فإنه لا يعد قارئا(مجاور، 1980:17).

أهمية القراءة:

القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع؛ لأنها وسيلة التفاهم والاتصال والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية، ووسيلة من وسائل التذوق والاستماع، فهي عامل من عوامل النمو العقلي والانفعالي للفرد، كما أن لها قيمتها الاجتماعية، فتراث الإنسان الثقافي والاجتماعي يتنقل من جيل إلى جيل ومن فرد إلى فرد عن طريق ما يدون وما يكتب أو يطبع من كتب تكون في متناول كل فرد وفي أي وقت يشاء، كما أن التواصل عن طريق المادة المكتوبة يمكن أن يساعد على رفع مستوى المعيشة ويدعم الروابط الاجتماعية، ويساعد أيضا على الذوق وتعميق العواطف الإنسانية (بدير وصادق، 2002:89).

ومن الأمور التي تدل على أهمية القراءة أنها:

1. عامل حاسم في اكتساب التلاميذ الخبرات المختلفة والمعارف الخصبة.
2. عن طريقها يتم اتصال الفرد بغيره مهما تباعدت بينهما المسافات أو الأزمان.
3. وسيلة من وسائل التهذيب وغرس الأخلاق الحميدة في نفوس الصغار.
4. عن طريقها يتذوق الصغار الأدب والقيم التي تحقق لهم الراحة النفسية وتغرس في نفوسهم الطمأنينة. عن طريقها يقرأ التلميذ القصص والكتب الأخرى غير اللغة العربية؛ بسبب قدرته على اللفظ بشكل صحيح.

إن القراءة التي نعنيها هي قراءة التفكير والتحقق والتدبر والفهم، القراءة التي يفهم من خلالها نفسه ومجتمعه وبيئته وعصره؛ حتى يتمكن من السيطرة على البيئة والتفاعل مع المجتمع تفاعلاً ايجابياً بناءً (أبو الهيجاء، 76:2002).

وتعد القراءة غذاء الروح والعقل، ويكفيها شرفاً أنها الكلمة الأولى التي نزل بها جبريل عليه السلام على نبينا محمد – صلى الله عليه وسلم – حينما أمره بالقراءة، وهذا دليل عظيم على أهمية القراءة ودورها الكبير في اكتساب المعارف.

أهداف تعلم القراءة:

حيث يرى كلٌ من (زقوت، 1999: 105–106) و(عبد الحميد، 2006: 24)، و(صافي، 2005: 6) و (معروف، 2007: 88–89) أن من أهم أهداف القراءة الآتي:

1. القدرة على القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة المناسبة واستنباط الأفكار العامة، والمعلومات الجزئية وإدراك ما بين السطور من معان وما وراء الألفاظ من مقاصد.
2. إثراء ثروة الطلاب اللغوية باكتساب الألفاظ والتراكيب والأنماط اللغوية التي ترد في نصوص القراءة.
3. الاستفادة من أساليب الكتاب والشعراء ومحاكاة الجيد منها.
4. ارتقاء مستوى التعبير (الشفهي والكتابي) وتنميته بأسلوب لغوي صحيح.
5. توسيع خبرات الطالب المعرفية والعلمية والثقافية بما يكتسبه من بطون الكتب والمجلات والصحف وغيرها من وسائل النشر والإعلام.
6. جعل القراءة نشاطا محببا عند الطالب للاستمتاع بوقت فراغه بكل ما هو نافع ومفيد مسلٍ.
7. توظيف القراءة في اكتساب المعارف والعلوم وذلك في العودة إلى المصادر والمراجع والوثائق والبحوث والدراسات المختلفة.

8. تمكن القارئ من تحقيق مردود أفضل نوعاً وأكثر، كما بجهد أقل وزمن أقصر عند أدائه لإعماله وذلك نتيجة لما توفره مهارة القراءة لديه من اختزال في الجهد والوقت مع جودة في الإنجاز.
9. مساعدة الطالب على تعلم المواد الدراسية المختلفة في جميع مراحل التعليم، فالقراءة هي أداة
10. التعليم الأساسية، وهي الجسر الذي يصل بين الإنسان والعالم المحيط به، وأن أي إخفاق في السيطرة على هذه المهارة سيؤدي إلى الإخفاق في الحياة المدرسية أولاً وقد يؤدي إلى الإخفاق في الحياة نفسها.
11. تأكيد الصلة وتعزيزها بكتاب الله وسنة نبيه، والاعتزاز بما خلفه لنا الآباء والأجداد والأسلاف من تراث فكري وعلمي وأدبي ولغوي (معروف، 2007: 88،89).
12. غرس القيم والمثل والمبادئ التي يريد المجتمع إكسابها لأفراده والتأثر بها، مما يدفع التلاميذ إلى اعتناقها والدفاع عنها.
13. تنمية القدرات العقلية للمتعلمين من:تذكر، وتخيل، واستدلال، واستنباط، ونقد، وتحليل.
14. تنمية الميل إلى القراءة لدى المتعلمين، وإكسابهم العادات القرائية البناءة، مع مراعاة آداب القراءة في التعامل مع الكتاب والمادة والقدرة التذوقية على نقد المقروء بأفكاره وصوره وأساليبه.
15. تكوين بعض الاتجاهات الإيجابية لدى الدارسين: الشغف بالقراءة والإحساس بالمتعة والاحتفاظ بالجميل من الصور والأساليب في ذاكرة المتعلمين.
16. تطويع القراءة لنوع المادة القرائية أدبية كانت أم علمية ولغرض القارئ منها.

(زقوت، 1999:105، 106)

17. إكساب الطالب القدرة على الكتابة الإبداعية في مجالات الأدب المختلفة من خلال قراءاته المتنوعة للنتاجات الأدبية المتنوعة.
18. الارتقاء بفهم الطالب وتوسيع مداركه، مما يؤهله إلى عمق التفكير، والقدرة على الإبداع في مجالات الحياة كافة.
19. الارتقاء بسلوك الطالب من خلال قراءاته لسير العلماء من القادة والمفكرين، فيتخذ من سلوكهم الإيجابي قدوة يحتذي بها (عبد الحميد، 2006: 24).
20. جعل الأطفال مفكرين باحثين مبتكرين يبحثون عن الحقائق والمعرفة بأنفسهم ومن أجل منفعتهم، مما يساعدهم في المستقبل على الدخول في العالم كمخترعين ومبدعين لا كمحاكين أو مقلدين.

21. حب الأدب واللعب ودعم القدرة الإبداعية والابتكارية باستمرار وحب اللغة(صافي، 2005: 96).

22. القراءة لها دور فعال في تكوين اهتمامات وميول جديدة لدى الأطفال (عبابدة، 16:2002).

الأهداف الخاصة للقراءة في المرحلة الأساسية كما جاء في دليل المعلم لمنهاج اللغة العربية في فلسطين للصفوف (1-4):

- الاستماع بيقظة واهتمام إلى قراءة المعلم الجهرية.
- نطق الحروف الهجائية وفق مخارجها الصوتية نطقا صحيحا.
- تمييز الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة حسب موقعها في الكلمة.
- تعرف الحركات القصيرة والطويلة.
- تعرف السكون والشدة والتنوين بأشكاله المختلفة.
- الربط بين كلمات الدرس وجمله من ناحية، والصور المناسبة لها من ناحية أخرى.
- تمييز الكلمات والجمل المتماثلة دون صور.
- قراءة كلمات الدرس وجمله قراءة سليمة، بنطق صحيح.
- فهم دلالات ما يقرأ من كلمات وجمل دون صور.
- اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة.
- اكتساب بعض العادات المصاحبة للقراءة مثل: الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة، والمحافظة على بعد مناسب بين أعينهم والكتب.
- اكتساب بعض الاتجاهات والقيم الإيجابية: دينية ووطنية واجتماعية.
- اكتساب بعض المعارف والقيم الإيجابية في أثناء عملية القراءة مثل:الإنصات الجيد، والاستئذان عند الكلام، والمشاركة في النقاش، والمحافظة على كتبهم وأدواتهم المدرسية وغيرها.
- التدرب على القراءة الصامتة، بفهم واستيعاب، في زمان يتناسب مع الكم المقروء.
- مناقشة ما يقرأ وما يسمع إليه بجرأة وطلاقة.
- التمييز بين الحروف المعجمية ومقابلاتها مثل:د/ذ *ر/ز * ط/ظ*ع/غ *س/ش وكذلك بين الحروف المتشابهة في النطق، المختلفة في الكتابة أو العكس مثل:ذ/ز *ظ/ذ.
- التدرب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف وتركيبها قراءتها.
- تبيان المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس موضوع القراءة (دليل المعلم، 2012: 3-4).

القراءة ومهاراتها:

من المعروف أن القراءة عبارة عن مجموعة من المهارات التي يجب على القارئ المجيد الإلمام بهذه المهارات، لكي تكون القراءة سليمة صحيحة ويمكن حصر تلك المهارات في الآتي كما ذكرها(البجه، 2002: 166).

1- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية المعرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية اللغوية (حركة الإعراب أخر الكلمة) وذلك حسب موقعها من الجملة.
2- تغير نبرة الصوت بحسب المعنى: كالاستفهام والإخبار والطلب.
3- السرعة القرائية: هي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها.
4- إكساب التلاميذ عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها وجودة الإلقاء، وفهم المقروءة والاستماع له.
5- إثراء معجمات الأطفال اللغوية بالأساليب والألفاظ.
6- النهوض بالتذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة.
7- القدرة على الاستيعاب الكلي للمقروء.
8- قدرة المتعلم على التركيز وجودة التلخيص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل. وقد أضاف (الدليمي والوائلي، 2005: 5) إلى تلك المهارات:
9- التفاعل مع المقروء ونقده.
10- حركة العين أثناء القراءة ووضعية القارئ.

وترى الباحثة أن من مهارات القراءة أيضاً ما يلي:

- تصنيف الأفكار والمعلومات، وفهم العلاقات بينهم.
- تنويع السرعة في القراءة بما يناسب الغرض منها.
- خلق الرغبة في القراءة في نفوس الأطفال والعمل على تنميتها.

أقسام القراءة:

- **من حيث الغرض:**

فقد ذكرها (البجة، 2005: 72، 73) في كتابة:

1- القراءة السريعة المتعجلة.

2- قراءة التعرف وتكوين فكرة عامة عن موضوع واسع.
3- القراءة التحصيلية.
4- القراءة التجميعية.
5- قراءة المتعة الأدبية والرياضة الفكرية.
6- القراءة التحليلية النقدية.
7- قراءة التذوق والتفاعل مع الموضوع.
8- القراءة الاجتماعية.
9- القراءة التصحيحية.

- **من حيث الأداء:**

1- القراءة الصامتة.
2- القراءة الجهرية.
3- القراءة الاستماع.

أسباب الضعف في القراءة:

الأسباب التي تمكن وراء ضعف التلاميذ في مادة القراءة يمكن إرجاعها إلى عدة أمور:

1- أسباب مرجعها المعلم:

- عدم اهتمام معلم اللغة العربية بمادة القراءة، وعدم التعامل معها بالجدية التي تستحقها.
- عدم استخدام معلمي العربية للغة الفصحى في تدريسهم ومن المعروف أن كثرة استماع الطلاب للغة الفصحى، وللأساليب الصحيحة، والتراكيب السليمة يؤدي إلى تذوقهم وممارستهم للغة.
- أن بعض معلمي اللغة العربية لا يجيدون التحدث باللغة العربية الفصحى، وذلك لضعفهم في استخدام هذه اللغة، ولضعف تأهيلهم الأكاديمي والمهني بل قد يكون بعضهم غير متخصص في اللغة العربية ويسند إليه تدريسها.
- عدم تشجيع المعلمين لطلابهم على المطالعة الحرة والقراءة في غير الكتب المقروءة وذلك لتنمية حب القراءة لديهم.
- استخدام المعلمين لطرائق تدريس قديمة في مادة القراءة لا تثير الطالب ولا تدفعه للمشاركة.
- عدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى التي من شأنها أن تساعد الطلاب على الاهتمام بمادة القراءة.

- بعض المعلمين لا يرشدون طلابهم إلى زيارة مكتبة المدرسة، والاطلاع على ما فيها من كتب للإفادة منها، في تنمية قدراتهم القرائية، وتحبيبهم في القراءة.
- د-نظرة معلمي المواد الأخرى للغة العربية، وزهدهم في استخدام الفصحى في تدريس المواد التي يقومون بتدريسها.
- بعض المعلمين للغة العربية يحولون أحياناً حصص القراءة لتدريس فرع أخر من فروع اللغة العربية تحت تأثير ضغط المنهاج وضيق الوقت (زقوت، 1999: 118- 120).
- عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ ابتداء من الصف الأول على تجريد الحروف، والتحليل، والتركيب.
- عدم اهتمامه، وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج.
- عدم اهتمامه بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي في بداية السنة الدراسية، وقياس قدراتهم القرائية (عاشور والحوامدة، 2007: 82).

2- أسباب مرجعها الطالب:

- ضعف الصحة العامة عند الطالب، كضعف البصر والسمع وغيرها.
- قلة مطالعة الطالب، وزهده في القراءة، وضعف حصيلة اللغوية.
- عدم اهتمام الطالب بدروس القراءة، وعدم متابعته للمقروء.
- ضعف الدوافع لدى الطالب في القراءة.
- عدم زيارة الطالب للمكتبات العامة، أو المكتبة المدرسية (زقوت، 1999: 20).
- القدرة العقلية (الاستعداد العقلي): متمثلة في نسبة الذكاء العام والقدرة على تذكر صور الكلمات أو على إدراك العلاقات أو تتيح سلسلة الأفكار، وبالتالي قد يكون التلميذ بطئ التعلم.
- الحالة الاجتماعية والاقتصادية: كفقدان أحد الأبوين أو الأمية لدى الأب والأم تؤثر كثيراً في اهتمام التلاميذ بالقراءة، وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية حافزاً لبعض التلاميذ لتحدي مثل هذه الظروف والتغلب عليها(عاشور والحوامدة، 2007: 82).

3- أسباب مرجعها الكتاب المدرسي:

- بعض موضوعات القراءة المقروءة على الطلاب لا تبعث فيهم الشوق لقراءتها، ولا تستهويهم، ولا تلائم ميولهم ورغباتهم، وهي بعيدة عن اهتماماتهم وحاجاتهم.

- خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة وصعوبة إدراك الطلاب لها، وعدم مراعاتها لمستوياتهم.
- إخراج الكتاب الفني الذي يتعلق بطباعته وغلافه وشكله العام، لا يغري الطالب بقراءته.
- خلو بعض كتب القراءة من الأسئلة والتمارين وأساليب التقويم الأخرى التي تساعد الطلاب على معرفة ما حصلوه وتثبت ما فهموه.
- قد توضع بعض الكتب وتقرر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ وبخاصة في الصفوف الابتدائية العليا، وقد وضع هذه الكتب مؤلفون بعيدون عن معايشة التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية.
- قد يجد من يدرس بعض الموضوعات في كتب القراءة أن هذه الموضوعات، فوق طاقة التلميذ العقلية، وأنها لا تتناسب وقدراته العقلية. (عاشور والحوامدة، 2007: 82، 83).

4-أسباب أخرى متفرقة:

هناك أسباب أخرى غير ما ذكر تتعلق بطبيعة اللغة العربية وصعوبة نطقها ورسم حروفها وإدراك قواعدها ومزاحمة العامية لها وتداخل اللغة الأجنبية فيها.

وأسباب تتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية وبوسائل الإعلام المحلية المسموعة والمرئية تؤثر على ضعف التلاميذ في مادة القراءة فعدم اهتمام الأسرة والوالدين بالقراءة واهمال وسائل الإعلام للغة العربية وضرورة العناية بما يسود هذه الوسائل من عامية مبتذلة كل ذلك من شأنه أن يضعف طلابنا في مادة القراءة.

وهناك أسباب تتعلق بنظام الامتحانات السائد في اللغة العربية وفي مادة القراءة على وجه الخصوص حيث إن الامتحان في مادة القراءة امتحان تحصيلي حول المعلومات يقيس ما ألم به الطلاب من معارف ومعلومات ولا يعتني بقياس مدى إجادة الطلاب القراءة وسيطرتهم على مهاراتها هذا ناتج عن غياب الامتحانات الشفوية في هذه المادة (زقوت، 1999:121،122).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات القراءة فإن الباحثة تستنتج أنه من أسباب الضعف في القراءة ما يلي :

- عدم قدرة المعلم على تشخيص وعلاج المشاكل القرائية ،كما أن المعلم يكون روتيني في قراءته ،ولا يمتلك القدرة على التنوع في أغلب الأحيان.
- عدم اقتناع الطالب بأهمية القراءة في حياته اليومية .

- وهناك مجموعة من الأسباب المتفرقة ،التي تعود للأسرة والإعلام والمجتمع الذي يعيش فيه الطالب

مقترحات لعلاج الضعف في القراءة:

يقترح "زقوت" في كتابة " المرشد في تدريس اللغة العربية" لعلاج هذا الضعف ما يلي:

1- تعويد الطلاب قراءة الجمل وليس الكلمات المتفرقة أو الجمل مبتورة المعنى.

2- تنمية مهارة القراءة كالسرعة المناسبة والطلاقة وحسن الأداء والوقف في موضعه والوصل في موضعه والتعجب والاستفهام.

3- عدم التركيز على بعض العناصر الطلابية في القراءة الجهرية وإهمال باقي الطلاب.

4- ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى من: نحو وتعبير وإملاء وغير ذلك حتى يشعر الطلاب بوحدة اللغة وتكاملها وبأهمية القراءة وقيمتها.

5- البعد عن الاستهتار والتهكم في أثناء قراءة الطلاب بل القيام بتصويب أخطائهم وتشجيعهم على تحاشيها.

6- الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية المناسبة لدرس القراءة كالرسوم والصور، والأفلام، مما يسهل تحقيق أهداف الدرس.

7- الاعتماد على الطلاب ما أمكن في استنتاج أفكار الدرس الرئيسة، وعدم التسرع في ذلك.

8- زيادة تشويق الطلاب للقراءة، وتجبيهم فيها، عن طريق ما للقراءة من أهمية في نبوغ بعض العظماء والعلماء الذين تركوا بصماتهم في الحضارة الإنسانية.

9- عقد مصالحة لغوية بين معلم اللغة العربية وزملائه من معلمي المواد الأخرى وحثهم على استخدام الفصحى في التدريس.

10 - تشجيع الطلاب على الانخراط في ألوان النشاط اللغوي خارج الصف كالإذاعة المدرسية، والصحف والمجلات الأدبية وغير ذلك.

11 - أن يدرك المعلم عن وعي وبصيرة أن تعليم الطلاب، وتعويدهم القراءة النموذجية السليمة يحتاج إلى صبر وأناه (زقوت، 1999: 122، 123).

ويتضح مما تم عرضه سابقًا أن القراءة مهارة لغوية تتضمن مجموعة من مهارات رئيسة مترابطة، وهي مهارات متصلة لا منفصلة، ومن الضروري العمل على تنميتها والتي منها مهارات السرعة القرائية ومهارات الفهم القرائي.

رابعاً- السرعة القرائية:

السرعة القرائية مفهومها وأهميتها ومهاراتها ومستوياتها وقياسها ومعوقاتها وسبل تحسينها:-

مفهوم السرعة القرائية:

السرعة مهارة قرائية، ومعيار من معايير الكفاءة اللازمة للقارئ العصري، والسرعة في القراءة تعني السهولة واليسر في أداء عملية القراءة، مع القدرة على فهم المعنى المقروء، وهي العلامة الفارقة التي يستخدمها معلم اللغة للحكم على طلاقة القراءة والحذق فيها(فضل الله، 2004: 15).

أما عن مفهوم مصطلح السرعة القرائية فقد عرف البجة (2002: 166) السرعة القرائية:" على أنها الوقت الذي يستغرقه الطفل الطبيعي النمو المدرك لإعادة بناء الكلمة في ذهنه، ثم الانتقال إلى الكلمة التي تليها دون أن يترك فترة زمنية ملموسة بينهما على أن يأخذ بعين الاعتبار المهارات القرائية والاستيعابية الأخرى".

أما عطا(2005: 167) فقد رأى أن التلميذ الذي يقرأ ويفهم ما يقرأ في سرعة كبيرة يمكنه غالبا أن ينهي من الأعمال أضعاف ما ينهيه القارئ العادي. كما أصبح من الأسس المهمة والضرورية في العصر الحالي.

ورأى عيد (2007: 17) أن سرعة القراءة تتأثر بعدة عوامل منها:-

- قدرة العين على التقاط مدى واسع من الكلمات.
- اختيار الوقت المناسب للقراءة.
- الحالة النفسية والمزاجية للقارئ.
- مكان القراءة والبعد عن الضوضاء.
- النص المقروء.

والبعض رأى أن القراءة السريعة: "هي التي تركز على البحث عن معلومات محددة تتعلق بسؤال أو شيء يهم الشخص" (شريف وأخرون، 2009: 269).

وقد عرفت الباحثة السرعة القرائية على أنها: عبارة عن مقدار الوقت الذي تحتاجه الطالبة لقراءة نص معين .

أهمية السرعة القرائية:

- السرعة في القراءة توفر الوقت
- السرعة في القراءة تعيين على غزارة التحصيل بزيادة كم المقروء في نفس المدة حيث تصبح المقدرة على التحصيل أكبر.
- السرعة في القراءة تجعل الفرد قادرا على مواجهة تضخم الثقافة في عالمنا المعاصر (فضل الله، 2004: 16، 17).

ومن هنا ترى الباحثة أن السرعة في القراءة مهارة من أهم مهارات القراءة، حيث أن القارئ الجيد هو الذي يستطيع أن يقرأ عدداً من الصفحات في زمن أقل مع فهم المقروء، وذلك لأنها سبيل الإنسان في قراءة أسرع، تفكير أفضل، تعلم أسرع ،تحصيل أكبر، تركيز أفضل، متعة أكبر، وارتياح أكثر.

مهارات السرعة القرائية:

من مهارات السرعة القرائية كما أوضحها عبد الحميد (2006: 61-65):

- التصفح السريع يعتبر التصفح السريع قبل الدخول إلى الجزء المقرر قراءته أحد أهم الطرق لأخذ فكرة مختصرة عن الموضوع، وذلك يكون بقراءة العناوين الرئيسة والفرعية بالإضافة إلى تمرير العين سريعاً على الأسطر أو بدايات ونهايات الفقرات، ومحاولة قراءة الأمثلة التي عادة ما توجد في وسط الفقرات لفهم فكرة الفقرة.
- حركة العين من خلال النظر السريع إلى المجموعات الكلمات، مع محاولة فهم معناها، مع الحذر من توقف العين طويلاً على كلمة، فهو أمر يجب التخلص منه ولقد أثبتت الدراسات أن العين غير المدربة تتوقف بمعدل ست إلى ثماني مرات على السطر الواحد وهو بلا شك تأخير للقارئ.
- تجنب لفظ الكلمات وهو لفظ الكلمات ذهنياً أثناء القراءة، وتعد هذه العادة أسوأ عادات بطيئي القراءة وغالبيتهم يمارسونها ولكن بدرجات متفاوتة.
- استخدام الحواس، كلما استخدم القارئ أكبر عدد ممكن من حواسه زادت نسبة التركيز لديه.

- فترات الراحة، القراء يختلفون فيما بينهم في مدة التركيز فهناك من يستطيع التركيز لمدة (15-30) دقيقة أو ساعة كاملة لذا فيجب على القارئ أخذ قسط كافٍ من الراحة قبل معاودة القراءة.
- تطور الذاكرة والاستدعاء، لقد أثبت علماء النفس أن الاحتفاظ بالمعلومات يقل بمرور الوقت، خصوصاً إذا لم تستخدم المعلومات أو تراجع.

أما السكري (1983: 24-27) فقد وضع ثلاث مهارات للقراءة السريعة وهي:

- الاستعراض وهو عبارة عن تغطية سريعة ومنظمة للمادة المرد قراءتها مثل موضوع في كتاب أو مقال في صحيفة، والهدف من الاستعراض هو الإجابة على مثل الأسئلة التالية:
  1. ما طريقة تنظيم هذه المعلومات؟
  2. هل يجب قراءة المادة بأكملها؟
  3. ما الأفكار الرئيسة التي تقدمها المادة المقروءة؟
- المرور السريع على المقروء وتصفحه:

هذان الأسلوبان مهارتان أساسيتان للقراءة المثمرة بهدف استيعاب الموضوع:

1-المرور السريع هو استعراض بصورة أوسع ليس فقط لاكتشاف الأفكار الرئيسة ولكن لإضافة بعض التفاصيل المعاونة. فإذا اكتسب المتعلم مهارة الاستعراض يمكن الانتقال به ليتعلم كيف يمر على الموضوع مروراً سريعاً، ليضيف إلى استعرضه بعض التفاصيل في كل فقرة.

2-التصفح، فهو هذا النوع من القراءة الذي يساعد على تحديد معلومات معينة محددة وبسرعة في مادة قرائية دون الحاجة إلى قراءة الصفحة بأكملها أو الموضوع كله. ويستعمل التصفح عادة في قراءة فهارس الكتب، وقراءة برامج الإذاعة والتلفزيون، والجداول الإحصائية، والرسوم البيانية ويتم التصفح بالخطوات الثلاث الآتية:

- معرفة ما نريد البحث عنه بوضوح.
- إلقاء نظرة سريعة على الصفحة أو القائمة التي نتوقع أن نجد فيها الشيء المطلوب.
- التأكد من صحة المعلومات عن طريق قراءتها بعناية.

ينبغي التأكيد على أن المرور السريع والتصفح ليسا نمطين سطحيين للقراءة يؤديان إلى الإلمام الضعيف بالمضمون، لكنهما أسلوبان محددان لأهداف معينة في قراءات معينة.

وترى الباحثة أن هذه الأساليب الثلاثة (الاستعراض- المرور السريع- التصفح) تساعد المتعلمين على تنمية المرونة مع كل من السرعة والمهارة في استخدام محتوى المادة المقروءة لخدمة القارئ.

مستويات السرعة القرائية:

قد أشار تيرلي Turly الى أن السرعة في القراءة تأتي في ثلاث مستويات وذلك حسب المادة المقروءة :"فهي قراءة سهلة وسلسلة لقراءة الجرائد والمجلات والروايات ،قراءة شبه متأنية لقراءة التقارير والقصص الواقعية ، لا تستدعي تركيزاً شديداً ن وقراءة متأنية آمنة للمواد الصعبة : كمواد الدراسة والمواد ذات التفصيلات : كالعقود والمواد القانونية والمقالات بحيث يأمن القارئ فيها حركة إصبعه في كل كلمة عند القراءة .(فضل الله، 2004: 17)

أما عبابدة (2002 :18-19) فقد تعرض لمستويين للسرعة القرائية الأول أسماه القراءة العاجلة ، والتي تهدف إلى البحث عن معلومة ما بسرعة كالاطلاع على فهارس الكتب وقوائم العناوين والأسماء ، الثاني : القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع ،وهي أكثر دقة من القراءة العاجلة ، إذ تحتاج الى سرعة أحياناً ،وإلى تأن ووقفات أحياناً.

قياس سرعة القراءة:

اقترحت عدة أساليب ووسائل لقياس سرعة القراءة (عيد، 2007: 17) نقلاً عن (جعفري: 1993):

1-الوقت وأدوات القياس:

ويتم ذلك من خلال:

- تحديد وقت محدد للقراءة حيث توضع علامة عند بداية القراءة، وتوضع علامة عند نهاية القراءة بنهاية الدقيقة المحددة، ويتم عد الكلمات التي تمت قراءتها في هذه الدقيقة.
- حساب الوقت المستغرق في القراءة بالثواني وقسمة عدد كلمات على عدد الثواني وضرب الناتج في (60) فهذا معدل سرعة القراءة في الدقيقة الواحدة

1. الكلمات التي يتم قياسها:

ويتم ذلك عن طريق احتساب الكلمات الفعلية واستخدام المقاطع والكلمات المعيارية (حجاج، 2006: 170).

ويرى عيد (2007: 18) أن أفضل الطرائق لقياس سرعة القراءة هي ما يتوفر فيها:

- سهولة التطبيق.
- قابليتها لتطبيق داخل الفصول.

- عدم إرباكها للقارئ، وإزالة الرهبة من عنده.
- ملاءمتها لطبيعة اللغة العربية، فاستخدام نظام المقاطع وتحديد المقاطع أمر مرهق وغير محدد.

لذا تم قياس سرعة القراءة من خلال تحديد وقت محدد للقراءة وهو دقيقة واحدة، حيث توضع علامة عند بدء القراءة، ويتوقف التلميذ عند انتهاء الدقيقة، ويتم عد الكلمات التي تم قراءتها في تلك الدقيقة.

وترى عبد الحميد (2006: 71) أن المعدل الطبيعي لسرعة القراءة للذين تعتبر المادة المقروءة لغتهم الأصلية هو (200) إلى (300) كلمة في الدقيقة. فإذا كانت أقل قليلاً من المعدل فأنت ضمن حدود المعدل، أما إذا اجتزت السرعة أعلاه فأنت أعلى من المعدل الطبيعي وبإمكانك مضاعفة القراءة بالتمرين المستمر.

