جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أثر استخدام استراتيجيَّة K-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتّجاهاتهم نحو تعلّمها في المدارس الحكوميّة في محافظة نابلس

إعداد
جنى سامي راجح مبسلط

إشراف
د. علي حسن حبايب

قُدّمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2016م

أثر استخدام استراتيجية K-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس

إعداد

جنى سامي راجح مبسلط

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2016/04/14م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1. د. علي حبايب / مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. جمال غظان / ممتحناً خارجياً	.....
3. د. صلاح ياسين / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

أقدم هذه الرسالة بكل الحب والاحترام، لوالديّ الحبيبين.

إلى إخوتي جميعاً راجح، وأحمد، وعدين، وشهد، إلى كل من وقف جانبي ودعمني.

إلى مشرفي العزيز الدكتورعلي حبايب، إلى الدكتور الفاضل سهيل صالحة

إلى وطني فلسطين من الشمال إلى الجنوب

إلى الذين حملوا أمانة الرباط فكانوا لها أهلاً، إلى الأسرى والشهداء

إلى كل من قدّم لي معلومة تخدم هذه الرسالة.

جنى

الشكر والتقدير

أقدم جزيل الشكر و التقدير إلى مشرفي الدكتور علي حبايب على تكرمه بالإشراف على رسالتي وتقديم النصائح والتوجيهات لي، وتعاونه وصبره على ما بذله من جهد في خروج رسالتي بشكلها النهائي.

ولا أنسى أن أسجل شكري وتقديري للدكتور الفاضل سهيل صالحة لما قدمه لي من عون ومساعدة.

وأشكر جميع أفراد أسرتي و أصدقائي ومديرة مدرسة ياسر عرفات الفاضلة فاطمة عواد ومعلمة اللغة العربية المربية سمر حلاوة الذين شاركوني العناء، وساندوني بالدعاء، فاستحقوا مني كل العرفان والتقدير، ولا أنسى الجنود المجهولين لما قدموه لي من مساعدة ودعم.

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر استخدام استراتيجية K-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس

أقرّ بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيث ما أن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدّم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحث 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.

Student's name: اسم الطالبة: حنان سامي راجح مسلط

Signature: التوقيع:

Date: التاريخ: ١٩/٤/٢٠١٦

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ي
الملخّص	ك
الفصل الأول: مشكلة الدراسة	**1**
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
فرضيات الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني: (الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة)	**10**
أولاً: الإطار النظري	11
أهميّة القراءة	11
أهداف تدريس القراءة	13
أنواع القراءة	13
وظائف القراءة	14
مكونات القراءة	15
طرائق تعليم القراءة	16
استراتيجية K-W-L (ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أعرف؟ ماذا تعلمت؟)	17
مراحل تنفيذ استراتيجية K-W-L	18
استراتيجية K-W-L وخطواتها الثلاث	19

الموضوع	الصفحة
خطوات استراتيجية K-W-L	19
دور المعلم أثناء تطبيق استراتيجية K-W-L	22
دور المتعلم في استراتيجية K-W-L	23
فوائد استراتيجيةK-W-L	24
أهمية المعارف والمعلومات السابقة في تدريس القراءة	26
أهمية استخدام استراتيجية K-W-L في التدريس	27
الاتجاهات	28
مكونات الاتجاه	29
أنواع الاتجاهات	29
طرق التعبير عن الاتجاهات	31
أهداف الاتجاهات	30
ثانياً: الدراسات السابقة	31
الدراسات العربية	31
الدراسات الأجنبية	42
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة	45
الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	**47**
منهج الدراسة	48
مجتمع الدراسة	48
عينة الدراسة	48
دليل التدريس وفق استراتيجية K-W-L	48
أدوات الدراسة	49
أولاً: الاختبار التحصيلي لقياس مهارة القراءة	50
صدق الاختبار	50
ثبات الاختبار	51
ثانياً: مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة	51
وصف المقياس	51
صدق المقياس	52
ثبات المقياس	52

الموضوع	الصفحة
إجراءات الدراسة	53
متغيرات الدراسة	54
تصميم الدراسة	54
المعالجات الإحصائية	55
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**56**
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	57
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	59
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة	60
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**62**
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	63
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	64
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة	65
التوصيات والمقترحات	67
قائمة المصادر والمراجع	**69**
الملاحق	**78**
Abstract	**b**

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والاختبار البعدي (التحصيل في مهارة القراءة) تبعاً لمجموعتي الدراسة	57
جدول (2)	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لفحص الفرق بين متوسطي درجات طالبات الصف الخامس الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل البعدي في مهارة القراءة	58
جدول (3)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي نحو تعلّم القراءة	59
جدول (4)	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استخدام استراتيجية K-W-L على اتجاهات طالبات الصف الخامس الأساسي نحو تعلم مهارة القراءة في المجموعتين الضابطة والتجريبية	60
جدول (5)	معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي في مهارة القراءة والاتجاهات نحو تعلمها	61

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
ملحق (1)	تخطيط الدروس وفق استراتيجية K-W-L	79
ملحق (2)	جدول المواصفات	96
ملحق (3)	قائمة أعضاء لجنة تحكيم المادة التعليمية واختبارات الدراسة	97
ملحق (4)	موافقة التربية والتعليم من أجل تطبيق الدراسة	98
ملحق (5)	موافقة كلية الدراسات العليا على عنوان الأطروحة	99
ملحق (6)	مقياس الاتجاهات	100
ملحق (7)	الاختبار التحصيلي	102

أثر استخدام استراتيجية K-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس

إعداد

جنى سامي راجح مبسلط

إشراف

د. علي حسن حبايب

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تعليميّ مستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في تعلم مهارة القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسيّ في مدارس محافظة نابلس الحكوميّة، وتحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: "**ما أثر استخدام استراتيجية (K-W-L) في تحصيل طلبة الصف الخامس في مهارة القراءة واتجاهاتهم نحو تعلّمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟**"

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة نابلس، وتألفت عينة الدراسة من (61) طالبة من مدرسة ياسر عرفات الأساسية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، إذ درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية K-W-L، في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم برنامج تعليميّ مستند إلى استراتيجية K-W-L في تنمية مهارة القراءة، كما أعدّت الباحثة اختبارا تحصيليّاً يقيس مهارة القراءة ومقياساً للاتجاهات نحو تعلّم القراءة، وقد تمّ التأكد من صدق الأداتين وثباتهما. وحللت البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية) في اختبار تحصيل مهارة القراءة ومقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة. وأظهرت النتائج أيضا على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو تعلّم القراءة

لطالبات الصف الخامس الأساسي. وقد أوصت الباحثة إجراء المزيد من البحوث حول هذه الاستراتيجية مقارنة بالطريقة التقليدية على التحصيل في صفوف ومواد دراسية مختلفة حتى يتم تعميمها بشكل أكبر، وعقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل تطبيق مثل هذه الاستراتيجيات بسهولة ويسر.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدّمة الدّراسة

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

فرضيّات الدّراسة

أهمّيّة الدّراسة

أهداف الدراسة

حدود الدّراسة

مصطلحات الدّراسة

الفصل الأول

مشكلة الدّراسة وأهمّيتها

مقدّمة الدّراسة

لا أحد ينكر أهميّة القراءة في المجتمعات المعاصرة؛ فهي من أهم نوافذ المعرفة الإنسانية التي يطل منها الفرد على الفكر الإنسانّي طولاً وعرضاً، وعمقاً واتساعاً، وهي أداته في التعرف والارتباط بالثقافات المعاصرة والغابرة، فهي لا تقف بالإنسان عند معرفة معاصريه ولا ثقافة عصره فحسب، ولكّنها تعبر به آفاق الوجود الإنسانيّ في ماضيه الحافل بالعبر والأحداث، وفي حاضره المليء بالتغير في مختلف مجالات الحياة، بل وتشتق به غمار المستقبل أملاً وإشراقا وتطلعاً، وبها يستنشق الإنسان عبير الفن ينتجه الفنانون أدباً يمس العاطفة، وشعراً يخاطب الوجدان، وقصة تؤنس الفؤاد، وبها يلتقي الإنسانية مع فكر الإنسان، كما أنَّ القراءة لها تأثيرها في بناء الشخصية، فالإنسان صنع بيئته وصنع ثقافته، فقراءته تكوّن تفكيره وتخلق لديه اتجاهات متنوعة، أو تعدّل من هذه الاتجاهات.

والقراءة عملية فسيولوجية عقلية تتمثل في تعرف المقروء، وفهمه، والتفاعل معه، بل والمشاركة مع كاتب الموضوع أو الرسالة في بناء المعنى وتكوينه (عبد الباري، 2010)، كما أنّها عملية انفعالية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بينها وبين الخبرة السابقة، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحلّ المشكلات بهدف إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، حيث تتألف لغة الكلام من المعاني، والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني (زايد، 2006).

فالقراءة من أهم الوسائل التي لا بد من وجودها لإمداد الفكر الإنساني بأسس الإبداع، إذ يعيش الإنسان بالقراءة حياة الماضي والحاضر معاً، يعيش بالقراءة عصوراً وأزماناً بعيدة ممتدة، يشارك أهلها معارفهم وخبراتهم، ويستوحي منهم، ومما أبدعته عقولهم، إبداعات جديدة (الراميني، 2009).

وتعد القراءة من أهم المهارات اللغوية في حياة الفرد؛ لأنها تمثل أداته في اكتساب المعرفة والخبرات العامة وتكوين الميول والاتجاهات والآمال التي تشكل شخصيته وتحدد ملامح فكره؛ لذا حرصت الأمم على تعليمها لأبنائها منذ بدء المرحلة الابتدائية (الجعافرة، 2011).

وقد أشار كلش (2010) إلى أنه تقع على عاتق المعلم مهمة تنمية مهارات القراءة. إذ يستطيع تحقيق ذلك من خلال استخدام إستراتيجيات وطرق تدريس تتناسب مع الخصائص العمرية لطلبة الصف الخامس الأساسي. لذلك يعد اختيار أسلوب التدريس الجيد لموضوعات القراءة أمراً في غاية الأهمية. وفي هذا الصدد ظهرت استراتيجيات لتفريد التعليم، والتعلّم الذاتي، والتعلم التعاوني، واستخدام استراتيجية K-W-L، ولزيادة تحصيل الطلبة في القراءة، لا بد للمعلم من اختيار استراتيجية جيدة تناسب خصائص الطلبة.

وأشار جابر (2006) إلى أنّ استراتيجيةK-W-L من الاستراتيجيات الفعالة في التدريس، والتي من المتوقع أن تكون ذات أثر في تنمية مهارات القراءة؛ لأنّ هذه الاستراتيجية تعتمد على زيادة الفهم القرائي للطلاب ومعرفة المعنى المقصود من النص، وتعمل هذه الاستراتيجية على إيجابية التلاميذ والعمل بروح الفريق، وهذا الأمر يساعدهم على النجاح، والإنجاز، وتحمل مسؤولية مصيرهم المشترك، وإنّ نتائج المجموعة هي حصيلة نتاج جماعي.

وتعد استراتيحيةK-W-L من الاستراتيجيات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتركز على إيجابية المتعلم وزيادة ثقته بذاته، وتجعل النصوص القرائية لدى المتعلم ذات معنى لديه، من خلال ربطها بالمعلومات السابقة لديه، إذ يقوم التلميذ بمزج الأفكار الجديدة عن طريق القراءة بما تعلمه سابقاً، الأمر الذي يجعله قارئاً متميزاً، فاهماً لما يقرأ (الجمل، 2006).

ويعد تحسين الاتجاهات نحو التعلّم ثمرة لاستراتيجيات التدريس الناجحة، فكلما نجحت استراتيجية التدريس في تحقيق تفاعل أكثر للطلبة، تحسنت اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية، مما يزيد من دافعية الطلبة وبالتالي زيادة تحصيلهم العلمي، وأيضا زيادة ثقة المتعلم بنفسه. لذا فإننا نقصد بالاتجاهات كما بيّنها الصالح (2000) بأنها المواقف التي يتخذها الإنسان نحو مكونات

بيئته سواء أكانت هذه المكونات مادية أم معنوية. فهي تمثل وجهة نظره نحوها وموقفه منها ونظرته إليها وفكرته عنها. والاتجاهات هي التي توجه السلوك وتكسبه نوعاً من الثبات، وتحدد الغايات. فالاتجاه يعبر عن الفكرة أو العقيدة أو الموقف الذي يتخذه من جميع مكونات البيئة والحياة (الخطيب، 2009).

ونظراً لأهمية استراتيجيةK-W-L، وما تحققه من فوائد تعليمية لمهارة القراءة وتحسين اتجاهات الطلبة نحو تعلّمها، تأتي هذه الدراسة لتقصي أثر استخدام استراتيجيةK-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في مهارة القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تدني مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في محافظة نابلس؛ وقد يرجع ذلك إلى الأساليب التقليدية السائدة في تدريس القراءة، وأيضاً افتقار المعلمين للاستراتيجيات وأساليب التدريس الحديثة في تعليم مهارات القراءة، وتشجيع المتعلم على القراءة، وبسبب افتقارهم لاستراتيجيات حديثة في تدريس القراءة؛ أدى ذلك إلى أنَّ معظم الطلبة لم يتدربوا على استخدام استراتيجيات الفهم، كما أنّ الطلبة يحتاجون إلى تعلّم كيفية توظيف استراتيجيات ما قبل القراءة، واستراتيجيات أثناء القراءة، استراتيجيات ما بعد القراءة، لكي تسير عملية فهم القراءة بالطريقة الصحيحة، ورفع مستوى تحصيلهم في مهارات القراءة المطلوبة، وزيادة دافعيتهم للقراءة.

وقد أشارت الدراسات الدولية للتقدم بالقراءة والتي شاركت بها أكثر من ستين دولة، أنّ هناك ضعفاً في القراءة ومهاراتها لدى طلبة المرحلة الأساسية (Mullis & Martin,2006) وفي هذا السياق أشارت نتائج الاختبارات الوطنية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، إلى تدني مستوى الطلبة في القراءة. وأوصت المعلمين بضرورة استخدام استراتيجيات حديثة تساعد على تنمية مهارات القراءة وتطويرها (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2008). كما

يُلاحظ أيضاً أنّ الكثير من طلبة المرحلة الأساسية، يقرؤون دون فهم النص المقروء، ويرجع هذا السبب إلى اتباع بعض المعلمين أساليب نمطية في تدريس القراءة، وهي عبارة عن خطوات ثابتة لا تختلف من معلم لآخر أو من صف لآخر أو من درس لآخر، فأصبح المعلمون يتبعون طريقة واحدة في تدريس القراءة، وهي أن يبدأ المعلم في القراءة الجهرية في حينٍ يستمع التلاميذ، وأحيانا تترك القراءة الجهرية لأحد التلاميذ المتميزين، وبعد ذلك يطلب المعلم قراءة أجزاء منفصلة من الموضوع، ويردد بقية التلاميذ وراء القارئ (الناقة وحافظ، 2002).

ولعلَّ استخدام استراتيجية K-W-L (ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟) في تنمية مهارات القراءة وتطويرها لدى طلبة الصف الخامس، هي من الاستراتيجيات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتعزّز ثقة المتعلم بنفسه وإيجابيته نحو التعلم والقراءة، وتعزّز القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات، وتحمل المسؤولية، والتعاون والعمل ضمن روح الفريق، والقدرة على فهم المقروء.

وبناء على ما تقدّم، فإنّ هذه الدراسة تسعى للإجابة عن السؤال الآتي: "ما أثر استخدام استراتيجية (K-W-L) في تحصيل طلبة الصف الخامس في مهارة القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟"

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعيَّة الآتية:

1- ما أثر استخدام استراتيجيةK-W-L في التحصيل في مهارة القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

2- ما أثر استخدام استراتيجيةK-W-L في الاتجاهات نحو تعلّم القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

3- هل توجد علاقة بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مهارة القراءة واتجاهاتهم نحو القراءة؟

فرضيات الدراسة

تتحدد فرضيات الدراسة كالتالي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (التدريس وفق استراتيجية K-W-L)، وطلبة المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار البعدي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (التدريس وفق استراتيجية K-W-L)، وطلبة المجموعة الضابطة في تطبيق مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة.

3. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية استخدام استراتيجية(K-W-L) في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، ومن هنا يتوقع أن يُستْفاد من هذه الدراسة في:

1- تزويد مَنْ يُعدُّ منهاج اللغة العربية لطلبة الصف الخامس، باستراتيجية حديثة في تعليم القراءة، للاستفادة منها وتوظيفها عند تخطيطهم لمنهج القراءة.

2- تطوير أساليب التدريس لدى معلمي اللغة العربية، من خلال استخدامهم استراتيجيات حديثة بالتدريس، كاستراتيجية(K-W-L) في مهارة القراءة.

3- تنمية قدرات طلبة الصف الخامس الأساسي على فهم النصوص المكتوبة من خلال ربط المعلومات السابقة بالحالية، وإكسابهم مهارات القراءة المناسبة.

4- فتح مجال كبير لإجراء المزيد من البحوث والدراسات المتعلقة بالاستراتيجيات الحديثة كاستراتيجية (K-W-L).

5- مساعدة المعلمين على زيادة اتجاهات الطلبة ودافعيّتهم نحو القراءة وزيادة الثقة بأنفسهم.

أهداف الدراسة

تحقق هذه الدراسة أهدافاً عدّة، منها:

1- بناء برنامج تعليميّ في مهارة القراءة، مستند إلى استراتيجية K-W-L، لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية.

2- تحديد فعالية استراتيجيةK-W-L في تنمية الفهم القرائي، لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس.

حدود الدراسة

تتحدَّدُ الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2015-2016 (الفصل الدراسي الأول)

الحدود المكانية: المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

الحدود البشرية: طالبات الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة نابلس.

مصطلحات الدراسة

أشارت هذه الدراسة إلى عدة مصطلحات مهمة لا بد التركيز عليها، ومن أبرزها ما يلي:

الاستراتيجية: هي علم التخطيط بصفة عامة، وهي مصطلح عسكري بالأساس وتعني الخطة الحربية، أو هي فن التخطيط في العمليات العسكرية قبل نشوب الحرب، وفي الوقت نفسه هي

فن تلك العمليات وإدارتها عقب نشوب الحرب، وتعكس الاستراتيجية الخطط المحـــددة مســـبقاً لتحقيق هدف معين على المدى البعيد في ضوء الإمكانيات المتاحة أو التي يمكن الحصول عليها (يعقوب، 2005).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي الخطة والاجراءات والطريقة والأساليب التي تتبع للوصـــول إلـــى المخرجات والنواتج.

استراتيجية K-W-L: ذكر هاريس(Harris, 2000) أنّ استراتيجية (ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت) هي استراتيجية ابتكرتها (Donna ogle) في عام (1987)، وتكمن فائدتها بشكل خاص في قراءة النصوص. وتتكون من ثلاث خطوات يشير إليها كـــل حـــرف باللغـــة الإنجليزية على النحو الآتي:

K: What I know? ويقصد بها: ماذا يعرف المتعلم عن الموضوع؟

W:What I want to learn ? ويقصد بها: ماذا يريد المتعلم أن يعرف عن الموضوع؟

L: What I learned ? ويقصد بها: ماذا تعلّم المتعلم عن الموضوع؟ وما الذي هو بحاجة إلى تعلمه؟

وتعرف الباحثة استراتيجية K-W-L إجرائياً بأنها: (K): معلومات يمتلكها المتعلم سابقاً.

(W): معلومات يتم الحصول عليها من خلال التفاعل مع المعلم- النشاط- البحث... إلخ.

(L): في نهاية المهمة، يتم طرح أسئلة لاختبار مدى إنجازه المهمة.

القراءة: "هي عملية عقلية تعني إدراك القارئ الرموز المكتوبة والنطق بها، وصولاً إلى فهـــم المعاني التي قصدها الكاتب، واستخلاصها وتنظيمها والتفاعل معها، والإفادة منهـــا فـــي حـــل مشكلاته"(الحلاق، 2010).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنه: هي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، ويفهم من هذا أن عملية القراءة ذات عناصر ثلاث هي: المعني الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب.

التحصيل الدراسي: يعرفه جابلين بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة العمل المدرسي الذي يقيسه المعلمون، أو الاختبارات المقررة، والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي وهو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي، أو نهاية الفصل الأول، أو الثاني، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح (العيسوي وآخرون، 2006)، ويُقاس التحصيل إجرائياً في هذه الدراسة باختبار التحصيل الدراسي المُعدّ لأغراض الدراسة.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التحصيل لمهارة القراءة الذي أُعدَّ خصيصاً لأغراض هذه الدراسة.

الاتجاهات: هي المعتقدات المكتسبة لدى الفرد من خلال احتكاكه مع البيئة من حوله، فقط يحبذ شيئاً ويقبله أو يعترض عليه ويرفضه، فمثلاً عند تناول موضوع ما لمناقشته مع مجموعة من الأفراد فإنّ كلاً منهم يستجيب تبعاً لانطباعاته ومشاعره وأحاسيسه فيكون مؤيداً أو رافضاً أو محايداً وهذا يعبّر عن الاتجاه (أبوحمام، 2013).

