

## RESEARCH ARTICLE

# The Effect of the (K.W.L.H.W) Strategy on Reading Comprehension among Second Intermediate Grade Female Students"

**Dr.raed rasim younis (phd), Shahad naief yahya**

University of Baghdad/College of Education Ibn Rushd for Human Sciences., Iraq

## ABSTRACT

This research aims to identify the effect of the (K.W.L.H.W) strategy on reading comprehension among second -grade intermediate female students.

The researchers adopted a quasi-experimental design and non-randomly selected Al-Nasra Secondary School for Girls. Using random sampling, Class (B) consisting of 32 students was chosen to represent the experimental group, while Class (A), also consisting of 32 students, represented the control group.

The researchers statistically controlled for the following variables: students' chronological age (in months), previous year's grades, and parents' educational attainment.

Both groups were taught by the researchers, and after completing the experiment, a post-test of reading comprehension was administered. Appropriate statistical tools were used to analyze the data, including the t-test for two independent samples and the Chi-square test ( $\chi^2$ ).

The results revealed a statistically significant difference at the 0.05 level between the experimental group (taught using the K.W.L.H.W strategy) and the control group (taught using the traditional method) in favor of the experimental group.

This indicates that the students who were taught using the K.W.L.H.W strategy outperformed those who were taught through the conventional method in reading comprehension.

In light of these results, the researchers formulated a set of conclusions, recommendations, and suggestions.

**Keywords:** : Effect. (K.W.L.H.W) Strategy, Reading Comprehension, Second Intermediate Grade Female Students.

## أثر استراتيجيات (K.W.I.H) في الفهم القرائي عند طالبات الصف الثاني المتوسط

د. رائد رسم يونس، شهد نايف يحيى  
جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، العراق.

### المخلص

يرمي هذا البحث الى تعرّف أثر استراتيجيات (K.W.L.H.W) في الفهم القرائي عند طالبات الصف الثاني المتوسط اعتمد الباحثان تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، واختاروا لا عشوائياً اعدادية الناصرة للبنات وبطريقة السحب العشوائي اختبرت شعبة (ب) وعددها (٣٢) طالبة لتمثل المجموعة التجريبية في حين مثلت شعبة (أ) وعددها (٣٢) طالبة المجموعة الضابطة وكافاً الباحثان إحصائياً بين طالبات المجموعتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً للطالبات بالشهور، ودرجات العام السابق، والتحصيل الدراسي للأبوين)

درس الباحثان مجموعتي البحث وبعد انتهاء التجربة طبق الباحثان الاختبار البعدي اختبار الفهم القرائي وتم استعمال الوسائل الإحصائية الملائمة لتحليل البيانات، ومنها، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع (كا) وبعد تحليل البيانات إحصائياً أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجيات (K.W.L.H.W) وبين طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار الفهم القرائي. مما يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن المادة باستراتيجيات (K.W.L.H.W) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة بالطريقة القياسية وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحثان مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:** أثر، استراتيجيات (K.W.I.H)، الفهم القرائي، طالبات الصف الثاني المتوسط

### مشكلة البحث

تتمثل مشكلة الدراسة في انخفاض مستويات الفهم القرائي لدى الطالبات بنحو عام ولاسيما طالبات الصف الثاني المتوسط، وهو ما ينعكس سلباً على درجاتهن في المواد الدراسية. وهناك علاقة إيجابية بين الفهم القرائي وأداء الطالبات في المواد الأخرى؛ فكلما تحسن مستوى الفهم القراءة، ارتفعت نتائجهن. ومع ذلك، فإن واقع تدريس القراءة (المطالعة) في المدارس لا يعكس هذا الأمر، إذ لا يحظى هذا الجانب بالاهتمام الكافي، ولا تُستخدم استراتيجيات تدريس فعالة تعزز من مهارات الطالبات في فهم النصوص والتفاعل معها.

وتكمن مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر استراتيجيات (K.W.L.H.W) في الفهم القرائي عند طالبات الصف الثاني متوسط؟

### أهمية البحث

**تبرز أهمية البحث فيما يأتي:**

- التربية عنصر أساسي في حياة الإنسان والمجتمع وتؤثر في تقدمه وتنميته.
- التربية تهدف إلى تنمية قدرات المتعلم واتجاهاته الإيجابية وهي أوسع من التعليم.
- اللغة أداة التربية ووسيلة التواصل والتفكير والتعبير عن الآراء.
- اللغة روح الأمة وهويتها ووعاء ثقافتها ومصدر إشعاعها.
- تعلم اللغة العربية ضروري للتواصل واكتساب المعرفة وتكوين الاتجاهات.
- القراءة أساس فروع اللغة وتمكن الفرد من التزود بالمعرفة والتفكير النقدي.
- الفهم القرائي جوهر عملية القراءة ومحورها الأساسي.
- الفهم يشمل المعنى الظاهر والضمني ويتطلب تفسير النص وربطه بالمعرفة السابقة.
- الفهم القرائي أساس التعلم وتنمية التفكير النقدي وحل المشكلات.
- يتأثر الفهم بعوامل القارئ والنص والبيئة.
- الطرائق التعليمية والاستراتيجيات الحديثة تنمي مهارات الفهم القرائي.
- إستراتيجية (W.H.L.W.K) تربط المعرفة السابقة بالجديدة وتنمي التفكير الذاتي.
- تتضمن الإستراتيجية مراحل: ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ كيف أتعلم المزيد؟
- تساهم في تنظيم الأفكار وتعزيز الثقة بالنفس وجعل التعلم ذا معنى.

- المرحلة المتوسطة مرحلة العمليات المجردة وفق بياجه، يظهر فيها التفكير المنطقي والتجريدي.
- تتميز طالبات هذه المرحلة بقدرات عقلية عالية، وفهم المعاني المجردة، والانتباه الطويل.

### هدف البحث:

يهدف البحث الى تعرف أثر استراتيجيه (K.W.L.H.W.) في الفهم القرائي عند طالبات الصف الثاني متوسط.

### فرضية البحث:-

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجيه (K.W.L.H.W.) وبين طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار الفهم القرائي.

### حدود البحث:

تحدد البحث بما يأتي

1-عينة من طالبات الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة أو الثانوية النهارية للبنات التابعة لمديرية التربية الرصافة الثانية

2-المدارس المتوسطة أو الثانوية النهارية للبنات التابعة لمديرية التربية الرصافة الثانية

3-الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2024-2025)

4-تسعة موضوعات من كتاب المطالعة والنصوص المقرر تدريسها خلال العام الدراسي الحالي (2024-2025) .

### تحديد المصطلحات:

الاثـر :لغة ،

عرفه (أبن منظور ، ١٩٩٩ ) بقية الشيء والجمع أثار وأثـور وخرجتُ في أثره أي بعده وتأثـرتُ تَبعت اثره

•الاثـر اصطلاحاً /

( شحاته وزينب) بأنه "محصلة تغيير مرغوب او غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم المقصود" (شحاته وزينب. ٢٠٠٣: ٢٢ )

(القلا وناصر) "المستوى الذي يبين مدى تحقيق الاهداف المعرفية والوجدانية والمهارية" (القلا وناصر ٢٠٠١:٢٦٧)

(ابراهيم) "قدره العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية لكن اذا انتفعت هذه النتيجة ولم تحقق، فان العامل قد يكون من الاسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية (ابراهيم، ٢٠٠٩: ٣٠)

الأثر اجرائيا : هو التغير الحاصل في مستوى الفهم القرائي لطالبات الصف الثاني المتوسط الذي يحدثه المتغير المستقل الاستراتيجية

-عرفها زيتون بأنها " مجموعة الأنشطة التي تمارس من المدرس والطلاب في بداية الدرس بغرض تهيئة عقولهم لتعلم المحتوى الجديد لموضوع الدرس " ( زيتون، ٢٠٠١: ٢٨٦)

-عرفها زاير وداخل" بأنها خطة موسعة تتضمن مجموعة من الخطوات المبنية من أطر نظرية مختلفة، وتجمع هذه الخطوات تحت مسمى واحد يطلق عليها الاستراتيجية ليتم تطبيقها في ميادين (التعليم) (زاير وداخل، ٢٠١٢: ١٢٧)

-عرفها"عطية بأنها: " هي مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية" (عطية، ٢٠١٣: ٢٦٢)

الاستراتيجية اجرائيا : هي مجموعة الخطوات المستعملة في تدريس المادة الدراسية لطالبات الصف الثاني المتوسط بهدف تحقيق الأهداف الموضوع .

•استراتيجية (K.W.L.H.W.)

