أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها عند تلامذة الصف السادس الأساسيّ

أ.م. ژيان عبد الكريم علي
جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
طرائق تدريس اللغة الكردية

الملخص:

يرمي البحث الحالي معرفة أثر اسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الادبية واستبقائها عند تلامذة الصف السادس الاساسي ويتطلب اختيار مدرسة واحدة من المدارس الاساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية قضاء چم چمال/ السليمانية على ان لا يقل عدد شعب الصف السادس الأساسيّ فيها عن شعبتين، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت مدرسة (رزگارى) الابتدائية المختلطة لتكون عينة البحث وميداناً لتطبيق التجربة، وزارت الباحثة المدرسة المختارة، ووجدتها تضم شعبتين للصف السادس الأساسيّ (أ، ب) وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة(أ) لتمثل المجموعة التجريبية وعددها (٣٣) تلميذاً وتلميذة، درسوا على وفق اسلوب فيرنالد، واختيرت شعبة(ب) لتمثل المجموعة الضابطة وعددها(٣٢) تلميذاً وتلميذة درسوا على وفق الطريقة التقليدية، كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في عدة متغيرات(العمر الزمني، الذكاء، درجات اللغة الكردية للعام الدراسي السابق(٢٠١٢/ ٢٠١٣)، استمرت التجربة كورساً دراسياً كاملاً(الكورس الاول)، قامت خلالها معلمة المادة بتدريس مجموعتي البحث، واعدت الباحثة الخطط التدريسية اللازمة لتدريس مجموعتي البحث، كما اعدت اختباراً لحفظ النصوص واستبقائها مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والربط والترتيب والتكميل، وتم تطبيقها على تلامذة مجموعتي البحث قبل انتهاء التجربة، وبعد تحليل النتائج احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست النصوص الادبية على وفق اسلوب فيرنالد على المجموعة الضابطة.

الفصل الاول/ مشكلة البحث واهميته:

مشكلة البحث:

إنَّ المتتبع لتدريس الأدب والنصوص في مدارسنا يلحظ بوضوح الاتجاه السلبيّ للتلاميذ نحو النصّ الأدبي الذي يقدم لهم، وتعثرهم في فهمه وتذوقه، زيادة على أنَّ النمط السائد هو الحفظ والتلقين، لا الاستيعاب، ممّا يضعف روح الابتكار والابداع والتذوق.(شحاته، ٢٠٠٠، ص١٨٣)

والواقع أنّ ضعف مستوى التلامذة في مادة الادب والنصوص ليس وليد الوقت الحاضر، بل إنَّه لاحقهم في دراستهم مدة طويلة، وله جذوره، فمنذ بداية القرن الماضي نادى المربون بضرورة معالجة ضعف الطلبة في درس الادب والنصوص.(حسين، ١٩٨٩، ص١١-١٢)

وعلى الرغم من الاهمية الكبيرة التي تحفل بها النصوص الادبية، فقد لمست الباحثة من خلال زياراتها الميدانية لعدد من المدارس الاساسية أنَّ هناك تدني واضح في مستوى حفظ التلامذة

للنصوص الادبية (المحفوظات) وفهمها، إذ يعاني معلمو اللغة الكردية من انصراف التلامذة عن حفظ تلك النصوص وزهدهم عنها، اذ يعدونها من الواجبات الثقيلة، ولا يولونها إلّا اهتماماً قليلاً كونها تتطلب كثيراً من الوقت والجهد والطاقة العقلية لحفظها. وتشير بعض الادبيات إلى أنَّ السبب قد يعود إلى احتمال أن تكون المادة المطلوب حفظها من التلامذة جافة صعبة، إذ تضم بعض القصائد أبياتاً ومفردات غريبة، لم يسبق لهم الاطلاع عليها او سماعها، وذلك يؤدي إلى غياب عنصر مهم من العناصر التي تعين الطالب على الحفظ، وهو عنصر التشويق.(احمد، ١٩٨٣، ص٨٧)

ومنها ما يرجع إلى أنَّ التلميذ يعدُّ الحفظ من أصعب العمليات الذهنية، وهو على حق، إذ إنَّ الذهن يعاني في الحفظ كثيراً من المشقة والعنت، وهو أمر يتطلب الانقطاع والتفرغ مدة من الوقت، إذ في الحفظ يحس التلميذ أنه أسير مقيد محروم من الحرية والانطلاق.(إبراهيم، ١٩٧٣، ص٢٩٦)

وترى الباحثة أنَّ الضعف قد يعود إلى الأسلوب التقليديّ الشائع الذي يتبعه المعلم في تقديم المادة الدراسية للتلامذة، إذ يستعمل اغلب المعلمين أسلوباً عقيماً لا يؤلف بين النصّ وقلوب التلامذة، كونه يفتقر إلى عنصري التشويق والإثارة اللذين يعملان على تحفيز النشاط الذهنيّ للتلامذة، فضلاً عن أنَّه لا يستثير خيال التلميذ ووجدانه، ولا يكشف عن نواحي الجمال اللفظيّ والمعنويّ في النصّ الأدبيّ، ممّا يبعث الضجر في نفوس التلامذة، وهذا يؤدي الى تقاعس كثير من التلامذة عن الحفظ. ومن الجدير بالذكر إن الباحثة لم تجد على حد علمها واطلاعها دراسات تناولت مشكلة ضعف تلامذة المرحلة الأساسية (الناطقين باللغة الكردية) في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها.

لذا تعتقد الباحثة أنَّ عملية تدريس الأدب والنصوص السائد حالياً تحتاج إلى التطوير والتحسين، فمازال واقع هذه العملية تقليدياً، وهذا لا يتم إلا بالبحث عن طرائق وأساليب ووسائل تعليمية ملائمة يمكن من خلالها تجاوز هذه المشكلة والتمكن منها. لذا ستحاول الباحثة الإجابة عن السؤال الآتي:

هل إن لأسلوب فيرنالد أثر في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها عند تلامذة الصف السادس الأساسيّ؟

اهمية البحث:

التربية أساس صلاح البشرية، وقوتها، فهي ترقى بالأفراد، وتصقل مواهبهم، وتشحذ عقولهم وافكارهم، والتربية عملية مخططة ومقصودة ترمي إلى إحداث التغييرات الإيجابية المرغوب فيها في سلوك المتعلمين. (الحيلة، ٢٠٠١، ص١٩٩)

ولا يمكن تحقيق اهداف التربية من دون اللغة، فهي اداة التعلم والتعليم، ولولاها لما امكن للعملية التعليمية أن تتم ولانقطعت الصلة بين المعلم المتعلم، فهي أداة المتعلم للتعبير عمّا في صدره من أحاسيس وأفكار، ووسيلة لإقناع الآخرين بلغة سهلة، والتأثير فيهم وعدته في مواجهة الكثير من المواقف التي تتطلب الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة.(الكخن، ١٩٩٢، ص١٩)

واللغة الكردية هي من اللغات الهندواوربية الناميّة الحيّة التي تمتلك تاريخاً عريقاً، ولها خصائصها اللغوية.(حلمي، ١٩٧٥، ص١٩٢)، وهي لغة تربط أبناء القومية الكردية بعضهم ببعض، وهي سجل لآدابها، وفنونها، وعلومها، وتراثها، وترتبط مع اللغة العربية بروابط دينية واجتماعية وثيقة. (موكريانى، ١٩٨٩، ص٣)

واللغة بفروعها المختلفة تسهم في تحقيق الأهداف التي وضعت لها. ويحلُّ الأدب بين هذه الفروع اهمية متميزة، كونه ضرورياً لحصول الملكة اللسانية. فابن خلدون المتوفي سنة (٨٠٨ هـ) يرى أنَّ الملكة اللسانية تحصل بالحفظ والسماع المستمرين والمحاكاة الدائمة للكلام شعراً كان أم نثراً. (عبد العزيز وعبد العزيز، ١٩٩٣، ص٢١٩)

ويعدُّ الأدب بنصوصه الشعرية والنثرية تعبيراً أداته اللغة، وهو فن يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما احساساً خاصاً (الدليمى، وسعاد، ٢٠٠٣، ص٢٢٧)، فهو يهذب النفس، ويرقق الذوق، ويرهف الاحساس، ويصقل العقل، ممّا يحمله من قيم إنسانية نبيلة، وسمات اخلاقية وصيغ جمالية تلفت الوجدان إلى مضامينها وهو ثقافات متنوعة تاريخية ونفسية واجتماعية، فضلاً عن كونه نافذة للمتعة ومجالاً للإثراء اللغويّ.(الدليميّ والوائلي، ٢٠٠٥، ص٢٢٧)

وترى الباحثة أنَّ النصوص الأدبية تنمي عند التلامذة القدرة على النطق الجيد والتعبير الصحيح، ومن خلالها يتعرف التلميذ التراث الأدبيّ في عصوره المختلفة، وينمي ثروته اللغوية كما أنهَّ ينمي ذوقه، ويربى شعوره، ويرقى وجدانه، وعاطفته، وخياله.