وتعرّف الباحثة الاتجاه إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها طالب الصف الخامس الأساسي في مقياس الاتجاه نحو تعلّم القراءة المعدّ خصيصاً لأغراض الدراسة الحالية.

طلبة الصف الخامس الأساسي: هم طلبة مرحلة التعليم الأساسية التي تبدأ من (الصف الأول حتى الصف العاشر)، وتتراوح أعمار طلبة الصفّ الخامس الأساسي ما بين (9–10 سنوات) (وزارة التربية والتعليم، 2010).

الفصل الثانـي

الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة

أولاً: الإطار النظريّ

ثانياً: الدّراسات السّابقة

ثالثاً: التّعقيب على الدّراسات السّابقة

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا الفصل من خلال الإطار النظري، أهمية القراءة ومفهومها وأهدافها وأنواعها ووظائفها ومهاراتها، بالإضافة إلى الاتجاهات ووظائفها، وأيضا تناولت أهمية استراتيجية (K-W-L) في القراءة وفوائدها ومميزاتها ودور المعلم والمتعلم، بالإضافة إلى الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بالقراءة واستراتيجية(K-W-L).

أولاً: الإطار النظري

تقدم الباحثة في هذا الفصل عرضاً للإنتاج الفكري المبني على التصورات النظرية، والانطباعات الذاتية للباحثين في مجال القراءة، ويعنى الفضل بالمفاهيم الخاصة بالقراءة من حيث تعريفها، وأهميتها وأهدافها وأنواعها ووظائفها ومهاراتها والاستراتيجيات الخاصة بها، بالإضافة إلى الاتجاهات ومكوناتها وأنواعها وطرق التعبير عنها وأهدافها ومفهوم استراتيجية (K-W-L) في القراءة وفوائدها ومميزاتها ودور المعلم والمتعلم.

أهمية القراءة

القراءة مفتاح الحياة وسرها، وقد نوّه القرآن الكريم إلى أهميتها في أول آية نزلت على سيدنا محمد –صلى الله عليه وسلّم– " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ ، الَّذي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ، عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ" (سورة العلق 96).

فالقراءة تعد منذ القدم من أهم وسائل التعلم الإنساني والتي من خلالها يكتسب الإنسان المعارف والعلوم والأفكار، فهي التي تؤدي إلى تطوير الإنسان وتفتح أمامه آفاقاً جديدة كانت بعيدة عن متناوله. وتعد القراءة من أكثر مصادر العلم والمعرفة وأوسعها، إذ حرصت الأمم المتيقظة على نشر العلم وتسهيل أسبابه، من خلال تشجيع القراءة (عبد الباري: 2010).

والقراءة كانت وما تزال من أهم وسائل نقل ثمرات العقل البشري وآدابه وفنونه ومنجزاته ومخترعاته، وهي الصفة التي تميز الشعوب المتقدمة التي تسعى دوماً للرقي والصدارة (عبد الباري،2010).

وتعد القراءة مجالاً من أهم مجالات النشاط اللغوي في حياة الفرد والجماعة، وهي من أهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة، والاتصال بنتاج العقل البشري، ثم إنّها من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي، ففي المدرسة توسع دائرة خبرة التلاميذ وتنميها، وتنشط قواهم الفكرية، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم حب الاستطلاع لمعرفة أنفسهم، ومعرفة الآخرين(شحاتة، 2000).

كما أن للقراءة أهمية على المستوى الفردي والمجتمعي إذ تستخدم كوسيلة علاج فعال تحت إشراف الطبيب النفسي أو الأختصاصيّ الاجتماعي إذ يطلق عليها العلاج بالقراءة أو الببليوثيرابيا، ولذلك تعد القراءة من أهم المعايير التي تقاس بها المجتمعات تقدماً أو تخلفاً، فالمجتمع القارئ هو المجتمع المتقدم الذي ينتج الثقافة والمعرفة، ويطورها بما يخدم تقدمه وتقدم الإنسانية جميعاً، إنّه المجتمع الذي ينتج الكتاب ويستهلكه قراءة ودرساً كما أنها تروض الفكر على سلامة الفهم والمراجعة والتمحيص، وتنمي القدرة على النقد وإصدار الحكم (أحمد، 2002).

وللقراءة تعريفات كثيرة منها تعريف طحيمر (1998) بأنّها: استخلاص للمعنى من المادة المطبوعة أو المكتوبة، أو بالقدرة على فك رموز المعاني من الأشكال المكتوبة. وعرفها يونس والكندي (2000) على أنّها: عملية عقلية تقوم على تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه. ويرى شحاتة (2000) القراءة بأنّها: عملية مركبة، تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ، وصولاً للمعنى الذي قصده الكاتب، واستخلاصه أو إعادة تنظيمه، والإفادة منه. ويضيف عليوات (2001) عن القراءة بأنّها: منشط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والحكم والتحليل وحل المشكلات وليست مجرد نشاط بصري ينتهي بتعرف الرموز المطبوعة، بل هي عملية الفهم والإدراك والربط والموازنة والاختيار والتذكير والتنظيم.

أهداف تدريس القراءة

يهدف تعليم القراءة إلى تحقيق العديد من الأغراض كما وضحها الحسون وخليفة (2002) منها توسيع خبرات التلاميذ عن طريق القراءة الواسعة في المجالات المتعددة، وتنشيط خيال التلاميذ وتنميته، ووسيلة من وسائل التنفيس لدى المتعلم، ووسيلة من وسائل التفاهم العالمي، وفهم الكلمة والنصوص البسيطة، وتنمية الرغبة والشوق إلى القراءة والاطلاع، وإدراك هدف الكاتب واتجاهاته، واختيار عناوين مناسبة لما يقرأ، وإدراك علاقات الألفاظ بمعانيها.

أنواع القراءة

للقراءة أنواع عديدة، إذ تنقسم من حيث الأداء إلى: قراءة جهرية، وقراءة صامتة، واستماع، وقراءة الاستمتاع. وهذه الأقسام للقراءة ليست منفصلة عن بعضها البعض.

من حيث الأداء

تصنف القراءة من حيث الأداء إلى:

- **القراءة الصامتة:** وهي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ من دون نطقها، أي من دون صوت أو همس أو تحريك الشفاه، وهي، عملية القراءة، ما يقع تحت مساحة النظر في آنٍ واحد. فالقارئ لا يقرأ كلمة كلمة، وإنّما جملة جملة أو أكثر تبعاً لمساحة إدراكه البصري. وكلما تدرب عليها القارئ زادت إنتاجيته من دون التضحية بالمعنى. وتمتاز القراءة الصامتة: بالفهم للمقروء واستيعابه، والسرعة في القراءة. و تعد أكثر إنتاجية من الجهرية (عطية، 2007).
- **القراءة الجهرية:** وهي ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، وفهم معانيها وتقويمها. فالنطق فيها عنصر فعال، ويشكل محوراً رئيساً. وفيها تشترك العين والذهن واللسان (عطية، 2007). وتعد القراءة الجهرية وسيلة من وسائل التدريب على إجادة

النطق عند القارئ، والكشف عن عيوب النطق، وعلاجها والتدريب على الإلقاء الجيد في الشعر والنثر، وتشجيع التلاميذ الذين يهابون الحديث (جابر، 2001).

- **القراءة الاستماعية:** وهي العملية التي يستقبل بها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما، أو المترجم لبعض الرموز والإرشادات ترجمة مسموعة. فهي تحتاج لحسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع والبعد عن المقاطعة والتشويش أو الانشغال عما يقال بشواغل خارجية (الطاهر، 2010).

وظائف القراءة

تقوم القراءة بعدة وظائف كما وضحها (الطاهر، 2010) تتمثل بما يلي:

1. الوظيفة المعرفية

تعد القراءة من أهم الوسائل في التعرف على ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة. وبها نتصل بأفكار من سبقنا من الأمم والحضارات. وبها نطّلع على ثمار الثقافات المختلفة للأمم المعاصرة.

وتساعد القراءة الفرد على التقدم في التحصيل الدراسي، إذ تعد القراءة إحدى وسائل البحث العلمي. وعن طريقها نجد إجابات لكثير من تساؤلاتنا، وحلولاً لبعض مشاكلنا، وكذلك تسهم في النمو العقلي للفرد. لأنّ استعداداته العقلية تنمو وتتشكل في أفضل صورة ممكنة عن طريق القراءة.

2. الوظيفة النفسية

تشبع القراءة في الفرد حاجات كثيرة. فهي تشيع حاجاته للاتصال بالآخرين ومشاركتهم في أفكارهم ومشاعرهم. كما تشبع حاجة الفرد للاستقلال، لأنّها تمكنه من الاعتماد على نفسه في تحصيل المعرفة، وتتيح له فرصة اكتشاف عوالم مجهولة وحقائق كانت بالنسبة له غير معلومة،

وكذلك تساعد الفرد على التكيّف النفسي في مواجهة الصراع وحالات الإعاقة أو القصور عن تحقيق الأهداف، إذ قد يلجأ الفرد إلى قراءة القصص لينفّس عن نفسه من بعض الضغوط النفسية التي يعانيها.

ويضاف إلى ذلك دورها في تنمية ميول الفرد وزيادة اهتماماته، والاستفادة من أوقات فراغه، والاستمتاع بحياته، لأنّه يجد فيها شعوراً بالمتعة والسعادة.

3. الوظيفة الاجتماعية

تسهم القراءة في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية، فمنها يكتسب أفكاره واتجاهاته وقيمه، ومن خلالها يتعرف على سلوك غيره ومشاعرهم، وعبرها يتفهم النظام الاجتماعي المحيط به، ويتكيف مع محيطه، إذ تعد القراءة وسيلة هامة من وسائل النقل الاجتماعي من جيل إلى جيل، فهي عامل من عوامل إحيائه وتنقيته وتنميته وتطويره، وبدونها يبقى جزء كبير من تراث الأمة خامداً ومهملاً في بطون الكتب، وهي وسيلة للاتصال الفكري والتبادل الثقافي بين الشعوب المختلفة، خاصة في عالمنا المعاصر.

مكونات القراءة

للقراءة مكونات من وجهة نظر عليوات وعدنان (2001) تنطوي عليها هي:

- تعرف الرموز اللغوية: يعني إدراك الرموز ومعرفة المعنى الذي تؤديه في السياق الذي تكون فيه. وهذه الخطوة تتطلب القدرات الآتية:

أ ــ القدرة على ربط المعنى الملائم بالرمز المكتوب.

ب ــ القدرة على استخدام السياق وسيلة لتعرف معاني الكلمات واختيار الأدق منها.

ج ــ القدرة على التحليل البصري للكلمات من أجل تعرف أجزائها.

د ــ القدرة على التمييز بين أصوات الحروف.

هـ ــ القدرة على ربط الصوت بالرمز المكتوب الذي يراه القارئ.

- الفهم: وهو الهدف من عمليات القراءة كلها، والخطوة الأولى فيه ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب. وهو أول أشكال الفهم. وقد لا تؤدي المعنى كلمة واحدة، ولكن القارئ الجيد يستطيع تفسير الكلمات من تركيبها السياقي؛ وبذلك يفهم الكلمات بصفتها أجزاء للجمل، والجمل بصفتها أجزاء للفقرات، والفقرات بصفتها أجزاء للنص الذي يشكل الكل المقصود.

- الحُكْم: من أجل إتقان القراءة، لا بد من أن يمتلك القارئ القدرة على الحكم على ما يقرأ ونقده، ليتبين الغث من السمين والصالح من الفاسد، وهذا لا يأتي إلا بعد فترة من التدريب والمران؛ وهذا يعني أنّ القراءة الناقدة حصيلة جهد كبير، وثمرة تربية متواصلة. والغاية الأخيرة من تعليم القراءة ينبغي أن تكون إعداد التلاميذ لامتلاك هذه القدرة. وتتفاوت أحوال القرّاء من ردود فعلهم على ما يقرؤونه، فقد يكون رد الفعل بالرضا أو الشك أو المتعة أو الرفض، وأحياناً يتأثر القارئ بفهمه أو شعوره بأفعال الكاتب الذي يقرأ له.

طرائق تعليم القراءة

يعتمد تعليم القراءة على نضج الإنسان الذهني، ونمو شخصيته وتجاربه السابقة، ونمو لغته الشفوية، وأشهر طرائق تعليم القراءة اثنتان هما: الطريقة الجزئية أو التركيبية والطريقة الكلية أو التحليلية. فالأولى تنتقل من الحرف إلى المقطع فالكلمة فالجملة. والثانية تبدأ على العكس من الأولى، بالجملة ثم تنتقل إلى الكلمة فالمقطع فالحرف (الصالح، 2000).

وقد وُجه لكل من هاتين الطريقتين انتقادات، تمثلت فيما يخص الأولى بأنها مخالفة لطبيعة الإدراك لدى الإنسان، الذي يبدأ دائماً بالكل، وأنها غير مشوقة وغير فعالة، لأنّ الطفل يستغرق وقتاً طويلاً قبل أن ينتقل إلى الجملة ويفهم معناها متكاملاً.

ومن الانتقادات الموجهة إلى الطريقة الكلية أنها لا تساعد التلميذ على تعلّم الحروف وإتقان أصواتها، ويبدو ذلك جلياً في اعتماد الصور وسيلة مساعدة على التعلم.

وتلافياً لعيوب الطريقتين، وإفادة من الجوانب الإيجابية فيهما، اتجه المربون إلى طريقة ثالثة عرفت بالتوليفية التي تجمع بين خصائص الطريقتين، انطلاقاً من أنّه لا توجد طريقة بعينها ملائمة لمختلف الأطفال وكافية لتنمية كامل قدراتهم القرائية (الصالح، 2000).

استراتيجية K-W-L (ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أعرف؟ ماذا تعلمت؟)

هي استراتيجية تعلم واسعة الاستخدام، وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تفيد في تدريس القراءة، وفي عام 1987 قامت (Donna Ogle) بوضع هذه الاستراتيجية في الكلية الوطنية للتعليم في (إيفانيستون) في أمريكا بصفتها استراتيجية فاعلة للقراءة وتنمي مهارات القراءة، وتهدف إلى تنشيط معارف الطلبة السابقة وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الموجودة في النص المقروء. تتناول هذه الاستراتيجية تطوير القراءة النشطة (Active Reading) للنصوص المفسَّرة والشارحة لمساعدة الطلبة في تفعيل معرفتهم السابقة من أجل فهم النص وتوظيفه بشكل ينسجم مع البناء المعرفي للمتعلم. وعرفها (البركاتي، 2008): "هي عرض الخطوات المرتبة والمخططة المدرجة في دليل المعلمة والتي طُلِبَ من المعلمة تنفيذ الأنشطة واستخدام الطرق والأساليب، والوسائل، وأساليب التقويم المتنوعة والتي تهتم في تنظيم التفكير وتخليصه من ثلاثة أعمدة تتطلب الإجابة على ثلاثة أسئلة حول معرفة المتعلم عن الموضوع وما الذي سوف يتعلم وماذا تعلم عن الموضوع، مما يؤدي إلى ترتيب الأفكار وتعيين جهود المتعلم في الدراسة والبحث". وعرفها (Kopp, 2010): "بأنّها استراتيجية جيدة يستخدمها المعلمون لتنشيط تفكير الطلبة في موضوع الدرس قبل أن يحدث التعلم الجديد". أما عطية وصالح (2008) فعرفاها بأنها: "إحدى استراتيجيات التعلم البنائي، حيث يسجل التلميذ كل ما لديه من معلومات سابقة عن الموضوع، ثم يقرر ويسجل ما يحتاجه في ضوء ما يطرحه المعلم من المعلومات، ويعد 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".

ويرى بيرز (Perez,2008) بأنها استراتيجية تتضمن العصف الـذهني، والتصـنيف، وإثارة الأسئلة، والقراءة الموجهة، إذ يحدد فيها الطالب ما يعرفه من معلومات حول الموضوع، ثم يكتب ما يريد معرفته عن هذا الموضوع، وفي النهاية يبحث عن إجابات للأسئلة التـي قـام بوضعها، ويمكن أن يقرأ المعلم النص قراءة صامتة أو بصوت عالٍ أو يقرأه الطالب مع زميله، كما يمكن أن يعمل مخطط K-W-L بمفرده أو مع مجموعات صغيرة.

وبعد استعراض التعريفات السابقة لاستراتيجية K-W-L يتضح أنها:

- إحدى استراتيجيات التعلم البنائي وكذلك من استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- تعتمد على استدعاء الطلبة ما لديهم من معلومات سابقة.
- تتضمن مجموعة من الخطوات المرتبة في جدول خاص.
- ذات تأثير إيجابي على الطلبة من حيث تنمية الفهم القرائي لديهم.
- تتمثّل خطوات استراتيجية K-W-L بتحديد المعرفة السابقة، والمعرفـة المـراد تعلمهـا، والمعلومات المتعلمة.

مراحل تنفيذ استراتيجية K-W-L

عندما طوّرت (Donna Ogle) هذا النموذج التدريسي، وسَـمَّتهُ K-W-L أرادت أنْ تدلل تلك الحروف على مراحل المعرفة الأساسية الثلاث:

(K) ماذا أعرف عن الموضوع؟، وترمز لكلمة (Know) المعرفة السابقة.

(W) ماذا أريد أنْ أعرف عن الموضوع؟، وترمز لكلمة (Want) المعرفة المقصودة.

(L) ماذا تعلمت بالفعل عن الموضوع، وترمز لكلمة (Learned) المعرفة المكتسبة.

استراتيجيةK-W-L وخطواتها الثلاث

تتناول هذه الاستراتيجية تطوير القراءة النشطة للنصوص المفسَّرة والشارحة لمساعدة طلبة الصف الخامس الأساسي في تفعيل معرفتهم السابقة من أجل فهم النص وتوظيفه بشكل ينسجم مع البناء المعرفي للمتعلم، ولمساعدة طلبة الصف الخامس الأساسي على الفهم القرائي للنصوص المطلوبة وتنشيط معرفة الطلبة السابقة وجعلها نقطة استذكار لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها ولتنشيط تذكر الطلبة في موضوع الدرس قبل أن يحدث تعلم جديد.

خطوات استراتيجية K-W-L

تتألف استراتيجيةK-W-L من ثلاث خطوات متماسكة، كما ذكرها (البهلول، 2004):

1- قبل القراءة والاستماع أو الملاحظة والتصرف حدد ما تعرفه من الموضوع.

2- أثناء القراءة والاستماع أو الملاحظة والتصرف حدد ما تريد أن تعرفه من الموضوع.

3- بعد القراءة والاستماع أو الملاحظة والتصرف حدد ما تعلمته من الموضوع.

إن إجراءات هذه الاستراتيجية تتمثل في المراحل الأساسية: مرحلة ما قبل القراءة، مرحلة أثناء القراءة، مرحلة ما بعد القراءة.

1. مرحلة ما قبل القراءة

تتكون من أربع خطوات، هي:

- العصف الذهني: يطلب المعلم من الطلبة أن يقوموا بالتفكير وعصف الذهن حول ما يعرفونه عن الموضوع، من ثم يقوم الطلبة باستحضار ما لديهم من معلومات حول موضوع القراءة ومناقشتها. ويمكن للمعلم أن يوجه مجموعة من الأسئلة للمتعلمين لكي يتعمق تفكيرهم، ولاستثارة معارفهم ومعلوماتهم وتنشيطها، مثل: أين تعلمت هذا؟ كيف يمكنك إثبات ذلك؟ وهكذا. ويقوم المعلم بتسجيل جميع الأفكار على السبورة ليراها جميع

الطلبة. فإن الطلبة في هذه الخطوة إذا لم يجدوا إجابات كافية عن بعض الأسئلة التي لديهم فإنهم سيجدون هذه الإجابات أثناء القراءة. وبعد العصف الذهني، يقوم المتعلمون بتسجيل ما يعرفونه عن موضوع القراءة في نموذج هذه الاستراتيجية وذلك بالجزء الخاص بـ(K) ما الذي أعرفه عن الموضوع؟.

- تصنيف المعلومات: يقوم الطلبة في هذه الخطوة بتصنيف المعلومات التي ذكروها، ويبحث المتعلمون عن مجموعة من الأفكار المتشابه لجعلها في مجموعة واحدة، ويقوم المعلم بمناقشة الطلبة بتصنيف هذه المعلومات، ودمج بعضها مع الآخر، ويمكن أن يعين المعلم طلبته في هذه الخطة، من خلال تسجيله للأفكار المتشابهة في مجموعة واحدة على السبورة، ويسأل المعلم الطلبة: لماذا وضعنا هذه الأفكار في هذه المجموعة؟ ومن الممكن أن يسمح المعلم للطلبة أن يفكروا بصوت مسموع، ويقوم المعلم بتسجيل الأفكار المتشابهة أمام الطلبة. وبعد ذلك يقوم الطلبة باستكمال تصنيف المعلومات والأفكار المتشابهة في مجموعات.