-عرفها Kenneth : هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي . خلالها يكون التلميذ نشطاً في تعلمه من خلال الخطوات الآتية:- من يبدأ الطالبات بتدوين ما يعرفونه فعلاً عن الموضوع ثم يحدد الطالبات ماذا يريدون أن يعرفوا ويقوموا بتسجيل

الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها ثم تحديد كيفية جمع المعلومات ثم يقوموا بكتابة ما تم بالفعل بعد جمع المادة العلمية وتحليلها ثم تقوم الطالبات بوضع أسئلة جديدة تعبر عن تساؤلات جديدة (Kenneth,2003,p:53)

-التعريف الإجرائي: هي سلسلة الإجراءات التي تضم خمس خطوات هي : ( ما الذي اعرفه، ما الذي اريد معرفته، ما الذي تعلمته، ما اريد ان اتعلمه بعد، وضع الأسئلة) لغرض تدريس مادة المطالعة لطالبات الصف الثاني المتوسط وتمكينهن من

تحسين مستوى الفهم القرائي.

•الفهم القرائي:- لغة

-عرفها الفراهيدي، الفُهم فهـم الشيء (فهماً)عرفته وعقلته وفهمت فلاناً وأفهمته: عرفتـه، ورجلٌ فهمٌ : سريع الفهم (الفراهيدي ١٩٩٣: ١٤٢٢)

•اصطلاحاً

-ويعرفه سعد بأنه "عملية عقلية معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولإستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها" (سعد، ٢٠٠٦: ٥٧)

-حبيب الله: بأنه ادراك المعاني والافكار المعبرة عنها في النص المقروء، وربط هذه الافكار بخبرة القارئ والتفاعل معها والحكم عليها والإفادة منها. (حبيب الله، ٢٠٠٩،، ٤٧)

-ويعرفه الجبوري والسلطاني، مدى اكتساب المتعلم القدرة على فهم المقروء فهما حرفيا، واستنتاج معانيه الضمنية، والقدرة على نقده، وتذوقه، واستحداث معرفة جديدة تضاف إليه (الجبوري والسلطاني، ٢٠١٣: ٢٨٧)

•التعريف الإجرائي:

للفهم القرائي : هي قدره الطالبات في عينه البحث على استنتاج واستخلاص المعنى العام لموضوعات القراءة والنصوص المختارة والربط بينها ويتم تقييمها من الدرجات التي حصل عليها الطالبات في اختبار الفهم القرائي .

•المرحلة المتوسطة:

وهي المرحلة الدراسية التي تأتي بعد المرحلة الابتدائية في سلم وزارة التربية العراقية، والتي تتكون من مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات. (جمهورية العراق، وزارة التربية، 2017، 341)

•الصف الثاني المتوسط :

هو السنة الدراسية الثانية من صفوف المرحلة المتوسطة ، الهدف منها بناء قاعدة معرفية أوسع للطالبات حتى يتأهلن الى مرحلة الثالث المتوسط ثم المرحلة الاعدادية. ( وزارة التربية، 2007، ص 31)

**جوانب نظرية ودراسات سابقة**

**•استراتيجية (K.W.L.H .W)**

إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تفيد في تدريس القراءة ، حيث تهدف إلى تنشيط المعرفة السابقة لدى الطلاب ، وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالنص المقروء ، كما أنها تعد نموذجاً فنياً فعالاً للتفكير النشط في أثناء القراءة ، ولتنمية مهارات الفهم القرائي (عبدالله، 2015: 73):وتقوم استراتيجية (K.W.L.H .W) على مجموعة من الإجراءات التي يستعملها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل واثنا وبعد التذكر والفهم والتخطيط والادارة وحل المشكلات والتفكير وباقي العمليات العقلية المعرفية الأخرى وذلك تحت اشراف وتوجيه المدرس.(محمد، 2010 : 55)

نشأة الاستراتيجية وتطورها تعد استراتيجية (K.W.L.H .W) إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تهدف الى المعرفة السابقة للمتعلم محور الارتكاز للمعرفة الجديدة (عطية، 2009: 251).وقد ظهرت استراتيجية (K.W.L) ضمن استراتيجيات التدريس المعاصرة عام (١٩٨٠) على يد المربي جراهام ديتريش (Graham Dett rich) ، اعتماداً على أفكار بياجيه المعرفية التي طرحها عام (١٩٦٤)، وعندها أطلق عليها (استراتيجية تكوين المعرفة)، لكن التطوير الحقيقي للاستراتيجية كان على يد المربية دونا أول (Donegal) عام (١٦) في الكلية الوطنية للتعليم (ايفانستون) في أمريكا، ضمن برنامج التخرج للقراءة وفنون اللغة ووضعها في صورتها النهائية التي هي عليها الآن، ويندرج ضمن هذا النموذج تطوير القراءة النشطة للنصوص المفسرة، وذلك لمساعدة المتعلمين في تطبيق معرفتهم السابقة لفهم وتوظيف النص بشكل ينسجم مع بنائهم المعرفي(أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧: ٨)

وطورت مراحل هذه الاستراتيجية بموجب دراسة قدمها المركز الاقليمي الشمالي للتعلم في امريكا (Nerel, 1995) اذ قدم نموذجاً فنياً فاعلاً للتفكير النشط في اثناء التعلم، وتنمية مهارات الاستيعاب بزيادة حرف H وبذلك اصبحت الاستراتيجية تتكون من خمسة مراحل هي (K.W.L.H.W) اذا يمثل كل حرف منها الحرف الاول من الكلمة التي تدل على الفعالية التي تمارس في عملية التفكير ومراحل المعرفة الاساسية وهي إستراتيجية مؤثرة تساعد الطلبة على بناء المعنى وتكوينه، وقبل أن يندمج الطالب في محاكاة أو قراءة فصل أو الإنصات لمحاضرة أو مشاهدة فلم أو عرض يحدد الطالب ما الذي يعتقد أن يعرفه عن الموضوع، وما الذي يريد أن يعرف عن الموضوع، وبعد القراءة أو الاستماع أو الملاحظة يحدد الطالب ما الذي تعلمه (عبد الباري، 2010 ص311) .

وهذه الإستراتيجية تثير المعرفة السابقة لدى المتعلم، وتجعله يضع أهدافاً لما يقرأ، وتساعد على مراقبة فهمه وتقييم استيعابه، وتزويده بفكرة التفكير بما وراء النص (الدليمي، 2009: 188) وبين ( ياسين وراجي 2012 ) إلى أن إستراتيجية ( K.W.L) تسمى بإستراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة في التدريس، وقد ابتكرت هذه الإستراتيجية دونا أوغل عام 1986 من كلية لويس الوطنية في ايفانستون في الولايات المتحدة الأمريكية، وهذه الإستراتيجية تندرج ضمن نماذج واستراتيجية (K.W.L.H .W) وتتكون من خمس مراحل وهي كما يأتي :

(ماذا أعرف؟ وماذا أريد أن أعرف وماذا تعلمت؟ وكيف تعلمت؟ وما هي التساؤلات الجديدة؟) (K-W-H-L-W)

الخطوة الأولى: ماذا أعرف (What already Know):-يبدأ الطالبات في هذه الخطوة تدوين ما يعرفونه فعلاً عن الموضوع المطروح من قبل المعلم، وتقوم الطالبات بملء الجدول المعد لذلك حيث يقوموا بتسجيل معرفتهم السابقة الخاصة بالموضوع في العمود (k)

الخطوة الثانية: ماذا أريد أن أعرف (What I want to Learn) (W). في هذه الخطوة يحدد الطالبات ماذا يريدون أن يعرفوا ويقوموا بتسجيل الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها في العمود (W). الخطوة الثالثة: كيف تعلمت أو كيف جمعت المعلومات: (How the Student Intend together the information): -

تقوم الطالبات في هذه الخطوة بتحديد ما الذي يحتاجونه للمتعلم ثم يقوموا بكتابة ذلك في العمود (H).

الخطوة الرابعة: ماذا تعلمت (What did I Learn): -

تقوم الطالبات في هذه الخطوة بتحديد ما تم تعلمه بالفعل وذلك عن طريق جمع المادة العلمية وتحليلها ثم بعد ذلك يتم تلخيص الموضوع، ويوضح الطالبات إلى أي مدى أجاب هذا عن تساؤلاتهم، وتقوم الطالبات بكتابة ما تعلموه في العمود (L).

الخطوة الخامسة: وضع الأسئلة الجديدة (further wandering): - وتقوم الطالبات في هذه الخطوة بوضع الأسئلة الجديدة التي تعبر عن تساؤلات متقدمة نتيجة بحثهم، وتقوم الطالبات بكتابة هذه الأسئلة الجديدة الخاصة بموضوع الدرس في العمود (W).