معوقات السرعة القرائية:

من معوقات السرعة في القراءة:

- صعوبة المادة المقروءة (النص القرائي).
- التردد والتكرار لبعض الكلمات والجمل.
- عدم تدريب الطلاب على آليات القراءة.
- عدم فهم المادة المقروءة يجعل القارئ يرجع أكثر من حركة رجعية للأسطر السابقة، أو عدم الفهم يجعل القارئ ينسى ما قرأه في أول السطر وهكذا (عبد الباري، 2010: 42).
- قلة المفردات، والقصور في معرفة طرق دراسة الكلمة، وعدم الانتفاع بإشارات السياق.
- ضعف الذكاء، وضعف النظر، وضعف المحصول اللغوي.
- العادات القرائية الخاطئة، وأبرزها القراءة كلمة كلمة، وعدم متابعة العين للمادة المقروءة
- عدم معرفة خطوات القراءة السليمة، وقلة التدرب على القراءة، والقراءة بغرض الحفظ وليس بهدف معرفة تفاصيل معينة (فضل الله، 2004: 18).
- القراءة بصوت عال، أو تحريك الشفتين عند القراءة.
- الحركات الغير ضرورية التي تتم أثناء القراءة كمتابعة الكلمات بالإصبع، وتحريك الرؤوس، وتحريك الأفواه بالكلمات.
- عدم وجود كلمات كافية (شريف وآخرون، 2009: 271).

العوامل التي تساهم في تحسين سرعة القراءة:

- توفر الراحة أثناء القراءة ووضع الكتاب على المنضدة، ووضع الساعد على الطاولة وعدم تحريك الرأس بل تحريك العينين فقط.
- التركيز على مهارات القراءة السريعة مثل: القدرة على التصفح السريع، وسرعة حركة العينين، وسرعة التقاط الكلمات أو العبارات.
- التبكير في الحث على السرعة في القراءة من السنة الأولى وحتى نهاية السنة الثالثة.

(فضل الله، 2004: 18)

- التنويع من طبيعة القراءة حسب الهدف من القراءة.
- القراءة الصامتة، فالقراءة الصامتة تحقق استيعابا أكبر وسرعة أعلى، أما القراءة الجهرية فتتعبك وتتعب جهازك الصوتي، وتزعج الآخرين.
- عند الشعور بالملل من كتاب لابد من التوقف عن القراءة، لأن القراءة مع الملل تعود باستيعاب قليل وتستهلك الوقت من غير مردود معادل (الخولي، 2012: 79، 78).
- التخلص من المشتتات الخارجية.
- حاول أن تستوعب المفاهيم العامة ولا تحاول فهم كل التفاصيل.
- لا تقلق بشأن عبارة، أو كلمة، ولكن ابحث في القاموس عن الكلمات الرئيسة التي لابد أن تفهمها لتستوعب المفهوم كاملا (شريف وآخرون، 2009: 271).

خامسا–الفهم القرائي:

للغة وظيفة كبرى في حياة الفرد، فهي أداته للتعبير عما يجيش في نفسه من إحساسات، وأفكار، وهي وسيلته للاتصال بغيره، وبهذا الاتصال يحقق المرء مآربه وما يريد من حاجات، كما أنها تهيئ له فرصا كثيرة للانتفاع بأوقات الفراغ، ويتم ذلك بشكل أساسي من خلال القراءة التي تجعله يطل منها علي العالم فتزيد من معارفه وإنتاجه الفكري.

ويعد الفهم القرائي هو الغاية الرئيسة من درس القراءة، وتتجلي أهميته في أنه معين على تطوير الثروة اللغوية للطلاب بمعانيها الحرفية والمجازية، إذ بدون هذه الثروة اللغوية لا يفهم المتعلم ما يقرأ، وتليها المهارات الأخرى مثل: القدرة علي تحديد التفاصيل، وتذكر الحقائق، وتعيين الفكرة المركزية الصريحة أو الضمنية، وفهم تنظيم نص معين، من حيث تسلسله الموضوعي أو الزمني، ومهارة تنفيذ التعليمات، واستخلاص النتائج، والتنبؤ بالأحداث، والتعبير عن المشاعر، وتحليل الشخصيات، وحل المشاكل، والقدرة علي النقد، وإصدار الأحكام علي ما يقرأ.

(عبد الباري، 2009: 1)

كما حظي الفهم القرائي باهتمام الباحثين، حيث اهتمت الكثير من الدراسات منها دراسة الغلبان (2014) ودراسة عكر(2009)، ودراسة الشخريتي (2009)، ودراسة حافظ (2008)،، وغيرها من الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات الفهم القرائي.

الفهم القرائي: مفهومه، أهميته، مستوياته، مهاراته، والعوامل المؤثرة عليه.

مفهوم الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي أساسا لعملية القراءة أو هو الغاية الرئيسة من درس القراءة، وهذا الفهم يتطلب من القاري إضفاء معنى على النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى.

أما عن تعريف مصطلح الفهم القرائي فلقد عرف كل كاتب عنه بطريقته ومن هذه التعريفات:

حيث يعرفه سعد (57:2006) بأنه عملية عقلية معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولإستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها.

ويعرفه حافظ (159:2008)"عملية عقلية يقوم فيها التلميذ بالتفاعل الإيجابي مع النص المكتوب، مستخدما في ذلك خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه، وإيجاد المعنى المناسب من السياق، وتنظيم المعاني المتضمنة في النص، وتحديد الحقائق والآراء والأفكار، وتنظيمها والتمييز بينها، والانتهاء من ذلك بخبرات جديدة يمكن له استخدامها –فيما بعد– في المواقف الحياتية الحاضرة والمستقبلية.

وعرفتاه الباحثتان العتيبي وعمر (2014: 222) " بأنه تفاعل القارئ مع النص المقروء بما يُمكِّنه من اكتساب بعض المهارات وهي استنتاج المعاني من السياق، وتحديد المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية، وتحليل النص، وفهم الأفكار وتفسير وإبداء الرأي، ويستدل على اكتسابها من خلال اختبار وضع خصيصا لقياس هذه المهارات".

وتستنتج الباحثة من خلال التعريفات السابقة ما يلي:

- أن الفهم القرائي عبارة عن نشاط عقلي معرفي.
- يعتمد الفهم القرائي على ما يتم اكتسابه من خبرات سابقة، وعلى التفاعل الإيجابي للتلميذ مع النص المكتوب.
- يقاس الفهم القرائي من خلال اختبار وضع خصيصا لقياس مهارات الفهم القرائي.

وُتعرف الباحثة الفهم القرائي إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه" هي عملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب سواء أكان ذلك الرمز كلمة أو جملة أو فقرة مع القدرة على (التعرف والفهم والسرعة والحكم) حيث تبدأ بشرح الرموز المكتوبة وتنتهي بالقراءة الإبداعية والتي تتمثل في مجموعة من المهارات.

أهمية الفهم القرائي:

ومن التعريفات يتضح مدى أهمية الفهم القرائي في إيجاد قارئ فاهم بما يدور حوله من مستجدات في كافة الميادين، ومتسلح بمعرفة تحتفظ ذاكرته لمدة أطول، والسبيل إلى ذلك التدريب على فهم المقروء والتمكن من مهاراته، وهذا ما أكده (الدليمي والوائلي، 2005: 11) بقولهما: "إنَّ التعلم عن طريق الحفظ تفقده ذاكرة المتعلم بسرعة، بينما يبقى التعلم الناتج عن الفهم فترة أطول في ذاكرة المتعلم" وهذا يؤكد أهمية الفهم، وأثره الإيجابي في عملية التعلم، كونه يجعل المقروء جزءًا لا يتجزأ من المعارف الخاصة بالمتعلم".

وأن الاستيعاب القرائي من الموضوعات الهامة في مجال القراءة، فهو محور عملية القراءة التي يسعى النظام التعليمي إلى إكسابها للقراء، كما ويعد الاستيعاب القرائي من أكثر المهارات العقلية ارتباطا بالعملية التعليمية، وأكثرها تأثيراً في التحصيل الدراسي والنجاح في المهمات التعليمية المختلفة (العلوان والتل، 2010: 369).

ويرى الغلبان (2014: 48) أن من أهمية الفهم القرائي:

- أنه ضمان للارتقاء بلغة التلاميذ.
- يساعد التلاميذ على النقد البناء، ويعوده على إبداء الرأي.
- يكسب التلميذ مهارات حل المشكلة، ويعينه على فهم حيثياتها.
- الفهم القرائي عنصر أساسي وهام في نجاح المتعلم في المواد الدراسية المختلفة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالفهم القرائي، فان الباحثة تستنتج أهمية الفهم القرائي في نقاط:

- الفهم القرائي مطلبًا أساسيا وضروريا في القراءة، كما ويعد أمرًا حيويًا في عملية القراءة.
- يؤثر على نظرة التلميذ لذاته، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية.
- الفهم القرائي يساعد على إيجاد قارئ فاهم بما يدور حوله من مستجدات في كافة الميادين.
- يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بالخبرات الحالية والمستقبلية.

مستويات الفهم القرائي ومهاراته:

وقد حددت كارلين روبرت مستويات الفهم القرائي في ثلاثة مستويات وهي:

المستوي الأول: مستوي الفهم الحرفي، وهذا المستوى يشير إلي قدرة القارئ على فهم ما طرحه الكاتب في موضوعه، ويتم التركيز في هذا المستوى علي البنية السطحية، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:

- تعرف التفاصيل.
- تحديد الأفكار الرئيسة.
- تحديد تسلسل الأحداث وتتابعها.

المستوي الثاني: مستوى الفهم الاستنتاجي، ويشير هذا المستوى إلي قدرة القارئ على الغوص في أعماق النص؛ لاستخلاص المعاني التي لم يصرح بها الكاتب بشكل مباشر، وتحديد المعاني العميقة، وهذا المستوى يعرف بمستوى القراءة فيما بين السطور، ويتضمن هذا المستوى المهارات الآتية:

- جميع المهارات التي وردت في مستوى الفهم الحرفي.
- التنبؤ بالنتائج بناء على المقدمات المعروضة في النص.
- التفسير الرمزي أو المجازي للغة.
- تحديد التضاد أو المقارنات في المقروء.
- تحديد السبب والنتيجة في النص القرائي.
- تحديد سمات بعض الشخصيات.

المستوى الثالث: مستوى الفهم التقويمي أو الناقد: وهذا المستوى يتضمن قدرة القارئ على الحكم علي الأفكار والمعلومات التي أوردها الكاتب في موضوعه، فضلا عن تحديد القارئ للمعلومات التي يعرفها عن هذا الموضوع أو ذاك، واستجابته له سواء بالقبول أو الرفض، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:

- تمييز الحقيقة من الخيال.
- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- الكفاية والصحة أو الشرعية.
- تحديد المناسبة.
- تحديد القيمة.

وبالإضافة إلي المستويات الثلاثة السابقة فقد أضاف بعض الباحثين مستوى رابعا وهو **مستوى الفهم الإبداعي**، فبعد أن يقوم القارئ بممارسة فعل القراءة على النص المقروء، وبعد أن يفهم معانيه الظاهرة والباطنة، ويصدر حكما عليه، يبدأ القارئ في تغيير بعض انطباعاته، أو سلوكياته، أو اتجاهاته بناء على المعلومات التي اكتسبها من الموضوع الجديد، ثم يقوم بعملية صهر لهذه المعلومات مع ما يمتلكه من معارف ومعلومات سابقة ؛ وبهذا يتكون لديه معارف أو دمج أو خبرات جديدة غير التي قرأها، وغير التي كانت بحوزته من قبل، أي أن الفهم في هذا المستوى هو نوع من التكامل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة لدى الفرد، كما أنها نوع من التمثل للجديد، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:

- التنبؤ بنهاية للموضع المقروء.
- إعادة ترتيب الموضوع القرائي بصورة جديدة.
- ترجمة النص القرائي إلي رسم، أو معادلة، أو مخطط...إلخ.
- وضع أكثر من حل لمشكلة وردت في المقروء.
- اقتراح حلولٍ تتسم بالأصالة لبعض المشكلات الواردة في النص.

(عبد الباري، 2009: 9-10)

كما صنف (محمود الناقة، ووحيد حافظ (2002) المذكورة في عبد الباري (2010: 74-76) مستويات الفهم إلى ما يلي:

1) **مستوى الفهم المباشر**، ويضم ما يلي:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.
- تحديد مرادف الكلمة.
- تحديد مضاد الكلمة.
- اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.
- تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك).
- تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.
- تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.
- تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.
- إدراك الترتيب الزماني.
- إدراك الترتيب المكاني.
- إدراك الترتيب حسب الأهمية.

2) مستوى الفهم الاستنتاجي، ويتضمن:

- استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.
- استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.
- استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه. ·
- استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.
- استنتاج المعاني الضمنية في النص.

3) مستوى الفهم النقدي:

- التمييز بين الأفكار الثانوية، والأساسية. ·
- التمييز بين الحقيقة والرأي. ·
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين مالا يتصل به.
- التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.
- التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.
- تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.
- تحديد مدى مصداقية الكاتب.
- الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.

4) مستوى الفهم التذوقي، ومن مهاراته:

- ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.
- إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
- إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.

5) مستوى الفهم الإبداعي:

- إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة. ·
- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة. ·
- التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة. ·
- التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها. ·
- تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها. ·
- مسرحة النص المقروء وتمثيله.

كما وتوصلت دراسة العذيقي (2009: 156) إلى خمسة مستويات أساسية تندرج تحتها عدة مهارات فرعية وهي كالتالي:-

1-الفهم الحرفي:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.
- تعيين مضاد الكلمة.
- توضيح العلاقة بين الجمل.

2 – الفهم الاستنتاجي:

- اختيار عنوان مناسب للموضوع.
- استنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها الموضوع.
- بيان غرض الكاتب.
- استنباط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.

3 -الفهم النقدي:

- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- الحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة.
- تكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص.
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

4 -الفهم التذوقي:

- توضيح العاطفة المسيطرة على النص القرائي.
- تحديد الصور البيانية التي تضمنها النص القرائي.
- ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.

5-الفهم الإبداعي:

- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع.
- التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.

ومما سبق تستنتج الباحثة أنه يمكن تقسيم مستويات الفهم القرائي إلى قسمين:

أ-**مستويات دنيا:** وتشتمل على (الفهم الحرفي، والاستنتاجي).

ب- **مستويات عليا:** وتشتمل على (الفهم النقدي، والتذوقي، والإبداعي).

من هنا نرى أن مهارات الفهم القرائي مهارات مترابطة ومتكاملة مع بعضها البعض، ولا يمكن عزل هذه المهارات عن بعضها البعض.

العوامل المساعدة على الفهم والاستيعاب القرائي:

أشار أندرسون ,Anderson إلى مجموعة من العوامل التي تساعد على الفهم والاستيعاب القرائي، هي:

1. المعرفة والإلمام التام بالمفردات اللغوية باعتبارها الوحدات الصغرى، أي هناك علاقة بين الفهم التام ومعجم الطفل اللغوي، فكلما زادت ثروته من المفردات صار الطفل أقدر على الفهم والاستيعاب.
2. القدرة على استنتاج واستخلاص الأفكار من النصوص المقروءة، لتكوين الصورة الكلية العامة.
3. القدرة على فهم الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية والثانوية المستنبطة من النصوص المقروءة، ومدى ترابطها في تكوين الإطار الشامل لنص المقروء (عرقاوي، 2008: 27).

العلاقة بين السرعة والفهم القرائي :

السرعة والفهم القرائي يشكلان أساس القراءة بنوعيها الجهرية والصامتة ، فالطالب يسرع في القراءتين إذا كان يفهم معنى المقروء ،ويتعثر إذا جهل معنى المقروء .

وسريع القراءة يتفوق على بطئ القراءة بالحصول على الأفكار والمعلومات ،ويتفق الباحثون على علاقة الفهم بالسرعة في القراءة ،إلا أن هناك اختلافاً في اتجاه هذه العلاقة ودرجتها ، فالقراءة البطيئة في نظر البعض ليست بالضرورة ضعيفة والقارئ السريع ليس بالضرورة قارئ جيد .

ولا ينسجم عن سرعة القراءة بصورة تلقائية تحسن في الفهم ،ويشير وايبترايت أن من المهم ذكر أن السرعة والفهم القرائي ليسا عنصرين منفصلين في عملية القراءة ، لكنهما جزآن من الشيء ذاته حيث سرعة القراءة تشير إلى سرعة في الفهم (أحمد ،1989:55).

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- **المحور الأول:** الدراسات المتعلقة بإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجية K.W.L.H.
- **المحور الثاني:** الدراسات المتعلقة بتنمية مهارات القراءة في التعليم الأساسي.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تعرض الباحثة في هذا الفصل الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، حيث ساهمت هذه الدراسات في إثراء موضوع الدراسة.

ومن خلال البحث في الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، توصلت الباحثة أن هناك الكثير من الدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس، إلا أن الدراسات التي تناولت إستراتيجية K.W.L.H شحيحة وقليلة جدا على المستوى العربي وبالذات في مجال اللغة العربية، كذلك الأمر بالنسبة لمهارات السرعة والفهم القرائي، أما على المستوى المحلي –على علم الباحثة–لا توجد دراسات تناولت إستراتيجية K.W.L.H بينما يوجد دراسات قليلة تناولت السرعة والفهم القرائي، وقد قامت الباحثة بتصنيف الدراسات السابقة إلى محورين:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجية K.W.L.H.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بتنمية مهارات القراءة في التعليم الأساسي.

وتتطرقت الباحثة عند عرض كل دراسة إلى أهدافها، التصميم الذي استخدم فيها، عينتها، أدواتها، ونتائجها، في ضوء ما هو متاح، وتم عرضها من الأحدث إلى الأقدم وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:–

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجية K.W.L.H.

- **دراسة يونس (2013):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة خان يونس، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (82) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة، بطاقة تحليل المحتوى صممت لاختيار المهارات القرائية التي تم تطويرها، اختبار تحصيلي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات مهارات القراءة في مستويات المهارات الأربعة المقترحة (Literal-Eliciting-Evaluative-Creative) لصالح الاختبار البعدي.

- **دراسة الصاعدي (2013):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات استيعاب الحديث لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم تقسيمهن عشوائيا، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة، قائمة لمهارات استيعاب الحديث، واختبار لقياس مهارات استيعاب الحديث، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي في مهارات استيعاب الحديث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي في مهارات استيعاب الحديث المباشر، الاستنتاجي، الناقد، والإبداعي.

- **دراسة بشير (2012):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (104) طالب وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة، قائمة مهارات التفكير التأملي المناسبة لطلبة الصف التاسع الأساسي، واختبار التفكير التأملي لطلبة الصف التاسع ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

- **دراسة أبو سلطان (2012):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L) في تنمية المفاهيم والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (76) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة، أداة تحليل المحتوى، اختبار المفاهيم الرياضية، واختبار التفكير المنطقي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار المفاهيم الرياضية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير المنطقي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة عرام (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في مادة العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (97) طالبة من طالبات الصف السابع، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة إعداد قائمة بالمفاهيم العلمية، وقائمة بمهارات التفكير الناقد، واختباراً للمفاهيم العلمية، وكذلك اختبار لمهارات التفكير الناقد، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة نايف وردام (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L) في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ الإسلامي بكربلاء، استخدم الباحثان المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (66) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثين اختبار تحصيلي لقياس مستوى تحصيل الطلاب بعد إتمام التجربة ودليل معلم لإستراتيجية (K.W.L)، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية (K.W.L) عن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة زعرب (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة توظيف إستراتيجيات ما وراء المعرفة على اكتساب مهارات التفكير الإبداعي والتأملي في دروس القراءة للصف الثالث الأساسي، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالبا من طلاب الصف الثالث الأساسي، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحث: اعداد اختبارين، اختبار التفكير التأملي واختبار للتفكير الإبداعي، ودليل المعلم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة الخوالدة والربابعة (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة اكتساب طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش لمهارات التفكير ما رواء المعرفي وعلاقتها بمتغير الجنس والتخصص الأكاديمي والتحصيل للمرحلة اثانوية، وقد استخدم الباحثون المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (380) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جرش، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثين: اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي بعد أن تم تقسيمهم إلى مهارات التفكير ما وراء المعرفي الثلاث)التخطيط، المراقبة، التحكم، التقويم)، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب الطلبة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب الطلبة لمهارات التفكير ما وراء لمعرفي تعزى لمتغير التحصيل.

- **دراسة برو(2011):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L.H) في استيعاب طلبة الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية واكسابهم مهارات التفكير فوق المعرفي في محافظة نينوي، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (107) طالب وطالبة، تم تقسيمهم عشوائيا ووزعوا على أربع مجموعات، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحث، اختبارين موضوعيين الأول يقيس استيعاب المفاهيم الفيزيائية، والثاني يقيس مهارات التفكير فوق المعرفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط استيعاب مجموعات البحث للمفاهيم الفيزيائية يعزى لمتغير التدريس ولصالح إستراتيجية الجدول الذاتي.
- يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط اكتساب مهارات التفكير فوق المعرفي عند متغير طريقة التدريس ولصالح إستراتيجية الجدول الذاتي وكذلك عند متغير الجنس لصالح الإناث.

- **دراسة زيدان (2009):**

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج تعليمي في تنمية إستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة قسم الكيمياء الصف الرابع في جامعة الموصل، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (109) من طلبة جامعة الموصل، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة: اعداد إستراتيجيات ما وراء المعرفة، واعداد برنامج، ودليل المعلم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق دالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة لضابطة، كما وجدت فروق دالة في المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البصري.
- ولم تظهر فروق دالة في إستراتيجية التخطيط، بينما كانت الفروق دالة بين المجموعتين في كل من إستراتيجية المراقبة والتقويم.

- **دراسة البركاتي (2008):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و(K.W.L) في التحصيل والترابط والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (95) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط موزعات على أربع مجموعات ثلاث منه تجريبية والرابعة ضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة إعداد اختبار تحصيلي لقياس

تحصيل الطالبات وآخر لقياس مهارتي التواصل والترابط الرياضي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعات التجريبية عن المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي ومن حيث الترابط والتواصل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية، حيث تفوق مجموعة الذكاءات المتعددة على مجموعة القبعات الست عند مستوى التقويم، وتفوق مجموعة القبعات الست على مجموعة الذكاءات المتعددة عند مستوى التذكر، وتفوق مجموعة الذكاءات المتعددة على مجموعة (K.W.L) عند مستوى الفهم والتواصل الرياضي، وكذلك تفوق مجموعة القبعات الست على مجموعة (K.W.L) عند مستوى التذكر.

- **دراسة توك (Tok,2008):**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L)، وإستراتيجية تدوين الملاحظات في التحصيل الدراسي للتلاميذ واتجاهاتهم نحو مقررات العلوم والتكنولوجيا، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (121) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس العامة بمقاطعة هاتاي بتركيا، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبيتين، مجموعة تجريبية أولى تدرس باستخدام إستراتيجية (K.W.L)، ومجموعة تجريبية ثانية تدرس باستخدام إستراتيجية تدوين الملاحظات، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية إستراتيجية (K.W.L) وإستراتيجية تدوين الملاحظات في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مقرر العلوم والتكنولوجيا.

- **دراسة ستاهل (Stahel,2008):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى ثلاث إستراتيجيات تدريسية هي:(التفكير الموجه– (K.W.L)– الصور المتحركة) على قراءة وفهم العلوم، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (32) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني بنيويورك، تم تقسيم العينة إلى أربع مجموعات، مجموعة تجريبية أولى تدرس باستخدام التفكير الموجه، مجموعة تجريبية ثانية تدرس باستخدام إستراتيجية (K.W.L) مجموعة تجريبية ثالثة تدرس باستخدام الصور المتحركة، ومجموعة رابعة ضابطة، وتوصلت نتائج الدراسة:

- وجود فرق بين متوسط درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام الصور المتحركة والتفكير الموجه وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية (K.W.L) ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة.

- **دراسة خطاب (2007):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في الفيوم، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (137) طالبا من طلاب الحلقة الثانية في التعليم الأساسي، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحث: إعداد اختبار تحصيلي، واختبار للتفكير الإبداعي في الرياضيات، ودليل المعلم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود ارتباط طردي بين التحصيل والتفكير الإبداعي في الرياضيات.

- **دراسة سالم (2007):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L.H) المعدلة وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف في تنمية ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثالث في مقرر العلوم في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، ونظرية دافعية الالتزام بالهدف في الأردن، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (45) طالب، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة، اختبار ما وراء المعرفة (التقريرية، الإجرائية، الشرطية) واختبار دافعية الالتزام بالهدف، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياسات البعدية لاختبار ما وراء المعرفة (التقريرية، الإجرائية، الشرطية) لصالح المجموعتين التجريبيتين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية مما يدل على تحسين أداء المجموعتين في أنواع المعرفة (التقريرية، الإجرائية، الشرطية) نتيجة التعرض للبرنامج.

التعليق على الدراسات التي تناولت المحور الأول:

أولاً: بالنسبة للأهداف:

- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التعلم التأملي كدراسة بشير (2012) دراسة زعرب (2012).
- هدفت بعض الدراسات إلى التعرف إلى درجة اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها بمتغير الجنس والتخصص والتحصيل كدراسة الخوالدة والربابعة (2012).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر برنامج تعليمي في تنمية إستراتيجيات ما وراء المعرفة كدراسة زيدان (2009).
- هدفت بعض الدراسات إلى لمعرفة أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في الرياضيات على التحصيل وتنمية الفكر الابداعي مثل دراسة خطاب (2007).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L)، وإستراتيجية تدوين الملاحظات في التحصيل الدراسي للتلاميذ واتجاهاتهم نحو مقررات العلوم والتكنولوجيا مثل دراسة توك (Tok,2008).
- بينما هدفت دراسة ستاهل (Stahel,2008) إلى التعرف إلى ثلاث إستراتيجيات تدريسية هي:(التفكير الموجه–(K.W.L)– الصور المتحركة) على قراءة وفهم العلوم.
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر إستراتيجية K.W.L على تنمية مهارات الفكر القرائي من دراسة يونس (2013).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية K.W.L على تنمية المفاهيم والتفكير المنطقي كدراسة أبو سلطان (2012).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية K.W.L في اكتساب المفاهيم والتفكير الناقد كدراسة عرام (2012).
- وهدفت دراسات أخرى إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات استيعاب الحديث لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة كدراسة الصاعدي (2013)
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية K.W.L في تحصيل الطلبة مثل دراسة نايف ردام (2012) ودراسة البركاتي (2008).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K.W.L في التحصيل والترابط والتواصل الرياضي مثل دراسة البركاتي (2008).

- هدفت الدراسات إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L.H) في استيعاب طلبة الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية واكسابهم مهارات التفكير فوق المعرفي في محافظة نينوي، كما في دراسة برو (2011).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر إستراتيجية (K.W.L.H) المعدلة وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف في تنمية ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثالث في مقرر العلوم في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ ونظرية دافعية الالتزام بالهدف مثل دراسة سالم (2007).

ثانياً: بالنسبة للمنهج:

- استخدم الباحثون في معظم الدراسات المنهج التجريبي مثل دراسة: يونس(2013)، دراسة بشير (2012)، دراسة أبو سلطان (2012)، دراسة عرام (2012)، دراسة نايف وردام (2012)، دراسة زعرب (2012)، دراسة الخوالدة والربابعة (2012)، دراسة برو (2011)، دراسة زيدان (2009) دراسة البركاتي (2008)، دراسة خطاب (2007) ودراسة سالم (2007).
- واستخدم بعض الباحثين المنهج شبه التجريبي مثل دراسة الصاعدي (2013)، دراسة وتوك (Tok,2008)، ودراسة ستاهل (Stahel,2008).

ثالثاً: بالنسبة للعينة:

- **جنس العينة:** اختلفت الدراسات السابقة في تناولها لجنس العينة فبعض الدراسات اقتصرت دراستها على الإناث فقط مثل دراسة كل من دراسة الصاعدي (2013)، دراسة عرام(2012)، دراسة البركاتي (2008)، دراسة أبو سلطان (2012). وبعض الدراسات كانت عينة دراستها من الذكور فقط مثل دراسة خطاب (2007)، دراسة نايف وردام(2012)، دراسة توك (Tok,2008)، دراسة ستاهل (Stahel,2008)، دراسة زعرب (2012)، دراسة سالم (2007)، والبعض تناولت الجنسين مثل دراسة يونس (2013)، دراسة بشير (2012)، برو (2011)، دراسة الخوالدة والربابعة (2012)، دراسة زيدان (2009).
- **المرحلة التعليمية للعينة:** شملت الدراسات السابقة عينات مختلفة تنوعت بين ما بين المرحلة الابتدائية كدراسة زعرب (2012)، دراسة خطاب (2007)، دراسة سالم (2007) توك (Tok,2008)، ستاهل (Stahel,2008).

والمرحلة الإعدادية مثل دراسة الصاعدي (2013)، دراسة عرام (2012)، دراسة يونس (2013)، دراسة بشير (2012)، دراسة أبو سلطان (2012)، دراسة نايف وردام (2012)،

دراسة البركاتي (2008)، المرحلة الثانوية مثل دراسة الخوالدة والربابعة (2012) ودراسة برو (2011) والمرحلة الجامعية مثل دراسة زيدان (2009).