- توقع الطلبة: يصبح الطلبة ماهرين في التعامل مع النصوص، عندما يكون لديهم القدرة على التنبؤ والتوقع بما سيقدمه المعلم من معلومات عن هذا النص. ولكي يبدأ الطلاب بهذه العملية، فإن المعلم يمكنه أن يقول لهم: لو أردنا أن نكتب عن هذا الموضوع، فما أصناف المعلومات التي يمكن أن يتضمنها هذا النص؟ ومن خلال هذه الخطوة، فإنّ الطلبة سيفكرون بالعديد من المعلومات المتقدمة التي يمكن أن يحتويها النص.

- أسئلة الطلبة: يقوم الطلبة بكتابة الأسئلة التي يرغبون بمعرفة إجاباتها في أثناء القراءة، ومن هنا يقومون بتعبئة العمود الخاص(W) بما يريدون معرفته عن موضوع القراءة. إنّ دور المعلم في هذه الخطوة مهم جداً، إذ يساعد الطلبة في التركيز على الأسئلة المهمة، وفي توضيح المعلومات الجزئية ودفع التعارض بين المعلومات، وذلك بقوله:ماذا تقصد بهذا؟ فإنَّ طرح الأسئلة يساعد الطلبة في توجيههم ومعرفة هدفهم من القراءة وتشجعهم على القراءة، وهذا يجعلهم يركزون في النص ويراقبون قراءتهم.

2. مرحلة أثناء القراءة

تتمثل مهمة الطلبة في هذه المرحلة بالقراءة النشطة، والبحث عن المعلومات الجديدة، بالإضافة إلى محاولة الإجابة عن الأسئلة. يقوم المعلم في البداية بتقسيم النص إلى فقرات، ثم يقوم الطلبة، بعد ذلك بالشيء نفسه، تم يقومون بتحديد إجاباتهم في كل فقرة أو فقرتين عن الأسئلة التي كتبوها في نموذج الاستراتيجية (K) (ما الذي أعرفه عن الموضوع؟ وبالتالي يصبح الطلبة واعين قبل قراءة النص لما تعلموه، وكذلك لما لم يفهموه أو يستوعبوه. الطلبة أثناء القراءة وعندما يقابلون معلومات جديدة، ويمكنهم أن يضيفوا أثناء القراءة أسئلة جديدة للعمود(W) (ما الذي أُريد أن أعرفه عن الموضوع؟)، ولهذا فإنّ الطلبة أثناء القراءة سيفكرون في: ماذا قرأوا؟ وسيراقبون تعلمهم وربما يبدعون أسئلة جديدة أثناء القراءة. كذلك فإنّ الطلبة أثناء القراءة عليهم أن يسجلوا المعلومات الجديدة في عمود(L) (ما الذي تعلمته؟)، وهذا سوف يساعدهم في اختيار المعلومات الجديدة من كل نص.

3. مرحلة ما بعد القراءة

يقوم الطلبة بمناقشة ما تعلموه أثناء القراءة، ومراجعة الأسئلة التي طرحوها قبل القراءة وأثناءها من أجل تحديد الموقف منها، فإذا كانت ثمّة أسئلة لم يجب عنها، فإنّ المعلم يمكن أن يشجع الطلبة على البحث عن معلومات إضافية وذلك بقراءة مواد إضافية تساعدهم في الإجابة عن الأسئلة التي لم يستطع الطالب الإجابة عنها، إذ يقوم الطالب بربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة، من أجل إثراء الموضوع وتحديد الهدف منه.

وقد أكد (البهلول) أن هذه الاستراتيجية بمراحلها الثلاث السابقة تعد ناجحة في تعليم الطلبة ومراقبة قراءتهم والاستفادة من خبراتهم السابقة. ومن الممكن أن تكون الفائدة أكبر وأكثر تقدما في حالة إضافة النشاط الكتابي لها، وأن النشاط المتمثل في المفهوم الخرائطي والتلخيص يوسع مفهوم التعلم الذاتي، وذلك بمساعدة الطلبة كي يفكروا بدقة وينقدوا المعلومات التي قاموا بتصنيفها وبنائها، ويطبقوا ما تعلموه.

دور المعلم أثناء تطبيق استراتيجية K-W-L

يلعب المعلم دوراً أساسياً في تنفيذ استراتيجية K-W-L، ويعتمد نجاحها على الدور الذي يقوم به المعلم تجاه الطلبة في تنفيذ الاستراتيجية، ومدى معرفته لهذا الدور، وقد حدد البركاتي (2008) هذا الدور كما يلي:

- توجيه المتعلمين نحو قراءة الموضوع، ومن ثم سؤال أنفسهم السؤال الأول (ماذا أعرف عن الموضوع؟) مع ضرورة مساعدتهم على توليد أكبر قدر من الأسئلة، مع التقدم في استخدام الاستراتيجية.

- 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، أُعطيت الاستراتيجية فعالية أكثر.

- 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.

- يبدأ المعلم بتوجيه المتعلمين بوضع الهدف لأنفسهم من القراءة، وضرورة البدء بصياغة الأسئلة بصياغة العموم.

- يتم وضع علامة "*" بقرب الفكرة أثناء القراءة.

- بعد ذلك يتيح المعلم الفرصة للطلبة 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) أن دور المعلم في هذه الاستراتيجية هو دور الموجه والمرشد الذي يستطيع بأسلوبه التربوي أن يوجه مجموعة من الأسئلة على الطلبة يستطيع من خلالها أن يستثير أفكارهم ومعلوماتهم مع قيامه بتسجيل جميع الأفكار مراعياً في ذلك معـــايير العصـــف الذهني، ولعل من أبرز هذه المعايير قبول جميع الأفكار المتعلقة بالموضـــوع وعـــدم إغفالهـــا، وعلى المعلم أن يجعل طلبته 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 K-W-L أو يجعل الطلبة هم الذين يقومون بكتابتها.

وترى الباحثة أنّ للمعلم دوراً كبيراً يتمثل في:

1. تحديد معارف الطلبة السابقة كمنطلق للتعلم الجديد.
2. تنظيم معارف الطلبة باستخدام مخطط الاستراتيجية.
3. تصحيح التصورات البديلة لدى الطلبة من خلال مقارنة ما تم تعلمه بما كـــانوا يعتقدونـــه سابقاً.
4. تشجيعهم على طرح أفكار جديدة والتأكيد على مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبة.
5. استثارة فضولهم عن طريق المناقشة وأسلوب العصف الذهني وتحفيزهم.
6. تعزيز الأفكار الجيدة، وتقديم التغذية الراجعة للاستفادة من تعلمهم.
7. غرس قيم إيجابية كالتعاون بين أفراد المجموعة، والتنافس بين المجموعات في عـــرض نتائج تعلمهم.

دور المتعلم في استراتيجية K-W-L

أورد عطية (2009) أن التعلم بهذه الاستراتيجية يقتضي توزيع جـــدول علـــى الطلبـــة يتضمن عدة حقول كل حقل يخصص لمرحلة من المراحل السابقة، وهو كالتالي:

1. يملؤون الحقل الأول بما يعرفونه عن الموضوع.

2. يملؤون الحقل الثاني بما يريدون معرفته.

3. بعد دراسة الموضوع يملؤون العمود الثالث بما تعلموه مع ذكر الأشياء التي يريدون معرفتها.

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.

من خلال ما سبق يتضح للباحثة أنّ للطلبة دوراً إيجابياً في هذه الاستراتيجية يتمثل في:

1. تحديد معرفتهم السابقة وتسجيلها في الحقل الأول (ماذا أعرف عن الموضوع؟).

2. تحديد الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها وكتابتها في الحقل الثاني (ماذا أريد أن أعرف؟).

3. تدوين ما تمَّ تعلمه بعد قراءة الموضوع، وتسجيله في الحقل الثالث (ماذا تعلمت؟).

4. مقارنة ما تمَّ تعلمه في الحقل الثالث بما كانوا يريدون أن يتعلموه في الحقل الثاني.

5. مقارنة ما تمَّ تعلمه بما كانوا يعتقدونه سابقاً حيث يقومون بتصحيح المفاهيم والأفكار الخطأ.

فوائد استراتيجية K-W-L

(ماذا أعرف؟ ماذا أُريد أن أَعرف عن الموضوع؟ ماذا تعلمت؟)

تعد هذه الاستراتيجية ذات فائدة كبيرة على المتعلم وعلى شخصيته وأيضا على فهم المقروء من النص. فقد أظهرت دراسة عوض وسعيد (2002) تفوق الطالبات اللاتي درسن النصوص الأدبية باستخدام استراتيجية K-W-L، ويرجع هذا إلى احتواء هذه الاستراتيجية على

أُسس ترتبط بالتعلم النشط، وعلى إيجابية وثقته بنفسه، إذ أظهرت النتائج بأنّ الطالبات اللاتي درسنَ بهده الاستراتيجية، حصلنَ على معدلات أعلى من التدريس بالطريقة التقليدية. وكذلك أشارت نتائج دراسة (حسين، 2007) حول هذه الاستراتيجية إلى أنها ساهمت في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير العلمي، مما ساعدهم في بناء معنى النص المقروء. كما أكدت نتائج دراسة (Burns, 2002) أنّ لهذه الاستراتيجية تأثيراً إيجابياً على المتعلمين في فهم المقروء.

وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفعّالة في القراءة، إذ يقوم القارئ من خلالها بمراجعة معلوماته السابقة وتطويرها وبالتالي يصبح قارئاً مستقلاً، ويمزج الأفكار الجديدة ويقارنها بما قد تعلمه من قبل، مما يجعله قارئاً ماهراً لاستخدامه هذه العمليات أثناء القراءة، ومن بعض مميزات هذه الاستراتيجية كما وضحها البهلول (2004):

1- تؤكد على نشاط المتعلم في تكوين المعنى من المعلومات، فالمتعلم ينظم المعلومات ويميز الأنواع المختلفة من المعلومات المهمة في الدرس (الحقائق- السياق- الأسباب- المبادئ- المشكلات والحلول- المفاهيم).

2- تعزيز فكرة التعلم التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم.

3- تمكن المعلم من أن يحقق ثوابت عظيمة لتعزيز بيئة التعلم.

4- يمكن أن يبدأ المعلم العام الدراسي بأهداف واضحة يضعها مسبقاً، ثم يفكر مع طلبته بشكل متعاون ما إذا كانت هذه الأهداف تحققت أم لا؟

5- يمكن للمعلم استخدام هذه الاستراتيجية في مستوى أي صف دراسي، بسبب قوة الأساس التي تستند إليه.

6- يمكن للطلبة تقرير تعلمهم الخاص وقيادته، ومن واجب المعلم أنْ يعزو نجاحهم في تعلمهم الذاتي إلى ما قاموا به من جهد.

وقد أشارت (Farrell, 2003) إلى أن هذه الاستراتجية واحدة من أهم الاستراتيجيات التي يستطيع الطالب استخدامها لالتقاط المعنى من النص، إذ إنّ معظم الطلبة يدخلون للفصل ولـــيس لديهم أي استراتيجية لالتقاط المعنى من النص، وإنما يحتاجون لإرشاد ومساعدة لتعليمهم هـــذه الاستراتيجية من أجل استخدامها بأنفسهم عندما يواجهون نصوصاً غير مألوفة لهم.

أهمية المعارف والمعلومات السابقة في تدريس القراءة

تُبنى استراتيجية K-W-L على مفهوم مركزي هو معلومات الطلبة السابقة، فيما عرض أهمية المعلومات السابقة؟ لقد أشار طعمة (2014) إلى أنّ المعلومات والمعارف السابقة للمتعلم، تعد الخاتمة لكل ما يتعلق بسيكولوجية التربية، حيث ذكر أنه لو خُيـــرَ أن يقلـــص مـــا يتعلـــق بسيكولوجية التربية إلى مبدأ واحد فقط، فإن أهم عامل يؤثر في التعلم، هو المعلومات الســـابقة. وقد ذكر يونس والكندي (2001) إلى أهمية هذه القضية فقالا "ينبغي أن يربط القارئ ما يقـــرأه بخبرته السابقة، وينبغي أن يفسر المادة ويقومها، ويستخدم في ذلك التفكير والتخيـــل، ويمـــزج الأفكار الجديدة، ويقارنها بما قد تعلمه من قبل".

لقد أدى التركيز في تعليم القراءة على العمليات العقلية الداخلية للقارئ في أثناء عمليـــة القراءة إلى أن أصبحت عملية القراءة عملية ذات معنى يؤدي القارئ فيها دوراً إيجابياً، يـــربط فيها المعرفة السابقة الموجودة في بنائه المعرفة بالمعرفة الواردة من المادة المقـــروءة (يـــونس والكندي، 2000).

وقد أكد (Lenski, 2000) أن تعلم معلومات جديدة أسهل بكثير عندما يربط الطلبة تلك المعلومات بالمعلومات السابقة. بالإضافة إلى أنّ المعلومات والمعارف السابقة عن الموضـــوع تسمح لهم بالتعامل مع النصوص الجديدة براحة تامة وتمنحهم ثقة أكبر، مما يجعلهم يركّـــزون على الأفكار الكبيرة بدلاً من تشتيت انتباههم في البحث عن التفاصيل الدقيقـــة، ممـــا يجعلهـــم يسيطرون ويفهمون النصوص بشكل أفضل من الذين لديهم معلومات قليلة ويسيرة، أما أصحاب المعلومات اليسيرة فسوف يقرأون النصوص بشكل بطيء وصعب.

ذكر عبد الوهاب(2008) عدة فوائد للمعلومات والمعارف السابقة وذلك فيما يلي:

1- مساعدة القارئ في تكوين إحساس بالنص، وبناء معنى له.

2- مساعدة القارئ في تحديد أهمية المعلومات ورسم الاستنتاجات والاستدلالات.

3- مساعدة القارئ في زيادة فهمه وتطوره للنص المقروء.

وتعد المعارف والمعلومات السابقة واحدة من أهم المفاهيم المهمة في هذه الاستراتيجية، حيث تقدم مفهوماً جديداً مغايراً لطبيعة فهم المقروء، من حيث إنّه عمليات معقدة تقوم على الأسلوب التفاعلي بين النص ومكوناته وطبيعة تركيبه، والقارئ مجمل خبراته السابقة ومهاراته.

وتحاول هذه الاستراتيجية أن تصف وتحلل كيف تؤثر المعارف والخبرات السابقة للقارئ في المعلومات التي يتضمنها النص، بالإضافة إلى طبيعة بناء المعرفة وتنظيمها في الذهن، وذلك بهدف تدعيم التفاعل بين خبرات القارئ ومعارفه والمعلومات الواردة في النص (عبد الوهاب، 2008).

وتتركز هذه الاستراتيجية في مجموعة من الأسس، أهمها: إنّ القراءة عملية بنائية نشطة ومستمرة يوجهها الهدف، وتتضمن عملية القراءة إعادة القارئ بناء معرفته من خلال تفاعله مع النص والمعرفة السابقة لإيجاد روابط بين الخبرات الجديدة والسابقة، ويعتمد التدريس الفعال للقراءة من منطلق هذه الاستراتيجية على مدى تهيئة الفرص المناسبة حتى يتمكن القارئ من القيام بدوره الإيجابي في عمليات بناء المعنى، وعلى التفاعل المشترك بين المتعلمين والمعلم (عبد الوهاب، 2008).

أهمية استخدام استراتيجية K-W-L في التدريس

أكدت سالم (2007) أنّ استراتيجية K-W-L تساهم في تعلم المعرفة التقريرية بأنواعها المختلفة مثل: المعنى البنائي، وتنظيم المعلومات، وتخزين المعلومات، بالإضافة إلى تنشيط المعرفة السابقة المخزونة في الذاكرة طويلة المدى، وزيادة مهارة التساؤل والاستجواب الذاتي،

والتي من خلالها يمكن تنشيط عمليات المراقبة، وتسهم في تنظيم التفكير وعملياته وتسلسلها، خاصة أن الإجابة عن أسئلة الاستراتيجية يتطلب عرض الأفكار، وإضافة معلومات، وليس مجرد الإجابة عن جمل بسيطة، وتسهم في تكوين فرص للإبداع والتفكير المتجدد والجانبي، إذ يعتمد هذا النوع من التفكير على تنشيط المعرفة السابقة ومحاولة إعادة صياغتها في شكل جديد.

الاتجاهات

يحتل موضوع الاتجاهات أهمية خاصة في علم النفس الاجتماعي والتربوي، وله أثر كبير على سلوك الفرد في حياته وعلى توجيه سلوكه، وتعد الاتجاهات أحد أهم الموضوعات التي تهم المعلمين وأولياء الأُمور والعاملين في مجال التربية والتعليم، وعن طريق معرفة اتجاهات الفرد نحو موضوع معين يمكن التنبؤ بدرجة تحقيقه لهذا الموضوع، وعن طريق تحديد اتجاهات الأفراد تحديداً دقيقاً يمكن التعرف أيضاً على أسباب فشلهم في تحقيق النجاح لأداء بعض الأعمال أو عدم توافقهم مع مجموعة أخرى من الأفراد، وتتكون الاتجاهات من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، فمن خلال الخبرة المباشرة والممارسة الفعلية للخبرة يتكون اتجاه الفرد نحو موضوع ما (عماشه، 2010).

وتلعب الاتجاهات والقيم الشخصية والاجتماعية دوراً كبيراً في اختيار الفرد لنوع ما من التعليم أو الالتحاق بنوع ما من الأعمال وفي ملاءمة التعليم أو العمل لهذا الفرد، ويزداد تأثير الاتجاهات والقيم قوة حين يتعرض المجتمع لتغيرات أساسية، والقيم والاتجاهات سواء منها الاجتماعية أو الشخصية تكون من العوامل المشجعة لحدوث هذه التغيرات أو المعوقة لها. ومن أهم وظائف التربية بصفة عامة أنْ تكون لدى الناشئة اتجاهات تساعدهم على التكيف مع مشكلات العصر، وأن تعمل على تغيير الاتجاهات غير المرغوب فيها والتي تعوق تطور المجتمع (أبو حمام، 2013).

وهناك تعريفات كثيرة جداً للاتجاهات، وقبل أن يتم التعرض لمختلف التعريفات لا بد من تعريفها لغوياً حيث لم ترد كلمة الاتجاهات بهذا النص، ولكن وردت بمعنى: واجه، وبمعنى

اتجه، وبمعنى جاه. والوجه معروف والجمع وجوه، ووجه كل شيء مستقبله وفي التنزيل العزيز "فأينما تولوا فثم وجه الله" (البقرة: 115).

ويعد المفكر الانجليزي (هربرت سبنسر) من أوائل علماء النفس الذين استخدموا مصطلح الاتجاهات وتعرف الاتجاهات على أنها "مفهوم افتراضي يمثل ما يحبه الفرد وما يكرهه لشيءٍ ما"، والاتجاهات هي وجهات نظر إيجابية أو سلبية تجاه شيء، إما أن يكون سلوكاً أو شخصاً أو حادثاً، وقد يكون الناس متناقضين تجاه هدف ما، وهذا يعني أنهم يكونون منحازين سلبياً أو ايجابياً تجاه الاتجاه ولكن بشيء من الحذر (خليفة ومحمود، 1996).

مكونات الاتجاه

لقد أكد كل من خليفة ومحمود (1996)، أن للاتجاه ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية ظهرت واضحة ومتأصلة في وصفهم للاتجاه وهي: معرفي، وعاطفي، وسلوكي، إذ يتمثل كل مكون فيما يلي:

1. مكون معرفي: يمثل معلومات الفرد عن موضوع معين.
2. مكون عاطفي: يمثل انفعالات الفرد السابقة أو مشاعره، السالبة أو الموجبة مع أو ضد هذه الموضوع.
3. مكون سلوكي: يمثل الفرد أو استعداده للقيام أو الموافقة على سلوكيات مرتبطة بهذا الموضوع (أبو حمام، 2013).

أنواع الاتجاهات

تتمثل أنواع الاتجاهات فيما يلي كما تراها عماشة (2010):

- الاتجاهات الجماعية والفردية: الاتجاهات الجماعية هي التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع، والاتجاهات الفردية التي تميز فرداً عن الآخر.

- الاتجاهات الشعورية واللاشعورية: الاتجاه الشعوري هو الذي يظهره الفرد دون حـــرج أو تحفظ، والاتجاه اللاشعوري يخفيه الفرد ولا يفصح عنه.

- اتجاهات عامة واتجاهات خاصة: والاتجاهات العامة هي التي لها صفة العمومية وتنتشـــر وتشيع بين أفراد المجتمع، والاتجاهات الخاصة هي التي تنصبّ على النواحي الذاتية مثـــل الفردية.

- اتجاهات موجبة وسالبة: الاتجاهات الموجبة هي التي تقوم على تأييـــد الفـــرد وموافقتـــه، والاتجاهات السالبة هي التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

- اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة: الاتجاهات القوية هي التي تبقى قوية على مـــر الـــزمن نتيجة لتمسك الفرد بها، والاتجاهات الضعيفة هي الاتجاهات التي من السهل التخلي عنها، وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف والشدائد.