### المحور الثاني: دراسات سابقة

توطئة:

يعد الاطلاع على الدراسات السابقة والاهتمام بها من الأسس الأساسية للعمل البحثي الأكاديمي، حيث يساهم ذلك في تجنب التكرار والتشابه، ويعزز من فرص التطور والتجديد. فالدراسات السابقة تمثل نقطة الانطلاق الحقيقية لأي عمل علمي يسعى لاستكمال ما بدأه الآخرون، وتؤدي دورًا كبيرًا في بلورة مشكلة البحث. لقد ساعدت هذه الدراسات الباحثان في تحديد ووضع الفرضيات الأنسب، وتوضيح الرؤية المتعلقة بإجراءات بحثها، بما في ذلك اختيار التصميم التجريبي والوسائل الإحصائية المناسبة، بالإضافة إلى توجيهها نحو أهم المراجع والمصادر ذات الصلة بموضوع بحثها

| ت | اسم الباحث واسم الدراسة وما انتهت | مراجع   | مسمى ال                                                                                                                  | عدد<br>العبارة<br>وال | أداة الدراسة                                                    | الاسماء<br>الاحد                                                                                                                     | النتائج                                                                                                                                         |
|---|-----------------------------------|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | دراسة (س، ي، 2016) فل             | ١٦<br>٩ | اسم الباحث الر<br>اسم ام اس ات ه<br>K.W.L.Plus<br>في د ال أله<br>الاضمة ل الاله<br>النام<br>الاساسي والقلد<br>الاضمي ليه | 11<br>(ذ ر<br>وأنث)   | اسم انه القلد ال اضي، اذ ار د<br>ال آلة ال اضمة ل ال ه          | ال س<br>ال ابي<br>ال ان اف<br>ال بار، ت ل<br>ال غاي<br>ال اح<br>ANCOVA<br>ب نامج ال زمة<br>ال اح انة                                 | وجد ف فوق دالة<br>اح انا في د<br>ال آلة ال اضمة<br>والقلد ال اضي ل الح<br>ال عة ال انة                                                          |
| 2 | دراسة (د، ي، 2012)، العاق         | ١٦<br>٩ | ال ع ا<br>اسم ام<br>ال اسم ات ه (K.W.L.)<br>ال عة في م<br>ال اعات ال عة<br>ل لالت ال الاول<br>م س في ملدة<br>ال اضمت     | 70 (أنث)              | اذا ر ال انث ال عة ل لالت<br>أنا<br>(اللفي، ال قي، ال اضي، ال ) | معادلة دور<br>ر اردسن<br>٢٠، الاخ ار<br>ال اني ل<br>م قل<br>معادلة معلم<br>ال عة معلم<br>ت الفقة<br>وفعالة ال ان<br>ال انة<br>معادلة | اهت ال اناج وجد<br>فوق دال اح انا ب<br>م س ي درجت ال لالت<br>ال عة ال ه<br>وال عة ال انة في<br>فقت اذ ار ال اعات<br>ال عة ل الح<br>ال عة ال انة |

|   |                                  |         |                                                                                                                        |                 |                                                                     |                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                     |
|---|----------------------------------|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3 | (دراسة (بر،<br>2006)، مة<br>المة | ١٦<br>٣ | (أثر الر على<br>اسم ات مات ما وراء<br>العفة في تة<br>اسال الف ل<br>المات ف<br>الاضمت في لة<br>اللة لة المة)            | 67<br>(أنث)     | اخ اراً في اسال الف<br>(ال ي، وال ي، وال علي،<br>وال ل ي، وال افعي) | الاخ ار<br>الاني، ومعلم<br>الفا رناخ،                                                                | اهت الناتج ا<br>ابي في تة<br>م اسلي الف<br>ال ي وال ل .<br>2- له ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا ا a<br>في تة م<br>اسال الف ال الي<br>وال علي وال افعي.                                                                         |
| 4 | دراسة (الأم<br>٢٠١١)،<br>العاق   | ١٦<br>٣ | (أثر اسم ات مات ما<br>وراء العفة في الفه<br>القائي وتة الف<br>الإب اعي ل<br>المات ال ااع<br>العلي في مادة<br>ال العة). | 80(أنث)         | اخ اراً للفه القائي والف<br>الإب اعي                                | الاخ ار الاني<br>ومع ا<br>ومعادلة معلم<br>ب س ن.                                                     | أهت ناتج ال<br>وجد ف ذو دلالة<br>إح انة م<br>(٠,٠٥) ب درجات<br>المات ال ع<br>اللة وال لة في<br>الفه القائي والف<br>الإب اعي ل الح<br>ال عة ال لة                                                                                    |
| 5 | دراسة ال ار<br>(2017)، العاق     | ١٦<br>٣ | أثر أسلوب ال<br>ال تي في الفه<br>القائي لادة ال العة<br>وال ص ع<br>المات ال الاني<br>ال س )                            | 91 (أنث<br>فق ) | اخ ار ع في الفه القائي                                              | اخ ار الاء<br>راف<br>لل ففات                                                                         | هك فقا ذو دلالة<br>إح انة م<br>(0.05) ب م س<br>درجات المات<br>ال عة ال لة<br>اللائي درس ملادة<br>ال العة وال ص<br>أسلوب ال ال تي<br>وم س درجات المات<br>ال عة ال لة<br>اللائي درس الادة<br>نفا ال لة<br>الاع لادة في الفه<br>القائي |
| 6 | دراسة (ال عي<br>٢٠١٢)، العاق     | ١٦<br>٣ | أثر ال ا ال عي<br>في الفه القائي ل<br>لاب ال الام<br>ال ادبي)                                                          | 61<br>(ذ ر)     | اخ اراً ع أ في الفه القائي                                          | الاخ ار الاني<br>لع<br>م ق ل ،<br>ومع أ ،<br>ومعلم<br>ال عة والقة<br>ال لة<br>وفعالة ال اند<br>ال لة | اهت الناتج وجد<br>فق ل الح لاب<br>ال عة ال لة<br>على لاب ال عة<br>ال لة في الفه<br>القائي.                                                                                                                                          |

وقد افادت هذه الدراسات السابقة الباحثين من عدة جوانب:

- 1- من حيث إعداد خطه تدريسية أنموذجية ، ووضع الأهداف والفرضيات، وأداة البحث
- 2- استعمال الوسيلة الاحصائية الملائمة لبحثها
- 3- الاطلاع على مصادر الدراسات التي لها علاقة بدراستها

**منهجية البحث واجراءاته**

أولاً: التصميم التجريبي: اختارت الباحثان تصميمًا تجريبيًا ذات الضبط الجزئي واختبار بعدي كما مبين الشكل رقم (1)

## شكل رقم (1) التصميم التجريبي

| المجموعة  | المتغير المستقل        | المتغير التابع | الأداة      |
|-----------|------------------------|----------------|-------------|
| التجريبية | استراتيجية (k.W.L.H.W) | الفهم القرائي  | اختبار بعدي |
| الضابطة   | _____                  |                |             |

يقصد بالمجموعة التجريبية في هذا التصميم المجموعة التي تدرس على وفق استراتيجية (أوجد الخطأ)، والضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية.

## ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

يقصد بمجتمع البحث جميع الافراد الذين يكونون جزءاً من موضوع المشكلة التي يسعى الباحث الى دراستها (السعداوي وآخرون، 2009 : 217)

لذا ضم مجتمع البحث جميع المدارس المتوسطة او الثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية بغداد – الكرخ / الرصافة البالغة ست مديريات، اختارت الباحثان عشوائيا مديرية الرصافة الثانية .

**عينة البحث:-** العينة هي جزء من مجتمع البحث الذي يتناوله الباحث بالدراسة لذلك ينبغي على الباحث عند اختياره عينة بحثه ان تكون كافية وممثلة للمجتمع وان تعبر بصدق عن الظاهرة موضوع البحث، لأن ذلك ادعى لصدق النتائج ( رمزون، 1995 : 61)

آ- اختيار عينة المدارس: اختارت الباحثان لاعشوائيا اعدادية الناصرة للبنات<sup>(1)</sup> الواقعة في مدينة بغداد وذلك للأسباب الآتية:-

1\_ تضم المدرسة أكثر من شعبة للصف الثاني مما يعطي للباحثة فرصاً أفضل لاختيار العينة.

2- تقع في منطقة فيها تجانس اجتماعي.

3- تعاون إدارة المدرسة مع الباحثان وهذا أمر ضروري لنجاح التجربة.