رابعاً: بالنسبة للبيئة:

- تباينت الدراسات ما بين دراسات إقليمية على المستوى العربي وشملت دراسة نايف وردام (2012)، دراسة برو(2011)، ودراسة زيدان (2009) في العراق، ودراسة الخوالدة والربابعة (2012) ودراسة سالم (2007) في الأردن، ودراسة الصاعدي (2013)، ودراسة البركاتي (2008) في السعودية، ودراسة خطاب (2007) في مصر.
- وعلى المستوى المحلي مثل دراسة يونس(2013)، دراسة بشير (2012)، عرام (2012)، دراسة زعرب (2012).
- وعلى المستوى العالمي وشملت توك (Tok,2008)، ستاهل (Stahel,2008).

خامساً: بالنسبة للأدوات:

- تنوعت أدوات الدراسات السابقة وذلك تبعاً للمتغيرات التابعة التي تضمنتها، فبعض الدراسات استخدمت اختبار لقياس التحصيل الدراسي مثل خطاب (2007)، وردام (2012)، دراسة البركاتي (2008)، دراسة يونس(2013).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار التفكير الابداعي مثل دراسة خطاب(2007).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار التفكير التأملي مثل دراسة بشير(2012).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار التفكير المنطقي مثل دراسة أبو سلطان (2012).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار التفكير الناقد مثل دراسة عرام(2013).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار التفكير الابداعي والتأملي مثل دراسة زعرب(2012).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي مثل دراسة الخوالدة والربابعة (2012)، ودراسة زيدان(2009)، ودراسة برو(2011)، ودراسة سالم (2007).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار لقياس مهارات الاستيعاب سواء في الحديث أو الفيزياء كدراسة الصاعدي (2013)، ودراسة برو (2011).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار دافعية الالتزام بالهدف كدراسة سالم (2007).

سادساً: بالنسبة للنتائج:

- أظهرت نتائج جميع الدراسات التي تناولت إستراتيجيات ما وراء المعرفة K.W.L وK.W.L.H توافقاً من حيث الفاعلية وتقدم إستراتيجية K.W.L وK.W.L.H، في التدريس بصفة عامة واللغة العربية بصفة خاصة.

الاستفادة من الدراسات السابقة في المحور الأول

- بناء الإطار النظري .
- اختيار الأساليب الاحصائية المناسبة.
- بناء دليل للمعلم لتوظيف استراتيجية K.W.L.H

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بتنمية مهارات القراءة في التعليم الأساسي.

- **دراسة الغلبان (2014):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجيين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بمحافظة خان يونس، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (103) تلميذة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي والذي تكون من (30) فقرة، ودليل المعلم لاستخدام إستراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني عن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مهارات الفهم القرائي ومستوياته لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية لعب الأدوار عن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مهارات الفهم القرائي ومستوياته لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

- **دراسة الحداد (2013):**

هدفت هذه الدراسة استكشاف فاعلية إستراتيجية قائمة على مدخل اللغة الكليّ في تدريس القراءة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ بإربد في الأردن، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (123) طالباً وطالبة، حيث

تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: قائمة مهارات الاستيعاب القرائي، اختبار الاستيعاب القرائي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلبة المجموعتين في مهارات الاستيعاب القرائي لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلاب والطالبات في مهارات الاستيعاب القرائي لمصلحة الطالبات.
- وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الإستراتيجية المستخدمة والجنس.

- **دراسة الخوالدة (2012):**

هدفت هذه الدارسة إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من(40)تلميذة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم في الصفوف الثالث الرابع والخامس، حيث قسمت عينة الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية، قوام كل منهما (15) تلميذة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها باعداد الباحث (اختبار مهارات الفهم القرائي)، والبرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي. وقد أسفرت نتائج الدراسة:

- عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى تحسن علامات التلميذات اللواتي تعرضن للمعالجة في الفهم القرائي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى للبرنامج التعليمي، وهذا يدل على أن الاستفادة من البرنامج كانت بنفس الدرجة أو المستوى.

- **دراسة محمود (2012):**

هدفت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى دارسات المدارس الصديقة للفتيات للصف السادس في محافظة أسيوط بمصر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (21)دارسة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها باعداد الباحث:قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار

تشخيصي للوقوف عل صعوبات فهم المقروء، ودليل المعلم لاستخدام إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة، واختبار تحصيلي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قلق القراءة لدى دارسات الصف السادس الابتدائي بالمدارس الصديقة للفتيات لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لاختبار فهم المقروء لدى دارسات الصف السادس الابتدائي بالمدارس الصديقة للفتيات لصالح التطبيق البعدي.

- **دراسة عبد القادر (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تحسين مهارتي القراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم (8–10) سنوات بمراكز التربية الخاصة بمحلية أم درمان، وقد استخدم الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (120) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلي مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها: مقياس رسم الرجل لذكاء الأطفال، اختبار القراءة الجهرية، ملفات التلميذ الخاصة واستبيان الأساتذة، برنامج علاجي مقترح لصعوبات القراءة، والمقابلة والملاحظة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إمكانية علاج الصعوبات القرائية التي عانى منها تلميذ العينة بمرحلة التعليم الأساسي، فعالية البرنامج العلاجي المقترح لعلاج صعوبات القراءة، تحقيق فرضيات الدراسة عدا الفرضيات السالبة تجاه تعلم أو علاج صعوبات القراءة الجهرية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى القراءة والكتابة لمدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح لصالح التطبيق البعدي
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى القراءة والكتابة لمدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير (النوع، العمر، المستوى الاقتصادي للأسرة).

- **دراسة عدنان (2012):**

هدفت هذه الدراسة التعرف على فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي) بالسعودية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة،

وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: قائمة مهارات الفهم القرائي، اختبار الفهم القرائي، البرمجية القائمة على الوسائط المتعددة، وقد تكون من ستة دروس بنشاطات تعليمية وتقويمية؛ حيث بني وتم تصميمه في ضوء قائمة المهارات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارة (الفهم الحرفي –الاستنتاجي–النقدي) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود دلاله عملية لتطبيق البرمجية القائمة على استخدام الوسائط المتعددة؛ حيث ثبت من اختبار حجم الأثر ارتفاع تأثير البرمجية القائمة على استخدام الوسائط المتعددة في نمو مهارات الفهم القرائي المستهدفة بالتنمية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **دراسة الشهري (2012):**

هدفت هذه الدراسة التعرف على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، التذوقي، الإبداعي) وفي تكوين الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة بالسعودية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (61) طالباً، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: قائمة مهارات الفهم القرائي، اختبار الفهم القرائي، مقياس الاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، البرنامج القائم على نشاطات القراءة، والذي أتمَّ بناءه الباحث في ضوء مهارات الفهم القرائي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارة (الفهم الحرفي–الاستنتاجي– النقدي– التذوقي–الإبداعي) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة الشوبكي (2011):**

هدفت الدراسة التعرف على مدى فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي والمنهج البنائي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (67) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها باعداد الباحثة: اختبار تحصيلي لمهارات الاستماع وفق الأسس المعتمدة للقراءة، وبطاقة ملاحظة، استبيان استطلاعي، برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي في القراءة لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في الاختبار المهاري في القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة زهران (2011):**

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات الفهم والسرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك من خلال استخدام مجموعة من الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية بمحافظة الدهليقية بمصر، وقد استخدم الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (71) طالباً، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحثة: قائمة مهارات الفهم القرائي، اختبار الفهم القرائي، اختبار السرعة القرائية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي في كل مستوى على حدا (الحرفي–الاستنتاجي–الناقد–الإبداعي–التذوقي–التفسيري–الاستدلالي).

- **دراسة الأسطل (2010):**

هدفت الدراسة التعرف على مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم بقطاع غزة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: اختبار الكتابي للتعرف على مدى إتقان المهارات الكتابية التي سبق وأن درسوها، وبطاقة ملاحظة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى بعض مهارات الكتابة، بين متوسط درجات الطلبة الحافظين للقرآن الكريم، والطلبة غير الحافظين للقرآن الكريم لصالح الطلبة الحافظين للقرآن الكريم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى بعض مهارات القراءة، بين متوسط درجات الطلبة الحافظين للقرآن الكريم، والطلبة غير الحافظين للقرآن الكريم لصالح الطلبة الحافظين للقرآن الكريم.

- **دراسة العذيقي (2009):**

هدفت الدراسة التعرف على فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً بمحافظة القنفذة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، واختبار الفهم القرائي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التذوقي، ومهارات الفهم الإبداعي، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

- **دراسة عبد الباري (2009):**

هدفت هذه الدراسة دراسة فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمصر، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (83) طالبة وطالباً، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحث وهي: قائمة مهارات الفهم القرائي، اختبار الفهم القرائي، ودليل المعلم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في كل مهارة على حدة من مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة الشخريتي (2009):**

هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية استراتيجية فعالية البرنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (83) طالباً وطالبة بمحافظة شمال غزة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: اختبار قرائي، دليل معلم لتدريس موضوعات الدراسة باستخدام الألعاب التعليمية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة عرقاوي (2008):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة نابلس، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (104) طالبة، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحثة وهي أداة واحدة: الاختبار التحصيلي ودليل المعلم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية عن المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية عن المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر لصالح التطبيق البعدي.

- **دراسة حسيني (2008):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية التعلم التعاوني (وضع رقم على رأس) في تطوير مهارات القراءة، لطلبة مدرسة الكوكب الدري باندونيسيا، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم الاختبار القبلي البعدي في مجموعة واحدة، ولقد تكونت عينة الدراسة من (24)طالباً، حيث إنه يتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من ست طلاب، وكل مجموعة تشكل مجموعة تجريبية وضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحث وهي:الاستبيان، الملاحظة، والاختبار، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن مهارات القراءة لدى التلاميذ تطورت باستخدام التعلم التعاوني (وضع رقم على رأس)، حيث إن متوسط نتائج التلاميذ في الاختبار البعدي أعلى بكثير من متوسطهم في الاختبار القبلي في المجموعات الأربع.

- **دراسة عيد (2007):**

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية في جمهورية مصر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة كشفية عددها (400) تلميذ وتلميذة، وعينة تجريبية (40) تلميذاً، و(40) تلميذة، في، وتمثلت أدوات

الدراسة بإعداد الباحث: اختبار السرعة القراءة الجهرية، اختبار الفهم القرائي، إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، وبرنامج مقترح باستخدام الألعاب التعليمية،، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار سرعة القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة حجاج (2006):**

هدفت الدراسة إلى دراسة معدل السرعة في القراءة لدى بعض الطالبات في مراحل التعليم العام والجامعي، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلاب الدراسات العليا، ومجموعتين من المدارس الابتدائية من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتلاميذ الثالث الثانوي، حيث تمثلت أدوات الدراسة بإعداد الباحث في: نص واحد حيث استعان الباحث في اختبار النص بمجموعة أساتذة، ولحساب معدل السرعة في القراءة عدد الكلمات المقروءة في الدقيقة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السرعة في القراءة للتعلم، ومعدل السرعة للتصفح الذي قيس أولا ومعدل السرعة في القراءة للتعلم الذي قيس ثانياً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معدل السرعة في القراءة، ومعدل سرعة القراءة للتصفح معاً.

- **دراسة مفلح وكنعان (2005):**

هدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي والتجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (58) طالباً بحائل بالسعودية، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحثين: اختبار الفهم القرائي، ودليل المعلم لتدريس موضوعات القراءة وفق أسلوب التعلم التعاوني، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي، وفعالية أسلوب التعلم التعاوني في تنمية المهارات الفهم القرائي

- **دراسة حجازي (2005):**

هدفت الدراسة التعرف على أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في غزة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (70) طالباً، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها بإعداد الباحث: أربع اختبارات تحصيلية، ودليل المعلم لتدريس موضوعات القراءة باستخدام الألعاب التربوية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التمييز السمعي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التمييز البصري.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التحليل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التركيب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في المهارات الأربع (التمييز السمعي، التمييز البصري، التحليل، التركيب) لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات التي تناولت المحور الثاني:

<u>أولاً: بالنسبة للأهداف:</u>

- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجيين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بمحافظة خان يونس_كما في دراسة الغلبان (2014).

- هدفت بعض الدراسات استكشاف فاعلية إستراتيجية قائمة على مدخل اللغة الكليّ في تدريس القراءة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ بإربد في الأردن_مثل دراسة الحداد (2013).
- هدفت بعض الدراسات إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن مثل دراسة الخوالدة(2012).
- هدفت بعض الدراسات إلى دراسة فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة كما في دراسة محمود (2012).
- هدفت بعض الدراسات التعرف على فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي) بالسعودية مثل دراسة عدنان (2012).
- هدفت بعض الدراسات التعرف على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، التذوقي، الابداعي) وفي تكوين الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة كما في دراسة الشهري (2012).
- هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تحسين مهارتي القراءة والكتابة كما في دراسة عبد القادر(2012) بينما دراسة الشخريتي (2009) كانت في القراءة فقط.
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة كما في دراسة الشوبكي (2011).
- هدفت بعض الدراسات إلى تنمية مهارات الفهم والسرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك من خلال استخدام مجموعة من الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية بمحافظة الدهليقية بمصر مثل دراسة زهران (2011).
- أما دراسة الأسطل (2010) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى المهارات القرائية والكتابية.
- هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي كما في دراسة العذيقي (2009)، وإستراتيجية التصور الذهني كما في دراسة عبد الباري(2009).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي كما في دراسة عرقاوي(2008) أم دراسة مفلح وكنعان (2005) استخدمت إستراتيجية التعلم التعاوني.

- هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على فعالية التعلم التعاوني في تطوير مهارات القراءة كما في دراسة حسيني(2008).
- وهدفت دراسات أخرى إلى دراسة معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها كما في دراسة عيد (2007) ودراسة حجاج(2006).
- هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على أثر الألعاب التربوية في تنمية مهارات اللغة العربية كما في دراسة حجازي(2005).

ثانياً: بالنسبة للمنهج:

- في هذا المحور كان هناك تنوع كبير بالنسبة لمنهج الدراسات، فبعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي كما في دراسة الغلبان (2014)، دراسة الخوالدة (2012)، دراسة عبد القادر (2012)، دراسة عبد الباري (2009)، دراسة الشخريتي (2009)، دراسة عرقاوي (2008)، دراسة حسيني (2008)، دراسة حجاج (2006)، وأخيرا دراسة حجازي (2005).
- واستخدم بعض الباحثين المنهج شبه التجريبي مثل دراسة حداد (2013)، دراسة عدنان (2012)، دراسة الشهري (2012)، دراسة العذيقي (2009).
- والبعض استخدم المنهج الوصفي التحليلي كما في دراسة الأسطل (2010).
- والبعض جمع بين المنهج الوصفي وشبه التجريبي كما في دراسة زهران(2011)، دراسة محمود (2012) ودراسة عيد (2007).
- والبعض جمع بين المنهج الوصفي والتجريبي كما في دراسة مفلح وكنعان (2005).
- والبعض جمع بين المنهج التجريبي والبنائي كما في دراسة الشوبكي (2011).

ثالثاً: بالنسبة للعينة:

- **جنس العينة:** اختلفت الدراسات السابقة في تناولها لجنس العينة فبعض الدراسات اقتصرت دراستها على الإناث فقط مثل دراسة كل من: دراسة الغلبان (2014)، دراسة الخوالدة (2012)، دراسة محمود (2012)، دراسة الشوبكي (2011)، دراسة العرقاوي (2008). وبعض الدراسات كانت عينة دراستها من الذكور فقط مثل دراسة عدنان (2012)، دراسة الشهري (2012)، دراسة زهران (2011)، دراسة العذيقي (2009)، دراسة حسيني (2008)، دراسة حجاج (2006)، دراسة مفلح وكنعان (2005)، ودراسة حجازي (2005)، والبعض تناولت الجنسين مثل دراسة حداد (2013)، دراسة عبد القادر (2012)، دراسة الأسطل (2010)، دراسة عبد الباري (2009)، دراسة الشخريتي (2009) ودراسة عيد (2007).

- **المرحلة التعليمية للعينة:** شملت الدراسات السابقة عينات مختلفة تنوعت بين ما بين المرحلة الابتدائية كدراسة الغلبان(2012)، دراسة الخوالدة (2012)، دراسة الشهري (2012)، دراسة محمود (2012)، دراسة عبد القادر(2012)، دراسة الشوبكي (2010)، دراسة الشخريتي (2009)، دراسة عيد (2007)، ودراسة حجازي (2005) والمرحلة الإعدادية مثل دراسة حداد (2013)، دراسة زهران (2011)، دراسة عبد الباري (2009)، المرحلة الثانوية مثل دراسة العذيقي (2009)، دراسة العرقاوي (2008)، ودراسة مفلح وكنعان (2005)، أما دراسة حجاج (2006) جمعت بين التعليم الجامعي والتعليم العام، أما دراسة حسيني لم يحدد أي مرحلة بل حدد مدرسة بكاملها.

رابعاً: بالنسبة للبيئة:

- تباينت الدراسات ما بين دراسات إقليمية على المستوى العربي وشملت دراسة محمود (2012)، دراسة زهران (2011)، دراسة عبد الباري (2009)، دراسة عيد (2007)، دراسة حجاج (2006) في مصر، ودراسة عبد القادر (2012) في أم درمان في السودان، ودراسة عدنان (2012)، دراسة الشهري (2012)، دراسة مفلح وكنعان (2005)، ودراسة العذيقي (2009) في السعودية، أما دراسة حداد (2013)، دراسة الخوالدة (2012) بإربد في الأردن.
- وعلى المستوى المحلي مثل دراسة الغلبان (2014)، دراسة الشوبكي (2011)، دراسة الأسطل (2010)، دراسة الشخريتي (2009)، دراسة العرقاوي (2008)، ودراسة حجازي (2005).

خامساً: بالنسبة للأدوات:

- تنوعت أدوات الدراسات السابقة وذلك تبعاً للمتغيرات التابعة التي تضمنتها، فمعظم الدراسات استخدمت اختبار تحصيلي للفهم القرائي مثل دراسة غلبان (2014)، دراسة حداد(2013)، دراسة الخوالدة (2012)، دراسة عدنان (2012)، دراسة الشهري (2012)، دراسة زهرا (2011)، دراسة محمود (2012)، دراسة الأسطل (2010)، دراسة العذيقي (2009)، دراسة عبد الباري (2009)، دراسة عرقاوي (2008)، دراسة عيد (2007)، ودراسة مفلح وكنعان (2005).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار قرائي مثل دراسة الشخريتي (2009)، دراسة حسيني (2008).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار القراءة الجهرية مثل دراسة عبد القادر(2012).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار تحصيلي لمهارات الاستماع مثل دراسة الشوبكي (2011).

- ومن الدراسات التي استخدمت بطاقة الملاحظة دراسة الشوبكي (2011) والأسطل (2010) وحسيني (2008).
- بعض الدراسات استخدمت استبيان كأداة مساعدة مثل دراسة عبد القادر (2012) وكان استبيان للأساتذة، ودراسة الشوبكي (2011) وكان استبيان استطلاعي، ودراسة حسيني (2008).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار سرعة القراءة مثل دراسة زهران (2011)، عيد (2007).
- بعض الدراسات استخدمت اختبار النص بمجموعة أساتذة مثل دراسة حجاج (2006).
- بعض الدراسات استخدمت اختبارات تحصيلية لقياس مهارات مثل دراسة حجازي (2005).
- بعض الدراسات استخدمت برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي مثل دراسة عدنان (2012)، زهران (2011).
- بعض الدراسات استخدمت برمجية قائمة على الوسائط المتعددة مثل دراسة الشهري (2012).

سادساً: بالنسبة للنتائج:

- أظهرت نتائج جميع الدراسات التي تناولت مهارات الفهم القرائي ومهارات السرعة التي نمت من خلال إستراتيجيات مختلفة مدى استجابتها الإيجابية لهذه الإستراتيجيات والتي أظهرت تقدما واضحا في مستويات الطلبة باختلاف المرحلة التعليمية التي كانت تطيق عليها.

الاستفادة من الدراسات السابقة في المحور الثاني

- تنظيم الإطار النظري للدراسة الحالة .
- بناء اختبار للفهم القرائي.
- بناء بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.
- التعرف على العديد من المراجع التي تفيد الدراسة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

- أثبتت جميع الدراسات فعالية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحقيق الأهداف الموضوعة لها.
- أشارت العديد من الدراسات إلى فعالية الإستراتيجيات القائمة على تنمية مهارات الفهم القرائي.
- أشارت العديد من الدراسات إلى فعالية الإستراتيجيات القائمة على تنمية مهارات السرعة القرائية.
- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي لمقارنة الإستراتيجية المقترحة مع الطريقة التقليدية، وتتفق هذه الدراسة مع هذه الدراسات في استخدامها للمنهج التجريبي، حيث تم تقسيم

عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة لمقارنة أثر استخدام إستراتيجية K.W.L.H في تنمية مهارات الفهم والسرعة القرائية.

- استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي التجريبي، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي التجريبي.
- استخدمت معظم الدراسات الاختبارات كأدوات للدراسة، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات حيث أعدت الباحثة اختباراً لمهارات الفهم القرائي.
- استخدمت بعض الدراسات دليلاً وفقاً لإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وتستخدم الدراسة الحالية دليلاً للمعلم لتوضيح خطوات الإستراتيجية في التدريس.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

بناءً على ما سبق من استعراض للدراسات السابقة ترى الباحثة أن الدراسة الحالية تميزت عن غيرها فيما يلي:

- قياس أثر إستراتيجية K.W.L.H في تنمية مهارات الفهم والسرعة القرائية.
- تناولت الدراسة بعض دروس القراءة والمطالعة من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي (الجزء الأول).
- شملت الدراسة عينة من البيئة الفلسطينية وهي طالبات الصف الرابع الأساسي التابعة لوكالة الغوث الدولية لتشغيل اللاجئين في محافظة رفح.

مدى استفادة الباحثة من الدراسات السابقة:

- بناء الإطار النظري للدراسة.
- بناء أدوات الدراسة (اختبار الفهم القرائي، بطاقة ملاحظة للسرعة القرائية).
- بناء قائمة بمهارات السرعة القرائية.
- بناء قائمة بمهارات الفهم القرائي.
- إعداد دليل للمعلم.
- اختيار الأساليب الإحصائية.
- تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة.
- التعرف إلى المراجع التي تفيد الدراسة.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة والتصميم التجريبي.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- إجراءات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضًا بالتفصيل للطريقة والإجراءات التي قامت بها الباحثة من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة، وقد اشتمل على منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وكيفية اختياراها، وأدوات الدراسة وإعدادها، وصدق وثبات الأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها، وذلك على النحو التالي:-

منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة على المنهجيين التاليين:

1-المنهج الوصفي التحليلي: والمتمثل في استخدام بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.

ويقصد به "المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها.

(الأغا والأستاذ، 2003: 83)

2-المنهج التجريبي: والمتمثل في استخدام اختبار الفهم القرائي.

ويقصد به "هو تغيير معتمد ومضبوط للشروط المحددة، لواقعة معينة، وملاحظة التغييرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها وتفسيرها" (قنديلجي والسامرائي، 2009: 196).

كما وعرفه زيتون (2004: 168) بأنه: "التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه، وتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة.

حيث أخضعت الباحثة المتغير المستقل في هذه الدراسة وهو استخدام "**استراتيجية K.W.L.H**" و "**الطريقة التقليدية**" للتجربة لقياس أثره على المتغير التابع الأول وهو "**الفهم القرائي**" والمتغير التابع الثاني وهو "**السرعة القرائية**" حيث إن المنهج التجريبي هو أكثر ملاءمة لموضوع هذه الدراسة.

التصميم التجريبي للدراسة:

تم استخدام أسلوب تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية المتكافئتين بحيث درست المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية (K.W.L.H)، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية (الكتاب المدرسي)، والشكل (4- 1) يوضح التصميم التجريبي للدراسة.

المجموعة التجريبية	قياس قبلي للمهارات الفهم والسرعة القرائية	الطريقة التقليدية	قياس بعدي للمهارات الفهم والسرعة القرائية
المجموعة الضابطة		إستراتيجية K.W.L.H	

الشكل (4-1) يوضح التصميم التجريبي للدراسة

عينة الدراسة:

تم اختيار مدرسة (أ) الأساسية المشتركة محافظة رفح بطريقة قصدية وذلك للأسباب التالية:-

- تعاون إدارة المدرسة مع الباحثة.
- سهولة تعامل الباحثة مع عينة الدراسة.
- قرب المدرسة من مكان سكن الباحثة.

وتم اختيار صفيين للدراسة من الصف الرابع الأساسي بطريقة عشوائية. وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين تم تقسيمها بصورة عشوائية بسيطة إلى مجموعتين أحداهما تمثل المجموعة التجريبية تدرس باستخدام إستراتيجية (K.W.L.H) وبلغ عددها (29) طالبة والأخرى تمثل المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية (الكتاب المدرسي) وبلغ عددها (29) طالبة، والجدول (4- 1) يوضح ذلك:-

جدول (4- 1): جدول عدد أفراد العينة

م	المجموعة	العدد	النسبة
1	الضابطة	29	%50
2	التجريبية	29	%50
المجموع		**58**	**%100**

متغيرات الدراسة:

تكونت متغيرات الدراسة من:

المتغير المستقل: ويتمثل في طريقة التدريس وتشمل:-

- التدريس باستخدام استراتيجية K.W.L.H بالنسبة للمجموعة التجريبية.
- التدريس بالطريقة المعتادة بالنسبة للمجموعة الضابطة.

المتغير التابع: وقد تضمنت الدراسة متغيرين وتشمل:-

- الفهم القرائي.
- السرعة القرائية.

أدوات ومواد الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها قامت الباحثة بإعداد مواد وأدوات الدراسة التالية:

أ-**المواد التعليمية:** وتشتمل دليل المعلم لتدريس بعض مهارات الفهم والسرعة القرائية في بعض دروس القراءة والمطالعة على طالبات الصف الرابع الأساسي الفصل الأول مصاغة على استراتيجية K.W.L.H.

ب-أدوات بحثية لجمع المعلومات وتشمل:-

1. اختبار الفهم القرائي.
2. بطاقة ملاحظة للسرعة القرائية.

وفيما يلي عرض تفصيلي لأدوات ومواد الدراسة.

إعداد مواد وأدوات الدراسة:-

أولاً- إعداد مواد الدراسة (دليل المعلم لتدريس بعض دروس القراءة والمطالعة في ضوء استراتيجية K.W.L.H).

من خلال مراجعة الأدب التربوي المرتبط بإستراتجيات ما وراء المعرفة، وخاصة إستراتيجية K.W.L.H وكيفية تنفيذها من خلال جداول خاصة تحتوي على (K) أعرف، (W) أريد أن اعرف، (L) تعلمت، (H) كيف أتعلم المزيد حيث قامت الباحثة بإعداد دليل مرشد للمعلم يمكن استخدامه أثناء، قيامه بتدريس بعض دروس القراءة والمطالعة من كتاب" لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي، الجزء الأول، حيث يتم تدريس الدروس وفقاً لهذه الإستراتيجية عن طريق جداول

خاصة بهذه الإستراتيجية، وإعداد صحائف للطالب تتضمن (الموضوعات الدراسية)، حيث قامت الباحثة بتنظيم محتوى بعض دروس القراءة والمطالعة والمتمثلة في درسين وتوزيعها على (12) حصة تدريسية، وحددت لكل درس (أهدافه السلوكية، والأدوات والمواد اللازمة له، وخطوات السير في الدرس، والتقويم)، والملحق (7) رقم يبين ذلك.

بحيث يشتمل علي:

1- عنوان الدرس.

2- الأهداف السلوكية.

حيث يمكن أن يتم قياس مدى تحقق الأهداف بعد كل درس من الدروس.

3- الوسائل التعليمية.

وتتضمن المواد والأدوات والمصادر التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف السلوكية للدرس بشكل فعال وبطريقة شيقة للطالبات.

4- خطة السير في الدرس:

حيث يتم تقسيم الفصل إلى مجموعات غير متجانسة ومتساوية، تتكون كل مجموعة من (4) أفراد، حيث يتم توزيع جداول علي الطلبة تتضمن خطوات الإستراتيجية، حيث يحتوي على أعمدة هي: (أعرف، (W) أريد أن اعرف، (L) تعلمت، (H) كيف أتعلم المزيد).

وكذلك توزع أوراق العمل على الطلبة لتعبئتها لمعرفة مدى استيعاب الطلبة للدروس وفق إستراتيجية K.W.L.H.

5-التقويم:

حيث احتوى الدليل على أسئلة مقالية وموضوعية حول مهارات الفهم والسرعة القرائية في بعض دروس القراءة والمطالعة من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي الجزء الأول، وذلك لقياس مدى تحقق الأهداف السلوكية.

و قد راعت الباحثة عند بناء الدليل ما يلي:

- خبرة الباحثة حيث كانت تعمل معلمة في تدريس المبحث.
- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في هذا المجال.
- الاطلاع على محتوى موضوعات الدروس للصف الرابع الأساسي.