طرق التعبير عن الاتجاهات

يرى كل من خليفة ومحمود (1996) أنّ طرق التعبير عن الاتجاهات، تتمثل فيما يلي:

- طرق لفظية: التي تنقسم إلى نوعين هما الاتجاه اللفظي التلقائي، والاتجاه اللفظي المستثار.

- طريقة عملية: وذلك حينما يعبّر الفرد عن اتجاهه بشكل عملي في سلوكه.

أهداف الاتجاهات

تساعد الاتجاهات الفرد على معرفة السبيل الذي سيتخذه في مجالات عديدة من الحيـــاة، كالآتي:

1. اتباع دوافع الفرد: تخدم الاتجاهات الدوافع التي يحملها الفرد؛ ذلك لأنّ الفرد يندفع لتحقيق الثواب، وتجنب العقاب، ويبذل جهوداً من أجل تحقيق هذا الهدف.

2. تزويد الفرد بالمعايير المختلفة: إذ تسهم الاتجاهات في صقل شخصية الفـرد الإنسـانية، فيدفع الأفراد إلى التزويد بالمعرفة بهدف إضفاء معرفة لحياتهم، وتكتسب هـذه المعرفـة عن طريق الوسائل الإعلامية المختلفة، والمراكز العلمية المتنوعة (عماشة، 2010).

ثانياً: الدراسات السابقة

لتأكيد أهمية استراتيجيةK-W-L وفاعليتها في تدريس القراءة، كان لابد من الرجـوع للدراسات والأبحاث السابقة التي تحدثت عن تأثير هذه الاستراتيجية على تدريس القراءة أو تلك التي قارنت بينها وبين الاستراتيجيات الأُخرى في الميدان. بالإضافة إلى الإطلاع على ما أثبتته هذه الاستراتيجية من مزايا وفوائد في تدريس مهارة القراءة، وفيما يأتي عرض بعـض هـذه الدراسات:

الدراسات العربية

دراسة عرام (2012)

هـدفت هـذه الدارسـة إلـى معرفـة أثـر استخدام استراتيجية K.W.L فـي اكتساب مفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي ولتحقيق ذلك تـم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما أثر استخدام اسـتراتيجية K.W.L في اكتسـاب مفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي؟ ويتفرع عـن السـؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

1 . ما المفاهيم العلمية التي ينبغي اكسابها لطالبات الصف السابع الأساسي؟

2. ما هي مهارات التفكير الناقد الواجب إكسابها لطالبات الصف السابع الأساسي؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم العلمية؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة عنـــد مســتوى الدلالــة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد ؟

وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبية وكانت عينة الدراسة عينة قصدية مكونة من (97) طالبة من طالبات الصف السابع الاساسي مدرسة عيلبون الأساسية بمدينة خان يونس، حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (48) ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (49) طالبة، وقــد تم تنفيذ الدراسة فــي الفصل الدراسي الأول مــن العــام 2011-2012 ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد قائمة بالمفاهيم العلمية، وقائمــة بمهــارات التفكير الناقد للمفاهيم العلمية وكذلم مهارات التفكير الناقد ودليل المعلم وصحائف عمل الطالبات، وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم تم تطبيق الأختبار القبلي والبعدي للدراسة على المجموعــة التجريبية والمجموعة الضابطة، وحللت النتائج للتعرف علــى دلالــة الفــروق بين متوسطات درجات الطالبات فــي المجمــوعتين التجريبيــة والضــابطة، حيث استخدمت الباحثة اختبار (T-test) لقياس الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والضــابطة. وقد أسفرت النتائج عن: وجود فروق مستوى ذات دلالة إحصائية عند متوسطات الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات طالبات المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة في اختبار المفــاهيم لصــالح المجموعة التجريبية. وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجــات طالبات المجموعة التجريبية عن التفكير الناقد للمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكيــر لصالح المجموعة التجريبية. أوصت الدراسة باهتمام الباحثة لاستخدام الطلبة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة بصفة عامة واستراتيجية k-w-l بصفة عامة، وحث المعلمــون علــى اســتخدام استراتيجيات تدريس حديثة، وتنمية مهارات التفكير وخاصة التفكير الناقد والعلمي.

دراسة اللهيبي (2001)

أجريت الدراسة في جامعة الموصل- كلية التربية، وهدف الباحث إلى معرفة أثر طريقة الاستجواب في التحصيل وتنمية الاتجاهات الأدبية لدى طلبة قسم اللغة العربية- كلية التربية – جامعة الموصل في الأدب العربي. وتكونت عينة الدراسة من (58) طالباً وطالبة بواقــع (29)

طالباً وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية درسوا المادة بطريقة الاستجواب، و (29) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة درسوا المادة بطريقة المحاضرة، واستغرقت الدراسة فصلاً دراسياً كاملاً، وأعد الباحث أداتين، الأولى اختباراً تحصيلياً مكوناً من (64) فقرة، أما الثانية مقياساً للاتجاهات الأدبية مكوناً من (60) فقرة، واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون) وتوصل إلى النتائج الآتية:

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في تحصيل مادة الأدب العربي ولصالح المجموعة التجريبية.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في الاتجاهات الأدبية.

دراسة العجاج (2004)

أجريت الدراسة في جامعة الموصل- كلية التربية، وهدف الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة المناقشة واستراتيجية K-W-L في تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة الأدب والنصوص واتجاهاتهن نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالبة، بواقع (22) طالبة يمثلنّ المجموعة التجريبية درسن بطريقة المناقشة واستراتيجية K-W-L، و(22) طالبة يمثلنّ المجموعة الضابطة درسن بالطريقة الاعتيادية، واستغرقت الدراسة فصلاً دراسياً كاملاً، و أعدت الباحثة أداتين، الأولى اختباراً تحصيلياً مكوناً من (24) فقرة موضوعية ومقالية، والثانية مقياساً للاتجاه نحو المادة مكوناً من (32) فقرة، واستخدمت الباحثة (الاختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل بيرسون) وتوصلت إلى النتائج الآتية:

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي في مادة الأدب والنصوص، ولصالح المجموعة التجريبية.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط اتجاه مجموعتي البحث في الاتجاه نحو مادة الأدب والنصوص.

دراسة بدر (2006)

هدفت الدراسة إلى بيان أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية أساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية. وبلغت عينة الدراسة (67) طالبة اختارت الباحثة خمس استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة، وهي K-W-L، والنمذجة، والتساؤل الذاتي، والتفكير بصوتٍ عالٍ، والتعلم التعاوني. ودرست الباحثة نفسها عينة الدراسة في أثناء مدة التجربة التي استمرت (12) أسبوعاً. أما أداة الدراسة فكانت اختباراً في أساليب التفكير (التركيبي، والمثالي، والعملي، والتحليلي، والواقعي) طبقته الباحثة قبلياً وبعدياً على مجموعة الدراسة، فكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي طُبقتْ عليها التجربة.

واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي، ومعامل ألفا كرونباخ، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصلت الدراسة إلى أن:

الاستراتجيات الخمس السابقة لها تأثير إيجابي في تنمية كل من أسلوبي التفكير التركيبي والتحليل.

دراسة الحيدري (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أنموذج وودز في تحصيل مادة العلوم وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

وشملت عينة الدراسة (53) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط وزعوا عشوائياً بين مجموعتين إحداهما تجريبية ضمّت (26) طالباً درست وفق أنموذج وودز، وآخرى ضابطة ضمّت (27) طالباً درست على وفق الطريقة التقليدية. قام الباحث بالتدريس نفسه طوال مدة التجربة التي استغرقت (10) أسابيع، فكانت نتائج الدراسة ما يأتي:

أ- تفوق المجموعة التجريبية التي درّست وفق أنموذج وودز في التحصيل على المجموعة الضابطة التي درّست وفق الطريقة التقليدية.

ب- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات اختبار المهارات العقلية القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج وودز.

دراسة علي (2004)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة غزة، حيث استخدمت استراتيجيةK-W-L كإحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة. وتم اختيار عينة الدراسة عشوائيّاً، وبلغ عدد المجموعة التجريبية (40) طالبة والتي طبق عليها استراتيجية K-W-L، والمجموعة الضابطة وبلغ عدد أفراد العينة (40) طالبة أيضاً. وقد أظهرت النتائج تفوق الطالبات اللاتي طُبق عليهنّ استراتيجية K-W-L، ويعزى هذا التفوق إلى ما تنطوي عليه هذه الاستراتيجية من أسس ترتبط بالتعلم النشط، بالإضافة إلى حداثة هذه الاستراتيجية.

دراسة سالم (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات ما وراء المعرفة باستخدام كل من استراتيجية K-W-L وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف وأثره على التحصيل لدى الأطفال في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ ونظرية دافعية الالتزام بالهدف، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين، واشتملت عينة البحث على ثلاثة فصول تمّ اختيارها عشوائياً، وتتراوح عدد تلميذات كل فصل (15-27)، تمّ تقسيم عينة البحث إلى ثلاث مجموعات، مجموعة ضابطة كان قوامها (15) تلميذة، ومجموعة تجريبية (1) قوامها (15) تلميذة طبق عليها برنامج K-W-L-H، ومجموعة تجريبية (2) قوامها (15) تلميذة طبّق عليها برنامج دافعية الالتزام بالهدف، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار ما وراء المعرفة، واختبار دافعية الالتزام بالهدف، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (1) والمجموعة التجريبية (2) في القياسات البعدية لمتغيرات البحث (في أنواع المعرفة المختلفة) لصالح المجموعتين التجريبيتين، لكن لا توجد

فروق بين المجموعتين التجريبية (1) و (2) مما يدل على تحسن أداء المجموعتين في أنواع المعرفة التقريرية والإجرائية والشرطية نتيجة التعرض للبرنامجين، وحرف (H) دلالة على كلمة How وتيدأ بها السؤال: كيف نستطيع التعلّم أكثر؟ و يساعد الطالب على الحصول على مزيد من التعلّم والاكتشاف والبحث من مصادر تعلم اخرى لتنمية معلوماته وتحقيق خبراته في هذا الموضوع.

دراسة البركاتي (2008)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، والقبعات الست، واستراتيجية K-W-L. في التحصيل والترابط والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، وقد أعدت الباحثة دليلاً للمعلم واختباراً تحصيلياً للطالبات وكذلك اختباراً لقياس مهارتي التواصل والترابط الرياضي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وقامت باختيار المجموعة التجريبية المكونة من (33) طالبة والتي ستطبق عليها الدراسة، أما المجموعة الضابطة المكونة من (28) طالبة فقد درّست بالطريقة التقليدية، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام استراتيجية K-W-L في التحصيل الدراسي والتواصل والترابط الرياضي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

دراسة عوض وسعيد (2002)

قام الباحثان بدراسة هدفت إلى معرفة أُسس استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية، ومعرفة مدى فاعلية استراتيجيةK-W-L في تنمية الفهم القرائي، وتنمية قدرة الطالبات على إنتاج الأسئلة من النصوص الأدبية، وتنمية الوعي بما وراء معرفة هذه النصوص الأدبية، وقد طبقت الدراسة على طالبات الصف الأول ثانوي، إذ تم اختيار عينة الدراسة من مدرستين من مدارس محافظة القاهرة، الأولى تمثل المجموعة التجريبية وبلغ عدد العينة (23) طالبة، والمجموعة الأُخرى هي الضابطة وبلغ عدد أفراد العينة (23) طالبة أيضا، وقد درست النصوص الأدبية المقررة في الصف الأول الثانوي

في الفصل الدراسي الثاني 2001\2002م لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية K-W-L. كما درست هذه النصوص الأدبية لطالبات المجموعة الضابطة، وذلك باتباع الطرائق التقليدية التي تتمثل في تهيئة دراسة النص، ومن ثم قراءته قراءة صامتة، ومناقشته مناقشة علنية، عن طريق إلقاء بعض الأسئلة التي تتعلق به، وتسجيل الأفكار والمفردات على السبورة، ومن ثم قراءته قراءة جهرية من المعلمة، ثم من بعض الطالبات، ومناقشة مواطن الجمل، ثم مناقشة أسئلة الكتاب المدرسي، وقد أظهرت النتائج تفوق الطالبات اللاتي دُرّسنْ النصوص الأدبية، باستخدام استراتيجيةK-W-L، ويعزى هذا التفوق إلى ما تنطوي عليه هذه الاستراتيجية من أُسس ترتبط بالتعلم النشط وإيجابية الطلبة وثقته بذاته، بالإضافة إلى حداثة هذه الإستراتجية.

دراسة الزهراني (2011)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية K-W-L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة عند مستويات بلوم المعرفية: (التذكر، الفهم، التطبيق) وعند الدرجة الكلية للاختبار، تم اتباع المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط، (31) طالبة (مجموعة تجريبية) درست باستخدام استراتيجية K-W-L، و(31) طالبة (مجموعة ضابطة) درست باستخدام الطريقة التقليدية، وأعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً، ودليلاً إرشادياً لتدريس الوحدة باستخدام استراتيجية K-W-L، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة الضابطة، ومتوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية في التحصيل البعدي عند كل من مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق) وعند الدرجة الكلية للاختبار.

دراسة عقيلي (2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم على التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو المادة لدى الطلبة المكفوفين، استخدم

الباحث ثلاث استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة هي: النمذجة، التساؤل الذاتي،-K W-L، تكونت عينة الدراسة من مدرسة النور للمكفوفين بمدينة سوهاج، إذ تمَّ تقسيم الفصل إلى مجموعتين تجريبية تدرس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة عددها (5) طلاب، ومجوعة ضابطة تدرس بالطريقة العادية عددها (5) طلاب، وتمَّ فصل المجموعتين أثناء التدريس، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في دراسته، تمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي، ومقياس مهارات ما وراء المعرفة، ومقياس اتجاه نحو مادة العلوم، وقد توصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الأكاديمي عند مستوى (0.05) لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة الجليدي (2009)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة K-W-L-P في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالباً في المجموعتين، وتمثلت أدوات البحث في قائمة مهارات التذوق الأدبي، واختبار تحصيلي لقياس مهارات التذوق الأدبي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في التحصيل البعدي لمهارات التذوق الأدبي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام K-W-L-P، وأوصت الدراسة بتبني أساليب التعلم الذاتي ممثلاً في استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تتيح للمتعلم الفرصة في المشاركة الإيجابية، والتي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات العلم المختلفة.

دراسة أبو عجوة (2009)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي حيث تمّ

اختيار عينة تجريبية بلغ عددها (31) طالباً وأخرى ضابطة عددها (31) طالباً من مدرسة عرفات الثانوية للموهوبين، وقد أعد الباحث قائمة بمهارات حل المسألة الكيميائية واختباراً بمهارات حل المسألة الكيميائية وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لتوظيف استراتيجية التساؤل الذاتي في مهارة حل المسألة الكيميائية.

دراسة أحمد (2008)

هدفت هذه الدراسة إلى تحسين أداء معلمات العلوم وتطويره من خلال تدريبهنّ على استراتيجيات ما وراء المعرفة بهدف إكسابهنّ مهارات التدريس الإبداعي بما قد ينعكس بصور إيجابية على التفكير التباعدي لدى تلميذاتهنّ، ويتم ذلك من خلال إعداد برنامج تدريبي في استراتيجيات ما وراء المعرفة لمعلمات العلوم لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهنّ وتعرف أثر تدريبهنّ على البرنامج في تنمية التفكير التباعدي لدى تلميذاتهنّ، واقتصر البحث على التدريب على بعض أساليب استراتيجيات ما وراء المعرفة التالية (العصف الذهني- التعلم التعاوني- التساؤل الذاتي- التعلم من خلال الأنشطة- لعب الأدوار- التدريس التبادلي)، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في البحث، وتم اختيار العينة من معلمات العلوم اللاتي يقْمنَّ بالتدريس لتلميذات الصف الخامس الأساسي للتعليم الأساسي بولاية صور بالمنطقة الشرقية لسلطنة عُمان بلغ عددها (6) معلمات، وعينة من تلميذات الصف الخامس الأساسي للتعليم الأساسي تمّ اختيارهنّ من المدارس نفسها التي تمّ اختيار عينة المعلمات منها، وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تدرس وفقاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة بلغ عددها (120) طالبة، والأخرى ضابطة تدرس وفقاً للطريقة التقليدية بلغ عددها (120) طالبة، وتمثلت أدوات البحث في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم، مقياس التفكير التباعدي لدى تلميذات الصف الخامس للتعليم الأساسي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير التباعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أنّ البرنامج التجريبي في استراتيجيات ما وراء المعرفة كان له الأثر في تنمية التفكير التباعدي لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

دراسة عبد الوهاب (2008)

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف الفصل الدراسي المعتاد في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكذلك التحقق من فاعلية التدريب على استراتيجية ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في الفصل الدراسي المعتاد في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية، وقد اقتصر الباحث في دراسته على تدريب التلاميذ مع استخدام أربع استراتيجيات فقط لما وراء المعرفة هي: التساؤل، التلخيص، التنبؤ، التوضيح، وتكونت عينة الدراسة التجريبية من (48) تلميذاً من تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، تمّ توزيعها على مجموعات الدراسة الثلاث (تجريبية أولى، تجريبية ثانية، ضابطة) فكانت (15، 18، 15) تلميذاً على الترتيب وقد تمّ تشخيصها من عينة أولية قوامها (415) تلميذاً بالصف الخامس الأساسي، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية ومجموعة ضابطة واحدة ذات القياسات القبلية والبعدية، وقد استخدم الباحث اختبار الذكاء غير اللغوي واختبار مهارات الفهم القرائي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية التدريس القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي وكذلك فاعلية التدريس في المواقف الصفية المضادة في تنمية مهارات الفهم القرائي.

دراسة قشطة (2008)

هدفت الدراسة إلى معرفة أصر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي ومدارس محافظة غزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي والتجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (74) طالباً تمّ تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم والمهارات العلمية.

دراسة حسين (2007)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير العلمي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مدرستي إسماعيل القباني الإعدادية والجلاء الإعدادية بأسيوط، حيث قسّمت العينة بالتساوي إلى (34) تلميذاً مجموعة تجريبية، و (34) تلميذاً مجموعة ضابطة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري وأدوات البحث، والمنهج شبه التجريبي في التجربة الميدانية للبحث، وتم تطبيق اختبار للمفاهيم العلمية، واختبار لمهارات التفكير العلمي، واختبار الدافع للإنجاز، وبرنامج يستخدم بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي (النمذجة، خرائط المعلومات، الرسوم والأشكال التوضيحية). وتوصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ الذين درسوا الوحدة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على كل من (نمو المفاهيم العلمية، والتفكير العلمي، والدافع للإنجاز) وهذه الفروق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة علي الدين (2007)

هدفت الدراسة معرفة فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال تدريس مادة علم الاجتماع لطلبة المرحلة الثانوية العامة، وقد اقتصرت الدراسة على ثلاث استراتيجيات ما وراء المعرفة (K-W-L، والتساؤل الذاتي، والتفكير بصوت مرتفع)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحليل محتوى الوحدة، وكذلك المنهج التجريبي لتطبيق أدوات الدراسة والتي تمثلت في اختبار لمهارات التفكير الناقد في مادة علم الاجتماع لطلبة المرحلة الثانوية، واختبار تحصيلي لقياس مستوى تحصيل الطلبة، تمّ اختيار عينة البحث عشوائياً من بين طلبة المرحلة الثانوية العامة وتمّ تقسيمها إلى مجموعة ضابطة وتجريبية، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين

متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

الدراسات الأجنبية

دراسة بيتر وفيركلر وريمي وريكرس (Peter & Vercorijer & Remey and Ricers, 2005)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تنشيط المعرفة السابقة على زمن الدراسة والاستدعاء الحر باستخدام استراتيجية K-W-L، استخدم الباحثون المنهج الشبه تجريبي، وسعت الدراسة إلى تقسيم العينة المكونة من (80) طالب إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية التي طُبّقت عليها الدراسة، والمجموعة الضابطة التي طُبّق عليها الأسلوب التقليدي، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً لمعرفة أثر تنشيط المعرفة السابقة على زمن الدراسة والاستدعاء الحر، وأشارت النتائج إلى فاعلية استخدام الاستراتيجية في توسيع المعرفة المتعلمة وتعميق فهمها وتنشيط عمليات تفصيل المعرفة لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يزيد من التكامل الوظيفي لكل منها.