والحفظ شرط في درس المحفوظات لأكثر من سبب منها أنَّه دليل الفهم والاعجاب، ويعين التلميذ على القواعد النحوية، إذ يكون شاهداً جاهزاً وأنموذجاً يقاس عليه، او ربما يحتاج إليها لسبب أو لآخر عاطفيّ، أو فكري، ويعد الحفظ والاعتماد على الذاكرة من الوسائل المهمة التي اعتمدها المعلم والمتعلم في تحصيل العلم.(الطاهر، ١٩٦٩، ص٦٤)، كما أن الحفظ أمر ضروري حتى يحسن التلامذة انشاء الكلام البليغ او النطق السليم والاداء الجيد، ويؤدي إلى تكوين الذوق الادبي، ويصقل موهبة الموهوبين.(سمك، ١٩٧٩، ص٦١٤)

لذا حفظ النصوص الادبية واستبقائها وغيرها من الفروع يتوقف على طرائق واساليب خاصة، تختلف باختلاف المواقف والظروف التعليمية، فهي تختلف مثلا باختلاف الهدف التربوي

المراد تحقيقه، ونمط المحتوى التعليمي المراد تدريسه، والخصائص النفسية والمهنية التي يتصف بها التلامذة، والشروط المادية المتوافرة في البيئة التعليمية وغيرها من الظروف والمواقف التعليمية.(دروزه، ٢٠٠٩، ص٤)، فاختيار الأساليب وطرائق التدريس المناسبة العصرية، التي توفر الجهد، والوقت ستؤدي إلى إحداث التعلم الفعال عند المتعلمين (الزغلول والمحاميد، ٢٠٠٧، ص٨٣)، ويعدُّ أسلوب فيرنالد أنموذجاً جيداً ، ومن أقدم الأساليب المستعملة في التعليم(كوافحة، ٢٠٠٣، ص١٦١)، وهو أسلوب طوّره فيرنالد لتعليم القراءة العلاجية، وهو شائع الاستخدام مع التلامذة ذوي صعوبات التعلم. ويُعدُّ هذا الأسلوب واحداً من الاساليب التي وظفت المنحى متعدد الحواس. وفي هذا الأسلوب يتم توظيف عدة حواس، هي(البصرية، والسمعية، واللمسية، والاحساس بالحركة) ويعتمد فيرنالد في أسلوبه على تعليم الكلمة ككل، دون أية محاولة لاستخدام الطريقة الصوتية في تعليم الكلمة.(www.google.com)

ويبدأ الأسلوب في أن يحكي التلميذ للمعلم الموضوع، بعدها يقوم المعلم بكتابة هذا الموضوع على اللوح الاسود، وينظر التلميذ إلى كتابة الكلمات(نظر) ومن ثم يستمع الى المعلم عند قراءة هذا الموضوع(سمع) ثم يقرأها التلميذ(النطق)، واخيراً يكتبها(اللمس).(كوافحة، ٢٠٠٣، ص١٦١)، ويؤكد فيرنالد في أسلوبه خبرات النجاح، بهدف استثارة دافعية التلميذ للتعلم والمحافظة عليها.(www.google.com)

وتؤكد البحوث والنظريات التربوية الحديثة اهمية تفعيل دور الحواس عند التلميذ، وذلك لمدى مساهمتها في بقاء المعلومات في ذاكرة التلميذ لمدة اطول، ومن هنا، لابد من القول إنَّ المعلومات والمفاهيم والمبادئ والخبرات التي يكتسبها المتعلم من استعمال عدد اكبر من الحواس، هو الانجح والاكثر فعالية.(الطيرة، ٢٠١٠، ص٧)، إذ يرتكز المبدأ الأساس في التعليم متعدد الحواس بتعليم التلميذ على النصوص باستعمال حواس متعددة في الوقت نفسه، كحاسة البصر والسمع واللمس والاحساس بالحركة، وذلك من اجل تمكين التلميذ من اكتساب المهارات الاساسية في النصوص الادبية، ويعتمد هذا النوع من التعليم على الربط بين القنوات والمدركات الحسية المتعددة، أي الربط بين المرئي والمسموع والمحسوس في الوقت نفسه. في اثناء عملية التعلم.(عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٠، ص١٩٨)، وانَّ تعليم التلامذة الحفظ والاتقان والدقة والسرعة في القراءة، واستبقاء هذه المهارات واستراتيجيات القراءة الأولية وتأثيرها في الانتقال إلى اوضاع ومهمات قرائية متعددة باستعمال الحواس تعدُّ احدى المعايير المهمة للمعلم في عملية تعلم وتعليم التلميذ.(Farrell,2005,p:86)

وترى الباحثة أنَّ دمج أو ربط أكثر من حاسة في عملية التعلم تكون ملائمة لمعالجة مشكلة التلامذة في قراءة النصوص وحفظها، وتؤدي الى تكيفهم مع المادة وتقبلهم لها وتزيد من دافعيتهم للتعلم.

وتعدُّ المرحلة الاساسية الركيزة الرئيسة واللبنة الاساسية لمراحل التعليم اللاحقة، إذ يكتسب التلميذ في المرحلة الاساسية كثيراً من العادات والقيم والاتجاهات، فضلاً عن نمو قدراته واستعداداته العقلية إلى جانب تنمية المهارات الاساسية مثل الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة. وفي هذه المرحلة أيضاً يفهم العلاقات الاجتماعية الصحيحة وكيفية ممارستها.(كوافحة، ٢٠٠٣، ص١٤)

هدف البحث: يرمى البحث الحالي معرفة أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الادبية واستبقائها عند تلامذة الصف السادس الأساسيّ.

فرضيتا البحث:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات التلامذة الذين درسوا باستعمال اسلوب فيرنالد، ومتوسط درجات التلامذة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في حفظ النصوص الادبية.

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلامذة الذين درسوا باستعمال اسلوب فيرنالد، ومتوسط درجات التلامذة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في استبقاء النصوص الادبية.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:-

١. المدارس الاساسية النهارية المختلطة التابعة لمديرية تربية قضاء چم چمال/ سليمانية للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤.

٢. عينة من تلامذة الصف السادس الاساسي (الصف السادس الإبتدائي)(الناطقين باللغة الكردية) للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤.

٣. عدد من موضوعات كتاب(رێزمان وخوێندنەوەی کوردی)(المحفوظات) المقرر تدريسها لتلامذة الصف السادس الاساسي للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤.

٤. الفصل الدراسي الاول.

تحديد المصطلحات

الأسلوب:- اصطلاحاً عرّفه محمد بأنَّه" الجزء الإجرائيّ من طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس لنقل وايصال مادته أو خبرات المنهج الى التلامذة كأسلوب التحاضر أو أسلوب الوصف". (محمد، ١٩٩١، ص٥١)

اجرائياً : هي الكيفية التي تنفذ بها المعلمة طريقة التدريس لإيصال مادة النصوص الأدبية إلى أذهان تلامذة عينة البحث.

أسلوب فيرنالد :- إصطلاحاً عرّفه كوافحة بأنه " أسلوب تعليمّي أعدَّته الباحثة غريس فيرنالد(Fernald, 1943-1988)، من اساليب التعليم متعدد الحواس، يعتمد على مبدأ التدريب على الكلمات بخطوات معينة ويستعمل أسلوب فيرنالد الطريقة الكلية التي تقوم على تعليم الكلمات كوحدة واحدة بمعنى استعمال الكلمة الكاملة بوساطة الحواس ".(كوافحة، ٢٠٠٣، ص١٦١)

إجرائياً: هو أسلوب (غريس فيرنالد) الذي اعتمدته الباحثة في التدريس، ويقوم على استعمال الحواس في تعليم تلامذة المجموعة التجريبية، لغرض تمكينهم من حفظ واستبقاء النصوص.

الحفظ:- اصطلاحاً عرفه ناصر بأنه " احتفاظ الفرد بما مرَّ به من خبرات، وبما حصل عليه من معلومات وكسبه من عادات ومهارات ".(ناصر، ١٩٨٨، ص٩٢)

اجرائياً : هو ما يحتفظ به تلامذة الصف السادس الاساسي(عينة البحث) من النصوص الادبية(المحفوظات) المقرر تدريسها اثناء فترة التجربة، واستدعائها بعد اسبوع من يوم قراءتها.

النصوص الأدبية:

اصطلاحاً عرَّفها عطا بأنها " وعاء التراث الادبي قديمه وحديثه ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التلامذة اللغوية تنمية مبنية على التعمق، والاحاطة، والنقد، والتحليل، والتأمل لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة والاسلوب ". (عطا، ٢٠٠٥، ص ٣٣٥)

إجرائياً: هي موضوعات المحفوظات المنتقاة من كتاب (رِيَزمان وخويَندنةوةى كوردى) المقرر تدريسها لتلامذة عينة البحث لحفظها وفهمها وتذوق ما فيها من صور بلاغية وجمالية وتعبيرية.

الاستبقاء:- اصطلاحاً عرّفه اللقانيّ بأنه " ما تبقى في الذاكرة من التعليم مقاساً بالدرجات". (اللقاني وعلي، ١٩٩٦، ص٨)

إجرائياً: هو ما تبقى من معلومات وموضوعات النصوص الأدبية المخصصة للحفظ في ذاكرة التلامذة (عينة البحث) ويقدر بفرق الدرجة بين الاختبار الأول واعادته ثانيةً وبفاصل زمني مقداره ٢١ يوماً.