وقامت الباحثة بإعداد الدليل وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في هذا المجال.
- الاطلاع على محتوى موضوعات "الدروس" للصف الرابع الأساسي.
- تحديد محتوى المادة العلمية وهي: درسين من دروس القراءة والمطالعة من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي–الجزء الأول.
- عرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص (مشرفي للغة العربية– معلمي اللغة العربية للصف الرابع) **لإبداء آرائهم حوله من حيث:**
- مدى شمولية الدليل لمحتوى الدروس.
- مدى مناسبة الدليل لمستوى طلبة الصف الرابع.
- الصحة العلمية واللغوية.
- حذف أو إضافة أو إبداء أي ملاحظات أخرى.

وبعد أخذ آراء المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمين وخرج الدليل في صورته النهائية، انظر ملحق رقم (7).

تطبيق وتنفيذ الدليل: حيث قامت الباحثة بتنفيذ دروس الدليل مع طالبات المجموعة التجريبية خلال الفترة (2014/10/15) حتى (2014/11/10) بحيث بلغ مجموع الحصص المخصصة لتنفيذ دروس الدليل ب (11) حصة، تم تنفيذها بواقع (4) حصص أسبوعياً لمدة ثلاثة أسابيع.

ثانياً– اختبار الفهم القرائي:–

قامت الباحثة بإعداد اختبار موضوعي لمهارات الفهم القرائي من نوع الاختيار من متعدد، واختارت هذا النوع من الاختبارات لخلوه من التأثير بذاتية المصحح، ولتغطية جزء كبير من المادة العلمية المراد اختبار الطالبات فيها، واستخدمته الباحثة كأحد المؤشرات لقياس تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق التجربة، ولمعرفة وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد انتهاء التجربة.

1– إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها الأولية:

تم بناء قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها الأولية للدرسين من دروس اللغة العربية(أمثال شعبية–الدجاجة المسحورة) من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي – الجزء الأول، حيث تم اختيار ست مهارات هي: (تحديد الفكر العامة– تحديد المرادف– تحديد المضاد–

استنتاج القيم والاتجاهات– تحديد القيم الجمالية– تحديد المعنى الضمني) **وقد راعت الباحثة عند تحديد القائمة ما يلي:**

- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في هذا المجال.
- استطلاع آراء العاملين في حقل التدريس حول مهارات الفهم القرائي الضرورية للطلبة.

2- ضبط القائمة:

حيث تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس، وذلك لإبداء الملاحظات حول مفردات القائمة، وشموليتها، ودقة التعريف الإجرائي لكل مهارة، وقد أسفرت عملية التحكيم عن إجراء بعض التعديلات على التعريفات الإجرائية من حيث إعادة الصياغة.

3- الصورة النهائية للقائمة:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تم وضع الصورة النهائية للقائمة في ملحق رقم (2)، حيث تضمنت القائمة على ست مهارات من مهارات الفهم القرائي، وتعريفاتها الإجرائية، وتم تحديد الأوزان النسبية لمهارات الفهم القرائي.

خطوات بناء الاختبار:

1- تحديد المادة الدراسية:

حيث اختارت الباحثة درسين هما (درس الأمثال الشعبية، ودرس الدجاجة المسحورة) من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي– الجزء الأول، وقد أعطت الباحثة ثقلاً نسبياً لكل درس بناءً على عدد الحصص وعدد الصفحات والأهمية والجهد المبذول.

2- الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى اكتساب مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في(درس الأمثال الشعبية، ودرس الدجاجة المسحورة).

وهدفت الباحثة من تحليل المحتوى استخراج الأوزان النسبية لأهداف الدرسين وذلك لمساعدتها في إعداد البنود الاختيارية للاختبار المراد إعداده بحيث تم قياس مهارات الفهم القرائي والجدول (4–2) يوضح الوزن النسبي لكل مهارة من هذه المهارات.

جدول (4- 2): جدول مواصفات لمهارات الفهم القرائي

المهارة / الدرس	تحديد الفكر العامة 13%	تحديد المرادف 24%	تحديد المضاد 23%	استنتاج القيم والاتجاهات 11%	تحديد القيم الجمالية 16%	تحديد المعنى الضمني 13%	المجموع 100%
مثلان شعبيان	3	3	5	3	5	2	21
الدجاجة المسحورة	3	8	5	2	2	4	24
المجموع	6	11	10	5	7	6	45

الوزن النسبي للمهارة تحديد الفكر العامة = 6 ÷ 45× 100% =13%

الوزن النسبي للمهارة تحديد المرادف =11 ÷ 45× 100% =24%

الوزن النسبي للمهارة تحديد المضاد=10 ÷ 45× 100% =23%

الوزن النسبي للمهارة استنتاج القيم والاتجاهات=÷ 5 45× 100% =11%

الوزن النسبي للمهارة تحديد القيم الجمالية =7 ÷ 45× 100% =16%

الوزن النسبي للمهارة تحديد المعنى الضمني= 6 ÷ 45× 100% =13%

صياغة فقرات الاختبار:

تم بناء فقرات الاختبار وصياغتها بحيث كانت تراعي الأمور التالية:

- الدقة العلمية واللغوية.
- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
- ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو قياسها.
- مناسبة لمستوى الطالبات.
- مدى وضوح التعليمات لتنفيذ الاختبار.

4- وضع تعليمات الاختبار: بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قامت الباحثة بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة على بنود الاختبار في أبسط صورة ممكنة وقد راعت الباحثة عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

- البيانات الخاصة بالطالبات وهي: الاسم والصف والشعبة والمدرسة.
- تعليمات خاصة بوصف الاختبار وهي: عدد الفقرات وعدد البدائل.
- تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة ووضع البديل الصحيح في المكان المناسب.

5-الصورة الأولية للاختبار:

في ضوء ما سبق تم إعداد الاختبار في صورته الأولية بحيث اشتمل على (45) فقرة لكل فقرة أربعة بدائل واحد فقط منها صحيح، وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وذلك لاستطلاع آرائهم حول:

- مدى ملاءمة بنود الاختبار والبدائل لموضوع البحث.
- سلامة صياغة الأسئلة علمياً ولغوياً.
- كفاية عدد الأسئلة وملاءمتها للطلبة.
- حذف أو إضافة أي ملاحظة علي فقرات أخري.

وقد أشار المحكمون إلى تعديل بعض الفقرات، وقامت الباحثة بتعديل ما أوصى به المحكمون، وتم في النهاية إخراج الاختبار في صورته النهائية من (45) فقرة كما في ملحق رقم (5).

6- تجريب الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (20) طالبة من مدرسة (أ)الابتدائية المشتركة، وهدفت العينة الاستطلاعية إلى:

- حساب زمن الاختبار.
- حساب معاملات الاتساق الداخلي.
- حساب معاملات الثبات.

7 - تصحيح الاختبار:

تم تصحيح الاختبار بعد إجابة طالبات العينة الاستطلاعية على فقراته حيث حددت درجة واحدة لكل فقرة وبذلك تكون الدرجة التي حصلت عليها الطالبة محصورة بين (صفر- 45) درجة حيث تكون الاختبار في صورته النهائية من (45) فقرة بعد تعديل عدد من الفقرات واستبدال بعضها بناءً على آراء المحكمين.

8- تحديد زمن الاختبار:

في ضوء التجربة الاستطلاعية وجدت الباحثة أن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو(45) دقيقة وذلك لأن متوسط المدة الزمنية لأول ثلاث طالبات وآخر ثلاث طالبات التي استغرقتها طالبات العينة الاستطلاعية تساوي تقريباً (45) دقيقة.

9- صدق الاختبار:

أ- صدق المحكمين:

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه. وقد تحققت الباحثة من صدق الاختبار عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومتخصصين ممن يعملون في الميدان بمحافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مهارة من المهارات للاختبار، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء بقي عدد فقرات الاختبار (45) فقرة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

وللتأكد من ذلك تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالبةً خارج عينة الدراسة، بهدف حساب معاملات الاتساق الداخلي للاختبار من خلال إيجاد معاملات الارتباط لمحاور وفقرات اختبار الفهم القرائي، كما هو مبين في الجداول التالية:-

جدول (4-3): معاملات الارتباط لمحاور اختبار الفهم القرائي

م	المحور	معامل الارتباط	قيمة "Sig"
1	المرادف	0.923	0.000
2	المضاد	0.865	0.000
3	الفكرة العامة	0.979	0.000
4	القيم الجمالية	0.945	0.000
5	المعنى الضمني	0.856	0.000
6	القيم والاتجاهات	0.867	0.000

يتضح من الجدول السابق أن محاور اختبار الفهم القرائي تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع المحاور تتمتع بمعاملات صدق عالية.

جدول رقم (4- 4): معاملات الارتباط لفقرات اختبار الفهم القرائي

م	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	م	معامل الارتباط	قيمة "Sig"
1	0.762	0.000	24	0.867	0.000
2	0.958	0.000	25	0.929	0.000
3	0.895	0.000	26	0.872	0.000
4	0.749	0.000	27	0.984	0.000
5	0.766	0.000	28	0.951	0.000
6	0.730	0.000	29	0.864	0.000
7	0.856	0.000	30	0.875	0.000
8	0.830	0.000	31	0.851	0.000
9	0.754	0.000	32	0.929	0.000
10	0.857	0.000	33	0.914	0.000
11	0.762	0.000	34	0.741	0.000
12	0.765	0.000	35	0.867	0.000
13	0.868	0.000	36	0.841	0.000
14	0.773	0.000	37	0.847	0.000
15	0.969	0.000	38	0.911	0.000
16	0.906	0.000	39	0.852	0.000
17	0.760	0.000	40	0.968	0.000
18	0.777	0.000	41	0.837	0.000
19	0.922	0.000	42	0.742	0.000
20	0.907	0.000	43	0.938	0.000
21	0.860	0.000	44	0.875	0.000
22	0.923	0.000	45	0.729	0.000
23	0.865	0.000			

يتضح من الجدول السابق أن فقرات اختبار الفهم القرائي تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع الفقرات تتمتع بمعاملات صدق عالية.

10 –تحليل نتائج الاختبار:

قامت الباحثة بعد تطبيق اختبار الفهم القرائي على طالبات العينة الاستطلاعية بتحليل نتائج إجابات الطالبات على أسئلة الاختبار وذلك بهدف التعرف إلى:

- معامل السهولة لفقرات الاختبار.
- معامل التمييز لفقرات الاختبار.

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:

1. معاملات السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار:

قامت الباحثة بحساب معاملات السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار ويقصد" بمعامل الصعوبة النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة ويقصد" بمعامل السهولة النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة ويحسب بالمعادلة التالية:–

(أبو لبدة، 2008: 303)

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة}}{\text{عدد من حاول الإجابة عليه من المفحوصين}} \times 100\%$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار والجدول رقم (4–5) يوضح معاملات السهولة والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار .

جدول (4- 5): معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم القرائي

م	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
معامل السهولة	76.5	76.5	76.5	76.5	76.5	70.6	70.6	70.6	76.5	64.7
معامل الصعوبة	23.5	23.5	23.5	23.5	23.5	29.4	29.4	29.4	23.5	35.3
م	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
معامل السهولة	70.6	70.6	58.8	76.5	76.5	70.6	76.5	58.8	70.6	58.8
معامل الصعوبة	29.4	29.4	41.2	23.5	23.5	29.4	23.5	41.2	29.4	41.2
م	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
معامل السهولة	76.5	64.7	64.7	70.6	70.6	76.5	64.7	76.5	70.6	64.7
معامل الصعوبة	23.5	35.3	35.3	29.4	29.4	23.5	35.3	23.5	29.4	35.3
م	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
معامل السهولة	64.7	70.6	64.7	70.6	70.6	64.7	47.1	76.5	76.5	64.7
معامل الصعوبة	35.3	29.4	35.3	29.4	29.4	35.3	52.9	23.5	23.5	35.3
م	41	42	43	44	45					
معامل السهولة	70.6	70.6	76.5	64.7	70.6					
معامل الصعوبة	29.4	29.4	23.5	35.3	29.4					

يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم القرائي تتراوح بين (47.1-76.5)، وهذا يدل على أن معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم القرائي جيدة ومناسبة، ويمكن الاحتفاظ بجميع الأسئلة.

ملاحظات:

- معامل السهولة = (مجموع الإجابات الصحيحة / مجموع الإجابات الفعلية) * 100%
- معامل الصعوبة = 1 – معامل السهولة
- يكون معامل السهولة أو الصعوبة جيد ومناسب إذا كان بين (20%-80%)

2. معامل التمييز لفقرات الاختبار:

قامت الباحثة بحساب معامل التمييز لفقرات الاختبار ويقصد بمعامل التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة الممتازين في الصفة التي يقيسها الاختبار وبين الطلبة الضعاف في تلك الصفة، ويحسب بالمعادلة التالية:- (أبو لبدة، 2008: 307)

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{(مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا – مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا) * 100\%}}{\text{عدد الطلبة في إحدى المجموعتين}}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم القرائي (حيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعة عليا ومجموعة دنيا، بعدد (8) في كل مجموعة)، كما هو مبين في الجدول رقم (4- 6)التالي:

جدول رقم (4- 6): معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم القرائي

م	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
معامل التمييز	0.4	0.5	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	5.0	0.5	3.0
م	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
معامل التمييز	4.0	0.4	0.5	0.3	0.4	0.6	6.0	0.6	0.4	0.6
م	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
معامل التمييز	7.0	0.5	0.4	4.0	7.0	0.4	0.6	0.3	3.0	0.8
م	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
معامل التمييز	5.0	6.0	0.4	7.0	5.0	0.3	0.8	0.5	4.0	0.3
م	41	42	43	44	45					
معامل التمييز	3.0	5.0	4.0	0.3	0.5					

يتضح من الجدول السابق أن معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم القرائي تتراوح بين (47.1-76.5)، وهذا يدل على أن معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم القرائي جيدة ومناسبة، ويمكن الاحتفاظ بجميع الأسئلة.

ملاحظة:

- يكون معامل التمييز جيد ومناسب إذا كان بين (20%-80%).

حساب حجم التأثير من خلال (مربع إيتا):

وقد تم حساب حجم التأثير في اختبار الفهم القرائي من خلال (مربع إيتا)، حيث كان حجم التأثير يساوي (0.120)، أي أنه متوسط، مما يدل على فاعلية الاختبار.

ملاحظات:

- مربع إيتا = (مجموع المربعات بين المجموعات / المجموع الكلي للمربعات).
- يكون حجم التأثير صغيراً إذا كان من (0.01) إلى أقل من (0.06)، ويكون متوسطاً إذا كان من (0.06) إلى أقل من (0.14)، ويكون كبيراً إذا كان (0.14) فما فوق.

10- ثبات الاختبار:

لقد تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريق:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

تم التأكد من ثبات اختبار الفهم القرائي من خلال حساب "معاملات ألفا كرونباخ" لمحاور اختبار الفهم القرائي، كما هو مبين في الجدول رقم (4-7):

جدول رقم (4-7)

معاملات ألفا كرونباخ لمحاور اختبار الفهم القرائي

م	المحور	معاملات ألفا كرونباخ
1	المرادف	0.933
2	المضاد	0.843
3	الفكرة العامة	0.855
4	القيم الجمالية	0.830
5	المعنى الضمني	0.911
6	القيم والاتجاهات	0.895
		0.847

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ لمحاور اختبار الفهم القرائي هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة.

- **التجزئة النصفية:**

حيث تم تجزئة الاختبار إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية، ثم حسب معامل ارتباط بيرسون بين النصفين على الاختبار ككل، ولكل بعد من أبعاد الاختبار، ثم تم تعديل الطول لكل منهما باستخدام معامل سبيرمان/براون في حال إذا كان عدد الفقرات زوجياً ومعامل جتمان في حال إذا كان عدد الفقرات فردياً، والجدول رقم(4-8) يوضح ذلك:-

جدول رقم (4- 8):

معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور اختبار الفهم القرائي

م	المحور	معاملات الارتباط	
		قبل التعديل	بعد التعديل
1	المرادف	0.837	0.911
2	المضاد	0.742	0.852
3	الفكرة العامة	0.713	0.832
4	القيم الجمالية	0.816	0.899
5	المعنى الضمني	0.721	0.838
6	القيم والاتجاهات	0.917	0.957
		0.854	**0.921**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لمحاور اختبار الفهم القرائي هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة.

- **معادلة كودر ريتشاردسون** (KR20):

كما تم استخدام حساب ثبات الاختبار عن طريق تطبيق معادلة كودر ريتشاردسون 20 والتي تنص على(أبو لبدة، 2008: 234):

$$\text{ر ث ب} = \frac{\text{ك ع}^2 - \text{و(ك- و)}}{\text{ع}^2 \text{ (ك - 1)}}$$

حيث: (ر ث ب) معامل ثبات الاختبار، (ك) عدد أسئلة الاختبار " الاستجابات الكلية "

(ع 2) تباين درجات الاختبار، (و) متوسط درجات الاختبار.

وتم التأكد أيضا من ثبات اختبار الفهم القرائي من خلال استخدام معادلة كودر ريتشارسون (KR20)، حيث كان معامل الثبات (0.816)، وهو معامل ثبات عال، ويفي بأغراض الدراسة.

ثالثًا / بطاقة ملاحظة السرعة القرائية:-

استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة لقياس السرعة القرائية في منهاج اللغة العربية لدى طلبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة(أ) المشتركة للاجئين وقد قامت الباحثة ببناء هذه الأداة متبعة الخطوات التالية:-

- قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع عينة من المختصين بتدريس اللغة العربية.
- قامت الباحثة بتحديد المهارات الرئيسة لتدريس السرعة القرائية والتي تمثلت في أربعة مهارات رئيسة هي (التهيئة – القراءة الحيوية – استخدام البصر والأيدي – القراءة طبق المعنى).
- قامت الباحثة بصياغة الفقرات الفرعية لكل مهارة من المهارات السابقة والتي تشكل المعايير الأدائية لكل مهارة من المهارات الأربعة.
- إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية والتي شملت أربع مهارات رئيسة مقسمة إلى (4) فقرات لمهارة التهيئة و(7) فقرات لمهارة القراءة الحيوية و(4) فقرات لمهارة استخدام البصر والأيدي و(5) فقرات لمهارة القراءة طبقا للمعنى، أي أن العدد الكلي لفقرات بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية (20) فقرة والملحق رقم (6) يوضح بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية.
- قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين التربويين والبالغ عددهم (12) محكماً، بعضهم من هيئة تدريس قسم المناهج وطرق تدريس بالجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى، وبعضهم من هيئة تدريس قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، والملحق رقم (1) يوضح أسماء السادة المحكمين وتخصصاتهم العلمية.
- قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون حيث تم تعديل صياغة الفقرات، حيث بلغ عدد الفقرات في بطاقة الملاحظة (20) فقرة موزعة على أربع مهارات رئيسة هي: التهيئة – القراءة الحيوية – استخدام البصر والأيدي – القراءة طبق المعنى.

قامت الباحثة بإعطاء وزن متدرج رباعي (كبير، متوسط، قليل، غير متوافر) لكل مهارة وأعطيت الأوزان التالية (4، 3، 2، 1) وقد تم استخدام مقياس رباعي التدريج، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (4-9)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمقياس رباعي التدريج

المتوسط الحسابي		الوزن النسبي		مستوى الاتقان
من	إلى	من	إلى	
1.00	1.74	%25.00	%43.74	غير متوافر
1.75	2.49	%43.75	%62.49	قليل
2.5	3.24	%62.50	%81.24	متوسط
3.25	4.00	%81.25	%100	كبيرة

- لقياس مهارات السرعة القرائية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي والملحق رقم (6) يوضح بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية.

ولقد تم تحليل بيانات بطاقة ملاحظة السرعة القرائية باستخدام التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، كما هو مبين في الجداول التالية:

أولا- استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية والبطاقة ككل والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (4-10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية والبطاقة ككل

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الاتقان
1	التهيئة	3.052	0.740	76.293	2	متوسط
2	القراءة الحيوية	2.796	0.947	69.889	3	متوسط
3	استخدام البصر والأيدي	3.310	0.692	82.759	1	كبير
4	القراءة طبق المعنى	2.400	0.880	60.000	4	قليل
	المجموع	**2.890**	**0.815**	**72.235**		**متوسط**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- متوسط درجات مهارات السرعة القرائية المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي .
- جاء بمتوسط حسابي (2.890) ووزن نسبي (72.235)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- الترتيب الأول هو محور (استخدام البصر والأيدي)، وقد جاء بمتوسط حسابي (3.310) ووزن نسبي (82.759)، حيث كان مستوى الإتقان (كبير).
- الترتيب الثاني هو محور (التهيئة)، وقد جاء بمتوسط حسابي (3.052) ووزن نسبي (76.293)، وهو بدرجة (متوسط).
- الترتيب الثالث هو محور (القراءة الحيوية)، وقد جاء بمتوسط حسابي (2.796) ووزن نسبي (69.889)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- الترتيب الرابع هو محور (القراءة طبق المعنى)، وقد جاء بمتوسط حسابي (2.400) ووزن نسبي (60.000)، حيث كان مستوى الإتقان (قليل).

ثانيا- استخدام التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور التهيئة والجدول (4-11) يوضح ذلك.

جدول رقم (4- 11): يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور التهيئة

م	الفقرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الاتقان
1	أن يحدد الهدف والمعلومات التي يريد الحصول عليها من القراءة	185	3.190	0.606	79.741	1	متوسط
2	يحدد الموضوع الذي سوف يقرأه	178	3.069	0.835	76.724	2	متوسط
3	يحدد مدة القراءة قبل الشروع بقراءة الفقرة	167	2.879	0.796	71.983	4	متوسط
4	يجلس جلسة صحيحة ومريحة بدون الاسترخاء التام	178	3.069	0.722	76.724	2	متوسط
	المجموع		**3.052**	**0.740**	**76.293**		**متوسط**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- متوسط درجات مهارة التهيئة لطالبات الصف الرابع الأساسي جاء بمتوسط حسابي (3.052) ووزن نسبي (76.293)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- أعلى فقرة رقم (1) وهي (أن يحدد الهدف والمعلومات التي يريد الحصول عليها من القراءة)، جاءت بمتوسط حسابي (3.190) ووزن نسبي (79.741)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- أدنى فقرة رقم (3) وهي (يحدد مدة القراءة قبل الشروع بقراءة الفقرة)، جاءت بمتوسط حسابي (2.879) ووزن نسبي (71.983)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).

ثالثاً- استخدام التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور القراءة الحيوية والجدول (4- 12) يوضح ذلك.

جدول رقم (4-12)

يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور القراءة الحيوية

م	الفقرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الإتقان
1	يقرأ الدرس بصوت مسموع وواضح	181	3.121	0.774	78.017	1	متوسط
2	يقرأ الكلمات مع بعضها البعض في جملة	181	3.121	0.796	78.017	1	متوسط
3	يحدد العناصر والأفكار الرئيسة في الموضوع	171	2.948	0.926	73.707	3	متوسط
4	يدرك الحدث المهم أو الشيء المهم الذي قرأه	141	2.431	1.078	60.776	6	قليل
5	يميز الحدث المهم من الحدث غير المهم	136	2.345	0.947	58.621	7	قليل
6	يركز انتباهه على الكلمات وحروفها	157	2.707	1.140	67.672	5	متوسط
7	يستوعب أكبر مجموعة من الكلمات يكون لها معنى	168	2.897	0.968	72.414	4	متوسط
	المجموع		**2.796**	**0.947**	**69.889**		**متوسط**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- متوسط درجات مهارة القراءة الحيوية لطالبات الصف الرابع الأساسي جاء بمتوسط حسابي (2.796) ووزن نسبي (69.889)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- أعلى فقرة رقم (1) وهي (يقرأ الدرس بصوت مسموع وواضح)، وفقرة رقم (2) وهي (يقرأ الكلمات مع بعضها البعض في جملة)، جاءت بمتوسط حسابي (3.121) ووزن نسبي (78.017)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- أدنى فقرة رقم (5) وهي (يميز الحدث المهم من الحدث غير المهم)، جاءت بمتوسط حسابي (2.345) ووزن نسبي (58.621)، حيث كان مستوى الإتقان (قليل).

رابعاً- استخدام التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور استخدام البصر والأيدي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (4- 13):

يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور استخدام البصر والأيدي

م	الفقرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الإتقان
1	يحرك يده من أعلى الصفحة إلى أسفلها	192	3.310	0.730	82.759	2	كبير
2	يستخدم السبابة في اليد اليسرى كمؤشر	196	3.379	0.671	84.483	1	كبير
3	يركز بصره على المنطقة التي أمام إصبعه (يتبع بصره حركة يده)	189	3.259	0.690	81.466	4	كبير
4	يستخدم اليد اليمنى لتقليب الأوراق	191	3.293	0.676	82.328	3	كبير
	المجموع		**3.310**	**0.692**	**82.759**		**كبير**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- متوسط درجات مهارة استخدام البصر والأيدي لطالبات الصف الرابع الأساسي جاء بمتوسط حسابي (3.310) ووزن نسبي (82.759)، حيث كان مستوى الإتقان (كبير).
- أعلى فقرة رقم (2) وهي (يستخدم السبابة في اليد اليسرى كمؤشر)، جاءت بمتوسط حسابي (3.379) ووزن نسبي (84.483)، حيث كان مستوى الإتقان (كبير).
- أدنى فقرة رقم (3) وهي (يركز بصره على المنطقة التي أمام إصبعه (يتبع بصره حركة يده))، جاءت بمتوسط حسابي (3.259) ووزن نسبي (81.466)، حيث كان مستوى الإتقان (كبير).

خامسا- استخدام التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور القراءة طبق المعنى والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (4- 14): يوضح التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات محور القراءة طبق المعنى

م	الفقرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الاتقان
1	يدرك المعنى التي تشير إليه الكلمات والجمل	164	2.828	0.841	70.690	2	متوسط
2	يحدد الفكر الرئيسة التي في الفقرة	166	2.862	0.888	71.552	1	متوسط
3	يستنتج المعنى الضمني للفقرة	147	2.534	0.883	63.362	3	متوسط
4	يفرق بين الحقيقة والرأي في الفقرة	117	2.017	0.848	50.431	4	قليل
5	يستخدم أشكال توضيحية ليعبر عن فهمه	102	1.759	0.942	43.966	5	قليل
	المجموع		**2.400**	**0.880**	**60.000**		**قليل**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- متوسط درجات مهارة القراءة طبق المعنى لطالبات الصف الرابع الأساسي جاء بمتوسط حسابي (2.400) ووزن نسبي (60.000)، حيث كان مستوى الإتقان (قليل).
- أعلى فقرة رقم (2) وهي (يحدد الفكر الرئيسة التي منه للفقرة)، جاءت بمتوسط حسابي (2.862) ووزن نسبي (71.552)، حيث كان مستوى الإتقان (متوسط).
- أدنى فقرة رقم (5) وهي (يستخدم أشكال توضيحية ليعبر عن فهمه)، جاءت بمتوسط حسابي (1.759) ووزن نسبي (43.966)، حيث كان مستوى الإتقان (قليل).

صدق الأداة:

1-صدق المحكمين:-

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة، وقيمة اقتنعت الباحثة بها وأجرت على ضوئها التعديلات اللازمة،، كما طلبت من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمون على صلاحيتها، هذا وقد استبعدت الباحثة الفقرات التي أشار إليها المحكمون وأضافت فقرات تم الاتفاق عليها من قبل المحكمين، والجدول (4-15) يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهاراتها الأربعة الرئيسة:

الجدول (4-15): توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهاراتها

المهارات	عدد الفقرات
أولا/ مهارة التهيئة	4
ثانيا/ مهارة القراءة الحيوية	7
ثالثا/ مهارة استخدام البصر والأيدي	4
رابعا/ مهارة القراءة طبقا للمعنى	5
المجموع	20

2 –صدق الاتساق الداخلي:

و يصنفه بعض الباحثين مع الصدق أو الثبات في حين يرى آخرون غير ذلك ويبقونه بدون تصنيف سواء أكان في الصدق أم في الثبات، وهو يشير إلى قوة ارتباط درجة الفقرة أو البند من الأداة بالدرجة الكلية له، فإذا طبق على مجموعة من عينة الدراسة يحسب ارتباط الدرجة لبند من البنود بالدرجة الكلية للاختبار ولكن المألوف أن نحسب درجات بعد من الأبعاد مع درجة الاختبار ككل (أبو دقة، 2008: 148).

ويرى الأغا والأستاذ (2003: 110) أن الاتساق الداخلي يصنف مع الصدق وفيه يتم إيجاد قوة الارتباط:

- بين بنود الأداة كل على حدة ودرجات أبعادها التي تنتمي لها.
- بين درجات بنود الأداة كل على حدة ودرجة الاختبار الكلي.
- بين درجات أبعاد المقاييس ودرجة الاختبار الكلي.