دراسة بلاسكوسكي (Blaskowski, 2008)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الجدول الذاتي K-W-L-H في تنمية الفهم العميق للمفاهيم العلمية المتعلقة بموضوع الحشرات من خلال تدريس العلوم لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدينة ويسكونسن بالولايات المتحدة الأمريكية، استخدمت الباحثة المنهج شبه تجريبي، وتكونت المجموعة التجريبية من (45) طالباً وطالبة والتي طُبّق عليها الدراسة، أما المجموعة الضابطة فقد تكونت من (30) طالباً وطالبة والتي طُبّق عليها الأسلوب الاعتيادي، وقد صممت الباحثة اختباراً لقياس الفهم العميق للمفاهيم العلمية، ثم يطلب من الطلبة قراءة الدرس وثم الإجابة على (33) فقرة، وقد ظهرت النتائج لصالح المجموعة التجريبية و(H) دلالة على كلمة How تبدأ بها السؤال: كيف نستطيع التعلم أكثر؟ ويساعد الطالب على

الحصول على مزيد من التعلمّ والاكتشاف والبحث من مصادر تعلم أخـرى لتنميـة معلوماتـه وتحقيق خبراته في هذا الموضوع.

دراسة توك (Tok, 2008)

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر اسـتخدام اسـتراتيجية K-W-L، واسـتراتيجية تـدوين الملاحظات في التحصيل الدراسي للتلاميذ واتجاهاتهم نحـو مقـررات العلـوم والتكنولوجيـا، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (121) تلميذاً من تلاميـذ الصف الخامس الأساسي في المدارس العامة بمقاطعة هاتاي بتركيا، وتمّ تقسـيم العينـة إلـى مجموعتين تجريبيتين، مجموعة تجريبية أولى تدرس باستخدام استراتيجية K-W-L، ومجموعة تجريبية ثانية تدرس باستخدام استراتيجية تدوين الملاحظات، ومجموعة ضابطة تدرس باستخدام الطريقة التقليدية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام استراتيجية K-W-L واستراتيجية تدوين الملاحظات في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مقرر العلوم والتكنولوجيا.

دراسة ستاهل (Stahel, 2008)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ثلاث استراتيجيات تدريسية هي: (التفكير الموجه–K-W-L– الصور المتحركة) على قراءة العلوم وفهمه، وتكونت عينة الدراسة من (32) تلميـذاً مـن تلاميذ الصف الثاني بنيويورك، وتمّ تقسيم العينة إلى أربع مجموعات: مجموعة تجريبية أولـى تدرس باستخدام التفكير الموجه، ومجموعة تجريبية ثانية تدرس باستخدام استراتيجية K-W-L، ومجموعة تجريبية ثالثة تدرس باستخدام الصور المتحركة، ومجموعة رابعة ضابطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميـذ المجموعـة الضابطة في الاختبار لصالح المجموعتين التجريبيتين، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام اسـتراتيجية K-W-L ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة.

دراسة سيربونام و تايركهام (Siribunam & Tayrkham, 2009)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام دورة التعلم واستراتيجية K-W-L في تنمية التفكير التحليلي والتحصيل العلمي والاتجاه نحو تعلم الكيمياء في مقاطعة (مهاسار أكام) بتايلند، وتكونت عينة الدراسة من (154) طالباً حيث قسمت إلى ثلاث مجموعات، الأولى مجموعة تجريبية، تُدرس باستخدام دورة التعلم، والمجموعة الثانية هي أيضاً تجريبية باستخدام استراتيجية K-W-L والمجموعة الثالثة هي الضابطة، التي تُدرس بالطريقة التقليدية، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير التحليلي والتحصيل بين الطلاب لصالح المجموعتين التجريبيتين، وكانت اتجاهات هاتين المجموعتين مرتفعة أكثر من المجموعة الضابطة.

دراسة حمدان (Hamdan, 2014)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر فعالية استراتيجية K-W-L على أداء طلبة الصف العاشر الذكور الأردنيين في القراءة والفهم. ولتحقيق هذا الهدف، تم اختيار عينة الدراسة من مدرسة خاصة ومدرسة عامة، وقد قسَّم الباحث المشاركين إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، يمثل كل طلبة المدارس العامة المجموعة التجريبية التي طبقت عليها هذه الاستراتيجية. في حين، يمثل الطلبة في المدارس الخاصة بالمجموعة الضابطة. وكان الباحث يدرس المجموعة التجريبية القراءة مع استراتيجية K-W-L، في حين كانت تدرس المجموعة الضابطة مع استراتيجيات القراءة التقليدية. ولجمع البيانات، كانت تدار اختبارات الفهم قبل القراءة وبعدها. وتم إجراء عملية اختبار ما قبل تطبيق هذه الاستراتيجية، وقد تم تحليل البيانات باستخدام متوسطات درجات، الانحراف المعياري، اختبار (ت) والتغاير. وأشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية من المدارس العامة سجلت أعلى علامات بالقراءة والفهم ما بعد الاختبارات من أقرانهم في المجموعة الضابطة. ولخص الباحث إلى أن الاستراتيجية كانت فعالة في تحسين أداء القراءة والفهم، وأوصى أن الاستراتيجية يجب دمجها في المناهج الدراسية للغة الإنجليزية في المدارس الأردنية.

دراسة روزخون و بغيري و ياميني(Roozkhoon & Bagheri & Yamini, 2013)

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية أثر استخدام KWL استراتيجية الخرائط على فهم المتعلمين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية "من نصوص غير مألوفة ثقافياً" في المدارس العامة في إيران. ولهذا الغرض، تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً تمّ تقسيمها إلى ثلاث مجموعات: المجموعة التجريبية (1)، والمجموعة التجريبية (2)، والمجموعة الضابطة. وطبقت على المجموعة التجريبية (1) قراءة مقاطع من خلال استخدام استراتيجية KWL والمجموعة التجريبية (2) بطريقة الإستجواب، والمجموعة الضابطة طبق عليها الطريقة التقليدية، وتمّ إعداد اختبار تحصيلي لقياس فهم المتعلمين للغة الإنجليزية، فكان الاختبار لصالح المجموعة التجريبية (1) التي درست باستخدام استراتيجية KWL وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية (1). وتشير هذه الدراسة إلى أهمية استراتيجية KWL وتأثيراتها على أداء الطلبة في فصول القراءة، ويمكن عدّها وسيلةً لمساعدة المتعلمين على التعلم، وتعزيز المهارات لدى الطلاب، وتسهيل التعاون والتفاعل داخل الصف.

ثالثا: التعليق على الدراسات السابقة

تنوعت أهداف الدراسات السابقة وأغراضها، فبعضها هدف إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية K-W-L في التحصيل الدراسي، وبعضها الآخر كان يهدف إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة وفعاليّتها في التحصيل الدراسي. وقد اتفقت نتائج معظم الدراسات السابقة على أهمية استراتيجية ما وراء المعرفة بشكل عام، واستراتيجيةK-W-L بشكل خاص في رفع التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وزيادة دافعية المتعلم للتعلم، وتنمية مهارات التفكير لديه، كما اتفقت باستخدام المنهج شبه التجريبي لمقارنة الاستراتيجية المستخدمة مع الطريقة التقليدية.

كما أنّ أغلبية الدراسات السابقة سواء أكانت عربية أم أجنبية تؤكد على أهمية الدراسات التجريبية في تطوير العملية التربوية، لأنّها تعطي أثراً ملموساً ومقنعاً في الواقع التربوي.

وقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في:

- التعرف على الإطار النظري المرتبط بهذه الاستراتيجية، وما هي الأمور التي يجب الإطلاع عليها.
- التعرف على كيفية بناء أداة الدراسة، وما هي مواصفات الاختبار الجيد في ظل هذه الاستراتيجية.

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنَّ لبدراسات السابقة:

لم تطبق هذه الاستراتيجية في اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي ولم يتم تصميم دروس بناءً على هذه الاستراتيجية.

الفصل الثالث

منـهج الدّراسة وإجراءاتـها

منـهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينـة الدراسة

دليل التدريس وفق استراتيجية K-W-L

أدوات الدراسة

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

تصميم الدراسة

المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

يصف هذا الفصل منهج الدراسة، وطريقة اختيار العينة، وأدوات الدراسة وإجراءاتها وتصميمها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في استخلاص النتائج.

منهج الدراسة

وظّفت الباحثة المنهج التجريبي، بأحد صوره شبه التجريبي، القائم على فحص أثر المتغير المستقل (التدريس باستراتيجيةK-W-L) على المتغيرين التابعين(تحصيل الطلبة في القراءة، والاتجاهات نحو تعلم القراءة)، وذلك عن طريق جمع البيانات وإجراء التحليل الإحصائي المناسب لاستخراج النتائج.

مجتمع الدراسة

شمل مجتمع الدراسة جميع طالبات الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية لمدينة نابلس والبالغ عددهن (2707) طالبة وفق إحصاءات مديرية التربية والتعليم في نابلس للفصل الأول 2015-2016.

عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، وذلك لتعاون المعلمة وإدارة المدرسة في إجراء التجربة، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة ياسر عرفات الأساسية، موزعين على شعبتين والبالغ عددهن (61) طالبة، وتم اختيار الشعبة (ب) عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية والشعبة (أ) المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد طالبات في المجموعة التجريبية (30) طالبة، في حين بلغ عدد طالبات المجموعة الضابطة (31) طالبة.

دليل التدريس وفق استراتيجيةK-W-L

تم إعداد خطط تدريس وفق استراتيجيةK-W-L للدروس خليل السكاكيني وموقف حرج وجمعية الهلال الأحمر الفلسطيني من الجزء الأول وكانت هذه الخطط تتضمن خطوات

استراتيجية K-W-L التي تبدأ بماذا يعرف المتعلم؟ ماذا عليه أن يتعلم؟ ماذا تعلم؟ وهذه الخطط تكونت من الأهداف ودور المعلم والمتعلم والأنشطة وأخيراً التقويم، وكل هذه العناصر تم تصميمها بناءً على استراتيجيةK-W-L التي تنمي دافعية المتعلم نحو التعلم، وأيضاً بناء على الخصائص العمرية التي تتصف بها طالبات الصف الخامس الأساسي. والدروس التي تم تصميمها بناءً على استراتيجيةK-W-L درس خليل السكاكيني الذي يعرض أهم مميزات خليل السكاكيني وإنجازاته، ودرس موقف حرج الذي يتحدث عن موقف حدث في عيد ميلاد وأحرج صاحبه، وأخيراً جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني وما يحتويه من أقسام الهلال الأحمر ووظائفها، إذ تمّ وضع الأهداف بناءً على هذه الاستراتيجية والتعرف على المعلومات التي يمتلكها المتعلم المتعلقة بهذه الدروس، وكان دور المتعلم هو السائد في الحصة التعليمية أكثر من المعلم؛ لأنّ هذه الاستراتيجية تهتم بالمتعلم وبما يمتلكه من معلومات وما الذي يريد أن يتعلمه، أما بالنسبة للأسلوب الذي اتبعته الباحثة لتطبيق هذه الاستراتيجية فهو تقسيم الطالبات إلى (3) مجموعات، وعُيّنَ لكل مجموعة قائد بموافقة أفراد المجموعة مع اختيار اسم لكل مجموعة، من خلال هذا الأسلوب الفعّال كانت تسير الحصص بشكل فعّال وبسهولة ويسر، وكان الجو السائد في الحصة التعليمية إيجابياً، وفيه احترمت الطالبات آراء بعضهنَّ البعض بالإضافة إلى المنافسة الشريفة بين المجموعات. أما بالنسبة للأنشطة والوسائل التعليمية، فخصصت الباحثة لكل حصة تعليمية أنشطة ووسائل تعليمية مختلفة عن الأخرى ومن الأمثلة عليها: عرض حياة خليل السكاكيني على شكل قصة، كتابة قصة عن شخصية مشهورة، تمثيل الطالبات موقفاً محرجاً حصل معهنَّ على شكل مسرحية قصيرة بالتعاون مع بعض زميلاتها أمام طالبات الصف، التعرف على أقسام جمعية الهلال الأحمر من خلال عمل مجسم يوضح أجزاء جمعية الهلال الأحمر وغيرها...، أما بالنسبة للتقويم فكان متنوعاً يراعي الفروق الفردية ويغطي جميع المستويات العقلية، والملحق (1) يبين دليل التدريس وفق استراتيجية K-W-L.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداتين هما:

1- اختبار تحصيلي لقياس مهارة القراءة.

2- مقياس اتجاهات الطلبة نحو تعلّم القراءة.

وسار إعداد أداتَي الدراسة وتطويرهما كما يلي:

أولاً: الاختبار التحصيلي لقياس مهارة القراءة

من أجل إعداد الاختبار التحصيلي في القراءة، قامت الباحثة بما يلي:

1- اطلعت الباحثة على الدروس السادس والسابع والثامن من كتاب لغتنا الجميلة (الجزء الأول) للصف الخامس الأساسي.

2- قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات اختبار التحصيل في القراءة. ملحق(2)

3- كتبت الباحثة (16) فقرة تقيس مستويات عقلية مختلفة كالتذكر والفهم والاستيعاب والتطبيق والتحليل.

4- تمّ عرض اختبار التحصيل على (5) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرق التدريس واللغة العربية لإبداء رأيهم فيه حول مجموعة من النقاط تمثلت في المستوى المعرفي واللغوي للاختبار، بالإضافة إلى وضوح الفقرات. ملحق(7)

5- تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي بعد أسبوعين تقريباً من بدء تطبيق الاستراتيجية بواقع (14) حصة ومن ثم تحليل النتائج و تفسيرها.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الأداة (الاختبار التحصيلي)، تم عرض فقراتها على مجموعة من المحكمين وهم من ذوي الخبرة والتخصص في اللغة العربية، والمناهج وطرق التدريس، وبناء على ملاحظاتهم وتوصياتهم أعيدت صياغة بعض الفقرات، وقد تكون الاختبار من (16) فقرة، وقد اشتملت الفقرات على مستويات عقلية متنوعة، وكانت ملاحظات المحكمين حول بعض

الأخطاء النحوية والإملائية، والأخطاء في بعض الأهداف المكتوبة، وبذلك تم تعديل الملاحظات الواردة من المحكمين وخرج الاختبار بصورته النهائية حيث تكون من (21) فقرة.

ثبات الاختبار

استخدمت الباحثة طريقة تطبيق الاختبار على العينتين التجريبية والضابطة من مدرسة بنات ياسر عرفات الأساسية وعددهم (61)، بفاصل زمني (أسبوعين) بعد تطبيق استراتيجية K-W-L، وتم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل الارتباط بيرسون وبلغت قيمته (0.819) وهي قيمة مناسبة.

ثانياً: مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة

تمّ بناء مقياس للتعرف إلى اتجاهات طالبات الصف الخامس الأساسي نحو تعلم القراءة، وذلك بهدف معرفة مدى تغيّر اتجاهاتهن عند تعلمهن القراءة باستخدام استراتيجية K-W-L، وذلك بما قد توفره هذه الاستراتيجية من زيادة الدافعية والاستعداد عند الطالبات للقراءة بشوق، وزيادة الفهم القرائي للدروس السادس والسابع والثامن من كتاب لغتنا الجميلة (الجزء الأول) للصف الخامس الأساسي.

وصف المقياس

عملت الباحثة على تصميم مقياس خاص لدراسة اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي نحو تعلم القراءة، وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس إلى تحديد اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي نحو استخدام استراتيجيةK-W-L في القراءة.

2- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة وبعض مقاييس الاتجاهات في مجال علم النفس.

3- تحليل الدراسات السابقة ذات العلاقة، بموضوع الدراسة ومادتها، وما يتعلق بالاتجاه نحو استخدام استراتيجيةK-W-L في القراءة.

4- مراعاة أن تكون بعض فقرات المقياس موجبة وبعض الفقرات سالبة.

صدق المقياس

للتأكد من صدق محتوى مقياس اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي نحو تعلم القراءة، تمّ عرضه بصورته الأولية على (4) من المحكمين متمثلة في أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والتربية وعلم النفس في جامعة النجاح الوطنية، وكذلك بالإضافة لمعلمة اللغة العربية التي تدرس مادة اللغة العربية للصف الخامس الأساسي، وطُلب منهم الحكم على المقياس من حيث:

1- مدى انتماء الفقرات إلى المقياس.

2- مدى أهمية البنود في قياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجية K-W-L في القراءة.

3- مدى وضوح الصياغة اللغوية وسلامتها.

وذلك للتأكد من أن بنوده تقيس اتجاهات الطلبة نحو تعلم القراءة، والتأكد من صياغتها بشكل سليم ومفهوم، ووضع التعديلات المناسبة من أجل الوصول إلى مقياس يُمكن من خلاله قياس اتجاهات طالبات الصف الخامس الأساسي نحو استخدام استراتيجيةK-W-L في القراءة، بأكبر درجة ممكنة من الدقة.

ثبات المقياس

بعد تطبيق مقياس الاتجاهات على طالبات الصف الخامس الأساسي، وجمع المعلومات والبيانات وتمّ حساب معامل الثبات، باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا).

إجراءات الدراسة

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في الإعداد المسبق لتنفيذ الدراسة:

1- الحصول على تسهيل مهمة الباحثة من عمادة كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية.

2- الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم من أجل تطبيق الدراسة. ملحق (4)

3- الاطلاع على الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع.

4- اختيار مدرسة ياسر عرفات الأساسية، فيها شعبتان (أ،ب) إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة في نابلس حيث تم اختيار العينة بطريقة قصدية.

5- تحديد الدروس السادس (خليل السكاكيني)، والسابع (موقف حرج)، والثامن (جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني) من كتاب لغتنا الجميلة (الجزء الأول) للصف الخامس الأساسي.

6- إعداد أداتي الدراسة وتحكيمهما. ملحق (6) (7)

7- تعليم المجموعة التجريبية وفق استراتيجية K-W-L، وتعليم المجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية.

8- تطبيق الاختبار البعدي على أفراد المجموعة التجريبية والضابطة.

9- تجميع الاختبار من أفراد العينة وترميزه وإدخاله إلى الحاسوب ومعالجته إحصائياً.

10- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها ومقارنتها مع الدراسات السابقة وكتابة التوصيات.

متغيرات الدراسة

احتوت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

1- **المتغيرات المستقلة:** اشتملت الدراسة على متغير مستقل وهو طريقة التدريس بمستويين هما:

أ- التدريس باستخدام استراتيجيةK-W-L.

ب- التدريس بالطريقة التقليدية.

2- **المتغيرات التابعة:** اشتملت الدراسة على متغيرين تابعين وهما:

أ- التحصيل الدراسي.

ب- اتجاهات الطالبات نحو تعلّم القراءة.

تصميم الدراسة

اعتمدت الدراسة تصميماً شبه تجريبي، ويشير المخطط المرفق إلى التصميم شبه التجريبي للدراسة.

EG: O_1 X O_1 O_2

CG: O_1 _ O_1 O_2

EG: المجموعة التجريبية

CG: المجموعة الضابطة

O_1: اختبار التحصيل البعدي

O_2: مقياس الاتجاهات نحو تعلّم القراءة

X: المعالجة التجريبية (التدريس باستخدام استراتيجية K-W-L)

المعالجات الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها، ستقوم الباحثة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين على الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات في التطبيق القبلي، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA).

الفصل الرابع

نتائج الدّراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تتناول الباحثة في هذا الفصل نتائج الدراسة بعد تنفيذ التجربة الميدانية، وتطبيق أداتي الدراسة وإدخال البيانات ومعالجتها إحصائياً، إذ تقصت الدراسة أثر استخدام استراتيجية K-W-L في مهارة القراءة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة نابلس الحكومية.

وفيما يلي عرض لنتائج أسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

ما أثر استخدام استراتيجية (K-W-L) في تحصيل طلبة الصف الخامس في مهارة القراءة في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟"

وأُشتقت منه الفرضية الآتية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (استخدام استراتيجية K-W-L)، وطلبة المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية) في تطبيق الاختبار البعدي".

يعرض الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية (استخدام استراتيجية K-W-L)، والمجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية) على اختبار تحصيل مهارة القراءة.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والاختبار البعدي (التحصيل في مهارة القراءة) تبعاً لمجموعتي الدراسة

المجموعة	العدد	القبلي (العلامات المدرسية في اللغة العربية)		البعدي (العلامة 50)	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	31	35.66	6.90	35.16	6.61
التجريبية	30	36.77	7.16	38.83	7.09

يشير الجدول رقم (1) إلى أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (35.16) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (38.83)، أي أنّ هناك فرقاً ظاهرياً بين المجموعتين في اختبار تحصيل مهارة القراءة، ولفحص دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (2).

جدول (2): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لفحص الفرق بين متوسطي درجات طالبات الصف الخامس الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل البعدي في مهارة القراءة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	26.828	1	26.828	0.567	0.454
طريقة التدريس	216.424	1	216.424	4.575	*0.037
الخطأ	2744.032	58	47.311		
المجموع	2987.284	60			

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

يتبين من الجدول (2) عدم قبول الفرضية الصفرية، وبالتالي وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي تحصيل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (التقليدية، استخدام استراتيجية K-W-L). وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست الدروس السادس، والسابع، والثامن من كتاب لغتنا الجميلة (الجزء الأول) للصف الخامس الأساسي باستخدام استراتيجية.K-W-L

وهذه النتيجة تعني أنّ استخدام استراتيجيةK-W-L في مهارة القراءة يؤثر في التحصيل في مهارة القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة نابلس الحكومية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

ما أثر استخدام استراتيجيّةK-W-L في الاتجاهات نحو تعلّم القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكوميّة لمحافظة نابلس؟"

واشتُقّت منه الفرضية الآتية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي طلبة المجموعة التجريبية (استخدام استراتيجية K-W-L)، وطلبة المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية) في تطبيق مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة".

وتمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية (استخدام استراتيجية K-W-L)، والضابطة (التقليدية) في مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة، ويلخص الجدول(3) الإحصاءات الوصفية لمجموعتي الدراسة في مقياس الاتجاهات نحو تعلّم القراءة.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي نحو تعلّم القراءة

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	31	3.39	0.62	3.47	0.95
التجريبية	30	3.25	0.53	3.90	0.54

يبين الجدول (3) أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.47) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (3.90)، وهو فرق ظاهري في الاتجاهات نحو تعلّم القراءة، ولفحص دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسطين الحسابيين في القياس البعدي للاتجاهات نحو تعلّم القراءة، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، والجدول (4) يوضح النتائج.

جدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استخدام استراتيجية K-W-L على اتجاهات طالبات الصف الخامس الأساسي نحو تعلم مهارة القراءة في المجموعتين الضابطة والتجريبية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	0.115	1	0.115	0.191	0.664
طريقة التدريس	2.523	1	2.523	4.179	*0.045
الخطأ	35.027	58	0.604		
المجموع	37.665	60			

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

أشار الجدول (4) إلى عدم قبول الفرضية الصفرية، وهذا يؤدي إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي اتجاهات الطالبات نحو تعلم مهارة القراءة وفق طريقة التدريس (تقليدية، استراتيجية K-W-L). وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست الدروس السادس، والسابع، والثامن من كتاب لغتنا الجميلة للصف الخامس الأساسي باستخدام استراتيجية K-W-L.

وهذه النتيجة تعني أنّ استخدام استراتيجيةK-W-L يؤثر في اتجاهات طالبات الصف الخامس الأساسي نحو تعلم مهارة في مدارس محافظة نابلس الحكومية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

هل توجد علاقة بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مهارة القراءة واتجاهاتهم نحو القراءة؟.

واشتُقت منه الفرضية الآتية: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (باستخدام استراتيجيةK-W-L)، وطلبة المجموعة الضابطة في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها".

ولفحص الفرضية تـم حسـاب معامـل ارتبـاط بيرسـون Pearson Correlation Coefficient بين علامات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهـارة القـراءة، وعلاماتهن في مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة، و الجدول (5) يعرض النتائج

جدول (5): معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي في مهارة القراءة والاتجاهات نحو تعلمها

التحصيل في مهارة القراءة		الاتجاهات نحو تعلم القراءة		قيمة ر	مستوى الدلالة
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
38.83	7.09	3.90	0.54	0.725	*0.040

يشير الجدول (5) إلى عدم قبول الفرضية الصفرية، مما يعني وجود علاقة ارتباطيـة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية فـي مهـارة القـراءة والاتجاهات نحو تعلمها.

ويبيّن الجدول قيمة معامل الارتباط بيرسون ر= 0.725 وهي قيمة موجبة مرتفعة، أي أنّ هناك علاقة طردية إيجابية بين التحصيل الدراسي في مهارة القراءة والاتجاهات نحو تعلـم القراءة.

وهذه النتيجة تعني أنّ تحصيل الطالبة التي درست اللغة العربية وفق استراتيجية K-W-L قد تحسنت اتجاهاتها نحو تعلم القراءة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج و التوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تعليمي مستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة نابلس الحكومية. ويتناول هذا الفصل نتائج الدراسة التي تمَّ التوصل إليها بعد المعالجات الإحصائية وتوصياتها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

ما أثر استخدام استراتيجية(K-W-L) في تحصيل طلبة الصف الخامس في مهارة القراءة في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

وانبثقت عنه الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي المستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في مهارة القراءة) ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية) في اختبار تحصيل مهارة القراءة". وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي أثر البرنامج التعليمي على درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تحصيل مهارة القراءة أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية (البرنامج التعليمي المستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في مهارة القراءة) ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار تحصيل مهارة القراءة.

ويمكن تفسير النتائج التي تشير إلى أثر برنامج تعليمي مستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في تنمية مهارة القراءة، وبالتالي زيادة التحصيل؛ إلى أنّ استراتيجية K-W-L تتيح للطلبة التفاعل مع بعضهم مما يكتسبون مهارات جديدة في مهارة القراءة، كما أنها تساعد على واحترام آراء بعضهم البعض، وتزيد من دافعيتهم نحو تعلم المادة الدراسية؛ لأنها تخلق جوّاً من التفاعل والحماس داخل غرفة الصف، مما يؤدي إلى تنمية مهارة القراءة وبالتالي زيادة في

نسبة التحصيل، كما تعد هذه الاستراتيجية واحدة من أهم الاستراتيجيات الحديثة التي تحث المتعلم على تعلم موضوعات مختلفة، وربط ما تعلمه بالمخزون المعرفي عنده.

كما أنّ استراتيجيةK-W-L فاعلة في تنمية مهارة القراءة عند الطالبات في مادة اللغة العربية مقارنة بالطريقة التقليدية، كونها أتاحت فرصة لمشاركة الطالبات داخل الصف ضمن مجموعات، وتفاعلهنّ مع زميلاتهنّ مما يثير الدافعية نحو العمل، وكذلك عرض الدرس بطريقة جديدة على الطالبات تجعلهنَّ يتحمسنّ للعمل الجديد فيثير انتباههنّ، كذلك الخروج عن روتين الكتاب وطريقة عرضه للدرس من خلال استخدام أساليب تدريس جديدة وفعّالة مثل استراتيجيةK-W-L والتي تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، بالإضافة إلى أنّها تعزز ثقة المتعلم بنفسه، إذ يشعر بالمسؤولية وبالدور الكبير الذي يكلف به.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات منها دراسة (حسين، 2007)، و(قشطة، 2008)، و(عبد الوهاب، 2008)، و(الجليدي، 2009)، بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

"ما أثر استخدام استراتيجيةK-W-L في الاتجاهات نحو تعلّم القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس؟".

وانبثقت عنه الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (التدريس وفق استراتيجية K-W-L)، وطلبة المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في تطبيق مقياس الاتجاهات نحو تعلم القراءة". وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التعليمي على درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اتجاهات الطلبة نحو تعلم القراءة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية (α=0.05)، لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي المستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في مهارة القراءة.

ويمكن تفسير النتائج التي تشير إلى أنّ استخدام استراتيجية K-W-L قد ترك أثراً كبيراً على تحسين اتجاهات الطالبات نتيجة توفر الدافعية والحماس لديهنَّ، وبتالي ساعدت هذه الاستراتيجية على زيادة فعالية الطالبات في اكتساب خبرات ومهارات عديدة في مهارة القراءة، وتشجيعهنّ على التفكير الفعّال، كما ساعدت هذه الاستراتيجية طالبات الصف الخامس بالحصول على نتائج أفضل من قبل؛ لأنّ دافعية الطالبات لتعلم مهارة القراءة، كانت قبل تطبيق الاستراتيجية، متدنية جداً وكانت الاتجاهات سلبية نحوها، وبعد تطبيق هذه الاستراتيجية وتوزيع الطالبات على شكل مجموعات داخل غرفة الصف ومشاركة جميع الطالبات والتحاور وتبادل الآراء فيما بينهنّ، كل هذا أدى إلى زيادة دافعية الطالبات نحو تعلم مهارة القراءة.

كما ترى الباحثة أنّ استراتيجية K-W-L زادت من دافعية الطالبات نحو التعلم، وفهم المفردات والمفاهيم الواردة في الدرس التعليمي بطريقة فعّالة، إذ قامت كل منهنّ بعرض هذه المفاهيم بأسلوبها الخاص بشكل جماعيّ وتعاونيّ، واحترام وجهات نظر زميلاتها، مما زادت دافعيتهن نحو تعلم القراءة وبالتالي زاد التحصيل.

وهذه الدراسة اتفقت مع دراسة عوض وسعيد (2002)، ودراسة (اللهيبي، 2001)، ودراسة (العجاج، 2004)، حيث أظهرت هذه الدراسات تفوقاً في مقياس الاتجاهات الذي يعود إلى أسلوب استراتيجية K-W-L.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

"هل توجد علاقة بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مهارة القراءة واتجاهاتهم نحو القراءة؟"

وانبثقت عنه الفرضية: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التعليمي المستند إلى استخدام استراتيجيةK-W-L) في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها". أي أنّه تم رفض الفرضية الصفرية عند مستوى الدلالة(α=0.05)، وبالتالي يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين

التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو تعلم القراءة، لطالبات الصف الخامس الأساسي في المجموعة التجريبية، وكانت قيمة معامل الارتباط بيرسون ر= 0.725 وهي قيمة موجبة.

ويمكن تفسير النتائج التي تشير إلى أنّ البرنامج التعليمي المستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في مهارة القراءة، بأنّ هناك علاقة طردية بين تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي واتجاهاتهم نحو تعلم مهارة القراءة، أي كلما زادت دافعية الطلبة وفعاليتهم نحو تعلم مهارة القراءة، زاد التحصيل عند الطلبة، وبمعنى آخر إنّ هذه الاستراتيجية لها أثر كبير على تحصيل الطالبات إذا تم استخدام استراتيجيات حديثة مثل استراتيجية K-W-L التي تؤدي إلى زيادة التحصيل عند الطلبة وزيادة رغبتهم في تعلم مهارة القراءة وزيادة المشاركة والتفاعل في الحصة.

كما رأت الباحثة أثناء التطبيق العملي للبرنامج التعليمي في مدرسة ياسر عرفات الحكومية، زيادة دافعية الطالبات عندما تم تطبيق هذه الاستراتيجية، وأيضاً ارتفاع تفاعل الطالبات وحماسهنّ في الحصة التعليمية وزيادة الرغبة عندهنَّ في تعلم مهارة القراءة واحترام آراء بعضهنّ البعض، إذ قامت كل طالبة في المجموعة التجريبية بالتعبير عما قرأته بطريقتها الخاصة؛ مما أدى لزيادة في تحصيلهنّ. وتمتاز هذه الاستراتيجية بأنها تشجع الطالبات على التفاعل والحوار وتبادل الآراء والأفكار، وتنمي روح العمل الجماعي من خلال تقسيم الصف إلى مجموعات وتعزيز روح المنافسة الشريفة بين الطالبات، وأهم ميزة أنّها تعدّ المتعلم هو مصدر للمعرفة، وهو الذي يمتلكها، ولو كانت جزءاً بسيطاً.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العجاج (2004) بأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط اتجاه مجموعتي البحث في الاتجاه نحو كتاب لغتنا الجميلة.

واتفقت هذه النتيجة أيضاً مع دراسة اللهيبي (2001) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في تعلم مهارة الفهم القرائي.

التوصيات والمقترحات

التوصيات

في ضوء ما أتت به الدراسة من نتائج، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1. أن توفر وزارة التربية والتعليم الإمكانيات اللازمة من حيث البنية التحتية وعدد الحصص لتطبيق الطرائق الحديثة وخاصة استراتيجية K-W-L.
2. ضرورة تنويع المعلمين في طرائق التدريس الحديثة عند شرح الحصص الواردة وبالأخص استراتيجيةK-W-L لما لها بصمة إيجابية في زيادة التحصيل.
3. عقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تطبيق استراتيجيةK-W-L أو أي طريقة تدريس حديثة حتى يتمكنوا من تطبيقها بسهولة ويسر.
4. إعداد دليل معلم يوضح كيفية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، واستراتيجية K-W-L بصفة خاصة.
5. تركيز مشرفي اللغة العربية والأخذ بعين الاعتبار استراتيجيةK-W-L عند تقويم المعلمين واعتبارها جزءاً من العملية التقويمية.

المقترحات

بعدما ذكرت الباحثة توصيات الدراسة الحالية، توصي بإجراء الدراسات المستقبلية التالية:

1. دراسات للتعرف على فاعلية استراتيجيات تدريسية أخرى مثل: إدخال الدراما في التعليم، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، واستخدام القصص في التعليم، واستخدام أسلوب ميرال، وخارطة المفاهيم وغيرها من الاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تساعد على تنمية مهارة القراءة.

2. دراسات تستهدف قياس فاعلية استخدام استراتيجية K-W-L في مـــواد تعليميـــة أخـــرى وصفوف متنوعة.

3. دراسات لتطوير كتب المواد التدريسية و بالأخص كتب اللغة العربية.

4. دراسات للتعرف على الخصائص العمرية لكل مرحلة تعليمية فيما يتناسب مع استراتيجيات التعليم الحديثة.

5. دراسات توضح أثر استراتيجية K-W-L في اكتساب مهارات تفكيـــر أخـــرى (التـــأملي، البصري).

6. دراسات توضح أثر توظيف استراتيجية K-W-L في تحصيل الطلبة من ذوي صـــعوبات التعلم.

7. دراسات للتعرف عن مدى قابلية المعلمين واستعدادهم في اســـتخدام مثـــل هـــذه الطـــرق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

القرآن الكريم

أبو حمام، أكرم محمد زيدان (2013). **فعالية برنامج تدريبي محوسب لتدريس تطبيقات الحاسوب في تنمية بعض المهارات الحاسوبية لدى طلبة جامعة لأزهر-غزة واتجاهاتهم نحوها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو عجوة، حسام (2009). **أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسائل الكيميائية لدى طلاب الصف الحادي عشر.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أحمد، إبراهيم مرسي (2002). **فاعلية التدريب على برنامج مقترح باستخدام الكمبيوتر لتحسين صعوبات القراءة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

أحمد، آمال (2008). **برنامج تدريبي استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية التفكير التباعدي لدى تلميذاتهنّ بمرحلة التعليم الأساسي.** المؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي.

بدر، بثينة محمد (2006). ***أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية أساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة*، مجلة مستقبل التربية**، القاهرة، المجلد (12) (14).

البركاتي، نيفين (2008). **أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و استراتيجية kwl في التحصيل والترابط الرياضي لدى طالبات الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة.** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

البهلول، إبراهيم أحمد (2004). ***اتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة*، مجلة القراءة والمعرفة**، 13(2)، 23-78.

جابر، وليد أحمد (2001). **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**. عمان: الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.

جابر، وليد أحمد (2002). ***استخدام استراتيجية KWL في تنمية الفهم القرائي لتلاميذ الثاني الإعدادي*. مجلة القراءة والمعرفة**، عدد2.

الجعافرة، عبد السلام يوسف (2011).**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**.مكتبة المجتمع العربي،عمان،الأردن.

الجليدي، حسن (2009). **فاعلية إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الجمل، بثينة محمد (2006).***أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية أساليب التفكير لدى طالبات قسم التربية الابتدائية بمكة المكرمة، المركز العربي للتعليم والتنمية*، مجلة مستقبل التربية**، القاهرة، المجلد(12)-العدد(41).

الحسون، جاسم محمود وخليفة، حسن جعفر (2002). **طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام**، جامعة عمر المختار، البيضاء، ليبيا.

حسين، أشرف (2007). ***فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير العلمي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي*. المجلة التربوية**، العدد (23)، ص100-161.

الحلاق، علي سامي (2010).**المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**.المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.

الحيدري، محمد رحيم حافظ (2007). **أثر أنموذج وودز في تحصيل مادة العلوم وتنمية المهارات العقلية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

الخطيب، أحمد، الخطيب، رداح (2009). **لتدريب الفعال،** عمان، الأردن، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

خليفة، عبد اللطيف محمد، ومحمود، عبد المنعم شحاته (1996). **سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم– القياس–التغيير).** ط1، القاهرة: مصر، دار غريب لطباعة والنشر والتوزيع.

الراميني، فواز بن فتح الله (2009). **المنهل العذب في تدريس مهارات القراءة والكتابة رؤية تطويرية:نظرية تشخيصية وتطبيقية.** العين: الإمارات، دار الكتاب الجامعي.

زايد، فهد خليل (2006). **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة،** دار اليازوري للنشر، عمان، الأردن.

الزهراني، غيداء (2011). **أثر استخدام استراتيجية K-W-L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

سالم، أماني (2007). ***تنمية ما وراء المعرفة باستخدام كل من استراتيجية K-W-L-H 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)، ص 2–112.

شحاتة، حسن (2000). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.** القاهرة: مصر، الدار المصرية اللبنانية.

الصالح، محمد سمك (2000). **فن التدريس للتربية اللغوية**. عمان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الطاهر، علوي عبدالله (2010). **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحداث الطرائق التربوية**. عمـــان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

طحيمر، فيصل علي حسين (1998). **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية**. عمان: الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

طعمة، عماد (2014). **تأثير استخدام استراتيجية K-W-L في التحصـــيل المعرفـــي و أداء بعض المهارات الدفاعية بكرة السلة لطلبة الصف الثاني**، رسالة ماجســـتير منشـــورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.

عبد الباري، ماهر شعبان (2010). **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية**. عمـــان: الأردن، دار المسيرة للنشر والطباعة.

عبد الوهاب، عبد الناصر (2008). **أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صـــعوبات الـــتعلم بالمرحلـــة الابتدائية**. جامعة المنصورة، القاهرة، مصر.

العجاج، شذى مظفر (2004). **أثر استخدام طريقة المناقشة فـــي تحصـــيل طالبـــات الصـــف الخامس الأساسي في مادة الأدب والنصوص واتجاهاتهنّ نحوها**. رسالة ماجستير غيـــر منشورة، جامعة الموصل، الموصل، العراق.

عرام، ميرفت سليمان (2012). أثر استخدام اســـتراتيجية K-W-L فـــي اكتســـاب المفـــاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السّابع الأساسي. رسالة ماجســـتير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

عطية، محسن (2009). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء.** عمان: الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي (2007). **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية.** عمان: الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، إبراهيم وصالح، محمد (2008). ***فعالية استراتيجيتي (K-W-L) و (فكر-زواج-شارك) في تدريس الرياضيات على تنمية التواصل والإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.*** **مجلة كلية التربية،** جامعة بنها، العدد (76)، المجلد (18)، ص50-85، أكتوبر.

عقيلي، سمير (2010). ***أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم على التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ المكفوفين.*** **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،** العدد(154)، يناير، ص26-66.

علي الدين، رشا (2007). **فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، العريش، مصر.

علي، وائل (2004). **أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عليوات، محمد عدنان (2001). **تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية.** عمان: الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عماشة، سناء حسن (2010). **الاتجاهات النفسية والاجتماعية وأنواعها ومدخل قياسها.** ط1، القاهرة: مصر، دار النيل لطباعة والنشر والتوزيع.

عوض، أيمن حبيب، سعيد (2002). **أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية من مدارس محافظة القاهرة. مجلد المؤتمر العلمي السادس**، المجلد (1)، الإسماعلية، ص28-31، يوليو.

العيسوي، عبد الحمن والزعبلاوي، محمد والجسماني، عبد العلي (2006).**القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي. مجلة مدرسة الوطية الخاصة**. منشورات وزارة التربية والتعليم. سلطنة عُمان.

قشطة، أحمد (2008). **أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

كلش، ذياب عبد الجبار (2010). **تطوير منهج القراءة بمرحلة التعليم الأساسي العليا في فلسطين في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليم القراءة**. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

اللهيبي، ليث سعد الله (2001). **أثر استخدام طريقة الاستجواب في التحصيل و تنمية الاتجاهات الأدبية لدى طلبة قسم اللغة العربية في مادة الأدب العربي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، موصل، العراق.

الناقة، محمود كامل وحافظ، السيد وحيد (2002). **تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته**. ج1، القاهرة: مصر، سعد سمك للطباعة والنشر.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008). **الخطة التطويرية التربوية الثانية** (2008-2012).

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2010). **النظام التعليمي الفلسطيني (2010)**.

يعقوب، أحمد. (2005) **الاستراتيجية وعلم التخطيط**. ط1، عمان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

يونس، فتحي علي، والكندي احمد (2001). **استراتيجيات تعليم اللغة العربيـــة فـــي المرحلـــة الثانوية**. القاهرة: مصر، دار الكتاب الحديث للنشر.

يونس، فتحي علي، والكندي، عبدالله عبدالرحمن (2000). **اللغة العربية للمبتـــدئين الصـــغار والكبار**. ذات السلاسل، ط2، الكويت.

المراجع الأجنبية

Blaskowski, C. (2008). ***Instructional Reading Strategy KWL***H. **Journal of Educational Computing Research**, 40 (4), 377-404.

Burns, P. C. (2002). **Teaching Reading in Today's Elementary Schools**. Boston: Houghton Mifflin.

Farrell, T. (2003). ***Teaching Reading Strategies***. **Journal of Foreign Language**, Vol. 13, No.(2), PP. 361-364.