ب- عينة الطلاب وطريقة توزيعهم:

بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة اختارت الباحثان عشوائياً شعبة (ب) من بين شعبتين من المدرسة بوصفها المجموعة التجريبية لتدرس بإستراتيجية (K.W.L.H.W) وشعبة (أ) لتكون لمجموعة الضابطة وتدرس بالطريقة الاعتيادية وبلغ مجموع الطالبات (64) طالبة لكلتا الشعبتين حيث يكون عدد (32) طالبة للمجموعة التجريبية و(32) طالبة للمجموعة الاعتيادية

## جدول (1)

| المجموعة  | الشعبة | العدد |
|-----------|--------|-------|
| التجريبية | ب      | 32    |
| الضابطة   | أ      | 32    |
| المجموع   | أ+ب    | 64    |

<sup>1</sup> زار الباحثان المدرسة المذكورة بحسب كتاب تسهيل المهمة (ملحق 1)

**رابعاً :تكافؤ مجموعتي البحث :** حرص الباحثان قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث احصائياً في عدد من المتغيرات التي يعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من ان طالبات العينة من منطقة سكنية واحدة، ويدرسون في مدرسة واحدة، ومن الجنس نفسه، وهذه المتغيرات

1-العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور

2-درجات اللغة العربية في الفصل الدراسي السابق (2023-2024)

3- التحصيل الدراسي للآباء

4- التحصيل الدراسي للأمهات:

وقد حصل الباحثان على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً من البطاقة المدرسية وسجل درجات المدرسة بالتعاون مع ادارة المدرسة وقد تثبت الباحثان من دقة المعلومات بتوزيع استمارة خاصة على الطالبات.

1-العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور :

-العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور :

حصل الباحثان على بيانات افراد عينة البحث من البطاقة المدرسية لكل واحدة وتم تحويلها الى الاشهر ، ملحق (2) وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (163.09) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (162.34) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t . test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر ان ليس هناك فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ( 0.05 ) ، اذ كانت العينة التائية المحسوبة ( 1.449 ) ، وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة ( 2 ) ، وبدرجة حرية ( 62 ) ، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئان في هذا المتغير وجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

والجدولية لأعمار طالبات مجموعتي البحث

| المجموعة | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدالة عند مستوى 0.05 |
|----------|------------|---------------|-------------------|-------------|----------------|----------|-----------------------|
|          |            |               |                   |             | المحسوبة       | الجدولية |                       |
| تجريبية  | 32         | 163.09        | 1.94              | 62          | 1.449          | 2        | غير دالة              |
| ضابطة    | 32         | 162.34        | 2.19              |             |                |          | احصائية               |

**2 -درجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق (2023-2024)** تم الحصول عليها من سجل الدرجات بالتعاون مع ادارة المدرسة ومدرسة المادة (ملحق 3)

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (71.59) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (69.50) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t . test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر ان ليس هناك فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، اذ كانت العينة التائية المحسوبة ( 0.820 ) ، وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة ( 2 ) ، وبدرجة حرية ( 62 ) ، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئان في هذا المتغير وجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

والجدولية لدرجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق لمجموعتي البحث

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدالة عند مستوى 0.05 |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------|-----------------------|
|           |            |                 |                   |             | المحسوبة       | الجدولية |                       |
| التجريبية | 32         | 71.59           | 10.197            | 62          | 0.820          | 2        | غير دالة              |
| الضابطة   | 32         | 69.50           | 11.132            |             |                |          | احصائياً              |

**3- التحصيل الدراسي للآباء :**

اعتمد الباحثان في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء على ما ثبت من تحصيل دراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث في البطاقة المدرسية او التأكد منها من الطالبات مباشرة، (ملحق 4) ويتضح من الجدول (5) ان طالبات

مجموعي البحث متكافئة احصائياً في هذا المتغير<sup>(1)</sup> إذ ظهرت البيانات باستعمال مربع كاي ان قيمة ( كا<sup>2</sup> ) المحسوبة ( 1.153 ) أصغر من القيمة الجدولية البالغة ( 7.82 ) عند مستوى دلالة ( 0.05 ) ودرجة حرية ( 3 )

#### جدول (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء الطالبات مجموعتي البحث  
وقيمة ( كا<sup>2</sup> ) المحسوبة والجدولية

| المجموعة  | مستوى التحصيل الدراسي | حجم العينة | يقراً ويكتب ابتدائي | متوسط | اعدادية او معهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة ( كا <sup>2</sup> ) |          | مستوى دلالة             |
|-----------|-----------------------|------------|---------------------|-------|-----------------|-------------------|-------------|--------------------------|----------|-------------------------|
|           |                       |            |                     |       |                 |                   |             | المحسوبة                 | الجدولية |                         |
| التجريبية | 32                    | 10         | 6                   | 10    | 6               | 6                 | 3           | 1.153                    | 7.82     | غير دالة عند مستوى 0.05 |
| الضابطة   | 32                    | 7          | 8                   | 9     | 8               | 8                 |             |                          |          |                         |

#### 4- التحصيل الدراسي للأمهات :

اعتمد الباحثان في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات على ما ثبت من تحصيل دراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث في البطاقة المدرسية او التأكد منها من الطالبات مباشرة (ملحق 5) ويتضح من الجدول (6) ان طالبات مجموعتي البحث متكافئة احصائياً في هذا المتغير<sup>(2)</sup> إذا ظهرت البيانات باستعمال مربع كاي ان قيمة ( كا<sup>2</sup> ) المحسوبة ( 1.85 ) أصغر من القيمة الجدولية البالغة ( 7.82 ) عند مستوى دلالة ( 0.05 ) ودرجة حرية ( 3 )، وجدول (5) يوضح ذلك

#### جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث  
وقيمة ( كا<sup>2</sup> ) المحسوبة والجدولية

| المجموعة  | مستوى التحصيل الدراسي الأمهات | حجم العينة | يقراً ويكتب ابتدائي | متوسط | اعدادية او معهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة ( كا <sup>2</sup> ) |          | مستوى دلالة             |
|-----------|-------------------------------|------------|---------------------|-------|-----------------|-------------------|-------------|--------------------------|----------|-------------------------|
|           |                               |            |                     |       |                 |                   |             | المحسوبة                 | الجدولية |                         |
| التجريبية | 32                            | 8          | 6                   | 12    | 6               | 6                 | 3           | 1.850                    | 7.82     | غير دالة عند مستوى 0.05 |
| الضابطة   | 32                            | 9          | 10                  | 8     | 5               | 5                 |             |                          |          |                         |

<sup>1</sup> دمجت الخلايا (يقراً ويكتب) ، ( ابتدائي ) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من ( 5 ) وبذلك اصبح عدد الخلايا (5) ودرجة الحرية (3) .

<sup>2</sup> دمجت الخلايا (يقراً ويكتب) و( ابتدائي)، لأن تكرار المتوقع اقل من (5) وبذلك اصبح عدد الخلايا (5) ودرجة الحرية (3).

#### خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

- عمل الباحثان على ضبط مجموعة من العوامل أو المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع، وكما يأتي :
- 1- **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:** وهي ما يمكن أن يتعرض له طالبات عينة البحث من حوادث قد تؤثر في المتغير التابع مثل الفيضانات والزلازل وغيرها، ولم تتعرض عينة البحث إلى أي ظرف طارئ
  - 2- **الاندثار التجريبي :** ويقصد به الأثر المتولد عن ترك أو انقطاع عدد من الطالبات وعينة البحث لم تتعرض لمثل هذه الظروف عدا حالات الغيابات الفردية الاعتيادية .
  - 3- **عمليات النضج :** لم تؤثر هذه العمليات في عينة البحث، وذلك لأن مدة التجربة موحدة لمجموعتي البحث، فالنمو الذي يحدث في الجانبين النفسي والبيولوجي إذا ما حدث فإن طالبات عينة البحث تتساوى فيه.
  - 4- **الفروق في اختيار أفراد العينة :** حاول الباحثان قدر المستطاع تفادي اثر هذا المتغير من طريق إجراء عمليات التكافؤ بين مجموعات البحث
  - 5- **أداة القياس :** استعمل الباحثان أداة موحدة لقياس الفهم القرائي، وهو (اختبار الفهم القرائي) والذي طبقته لاختبار المجموعتين.
  - 6- **أثر الإجراءات التجريبية :** ويمثل ذلك فيما يأتي :
- أ - **سرية التجربة :** حرص الباحثان على سرية التجربة بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه لكي لا يتغير نشاطهم أو سلوكهم العادي ويدفعهم إلى بذل جهد إضافي مما قد يؤثر في سلامة التجربة
- ب- **الوسائل التعليمية :** استعمل الباحثان الوسائل التعليمية نفسها عند تدريس مجموعات البحث الثلاث
- ج - **مدة التجربة :** كانت مدة التجربة واحدة لطالبات مجموعات البحث، إذ بدأت يوم الأحد الموافق 2024/10/1 و انتهت يوم الثلاثاء الموافق 2025/1/3
- د- **توزيع الدروس :** تم توزيع الدروس بنحو متساو بين مجموعات البحث، فقد تم الاتفاق بين الباحثين وإدارة المدرسة ومعلمة اللغة العربية على تنظيم جدول توزيع الدروس بحيث تكون مادة المطالعة في يوم الأحد مع الحرص على تدوير الجدول بما يضمن تساوي الفرص في توقيت الدرس لكل مجموعه من المجموعتين لئلا يكون عاملاً مؤثراً في التجربة