ولذلك جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة مكونة من (58) من طلبة الصف الرابع الأساسي، ثم القيام بحساب معاملات ارتباط بيرسون وذلك من خلال:

أولاً: حساب معاملات الارتباط لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية، والجداول التالية توضح ذلك:-

جدول رقم (4-16): معاملات الارتباط لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية

م	المحور	معامل الارتباط	قيمة "Sig"
1	التهيئة	0.889	0.000
2	القراءة الحيوية	0.845	0.000
3	استخدام البصر والأيدي	0.689	0.000
4	القراءة طبق المعنى	0.945	0.000

يتضح من الجدول السابق أن محاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع المحاور تتمتع بمعاملات صدق عالية.

ثانيا: حساب معاملات الارتباط لفقرات بطاقة ملاحظة السرعة القرائية والجدول رقم (4-17) يوضح ذلك:

جدول رقم (4-17): معاملات الارتباط لفقرات بطاقة ملاحظة السرعة القرائية

م	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	م	معامل الارتباط	قيمة "Sig"
1	0.754	0.000	11	0.823	0.000
2	0.651	0.000	12	0.746	0.000
3	0.550	0.000	13	0.678	0.000
4	0.818	0.000	14	0.812	0.000
5	0.724	0.000	15	0.416	0.000
6	0.780	0.000	16	0.862	0.000
7	0.784	0.000	17	0.766	0.000
8	0.738	0.000	18	0.740	0.000
9	0.734	0.000	19	0.765	0.000
10	0.813	0.000	20	0.879	0.000

يتضح من الجدول السابق أن فقرات بطاقة ملاحظة السرعة القرائية تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع الفقرات تتمتع بمعاملات صدق عالية.

ثبات بطاقة الملاحظة:

تم تقدير ثبات بطاقة الملاحظة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقتين هي كما يلي:

1-التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مهارة من مهارات البطاقة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين والجدول(4-18) يوضح ذلك:

جدول (4-18): معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية

م	المحور	معاملات الارتباط	
		قبل التعديل	بعد التعديل
1	التهيئة	0.641	0.781
2	القراءة الحيوية	0.880	0.936
3	استخدام البصر والأيدي	0.606	0.754
4	القراءة طبق المعنى	0.786	0.880
		0.837	**0.912**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة.

- **2- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

تم التأكد من ثبات بطاقة ملاحظة السرعة القرائية من خلال حساب "معاملات ألفا كرونباخ" لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (4-19): معاملات ألفا كرونباخ لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية

م	المحور	معاملات ألفا كرونباخ
1	التهيئة	0.874
2	القراءة الحيوية	0.954
3	استخدام البصر والأيدي	0.896
4	القراءة طبق المعنى	0.942
		0.935

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ لمحاور بطاقة ملاحظة السرعة القرائية هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تلخصت خطوات الدراسة في المراحل الآتية:

أولاً: الجانب النظري:

- تحديد مشكلة الدراسة وبناء عناصر الخطة.
- عرض الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة.
- كتابة الإطار النظري الخاص بموضوع الدراسة.

ثانياً: الجانب الإجرائي:

وتمثل في الخطوات الآتية:

أولاً: قبل تطبيق الدراسة:

- تحليل محتوى دروس موضوع البحث لتحديد قائمة مهارات الفهم القرائي المتضمنة فيها ملحق رقم (4).
- إعداد اختبار الفهم القرائي والتأكد من صدقه من خلال عرضه على المحكمين وإجراء التعديلات في ضوء آرائهم، مع حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (معامل كودر – ريتشارد سون 21).
- إعداد قائمة بمهارات السرعة القرائية ملحق رقم (3).
- إعداد بطاقة ملاحظة من إعداد الباحثة والتأكد من صدقها من خلال عرضها على المحكمين وإجراء التعديلات في ضوء آرائهم مع حساب ثبات بطاقة الملاحظة من خلال التجزئة النصفية.
- إعداد دليل للمعلم وعرضه على المحكمين لتحكيمه وإجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين ملحق رقم(7).
- الحصول على موافقة من وكالة الغوث الدولية لتطبيق الدراسة في مدارسها.

ثانياً: أثناء تطبيق الدراسة:

- تحديد عينة الدراسة والمتمثلة في المجموعة الضابطة والتجريبية والتنسيق معها حسب الجدول الزمني المخصص لتطبيق الدراسة.
- تطبيق الاختبار (اختبار الفهم القرائي) على المجموعتين قبلياً للتأكد من تكافؤ المجموعات بتاريخ (2014/10/15).

- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية (K.W.L.H) والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية) الكتاب المدرسي بدءاً من تاريخ (2014/10/15م) حتى (2014/11/10م) حيث استغرق تطبيق الدراسة (12) حصة بواقع 4 حصص أسبوعياً لمدة ثلاثة أسابيع، **وأثناء الدراسة لاحظت الباحثة ما يلي:**
- تفاعل الطالبات مع الإستراتيجية.
- مشاركة الطالبات بشكل فاعل في المناقشة والحوار.
- قيام الطالبات بإعداد ملخصات وبحوث علمية للدروس.
- تطبيق الاختبار (اختبار مهارات الفهم القرائي) على المجموعتين بعدياً بتاريخ (2014/11/9م).
- تعبئة بطاقة الملاحظة (بطاقة ملاحظة السرعة القرائية) على المجموعتين بعدياً بتاريخ (2014/11/10).

ثالثاً: بعد تطبيق الدراسة:

المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة وذلك من خلال جمع البيانات وتبويبها وتنظيمها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم استخدام الأساليب التالية:

- المتوسطات والنسب المئوية والانحراف المعياري.
- معامل ارتباط بيرسون.
- التجزئة النصفية.
- معامل سبيرمان براون.
- معامل ألفا كرونباخ.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية.
- معامل إيتا لإيجاد حجم التأثير لقياس استراتيجية.(K.W.L.H)

الفصل الخامس

نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

- ❖ إجابة السؤال الأول وتفسيره.
- ❖ إجابة السؤال الثاني وتفسيره.
- ❖ إجابة السؤال الثالث وتفسيره.
- ❖ إجابة السؤال الرابع وتفسيره.
- ❖ إجابة السؤال الخامس وتفسيره.
- ❖ توصيات الدراسة.
- ❖ مقترحات الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد معالجة البيانات إحصائياً، كما يتناول أيضاً تفسيراً لهذه النتائج، ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، وبناءً عليه تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

إجابة السؤال الأول وتفسيره:

ينص السؤال الأول على ما يلي:

ما الملامح الرئيسية لإستراتيجية (K.W.L.H) المستخدمة في تنمية بعض مهارات السرعة والفهم القرائي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بإستراتيجية (K.W.L.H) ومن الدراسات التي استخدمت هذه الإستراتيجية في تنمية بعض مهارات السرعة القرائية والفهم القرائي دراسة حجاج(2006) ودراسة عيد(2007) ودراسة يونس (2013) ،ودراسة زهران(2011) وغيرها من الدراسات، حيث من خلال هذه الدراسات قامت الباحثة بالإلمام بكافة الملامح الرئيسة بالإستراتيجية وخصوصاً المستخدمة في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي في مادة اللغة العربية، ومن الدراسات التي تناولت مهارات السرعة القرائية ، وقد قامت الباحثة بتحليل بعض دروس اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، وتحديد بعض مهارات الفهم والسرعة القرائية الواجب تنميتها بالنسبة لطالبات الصف الرابع الأساسي، حيث قامت الباحثة بحصر مهارات الفهم والسرعة القرائية، وعرضها على مجموعة من المتخصصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس _ملحق رقم(1)_ للتأكد من صحتها وشموليتها، وأجل التعديل والحذف أو الإضافة، وإبداء الرأي، وبعد جمعها ورصدها؛ توصلت الباحثة المجموعة من المهارات للفهم والسرعة القرائية.

إجابة السؤال الثاني وتفسيره:

ينص السؤال الثاني على ما يلي:

ما مهارات السرعة القرائية المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات والبحوث في مجال السرعة القرائية، ولقد تم تحديد أربع مهارات رئيسة للسرعة القرائية، وهي: مهارة التهيئة، القراءة الحيوية (الأدائية)، استخدام البصر والأيدي، القراءة طبق المعنى، وذلك من خلال الرجوع إلى الدراسات التالية ومنها: دراسة عيد (2007) ودراسة حجاج(2006). وبعد ذلك تم تحكيم القائمة المبدئية لمهارات السرعة القرائية بالرجوع إلى السادة المحكمين ملحق رقم (1) والخروج بالصورة النهائية التالية من قائمة مهارات السرعة القرائية ملحق رقم(3)، وهي كالتالي:

مهارة التهيئة، وتفرع عنها مجموعة من المهارات الفرعية وهي(تحديد الهدف والمعلومات التي يريد الحصول عليها من القراءة، تحديد الموضوع الذي سوف يقرأه، تحديد مدة القراءة قبل الشروع بقراءة الفقرة، يجلس جلسة صحيحة ومريحة بدون الاسترخاء التام).

مهارة القراءة الحيوية، وتفرع عنها مجموعة من المهارات الفرعية وهي(يقرأ الدرس بصوت مسموع وواضح، يقرأ الكلمات مع بعضها البعض في جملة، يحدد العناصر والأفكار الرئيسة في الموضوع، يدرك الحدث المهم أو الشئ المهم الذي قرأه، يميز الحدث المهم من الحدث غير المهم، يركز انتباه على الكلمات وحروفها، يستوعب أكبر مجموعة من الكلمات يكون لها معنى).

مهارة استخدام البصر والأيدي، وتفرع عنها مجموعة من المهارات الفرعية وهي(يحرك يده من أعلى الصفحة إلى أسفلها، يستخدم السبابة في اليد اليسرى كمؤشر، يستخدم اليد اليمنى لتقليب الأوراق)

مهارة القراءة طبق المعنى، وتفرع عنها مجموعة من المهارات الفرعية وهي(يدرك المعنى التي تشير إليه الكلمات والجمل، يحدد الفكر الرئيسة التي منه للفقرة، يستنتج المعنى الضمني للفقرة، يفرق بين الحقيقة والرأي في الفقرة، يستخدم أشكال توضيحية ليعبر عن فهمه).

إجابة السؤال الثالث وتفسيره:

ينص السؤال الثالث على ما يلي:

ما مهارات الفهم القرائي المراد تنميتها لطالبات الصف الرابع الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات والبحوث في مجال الفهم القرائي، ولقد تم تحديد ست مهارات رئيسة للفهم القرائي، وهي: مهارة تحديد الفكر العامة، تحديد المرادف، تحديد المضاد، استنتاج القيم والاتجاهات، تحديد القيم الجمالية، تحديد المعنى الضمني، وذلك من خلال الرجوع إلى الدراسات التالية ومنها: محمود (2012)، دراسة

العذيقي (2009)، ودراسة عبد الباري(2009)، دراسة عرقاوي(2008) ودراسة مفلح وكنعان (2005)، وغيرها من الدراسات، وبعد ذلك تم تحكيم القائمة المبدئية لمهارات الفهم القرائي بالرجوع إلى السادة المحكمين، والخروج بالصورة النهائية التالية من قائمة مهارات الفهم القرائي ملحق رقم (2)، وهي كما مبين في جدول (5-1):

جدول رقم (5- 1): قائمة مهارات الفهم القرائي

المستوى	المهارة
الفهم المباشر	تحديد الفكر العامة المحورية للنص تحديد المرادف تحديد المضاد
الفهم الاستنتاجي	استنتاج القيم والاتجاهات الشائعة في النص تحديد المعنى الضمني في النص
الفهم التذوقي	تحديد القيم الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.

إجابة السؤال الرابع وتفسيره:

ينص السؤال الرابع على ما يلي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار صحة الفرضية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية؟

ولقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار T-Test، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (5- 2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية

م	المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig.	مستوى الدلالة
1	التهيئة	الضابطة	29	2.776	0.455	-5.690	0.000	غير دالة
		التجريبية	29	3.483	0.491			
2	القراءة الحيوية	الضابطة	29	2.397	0.489	-9.001	0.000	غير دالة
		التجريبية	29	3.621	0.545			
3	استخدام البصر والأيدي	الضابطة	29	2.879	0.512	-7.567	0.000	دالة
		التجريبية	29	3.724	0.316			
4	القراءة طبق المعنى	الضابطة	29	1.655	0.302	-9.414	0.000	دالة
		التجريبية	29	2.931	0.664			
	المجموع	**الضابطة**	**29**	**2.216**	**0.311**	**-9.002**	**0.000**	**دالة**
		التجريبية	**29**	**3.207**	**0.505**			

* قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (56) وعند مستوى دلالة (0.05) = (2.000)

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- قيمة "T" المحسوبة أكبر من قيمة "T" الجدولية، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية، ولصالح المجموعة (التجريبية).

ويرجع السبب في ذلك من منظور الباحثة إلى:

- إن استخدام إستراتيجية K.W.L.H وهي إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة، ساعدت الطالبات على تنظيم معارفهم، وتحديد أهدافهم، والقدرة على تقييم أدائهم، ومقارنة تعلمهم البعدي بالتعلم القبلي، حيث كانت رغبة كبيرة لدى الطالبات في التعلم بهذه الإستراتيجية.

- من خلال استخدام الطالبات لإستراتيجية (K.W.L.H) أعطتهم الفرصة في تحديد الأفكار الرئيسة للموضوع، وقراءة الموضوع، وتنظيم معلوماتهم، وربط معارفهم السابقة بالجديدة، حيث قامت الطالبات باستدعاء الخبرات السابقة، ووضع أسئلة حول ما يريدون تعلمه، والإجابة عن هذه الأسئلة من خلال النصوص العلمية، وكذلك البحث عن الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة عليها في المراجع المتعددة، وهذا جعل المتعلم نشطاً أثناء توظيف الإستراتيجية، وأكثر تفهماً للمعلومات، مما ساعدهم كثيرا على استيعاب مهارات السرعة القرائية.
- قيام الطالبات بالعمل ضمن مجموعات، والتفاعل مع جدول الإستراتيجية، والقيام بالأنشطة المختلفة، أصبح التعلم ذو معنى بالنسبة للطلبة وحقق مستوى مرتفع من اكتساب مهارات السرعة القرائية، حيث تم ملاحظة عامل المنافسة بين المجموعات، والمشاركة من الطالبات، واجتهاد كل مجموعة في تنظيم أفكارها، وعمل ملخص للدرس، وكذلك تمثيل بعض الدروس، كل هذا ساعد الطالبات على التفاعل مع الإستراتيجية مما انعكس بالإيجاب على اكتساب مهارات السرعة القرائية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من :

عيد (2007) والتي أكدت على أهمية سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ودراسة حجاج (2006) والتي توصلت إلى أهمية زيادة معدل السرعة القرائية للتعلم ،ومعدل السرعة للتصفح ومعدل السرعة للتعلم والتصفح معاً.

إجابة السؤال الخامس وتفسيره:

ينص السؤال الخامس على ما يلي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار صحة عدة فرضيات فرعية وهي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي؟
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي؟

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي؟

الفرضية الفرعية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي؟

ولقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار T-Test، كما هو مبين في الجدول رقم (5- 3):

جدول رقم (5- 3):

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي

م	المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig.	مستوى الدلالة
1	المرادف	الضابطة	29	4.000	1.225	-1.081	0.284	غير دالة
		التجريبية	29	4.345	1.203			
2	المضاد	الضابطة	29	5.103	1.145	0.351	0.727	غير دالة
		التجريبية	29	4.966	1.783			
3	الفكرة العامة	الضابطة	29	1.345	0.721	1.369	0.176	غير دالة
		التجريبية	29	1.103	0.618			
4	القيم الجمالية	الضابطة	29	0.621	0.775	1.159	0.251	غير دالة
		التجريبية	29	0.414	0.568			
5	المعنى الضمني	الضابطة	29	0.414	0.501	-1.420	0.118	غير دالة
		التجريبية	29	0.793	0.675			
6	القيم والاتجاهات	الضابطة	29	2.310	0.930	1.115	0.270	غير دالة
		التجريبية	29	2.069	0.704			
	المجموع	**الضابطة**	**29**	**13.793**	**2.596**	**0.155**	**0.878**	**غير دالة**
		التجريبية	**29**	**13.690**	**2.494**			

* قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (56) وعند مستوى دلالة (0.05) = (2.000).

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- قيمة "T" المحسوبة أقل من قيمة "T" الجدولية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي.

الفرضية الفرعية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي؟

ولقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار T–Test، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (5– 4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي

م	المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig.	مستوى الدلالة
1	المرادف	الضابطة	29	9.000	1.773	−3.803	0.000	دالة
		التجريبية	29	10.379	0.820			
2	المضاد	الضابطة	29	8.172	1.754	−2.885	0.006	دالة
		التجريبية	29	9.241	0.951			
3	الفكرة العامة	الضابطة	29	4.172	1.197	−5.632	0.000	دالة
		التجريبية	29	5.586	0.628			
4	القيم الجمالية	الضابطة	29	3.586	1.476	−3.909	0.000	دالة
		التجريبية	29	4.724	0.528			
5	المعنى الضمني	الضابطة	29	3.207	1.207	−7.840	0.000	دالة
		التجريبية	29	5.276	0.751			
6	القيم والاتجاهات	الضابطة	29	5.241	1.244	−4.064	0.000	دالة
		التجريبية	29	6.345	0.769			
	المجموع	**الضابطة**	**29**	**33.379**	**5.741**	**−6.903**	**0.000**	**دالة**
		التجريبية	**29**	**41.552**	**2.772**			

* قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (56) وعند مستوى دلالة (0.05) = (2.000)

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- قيمة "T" المحسوبة أكبر من قيمة "T" الجدولية، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي، ولصالح المجموعة (التجريبية).

الفرضية الفرعية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي؟

ولقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار T-Test، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (5-5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "T" وقيمة ".Sig" ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي

م	المحور	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة Sig.	مستوى الدلالة
1	المرادف	القبلي	29	4.345	1.203	-22.315	0.000	دالة
		البعدي	29	10.379	0.820			
2	المضاد	القبلي	29	4.966	1.783	-11.398	0.000	دالة
		البعدي	29	9.241	0.951			
3	الفكرة العامة	القبلي	29	1.103	0.618	-27.406	0.000	دالة
		البعدي	29	5.586	0.628			
4	القيم الجمالية	القبلي	29	0.414	0.568	-29.942	0.000	دالة
		البعدي	29	4.724	0.528			
5	المعنى الضمني	القبلي	29	0.793	0.675	-23.906	0.000	دالة
		البعدي	29	5.276	0.751			
6	القيم والاتجاهات	القبلي	29	2.069	0.704	-22.094	0.000	دالة
		البعدي	29	6.345	0.769			
	المجموع	**القبلي**	**29**	**13.690**	**2.494**	**-40.235**	**0.000**	**دالة**
		البعدي	**29**	**41.552**	**2.772**			

* قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (56) وعند مستوى دلالة (0.05) = (2.000)

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- قيمة "T" المحسوبة أكبر من قيمة "T" الجدولية، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي، ولصالح الاختبار (البعدي).

وهذا يعني أن إستراتيجية (K.W.L.H) حققت نتائج أفضل من الطريقة التقليدية، وبالتالي ترفض فرضية الدراسة الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي؟

وفيما يتعلق بحجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا لاختبار الفهم القرائي، حيث كان حجم التأثير يساوي (0.120)، أي أنه متوسط، مما يدل على فاعلية الاختبار.

ويرجع السبب في ذلك من منظور الباحثة إلى:

- أن طلبة المجموعة التجريبية يمارسون مهارات عقلية مختلفة أثناء الموقف التعليمي، وهذا أدى إلى تعزيز المهارات العقلية العليا، نتيجة تعامل الطلبة مع مواقف ومشكلات تتطلب البحث عن حلول لها عن طريق التفكير.
- تحمل الطالبات للمسؤولية والتعاون المتبادل بينهم في تعلم المعلومات، والمهارات، والأنشطة، وتبادل الأفكار والآراء، والتحقق منها، هذا بالإضافة إلى استخدام أنشطة تعليمية تنمي مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات.
- وظفت الإستراتيجية مجموعة من الأساليب العلمية مثل العصف الذهني، التعلم التعاوني، طرح الأسئلة، إجراء المقارنات، التساؤل، مما ساعد الطالبات على التعبير عن أفكارهم وتأملها.
- استخدام إستراتيجية (K.W.L.H) ساعد الطالبات على اكتساب مهارات الفهم القرائي.

مثل: مهارة تحديد الفكر العامة، تحديد المرادف، تحديد المضاد، استنتاج القيم والاتجاهات، تحديد القيم الجمالية، تحديد المعنى الضمني، وذلك من خلال استجابتهم مع المواقف التعليمية التي تتطلب استخدام تلك المهارات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة يونس (2013) دراسة بشير (2012) دراسة أبو سلطان (2012) دراسة زعرب (2012) دراسة زيدان (2009)، والتي تؤكد على أهمية استخدام إستراتيجيات حديثة قائمة على النظرية البنائية أو من إستراتيجيات ما وراء المعرفة.

التعقيب العام على نتائج الدراسة:

ترى الباحثة أن النتائج أظهرت فاعلية إستراتيجية (K.W.L.H) في تنمية مهارات الفهم والسرعة القرائية، حيث دلت النتائج على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث كانت المجموعتان متكافئتين.

وقد أظهرت نتائج التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي وبطاقة ملاحظة السرعة القرائية ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السرعة القرائية، وهذه الفروق لصالح المجموعة (التجريبية).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي، وهذه الفروق لصالح المجموعة (التجريبية).
- تعزى الفروقات بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بطاقة الملاحظة واختبار الفهم القرائي البعدي إلى طريقة التدريس المستخدمة وهي إستراتيجية.(K.W.L.H)

وتجمل الباحثة الأسباب التي أدت إلى ظهور تلك النتائج إلى:

- أن إستراتيجية (K.W.L.H) أسهمت في تحسين اكتساب الطالبات لمهارات السرعة والفهم القرائي، حيث يقوم المتعلم بممارسة التعلم من خلال الموقف التعليمي التعلمي بشكل منظم.
- إن التدريس وفقاً لهذه الإستراتيجية يجعل من المتعلم عنصرا إيجابياً وفاعلاً في عملية التعلم، حيث يقوم الطالبات باكتشاف المعرفة، وتحليل المواقف، وتخطيط، مراجعة التعلم من خلال مرحلة التفكير في التفكير باعتبارها إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- استخدام إستراتيجية (K.W.L.H) يجعل المتعلم يقوم بمراجعة الأفكار بصوت عال، مما يساعد الطالبات على تقييم تعلمهم، وكذلك تعديل أفكارهم السابقة، وتوظيف معارفهم في مواقف جديدة.
- أسهمت إستراتيجية (K.W.L.H) في اكتساب اتجاهات إيجابية، وغرس قيم إيجابية لدى المتعلم نحو اللغة العربية.
- استخدام إستراتيجية (K.W.L.H) ساعد المتعلم على استدعاء خبراته السابقة، وتحديد ما يريد تعلمه، والبحث ووضع إجابات للأسئلة التي يطرحها، ومقارنة تعلمه السابق بالتعلم الجديد، وهذا جعل المتعلم نشطاً وإيجابياً في حدوث تعلمه.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، يمكن للباحثة أن توصي بما يلي:

- ممارسة الطالبات لإستراتيجيات ما وراء المعرفة بصفة عامة، وإستراتيجية (K.W.L.H) بصفة خاصة، والتعرف على كيفية استخدامها وفوائده في تنمية مهارات السرعة القرائية.
- ممارسة الطالبات لإستراتيجيات ما وراء المعرفة بصفة عامة، وإستراتيجية (K.W.L.H) بصفة خاصة، والتعرف على كيفية استخدامها وفوائده في تنمية مهارات الفهم القرائي.
- إعطاء دورات تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة حول إستراتيجية (K.W.L.H) لتوظيفها في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي.
- ضرورة الاهتمام بتوظيف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس ،وخصوصاً إستراتيجية (K.W.L.H)، والتواصل مع المعلمين في تنفيذها.
- إعداد دليل معلم يوضح كيفية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجية (K.W.L.H) بصفة خاصة.
- ضرورة تنمية مهارات القراءة بشكل عام لدى الطالبات، وخاصة مهارات السرعة والفهم القرائي من خلال أسئلة التقويم، وذلك لإثارة التفكير لدى المتعلم، وإشباع فضوله التعليمي.

مقترحات الدراسة:

تقترح الباحثة بعض الدراسات المستقبلية الآتية، امتداداً للدراسة الحالية:

- دراسة أثر إستراتيجية (K.W.L.H) على الفهم القرائي في مبحث اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية، وكذلك في المباحث الأخرى.
- دراسة أثر إستراتيجية (K.W.L.H) في تنمية مهارات أخرى من مهارات القراءة.
- دراسة أثر برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية حول استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة وخاصة (K.W.L.H).
- البحث عن إستراتيجيات جديدة لما وراء المعرفة وأثرها في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي.
- استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة وبالأخص إستراتيجية (K.W.L.H) في التغلب على صعوبات تعلم اللغة العربية، لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة تحليلية تقويمية للأنشطة التي تتضمنها كتب اللغة العربية ؛وذلك لمعرفة تركيزها على مهارات السرعة والفهم القرائي.

مراجع الدراسة

- أولاً – المراجع العربية.
- ثانياً– المراجع الأجنبية.

- **القران الكريم.**
- **السنة النبوية.**

أولاً: المراجع العربية.

- إبراهيم، عبد العليم (1983): "**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**"، دار المعارف، القاهرة.
- إبراهيم، مجدي (2004): "**استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم**"، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- أبو الهيجاء، فؤاد (2002): "**أساليب وطرق تدريس اللغة العربية**، ط2، مكتبة آفاق للنشر والتوزيع، غزة.
- أبو حجاج، أحمد زينهم (2006): "**معدل السرعة في القراءة لدى بعض الطالبات في مراحل التعليم العام والجامعي**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد61، ص12-172.
- أبو دقة، سناء (2008): "**القياس والتقويم الصفي: المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال**"، ط2، دار آفاق للنشر والتوزيع، غزة.
- أبو رياش، حسين وقطيط، غسان (2008): "**حل المشكلات** "، ط1، دار وائل، عمان.
- أبو سلطان، كاميليا(2012): "**أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L) في تنمية المفاهيم والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي**"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو عكر، محمد (2009): "**أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمداس خان يونس**"، كلية التربية ،الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو لبدة، سبع (2008): "**مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**"، ط1، دار الفكر، عمان.
- الأسطل، أحمد رشاد (2010): "**مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- إسماعيل، زكريا (1999): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

- أحمد، محمد عبد القادر (1989): "طرق تعليم اللغة العربية "،دار النهضة المصرية، القاهرة.
- الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (2003): "**مقدمة في تصميم البحث التربوي**"، ط3، مكتبة الطالب الجامعي، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البجة، عبد الفتاح (2002): "**تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**"، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- البجة، عبد الفتاح (2005): "**أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**"، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.
- بدير، كريمان وصادق، ايميلي (2002): "**تنمية المهارات اللغوية للطفل**"، النسخة الأخيرة، عالم الكتب، القاهرة.
- البركاتي، نيفين(2008): "**أثر التدريس باستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة وK.W.L والقبعات الست في التحصيل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة**"، رسالة دكتوراه غير منشورة– جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- برو، محمد (2011): "**أثر استراتيجية (K.W.L.H) في استيعاب طلبة الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية وإكسابهم مهارات التفكير فوق المعرفي في محافظة نينوي بالعراق**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بابل، العراق.
- بشير، أسماء (2012): "**أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى**"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- بهلول، إبراهيم (2004): "**اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة** "، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (30)، ص149–240.
- الترمذي، محمد بن عيسى (1954): "**سنن الترمذي**"، باب ما جاء في الإحسان والعفو، دار الفجر للتراث، القاهرة.
- جابر، عبد الحميد (1998): "**التدريس والتعلم الأسس النظرية الإستراتيجية والفاعلية**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- جعفري، ددلي (1983): "**دراسات في القراءة السريعة**"، ترجمة عبد اللطيف الجميلي، الدار البيضاء للنشر والتوزيع، تونس.

- الجليدي، حسن (2009): "**فاعلية إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- حافظ، وحيد (2008): "**فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي وإستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد. (74)، ص228.
- حجازي، أيمن يوسف (2005): "**أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بخان يونس**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الحداد، عبد الكريم سليم (2013): "**فاعلية استخدام إستراتيجية قائمة على المدخل الكلي في تدريس القراءة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي**"، مجلة العلوم التربوية، المجلد (40)، ص 480-498.
- حسب الله، محمد (2005): "**فاعلية برنامج مقترح قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء**"، كلية التربية، جامعة المنصورة، دمياط.
- حسيني، محمد (2008): "**التعلم التعاوني في تطوير مهارة القراءة** "، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، إندونيسيا.
- حنفي، راضي (2012): "**إستراتيجية K.W.L.H**"، مدونة سوسن الحوراني، روجع بتاريخ (2015|1|21) من الموقع الإلكتروني:http://ictsawsan.blogspot.com.
- خطاب، أحمد علي (2007): "**أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**"، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.
- الخوالدة، ناجح علي (2012): "**فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن**"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد(4)، المجلد(1)،
- الخوالدة، خالد والربابعة، جعفر (2012): "**درجة اكتساب طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش لمهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها بمتغير الجنس والتخصص**

الأكاديمي والتحصيل"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد(1)، العدد(3)، ص73-87.