الفصل الثاني/ جوانب نظرية ودراسات سابقة:

أولاً/ جوانب نظرية:

التعلم متعدد الحواس: يتمثل تفعيل الحواس في التعليم منذ القدم في المدرسة الواقعية ورائدها أرسطو (٣٢٢ق م- ٣٨٤ق م)، إذ ترى أنّ العناية بالحواس أكثر أهمية من التركيز في الخيال وقد أعلت هذه المدرسة من شأن الحواس، وانزلت الفلسفة من سماء التأمل والمثل الى عالم الواقع والحواس، وبذلك اتسعت ساحة المناهج التعليمية، ففي عام (١٦٠٠م)، نادى (كومينوس) بتعليم

التلاميذ من طريق استعمال الحواس أما (جون بستالوزي) فكان من ابرز المدافعين عن التعليم من طريق الحواس (الطيرة، ٢٠١٠، ص٥-٧) وقد ظهرت أساليب وطرائق عدة في التعليم متعدد الحواس كأسلوب أورتون- جلنجهام، والطريقة الصوتية وأسلوب فيرنالد.

أسلوب فيرنالد: يستعين أسلوب فيرنالد بحواس متعددة للقراءة والكتابة. وقد شاع أن يعرف هذا الأسلوب بالمختصرات VAKT ، إشارة إلى أربع حواس يستعين بها هذا الأسلوب هي حواس البصر والسمع والحركة واللمس، وقد استعمل هذا الأسلوب من غريس فيرنالد وزميلاتها في عيادة المدرسة التابعة لجامعة كاليفورنيا في عام ١٩٢٠، وقد قصد به أساساً تعليم التلامذة الذين يعانون صعوبات حادة في تعلم وتذكر الكلمات عند القراءة. والذين ليس لديهم إلا مخزون محدود من الكلمات البصرية ، والذين لم تنفع معهم او تجد معهم الاساليب الاخرى. ويصنف هذا الأسلوب ضمن الطريقة الكلية في تعليم القراءة.(www.google.com) الذي يرتكز على تعليم الكلمات كوحدة واحدة بمعنى إستعمال الكلمة الكاملة وعدم استعمال الطريقة الصوتية (كوافحة، ٢٠٠٣، ص١٦١).

ويشتمل أسلوب فيرنالد على مراحل متعددة، هي:

١. نطق: يطلب المعلم من عدد من التلامذة ان يقرأوا (نطق) الموضوع لغرض توظيف النطق عند التلامذة المشاركين في الدرس، وان كانت قراءاتهم خاطئة، وتوظيف حاسة(السمع) في التلامذة الاخرين، وحاسة (اللمس) والاحساس بالحركة تتبع الحروف والكلمات بأحد اصابعهم، ويتم تدريبهم على هذه المهمة حين يتمكنوا من كتابة الكلمة ونطقها من دون وجود نموذج، ثم تكرر هذه العملية من طريق التلامذة المشاركين في الدرس.(كوافحة، ٢٠٠٣، ص١٦١)

٢. (نظر): لا يطلب من التلميذ في هذه المرحلة تتبع كل كلمة على حدة، ويتم الاكتفاء بتعليمه قراءة الكلمات الجديدة من النظر إلى الموضوع الذي يكتبه المعلم على السبورة، ثم يطلب من التلميذ كتابة الكلمات الجديدة في الموضوع من دون النظر إليها " من الذاكرة "، ومن ثم يعيد التلميذ قراءة ما كتبه من الكلمات.

٣. (سمع): يستمع التلميذ عند قراءة المعلم للنصِّ قراءة أُنموذجية، كي يقف التلميذ على اغلاطه في قراءته الاولى .

٤. (نطق): تستعمل في هذه المرحلة الكتب المدرسية المعتمدة، إذ يُعلم التلميذ الكلمات الجديدة من النظر إلى الكلمات المطبوعة وقراءتها قراءة صامتة وجهرية لتحقيق النطق، ويتم التركيز هنا في توظيف مهارة القراءة من الاعتماد على الكتب المدرسية بالدرجة الاولى.

٥. الكتابة (اللمس): تعرف هذه المرحلة بمرحلة التعميم (تعميم المعرفة)، إذ يكون التلميذ قادراً على كتابة الأبيات من النصوص الادبية وتعرف الكلمات الجديدة من طريق إجراء موازنة بين

الكلمات التي تدرب عليها في السابق، وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينهما، وبعد مرحلة الكتابة.

٦. التقويم: وهو آخر مراحل الاسلوب وبوساطته يوضع الاختبار للموضوع المقرر تدريسه.(السرطاوي وآخرون، ٢٠٠٩، ١٧٨- ١٨٠)

اهداف تعليم النصوص الادبية:

١. تعريفهم بالتراث الادبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وظروف تاريخية الفت بينهم من السراء والضراء.

٢. قراءة النصوص الادبية قراءة صحيحة معبرة عن المعنى يراعي التلميذ في قراءته حسن الاداء وجودة الالقاء وتمثيل المعنى.

٣. تدريب التلامذة على فهم الاساليب الادبية، وافساح المجال امامهم لإدراك اهمية وضوح الفكرة وتسلسلها وحسن التعبير عنها ليفيد منها في تعبيره الشفوي والكتابي.

٤. تهذيب ميولهم وتربية شخصيتهم بما تشيعه هذه النصوص الادبية في نفوسهم من معانٍ ساميةٍ تؤثر في نفوسهم وتوقظ شعورهم واثارة الوجدان وايقاظ العواطف والمعاني السامية النبيلة.

٥. ادراك ما في النص من صور ومعانٍ واخيلة تمثل صورة من صور الطبيعة الجميلة او عاطفة من العواطف البشرية او تعرض ظاهر اجتماعية او سياسية او طبيعية معينة وبذلك يتوسع خيال التلامذة ويطلق العنان لأفكارهم.

٦. التمتع بما في الادب من جمال الفكرة، وجمال العرض وجمال الاسلوب وموسيقا اللغة والايقاع والسجع والقافية والتمتع بالأدب الجميل يورث حب الجمال.(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣، ص١٦٧، ١٦٩)

العوامل التي قد تؤثر في عملية الحفظ:

١. المستوى العمري: وهذا ما أشارت اليه دراسة ثورندايك(١٩٣٨) من أنَّ العمر الزمني عد مؤشراً اساسياً في تحقيق تعلم فعال، وهذا يحفظ مخزون الذاكرة القصيرة، وهو مخزون لكلمات، ومعلومات لم يستطع متعلم السني الاولى أن ينقلها إلى ذاكرته البعيدة مما ييسر الحفظ في سنين العمر الاولى.

٢. نوع المادة المراد تذكرها: وهذا ما أشارت اليه دراسة غيلفور(١٩٧١) من أنَّ المعلومات ذات المعنى هي التي يتم خزنها في الذاكرة بعيدة المدى، وهي أيسر استعادة واسترجاعاً من خزين الذاكرة قصيرة المدى.

٣. طرائق تعلم المادة: إنَّ طريقة تدريس المادة أو طريقة مطالعتها ذات اثر كبير في درجة حفظها والقدرة على استرجاعها.

٤. الفروق الفردية: إنَّ المتعلمين ذوي المستوى التعليميّ الجيد أكثر حفظاً ممن هم دون ذلك، فالمتعلم ذو التعلم السريع يعدُّ أكثر تذكراً من المتعلم ذي التعلم البطيء.(الازيرجاوي، ١٩٩١، ص١٠٥- ١٠٧)

العوامل المساعدة على الحفظ:

١. التكرار الموزع توزيعاً ملائماً على المدد الزمنية، فالوقت الذي يحتاج إليه في إعادة حفظ ما سبق حفظه بعد تكراره يقل عن الوقت الذي يستغرقه الحفظ أول مرة، ويتدرج الوقت في النقصان بتدرج الزيادة في التكرار، وهذ يعنى أنَّ حفظ النصوص في مدد زمنية أفضل من حفظه في جلسة واحدة.

٢. التركيز والبعد عن الشواغل، إذ قال احد الخطباء " أجود أماكن الحفظ الغرف، وكلُّ موضع بعيد عن الملهيات، وليس بمحمود الحفظ بقوارع الطرق، وضجيج الاصوات، لأنَّها تمنع من خلو القلب غالباً، واجود أوقات حفظ الاسحار، ثم وسط النهار، ثم الغداة، وحفظ الليل افضل من حفظ النهار.(قورة، ٢٠٠١، ص٢٥٤)

العوامل المؤثرة في عملية الاستبقاء:

١. المادة ذات المعنى يحتفظ بها التلامذة اكثر من المادة التي ليس لها معنى .