Hamdan, H. (2014). ***KWL-Plus Effectiveness on Improving Reading Comprehension of Tenth Graders of Jordanian Male Students***. **Theory and Practice in Language Studies**, Vol. 4, No.(11), 2278-2288, Nov 2014.

Harris, C.A., Miller, S.P., & Mercer, C.D. (2000). ***Teachting Initial Multiplication Skills to Students with Disabilities in General Education Classrooms.*** **Learning Disabilities, Research & Practice**, 10(3), 180-195.

Kopp, K. (2010). **Everyday Content-Area Writing to Learn Strategies for Grade 3-5**. first edition, Gainesville, Maupin House.

Lenski, S. (2000). ***Reading and Learning Strategies*.** Middle Grades through high school. **Journal of Literacy Research**, Vol 20, No.(28), pp. 29-34.

Mullis, I. & Martin, O. (2006). **The Progress in International ReadingLiteracy Study (PIRLS) Design,Results, Subsequent Analysis.** TIMSS and PIRLS International Study Center Bosten College. USA.

Ogle, D. (1987). K-W-L group instructional strategy. in A.S palincsar, D.S Ogle, B.F, jons & E.C Car (Eds). **Teaching reading as thinking** (Teleconference Resource Guide, 11-17). Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development.

Perez, K. (2008). **Strategy for literacy Instruction**. without edition, California, Crowinpress.

Peter, P, & Verkoeijer, L, & Remy, M, and Rikers, P. (2005). ***The Effect of prior knowledge on Study Time Allocation and Free Recall, Investigation the Discrepancy reduction Model.*** **Journal of Psychology.** 1(10). 300-325.

Roozkhoon, M. & Bagheri, M. & Yamini, S. (2013). **Evaluating KWL Charts Strategy in relation to Iranian EFL Learners'** Comprehension of Culturally Unfamiliar Texts. English Linguistics Research, Vol. 2, No.(11).

Sirribunnam, R. & Tayrkham, S. (2009). ***Effects of 7-E, KWL and Conventional Achievement and Attiudes Toward Chemistry Learning***. **Journal of Social Science**, 4(5), 291-282.

Stahel, K. (2008). ***The Effects of Three Instructional Methods on the Reading Comprehension and Content Acquisition of Novice reader.*** **Journal of Literacy Research**, Volume 40, issue 3, P 359-393.

Tok, S. (2008). ***The Effects of Note Taking and K-W-L Strategy on Education.*** **Journal of Literacy Research**,Vol 34, p244-253.

الملاحق

ملحق (1) تخطيط الدروس وفق استراتيجية K-W-L

خطة تدريس

الصف الخامس الأساسي.

عنوان الوحدة: خليل السكاكيني.

محتويات الوحدة: خليل السكاكيني، إن وأخواتها، إننا لعائدون، هارون هاشم رشيد .

عدد الحصص: 6حصص.

الأهداف

- أن يجمع المتعلم معلومات قيمة عن خليل السكاكيني بطرق مختلفة.
- أن يذكر المتعلم ما يعرفه من معلومات عن خليل السكاكيني بالتعاون مع زملائه.
- أن يتحلى المتعلم بأخلاق خليل السكاكيني من خلال تمثيل قصة حياة خليل السكاكيني.
- أن يستخرج المتعلم المعاني الواردة في النص المذكور بالتعاون مع زملائه.
- أن يذكر المتعلم كل ما يعرفه عن إنّ وأخواتها بالتعاون مع زملائه.
- أن يبحث المتعلم باستخدام وسائل البحث عن وظائف إنّ وأخواتها.

- أن يمثل المتعلم أدوار إنّ وأخواتها بالتعاون مع زملائه و المعلم.

خطوات تدريس استراتيجية K-W-L

- قبل القراءة والاستماع أو الملاحظة و التصرف حدد ما تعرفه من الموضوع.
- أثناء القراءة والاستماع أو الملاحظة والتصرف حدد ما الذي توّد أن تعرفه من الموضوع.
- بعد القراءة والاستماع أو الملاحظة والتصرف حدد ما تعلمته من الموضوع.

الأنشطة والوسائل المستخدمة

- جهاز العرض.
- لوحة بطاقات الجيوب.
- التعلم الجماعي و التعاوني.
- استخدام أسلوب القصة.
- استخدام أدوات متوفرة في بيئة المتعلم ومحيطه، من أجل القيام بالمشهد التعليمي (التمثيل)
- السبورة.

دور المعلم باستخدام إستراتيجيةKWL تتمثل في المراحل الأساسية: مرحلة ما قبل القراءة، مرحلة أثناء القراءة، مرحلة ما بعد القراءة.

- **مرحلة ما قبل القراءة:** تتكون من أربع خطوات
- العصف الذهني: يطلب المعلم من المتعلمين أن يقوموا بالتفكير حول ما يعرفونه عن الموضوع، ثم يقوم الطلبة باستحضار ما لديهم من معلومات حول موضوع القراءة ومناقشتها. ويمكن للمعلم أن يوجه مجموعة من الأسئلة للمتعلمين لتعميق تفكيرهم، واستثارة

معارفهم وتنشيطها ومعلوماتهم، مثل: أين تعلمت هذا؟ كيف تتوقع شكل الشخصية المهمة؟ ماذا تعرف عن شخصية خليل السكاكيني؟ اذكر شخصية مرموقة تعرفها تشبه شخصية خليل السكاكيني؟ وتتم الإجابة عن هذه الأسئلة بالتعاون مع الطلبة والمعلم وهكذا. ويقوم المعلم بتسجيل جميع الأفكار على السبورة ليراها جميع الطلبة. وفي هذه الخطوة فإن الطلبة الذين لم يجدوا إجابات كافية عن بعض الأسئلة التي لديهم، يحتفظون بها وهي جزءٌ من المعلومات التي يبحثون عن إجابتها أثناء القراءة. وبعد العصف الذهني، يقوم المتعلمون بتسجيل ما يعرفونه عن موضوع القراءة في نموذج هذه الاستراتيجية وذلك بالجزء الخاص ب (K) ما الذي أعرفه عن الموضوع؟

- تصنيف المعلومات: يقوم المتعلمون في هذه الخطوة بتصنيف المعلومات التي ذكروها، بحيث يبحثون عن مجموعة من الأفكار المتشابة لجعلها في مجموعة واحدة، ويقوم المعلم بمناقشة الطلبة بتصنيف هذه المعلومات، ودمج بعضها ببعض، ويمكن للمعلم أن يعين طلبته في هذه الخطوة من خلال تسجيله للأفكار المتشابهة في مجموعة واحدة على السبورة، ويسأل: لماذا وضعنا هذه الأفكار في نفس المجموعة؟ ومن الممكن أن يسمح لهم بأن يفكروا بصوت مسموع، ويقوم بتسجيل الأفكار المتشابهة أمامهم. وبعد ذلك يقوم الطلبة باستكمال تصنيف المعلومات والأفكار المتشابهة في مجموعات.

- توقع التلاميذ: يصبح المتعلمون ماهرين في التعامل مع النصوص، عندما يكون لديهم القدرة على التنبؤ والتوقع بما سيقدمه المعلم من معلومات عن هذا النص. ولكي يبدأ الطلبة بهذه العملية، فإن المعلم يمكنه أن يقول للطلبة: لو أردنا أن نكتب عن شخصية خليل السكاكيني، فما أصناف المعلومات التي يمكن أن يتضمنها هذا النص؟ ومن خلال هذه الخطوة، فإن الطلبة سيفكرون بالعديد من المعلومات المتقدمة التي يمكن أن يحتويها النص.

- أسئلة التلاميذ: يقوم الطلبة بتدوين الأسئلة التي يودّون في معرفة إجابتها أثناء القراءة، ومن هنا يقومون بتعبئة العمود الخاص(W) بما يريدون معرفته عن موضوع القراءة. إنَّ دور المعلم في هذه الخطوة مهم جداً، إذ يساعد الطلبة في التركيز على الأسئلة المهمة، وفي

توضيح المعلومات الجزئية ودفع التعارض بين المعلومات، وذلك بقوله: ماذا تقصد بهذا؟ إذ إنّ طرح الأسئلة يُساعد الطلبة في توجيههم ومعرفة هدفهم من القراءة، ويشجعهم على القراءة، وهذا يجعلهم يركزون بالنص، ويراقبون قراءتهم.

- مرحلة أثناء القراءة: تتمثل مهمة الطلبة في هذه المرحلة بالقراءة النشطة، والبحث عن المعلومات الجديدة، بالإضافة إلى محاولة الإجابة عن الأسئلة. يقوم المعلم في البداية بتقسيم النص إلى فقرات، ثم يقوم الطلاب بعد ذلك بتقسيم النص، ويقوم الطلاب في هذه المرحلة بتحديد إجاباتهم في كل فقرة أو فقرتين التي كتبوها في نموذج الاستراتيجية،(K) (ما الذي أعرفه عن الموضوع؟ وبالتالي يصبح الطلاب واعين قبل قراءة النص لما تعلموه، وكذلك لما لم يفهموه أو يستوعبوه، أثناء القراءة، وعندما يقابلون معلومات جديدة، فإنه بإمكانهم إضافة أسئلة جديدة للعمود (W) (ما الذي أُريد أن أعرفه عن الموضوع؟)، ولهذا فإنّ الطلبة أثناء القراءة سيفكرون في: ماذا قرأوا؟ وسيراقبون تعلمهم، وربما يبدعون أسئلة جديدة تقودهم أثناء القراءة. كذلك فإنّ الطلبة أثناء قراءتهم عليهم أن يدّونوا المعلومات الجديدة في عمود(L) (ما الذي تعلمته؟)، وهذا سيساعدهم في اختيار المعلومات الجديدة من كل نص وفي هذه المرحلة يجب على المعلم التركيز على أسئلة الطلاب وتسهيل المهمة عليهم من خلال تقسيم النص إلى فقرات، حتى يستطيع الطالب الحصول على المعلومات المفيدة وربطها بما يعرفه من معلومات، وعليه أن يلحظ بدقة أسئلة الطلبة، والعمل على تصحيح المعلومات الخاطئة إن وجدت.

- مرحلة ما بعد القراءة: يقوم الطلاب بمناقشة ما تعلموه أثناء القراءة، ومراجعة الأسئلة التي طرحوها قبل القراءة وأثنائها، من أجل تحديد الموقف منها، فإن لم يستطع الطلبة الإجابة عن بعض الأسئلة، يشجعهم المعلم على البحث عن معلومات إضافية، وذلك بقراءة مواد إضافية تساعدهم في الإجابة عن الأسئلة التي لم يستطيعوا الإجابة عنها، وبذلك يقوم الطلبة بربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة، من أجل إثراء الموضوع وتحديد الهدف منه.

دور المعلم

- أبدأ الحصة بالاطمئنان عن أحوال التلاميذ وبطرح لعبة بسيطة بعنوان مثلا (من أنا) لتحميس التلاميذ، وأطلب منهم الجلوس على شكل مجموعات.
- أسأل من منكم سمع عن شخصية خليل السكاكيني؟ أو ماذا تعرفون عن خليل السكاكيني؟
- أطلبُ من المتعلمين المناقشة فيما بينهم وتلخيص ما جمعوه أو ما يعرفونه عن خليل السكاكيني.
- أعرض لهم حياة خليل السكاكيني وإنجازاته على شكل قصة مثيرة عن طريق جهاز العرض.
- أسأل المتعلمين: من منكم سمع عن شخصية تُدعى إنَّ وأخواتها؟.
- أعرض لهم قصة لإنّ وأخواتها بطريقة مبتكرة.
- أشرح لهم أدوار إنّ وأخواتها بطرق عديدة ومثيرة.
- أُوزع بطاقات عليهم توضح وظائف إنّ أخواتها.
- أطْلُب منهم تمثيل وظائف إنّ وأخواتها وأدوارها.

دور المتعلم

- يجلس المتعلمون على شكل مجموعات، وتنتخب كل مجموعة قائداً لها.
- يبدأ كل طالب بكتابة ما يعرفه عن خليل السكاكيني، ومن ثم يقوم قائد كل مجموعة بكتابة ما توصلت له المجموعة على السبورة.
- يبدأ المتعلم بالسؤال عن الأمور التي لم يكن يعرفها عن خليل السكاكيني وربطها بالأفكار التي يعرفها و تكوين أفكار جديدة.

- يبدأ المتعلمون بالمشاركة والإجابة بكل ما يعرفونه عن إنّ وأخواتها.
- تذهب أذهان المتعلمين وعقولهم مع شرح المعلم، ثم يبدأ المتعلم بالسؤال والاستفسار عمّا يدور في ذهنه، ويحاول تصحيح المعلومات الخاطئة بمساعدة المعلم واستخدامه أساليب شائعة لتصويب الأفكار الخاطئة إن وجدت.
- يتعاون المتعلمون مع بعضهم في تركيب وظائف إنّ وأخواتها الموجودة على البطاقات، ويقوم كل طالب باستخراج جمل جديدة لإنّ وإخواتها.
- يقوم المتعلمون بإعداد مسرحية يوضحون من خلالها أدوار إن وأخواتها ووظائفها.

نتائج التعلم

- التعرف على شخصية خليل السكاكيني، والتحلي بأخلاقه، من أجل زيادة الثقة بأنفس المتعلمين لإعمار المجتمع وإخراج جيل متعاون في بنائه.
- معرفة وظائف إنّ وأخواتها وأدوارها عن طريق الفهم وليس الحفظ، وبناء جمل مفيدة ذات علاقة بإنّ وأخواتها.

التقويم

1. من خلال تعاونك مع زميلك، قم برسم شخصية خليل السكاكيني كما تتخيلها، ثم اكتب جملتين اسميتين في إنجازاته، وأدخل إن أو إحدى أخواتها عليهما.

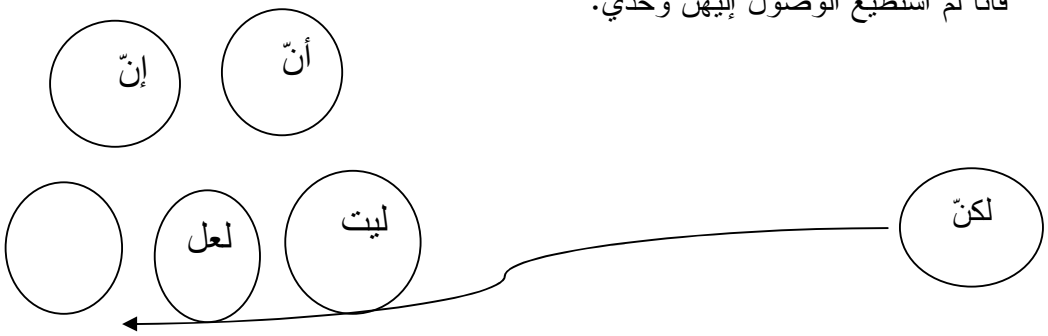
_____

_____

_____

_____

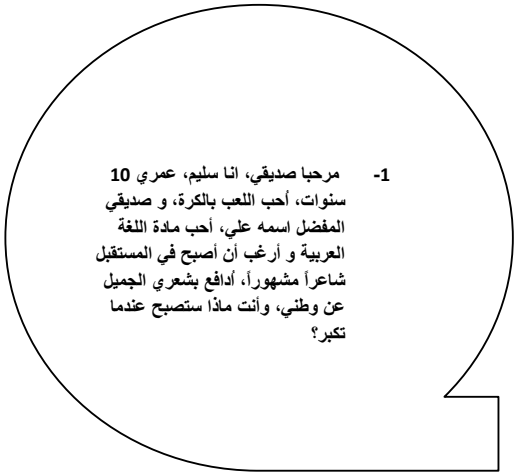
2. مرحبا.. أنا صديقتك بالصف الخامس وأدعى (لكنّ) أرجوك ساعدني في الوصول لإخوتي فأنا لم استطيع الوصول إليهنّ وحدي.



3. عزيزي الطالب، قم بجمع معلومات باستخدام محركات البحث عن شخصية مرموقة تعتقد أنها تمثلك، ثم قم بتلخيص المعلومات المفيدة واعرضها على زملائك.

4. قم بتمثل أدوار إنّ وأخواتها مع زملائك.

5.



خطة دراسية للدرس السابع

عنوان الدرس: موقفٌ حَرِجٌ

محتويات الوحدة: موقف محرج، الفعل الماضي، التاء المفتوحة والمربوطة.

خطة تدريس درس موقِفٌ حَرِجٌ

عدد الحصص: 3 حصص

الأهداف

- أن يقرأ المتعلم الدرس بأسلوب القصة القصيرة التعليمية قراءة معبرة.
- أن يذكر المتعلم مناسبة اجتماعية قام بها.
- أن يستشعر المتعلم الحكمة الموجودة في القصة.
- أن يطبق المتعلم الحكمة الموجودة في القصة في مواقف حياتية مختلفة.
- أن يكتب المتعلم موقفاً تعلم منه في قصة قصيرة.

الوسائل والأنشطة التعليمية

- مسجل صغير.
- جهاز العرض.
- قصص تعليمية متنوعة.
- صنع بعض من الحلوى.

دور المعلم

- أبدأُ الحصة بطرح السلام على الطلبة ثم أسال، من منكم قرأ قصة قصيرة؟ ماذا استفدت منها؟ من منكم لديه قصة جميلة يقصّها علينا؟.. إلخ
- أقرأُ قصة تعليمية على المتعلمين، وأسأل ماذا استفدتم من هذه القصة؟ لو كنت مكان هذه الشخصية ماذا ستفعل؟.... إلخ
- أطلب من المتعلمين الجلوس في مجموعات، واختيار قائد يمثل كل مجموعة على أنّ يتغير هذا القائد أسبوعياً، ثم أقرأ القصة المطروحة في المقرر بصوت جذاب ومتنوع لجذب انتباههم.
- أوزّع النظر على جميع المتعلمين وتغيير إيماءات الوجه حسب ما يتطلب كل موقف.
- أطلب من المتعلمين شرح القصة بطريقتهم.
- أسأل المتعلمين قبل نهاية القصة: ماذا تتوقعون أن يحدث في نهاية القصة؟ (على أن تكون الإجابة متفقاً عليها من كل مجموعة)، لو كنت مكان سامية وأصدقائها هل ستتصرف نفس التصرف؟.
- أشجع المتعلم على كتابة القصص والقيام بالتعديلات اللازمة إن تطلب الأمر.

- أطلب من كل طالب شراء قصة تعليمية أو كتابة قصة وإهداءَها لزميله في الصف لقراءتها.
- أحضر مكونات صنع الكعك ثم أقوم بصنع الكعك بالتعاون مع الطلبة لتمثيل القصة.
- أطلب من المتعلمين في بداية كل يوم كتابة حكمة رائعة تعلموها، على ورقة، بحيث يقوم قائد كل مجموعة بتعليق الورقة على لوحة خاصة داخل غرفة الصف.

دور المتعلم

- يخبر المتعلم زملاءه قصة يعرفها ويخبرهم ما الحكمة منها.
- يطلب قائد كل مجموعة أفراد المجموعة بالجلوس بطريقة منظمة.
- يستمع المتعلم للقصة التمهيدية التي طرحها المعلم، ثم يجيب على الأسئلة التي طرحها المعلم بالتعاون مع مجموعته.
- يجيب الطالب على أسئلة المتعلم التي طرحها عن القصة.
- يقوم المتعلم بالتعاون مع زملائه بتمثيل القصة.
- يقوم الطالب بإحضار قصة ويهديها لزميله.
- يكتب المتعلم قصة جميلة ويعرضها على زملائه ويتعاون مع زميله في كتابة القصة.
- يقوم المتعلم بتمثيل القصة مع زملائه.

التقويم

1- قم بتلخيص القصة الواردة في الدرس ثم أخبر زميلك ماذا استفدت منها.

2- مرحبا صديقي العزيز، هل قرأت قصة من قبل؟ اكتب الحكمة منها؟

3- ارسم أحداث حفلة نجاح سامية كما تتخيلها بمساعدة زميلك؟

4- اكتب حول موقف حدث في حياتك وتعلمت منه، ثم ارسم هذا الموقف؟

5- أستخرجُ أضداد الكلمات الآتية:

قبيحة، حزنت، ظهرت

خطة تدريس للدرس السابع

عنوان الدرس: الفعل الماضي.

عدد الحصص: 2حصص.

الأهداف

- أن يذكر المتعلم حدثاً قام به أمْسِ.
- أن يفرق المتعلم بين أقسام الكلام.
- أن يستخرج المتعلم الفعل الماضي من قطعة معدّة بالتعاون مع زملائه.

الأنشطة والوسائل التعليمية

- قصص تعليمية وتاريخية.
- بطاقات ملونة.
- تمثيل مسرحية.

دور المعلم باستخدام استراتيجيةKWL تتمثل في المراحل الأساسية: مرحلة ما قبل القراءة، مرحلة أثناء القراءة، مرحلة ما بعد القراءة.

دور المعلم

- أبدأُ الحصة بطرح أسئلة تمهيدية على الطلبة، مثل: ما هو التاريخ اليوم؟ ما التاريخ أمسِ؟ ماذا فعلت في الصباح؟ ماذا أفطرت أمسِ؟.
- أطرح على الطلبة قصة تدل على الفعل الماضي مع التركيز على الأفعال الماضية الموجودة في القصة بنبرات صوت مرتفعة قليلاً.