- الخولي، محمد علي (2012): "**المهارات الدراسية**"، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.
- دروزة، أفنان (2004): "**أساسيات في علم النفس التربوي، إستراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم**"، دراسات بحوث وتطبيقات، دار الشروق، عمان.
- الدليمي، حسين والوائلي، سعاد (2005): "**اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** "، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- الدليمي، طه والوائلي، سعاد(2003): "**اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها** "، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- زعرب، هاني(2012): "**أثر إستراتيجيات ما وراء المعرفة على اكتساب مهارات التفكير الإبداعي والتأملي في دروس القراءة للصف الثالث الأساسي**"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- زقوت، محمد شحاتة (1999): "**المرشد في تدريس اللغة العربية**"، ط2، مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، غزة.
- زهران، نورا (2011): "**فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**"، رسالة ماجستير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، مصر.
- الزهراني، غيداء (2011): "**أثر إستراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- زيتون، عايش (2004): "**أساليب تدريس العلوم**"، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- زيدان، ندى(2009): "**أنر برنامج تعليمي في تنمية إستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة جامعة الموصل**"، مجلة الدرسان الموصلية، العدد (24)، ص 1- 35.
- سالم، أماني (2007): "**تنمية ما وراء المعرفة باستخدام كل من إستراتيجية KWLH المعدلة وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف وأثره على التحصيل لدى الأطفال (في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ ونظرية الهدف)**"، مجلة العلوم التربوية، العدد(2)، المجلد(15)، ص2-112.

- سعد، مراد علي (2006): "**الضعف في القراءة وأساليب التعلم**"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- السكري، عبد الفتاح (1983): "**من المهارات الأساسية للقراءة الاستعراض–المرور السريع – التصفح**"، المجلة العربية للتربية، المجلد (3)، العدد(1)، ص24–29.
- سمك، صالح (1997): "**فن التدريس للتربية اللغوية**"، دار الفكر العربي، عمان.
- الشخريتي، سوسن (2009): "**أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- شريف، سليم وأبو رياش، حسين والصافي، عبد الحكيم (2009): "**تعلم القراءة السريعة**"، ط1، دار الثقافة، عمان.
- الشهري، محمد بن عبد الهادي (2012): "**فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الشوبكي، مها محمد(2011): "**فاعلية برنامج قائم على مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ص127–145.
- الصاعدي، آلاء (2013): "**فاعلية إستراتيجية K.W.L في تنمية مهارات استيعاب الحديث الشريف لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- صافي، شيماء (2005): "**أكثر من طريقة لترغيب طفلك في مدرسته وواجباته**"، ط1، الرواد للنشر والتوزيع، عمان.
- صالح، هدى (1994): "**الأنشطة التربوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- الضبع، ثناء (2001): "**تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال**"، ط1، دار الفكر التربوي، القاهرة.
- طعيمة، رشدي (2001): "**مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**"، دار الفكر التربوي، القاهرة.

- عاشور، قاسم والحوامدة، محمد (2007): "**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبابدة، حسان (2002): "**تشجيع عادة القراءة لدى الأطفال**"، ط1، دار صفاء، عمان.
- عبد الباري، ماهر (2009): "**فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية**"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(145)، ص 73-114.
- عبد الباري، ماهر (2010): "**سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية**"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الباري، ماهر (2010): "**التحرير العربي مكوناته-أنواعه-استراتيجياته**"، ط1، دار الفكر، عمان.
- عبد الحكيم، شيرين وآدم ميرفت (2007): "**أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس مقرر الرياضيات على تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى الطالبات المعلمات**"، مجلة دراسات في المنهج وطرق التدريس، العدد(123)، ص 106- 126.
- عبد الحميد، هبة (2006): "**أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية**"، ط1، دار صفاء، عمان.
- عبد القادر، فاطمة عبد الحي (2012): "**فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم (8-10) سنوات بمراكز التربية الخاصة بمحلية أم درمان**"، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- عبد الهادي، وأبو حشيش (2003): "**مهارات في اللغة العربية**"، دار المسيرة، عمان.
- عبيد، وليم (2009): "**إستراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة**"، ط1، دار المسيرة، عمان.
- العتوم، عدنان يوسف وآخرون (2005): "**علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**"، ط1، دار المسيرة، عمان.
- العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر (2007): "**تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**"، ط1، المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عدس، محمد عبد الحميد (2000): "**تعليم القراءة بين المدرسة والبيت**"، دار الفكر، عمان.

- عدنان، هاشم بن عبد الرحمن (2012): "**فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- العذيقي، ياسين(2009): "**فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي**"، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عرام، ميرفت (2012): "**أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي**"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عرقاوي، انياس (2008): "**أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**"، كلية التربية، جامعة النجاح، فلسطين.
- عطا، إبراهيم محمد (2005): "**المرجع في تدريس اللغة العربية**"، ط1، مركز الكتاب للنشر للتوزيع، القاهرة.
- عطية، محسن(2008): "**الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**"، دار صفاء، عمان.
- عطية، محسن (2009): "**إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**"، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- عطية، إبراهيم وصالح، محمد(2008): "**فاعلية إستراتيجيتي (K.W.L.A) و(فكر–زاوج–شارك)في تدريس الرياضيات على تنمية التواصل والإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مصر**"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (18)، العدد(76)، ص 50–85.
- عفانة، عزو والخزندار، نائلة (2007): "**التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة**، ط1، آفاق للنشر والتوزيع، غزة.
- عفانة، عزو والخزندار، نائلة (2009): "**التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة**، ط2، آفاق للنشر والتوزيع، غزة.
- العلوان، أحمد والتل، شادية (2010): "**أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي**"، مجلة جامعة دمشق، المجاد (26)، العدد(3)، الأردن.
- العلي، فيصل (1998): "**المرشد الفني لتدريس اللغة العربية**"، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

- عمر، سوزان والعتيبي، ريم (2014): "**مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب العلوم للصف الثالث المتوسط**"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد(2)، المجلد (10)، ص 219-231.
- عيد، أيمن عيد (2007): "**معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد(72)، ص15-61.
- الغلبان، حاتم (2014): "**أثر توظيف إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- فضل الله، محمد رجب (2004): "**السرعة في القراءة (متغيراتها، قياسها، وتنميتها)**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (33)، ص15-49.
- القضاة، محمد فرحان والترتوري، محمد عوض (2006): "**تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة**"، ط1، دار الحامد، عمان.
- قنديلجي، عامر والسامرائي، إيمان (2009): "**البحث العلمي الكمي والنوعي**"، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.
- مازن، محمد(2005): "**التربية العلمية لتعليم مهارات التفكير المعرفية وفوق المعرفية في عصر تكنولوجيا المعرفة**"، المؤتمر العلمي التاسع الجمعية المصرية للتربية العلمية في الوطن العربي: التشخيص والحلول، فندق بالمر أبو سلطان (1\8- 3\8).
- محمد، شذى وعيسى، مصطفى(2011):"**اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** "، ط1، المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- محمود، عبد الرازق (2012): "**فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى دارسات المدارس الصديقة للفتيات**"، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، العدد(31)، ص220- 258.
- مجاور، محمد صلاح الدين (1980): " **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية**"، دار القلم ،الكويت.
- مدكور، علي (2007): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، ط1، دار المسيرة، عمان.
- معروف، نايف (2007): "**خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها**"، ط4، دار النفائس، بيروت.

- مفلح، غازي وكنعان، أحمد (2005): "**فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي**"، مجلة جامعة دمشق، المجلد (21)، العدد(2)، ص 269 – 302.
- نايف، عزيز وردام، يحيى(2012): "**أثر استعمال إستراتيجية K.W.L في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء، العراق.
- الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فايزة (2005): "**تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي**"، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- وزارة التربية والتعليم (2014): "**دليل المعلم الفلسطيني**"، غزة، فلسطين.
- يوسف، سليمان (2011): "**الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية**"، ط1، المسيرة للنشر والتوزيع،. عمان.
- يونس، مؤمنة (2013): "**أثر فاعلية إستراتيجية K.W.L في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثامن في محافظة خان يونس**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

ثانياً : المراجع الأجنبية

- Henson, K. T and Eller, B. f (1999): **Educational psychology for Effective Teaching**, Sec Ed. BOSTON, Wadsworth publishing company**.**

- Stahel , K.(2008): **The Effects of Three Instructional Methods on the Reading Comprehension and Content Acquisition of Novice Readers**, Journal of Literacy Research, Volume 40, Issue 3, P 359 –393. http://jlr.sagepub.com/content/40/3/359.full.pdf

-Tok, S.(2008): **The Effects of Note Taking and K.W.L Strategy on Attitude and Academic Achievement.** Hacettepe University Journal of Education, 34, p244-253. http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200834%C5%9E%C3%9CKRAN%20TOK.pdf

قائمة الملاحق

- ❖ قائمة أسماء السادة المحكمين.
- ❖ قائمة مهارات الفهم القرائي.
- ❖ قائمة مهارات السرعة القرائية.
- ❖ جدول مواصفات توزيع بنود اختبار الفهم القرائي.
- ❖ اختبار الفهم القرائي بصورته الأولية وصورته النهائية.
- ❖ بطاقة ملاحظة السرعة القرائية بصورتها الأولية وصورتها النهائية.
- ❖ دليل المعلم.
- ❖ بطاقات التحكيم.

الملحق (1)

قائمة أسماء السادة المحكمين

م	الاسم	التخصص
1	أ.د داوود حلس	مناهج وطرق تدريس
2	د. جهاد العرجا	نحو وصرف
3	د. عمر دحلان	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
4	د. أشرف بربخ	مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية
5	د. ناهض فورة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
6	د. إبراهيم شيخ العيد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
7	د. فتحي كلوب.	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
8	أ.سلامة نصر	ماجستير مناهج وطرق تدريس
9	د. خليل عبد الفتاح حماد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
10	أ.سهير زيادة	مدرسة اللغة العربية
11	أ.صبحية الأخرس	مدرسة اللغة العربية
12	أ.أنعام الخطيب	مدرسة اللغة العربية

الملحق (2)

قائمة مهارات الفهم القرائي

المستوى	المهارة
الفهم المباشر	• تحديد الفكر العامة المحورية للنص • تحديد المرادف • تحديد المضاد
الفهم الاستنتاجي	• استنتاج القيم والاتجاهات الشائعة في النص • تحديد المعنى الضمني في النص
الفهم التذوقي	• تحديد القيم الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.

الملحق (3)

قائمة مهارات السرعة القرائية

المستوى	المهارة
التهيئة	• أن يحدد الهدف والمعلومات التي يريد الحصول عليها من القراءة • ينتقي الموضوع الذي سوف يقرأه • يحدد مدة القراءة قبل الشروع بقراءة الفقرة • يجلس جلسة صحيحة ومريحة دون الاسترخاء التام
القراءة الحيوية (الأدائية)	• يقرا الدرس بصوت مسموع وواضح • يقرأ الكلمات مع بعضها البعض في جملة • يحدد العناصر والأفكار الرئيسة في الموضوع • يدرك الحدث المهم الذي قرأه • يميز الحدث المهم من الحدث غير المهم • يركز انتباه على الكلمات وحروفها • يستوعب أكبر مجموعة من الكلمات يكون لها معنى
استخدام البصر والأيدي	• يحرك يده من أعلى الصفحة إلى أسفلها • يستخدم السبابة في اليد اليسرى كمؤشر • يركز بصره على المنطقة التي أمام إصبعه (يتبع بصره حركة يده) • يوظف علامات الترقيم بشكل مناسب
القراءة طبق المعنى	• يدرك المعنى التي تشير إليه الكلمات والجمل • يحدد الفكر الرئيسة التي منه للفقرة • يستنتج المعنى الضمني للفقرة • يفرق بين الحقيقة والرأي في الفقرة • يستخدم أشكال توضيحية ليعبر عن فهمه

ملحق(4)

جدول مواصفات توزيع بنود اختبار الفهم القرائي

المهارة / الدرس	تحديد الفكر العامة 13%	تحديد المرادف 24%	تحديد المضاد 23%	استنتاج القيم والاتجاهات 11%	تحديد القيم الجمالية 16%	تحديد المعنى الضمني 13%	المجموع 100%
مثلان شعبيان	3	3	5	3	5	2	21
الدجاجة المسحورة	3	8	5	2	2	4	24
المجموع	6	11	10	5	7	6	45

الوزن النسبي للمهارة تحديد الفكر العامة = 6 ÷ 45× **100%** =13%

الوزن النسبي للمهارة تحديد المرادف =11 ÷ 45× **100%** =24%

الوزن النسبي للمهارة تحديد المضاد=10 ÷ 45× **100%** =23%

الوزن النسبي للمهارة استنتاج القيم والاتجاهات=÷ 5 45× **100%** =11%

الوزن النسبي للمهارة تحديد القيم الجمالية =7 ÷ 45× **100%** =16%

الوزن النسبي للمهارة تحديد المعنى الضمني= 6 ÷ 45× **100%** =13%

ملحق (5)

اختبار الفهم القرائي بالصورة الأولية والصورة النهائية

أ-اختبار الفهم القرائي بالصورة الأولية

يقوم المعلم بقراءة الأسئلة ويوضح للطلبة الإجابة:

عزيزي الطالب:

- قم بتعبئة البيانات قبل البدء في الإجابة.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- هذا الاختبار لغرض البحث العلمي فقط.
- لكل بند أربع إجابات مكونة من (أ، ب، ج، د) بينهم إجابة صحيحة فقط مناسبة، عليك أن تختارها وتضع دائرة حول رمزها.
- يتكون الاختبار من (45) فقرة اختيار من متعدد.
- زمن الاختبار (45) دقيقة فقط.
- درجة الاختبار (45) درجة فقط.

بيانات أولية:

اسم الطالب ---------- المدرسة ----------

الصف ---------- الشعبة ----------

المادة: اللغة العربية العام الدراسي: 2014 - 2015

مدة الاختبار: (45) دقيقة فقط العلامة الكلية: (45) درجة فقط

شاكرين لكم تعاونكم

الباحثة

دعاء إبراهيم جابر

اختر الإجابة الصحيحة فيما يلي:-

1-الزيت أساس البيت الفلسطيني ومن الصعب العيش دونه لتعدد فوائده، حيث كانوا يستخدمونه قديما في الإضاءة، وبه كان أجدادنا يطهون طعامهم اليومي، ويدهنون الجلد والجرح والرأس عند الصداع.

تأمل ولاحظ المثل الشعبي التي تتحدث عنه الفقرة:

أ- الأرض كالعرض ب-القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود

ج- الزيت عماد البيت د- ذاك الشبل من ذاك الأسد

2-حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون وتعهدوها، وأكثروا من زراعتها، وأحبوها كثيرا، وزينوا بها أرضهم، وهي بدورها أحبتهم.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ- البيت الأمن ب- فوائد شجرة الزيتون

ج- خيرات الأرض د- قيمة شجرة الزيتون عند الفلسطينيون

3-الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون، فهي تحقق الأمن لأهلها، عليها يشيدون العمران، ويزرعونها ليأكلوا من خيراتها، أحبوها، وافتدوا ترابها الطاهر بالغالي والنفيس.

تأمل ولاحظ المثل الشعبي التي تتحدث عنه الفقرة:

أ-درهم وقاية خير من قنطار علاج ب-الأرض كالعرض

ج-الطمع ضر ما نفع د- الزيت عماد البيت

4- كان لسعيد دجاجة تبيض كل أسبوع بيضة من الذهب، وقد مضى على هذه الحال أربعة أسابيع، ثم قال لنفسه: أريد أن أكتشف سر هذه الدجاجة، فأغلب الظن أن في بطنها سبيكة ذهب.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ- البيضة الذهبية ب-سعيد الطماع

ج- قصة قروي د-سعيد المتهور

5- أراد سعيد تسلق سلم الغنى، فذهب الى مطبخه، وأحضر سكينا حادة، وذبح الدجاجة ليحصل على سبيكة الذهب التي كان سعيد يتخيلها موجودة في أحشائها، وسرعان ما شق بطنها، غير أن خيبته كانت شديدة.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ-سعيد المتسرع ب-سعيد المريض

ج- سعيد الكسول د- سعيد الطماع

6- ندم سعيد على تسرعه في ذبح الدجاجة، وتمنى أن تعود الحياة من جديد، ولكن فات الأوان، فأطماعه، وأعمت بصريته، وجعلته إنسان متهور لا يفكر في العواقب.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ –المتهور ب-الكسول

ج-النادم د- الطمع ضر ما نفع

7-(الزيت <u>عماد</u> البيت للفلاح) ما مرادف كلمة عماد في الجملة:

أ يحفتظ ب-أساس

ج-عاد د-يعتني

8-(وبه أجدادنا <u>يطهون</u> طعامهم اليومي) ما مرادف كلمة يطهون في الجملة:

أ- يطبخون ب-يأكلون

ج- يغسلون د-ينظفون

9-(على الأرض <u>يشيد</u> الناس العمران) ما مرادف كلمة يشيد في الجملة:

أ- يهدم ب-يحمي

ج- يغطي د- يبني

10-(من <u>الصعب</u> العيش دون الزيت) ما مضاد كلمة الصعب في الجملة:

أ-الغنى ب- البعيد

ج-الجيد د- السهل

11-(بلغ <u>عشق</u> الفلسطيني لأرضه أن سواها بشرفه) ما مضاد كلمة عشق في الجملة:

أ-كره ب-أحب

ج-مودة د- أهمل

12-(وبه كان أجدادنا يدهنون به الصدر عند الإصابة <u>بالبرد</u>) ما مضاد كلمة البرد في الجملة:

أ- المطر ب- الحر

ج- ثلج د-معتدل

13- (الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون) مضاد كلمة الصون في الجملة:

أ-الإهمال ب-الحماية

ج-الرعاية د- المحبة

14-(فالأرض تحقق الأمن لأهلها) مضاد كلمة الأمن في الجملة:

أ-خيانة ب-الخوف

ج-السلام د-الاطمئنان

15-(وقد مضى على هذه الحال أربعة أسابيع) مرادف كلمة مضى في الجملة:

أ-خرج ب - قليل

ج-أغلق د-انقضى

16-(أريد أن أكتشف سر هذه الدجاجة) مرادف كلمة أكتشف في الجملة:

أ- أجهل ب-أتعب

ج-أعرف د- أتصور

17- (لن أرهق نفسي في العمل) مرادف كلمة أرهق في الجملة:

أ- أستريح ب-أتعب

ج- ألعب د-أرعى

18- (أريد القصور، والأطعمة الشهية) مرادف كلمة الشهية في الجملة:

أ-اللذيذة ب-القبيحة

ج-الكبيرة د-المقرفة

19-(كان يتخيلها موجودة في أحشاء الدجاجة) مرادف كلمة أحشاء في الجملة:

أ-عين ب- رأس

ج- كبد د- أمعاء

20-وأستخرج الكنز الثمين مرادف كلمة الثمين في الجملة:

أ-الرخيص ب-الكبير

ج-النفيس د-العالي

21- أريد القصور، والخدم، والأطعمة الشهية مرادف كلمة الخدم في الجملة:

أ-السادة ب- العبيد

ج- الملوك د- الأمراء

22-وجعلت منه إنسان متهور مرادف كلمة متهور في الجملة:

أ-متسرع ب- كسول

ج-طماع د- حزين

23- أصبح أغنى رجل في القرية مضاد كلمة في الجملة:

أ- أسرع ب-أمهر

ج- أكبر د-أفقر

24- وجد سعيد بطن الدجاجة فارغا مضاد كلمة فارغا في الجملة:

أ- واسعاً ب- صغيراً

ج- مملوءاً د- كبيراً

25-لن أرهق نفسي في العمل داخل الحقل مضاد كلمة داخل في الجملة:

أ- ذاهب ب-خارج

ج-أمام د- أمشي

26-غير أن خيبته كانت شديدة مضاد كلمة شديدة في الجملة:

أ-خفيفة ب- ثقيلة

ج- لذيذة د- ثمينة

27-كان يتخيلها موجودة في أحشائها مضاد كلمة موجودة في الجملة:

أ- مملوءة ب- قليلة

ج- فارغة د-مفقودة

28-حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون وتعدوها وأكثروا من زراعتها وأحبوها كثيراً تأمل ثم لاحظ القيمة المستفادة من الجملة:

أ –حب الوطن ب-حب الأشجار

ج-المحافظة على الأشجار د- الدفاع عن الأرض

29- القيمة المستفادة من شجرة الزيتون:

أ- الطمع ب-الكرم

ج-العطاء د-(ب+ج)معاً

30-الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون، وقد بلغ عشق الفلسطيني لأرضه أن ساواها بشرفه، وعرضه القيمة المستفادة من الفقرة:

أ-حب الوطن ب-الخيانة

ج-الكرم د-الأمانة

31-القيمة المستفادة من درس الدجاجة المسحورة:

أ- القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود
ب-القناعة كنز لا يفنى

ج- الأرض كالعرض

د-الطمع ضر ما نفع

32-ذهب سعيد إلى مطبخه، وأحضر سكيناً حادة، وذبح به الدجاجة ليحصل على سبيكة الذهب التي كان يتخيلها، وسرعان ما شق بطنها.

تأمل ثم لاحظ نتعلم من خلال الفقرة أن:

أ-في التأني السلامة وفي العجلة الندامة

ب-من دام كسله خاب أمله

ج-الصبر مفتاح الفرج

د-لا شئ مما ذكر

33-الزيت عماد البيت وضح الجمال الموجود في الجملة:

أ-شبه الزيت بالبيت ب-شبه الزيت بعمود الخيمة التي لا تقام إلا به

ج-شبه الزيتون بالعمود د-شبه الأرض بالعرض

34-مرارة الفقر وضح الجمال الموجود في الجملة:

أ-شبه الفقر بالغنى ب-شبه الفقر بالحلوى

ج-شبه الفقر بطعام مر د-شبه الزيتون بطعام مر

35-زينوا بها أرضهم وضح الجمال الموجود في الجملة:

أ- شبه الأرض برجل شرطة ب- شبه الأرض بحارس

ج-شبه الفقر بالشجر د-شبه شجر الزيتون بأدوات الزينة

36-الأرض تحقق الأمن لأهلها وضح الجمال الموجود في الجملة:

أ-شبه الأرض برجل الشرطة الذي يحقق الأمن

ب-شبه الأرض بالعرض

ج-شبه الأرض بالإنسان الكريم

د-شبه الأرض بإنسان خائف

37-عشق الفلسطيني لأرضه – حب الفلسطيني لأرضه

أى التعبيرين أجمل؟ ولماذا؟

أ-التعبير الأول أجمل لأنه يحب أرضه

ب-التعبيرين جميلين ولا فرق بينهم

ج-التعبير الثاني أجمل لأنه يوضحه حبه الشديد

د-التعبير الأول أجمل لأن العشق يعني الحب الشديد

38-أريد أن أتسلق سلم الغنى وضح الجمال الموجود في الجملة:

أ-شبه الغنى بسلم يتم تسلقه ب- شبه الغنى بدرج ينزله

ج-شبه الغنى بمصعد يركبه د- شبه الغنى برجل يصادقه

39-أطماعه أعمت بصيرته وضح الجمال الموجود في الجملة:

أ-شبه الطمع بالوحش ب- شبه الطمع بإنسان

ج-شبه الفقر بالعمى د-شبه الطمع بشئ يسبب العمى

40-الفلسطيني وفي لأرضه ما الفقرة التي تدل على ذلك:

أ-حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون

ب-الأرض تحقق الأمن لأهلها

ج-يفتدي الفلسطيني أرضه بالغالي والنفيس

د-الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون

41-الفقرة التي تدل على تكرم الأرض للإنسان:

أ-الزيت عماد البيت الفلسطيني، ومن الصعب العيش دونه.

ب-يزرعونها ليأكلوا من خيراتها، وتفيض عليهم من مائها ونسيمها.

ج-البيت الذي يعمر بالزيت يكون بيتا آمناً، يقي أهله مرارة الفقر.

د-قد بلغ عشق الفلسطيني لأرضه أن سواها بشرفه.

42-الفقرة التي تدل على أن سعيد طماع:

أ-أنا أرغب في الحصول على الذهب دون انتظار

ب-غير أن خيبته كانت شديدة حينما وجد بطنها فارغاً

ج-لن أرهق نفسي في العمل داخل الحقل.

د-إن بيضة واحدة كل أسبوع لا تكفيني.

43-الفقرة التي تدل على أن قصة الدجاجة المسحورة قصة خيالية:

أ-كان لسعيد دجاجة تبيض كل أسبوع بيضة من الذهب.

ب-ذهب سعيد الى مطبخه وحضر سكيناً حادة.

ج-أريد القصور، والخدم، الأطعمة الشهية.

د-سوف أصبح أغنى رجل في القرية.

44-الفقرة التي تدل على أن سعيد متسرع:

أ-أغلب الظن أن في بطنها سبيكة كبيرة من الذهب.

ب-أريد أن أتسلق سلم الغنى دفعة واحدة.

ج-ندم سعيد على تسرعه في ذبح الدجاجة.

د-تمنى أن تعود للحياة من جديد.

45-الفقرة التي تدل على أن سعيد كسول:

أ-لن أرهق نفسي في العمل داخل الحقل.

ب-وليس لى سبيل الا أن أذبح الدجاجة.

ج-أرغب في الحصول على الذهب دون انتظار

د-(أ + ج) معاً

ب- اختبار الفهم القرائي بالصورة النهائية

يقوم المعلم بقراءة الأسئلة ويوضح للطلبة الإجابة

عزيزي الطالب:

- قم بتعبئة البيانات قبل البدء في الإجابة.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- هذا الاختبار لغرض البحث العلمي فقط.
- لكل بند أربع إجابات مكونة من (أ، ب، ج، د) بينهم إجابة صحيحة فقط مناسبة، عليك أن تختارها وتضع دائرة حول رمزها.
- يتكون الاختبار من 45 فقرة اختيار من متعدد.
- زمن الاختبار (45) دقيقة فقط.
- درجة الاختبار(45) درجة فقط.

بيانات أولية:

اسم الطالب ---------- المدرسة ----------

الصف ---------- الشعبة ----------

المادة: اللغة العربية العام الدراسي: 2014 - 2015

مدة الاختبار: (45)دقيقة فقط العلامة الكلية: 45 درجة فقط

شاكرين لكم تعاونكم

الباحثة

دعاء إبراهيم جابر

اختر الإجابة الصحيحة فيما يلي:-

1-الزيت أساس البيت الفلسطيني ومن الصعب العيش دونه لتعدد فوائده، حيث كانوا يستخدمونه قديما في الإضاءة، وبه كان أجدادنا يطهون طعامهم اليومي، ويدهنون الجلد والجرح والرأس عند الصداع.

تأمل ولاحظ المثل الشعبي التي تتحدث عنه الفقرة، وضع تحته خط:

أ- الأرض كالعرض ب-القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود

ج- الزيت عماد البيت د- ذاك الشبل من ذاك الأسد

2-حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون وتعهدوها، وأكثروا من زراعتها، وأحبوها كثيرا، وزينوا بها أرضهم، وهي بدورها أحبتهم.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ- البيت الأمن ب- فوائد شجرة الزيتون

ج- خيرات الأرض د- قيمة شجرة الزيتون عند الفلسطينيين

3-الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون، فهي تحقق الأمن لأهلها، عليها يشيدون العمران، ويزرعونها ليأكلوا من خيراتها، أحبوها، وافتدوا ترابها الطاهر بالغالي والنفيس.

تأمل ولاحظ المثل الشعبي التي تتحدث عنه الفقرة:

أ-درهم وقاية خير من قنطار علاج ب-الأرض كالعرض

ج-الطمع ضر ما نفع د- الزيت عماد البيت

4- كان لسعيد دجاجة تبيض كل أسبوع بيضة من الذهب، وقد مضى على هذه الحال أربعة أسابيع، ثم قال لنفسه: أريد أن أكتشف سر هذه الدجاجة، فأغلب الظن أن في بطنها سبيكة ذهب.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة، وضع تحتها خط:

أ- البيضة الذهبية ب-سعيد الطماع

ج- قصة قروي د-سعيد المتهور

5- أراد سعيد تسلق سلم الغنى، فذهب إلى مطبخه، وأحضر سكينا حادة، وذبح الدجاجة ليحصل على سبيكة الذهب التي كان سعيد يتخيلها موجودة في أحشائها، وسرعان ما شق بطنها، غير أن خيبته كانت شديدة.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ-سعيد المتسرع ب-سعيد المريض

ج- سعيد الكسول د- سعيد الطماع

6- ندم سعيد على تسرعه في ذبح الدجاجة، وتمنى أن تعود للحياة من جديد، ولكن فات الأوان، فأطماعه، أعمت بصريته، وجعلته إنساناً متهوراً لا يفكر في العواقب.