٢. إنَّ الدرس الذي يحدث له تعلم زائد يحتفظ به أفضل من درس آخر قام المتعلم بمجرد تعلمه، وبنحوٍ عام فان الاستبقاء يتناسب مع كمية التعلم الأصليّ.(عبد الخالق، ١٩٨٩، ص٣٦٢- ٣٦٤)

٣. إنَّ عملية إعادة التدريس والمراجعة يعزز عملية الاستبقاء بالمادة الدراسية.(الحيلة، ١٩٩٩، ص٨١٩)

٤. إنَّ اشتراك اكبر عدد من الحواس في الخبرة يساعد على الاستبقاء، لأنَّ اشتراك عدد من الحواس يعني تعدد المصادر التي اشتركت في اثناء عملية الادراك، وهذا يوسع الخبرة.(قطامى، ١٩٨٩، ص١٠٨)

٥. إنَّ مستوى الدافعية عند المتعلم يؤثر في نسبة التعلم الاصلي، ثم يؤثر في مستوى الاستبقاء. (توق وآخرون، ٢٠٠٢، ص٢٦٥)

ثانياً/ دراسات سابقة:

أ. دراسات عربية:

١. دراسة عبد الهادي ٢٠٠٩ : - اجريت هذه الدراسة في عاصمة الاردن (عمان)، ورمت معرفة اثر برنامج تعليمي فردي لعلاج صعوبات القراءة باستعمال اسلوب فيرنالد متعدد الحواس(VAKT) لتلميذات الصف الثالث والخامس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية عمان

الاولى. بلغ حجم العينة (٦٠) تلميذة تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة من تسع مدارس حكومية تابعة الى مديرية عمان الاولى، تم توزيعهن على مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي، كوفئ المجموعتان في الصف ودرجة مستوى الصعوبة القرائية كما قسمت الباحثة التلميذات داخل كل مجموعة (٣٠) تلميذة على (١٥) تلميذة من الصف الثالث و(١٥) تلميذة من الصف الخامس اعتمدت الباحثة على بناء برنامج فردي مستند الى اسلوب فيرنالد متعدد الحواس وقامت بتطبيقه بواقع ثمانية اسابيع على المجموعة التجريبية وذلك خلال الفصل الدراسي الاول (٢٠٠٧- ٢٠٠٨) وكانت الاداة اختباراً بعدياً طبق على المجموعتين التجريبية والضابطة.

الوسيلة الاحصائية المستعملة في البحث كانت تحليل التباين المشترك الثنائي(CWAY ANCOVA). اظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في المهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق اسلوب فيرنالد ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات القراءة تعزى للتفاعل بين المجموعة والصف.

واظهرت النتائج تحسن في مهارات قراءة المفردات، ومهارة القراءة الجهرية ومهارة الاستيعاب القرائي لتلميذات الصف الخامس يعزى للبرنامج المستند الى اسلوب فيرنالد.(عبد الهادي، ٢٠٠٩، ص ي – ك)

٣. **دراسة فرحان ٢٠١١ :** اجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت معرفة أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الادبية واستبقائها عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، اختار الباحث قصديا مدرسة سفينة النجاة الابتدائية للبنين التابعة لمديرية بغداد الرصافة/ الثالثة وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبتان مثلت احداهما المجموعة التجريبية، وعددها(٣١) تلميذاً، طبق أسلوب فيرنالد عليها، ومثلت الاخرى المجموعة الضابطة وعددها (٢٩) تلميذا درسوا على وفق الطريقة التقليدية. كوفيء بين مجموعتي البحث احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وباستعمال مربع كاى، وأعدَّ الباحث الخطط التدريسية اللازمة لموضوعات المادة التي سيدرسها في اثناء التجربة ولغرض اختبار حفظ النصوص الادبية واستبقائها عند تلاميذ مجموعتي البحث اعد اختباراً موضوعياً تألف من(٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والربط والترتيب والتكميل، وطبق الباحث اختباري الحفظ والاستبقاء على تلاميذ مجموعتي البحث قبل انتهاء التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، وبعد تحليل النتائج احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات حفظ واستبقاء تلاميذ مجموعتي البحث ولمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا النصوص الادبية (المحفوظات) وفق اسلوب فيرنالد.(فرحان، ٢٠١١، ص ط، ي)

ب. دراسة أجنبية:

دراسة جونستون، ثرلو، ثومبسون(٢٠٠٨):- اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ورمت معرفة فاعلية النموذج المتعدد الحواس في تعليم القواعد والاسس الرئيسة لتطوير المهارات القرائية.

تناولت الدراسة تعليم القراءة النموذجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة وحتى عمر ١٢ سنة وتناولت القواعد أو المستويات القرائية التي تعد الاكثر سهولة وقبولاً للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

بدأت الدراسة بكيفية تطوير القراءة النموذجية بالتركيز على التلميذ لاستعمال الحواس المتعددة اسلوب فيرنالد للتفاعل مع المادة المطبوعة (على سبيل المثال الدخول للمادة المطبوعة من طريق حاسة البصر والسمع والاسلوب المتعددة) أشارت النتائج إلى أن قواعد او اسس تعليم القراءة يمكن تصنيفها كالاتي:

اكتساب مهارات محددة المعرفة بعناصر او تقاليد اللغة، القراءة والكتابة بنحو تكامليّ، ومهارة التفكير، القراءة والكتابة لتعليم مهارة حل المشكلات، والقراءة والكتابة كحافز للنمو والتطوير الشخصي وبهذه القواعد او الاسس باستعمال نموذج متعدد الحواس يمكن ان نحقق التقدم والتطوير في تعلم القراءة والكتابة. (Johnston & Thurlow, Thompson, 2008, p:219-249)

ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة وجوانب الافادة منها:

١- الأهداف: تباينت الدراسات السابقة المعروضة في اهدافها فمنها هدف الى تعرف أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها كدراسة فرحان (٢٠١١)، ومنها هدف الى تعرف أثر برنامج تعليمي فردي لعلاج صعوبات القراءة بأستعمال أسلوب فيرنالد متعدد الحواس كدراسة عبد الهادي (٢٠٠٩)، ومنها هدف الى تعرف فاعلية النموذج المتعدد الحواس في تعليم القواعد والاسس الرئيسية لتطوير المهارات القرائية كدراسة جونستون، ثرلو، ثومبسون (٢٠٠٨)، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة فرحان في معرفة أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها.

٢- حجم العينة: تطابقت بعض الدراسات السابقة في حجم العينة كدراسة فرحان ودراسة عبد الهادي إذ بلغ حجم العينة في كل واحدة منها (٦٠) فرداً، ما عدا دراسة جونستون-ثرلو، ثومبسون التي لم يذكر فيها حجم العينة، اما الدراسة الحالية فبلغ حجم العينة فيها (٦٥) فرداً.

٣- المرحلة الدراسية: تباينت الدراسات السابقة فيما بينها في تطبيق التجربة على العينات في المراحل الدراسية المختلفة فقد طبقت دراسة فرحان ودراسة عبد الهادي على المرحلة الأبتدائية اما دراسة جونستون، ثرلو، ثومبسون فقد طبقت على التلاميذ من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى عمر

١٢ سنة، اما الدراسة الحالية تتفق مع دراستي فرحان وعبد الهادي من حيث تطبيقها على نفس المرحلة.

٤- جنس العينة: وفيما يخص جنس العينة فتباينت الدراسات السابقة في ذلك فقد كانت عينة البحث من الذكور فقط في دراسة فرحان، وفي دراسة عبد الهادي كانت عينة البحث من الأناث في حين دراسة جونستون، ثرلو، ثومبسون لم تذكر جنس العينة، اما بالنسبة للدراسة الحالية جنس العينة يكون من الذكور و الأناث.

٥- التصميم التجريبي: اعتمدت قسم من الدراسات السابقة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) كما في دراسة فرحان ودراسة عبد الهادي، في حين لم تذكر دراسة جونستون، ثرلو، ثومبسون نوع التصميم التجريبي الذي اعتمدته، وجاءت الدراسة الحالية متفقة مع دراستي فرحان وعبد الهادي في اعتمادها على التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة).

٦- المادة الدراسية: اختلفت الدراسات السابقة في المواد الدراسية التي طبق عليها أسلوب فيرنالد ففي دراسة فرحان كانت مادة النصوص الأدبية، وفي دراستي عبد الهادي وجونستون، ثرلو، ثومبسون كانت مادة القراءة، واما الدراسة الحالية تتفق مع دراسة فرحان من حيث تطبيقها على مادة النصوص الأدبية.

٧- أداة القياس: جاءت دراستي فرحان وعبد الهادي متفقة في أداة القياس حيث استعملتا الاختبار البعدي اما دراسة جونستون، ثرلو، ثومبسون لم تذكر أداة بحثها، اما الدراسة الحالية فتتفق مع دراستي فرحان وعبد الهادي من حيث استعمالها اختباراً بعدياً.

٨- مكان الدراسة: تباينت الدراسات السابقة فيما يخص مكان اجراء الدراسة التي جرت فيه، فقد أجريت دراسة (فرحان) في العراق، ودراسة (عبد الهادي) في الأردن، ودراسة (جونستون، ثرلو، ثومبسون) في الولايات المتحدة الأمريكية، اما بالنسبة للدراسة الحالية ستجري في العراق.

٩- الوسائل الإحصائية: تنوعت الوسائل الإحصائية في الدراسات السابقة فقد كانت الوسيلة الإحصائية لدراسة (فرحان) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، واستعملت دراسة (عبد الهادي) تحليل التباين المشترك الثنائي (^{2}WAY ANCOVA)، في حين لم تذكر دراسة (جونستون، ثرلو، ثومبسون) الوسيلة الأحصائية المستعملة، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (فرحان) في استعمال نفس الوسيلة الإحصائية.

رابعاً/ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١- تحديد التصميم التجريبي المناسب للبحث.