#### جدول (6)

#### توزيع دروس مادة المطالعة على طالبات مجموعتي البحث

| المجموعة  | اليوم | الدرس  | الوقت         |
|-----------|-------|--------|---------------|
| التجريبية | الأحد | الثالث | 9 : 40 دقيقة  |
| الضابطة   | الأحد | الرابع | 10 : 30 دقيقة |

## سادساً: مستلزمات التجربة

## 1-تحديد المادة العلمية ( الدراسية )

حددت المادة الدراسية لتجربة البحث من كتاب المطالعة المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط، الطبعة الاولى لسنة 2017 م خلال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2024 - 2025) وقد شملت عددا من الموضوعات قوامها تسعة موضوعات .

جدول (7)  
موضوعات المطالعة

| ت | الموضوعات                              | الصفحة |
|---|----------------------------------------|--------|
| ١ | آيات من سورة القصص (٧- ١٣)             | ٦      |
| ٢ | الأخوة في الاسلام                      | ٢٣     |
| ٣ | قصيدة لأبو الطيب المتنبي               | ٣٥     |
| ٤ | قصيدة "أيها التلميذ" لمصطفى جمال الدين | ٥٢     |
| ٥ | من ذكريات الطفولة                      | ٦٥     |
| ٦ | قصيدة "هبوا إلى المجد" لفوزي المعلوف   | ٨٢     |
| ٧ | الحيوان طيب نفسه                       | ٩٤     |
| ٨ | القرية والنهر                          | ١٠٦    |
| ٩ | اليوم العالمي للطفولة                  | ١٢٠    |

## 2.-تحديد القطع الخارجية المرفقة مع موضوعات المطالعة :

أعد الباحثان مجموعة من القطع الخارجية من مصادر متعددة وقد عرض الباحثان هذه القطع مرفقة مع الموضوعات المحددة للتجربة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسيها، لبيان آرائهم وملاحظاتهم، ومدى ملاءمتها للموضوعات المقرر تدريسيها لطالبات مجموعتي البحث (ملحق 6)

## 3- صياغة الأهداف السلوكية

تستعمل الأهداف السلوكية في المواقف التعليمية من اجل وضع الأهداف التربوية العامة في عبارات واضحة وقابلة للقياس (سعادة، 2001: 138).

وقد صاغ الباحثان (77) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة، موزعة على المستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق) وبغية التثبيت في صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية، عرضها الباحثان بصورتها الأولية مع موضوعات المطالعة السبعة المحددة للتجربة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسيها في العلوم التربوية والنفسية. وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم، أعاد الباحثان صياغة عدد من الأهداف وأجريت التعديلات على عدد آخر واعتمدت النسبة المئوية معياراً على صلاحية وملائمة الأهداف، وعد الباحثان الهدف صالحاً إذا حصل على نسبة موافقة (81%) من عدد الخبراء أي (18) خبيراً من مجموع (20) خبيراً، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (72) هدفاً سلوكياً .

#### 4- إعداد الخطط التدريسية

يقصد بالخطط التدريسية إعداد الدروس ووضع مجموعة من الإجراءات التنظيمية التي يلتزم المدرس بتنفيذها لكي تساعده في تحديد ما يناسب طلبته من المادة لضمان نجاح العملية التدريسية ( جابر، 2002) لذا اعد الباحثان الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة، المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والاهداف السلوكية للمادة الدراسية، على وفق استراتيجية (k.W.H.L.W) والطريقة القياسية، وقد عرض الباحثان أنموذجين من الخطط (التجريبية والضابطة) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية، وفي ضوء ملاحظاتهم اخذ الباحثان بعدد من التعديلات والملاحظات، فأصبحت الخطط في الصيغة النهائية (ملحق 7)

#### سابعاً: أداة البحث

من متطلبات البحث تهيئة اختبار لقياس الفهم القرائي عند طالبات الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) ونظراً لعدم توافر القطعة القرائية الملائمة لقياس مهارة الفهم القرائي المحددة في هذا البحث، ولأجل إعداد النص اطلع الباحثان على عدد من الاختبارات في الفهم القرائي العربية، وفي ضوء صياغة هذه الاختيارات اختار الباحثان النص القرائي (صديقتي التقنية) بعد عرض موضوعين خارجيين على الخبراء (ملحق 8) وهما: (الوقت، صديقتي التقنية)، وذلك حتى لا يكون الاختبار مجرد استذكار معلومات.

وقد حصلت موافقة الخبراء على نسبة (81%) أي (18) خبيراً من عدد (20) خبيراً على موضوع (صديقتي التقنية) (ملحق 9) وكان عدد الكلمات (346) كلمة (الملحق 10) ولإعداد أداة البحث اتبع الباحثان الإجراءات الآتية:

#### أ-اختيار الفهم القرائي:

- يشمل الفهم القرائي مهارات متعددة تختلف المتخصصون في عددها وأنواعها، فقد حدد (Bond) أنواع الفهم بـ :
1. اختيار المعاني المناسبة للمعلومات.
  2. تجميع الكلمات في وحدات فكرية.
  3. إدراك معنى الجملة
  4. إدراك معنى الفقرة.
  5. فهم العلاقات بين أجزاء الموضوع . (Bond, 1960 : 15)
- واقترح (Smith) ثلاثة مستويات للفهم (حرفي وتأويلي انتقادي) (Smith, 1961 : 196)
- وحدد (Tinker) أنواع الفهم بما يأتي :
1. فهم معنى الكلمة .
  2. فهم معنى الجملة .
  3. فهم معنى الفقرة .
  4. الربط بين فقرات الموضوع .
  5. فهم المعنى العام .
- (Tinker, 1975 : 54)

وقد اعتمد الباحثان على المهارات التي أكدها المنهج الدراسي للمرحلة المتوسطة في هذه المرحلة كما موضح في الشكل (3) والمهارات هي :

1. الحصول على المعنى الحرفي للموضوع .
2. الفهم الضمني .
3. الترتيب (تجميع الكلمات في وحدات فكرية) .
4. فهم معنى الكلمة
5. فهم السياق .(وزارة التربية ، 1975 : 49)

وقد اعتمد الباحثان على النص القرائي (صديقتي التقنية) في إعداد اختيار الفهم الذي تكوّن من (40) فقرة في خمسة أسئلة موزعة على مستويات الفهم المعتمدة على النحو الآتي، اختبار الفهم بصورته الأولية قبل التحليل الإحصائي :

| مهارات الفهم    | نمط السؤال        | عدد الاسئلة | عدد الفقرات |
|-----------------|-------------------|-------------|-------------|
| الحرفي والضمني  | الاختيار من متعدد | سؤال واحد   | 15 فقرة     |
| فهم السياق      | التكميل           | سؤال واحد   | 8 فقرات     |
| فهم الترتيب     | إعادة الترتيب     | سؤال واحد   | 4 فقرات     |
| فهم معنى الكلمة | المزاوجة          | سؤال واحد   | 6 فقرات     |

|                 |          |            |         |
|-----------------|----------|------------|---------|
| فهم معنى الكلمة | المزاوجة | سؤال واحد  | 7 فقرات |
| المجموع         |          | خمسة أسئلة | 40 فقرة |

شكل (3)  
توزيع مستويات الفهم على الأسئلة

#### صدق الأداة :

يمثل صدق الاختبار أحد الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته، وهو المعيار الأول لحسن بناء أداة التقويم زيادة على الموضوعية والثبات . (الشبلي، 2000 : 156)  
ويقصد بالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما أعد لقياسه . (النهان ، 2004 : 272)  
وقد اعتمد الباحثان على صدق المحتوى؛ لان اختيارها كان مختار من كتاب المطالعة للصف الثاني المتوسط اذ يعد هذا الصدق من أهم الأنواع المستعملة في اختبارات التحصيل القرائي (فرج ، 1981 : 312)  
وللتحقيق من صدق الاختبار ظاهرياً وجعله محققاً للأهداف، عرض الباحثان الاختيار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس لإبداء ملاحظاتهم في درجة صدقها وفي قياس ما وضعت من اجل قياسه، وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (27) خبيراً وأجرى الباحثان التعديلات اللازمة على بعض الفقرات وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (81%) من عدد الخبراء أي (18) خبيراً.  
**إعداد تعليمات الاختبار :** يقف المهتمون ببناء الاختبارات وتقنياتها على ان تعليمات الاختبار تنضوي على جانب كبير من الأهمية ، إذ أثبتت الأبحاث التجريبية ان لتعليمات الإجابة اثر في نتائج الاختبار إذا لم تراعى الدقة في التعليمات لذلك أعد الباحثان التعليمات الآتية : (الشعراوي ، 1984 : 159)

#### أ-تعليمات الإجابة :

اختبار الفهم القرائي : فيما يأتي مجموعة من الأسئلة المتنوعة تضم (40) فقرة تمثل محتوى القطعة القرائية التي قدمت لك اقرئي كل سؤال بدقة وتأن ثم أجبي عن الفقرة بما تريه صحيحاً ، ولا تتركي أية فقرة بلا إجابة ثم اكتب اسمك على ورقة الاختبار والشعبة ، والإجابة على ورقة الأسئلة نفسها .