- أسأل الطلبة ماذا استفدتم من القصة؟ ثم أسأل عن أحداث القصة، مثال: ماذا فعل سامي؟
- ثم أخبرهم بأنّ ضيفنا اليوم هو الفعل الماضي، ثم أشرح بطريقة مبسطة عن الفعل الماضي مبتدئةً بتعريفهم أقسام الكلام، ومستعينة بالوسائل التعليمية.
- أطلب من كل مجموعة كتابة مجموعة جمل بالماضي على أن تقوم كل مجموعة بتبديل جملها وقراءتها وتعيين الفعل الماضي و تصحيح الأخطاء إنْ وجدت.
- أكلف الطلبة بإحضار فقرة خارجية واستخراج الأفعال الماضية منها.

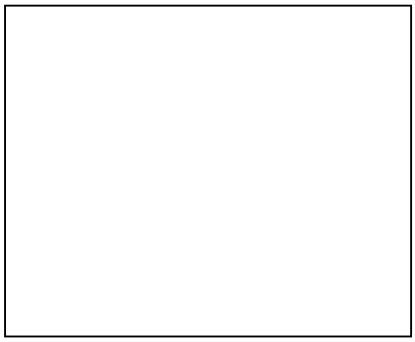
دور المتعلم

- يجيب المتعلم على الأسئلة التي يوجهها المعلم.
- يستمع المتعلم للقصة التي يسردها المعلم مع إمكانية مشاركة زميله في تسجيل الملاحظات المطلوبة.
- يجيب المتعلم على الأسئلة التي وجّهها المعلم على القصة التمهيدية موضحاً العبرة من هذه القصة.
- يشارك المتعلم الشرح مع المعلم ويساعد زميله في شرح الأمور الغامضة.
- يكتب المتعلم، بمساعدة المجموعة، كلمات بالفعل الماضي على أن تبدل كل مجموعة الكلمات.
- يحضر كل طالب فقرة خارجية، سواء من جريدة أم مجلة أم أي كتاب تعليمي، ثم يقرأها على جميع الطلبة مستخرجاً الأفعال الماضية منها.

التقويم

1- ضع الفعل الماضي في المربع:-

يلعبُ، اكتبْ، سأَلَ، ذهبَ، يأكلُ، أُركضُ، درسَ، نامَ.



2- رتب الجمل الآتية بطريقة مفيدة:

- الجنديُّ، عن، دافعَ، وطنه.
- باكراً، الولدُ، نامَ.

3- أكتب حدثاً فعلته في الصباح.

4- أعرب الكلمات التي تحتها خط إعراباً تامّاً:

- أكلَ الولدُ التفاحة.
- حررَتْ قواتُ صلاح الدين الأيوبي البلاد.
- لَعِبَ الولدُ في الملعب.

خطة الدرس الثامن

عنوان الدرس: الهلال الأحمر الفلسطيني.

عدد الحصص: 3 حصص.

الأهداف

- أن يذكر المتعلم بمساعدة المجموعة خدمات الهلال الأحمر الفلسطيني التي يعرفها.
- أن يقدم المتعلم المساعدة لمن يحتاج المساعدة.
- أن يتعرف المتعلم على الخدمات التي يقدمها الهلال الأحمر.
- أن يعدد المتعلم أقسام الهلال الأحمر الفلسطيني.
- أن يذكر المتعلم الهدف من إنشاء جمعية الهلال الأحمر.

الأنشطة والوسائل التعليمية

- جهاز العرض.
- لوحة تعليمية لأقسام الهلال الأحمر.
- زيارة الهلال الأحمر.
- استخدام محركات البحث.
- زيارة مكتبة المدرسة.

دور المعلم

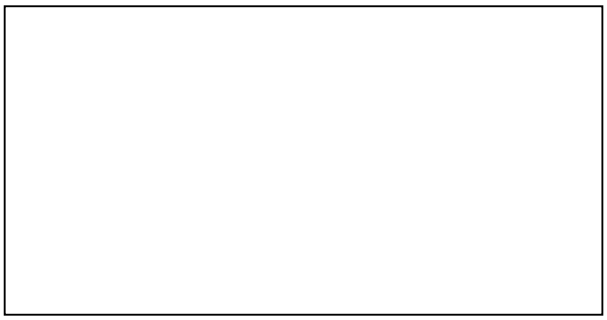
- تبدأُ الحصة بعرض فيديو عن جمعية الهلال الأحمر باستخدام جهاز العرض، ثم تسأل الطلاب: ما رأيكم فيه؟ ماذا شاهدتم؟ هل سبق وزرتم الهلال الأحمر الفلسطيني؟ هل سبق وقدمت مساعدة لأناس محتاجين؟ هل تعرف موقع جمعية الهلال الأحمر في مدينتك؟.
- أطلب من كل مجموعة كتابة الخدمات المتوقعة التي يقدمها الهلال الأحمر.
- أقوم بشرح الدرس بوساطة وسيلة تعليمية مجسمة توضح أقسام الهلال الأحمر والخدمات التي تقدمهما.
- أطلب من كل مجموعة البحث عن طريق محركات البحث سبب تسميته بهذا الاسم.
- أخطط لرحلة لزيارة الهلال الأحمر، وأُكلف الطلاب تسجيل ملاحظاتهم.

دور المتعلم

- يجيب المتعلم على الأسئلة التي يطرحها المعلم على طلابه محاولاً عرض أفكاره التي يعرفها عن جمعية الهلال الأحمر.
- يكتب المتعلم بمساعدة مجموعته عن الخدمات التي يتوقعون أن يقدمها الهلال الأحمر والتي لا يعرفونها.
- يتفاعل المتعلم مع المعلم عند شرحه لوظائف الهلال الأحمر الفلسطيني وأقسامه، ويقوم بتسجيل ملاحظاته في المكان المخصص.
- يحضر المتعلم معلومات إضافية أو صوراً تخص الهلال الأحمر الفلسطيني ويعرضها على زملائه في الصف.
- يحضر المتعلم بالتعاون مع زملائه ومعلمه هدية رمزية للجمعية عند زيارتها، وتسجيل الملاحظات الواردة.

التقويم

- اكتب ما شاهدته خلال زيارتك لجمعية الهلال الأحمر على شكل قصة؟
- ما الخدمات التي ترغب في أن تقدمها جمعية الهلال الأحمر؟
- فكر معنا، لماذا سميت جمعية الهلال الأحمر بهذا الاسم؟
- ارسم جمعية الهلال الأحمر بجميع أقسامها كما تتخيلها؟



ملحق (2) جدول المواصفات

المحتوى	المستوى	معرفة		فهم		تطبيق		المجموع	
		عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
قراءة		5	9.8	4	7.8	3	5.9	12	23.5
قواعد		3	5.9	6	11.8	5	9.8	14	27.5
إملاء		9	17.6	9	17.6	7	13.7	25	49.0
المجموع		17	33.3	19	37.2	15	29.4	51	100.0

ملحق (3) قائمة أعضاء لجنة تحكيم المادة التعليمية واختبارات الدراسة

الرقم	المحكم	التخصص	مكان العمل
1	د. سهيل صالحة	دكتوراه مناهج وطرق تدريس	جامعة النجاح الوطنية
2	أستاذ محمد طه	ماجستير أساليب لغة عربية	جامعة النجاح الوطنية
3	أستاذ علام شتية	ماجستير أساليب لغة عربية	جامعة النجاح الوطنية
4	د.محمود الشمالي	دكتوراه مناهج طرق تدريس العلوم	جامعة النجاح الوطنية
5	سمر حلاوة	أساليب تدريس اللغة العربية	مدرسة ياسر عرفات

ملحق (4) موافقة التربية والتعليم من أجل تطبيق الدراسة

State Of Palestine
Ministry of Education & High Education
Directorate of Education – Nablus

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – نابلس

الرقم: حفر/ 4931/ 2015
التاريخ: 3/ 11/ 2015م
الموافق: 20/ 1/ 1436هـ

حضرة مديرة مدرسة باسر عرفات الأساسية للبنات المحترمة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية

جامعة النجاح الوطنية

لا مانع من السماح للطالبة (جنى سامي راجح مسلط) بتطبيق دراستها الميدانيه بعنوان (أثر استخدام KWL في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية) في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

د. محمد عواد
مدير التربية والتعليم

• نسخة / الملف.

فلسطين – نابلس – شارع فيصل الرئيس
Palestine - Nablus – Faisal St.
صندوق بريد نابلس (11)
Email / البريد الالكتروني
edunab@hotmail.com
Fax / فاكس
+970 9 2389495
Tel / هاتف
+970 9 2380834
+970 9 2382820

ملحق (5) موافقة كلية الدراسات العليا على عنوان الأطروحة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2015/8/9

حضرة الدكتور بدال ابو عوده المحترم
منسق برامج ماجستير المناهج واساليب التدريس

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الموافقة على عنوان الاطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (294)، المنعقدة بتاريخ 2015/8/5، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالبة / جلى سامي راجح منصلط، رقم تسجيل 11357232، تخصص ماجستير المناهج واساليب التدريس، عنوان الأطروحة:

(أثر استخدام استراتيجية K-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس)

(The Effect of Using K-W-L Strategy in the Achievement of Fifth-Grade Students in Reading and their Attitudes Towards It's Learning in Governmental Schools in Nablus Governorate)

بإشراف: د. علي حبايب

تمت الموافقة على ان يكون د. علي حبايب مشرف منفرداً مع استبعاد د. سهيل صالحه، بسبب زيادة العبء الاشرافي للدكتور سهيل.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا
د. احمد الرمحي

نسخة : د. رئيس قسم دراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم
: ق.أ.ع. القبول والتسجيل المحترم
: مشرف العلاقة

صادر
جامعة النجاح الوطنية
17. 08. 2015
كلية الدراسات العليا

فلسطين، نابلس، ص.ب 7-707، هاتف 2345115/ 2345114 ،2345113 (09) 972، فاكسميل 2342907 (09) 972،
هاتف داخلي (200) (5) Nablus, P. O. Box (7) Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115
Facsimile 972 92342907 www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (6) مقياس الاتجاهات

استبانة اتجاهات الطالبات نحو تعلم القراءة

تحتوي هذه الاستبانة على مجموعة من الفقرات التي تقيس اتجاهات الطالبات نحو تعلم القراءة، وهذا المقياس لأغراض البحث العلمي، لذا يُرجى الإجابة عنه بموضوعية حسب رأيك ومعرفتك.

فقرات الاستبانة:

يُرجى قراءة كل فقرة من الفقرات الآتية، ثم ضعي إشارة (X) تحت الاختيار الذي تجدينَه مناسباً.

الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
يجعلني أسلوب المعلمة أحب القراءة					
تستخدم المعلمة لغة عربية فصيحة سهلة تساعدني على فهم الدرس بسهولة.					
تستمع المعلمة لآراء الطالبات في أثناء الشرح.					
تنوع المعلمة في حديثها لزيادة الفهم.					
تحترم المعلمة وجهة نظري في الحصة.					
تستخدم المعلمة أساليب متنوعة لقراءة الدرس.					
تشجع المعلمة الطالبات على استخدام مصادر خارجية لفهم الدرس.					
تهتم المعلمة بجميع الطالبات دون تمييز.					
تراعي المعلمة الفروق الفردية بين الطلبة.					
تحدد المعلمة أهداف الدرس قبل البدء في					

التدريس.					
أشعر بأن طريقة تدريس المعلمة مُشوّقة.					
الفقرة	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**محايد**	**أعارض**	**أعارض بشدة**
تعطي المعلمة الطالبات الوقت الكافي لقراءة ما أخذوه في الحصة.					
تكلفني المعلمة بواجبات بيتية مفيدة.					
أفهمُ القراءة بسهولة.					
أتعاون مع زملائي في قراءة الدرس.					
أستفيد من مادة اللغة العربية في حياتي اليومية.					
مادة اللغة العربية تجعلني أعتز بعروبتي.					
أشارك في حصة اللغة العربية.					
أشعر بالراحة أثناء قراءة الدرس.					
تتناسب القراءة مع مستواي العقلي.					
مادة اللغة العربية تساعدني على فهم مواد أخرى.					

ملحق (7) الاختبار التحصيلي

الفقرة الأولى

استأذن ساري أمَّهُ في الذهاب إلى صديقه مصطفى؛ ليدرس معه، فقالت له أُمهُ: هـل أخبـرتَ مُصطفى أنكَ ستزورهُ اليوم؟

قال ساري: لا، لَقَد نسيتُ ذلك، قالت أُمهُ: يجب أن تخبره قبل زِيارَتهِ؛ فقد لا يكون في البيـت، وقد يكون أهلهُ غَيرَ مُستعدينَ لاِستقبالِ الضيوف.

أخبرَ ساري مُصطفى أنه سيزورُه، وفي الموعد المُحدد وَصل ساري إلى بيتِ مصطفى، وجلَسَ الصديقانِ في رُكنٍ من الحديقة يدرسان، وفجأة عَلا صوتُ المذياعِ عند الجيران، كان زُهيرٌ قـد رفع صوت المذياع، ثم خَشي أن يُزعجَ الناس حولهُ؛ فخفضَ الصوت.

نظر زُهيرُ من الشباك فرأى مصطفى وصديقهُ في الحديقة، فَكّرَ زُهيرٌ لحظةً ثُم قال: ينبغي أن أذهب إليهما للاعتذار عن صوت المذياع العالي، ذَهبَ زُهيرٌ إلى مصطفى وساري واعتذر لهما عَنِ الإزعاج الذي جاء من صوتِ مِذياعهِ، طلب منهُ مصطفى أن يجلسَ معهمـا؛ فقـد أكمـلا دِراستهما، ثم اتفق الثلاثةُ على الذَهابِ إلى المَلعبِ القَريب.

لَعِب الأولاد، ثُم استأذن ساري في العودةِ إلى البيت.

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ماذا نَسيَ ساري أن يفعلَ؟

_____

_____

_____

_____

2. من أين كان يأتي صوتُ المذياع؟ ولماذا ذهب زهيرٌ إلى مصطفى وساري؟

_____

_____

_____

_____

3. اذكري موقفاً أخطأتِ فيه؛ فقدمتِ عذراً.

_____

_____

_____

_____

الفقرة الثانية

أمام بيتِ تميم شارعٌ واسعٌ فيهِ غِطاء حديدي كبير. كان تميم وأصدقاؤه يتساءلون عن ذلك الغِطاءِ: ماذا يوجدُ تحته؟

وَفي أحدِ الأيام وقفت سيارةٌ كبيرةٌ أمام البيت، نزل عددٌ من الرِجالِ منَ السيارة، وأقاموا سياجاً حول ذلك الغطاء، ثُم نزل أحدُ الرجالِ داخلَ الحُفرةِ، وكان تميمٌ وزملاؤهُ ينتظرونَ خُروجَ العاملِ، ولا يعرفون ماذا يفعل هناك.

وبعد مُدةٍ خرج الرَجلُ من الحُفرةِ، فبادرهُ تميمٌ بالسؤال: هل لك أن تُخبرني ماذا في تلك الحفرة؟ ولماذا نزلتَ فيها؟ قال الرجل: في الحفرةِ أسلاكٌ للهاتف وأنابيب، وقد نزلتُ لصيانتها. قال تميم: وهل فيها شيءٌ غيرُ ذلك؟ ابتسم الرَّجلُ، ومسح العرق عن جبينهِ، وأزال بعض الغبار عن شعرهِ، ثم قال: في الحفرةِ كنزٌ مدفونٌ، دهش تميم!، وقال: أَحقاً فيها كنزٌ؟! ضَحِكَ الرَّجُلُ، وقال: نعم، هنا عملي، ومنه أكسب قوتي وقوت أولادي، ففي العمل حياةٌ.

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

- عن أي شيءٍ تساءل تميم وأصدقاؤه؟

_____

_____

_____

- ما المقصود بالكنز المدفونِ في الحفرة؟

_____

_____

_____

- لماذا يصنعُ الغطاءُ من الحديد؟

_____

_____

_____

- هل تحفظي حديثاً نبويًّاً شريفاً يحثُّ على إتقان العمل؟ اذكريه.

_____

_____

_____

_____

ضعي دائرة حول الإجابة الصحيحة فيما يأتي:

- ..... يَدرُسانِ.

أ- التلميذةُ ب- التلميذانِ ج- التلاميذ

جلسَ الرَّجُلانِ....

أ- يتحدثانِ ب- تَتَحدَّثانِ ج- يتحَدَّثونَ

- أخَذَتِ.... تَلعبانِ.

أ- البنتُ ب- البَناتُ ج- البِنتان

ب- وَقَّفت التلميذتان....

أ- ينشدانِ ب- تنشدانِ ج- تنشدُ

الفقرة الثالثة:

بدأ العامُ الدراسيُّ الجديد، فجاءَ بشارٌ إلى مدرسته في القريةِ فَرِحاً مسروراً، فرأى من بَعيدٍ صديقه علياً. فَرِحَ بشارٌ كثيراً، فقد مَضَت مُدةٌ طويلةٌ دونَ أن يراهُ، جلس بشارٌ إلى صديقهِ، وأخذ كل منهما يُحدّثُ الآخر بِما فَعَلهُ في العُطلةِ الصيفيةِ.

ثُم جاءَ هاشمٌ ومعه طالبٌ آخر، قال هاشمٌ: هذا سعيدٌ، إنه طالبٌ جديدٌ، رَحَّبَ الجميع بسعيد وّعرفوهُ أسماءَهم، قال هاشمٌ: كان سعيدٌ يسكن عمّان، ويدرسُ في إحدى مدارِسها، ثُم انتقلَ إلى مدرستنا هذه السنة. قال سعيدٌ: لقد رجع أبي؛ لِيزرعَ أرضنا في هذه القريةِ، فَقَد كانت أسرتي تسكن هُنا قبل أن نَرحل إلى عمّان.

تَجولَ التلاميذ مع سعيدٍ في المدرسةِ وعرفوهُ: الملاعب، والمكتبةَ، وغرفة النشاط، وغرفة الصَّف، ثُم طلبوا إليه أن يكون معهم في فريق كُرةِ القدم. سُرَّ سعيدٌ بأصدقائهِ الجُدد، وشكر لهم حُسنَ استقبالهم.

قال سعيدٌ: ما أجمل أن يكون للإنسانِ أصدقاء!

عزيزتي الطالبة ضعي حرف السين أو العين أو القاف في الفراغ المناسب فيما يأتي:

كان...ـــــــــعيدٌ يَـــــــــــ...كُنُ...مّانَ وَيَدر... في إحدى مدار...ـــــــــــــها.

لـــــ...دْ رَجَ... أبي إلى الـــــــــــ...رْيَةِ لِيزرَ... أرضنا.

عزيزتي الطالبة رتبي الكلمات التالية ترتيباً صحيحاً لتكوّني منها جملة مفيدة:

أ- رَشَّ، المريضةَ، الفَلاحُ، الشَّجَرَةَ، بالدَّواء.

_____

_____

_____

ب- التي، أعددناها، أُختي، سُرت، بالمفاجأةِ.

_____

_____

_____

ت- تأخرهِ، زيارة، في، اعتذر، جدَّتهِ، عَن، سامي.

_____

_____

_____

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The effect of using K-W-L strategy in the achievement of fifth-grade students in reading and their attitudes towards it's learning in public schools in Nablus

By
Jana Sami Rajeh Mubaslat

Supervised by
Dr. Ali Habayeb

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
2016

The effect of using K-W-L strategy in the achievement of fifth-grade students in reading and their attitudes towards it's learning in public schools in Nablus

By
Jana Sami Rajeh Mubaslat
Supervised by
Dr. Ali Habayeb

Abstract

The aim of this study is to explore the effect of an educational program based on K-W-L strategy in acquiring the reading skills of the fifth grade students in public schools within Nablus Governorate. The main question of the study tries is as follows: What is the effect of the K-W-L strategy on acquiring reading skills on the fifth grade students, and their attitudes towards reading using this strategy in the schools of Nablus Governorate? The population of this study consists of female students in the fifth grade within Nablus governorate, with a sample of (61) students from Yasser Arafat's elementary school split into 2 groups, Experimental and control. The experimental group was taught using the K-W-L strategy, while the control group was taught using the traditional methods. An educational program based on K-W-L strategy to develop the reading skills was designed to achieve the goals of this study, the researcher has carried out an achievement exam that measures the reading skills and the students' attitudes towards learning this skill, the validity and reliability of both tools was confirmed and certified. The data have been analyzed using (ANCOVA), the results have revealed that there are statistical differences at the level (α =0.05) in the mean grades of the experimental group, and the control group in the achievement of reading skill and the attitudes towards

learning the reading skill, the study also highlighted a relation between the achievement and the attitudes towards learning the reading skills among the fifth grade students. The researcher has recommended doing more researches and initiatives around this strategy comparing it with the traditional methods on a wider scale including more different grades and topics, and conduct training sessions for teachers to ease and smoothen the process of applying such strategies.