٢- تحديد هدف البحث وإبراز مشكلته واهميته.

٣- اعداد أداة البحث.

٤- بناء الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

٥- الإفادة في اختيار الوسائل الإحصائية الملائمة.

٦- الاطلاع على نتائج الدراسات والاستنتاجات والمقترحات والتوصيات.

الفصل الثالث/ منهجية البحث واجراءاته:

أولاً/ التصميم التجريبيّ: اعتمدت الباحثة على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئيّ يتلاءم وهدف البحث ويتكون هذا التصميم من (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) واختبار بعدي كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول(١)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	اسلوب فيرنالد	حفظ النصوص الادبية واستبقائها	اختباربعدي
الضابطة	-------		

يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يتعرض تلامذتها للمتغير المستقل (اسلوب فيرنالد) في تدريس النصوص الادبية، وبالمجموعة الضابطة: المجموعة التي تدرس بالطريقة التقليدية، ويقصد بحفظ النصوص الادبية واستبقائها: المتغير التابع الذي سيقاس بوساطة اختبار تعده الباحثة لأغراض هذا البحث.

ثانياً/ مجتمع البحث وعينته: يتكون مجتمع البحث الحالي من تلامذة الصف السادس الاساسي في المدارس الاساسية النهارية المختلطة في قضاء چم چمال/ سليمانية، وقد اختارت الباحثة قضاء (چم چمال) من بين الاقضية والنواحي التابعة لمحافظة السليمانية بشكل قصدي وذلك للأسباب الاتية:

١. لوجود مدارس ابتدائية تدرس اللغة الكردية للناطقين بها في حين تفتقر مدينة بغداد لوجود مثل هذه المدارس.

٢. لكونه يمثل مسقط رأس الباحثة.

٣. ابداء ادارات المدارس الرغبة في التعاون مع الباحثة في اجراء التجربة اذ يضم قضاء چم چمال عدداً من المدارس الاساسية المختلطة، وهي مهيأة جميعها لأن تكون ميداناً لتطبيق التجربة ويتطلب البحث الحالي

اختيار مدرسة واحدة من المدارس الاساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية قضاء چم چمال على ان لا يقل عدد شعب الصف السادس عن شعبتين وبطريقة السحب العشوائي اختيرت مدرسة(رزگارى) الاساسية المختلطة لتكون عينة البحث الحالي وميدانا لتطبيق التجربة . قبل البدء بالتجربة زارت الباحثة مدرسة (رزگارى) المختارة ووجدت ان المدرسة تضم شعبتان للصف السادس

الاساسي للعام الدراسي(٢٠١٣- ٢٠١٤) هي(أ، ب)، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض تلامذتها للمتغير المستقل(اسلوب فيرنالد) عند تدريس النصوص الادبية في مادة القراءة الكردية(المحفوظات) واختيرت شعبة(ب)لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس تلامذتها مادة القراءة الكردية (المحفوظات) بالطريقة التقليدية من غير التعرض للمتغير المستقل.

بلغ عدد تلامذة الشعبتين(٧١) تلميذاً وتلميذة بواقع (٣٥) تلميذاً وتلميذة في شعبة(أ)، و(٣٦) تلميذاً وتلميذة في شعبة (ب)، وبعد استبعاد التلامذة الراسبين البالغ عددهم(٦) تلميذاً وتلميذة، أصبح عدد أفراد العينة النهائي(٦٥) تلميذاً وتلميذة، بواقع (٣٣) تلميذا وتلميذة في المجموعة التجريبية و(٣٢) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول(٢)

المجموعة	عدد التلامذة قبل الاستبعاد	عدد التلامذة الراسبين	عدد التلامذة بعد الاستبعاد
التجريبية	**٣٥**	**٢**	**٣٣**
الضابطة	**٣٦**	**٤**	**٣٢**
المجموع	**٧١**	**٦**	**٦٥**

وسبب استبعاد التلامذة الراسبين احصائياً، لأنَّهم يمتلكون خبرات سابقة عن الموضوعات المقرر تدريسها، ممّا يؤثر في دقة نتائج البحث، أو في السلامة الداخلية للتجربة.

ثالثاً/ تكافؤ مجموعتي البحث: حرصت الباحثة قبل البدء بتجربتها على تكافؤ مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث، وهذه المتغيرات هي: العمر الزمنيّ، والذكاء، ودرجات مادة اللغة الكردية في الاختبار النهائيّ في الصف الخامس الأساسيّ، وبلغ متوسط اعمار تلامذة المجموعة التجريبية(١٣٦) شهراً، وبلغ متوسط اعمار تلامذة المجموعة الضابطة(١٣٥) شهراً، وعند استخدام الاختبار التائي (T-Test) لمعرفة الفرق بين اعمار تلامذة المجموعتين عند مستوى دلالة(٠,٠٥) كانت القيمة التائية المحسوبة(٠,٤٣٦)، هي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠٠)، وبدرجة حّرية(٦٣)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث احصائياً في العمر الزمنيّ.

جدول(٣)

نتائج الاختبار التائي لتلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٣٦	١٠١,٣٤٤	١٠,٠٦٧	٦٣	٠,٤٣٦	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٢	١٣٥	٦٨,٣٧٦	٨,٢٦٩				

اما بالنسبة للذكاء، فقد بلغ متوسط ذكاء المجموعة التجريبية(٤٢) درجة، ومتوسط ذكاء المجموعة الضابطة(٤١) درجة، وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي(T-Test) لمعرفة الفرق في درجات الذكاء بينهما عند مستوى دلالة(٠,٠٥) كانت القيمة التائية

المحسوبة (٠,٥٨٣)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية(٦٣)، ممّا يدلُّ على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لتلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في درجة الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٤٢	٥٤,٤٣٥	٧,٣٧٨	٦٣	٠,٥٨٣	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٢	٤١	٤٠,٧٢٩	٦,٣٨٢				

أما بالنسبة لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة الكردية في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق، فقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية(٦٤) درجة، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة(٦٣) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي(T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية، اتضح أنَّ الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠,٥٠٥) أصغر من القيمة التائية الجدولية(٢,٠٠٠)، وبدرجة حرجة(٦٣)، ممّا يدلُّ على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لتلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات العام السابق

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٦٤	٧٩,٤٠٥	٨,٩١١	٦٣	٠,٥٠٥	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٢	٦٣	٤٧,٥٦٨	٦,٨٩٧				

رابعاً/ المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث تمثلت بموضوعات كتاب(رێزمان و خوێندنەوەی کوردی) (المحفوظات) المقرر تدريسه لتلامذة الصف السادس الاساسي للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤ والموضوعات، هي(بةيان ، كةضا كورد ، سةدةى زانست ، تةتلً، كؤترو رِاوكةر ، نةورؤز).

خامساً/ المعلمة:- قامت معلمة المادة بنفسها بتدريس مجموعتي البحث بعد أن زودتها الباحثة بالخطط التدريسية لكل موضوع على وفق أسلوب فيرنالد .

سادساً/ الاهداف السلوكية:- صاغت الباحثة الاهداف السلوكية الخاصة بالموضوعات الستة التي اعدتها لتدريس مجموعتي البحث، وقد عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والمناهج والقياس والتقويم لبيان آرائهم في دقة صياغتها، وصحة تصنيفها إلى المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وبعد إجراء التعديلات اللازمة عليها بلغ عدد الاهداف السلوكية بصورتها النهائية (٥٤) هدفاً سلوكياً.

سابعاً/ الخطط التدريسية: أعدت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها للمجموعتين التجريبية والضابطة على وفق أسلوب فيرنالد والطريقة التقليدية، وقد عرضت الباحثة

أنموذجين من هاتين الخطتين(التجريبية والضابطة) على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة الكردية وطرائق التدريس، وبعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم أصبحت جاهزة للتطبيق الملحق(١)

ثامناً/ اداة البحث: يتطلب البحث الحالي توافر أداة واحدة تستعمل لقياس مستوى الحفظ عند تلامذة مجموعتي البحث، وأداة الحفظ نفسها في التطبيق الثاني لقياس مستوى الاستبقاء عند مجموعتي البحث:

١. اختبار حفظ النصوص الأدبية: بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة وغير المباشرة بالبحث الحالي، فقد اعدت اختباراً بعدياً موضوعياً، تكوّن من(٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وإعادة ترتيب الكلمات، والربط والتكميل الملحق(٢).

٢. اختبار استبقاء النصوص الادبية: لغرض قياس الاستبقاء عند تلامذة مجموعتي البحث فقد طبقت الباحثة الاختبار الذي اعدته لقياس الحفظ على تلامذة المجموعتين بعد (٢١) يوماً من تطبيق اختبار الحفظ لمعرفة مستوى الاستبقاء لديهم.

صدق الاختبار:- عرضت الباحثة الاختبار على عددٍ من الخبراء والمتخصصين في اللغة الكردية وطرائق التدريس والقياس والتقويم، لمعرفة آرائهم، وملاحظاتهم بصدد صلاحية الفقرات الاختبارية، وسلامة صياغتها، ومدى ملاءمتها لمستوى تلامذة الصف السادس الأساسيّ، ودقة قياسها لما وضعت لقياسه، وأجرت الباحثة التعديلات اللازمة على الاختبار بناءً على ملاحظات الخبراء وآرائهم، وإنَّ هذا الأسلوب يعدُّ من الوسائل المناسبة للتثبت من الصدق الظاهريّ لأداة القياس.