#### ب-تعليمات التصحيح :

خصصت درجة واحدة للفقرات التي تشير إلى الإجابة الصحيحة، وعوملت الفقرات المتروكة التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرات غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (40) والدنيا (صفرأ) .  
**العينة الاستطلاعية الأولى :**

للتأكد من وضوح الفقرات في الاختبار وتعليماته وتحديد زمن الإجابة طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (36) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في يوم الثلاثاء المصادف 2024/11/27 الساعة 8:30 صباحاً في اعدادية الناصرة ، وقد أجرى الباحثان الاختبار بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ، وتوصلا إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار الفهم عن طريق حساب زمن إجابات الطالبات وتقسيم المجموع على عدد الطالبات ، وذلك بتسجيل انتهاء وقت أول طالبة إلى آخر طالبة على ورقة الإجابة لكل طالبة عند انتهائها من الاختبار، واستعمل الباحثان المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة :

$$\text{زمن أول طالبة} + \text{زمن ثاني طالبة} + \dots = 35 \text{ ن}$$

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (35) دقيقة ، ولم يلحظ الباحثان أي استفسار من الطالبات في أثناء إجراء الاختبار .

#### العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الإحصائي) :

بعد وضوح فقرات الاختبار وتحديد زمنه ومن اجل التثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الصعبة أو غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها ، طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (200) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط ، ويعد هذا الحجم مناسباً برأي (Nuannally) الذي يقترح ان يكون حجم عينة تحليل الفقرات بين (5-10) أفراد لكل فقرة من فقرات المقياس لتقليل اثر الصدفة ، وجدول (8) يوضح ذلك (Nuannally, 1974: 262) .

جدول (8)  
توزيع عينة التحليل الإحصائي على المدرستين

| اسم المدرسة | حجم العينة |
|-------------|------------|
| الإصالة     | 100 طالبة  |
| النزاهة     | 100 طالبة  |

وبعد تصحيح الإجابات وذلك من خلال إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة غير الصحيحة رتب الباحثان الدرجات تنازلياً ، ثم اختارت (أعلى وأوطأ) (27%) من الدرجات ، وقد بلغ عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا كتيهما (108) طالبة بمعدل (54) طالبة في كل مجموعة وبلغت أعلى درجات المجموعة العليا (38) درجة ، فيما كانت أوطأ درجات المجموعة الدنيا (10) درجات

#### التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إنّ التحليل الإحصائي يساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار (النهان، 2004 : 188). ويساعد المدرسين على التحقق عند تصميم الاختبار من أن الفقرات تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها والقدرة على التمييز بين الطلبة ذوي القابليات العالية والطالبة ذوي القابليات الضعيفة. (الازيرجاوي ، 1991 : 122)

فالتحليل الإحصائي يهدف إلى التثبت من معامل الصعوبة والتمييز والثبات وهي على النحو الآتي :

#### 1. صعوبة فقرات الاختبار :

أن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة أو الصعبة جداً (عودة ، 2005 : 389) .

إذ يشير المتخصصون إلى أنه يمكن الحصول على اختيار جيد لنتائج الاختبار إذ تراوحت مستويات صعوبة فقراته ما بين (0.20 – 0.80) . (البياتي وزكريا ، 1977: 28)

وهذا ما أكدته (Bloom) إذ يرى أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0.20 – 0.80) (Bloom, 1971 : 44) .

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية اتضح أنها تتراوح بين (0.27-0.78) ويستدل من ذلك أن الفقرات الاختبارية جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق ، وجدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9)  
يوضح معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي

| ت  | معامل الصعوبة | ت  | معامل الصعوبة | ت  | معامل الصعوبة |
|----|---------------|----|---------------|----|---------------|
| 1  | 0.528         | 15 | 0.417         | 29 | 0.444         |
| 2  | 0.769         | 16 | 0.38          | 30 | 0.333         |
| 3  | 0.741         | 17 | 0.324         | 31 | 0.389         |
| 4  | 0.657         | 18 | 0.472         | 32 | 0.324         |
| 5  | 0.602         | 19 | 0.444         | 33 | 0.324         |
| 6  | 0.593         | 20 | 0.398         | 34 | 0.407         |
| 7  | 0.509         | 21 | 0.278         | 35 | 0.583         |
| 8  | 0.491         | 22 | 0.407         | 36 | 0.759         |
| 9  | 0.593         | 23 | 0.509         | 37 | 0.824         |
| 10 | 0.565         | 24 | 0.481         | 38 | 0.824         |
| 11 | 0.565         | 25 | 0.509         | 39 | 0.889         |
| 12 | 0.491         | 26 | 0.444         | 40 | 0.852         |
| 13 | 0.537         | 27 | 0.556         |    |               |
| 14 | 0.426         | 28 | 0.38          |    |               |

## 2. قوة تمييز الفقرة :

يقصد بالقوة التمييزية قدرة فقرات الاختبار على التمييز بين المستويات الدنيا والمستويات العليا للأفراد فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار (عودة والجليلي ، 1988 : 126) .  
وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحثان ان كل فقرات المقياس مميزة حسب معيار (Brown, Eble) أي انها تعد فقرات مميزة لذا كانت (0,30) فما فوق وجدول (10) يوضح ذلك .

## جدول (10)

## جدول يوضح القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

| رقم الفقرة | قوة تمييزها | رقم الفقرة | قوة تمييزها | رقم الفقرة | قوة تمييزها | رقم الفقرة | قوة تمييزها |
|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
| 1          | 0.796       | 11         | 0.574       | 21         | 0.556       | 31         | 0.519       |
| 2          | 0.352       | 12         | 0.685       | 22         | 0.333       | 32         | 0.463       |
| 3          | 0.519       | 13         | 0.63        | 23         | 0.648       | 33         | 0.493       |
| 4          | 0.611       | 14         | 0.556       | 24         | 0.481       | 34         | 0.444       |
| 5          | 0.648       | 15         | 0.574       | 25         | 0.426       | 35         | 0.167       |
| 6          | 0.667       | 16         | 0.463       | 26         | 0.407       | 36         | 0.222       |
| 7          | 0.796       | 17         | 0.463       | 27         | 0.063       | 37         | 0.093       |
| 8          | 0.648       | 18         | 0.352       | 28         | 0.315       | 38         | 0.278       |
| 9          | 0.519       | 19         | 0.556       | 29         | 0.593       | 39         | 0.148       |
| 10         | 0.574       | 20         | 0.648       | 30         | 0.414       | 40         | 0.222       |

## 3. فاعلية البدائل المغلوطة:

تعتمد صعوبة فقرات الاختبار من متعدد (على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل مما يشنت الطالب غير المتمكن من المادة الدراسية من الإجابة الصحيحة، ويحكم على صلاحية البديل من موازنة إعداد المجيبين في المجموعتين العليا والدنيا (الظاهر، 1999 : 131) .

والبديل الجيد هو الذي يجذب عدداً من طالبات المجموعة الدنيا اكبر من طالبات المجموعة العليا وبخلافه يعد غير فعال وينبغي حذفه، ويكون البديل اكثر فاعلية كلما ازدادت قيمته في السالب (عودة ، 1993 : 125) .  
ويعد حساب فاعلية البدائل المغلوطة للمجموعتين الدنيا والعليا لكل فقرة من فقرات السؤال الأول من اختبار (الفهم القرأئي) ، وجد الباحثان ان الفقرات قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا اكبر من طالبات المجموعة العليا ، بناءً على ذلك أبقى الباحثان البديل من دون تغيير ونتيجة لذلك وجد الباحثان ان جميعها فاعلة ، وجدول (11) يوضح ذلك.