تأمل ولاحظ الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة:

أ –المتهور ب-الكسول

ج-النادم د- الطمع ضر ما نفع

7- مرادف كلمة عماد في الجملة (الزيت عماد البيت للفلاح):

أ- يحفتظ ب-أساس

ج-عاد د-يعتني

8- (وبه أجدادنا يطهون طعامهم اليومي) ما مرادف كلمة يطهون في الجملة:

أ- يطبخون ب-يأكلون

ج- يغسلون د-ينظفون

9- مرادف كلمة يشيد في الجملة (على الأرض يشيد الناس العمران):

أ- يهدم ب-يحمي

ج- يغطي د- يبني

10- مضاد كلمة الصعب في الجملة (من الصعب العيش دون الزيت):

أ-الغنى ب- البعيد

ج-الجيد د- السهل

11- مضاد كلمة عشق في الجملة (بلغ عشق الفلسطيني لأرضه أن سواها بشرفه):

أ-كره ب-أحب

ج-مودة د- أهمل

12-مضاد كلمة البرد في الجملة (وبه كان أجدادنا يدهنون به الصدر عند الإصابة بالبرد):

أ- المطر ب- الحر

ج- ثلج د-معتدل

13- مضاد كلمة الصون في الجملة **(الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون)**:

أ-الإهمال ب-الحماية

ج-الرعاية د- المحبة

14- مضاد كلمة الأمن في الجملة **(فالأرض تحقق الأمن لأهلها)**:

أ-خيانة ب-الخوف

ج-السلام د-الاطمئنان

15- مرادف كلمة مضى في الجملة **(وقد مضى على هذه الحال أربعة أسابيع)**:

أ-خرج ب - قليل

ج-أغلق د-انقضى

16- مرادف كلمة أكتشف في الجملة **(أريد أن أكتشف سر هذه الدجاجة)**:

أ-أجهل ب-أتعب

ج-أعرف د- أتصور

17- مرادف كلمة أرهق في الجملة **(لن أرهق نفسي في العمل)**:

أ-أستريح ب-أتعب

ج- ألعب د-أرعى

18- مرادف كلمة الشهية في الجملة **(أريد القصور، والأطعمة الشهية)**:

أ-اللذيذة ب-القبيحة

ج-الكبيرة د-المقرفة

19- مرادف كلمة أحشاء في الجملة **(كان يتخيلها موجودة في أحشاء الدجاجة)**:

أ-عين ب- رأس

ج- كبد د- أمعاء

20- مرادف كلمة الثمين في الجملة **(وأستخرج الكنز الثمين)**:

أ-الرخيص ب-الكبير

ج-النفيس د-العالي

21- مرادف كلمة الخدم في الجملة **(أريد القصور، والخدم، والأطعمة الشهية)**:

أ-السادة ب- العبيد

ج- الملوك د- الأمراء

22- مرادف كلمة متهور في الجملة **(وجعلت منه إنساناً متهوراً)**:

أ-متسرع ب- كسول

ج-طماع د- حزين

23- مضاد كلمة أغنى في الجملة **(أصبح أغنى رجل في القرية)**:

أ-أسرع ب-أمهر

ج- أكبر د-أفقر

24- مضاد كلمة فارغا في الجملة **(وجد سعيد بطن الدجاجة فارغا)**:

أ-واسعاً ب- صغيراً

ج- مملوءاً د- كبيراً

25- مضاد كلمة داخل في الجملة **(لن أرهق نفسي في العمل داخل الحقل)**:

أ-ذاهب ب-خارج

ج-أمام د- أمشي

26- مضاد كلمة شديدة في الجملة **(غير أن خيبته كانت شديدة)**:

أ-خفيفة ب- ثقيلة

ج- لذيذة د- ثمينة

27- مضاد كلمة موجودة في الجملة **(كان يتخيلها موجودة في أحشائها)**:

أ-مملوءة ب- قليلة

ج- فارغة د-مفقودة

28-حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون، وتعهدوها وأكثروا من زراعتها وأحبوها كثيراً.

تأمل ثم لاحظ القيمة المستفادة من الجملة وضع تحتها خط:

أ –حب الوطن ب-حب الأشجار

ج-المحافظة على الأشجار د- الدفاع عن الأرض

29- القيمة المستفادة من شجرة الزيتون:

أ- الطمع ب-الكرم

ج-العطاء د-(ب+ج)معاً

30-**الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون، وقد بلغ عشق الفلسطيني لأرضه أن ساواها بشرفه، وعرضه** القيمة المستفادة من الفقرة:

أ-حب الوطن ب-الخيانة

ج-الكرم د-الأمانة

31-القيمة المستفادة من درس الدجاجة المسحورة:

أ-القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود.

ب-القناعة كنز لا يفنى.

ج- الأرض كالعرض.

د-الطمع ضر ما نفع.

32-**ذهب سعيد إلى مطبخه، وأحضر سكيناً حادة، وذبح به الدجاجة ليحصل على سبيكة الذهب التي كان يتخيلها، وسرعان ما شق بطنها.**

تأمل ثم لاحظ نتعلم من خلال الفقرة أن:

أ-في التأني السلامة وفي العجلة الندامة.

ب-من دام كسله خاب أمله.

ج-الصبر مفتاح الفرج.

د-النجاح يحتاج إلى الجد والمثابرة.

33-(**الزيت عماد البيت**)وضح الجمال الموجود في الجملة، ضع تحته خط:

أ-شبه الزيت بالبيت ب-شبه الزيت بعمود الخيمة التي لا تقام إلا به

ج-شبه الزيتون بالعمود د-شبه الأرض بالعرض

34-(**مرارة الفقر**) وضح الجمال الموجود في الجملة، ضع تحته خط:

أ-شبه الفقر بالغنى ب-شبه الفقر بالحلوى

ج-شبه الفقر بطعام مر د-شبه الزيتون بطعام مر

35-**(زينوا بها أرضهم)** وضح الجمال الموجود في الجملة، ضع تحته خط:

أ-شبه الأرض برجل شرطة ب- شبه الأرض بحارس

ج-شبه الفقر بالشجر د-شبه شجر الزيتون بأدوات الزينة

36-**(الأرض تحقق الأمن لأهلها)**وضح الجمال الموجود في الجملة، ضع تحته خط:

أ-شبه الأرض برجل الشرطة الذي يحقق الأمن.

ب-شبه الأرض بالعرض.

ج-شبه الأرض بالإنسان الكريم.

د-شبه الأرض بإنسان خائف.

37-**عشق الفلسطيني لأرضه – حب الفلسطيني لأرضه**

أى التعبيرين أجمل؟ ولماذا؟

أ-التعبير الأول أجمل لأنه يحب أرضه.

ب-التعبيرين جميلين ولا فرق بينهم.

ج-التعبير الثاني أجمل لأنه يوضحه حبه الشديد.

د-التعبير الأول أجمل لأن العشق يعني الحب الشديد.

38-**(أريد أن أتسلق سلم الغنى)**وضح الجمال الموجود في الجملة، ضع تحته خط:

أ-شبه الغنى بسلم يتم تسلقه ب- شبه الغنى بدرج ينزله

ج-شبه الغنى بمصعد يركبه د- شبه الغنى برجل يصادقه

39-**(أطماعه أعمت بصيرته)** وضح الجمال الموجود في الجملة، ضع تحته خط:

أ-شبه الطمع بالوحش ب- شبه الطمع بإنسان

ج-شبه الفقر بالعمى د-شبه الطمع بشئ يسبب العمى

40-**(الفلسطيني وفي لأرضه)** ما الفقرة التي تدل على ذلك:

أ-حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون.

ب-الأرض تحقق الأمن لأهلها.

ج-يفتدي الفلسطيني أرضه بالغالي والنفيس.

د-الأرض بحاجة ماسة للحفظ والصون.

41-الفقرة التي تدل على تكرم الأرض للإنسان:

أ-الزيت عماد البيت الفلسطيني، ومن الصعب العيش دونه.

ب-يزرعونها ليأكلوا من خيراتها، وتفيض عليهم من مائها ونسيمها.

ج-البيت الذي يعمر بالزيت يكون بيتا آمناً، يقي أهله مرارة الفقر.

د-قد بلغ عشق الفلسطيني لأرضه أن سواها بشرفه.

42-الفقرة التي تدل على أن سعيد طماع:

أ-أنا أرغب في الحصول على الذهب دون انتظار.

ب-غير أن خيبته كانت شديدة حينما وجد بطنها فارغاً.

ج-لن أرهق نفسي في العمل داخل الحقل.

د-إن بيضة واحدة كل أسبوع لا تكفيني.

43-**الفقرة التي تدل على أن قصة الدجاجة المسحورة قصة خيالية**:

أ-كان لسعيد دجاجة تبيض كل أسبوع بيضة من الذهب.

ب-ذهب سعيد الى مطبخه وحضر سكيناً حادة.

ج-أريد القصور، والخدم، الأطعمة الشهية.

د-سوف أصبح أغنى رجل في القرية.

44-**الفقرة التي تدل على أن سعيد متسرع**:

أ-أغلب الظن أن في بطنها سبيكة كبيرة من الذهب.

ب-أريد أن أتسلق سلم الغنى دفعة واحدة.

ج-ندم سعيد على تسرعه في ذبح الدجاجة.

د-تمنى أن تعود للحياة من جديد.

45-الفقرة التي تدل على أن سعيد كسول:

أ-لن أرهق نفسي في العمل داخل الحقل.

ب-وليس لى سبيل إلا أن أذبح الدجاجة.

ج-أرغب في الحصول على الذهب دون انتظار.

د-(أ + ج) معاً.

ملحق (6)

بطاقة ملاحظة السرعة القرائية بصورتها الأولية وصورتها النهائية

أ- بطاقة ملاحظة السرعة القرائية بصورتها الأولية

م		المهارة	مستوى الإتقان				ملاحظات
			كبير	متوسط	قليل	غير متوافر	
التهيئة	1	أن يحدد الهدف والمعلومات التي يريد الحصول عليها من القراءة					
	2	يحدد الموضوع الذي سوف يقرأه					
	3	يحدد مدة القراءة قبل الشروع بقراءة الفقرة					
	4	يجلس جلسة صحيحة ومريحة بدون الاسترخاء التام					
القراءة الجهرية (الأدائية)	5	يقرا الدرس بصوت مسموع وواضح					
	6	يقرأ الكلمات مع بعضها البعض في جملة					
	7	يحدد العناصر والأفكار الرئيسة في الموضوع					
	8	يدرك الحدث المهم أو الشئ المهم الذي قرأه					
	9	يميز الحدث المهم من الحدث غير المهم					
	10	يركز انتباه على الكلمات وحروفها					
	11	يستوعب أكبر مجموعة من الكلمات يكون لها معنى					
استخدام البصر والأيدي	12	يحرك يده من أعلى الصفحة إلى أسفلها					
	13	يستخدم السبابة في اليد اليسرى كمؤشر					
	14	يركز بصره على المنطقة التي أمام إصبعه (يتبع بصره حركة يده)					
	15	يستخدم اليد اليمنى لتقليب الأوراق					

القراءة طبق المعنى	16	يدرك المعنى التي تشير إليه الكلمات والجمل						
	17	يحدد الفكر الرئيسة التي منه للفقرة						
	18	يستنتج المعنى الضمني للفقرة						
	19	يفرق بين الحقيقة والرأي في الفقرة						
	20	يستخدم أشكال توضيحية ليعبر عن فهمه						

مهارات أخرى:-

- ----------
- ----------

ب- بطاقة ملاحظة السرعة القرائية بصورتها النهائية

م		المهارة	مستوى الإتقان				ملاحظات
			كبير	متوسط	قليل	غير متوافر	
التهيئة	1	أن يحدد الهدف والمعلومات التي يريد الحصول عليها من القراءة					
	2	ينتقي الموضوع الذي سوف يقرأه					
	3	يحدد مدة القراءة قبل الشروع بقراءة الفقرة					
	4	يجلس جلسة صحيحة ومريحة دون الاسترخاء التام					
القراءة الجهرية(الأدائية)	5	يقرا الدرس بصوت مسموع وواضح					
	6	يقرأ الكلمات مع بعضها البعض في جملة					
	7	يحدد العناصر والأفكار الرئيسة في الموضوع					

	8	يدرك الحدث المهم الذي قرأه					
	9	يميز الحدث المهم من الحدث غير المهم					
	10	يركز انتباهه على الكلمات وحروفها					
	11	يستوعب أكبر مجموعة من الكلمات يكون لها معنى					
استخدام البصر والأيدي	12	يحرك يده من أعلى الصفحة إلى أسفلها					
	13	يستخدم السبابة في اليد اليسرى كمؤشر					
	14	يركز بصره على المنطقة التي أمام إصبعه (يتبع بصره حركة يده)					
	15	يوظف علامات الترقيم بشكل مناسب					
القراءة طبق المعنى	16	يدرك المعنى التي تشير إليه الكلمات والجمل					
	17	يحدد الفكر الرئيسة التي منه للفقرة					
	18	يستنتج المعنى الضمني للفقرة					
	19	يفرق بين الحقيقة والرأي في الفقرة					
	20	يستخدم أشكال توضيحية ليعبر عن					

ملحق (7)

دليل المعلم

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المرسلين سيدنا محمد صلي الله عليه وسلم المعلم الأول والمبعوث رحمة للعالمين أما بعد:

إلي المعلم /ة الفاضل /ة: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

يعتبر دليل المعلم بمثابة المرشد الذي سيقوم بإرشادك إلى كيفية استخدام استراتيجية (K.W.L.H) معينة في تدريس مادة اللغة العربية، التي تساعد في تسهيل عملك أثناء تدريس الدرسين الخامس والسادس من كتاب اللغة العربية للصف الرابع من خلال تدريب المعلم للطلبة على كيفية استخدام استراتيجية K.W.L.H **ويتضمن الدليل:**

- نبذة عن استراتيجية K.W.L.H
- توجيهات عامة للمعلم أثناء تدريس الوحدة.
- أهداف تدريس الوحدة.
- التوزيع الزمني للوحدة.
- خطة تدريس كل درس من الدروس متضمنا:
- الأهداف السلوكية لكل درس.
- خطوات سير الدرس.
- أسئلة التقويم.

نبذة مختصرة عن استراتيجية K.W.L.H

– إن استراتيجية (K.W.L.H) (ماذا أعرف، ماذا أريد أن أتعلم، ماذا تعلمت، كيف تستطيع التعلم أكثر(من استراتيجيات ما وراء المعرفة، ترجع إلى جرهام ديتريكDettrich Graham عام (1980)الذي استمد هذه الاستراتيجية من أفكار بياجيه.

– قدم المركز الإقليمي الشمالي للتعليم عام (1998)نموذجاً فنياً فعالاً للتفكير النشط في أتناء التعلم وتنمية مهارات الفهم في إستراتيجية (K.W.L.H Teaehniguo) حيث يمثل كل حرف منها الحرف الأول من الكلمة التي تدل على الفعالية أو الفنية التي تمارس في عملية التفكير وهي:

–K: للدلالة على كلمة (Know) التي يبدأ بها السؤال ماذا نريد أن نعرف؟
الذي يمثل الخطوة الأولى من خطوات هذه الإستراتيجية التي تعد الخطوة الاستطلاعية التي بها تستطلع الطالبات استدعاء ما لديهم من معلومات مسبقة حول الموضوع، أو تتصل به، ويمكن الاستفادة منها في فهم الموضوع الجديد.

–w: للدلالة على كلمة (want) التي يبدأ به السؤال ماذا نريد أن نعرف؟ أو ماذا نريد أن نحصل؟،

والذي يرشد الطلبة إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال هذا الموضوع، أو ما يريدون البحث عنه أو اكتشافه، وفي هذه المرحلة يجب على المعلم اتخاذ ما يلزم لاستثارة دافعية الطلبة نحو البحث في الموضوع، وتقرير ما يرغبون في تعلمه عن موضوع الدراسة.

–L: للدلالة على كلمة (Learn) التي يبدأ به السؤال ماذا تعلمنا؟، بمعنى الذي يريد من الطلبة تقويم ما تعلموه من الموضوع، ومدى استفادتهم منه.

–H: للدلالة على كلمة(How) التي يبدأ بها السؤال (كيف نستطيع التعلم أكثر؟) الذي يعني مساعدة الطلبة في الحصول على مزيد من التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر تعلم أخرى، لتنمية معلوماتهم وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع.

توجيهات عامة للمعلم أثناء تدريس الدرسين الخامس والسادس:-

عزيزي المعلم يطلب منك أثناء تنفيذ الإستراتيجية ما يلي:

- توزيع جدول على الطالبات يتضمن حقول، كل حقل يخصص لمرحلة من المراحل السابقة وهو كالتالي:

ما أعرفه عن الموضوع	ما أريد أن أعرفه عن الموضوع	ما تعلمته بالفعل	الحصول علي المزيد من المعلومات
----------	----------	----------	----------
----------	----------	----------	----------

ويطلب من الطلاب ملء الجدول السابق كالتالي:

1 - يملؤون الحقل الأول بما يعرفونه عن الموضوع، ويمكن للمعلم أن يعرف ما يكتبونه من مفاهيم خاطئة.

2 - يملؤون الحقل الثاني بما يريدون معرفته من الدروس.

3 - بعد دراسة الموضوع يملؤون العمود الثالث بما تعلموه.

4 - يقارنون ما تعلموه بما أرادوا أن يتعلموه.

5 - يقارنون ما تعلموه بما كانوا يعتقدون، فإن وجدوا خطأ فيما اعتقدوه سابقاً يدخلون التعديلات اللازمة عليه في الحقل الأول.

6-يبحثون عن طرق لتعلم المزيد حول الموضوع.

خطوات تنفيذ إستراتيجية K.W.L.H:

1 - مرحلة الإعلان عن الموضوع وأبعاده العامة حيث يكتب عنوان الدرس مع نبذة عن أطره العامة.

2 - مرحلة عرض الجدول حيث يقوم المعلم برسم الجدول السابق على السبورة ويذكر بالعمليات اللازمة للإستراتيجية.

3 - تحديد أسلوب الدراسة ويفضل أسلوب المجموعات ويطلق اسم على أفراد كل مجموعة.

4 - يطلب من الطلبة ملء الحقل الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول ماذا تعرف؟

5 - مرحلة تحديد ما يراد تعلمه حيث يقوم الطلبة بكتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراستهم للموضوع.

6 - دراسة الموضوع بشكل متعمق حيث يقوم الطلبة بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة كأساس ينطلقون منه، ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بوصفها أهدافاً يسعون إلى تحقيقها.

7 - تدوين ما تم تعلمه بعد دراسة الموضوع، حيث يطلب المعلم من الطلبة تدوين ما تعلموه من معارف، وما اكتسبوه من خبرات في الحقل الثالث.

8 - **مرحلة التقويم:** يقوم الطلبة بتقويم ما تعلموه من خلال موازنة مفردات الحقل الثاني بمفردات الحقل الثالث، مع ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها، ثم موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه، ومعرفة مستوى النجاح الذي تحقق وتعديل بعض المعتقدات لديهم قبل التعلم الجديد.

9 - مرحلة تأكيد التعلم حيث يطلب المعلم من الطلبة:
تلخيص أهم ما تعلموه من الموضوع، وتحديد مجالات الاستفادة مما تعلموه وتقديم عرض شفهي لما تعلموه.

ثالثاً: أهداف تدريس الدرسين:

تم تحديد الأهداف العامة من تدريس الدرسين فيما يلي:

أ- تعبير الطلبة عن فهمهم الدرس شفوياً، وتحريرياً.

ب - تنمية مهارات الفهم القرائي.

ت - تنمية مهارات السرعة القرائية.

ث - إجراء الأنشطة والألعاب التعليمية التي تعمل على اكتساب مهارات الفهم والسرعة القرائية.

ح-إكساب الطلبة مجموعة من القيم والاتجاهات وأوجه التقدير أثناء تدريس الدروس.

رابعاً: التوزيع الزمني للدروس:

يتم توزيع حصص الدرسين وفقاً لخطة المنهاج للصف الرابع (12) حصة بواقع ست حصص أسبوعياً.

خامساً :خطة السير في التدريس:

الدرس الأول

مثلان شعبيان

الأهداف السلوكية: بعد انتهاء الدرس يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على:

1-يعبر عن فهمه للدرس من خلال حسن الاستماع شفويا وتحريريا.
2-يعبر عن فهمه للصورة الدرس شفويا وتحريريا.
3-يقرأ الدرس قراءة صامتة مع مراعاة مهارات القراءة الصامتة.
4-يعبر عن فهمه للقراءة الصامتة شفويا وتحريريا.
5-يقرأ الدرس قراءة جهرية سليمة مع مراعاة علامات الوقف والتأني والتشكيل.
6- يعبر عن فهمه للقراءة الجهرية شفوياً وتحريرياً.
7-يوظف الكلمات الجديدة في الدرس في جمل من تعبيره.
9-يوظف التراكيب اللغوية الواردة في الدرس.
10- يميز الأفكار العامة للدرس.
11-يتعرف معاني ودلالات الكلمات الصعبة من خلال الإتيان بالمرادف والعكس.
12-يوضح القيم الجمالية في الدرس.
13-يميز المعني الضمني للجمل في الدرس
14- يكتسب قيم واتجاهات مرغوبة.

الوسائل التعليمية:

السبورة، بطاقات كلمات، صورة مكبرة للدرس، لوح أبيض لإستراتيجية (K.W.L.H)، أوراق عمل الطالب إستراتيجية، الكتاب المدرسي.

ملاحظة:

- يقوم المعلم بتحديد أسلوب الدراسة المناسب ويفضل أسلوب المجموعات، حيث يمكن تقسيم الفصل إلى (6) مجموعات متساوية وغير متجانسة ويطلق اسم على كل مجموعة.

- يقوم المعلم بهذه الخطوة في بداية كل درس من الدروس اللاحقة.

<table>
<tr><th rowspan="2">الخطوة الأولى</th><th colspan="2">الأنشطة والإجراءات للتنفيذ</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><th>دور المعلم</th><th>دور الطالب</th><th></th></tr>
<tr><td>الإعلان عن الموضوع

عرض جدول العمل

الإعلان عن الموضوع</td><td>يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة، ثم يرسم جدول إستراتيجية(K.W.L.H)

<table><tr><th>K
أعرف</th><th>W
أريد</th><th>L
تعلمت</th><th>H
المزيد</th></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>
-يقوم المعلم بالإعلان عن موضوع الدرس ويكتبه على السبورة وهو (الأمثال الشعبية) مع نبذة موجزة عن الدرس

- يقوم المعلم بتوزيع جدول العمل على الطالبات، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

*ما تعرفه الطالبات عن الأمثال.

*ماذا يريد أن تعرف الطالبات عن</td><td>تقرأ أحد الطالبات عنوان الدرس

تجلس كل طالبة في مجموعته</td><td>ملاحظة مدى اهتمام الطالبات</td></tr>
</table>

	الأمثال الشعبية. *ماذا تعلمن الطالبات من موضوع الأمثال الشعبية. - ويذكر المعلم الطالبات بالعمليات التي تقتضيها الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.		
تحديد المعرفة السابقة (K)	يطرح المعلم الأسئلة الخاصة بالمعرفة السابقة على سبيل المثال:- -ماذا تعرفون عن الأمثال الشعبية؟ -ما عدد كلمات المثل الشعبي؟ -ماذا نستخرج من شجرة الزيتون؟ -يقوم المعلم بتسجيل الإجابات في العمود الأول على السبورة	تقوم كل طالبة في كل مجموعة باسترجاع معلوماته ليجيب عن الأسئلة. يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الأول	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات

تحديد ما يراد تعلمه(W)	يوجه المعلم الطالبات إلى كتابة ما يردن معرفته حول الموضوع في صورة أسئلة في العمود الثاني وهنا يساعد المعلم الطالبات في توليد الأفكار عن طريق أسئلة إيحائية حول الموضوع مثل(تحديد الأفكار الرئيسة، الصور الجمالية، مرادف ومضاد الكلمات) -يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه في العمود الثاني من الجدول.	-تشترك طالبات كل مجموعة بطرح الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه - يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثاني.	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
البدء بالدرس الأهداف:-	نشاط سمعي:- شجرة مباركة ورد ذكرها في القرءان، وبها فوائد متعددة، نقطف ثمارها في فصل الخريف. - ما اسم هذه الشجرة؟ - كيف نحصل على الزيت؟ - من فوائد الزيتون؟	تجيب الطالبات على الأسئلة تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات تعزيز مادياً ومعنوياً

	مناقشة شفوية:- من تحفظ لنا مثلاً شعبياً عن الزيت؟ من يذكر لنا أمثالاً شعبية أخرى؟		الاستماع إلى إجابات الطالبات
تعبر عن فهمها للصورة شفوياً وتحريرياً	نسمع من بعض الطالبات ثم ندونها على السبورة.		
	مناقشة الصورة:- -ماذا تشاهد في الصورة الأولى؟ وماذا تفعل؟ -أين تضع الزيت؟		تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يميز الفكرة العامة في الفقرة	-عددي استخداماته حسب الصورة؟ في الصورة الثانية -ماذا يحمل الرجل؟ -ماذا يوحي لك ذلك؟ عبري عن الصورة بجملة.	تجيب الطالبات على الأسئلة تجيب الطالبات على الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
يقرأ الدرس قراءة صامتة ناجحة	حل السؤال (1)من ورقة العمل		
	تجيب الطالبات عن الأسئلة	تقرأ الطالبات الدرس قراءة	

يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة ومعبرة يعبر عن فهمها للدرس شفوياً	-لماذا الزيت عماد البيت؟ -لماذا حافظ الفلسطينيون على أشجار الزيتون؟ -ما أهمية الأرض للإنسان؟ حل السؤال (2)من ورقة العمل يقرأ المعلم الدرس ثم تقرأ بعض الطالبات الممتازات محاكيات المعلمة. المناقشة الشفوية -هل يستطيع الإنسان أن يعيش دون زيت؟ولماذا؟ -ما فوائد الزيت؟ -ما أهمية الزيت لأهل البيت؟ -ما واجب الفلاح نحو أرضه؟ -ما أهمية الأرض لأهلها؟ -ما المثلان الشعبيان اللذان نتعلمها؟ -اذكر أمثلة شعبية أخرى؟ حل السؤال (3) في ورقة العمل	صامتة ثم يجيب عن الأسئلة تقرأ الطالبات الدرس تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات

ماذا تعلمت(L)	ماذا تعلمتم من الحصة؟	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثالث	تقديم التغذية الراجعة
كيف نتعلم المزيد	يقوم المعلم بسؤال الطالبات عن التعلم المزيد. والبحث عن مزيد من الأمثال الشعبية والأكثر ندرة أيضاً.	يكون مع الطالبات كواجب بيتي.	

ورقة عمل (1)

السؤال الأول:-

أكمل الفراغ:-

- من فوائد شجرة الزيتون:-

1----------

2----------

3----------

- كان الزيت مادة ----------في البيوت منذ أقدم العصور.
- جعل الفلاح الفلسطيني الأرض ك----------

السؤال الثاني:-

ضع علامة (√) أو (X):-

1- يستطيع الإنسان أن يعيش دون الزيت().
2- البيت الذي يعمر بالزيت يكون بيتاً أمناً().
3- ساوى الفلاح أرضه بشرفه().
4- يدافع الفلاح عن أرضه ويحميها بالغالي والنفيس().