معايير التصحيح: خصصت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة، و(صفر) للإجابة المخطوءة، أو الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من اختيار، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٣٠)درجة والدنيا صفراً.

التحليل الاحصائيّ لفقرات الاختبار:- طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلامذة مدرسة(ئةسيرى) الاساسية المختلطة من مجتمع البحث نفسه، ولتسهيل الاجراءات الاحصائية، فقد رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%)، بوصفهما مجموعتين منفصلتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائيّ لفقرات الاختبار:

أ. **مستوى صعوبة الفقرات:-** بعد أن حسبت الباحثة معامل صعوبة كلِّ فقرة من فقرات الاختبار وجدتها بين(٠,٢٧) و(٠,٦٠) ويرى ايبل أنَّ الفقرات الاختبارية تُعدُّ مقبولة إذا كان معدل

صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) (Ebel,1972,p:406)، وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعها تعدُّ مقبولة.

ب. **قوة تمييز الفقرات:** بعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكلِّ فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين(٠,٣٣) و(٠,٦٢) لذلك فهي جميعها مقبولة، لأنَّها تعدُّ مميزة إذا كانت نسبة تمييزها (٣٠%) فاكثر. (امطانيوس، ١٩٩٧، ص١٠٠)، لذا ابقت الباحثة الفقرات جميعها بلا حذف ولا تعديل.

ج. فعالية البدائل الخاطئة:- بعد أن أجرت الباحثة العمليات الاحصائية اللازمة لذلك ظهر لديها أنَّ البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول من اختبار الحفظ قد جذبت إليها عدداً من تلامذة المجموعة الدنيا اكبر من تلامذة المجموعة العليا، لذا تقرر الابقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل.

د. **ثبات الاختبار**: بلغ معامل ثبات اختبار الحفظ باستعمال معادلة الفاكرونباخ (٧٩) وهو معامل جيد، إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر.(النبهان، ٢٠٠٤، ص٢٣٧)

تاسعاً/ تطبيق التجربة: بوشر بتطبيق التجربة في يوم الخميس بتاريخ١٢/ ٩/ ٢٠١٣، واستمر بتدريس المجموعتين طوال الكورس الدراسي الاول لعام ٢٠١٣- ٢٠١٤ بواقع حصتين اسبوعياً لكلَّ مجموعة وانتهت التجربة بتطبيق اختبار حفظ النصوص الأدبية على تلامذة المجموعتين في يوم الثلاثاء ١٠/١٢/ ٢٠١٣، في حين طبق اختبار استبقاء النصوص الأدبية على التلامذة في يوم الثلاثاء ٣١/ ١٢/ ٢٠١٣، أي بعد مضي (٢١) يوماً من تطبيق اختبار حفظ النصوص.

الفصل الرابع/ عرض النتيجة وتفسيرها:

أولاً/ عرض النتيجة:

أ. **الفرضية الصفرية الاولى:** تنصُّ هذه الفرضية على أنَّه (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلامذة الذين درسوا باستعمال أسلوب فيرنالد ومتوسط درجات التلامذة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في حفظ النصوص الادبية).

بعد تطبيق الاختبار وتحليل النتائج احصائياً تبين أنَّ هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب فيرنالد، لأنَّ القيمة التائية المحسوبة (٧,٧٧٢) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، جدول(٦) يوضح ذلك.

جدول(٦)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الحفظ

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	دالة احصائيا
التجريبية	٣٣	٢١,٣٦٣	١٩,٤٣٠	٤,٤٠٨	٦٣	٧,٧٧٢	٢,٠٠٠	
الضابطة	٣٢	١٢,٦٢٥	٢١,٦٦٩	٤,٦٥٥				

ب. الفرضية الصفرية الثانية: تنص هذه الفرضية على أنَّه (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات التلامذة الذين درسوا باستعمال اسلوب فيرنالد ومتوسط درجات التلامذة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في استبقاء النصوص الادبية).

بعد تطبيق الاختبار وتحليل النتائج احصائياً تبين أنَّ هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب فيرنالد، لأنَّ القيمة التائية المحسوبة(٧,٦٢٤) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، جدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الاستبقاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	دالة احصائيا
التجريبية	٣٣	٢١	١٨,٦١٩	٤,٣١٥	٦٣	٧,٦٢٤	٢,٠٠٠	
الضابطة	٣٢	١٢	٢٦,٥٧٤	٥,١٥٥				

تفسير النتائج: تعزو الباحثة تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة في الحفظ والاستبقاء إلى الأسباب الآتية:

١. خطوات اسلوب فيرنالد ساعد التلامذة على حفظ النصّ بشكل متسلسل ومتدرج، وفهمه، واستدعائه بنحوٍ أسرع.

٢. موضوعات النصوص يتناسب تدريسها على وفق أسلوب فيرنالد.

٣. أسهم أسلوب فيرنالد في ترسيخ النصوص الأدبية في ذاكرة التلامذة واستبقاؤها مدة اطول .

٤. أسلوب فيرنالد ساعد التلامذة على جودة الأداء، والنطق السليم، وتمثيل المعاني، وإثارة الاسئلة، وفهم النصّ وتحليله.

٥. أسلوب فيرنالد شجع التلامذة على حفظ النصوص، وزاد رغبتهم وتقبلهم للمادة، وأبعدهم عن الشعور بالملل والضجر من الدرس.

٦. استعمال التلامذة لأكثر من حاسة في أثناء التعلم على وفق أسلوب فيرنالد جعلهم أكثر قابلية للتعلم.

٧. أسهم أسلوب فيرنالد في معالجة حالات الضعف القرائيّ للنصوص والكلمات، في ضوء وقوف التلامذة على اغلاطهم في النطق، فضلاً عن تطوير الذاكرة البصرية والسمعية من خلال الاستماع للنص عند قراءته من قبل المعلم والتلامذة وكتابته على السبورة ومشاهدته في الكتاب المقرر.

٨. أسلوب فيرنالد جعل التلامذة يتفاعلون أكثر مع النصوص الأدبية، ممّا ساعدهم على استيعاب المادة وجذب انتباههم وشوقهم إليها.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة يمكن استنتاج ما يأتي:

١. تلامذة الصف السادس الأساسيّ أكثر تفاعلاً مع المادة على وفق أسلوب فيرنالد.

٢. أسلوب فيرنالد يزيد من قابلية التلامذة على حفظ النصوص الادبية واستبقائها مدة اطول، وعلى سهولة استرجاعها، واستذكارها.

٣. أسلوب فيرنالد أثار اهتمام التلامذة وتشوقهم لمادة النصوص، لأنَّه يتلائم و قدراتهم العقلية والمعرفية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١. اعتماد معلمي الأدب والنصوص أسلوب فيرنالد في تعليم النصوص لتلامذة الصف السادس الأساسيّ.

٢. عقد دورات تدريبية خاصة بمعلمي اللغة الكردية ومعلماتها لاطلاعهم على اهمية أسلوب فيرنالد وخطواته في تعليم النصوص.

٣. ضرورة تأكيد المشرفين التربويين استعمال الطرائق والأساليب الحديثة في تدريس اللغة الكردية من معلمي اللغة الكردية ومعلماتها.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء:

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى.

٢. دراسة أثر أسلوب فيرنالد في متغيرات تابعة اخرى، مثل الاتجاه نحو المادة، والاستيعاب القرائيّ، والتحصيل.

المصادر :

١. احمد، محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية، ط١، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٣.

٢. الازيرجاوي، فاضل محسن. اسس علم النفس التربوي، دار الكتب، الموصل، ١٩٩١.

٣. امطانيوس، ميخائيل. القياس والتقويم في التربية الحديثة، ط١، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ١٩٩٧.

٤. توق، محي الدين، وآخرون. اسس علم النفس التربوي، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ٢٠٠٢.

٥. حسين، طه. في الادب الجاهلي، ط١٦، دار المعارف بمصر، ١٩٨٩.

٦. حلمي ، ثاكيزة رفيق . بوذاندنةوةى زمان ، طؤظارى كؤرى زانيارى كوردى ، بةرطى سيَيةم ، بةشى يةكةم ، بةغدا ، ١٩٧٥.

٧. الحيلة، محمود احمد. التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩.

٨. الحيلة، محمود احمد. أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد التاسع عشر، ٢٠٠١.

٩. دروزه، أفنان نظير. طريقة التدريس، كيف يجب ان تكون، ط١، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٩.

١٠. الدليمي، طه علي، وسعاد عبد الكريم الوائلي. الطرق العملية في تدريس اللغة العربية، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ٢٠٠٣.

١١. الدليمي، طه علي وسعاد عبد الكريم الوائلي. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط١، دار الشروق للنشر، عمان – الاردن، ٢٠٠٥.

١٢. الزغلول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقلة. سايكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٧.

١٣. السرطاوي، عبد العزيز، وآخرون. تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، ط١، الاردن، دار وائل للنشر، ٢٠٠٩.

١٤. سمك، محمد صالح. فن التدريس للتربية اللغوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٩.