## جدول (11)

## يبين النتيجة الإحصائية في فاعلية البدائل المخطوءة

| ت | أ         | فاعلية البدائل |           | د         |
|---|-----------|----------------|-----------|-----------|
|   |           | ب              | ج         |           |
| 1 | ص         | - 0.03704      | - 0.05556 | - 0.12963 |
| 2 | - 0.16667 | - 0.05556      | ص         | - 0.07407 |
| 3 | - 0.07407 | - 0.01852      | ص         | - 0.01852 |
| 4 | - 0.00926 | ص              | - 0.09259 | - 0.05556 |
| 5 | - 0.05556 | - 0.0463       | ص         | - 0.05536 |
| 6 | - 0.05526 | - 0.12963      | ص         | - 0.01852 |
| 7 | - 0.03704 | ص              | - 0.16667 | - 0.01852 |
| 8 | - 0.03704 | - 0.05556      | ص         | - 0.01852 |
| 9 | - 0.09259 | ص              | - 0.01852 | - 0.03704 |

|    |           |           |           |           |
|----|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 10 | - 0.12963 | - 0.01852 | ص         |           |
| 11 | - 0.05556 | ص         | - 0.03704 | - 0.03704 |
| 12 | - 0.05516 | ص         | - 0.13111 | - 0.02778 |
| 13 | - 0.05554 | ص         | - 0.0463  | - 0.05556 |
| 14 | - 0.05546 | - 0.01852 | ص         | - 0.15111 |
| 15 | ص         | - 0.05536 | - 0.03704 | - 0.03704 |

#### 4. ثبات الاختبار:

يعد ثبات الاختبار من شروط الاختبار الجيد ، ويقصد به قدرة الاختبار على إعطاء النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مدة زمنية محددة (محمد ، 1988 : 113) . وهو يعد مؤشراً لمدى الاتساق الذي نقيس به الاختبار ما هو مصمم من اجل قياسه (دوران ، 1985 : 77) . وانه من المفاهيم الأساسية في القياس النفسي والتربوي ، ولتكون الأداة صالحة للتطبيق لابد من توافر الثبات فيها (العجيلي ، 2001 : 77) .

ولغرض الحصول على ثبات اختبار الفهم ، استعمل الباحثان معادلة الفا-كرونباخ ، إذ تستند فكرة هذه المعادلة إلى حساب الارتباطات بين الدرجات لعينة الثبات على فقرات المقياس جميعاً ، إذ تقسم المقاييس على عدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته ، بحيث تشكل كل فقرة مقياساً ومما يوضح معامل اتساق أداء الفرد من فقرة لأخرى ، أي التجانس بين فقرات المقياس (Cronbach, 1970 : 298).

وتعد معادلة كرونباخ من الطرائق الشائعة الاستعمال في حساب معاملات ثبات الاختبارات النفسية ، ويمثل معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة، معامل الاتساق أو التجانس الداخلي (Homogeneity) بين فقرات المقياس (عودة ، 2005 : 304) .

وقد بلغت قيمة معامل الثبات المحسوبة (0.85) وهي تعد مقبولة للاختبارات غير المقننة ، إذ إن الاختبارات غير المقننة إذا كان معامل ثباتها يتراوح بين (0.60 - 0.80) تعد مقبولة .

#### 5. الصورة النهائية للاختبار:

بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية المتعلقة بفقرات الاختبار أصبح الاختبار بصورته النهائية الذي تمثل بـ (33) فقرة بعد حذف (6) فقرات، وهي تتألف من السؤال الأخير الذي كان عدد فقراته (7) فقرات حذفت (6) فقرات كانت قوة تمييزها ضعيفة، (4) منها كانت أيضاً سهلة جداً ، ما عدا فقرة واحدة سليمة حذفت؛ لأنها من ضمن السؤال الأخير وقد استند الباحثان إلى الوسائل الإحصائية بهذا الشأن في الحذف، وبعد إعادة الاختبار في هذه الفقرات على طالبات العينة الاستطلاعية الثانية ، وعلى الرغم من الحصول على النتائج نفسها حذفت هذه الفقرات، والتي تمثلت السؤال الخامس والأخير فأصبح الاختبار يتكون من (33) فقرة (ملحق 11)

#### 6. إجراءات تطبيق التجربة: اتبع الباحثان في اثناء تطبيق التجربة الاجراءات الاتية

1- باشر الباحثان بتطبيق التجربة على افراد مجموعتي البحث يوم الاحد الموافق 1 / 10 / 2024 بتدريس حصتين اسبوعياً لكل مجموعة واستمر تدريس هذه المجموعة طوال الفصل الدراسي الأول لعام 2024-2025 وانتهت في يوم الموافق

2 - وضح الباحثان في اليوم الأول من التطبيق وقبل البدء بالتدريس الفعلي للطالبات عينة البحث اسلوب تقديم موضوعات المطالعة لكل مجموعة من مجموعتي البحث.

3- درس الباحثان بنفسها مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي أعدها وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلاً كاملاً. طبق الباحثان الاداة على طالبات المجموعة التجريبية والضابطة.

#### 7. تصحيح الإجابات واحتساب الدرجة:

صحح الباحثان الإجابات بنفسها، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، فكانت الدرجة العليا للاختبار (40) درجة والدرجة الدنيا (0) درجة وبعد تصحيح إجابات الطالبات أفرغ الباحثان الدرجات لمعالجتها إحصائياً وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية (ملحق 12).

#### سابعاً: الوسائل الإحصائية

استعمل الباحثان في إجراءات هذا البحث وتحليل بياناته الوسائل الإحصائية الآتية :

#### 1 - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T.Test

استعمل الباحثان الاختبار التائي للثابت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، ودرجات الاختبار القبلي.

#### 2-مربع (كا) Chi Square – X2

- استعملت الباحث مربع كاي في استخراج تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات
- 3-معامل الصعوبة Item difficulty** استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات اختبار الفهم :
- 4- معامل تمييز الفقرة Item discrimination** - استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار الفهم.
- 5- فاعلية البدائل المغلوطة: Effectiveness Of Distracters** استعمل الباحثان هذه الوسيلة لقياس فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار الفهم
- 6- معادلة ألفا. كرونباخ Alpha-Cronbach** استعمل الباحثان هذه الوسيلة لحساب ثبات فقرات اختبار الفهم.
- 7- النسبة المئوية :** استعملها الباحثان لمعرفة نسبة موافقة الخبراء على الاهداف السلوكية والقطع الخارجية واختبار الفهم القرائي

### عرض النتائج وتفسيرها

يعرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي توصلت اليها على وفق هدف البحث وفرضيته ، وتفسير هذه النتائج:

**اولا- عرض النتيجة:** لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) وبين طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار الفهم القرائي، وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي ، فظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة استراتيجية (K.W.L.H.W) بلغ (28.75) وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية بلغ (24.53) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.Test) لغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسطين ، ظهر ان الفرق ذو دلالة احصائية ، فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (4.152) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (62) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية وجدول (12) يوضح ذلك.

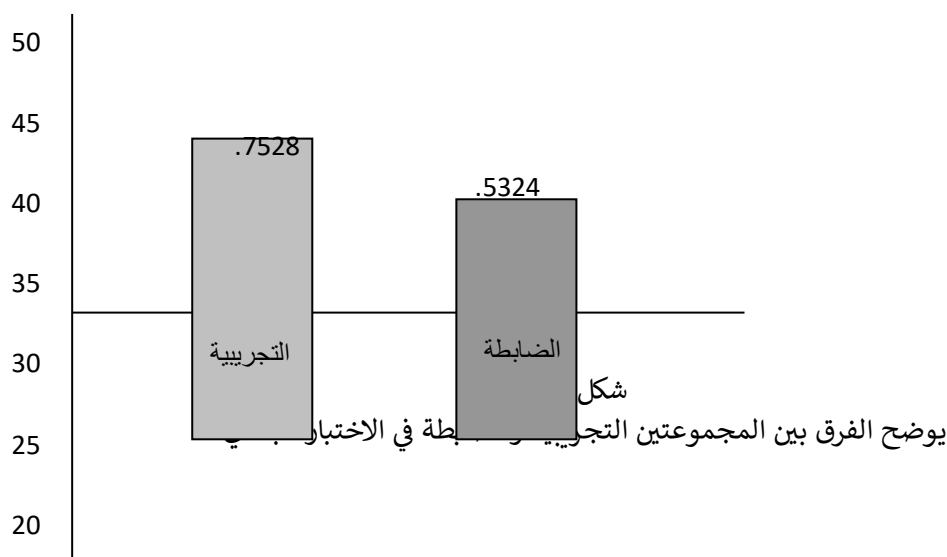
### جدول (12)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة، الجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الفهم القرائي

| المتغير         | المجموعة  | العدد | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية |          |
|-----------------|-----------|-------|---------------|-------------------|-------------|----------------|----------|
|                 |           |       |               |                   |             | المحسوبة       | الجدولية |
| الاختبار البعدي | التجريبية | 32    | 28.75         | 3.45              | 62          | 4.152          | 2        |
|                 | الضابطة   | 32    | 24.53         | 4.60              |             |                |          |

ثانياً/تفسير النتيجة.