السؤال الثالث:-

ضع كل كلمة مما يأتي في جملة من تعبيرك:-

تفيض ----------

آمناً ----------

العليل ----------

الحصة الثانية والثالثة

الخطوة	الأنشطة وإجراءات التنفيذ		التقويم
	دور المعلم	دور الطالب	
الإعلان عن الموضوع عرض جدول العمل	يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة، ثم يرسم مخطط(K.W.L.H) K أعرف | W أريد | L تعلمت | H المزيد -يقوم المعلم بالإعلان عن موضوع الدرس ويكتبه على السبورة وهو (الأمثال الشعبية) مع نبذة موجزة عن الدرس - يقوم المعلم بتوزيع جدول العمل على الطالبات، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة - ويذكر المعلم الطالبات بالعمليات التي تقتضيها الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.	تقرأ إحدى الطالبات عنوان الدرس تجلس كل طالبة في مجموعتها	ملاحظة مدى اهتمام الطالبات

تحديد المعرفة السابقة (K)	يطرح المعلم الأسئلة الخاصة بالمعرفة السابقة على سبيل المثال:- *ما تعرفه الطالبات عن الزيت. *ماذا يريد أن يعرف الطالبات عن شجرة الزيتون؟ *ما فوائد شجرة الزيتون؟ -يقوم المعلم بتسجيل الإجابات في العمود الأول على السبورة	تقوم كل طالبة في كل مجموعة باسترجاع معلوماتها لتجيب عن الأسئلة. يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الأول	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات
تحديد ما يراد تعلمه(W)	يوجه المعلم الطالبات إلى كتابة ما يريدن معرفته حول الموضوع في صورة أسئلة في العمود الثاني وهنا يساعد المعلم الطالبات في توليد الأفكار عن طريق أسئلة إيحائية حول الموضوع مثل(تحديد الأفكار الرئيسة، الصور الجمالية، مرادف ومضاد الكلمات)	-تشترك طالبات كل مجموعة بطرح الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه - يأخذ قائد	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات

	-يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه في العمود الثاني من الجدول.	المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثاني.	
البدء بالدرس الأهداف:- يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة	يقرأ المعلم الفقرة ثم بعض الطالبات. المناقشة الشفوية:- -لماذا يعتبر الزيت عماد البيت؟ -عددي فوائد الزيت؟ -كيف كان الزيت يستخدم قديماً؟ -ما مرادف عماد، يطهون، أمدتهم؟ -ما مضاد البرد، الصعب، البرد؟ -بماذا زين الفلاح أرضه؟ -كيف ردت شجرة الزيتون المعروف للفلاح؟	تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات

يحدد الفكرة العامة في الفقرة	حل السؤال(1)من ورقة العمل		تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يوظف التراكيب اللغوية	من خلال:- حل السؤال (2)من ورقة العمل	تجيب الطالبات على الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
يوضح الجمال الموجود في الفقرة	مناقشة شفوية:- وضح الجمال التالي:- -في الزيت عماد البيت. -مرارة الفقر -زينوا بها أرضهم	تقرأ الطالبات الدرس قراءة صامتة ثم يجبن عن الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يعبر عن فهمه لدلالات ومعاني المفردات	حل السؤال (3)من ورقة العمل نقوم هنا بتوظيف لعبة قطف الثمار. حل السؤال (4)من ورقة العمل	تقرأ الطالبات الدرس تشارك الطالبات في اللعبة	الاستماع إلى إجابات الطالبات

ماذا تعلمت(L)	ماذا تعلمتم من الحصة؟	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثالث	تقديم التغذية الراجعة
كيف نتعلم المزيد	-يقوم المعلم بسؤال الطالبات عن التعلم المزيد. -والبحث عن مزيد من فوائد الزيتون. -البحث عن الآيات القرآنية التي تحدثت عن الزيتون	يكون مع الطالبات كواجب بيتي.	ملاحظة التعليق من الطالبات

ورقة عمل (2)

السؤال الأول:

أكمل الفراغ:-

الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة ----------

السؤال الثاني:

ضع التراكيب في جمل من تعبيرك:-

حافظ على ----------

أكثروا من ----------

زينوا بها ----------

ضع كل حرف في مكانه:-

(ب – على- من)

- أكثر الفلاح ------زراعة الزيتون
- زين التلاميذ الفصل -------- الأزهار والصور
- حافظ الفلسطيني -------- أرضه منذ أقدم العصور

السؤال الثالث:

وضح الجمال في العبارات التالية:-

الزيت عماد البيت ----------

مرارة الفقر ----------

السؤال الرابع:

صل مرادف الكلمات:-

1-عماد	توفر
2-يقي	أساس
3-تحقق	يحمي

الحصة الرابعة

الخطوة	الأنشطة والإجراءات		التقويم
	دور المعلم	دور الطالب	
الإعلان عن الموضوع عرض جدول العمل	يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة، ثم يرسم مخططK.W.L.H -يقوم المعلم بالإعلان عن موضوع الدرس ويكتبه على السبورة وهو (الأمثال الشعبية) مع نبذة موجزة عن المثل الثاني (الأرض كالعرض) - يقوم المعلم بتوزيع جدول العمل على الطالبات، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة - ويذكر المعلم الطالبات بالعمليات التي تقتضيها الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.	تقرأ إحدى الطالبات عنوان الدرس تجلس كل طالبة في مجموعتها	ملاحظة مدى اهتمام الطالبات

K أعرف	W أريد	L تعلمت	H المزيد

تحديد المعرفة السابقة (K)	يطرح المعلم الأسئلة الخاصة بالمعرفة السابقة على سبيل المثال:- *ما يعرفه الطالبات عن الزراعة. *ماذا يريدن أن يعرفن الطالبات عن الوطن؟ *ما فوائد الأرض؟ -يقوم المعلم بتسجيل الإجابات في العمود الأول على السبورة.	تقوم كل طالبة في كل مجموعة باسترجاع معلوماتها لتجيب عن الأسئلة. يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الأول	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات
تحديد ما يراد تعلمه(W)	يوجه المعلم الطالبات إلى كتابة ما يريدن معرفته حول الموضوع في صورة أسئلة في العمود الثاني وهنا يساعد المعلم الطالبات في توليد الأفكار عن طريق أسئلة إيحائية حول الموضوع مثل(تحديد الأفكار الرئيسة، الصور الجمالية، مرادف ومضاد الكلمات) في	-تشترك طالبات كل مجموعة بطرح الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه - يأخذ قائد	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات

	الفقرة. -يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه في العمود الثاني من الجدول.	المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثاني.	
البدء بالدرس الأهداف:- يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة	يقرأ المعلم الفقرة ثم بعض الطالبات. -لابد من معرفة الهدف من القراءة المناقشة الشفوية:- -بماذا ساوى الفلاح أرضه؟ -لماذا يحب الفلاح أرضه؟ -ما أهمية الأرض لنا؟ -ماذا تحقق الأرض لنا؟	ملاحظة أداء الطالبات في القراءة تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات

يحدد الفكرة العامة في الفقرة	-ما الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة؟	تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يوظف التراكيب اللغوية	حل السؤال(1)من ورقة العمل نوظف التراكيب اللغوية من خلال لعبة (أين صديقي) حل السؤال (2)من ورقة العمل	تجيب الطالبات على الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
يوضح الجمال الموجود في الفقرة	وضح الجمال في العبارات التالية شفوياً:- -الأرض كالعرض. -الأرض تحقق الأمن لأهلها.		تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يعبر عن فهمه لدلالات ومعاني	حل السؤال (3) من ورقة العمل		الاستماع إلى

المفردات	يقوم هنا بتوظيف لعبة قطف الثمار. حل السؤال (4)من ورقة العمل	تشارك الطالبات في اللعبة	إجابات الطالبات
ماذا تعلمت(L)	ماذا تعلمتم من الحصة؟	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثالث	تقديم التغذية الراجعة
كيف نتعلم المزيد	-يقوم المعلم بسؤال الطالبات عن التعلم المزيد. -والبحث عن مزيد من فوائد الزيتون. -البحث عن الآيات القرآنية التي تحدثت عن الزيتون.	يكون مع الطالبات كواجب بيتي.	

ورقة عمل (3)

السؤال الأول:

أكمل الفراغ:

-المثل التي تدور حوله الفقرة هو ----------

-ساوى الفلاح الأرض ب ----------

السؤال الثاني:-

أكمل الجمل بحرف جر مناسب:

1- فلسطين بحاجة -------الكفاح والنضال.
2- الإنسان الفلسطيني ------ أرضه.
3- المجاهد افتدى أرضه ------- روحه ودمه.

السؤال الثالث:-

وضح الجمال في الجملة:

(الأرض تحقق الأمن لأهلها) ----------

السؤال الرابع:-

هات مرادف ما يلي ك-

1-مرادف عشق (كره-حب –تعاون)

2-مضاد الصون (الإهمال-الحماية-الرعاية)

3-العلاقة بين النفيس والغالي (ترادف- تضاد – مقابلة)

4-مرادف الأمن (الخوف –السلام- الاطمئنان)

5-مضاد يشيدون (يبنون – يهدمون – يمهلون)

-هات من الفقرة ما يدل على أن الفلاح وفي لأرضه:-

الدرس الثاني

الدجاجة المسحورة

الأهداف السلوكية: بعد انتهاء الدرس يتوقع من الطالب أن يكون قادر على:

1-يعبر عن فهمه للدرس من خلال حسن الاستماع شفويا وتحريريا.

2-يعبر عن فهمه للصورة الدرس شفويا وتحريريا.

3-يقرأ الدرس قراءة صامتة مع مراعاة مهارات القراءة الصامتة.

4-يعبر عن فهمه للقراءة الصامتة شفويا وتحريريا.

5-يقرأ الدرس قراءة جهرية سليمة مع مراعاة علامات الوقف والتاني والتشكيل.

6- يعبر عن فهمه للقراءة الجهرية شفويا وتحريريا.

7-يوظف الكلمات الجديدة في الدرس في جمل من تعبيره.

9-يوظف التراكيب اللغوية الواردة في الدرس.

10- يميز الأفكار العامة للدرس.

11-يتعرف معاني ودلالات الكلمات الصعبة من خلال الإتيان بالمرادف والعكس.

12-يوضح القيم الجمال في الدرس.

13-يميز المعني الضمني للجمل الدرس.

14- يكتسب قيم واتجاهات مرغوبة.

الوسائل التعليمية:

السبورة، بطاقات كلمات، صورة مكبرة للدرس، لوح أبيض لإستراتيجية K.W.L.H، أوراق عمل الطالب إستراتيجية، الكتاب المدرسي.

ملاحظة:

- يقوم المعلم بتحديد أسلوب الدراسة المناسب ويفضل أسلوب المجموعات، حيث يمكن تقسيم الفصل إلى 6 مجموعات متساوية وغير متجانسة ويطلق اسم على كل مجموعة.

الحصة الأولى

الخطوة	الأنشطة والإجراءات		التقويم
	دور المعلم	دور الطالب	
الإعلان عن الموضوع عرض جدول العمل	يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة، ثم يرسم مخططK.W.L.H K أعرف | W أريد | L تعلمت | H المزيد -يقوم المعلم بالإعلان عن موضوع الدرس ويكتبه على السبورة وهو (الدجاجة المسحورة) مع نبذة موجزة عن الدرس، وعن القصص الخيالية. - يقوم المعلم بتوزيع جدول العمل على الطالبات، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن: *ما تعرفه الطالبات عن القصص الخيالية. *ماذا تريد أن تعرف الطالبات عن القصة؟. *ماذا تريد أن تتعلم الطالبات من	تقرأ إحدى الطالبات عنوان الدرس تجلس كل طالبة في مجموعتها	ملاحظة مدى اهتمام الطالبات

	موضوع الدجاجة المسحورة؟. - ويذكر المعلم الطالبات بالعمليات التي تقتضيها الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.		
تحديد المعرفة السابقة (K)	يطرح المعلم الأسئلة الخاصة بالمعرفة السابقة على سبيل المثال:- -ماذا تعرفون عن القصص؟ -ما أنواع القصص؟ -من يعرف أمثال عن الطمع، والتسرع، والكسل؟ -يقوم المعلم بتسجيل الإجابات في العمود الأول على السبورة	تقوم كل طالبة في كل مجموعة باسترجاع معلوماتها لتجيب عن الأسئلة. يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الأول	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات

تحديد ما يراد تعلمه(W)	يوجه المعلم الطالبات إلى كتابة ما يردن معرفته حول الموضوع في صورة أسئلة في العمود الثاني وهنا يساعد المعلم الطالبات في توليد الأفكار عن طريق أسئلة إيحائية حول الموضوع مثل(تحديد الأفكار الرئيسة، الصور الجمالية، مرادف ومضاد الكلمات، موضوع القصة) -يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه في العمود الثاني من الجدول.	-تشترك طالبات كل مجموعة بطرح الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه - يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثاني.	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
البدء بالدرس الأهداف: يعبر عن	مناقشة الصورة:- -ماذا تشاهدن في الصورة؟ -ماذا يفعل الرجل؟ -ماذا يبدو على وجه الرجل في		تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى

فهمه للصورة شفوياً وتحريرياً	الصورة الثانية؟ -عبري عن الصورة بجملة من عندك؟	تجيب الطالبات على الأسئلة	إجابات الطالبات
يقرأ الدرس قراءة صامتة ناجحة	بعد القراءة الصامتة يجيب على:- -ماذا تفعل الدجاجة كل أسبوع؟ -لماذا قرر سعيد ذبح الدجاجة؟ -ماذا كان سعيد يعمل؟ -ما نتيجة طمع سعيد؟	تقرأ الطالبات الدرس قراءة صامتة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة ومعبرة	حل السؤال (1)من ورقة العمل يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية صحيحة:- المناقشة الشفوية:- -بماذا كان يعمل سعيد؟ -لماذا قرر سعيد ذبح الدجاجة؟	تقرأ الطالبات الدرس محاكين المعلمة تجيب الطالبات على الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يعبر عن فهمها للدرس شفوياً	-هل وجد في بطنها شئ؟ -ما المثل الذي ينطبق على ما فعله سعيد؟		الاستماع إلى إجابات الطالبات

يوظف المفردات في جمل من تعبيره استنتاج القيم والاتجاهات	-لماذا ندم سعيد؟ -ماذا تفعل لو كانت مكانه؟ -ما الذي أعمى بصيرة سعيد؟ حل السؤال (2)من ورقة العمل مناقشة شفوية:- ضع الكلمات في جملة من تعبيرك: -الشهية، الحادة، المسحورة -ما أهم القيم التي نستنتجها من القصة من وجهة نظرك؟		
ماذا	ماذا تعلمتم من الحصة؟	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة	تقديم التغذية الراجعة

تعلمت(L)		الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثالث	
كيف نتعلم المزيد	يقوم المعلم بسؤال الطالبات عن التعلم المزيد. والبحث عن مزيد القصص الخيالية والحقيقية. البحث عن المزيد عن الأمثال التي تتحدث عن الطمع.	يكون مع الطالبات كواجب بيتي.	

ورقة عمل (4)

السؤال الأول:-

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x)أمام الإجابة الخاطئة:-

1- ()كانت الدجاجة تبيض كل شهر.
2- ()كان سعيد يعمل متأخراً.
3- ()تمنى سعيد أن تعود الدجاجة للحياة.

السؤال الثاني:-

ضع خطاً تحت الإجابة الصحيحة:-

*كانت دجاجة سعيد تبيض كل (أسبوع – يوم – شهر)

*كان سعيد يعمل (راعياً – موظفاً – تاجراً)

*وجد سعيد بطن الدجاجة (مملوءاً – فارغاً – به فضة)

*أصف سعيد بأنه (طماع – متهور – جميع ما ذكر)

*تمنى سعيد أن تعود الدجاجة إلى (الحياة – الموت – البيت)

السؤال الثالث:-

ضع كل كلمة في جملة من تعبيرك:

- سبيكة ----------
- أرهق ----------

الحصة الثانية والثالثة

الخطوة	الأنشطة والإجراءات		التقويم
	دور المعلم	دور الطالب	
الإعلان عن الموضوع عرض جدول العمل	يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة، ثم يرسم مخططK.W.L.H -يقوم المعلم بالإعلان عن موضوع الدرس ويكتبه على السبورة وهو (الدجاجة المسحورة) مع نبذة موجزة عن الدرس وعن القصص الخيالية. - يقوم المعلم بتوزيع جدول العمل على الطالبات، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة - ويذكر المعلم الطالبات بالعمليات التي تقتضيها الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.	تقرأ إحدى الطالبات عنوان الدرس تجلس كل طالبة في مجموعتها	ملاحظة مدى اهتمام الطالبات

K أعرف	W أريد	L تعلمت	H المزيد

تحديد المعرفة السابقة (K)	يطرح المعلم الأسئلة الخاصة بالمعرفة السابقة على سبيل المثال:- *ما يعرفه الطالبات عن القصص. *ماذا يريد أن يعرف الطالبات عن شخصية سعيد؟ *ما مضار الطمع؟ *ما مضار الكسل؟ -يقوم المعلم بتسجيل الإجابات في العمود الأول على السبورة.	تقوم كل طالبة في كل مجموعة باسترجاع معلوماتها لتجيب عن الأسئلة. يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الأول	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات
تحديد ما يراد تعلمه(W)	يوجه المعلم الطالبات إلى كتابة ما يريدن معرفته حول الموضوع في صورة أسئلة في العمود الثاني وهنا يساعد المعلم الطالبات في توليد الأفكار عن طريق أسئلة إيحائية حول الموضوع مثل(تحديد الأفكار الرئيسة، الصور الجمالية، مرادف ومضاد الكلمات)	-تشترك طالبات كل مجموعة بطرح الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه - يأخذ قائد	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات

	-يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه في العمود الثاني من الجدول.	المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثاني.	
البدء بالدرس الأهداف:- يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة يعبر عن فهمه للدرس شفويا تحديد المعنى	يقرأ المعلم الفقرة ثم بعض الطالبات، من كان سعيد----في بطنها. المناقشة الشفوية:- -كم بيضة باضتها دجاجة سعيد؟ -ماذا قرر سعيد أن يفعل؟ولماذا؟ -ما الذي كان يرهق سعيد؟ -بماذا فكر سعيد في ذبح الدجاجة؟ -هات من الفقرة ما يدل على:- *أن سعيد طماع. *أن سعيد متسرع.	تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات

الضمني			الطالبات
	ما الفكرة التي تدور حولها الفقرة؟	تجيب الطالبات على الأسئلة	
يحدد الفكرة العامة في الفقرة	حل السؤال(1)من ورقة العمل		
	مناقشة شفوية:-	تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يعبر عن فهمها للمفردات الواردة في الدرس شفوياً	-ما مرادف مضى؟وضعها في جملة من تعبيرك؟ -ضعي كلمة مضي في جملتين مختلفتين في المعنى؟ -ما جمع سبيكة، أسبوع؟ -ما مضاد الغنى؟ -ما مرادف الثمين؟وما مضادها؟	تقرأ الطالبات الدرس قراءة صامتة ثم يجيب عن الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
	حل السؤال (2)من ورقة العمل		
	مناقشة الأساليب والتراكيب اللغوية:-	تقرأ الطالبات الدرس	
يوظف الأساليب والتراكيب	-ما نوع الأسلوب:- *لن أرهق نفسي.		تعزيز روح المشاركة بين الطالبات

الواردة في الدرس	*إن في بطنها سبيكة ذهب. من خلال لعبة قطف الثمار.	يشارك الطلبة في اللعبة	
	ضعي التراكيب التالية في جمل: *مضى على *أرغب في *أستخرج في	تجيب الطالبات على الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
يوضح الجمال الواردة في الدرس	حل السؤال (3)من ورقة العمل مناقشة شفوية:- وضح الجمال التالي:- -أريد أن أتسلق سلم الغنى دفعة واحدة.		الاستماع إلى إجابات الطالبات
يعبر عن فهمه لدلالات ومعاني المفردات	نقوم هنا بتوظيف لعبة أين صديقي. حل السؤال (4) من ورقة العمل	تشارك الطالبات في اللعبة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
استنتاج القيم والاتجاهات من الدرس	-بماذا تصف سعيد في هذه الفقرة؟		

ماذا تعلمت (L)	ماذا تعلمتم من الحصة؟ ما الحق الذي تعلمته؟ وما الواجب؟	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثالث	تقديم التغذية الراجعة
كيف نتعلم المزيد	-يقوم المعلم بسؤال الطالبات عن التعلم المزيد. -والبحث عن مزيد من قصص عن الطمع -البحث عن عاقبة الطمع	يكون مع الطالبات كواجب بيتي.	ملاحظة التعليق من الطالبات

ورقة عمل (5)

السؤال الأول:-

أكمل الفراغ:

الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة ----------

اختار الإجابة الصحيحة:-

1-اعتقد سعيد أن بطن الدجاجة سبيكة (نحاس – فضة – ذهب)

2-أصف سعيد بأنه (طماع – كسول – متهور – جميع ما سبق)

السؤال الثاني:-

هات جمع سبيكة ---------- مضاد الثمين ----------

مرادف أرهق ---------- مفرد الخدم ----------

السؤال الثالث:-

أكمل من بين الأقواس:- (أرغب في – استخرج من – مضى على)

*---------- هذا الحال ستة أشهر.

*----------النقود ---------- داخل الحصالة.

*أنا ----------الذهاب إلى الحديقة.

السؤال الرابع:-

اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين:-

- مرادف الثمين (الرخيص – النفيس – الكبير).
- مضاد الغنى (الفقر – الحزن – السعادة).
- مفرد الخدم (الخدام – الخادم - الخدمة).
- أريد ذبح الدجاجة للحصول على الذهب أسلوب (تعليل – تعجب – استفهام)
- العلاقة بين الثمين والنفيس (ترادف – تضاد – تقابل).
- مرادف الظن (التأكيد – الحلم – الاعتقاد).

الحصة الرابعة والخامسة

الخطوة	الأنشطة والإجراءات		التقويم
	دور المعلم	دور الطالب	
الإعلان عن الموضوع	يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة، ثم يرسم مخططK.W.L.H	تقرأ إحدى الطالبات عنوان الدرس	
عرض جدول العمل	<table><tr><td>K أعرف</td><td>W أريد</td><td>L تعلمت</td><td>H المزيد</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> -يقوم المعلم بالإعلان عن موضوع الدرس ويكتبه على السبورة وهو (الدجاجة المسحورة) مع نبذة موجزة عن الدرس وعن القصص الخيالية. - يقوم المعلم بتوزيع جدول العمل على الطالبات، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة. - ويذكر المعلم الطالبات بالعمليات التي تقتضيها الإستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.	تجلس كل طالبة في مجموعتها	ملاحظة مدى اهتمام الطالبات

تحديد المعرفة السابقة (K)	يطرح المعلم الأسئلة الخاصة بالمعرفة السابقة على سبيل المثال:- *ما تعرفه الطالبات عن القصص. *ماذا تريد أن يعرفن الطالبات عن شخصية سعيد؟ *ما مضار الطمع؟ *ما مضار الكسل؟ -يقوم المعلم بتسجيل الإجابات في العمود الأول على السبورة	تقوم كل طالبة في كل مجموعة باسترجاع معلوماتها لتجيب عن الأسئلة. يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الأول	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات
تحديد ما يراد تعلمه(W)	يوجه المعلم الطالبات إلى كتابة ما يردن معرفته حول الموضوع في صورة أسئلة في العمود الثاني وهنا يساعد المعلم الطالبات في توليد الأفكار عن طريق أسئلة إيحائية حول الموضوع مثل(تحديد الأفكار الرئيسة، الصور الجمالية، مرادف	-تشترك طالبات كل مجموعة بطرح الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات

	ومضاد الكلمات). -يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة الخاصة بتحديد ما يراد تعلمه في العمود الثاني من الجدول.	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثاني.	
البدء بالدرس الأهداف:- يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة يعبر عن فهمه للدرس شفويا	يقرأ المعلم الفقرة ثم بعض الطالبات، في بطنها ----- ما نفع. المناقشة الشفوية:- -ماذا أحضر سعيد من المطبخ؟ ولماذا؟ -ما مرادف حادة؟ وما مضادها؟ -لماذا ذبح سعيد الدجاجة؟ -لماذا شعر سعيد بخيبة الأمل؟ -لماذا ندم سعيد؟ وماذا تتعلمين منه؟ -ما سبب تسرع سعيد في ذبح الدجاجة؟	تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات الاستماع إلى إجابات الطالبات

تحديد المعنى الضمني	-ما المثل الذي ينطبق على سعيد؟ -هات من الفقرة ما يدل على:- *أن سعيد طماع. *أن سعيد متسرع.	تجيب الطالبات على الأسئلة	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات
يحدد الفكرة العامة في الفقرة	ما الفكرة التي تدور حولها الفقرة؟ حل السؤال(1)من ورقة العمل	تقرأ الطالبات الدرس قراءة صامتة ثم تجيب عن الأسئلة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
يعبر عن فهمها للمفردات الواردة في الدرس شفوياً	مناقشة شفوية:- -ما مرادف يتخيلها؟ وما مضاد شديدة؟ -ما مرادف أحشائها؟وما مضاد فارغاً؟ -ما مضاد الطمع؟وما مرادف متهور؟ ما مرادف تعود؟ وما مضاد الحياة؟ مناقشة الأساليب والتراكيب	تقرأ الطالبات الدرس	تعزيز روح المشاركة بين الطالبات

يوظف الأساليب والتراكيب الواردة في الدرس	اللغوية:- -ما نوع الأسلوب:- *لكن فات الأوان. *لا يفكر في العواقب. *لا أثر للذهب فيه من خلال لعبة قطف الثمار.	تشارك الطالبات في اللعبة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
يوضح الجمال الواردة في الدرس	ضعي التراكيب التالية في جمل: *تمنى أن *يفكر في *أريد أن حل السؤال (2)من ورقة العمل مناقشة شفوية:- وضح الجمال التالي:- -أطماعه أعمت بصيرته.		الاستماع إلى إجابات الطالبات

يعبر عن فهمه لدلالات ومعاني المفردات استنتاج القيم والاتجاهات من الدرس	نقوم هنا بتوظيف لعبة أين صديقي. حل السؤال (3)من ورقة العمل -بماذا تصف سعيد في هذه الفقرة؟	تشارك الطالبات في اللعبة	الاستماع إلى إجابات الطالبات
ماذا تعلمت(L)	ماذا تعلمتم من الحصة؟ ما الحق الذي تعلمته؟ وما الواجب؟	- يأخذ قائد المجموعة الإجابات من الطالبات ويقوم بتعبئتها. -يملي قائد المجموعة الإجابات على المعلم حتى يسجلها في العمود الثالث	تقديم التغذية الراجعة
كيف نتعلم المزيد	-يقوم المعلم بسؤال الطالبات عن التعلم المزيد. -والبحث عن مزيد من قصص عن الطمع	يكون مع الطلبة كواجب بيتي.	ملاحظة التعليق من الطالبات

	-البحث عن عاقبة الطمع		

ورقة عمل (6)

السؤال الأول:-

1- ما الفكرة العامة التي تدور حولها الفقرة

2-شعر سعيد ب ----------لأنه وجد بطن الدجاجة ---------

السؤال الثاني:-

ضعي التراكيب التالية في جمل:

- تمنى أن ----------
- تعود ل ----------

وضح نوع الأساليب وأداة كل منه:

- لقد فات الأوان أسلوب ---------- أداته ----------
- لقد تسرعت أسلوب ---------- أداته ----------
- لا تكفيني أسلوب ---------- أداته ----------

السؤال الثالث:-

ضعي خطاً تحت الإجابة الصحيحة:-

- مفرد العواقب (العافية – العقبى – العقبان)
- مضاد متهور (متسرعاً – متأنياً – متكبراً)
- العلاقة بين ضر ونفع (ترادف – تضاد – تقابل)
- مضاد فارغاً (واسطاً – صغيراً – مملوءاً)

السؤال الرابع:-

ضع مرادف الكلمات في جمل من تعبيرك:

❖ حادة ----------

❖ متهوراً ----------

ملحق (8) بطاقات التحكيم

أ- بطاقة تحكيم اختبار الفهم القرائي

الجامعة الإسلامية

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية/قسم التعليم الأساسي

تخصص المناهج وطرق تدريس/ لغة عربية

الموضوع: تحكيم اختبار الفهم القرائي

السيد/ة الفاضل/ة:..... حفظه/ها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان "أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L.H) في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي **"وذلك لنيل درجة** الماجستير في التربية/ تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من الجامعة الإسلامية بغزة.

وتتشرف الباحثة في الطلب من سعادتكم التكرم بالاطلاع على فقرات الاختبار وإبداء آرائكم به وملاحظاتكم في هذا المجال من حيث:

- مدى ملائمة بنود الاختبار والبدائل لموضوع الدراسة.
- سلامة صياغة الأسئلة علمياً ولغوياً.
- كفاية عدد الأسئلة وملاءمتها للطلبة.
- حذف أو إضافة أي ملاحظة على فقرات أخرى.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة:

دعاء إبراهيم جابر

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم:---------- الدرجة العلمية: ----------

التخصص:---------- مكان العمل:----------

ب- بطاقة تحكيم السرعة القرائية

الجامعة الإسلامية

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية/قسم تعليم أساسي

تخصص المناهج وطرق تدريس لغة عربية

الموضوع: تحكيم بطاقة ملاحظة السرعة القرائية

السيد/ة الفاضل/ة:..... حفظه/ها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان" أثر إستخدام استراتيجية (K.W.L.H) في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي**" وذلك لنيل درجة** الماجستير في التربية/ تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من الجامعة الإسلامية بغزة.

وتتشرف الباحثة في الطلب من سعادتكم التكرم بالاطلاع على فقرات الاختبار وإبداء آرائكم به وملاحظاتكم في هذا المجال من حيث:

- مدى ملاءمة بنود الاختبار والبدائل لموضوع الدراسة.
- سلامة صياغة الأسئلة علمياً ولغوياً.
- كفاية عدد الأسئلة وملاءمتها للطلبة.
- حذف أو إضافة أي ملاحظة على فقرات أخرى.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة:

دعاء إبراهيم جابر

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم:---------- الدرجة العلمية: ----------

التخصص:---------- مكان العمل:----------

ت- بطاقة تحكيم دليل المعلم

الجامعة الإسلامية

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية/ قسم التعليم الأساسي

تخصص المناهج وطرق تدريس/ لغة عربية

الموضوع: تحكيم دليل المعلم

السيد/ة الفاضل/ة:..... حفظه/ها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان" أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L.H) في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي" **وذلك لنيل درجة** الماجستير في التربية/ تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من الجامعة الإسلامية بغزة.

وتتشرف الباحثة في الطلب من سعادتكم التكرم بالاطلاع على فقرات الاختبار وإبداء آرائكم به وملاحظاتكم في هذا المجال من حيث:

- مدى ملاءمة بنود الاختبار والبدائل لموضوع الدراسة.
- سلامة صياغة الأسئلة علمياً ولغوياً.
- كفاية عدد الأسئلة وملاءمتها للطلبة.
- حذف أو إضافة أي ملاحظة على فقرات أخرى.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة:

دعاء إبراهيم جابر

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم:---------- الدرجة العلمية: ----------

التخصص:---------- مكان العمل:----------