١٥. شحاته، حسن. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٤، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ٢٠٠٠.

١٦. الطاهر، علي جواد. تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية، وزارة التربية والتعليم، بغداد، ١٩٦٩.

١٧. الطيرة، مجدي علي زامل. تفعيل استخدام الحواس في التعلم، رام الله – فلسطين، ٢٠١٠.

١٨. عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة. اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ٢٠٠٣.

١٩. عبد الخالق، احمد محمد. اسس علم النفس، دار المعرفة، جامعة الاسكندرية، مصر، ١٩٨٩.

٢٠. عبد العزيز، صالح، وعبد العزيز عبد المجيد. التربية وطرق التدريس،ج١، ط١٦، القاهرة، ١٩٩٣.

٢١. عبد الهادي، نبيل، وآخرون. بطء التعلم وصعوباته، دار وائل للطباعة والنشر، الاردن، ط١، ٢٠٠٠.

٢٢. عبد الهادي، ناهدة محسن. اثر برنامج تعليمي فردي لعلاج صعوبات القراءة باستخدام اسلوب فيرنالد متعدد الحواس(VAKT) لطالبات الصف الثالث والخامس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية عمان الاولى. اطروحة دكتوراه، الاردن، ٢٠٠٩.

٢٣. عطا، ابراهيم محمد. المرجع في تدريس اللغة العربية، ط١، القاهرة، ٢٠٠٥.

٢٤. عفيفي، محمد سامي. التعليم في الدول الاشتراكية والرأسمالية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٤.

٢٥. فرحان، فلاح حسن. اثر اسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الادبية واستبقائها عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، جامعة بغداد، كلية التربية– ابن رشد، رسالة ماجستير، ٢٠١١.

٢٦. قطامي، يوسف. سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق، عمان– الاردن، ١٩٨٩.

٢٧. قوره، حسين سلمان. دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي، ط٥، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠١.

٢٨. الكخن، أمين. " دليل ابحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم"، تونس، ١٩٩٢.

٢٩. كوافحة، تيسير مفلح. صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣.

٣٠. اللقاني، احمد حسين، وعلي الجمل. معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦.

٣١. محمد، داود ماهر، ومجيد مهدي محمد. اساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق، ١٩٩١.

٣٢. موكرياني، كوردستان. قواعد اللغة الكردية، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٨٩.

٣٣. ناصر، ابراهيم. اسس التربية، ط١، الجامعة الاردنية، عمان، ١٩٨٨.

٣٤. النبهان، موسى. اساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤.

35. Ebel, Robert, L.Essentials of Educational measurement,(2nd ed). Englewood Cliffs,W.J, Prontiec hall,1972.

36. Farrell, M.The Effective Theachers guid to Dyslexia and other specific Learning Difficulties, Routledge, London and New York, 2005.

37. Johnstone, Christopher & Thurlow, Martha, Thompson, Snadra. The Potential for Multi, Model Appriaches, 2008.

ملحق(١)

خطة أنموذجية في تدريس النصوص الادبية(المحفوظات) بخطوات اسلوب فيرنالد.

رِؤذو بةروار ماك : سرود
ثَؤل و لق بابةت : سةدةى زانست

الاهداف العامة:

١. تمكين التلامذة من القراءة الصحيحة نطقاً.
٢. تدريب التلامذة على القراءة السريعة مع الفهم والحفظ.
٣. تدريب التلامذة على حسن الاستماع مع حفظ ما يسمع.
٤. تزويد التلامذة بالثروة اللغوية.
٥. تمكين التلامذة من فهم التعبير الادبي والتفاعل معه والاستجابة لما فيه من فكر وشعور .
٦. تمكين التلامذة من تذوق ما في النصوص الادبية من صور فنية،ومعان سامية، واساليب رفيعة.
٧. تنمية قدرة التلامذة على إجادة الاداء، وحسن الالقاء، وتمثيل المعاني.
٨. تحبيب الادب الى نفوس التلامذة وتشويقهم الى الاستزادة من قراءته وحفظه.
٩. تدريب التلامذة على تحليل النصوص الادبية ونقدها.

الاهداف السلوكية

جعل التلامذة قادرين على أن:

١. يقرأوا النص قراءة سليمة خالية من الاخطاء.
٢. يحفظوا النص الادبي.
٣. يعطوا معاني الكلمات الموجودة في النص الادبي.
٤. يعرفوا معنى العلم.
٥. يعرفوا اهمية العلم.
٦. يعطوا امثلة عن الاكتشافات العلمية.
٧. يشرحوا بعض ابيات القصيدة.
٨. يبينوا الغرض من القصيدة.

الوسائل التعليمية:- ١. السبورة وحسن تنظيمها. ٢. الاقلام الملونة. ٣. كتاب المنهج.

إجراءات التدريس

١. **التمهيد، النطق:** تمهد المعلمة لموضوع الدرس المراد تدريسه باعطاء نبذة مختصرة عن الموضوع من اجل جذب انتباه التلامذة الى الموضوع، من ثم توجيههم الى التحضير الذي أعطته الى التلامذة في الدرس السابق.

مامؤستا : لةوانةى رِابووردوودا باسى " خةلآتةكانى نؤبلَ " مان كرد وزانيمان زانا (الفريد نؤبلَ) كة دينامَيَتى داهيَنا راى سثاردَ لة دووايىدا قازانجى سامانةكةى بؤ ثيَنج خةلآت تةرخان بكريَت بؤ ئةو زانايانةى

خزمةتى مرؤظايةتييان كردووة لة بوارى ثزيشك و كيمياو سروشت و ئةدةبى جيهانى و دؤستايةتى نيَوان ولآتان .

كةواتة بابةتى ئةمرؤمان دةربارةى ضيية ؟

قوتابى : سةدةى زانست

ماموَستا : مةبةستمان ضيية لة زانست ؟

قوتابى : هةموو شتيَك كة مرؤظــ ثيَى دةطات يان داى دةهيَنىَ بةهؤى ليَكؤلَينةوة و تاقيكردنةوة لة هةموو بوارةكانى ذيان .

ماموَستا : ئايا هةموو داهيَنانةكانى مرؤظــ سوود بةخشن .

قوتابى : داهيَنانى سوود بةخش هةية وةكو فرِؤكة و ئؤتؤمبيل و كارةبا و كؤمثيوتةر .... هتد و داهيَنانى وا هةية زةرةرمةند دةبيَت ئةطةر مرؤظــ نةزانىَ بةكاريان بهيَنىَ .

ماموَستا : ئايينى ئيسلاميمان هانى مرؤظــ دةدات بؤ داواكردنى زانست كىَ حةديسى ثيَغةمبةرمان (د. خ) بؤ ئةهيَنيَتةوة دةربارةى زانست .

قوتابى : ثيَغةمبةر (د. خ) وتى ((اطلب العلم من المهد الى اللحد)).

ماموَستا : زؤر باشة ، وانةى ئةمرؤمان دةربارةى " سةدةى زانستة ".

يقرأ بعض التلامذة النص الادبي (المحفوظة) لكي تكسبهم القراءة مهارة الحديث، وان كانت القراءة صحيحة أو خاطئة كي تستطيع المعلمة تصحيح الاخطاء فيما بعد وتكرار المحفوظة على اسماع التلامذة عند قراءتها لأكثر من مرة من قبل التلامذة لتترسخ في اذهانهم.

٢. **كتابة النص الادبي(المحفوظة)، البصر:** تكتب المعلمة المحفوظة بخط واضح وجميل على السبورة، وكتابة الكلمات التي لم يلفظها التلامذة بنحو صحيح عند قراءتهم الاولى كي يستطيع التلامذة مشاهدتها ويمكنهم النظر اليها بحاسة البصر للوقوف على ابرز الاخطاء التي رددها التلامذة.

سةدةى زانست

رِةوشت ، زانست ، ثةروةردة هةتوانى زامى كوردة

مرؤظــ بة بيرو زانست هةولَدان ، تةكان ، توانست

تيَدةطا ضؤن دنياى نويَ سةردةكةوىَ ..... نانةوىَ

هةر رِؤذة و داهيَنانىَ جؤرة بةرهةم هيَنانىَ

زؤر بوونى ئاميَرةكان طةشت بةرةو ئةستيَرةكان

كؤمثيوتةر و ئينتةرنيَت نةزانين لة طؤر ئةنيَت

هةنطاوى فؤتؤكؤثى شؤرِشة دذ بةكةثى

... هتد

٣. **قراءة المعلم للنص الادبيً(المحفوظة)، السمع:**- تقرأ المعلمة المحفوظة بصوت جهوري واضح ومسموع، واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة كي يكسب التلامذة الاستماع الصحيح وتصحيح الاخطاء التي وقعوا بها، وتشرح المعاني التي يصعب على التلميذ فهمها.

توضيح المفردات الصعبة والابيات الواردة في النص:-

قوتابى : واتاى ئةم ديرة ضيية (هةتوانى زامى كوردة)

ماموَستا : واتاى ئةوةية زانست دةرمانى برينةكانى كوردة ودةرضوونى لة قؤناغى نةخويَندةوارى و دواكةوتن و تاريكى بؤ قؤناغى رووناكى وثيَشكةوتن و هةنطاو بةرة و ثيَشكةوتن و سةركةوتنى زانستى جونكة بة هؤى زانستةوة دةطةينة بةرزترين ثلة لة هةموو بوارةكانى ذيان .

قوتابى : واتاى نانةوىَ ضيية ؟
ماموستا : واتاى نابةزىَ ، ناضةمىَ.
قوتابى : واتاى داهيَنان ضيية ؟
ماموستا : واتاى دروستكردن و هيَنانةديى شتى تازة بؤ خزمةت كردنى مرؤظايةتى .
قوتابى : واتاى ئةم ديَرة ضيية (نةزانين لة طؤرِ ئةنيَت) .
ماموستا : واتاى بة هؤى كؤمثيوتةر و ئينتةرنيَت كة داهيَنانيَكى طرنطن و ئاميَريَكى ثةيوةنديى بة بايةخ و ثيَشكةوتووة كة بة هؤيةوة مرؤظ دةتوانىَ زؤر زانيارى دةست بكةويَت و زؤر لة كارةكانى جىَ بةجىَ بكات لة كةمترين كاتدا .
قوتابى : واتاى ئةم ديَرِة ضيية (مايةى سوودن بؤ كؤمةلَ).
ماموستا : واتاى ئةوةية هةموو داهيَنانة بةكةلكةكانى مرؤظة كة بةهؤيةوة كؤمةلَ دةطاتة ثلةيةكى بةرزتر لة ثيَشكةوتنى زانستى و شارستانى وةكو فرؤكة و ئؤتؤمبيل و تةلةفيزؤن و ئينتةرنيَت و طةليَكى لةو ئاميَرانةى مرؤظ دايهيَناوة لة هةموو بوارةكان .
قوتابى : واتاى وشةى " لة طؤرِ ئةنيَت " ضيية .
ماموستا : واتاى " لة ناو دةبات " .
قوتابى : واتاى ئةم ديرِة ضيية: رِؤلَةى كوردم با ئيَمةش لةم رِةوتة نةبين بىَ بةش
ماموستا : ثيَويستة لة سةرمان هةوڵ و كؤششى سةركةوتوانة بدةين لة بوارى زانين و ثيَشكةوتنى زانستى تا ولآتةكةمان رِازاوة و ثيَشكةوتووبيَت و سةرنجى طةلآنى هةموو جيهان بؤ لاى خؤمان رِابكيَشين .

٤. **قراءة التلميذ، النطق:** قراءة التلامذة للمحفوظة جهراً بعد فتح الكتاب المنهجي وتتبعهم لكلمات المحفوظة كي يمكن التلامذة من معرفة الالفاظ وترسيخها في اذهانهم .

٥. **مرحلة الكتابة، اللمس:** ويقصد بها توجيه التلامذة الى كتابة النص الادبي ليمكنهم من التدريب على مهارة الكتابة وهي المرحلة الاخيرة التي يستطيع بها التلميذ من حفظ النص وترسيخ الالفاظ في ذهنه.

٦. **التقويم:**

اختبار تكويني: اما ان يكون اختباراً تحريرياً كان يكون السؤال:

ث ١/ ضوار ديَرِ بنووسة لة هؤنراوةى (سةدةى زانست).
ث ٢/ واتاى ئةم وشانة روون بكةوة .
ث٣/ هةندىَ لة داهيَنانةكان بذميَرة .
ث٤/ سوودى زانست ضيية بؤ كؤمةلَ .

اختبار تكوينى تحريرى: اختبارات موضوعية:
١. ئةم ديرِة لة هؤنراوةكة تةواو بكة
هةتوانى .....
٢. واتاى وشةى نانةوىَ .....
٣. واتاى وشةى هةتوان
أ. توانست ب. دةرمان
٤. يةكةم ديرَ لة هؤنراوةكة ضيية ؟

او اختبار شفوي تقوم به المعلمة وهو:

١. يقوم تلميذ بقراءة القصيدة قد يكون بيت او بيتين من ثم الثاني يكمل او يعيدها.
٢. توجيه الاسئلة للتلامذة عن فائدة العلم للمجتمع.
٣. توجيه المعاني المهمة في القصيدة كي يشارك اكبر عدد من التلامذة.

ملحق(٢)
اختبار الحفظ والاستبقاء

ث ١ : ئةو وةلآمةى بةرِاستى دةزانيت ثيتةكةى بخةرة نيَو بازنةيةكةوة بةتةواوكردنى ديَرِةكة :
١. بةيان
تاريك و ..... بةرى بةيانة
أ. رِوونى ب. ليَلَى ج . فيَنكى .

٢. كةضا كورد
رابة سةر خوة ئةى ..... كورد سةر بلَند بمرة تو ذى
أ. كةل ب. كةضا ج. طةنجا

٣. سةدةى زانست
ئةمانة طشتى بؤ طةل مايةى ..... بؤ كؤمةلَ
أ. سةرفرازى ب. سوودن ج. ثيَشكةوتن

٤. تةثلَ
ئةزانى ضى ؟ ئةمن كوردم طةلآى ..... ناوةرىَ
أ. ذينم ب. درةختم ج. كوردانةم

٥. كؤترو رِاوكةر
رؤذىَ رِاوكةرىَ بؤ ..... ورد ورد دةطةرِا بندار بة بندار
أ. دراستان ب. دةشتيَك ج. رِاوو شكار

٦. نةورؤز
نةورؤزة ..... رِؤذا ئازاديىَ هةلآت
أ. طةلَى كوردة ب. طةلَى ئارى ج. طةلَى تيَكؤشةر

٧. نةورؤز
..... سةريَت ضيا ل سةربان سةريَت رى يا
أ. ضرا هةلكرن ب. مؤم هةلكرن ج . ئاطر هةلكرن

ث ٢ : ئةم وشانةى خوارةوة بةشيَوةى ديَرِ رِيَكبخة :

١. ئيَكىَ ، جةذن و ، ئادارى ، سةرسالَ بوون ، بيست و ، خةلآت
٢. بةزيَر ، ميَذوو ، ناومان ، لةهةزارةى ، بنووسىَ ، سىَ

ث ٣ : هةر ديَريَكى كؤمةلَةى يةكةم لة سروودةكة بة ديَريَكى كؤمةلَةى دووةمى بةرامبةرى ببةستةوة

١. وا بة تةواوى دنيا رِووناكة ئةوى كاوةيىَ ئاسنطةر
٢. لة درةخت ئةدا شنةى باى سةحةر هيَلانة و هيَلكة و خؤى تيادا حةشار
٣. هةر رؤذة و داهيَنانىَ هةر سيحرى رِووتة سروشت ئيستاكة
٤. بةرةلأية هةورى توانج جؤرة بةرهةم هيَنانىَ
٥. لة سةر داريَكى بةرزى طةلآدار بؤ ئةستيَرةى بةختى ذينم
٦. با ثيرىَ مةزنىَ ئارى جموجوولَيةتى ضةشنى سةوداى سةحةر
بيكة بة بةيداخى ذينم

ث ٤: هةر وشةيةك لةم وشانةى خوارةوة لة شويَنى خؤى دابنىَ لةم ديَرِانة .

(كوردم ، طوند ، ئاری ، ئەستێرەی ، ناتوانێ ، بەنووکی)

١. ..... باذار و کولآنا کەل کەتن شاهی دیلان

٢. ..... مەغریب وەك قەترەی ئەمەل

کزکز ئەتکێنە ناو بەفری سەر کەل

٣. رِۆلَەی ..... با ئێمەش لەم رِەوتة نەبین بێ بەش

٤. هیج دەسەلآتێ ..... ئەناو زەفەری ئێبەرێ

٥. با ئیری مەزنێ ..... ئەوی کاوەیێ ئاسنطەر

٦. هێلانەیەکی طەرمکرد بەتووك ئووشی بۆ هێنا ..... دەنووك

The impact of Fenalds style in memorizing Litrary texts and Retention for the Puplis of the Sixth Primary Grade.

Asst. Prof. Jiyan Abdul Kareem Ali
University of Baghdad /College of Education-Ibn Rushd

Abstract:

The Current research aims to Find out the impact of Fenalds Style in geode Litrary texts and retention it for the pupils of the sixth grade primary . The Current research requires choosing one school of the mixed primary schools assiliated to the directorate of education elimination of (chamchamal / sulaymaniah) that the number of the classes of the sixth primary grade at least should have two classes. Randomly, the school of Rezgari has been chosen to be the research sample, and the researcher visited the choosen school and found it includes two classes of the sixth grade primary (A,B) and in random way class(A) was choosen to represent the experimental Group, it includes (33) pupils and fernalds style is applied to it. And class (B) was choosen to represent the control Group, it includes (32) pupils studied according to the traditional method, And the researcher combared between the two groups in variables (age, IQ Marks of the Kurdish language in the previous year2012-2013) the experiment continued an entire semester (the first semester) in which the teacher teaches the two sets of study, And the researcher prepared lesson plans for to teach the two groups of research. And prepared atest to memorize the texts and retention it, includes (30) ltems, it is of multiple choice and the linkage and the arrangement it was the application on the two groups of pupils search. Before the end of the experiment and after analyzing the results counting using the (T-Test) for two independent samples the results shows superiority of the experimental group that studied litrary texts according to fernalds style on the control group.