أظهرت النتيجة وجود فرق ذي دلالة احصائية بين مجموعتي البحث لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) والشكل الآتي يوضح ذلك.



ثانياً/تفسير النتيجة.

ويرى الباحثان ان ذلك يعود الى الاسباب الآتية:

1. إن استراتيجية (K.W.L.H.W) المستعملة في تعليم طالبات المجموعة التجريبية ، وفر للطلبات فرصاً لاكتشاف قدراتهن الدراسية ، وكذلك وفرت فرصاً للطلبات جميعهن أو أغلبهن في الوصول الى مرحلة جيدة في ظل استعمال الباحثين مع طالباتهن استراتيجية (K.W.L.H.W) .
2. إن استراتيجية (K.W.L.H.W) لبت حاجات الطالبات لاسيما المتفوقات في إظهار قدراتهن التعليمية ، واثحت فرصاً أخرى لإظهار قدراتهن التعليمية ومعالجة أخطائهن التعليمية على نحو مشرق ومحبيب.
3. إن استراتيجية (K.W.L.H.W) أدت الى إثارة الطالبات واهتمامهن وتشوقهن لمادة المطالعة وزادت من رغبتهن في معرفة المادة الدراسية وتحفيزهن لها ، واندماجهن مع بعضهم ، مما أدى الى تفوقهن في اختبار الفهم القرائي.
4. إن استراتيجية (K.W.L.H.W) تنقل المدرّسة من دور الملقنة الى دور الموجهة والمشرفة والمعززة ، مما ولد لدى طالبات المجموعة التجريبية تعوداً بانهن مصادر مهمة للمعلومات.
5. إن استعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) في التدريس أدت الى زيادة التوافق النفسي- بين طالبات المجموعة التجريبية وقللت من القلق والتوتر بينهن.
6. تحفز طريقة استراتيجية (K.W.L.H.W) على المشاركة في غرفة الصف مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية.

الاستنتاجات:

في ضوء النتيجة والاجراءات التي تمخض عنها هذا البحث ، يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

1. استراتيجية (K.W.L.H.W) جعلت طالبات المجموعة التجريبية أكثر مهارة من طالبات المجموعة الضابطة في إعطاء الأفكار المتعددة والمتنوعة عن النص القرائي.
2. انعكس تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) في تنمية "الفهم القرائي" عند الطالبات أكثر من المجموعة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية.
3. ان استعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) أكثر تأثيراً من الطريقة التقليدية ، اذ يعد تقديم الموضوعات بمتعة وتقبل افضل عند الطالبات.
4. بشكل عام ان الهدف الاساسي من هذا البحث قد تحقق ، إذ عمل على استعمال متغيرات حديثة وجديدة في إحدى مواد اللغة العربية المهمة ومعرفة أثرها عند طالبات المرحلة المتوسطة.

رابعاً:التوصيات:

في ضوء النتيجة التي توصل إليها يمكن التوصية بما يأتي:

1. تشجيع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تمكن الطلبة من توظيف مهاراتهم الخاصة في توجيه عمليات التفكير والتعلم ، وتساعدهم على تحمل المسؤولية الشخصية للتعلم.
2. إجراء دورات تدريبية ، لتدريب المدرسي والمدرسات أثناء الخدمة على تطبيق استراتيجية (K.W.L.H.W) في تدريس القراءة بصفة خاصة ، وفروع اللغة العربية بصفة عامة.

3. العناية بممارسة الطالبات لاستراتيجية (K.W.L.H.W) ومعرفة كيفية استعمالها وفائدتها في الفهم القرائي حتى يتمكن من استعمالها بنحو صحيح.
4. إعداد دليل المدرس يوضح فيه كيفية استعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) وكيفية اعداد خططها مع نماذج خارجية مرفقة .
5. اهتمام المدرسين والمدرسات بالمهارات القرائية ومهارات الفهم القرائي وتشجيع الطالبات على القراءة الذاتية والتوصل الى فهم المعنى المقروء.
6. تشجيع المشرفين المتخصصين عند زيارتهم التقييمية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية ودراساتها على استعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) في تدريس مادة القراءة خاصة واللغة العربية عامة في المرحلة المتوسطة.
7. زيادة وعي الطالبات من طريق تعريضهن لمواقف وسياقات تتطلب استعمال ما لديهن من قدرات عقلية في تحليل النص القرائي والتوصل الى الفهم الصحيح.

المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث ، يقترح الباحثان اجراء دراسات ترمي التعرف على :

1. أثر استعمال استراتيجية (K.W.L.H.W) في تحصيل مواد اخرى من مواد اللغة العربية .
2. دراسة مماثلة لهذا البحث على الذكور.
3. تجريب استراتيجية (K.W.L.H.W) في تحصيل مواد اخرى من مواد اللغة العربية لمستويات تعليمية مختلفة كالابتدائية والاعدادية ومعاهد اعداد المعلمين والمعلمات والجامعة .

#### المصادر العربية

- اسماعيل، بليغ حمدي، (2013). استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ط1، عمان، الاردن دار المناهج للنشر والتوزيع.
- اسماعيل، نهي كريم، (2019). أثر إستراتيجتي أوجد الخطأ والمواجهة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الاملاء، رسالة ماجستير، جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية، العراق.
- أمبوسعيد، عبد الله بن خميس، والحوسنية، هدى بنت علي، (2016). استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، الأردن، دار المسيرة للنشر.
- بيدي، رحيم كاظم، (2016). اثر استراتيجتي المدرب واوجد الخطأ في اكتساب المفاهيم والتفكير الجغرافيين عند طلاب الصف الاول متوسط، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، العراق.
- تان، سامي، (2009). قواعد اللغة الكردية (اللهجة الكرمانجية)، ترجمة محمد احمد حمو، حلب سوريا.
- جابر، وليد، (1991). اساليب تدريس اللغة العربية، ط3، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جبران، وحيد، (2002). التعلم النشط كمركز تعلم حقيقي، رام الله فلسطين منشورات مركز الاعلام والتنسيق.
- الجبوري، اوراس هاشم، (2000). الاخطاء الكتابية الشائعة في اللغة الكردية عند طلبة الصف الرابع الاعدادي من غير الناطقين بها تشخيصها ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، العراق.
- الجبوري، عمران جاسم، والسلطاني، حمزة هاشم، (2013). المنهج وطرائق التدريس اللغة العربية، ط1، الأردن، دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- الجعافرة، عبد السلام يوسف، (2013) مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط2، الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- حافظ، محمد رحيم (٢٠١٥) فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طلاب المرحلة الثالثة معاهد اعداد المعلمين في مادة الكيمياء ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد (٤٤) مج (١٢)، جامعة بغداد، العراق ص 312 – ص 335
- الحفني ، عبد المنعم ، 1991 ، موسوعة التحليل النفسي ، المجلد الاول ، القاهرة ، مصر ، مكتبة مدبولي
- حميد، نجلاء عبد الجليل، (2019). اثر استراتيجية أوجد الخطأ في تحصيل طالبات الاول متوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية وتنمية قيمهن الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت كلية التربية
- دعمس، مصطفى نمر، (2013). الاستراتيجية التعليمية، ط1، الأردن، دار غيداء للنشر والتوزيع.
- رفاعي، عقيل محمود، (2012). التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر،
- الرواضية، صالح، وبني، حسن علي والعمرى، عمر حسين، (2011). التكنولوجيا وتصميم التدريس، ط1، عمان، الأردن، زمزم، ناشرون وموزعون.
- زايد، فهد خليل، (2006). الاخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية، الأردن، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع.
- زايد ، سعد علي واخرون ، 2016 ، الاملاء العربي ومشكلاته قواعده وطرق تدريسه ، عمان الاردن ، دار الصفاء للنشر .
- السامرائي، هاشم والقاعد، إبراهيم والمومني، محمد، (1994). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، الأردن، دار الامل للنشر والتوزيع.

- السيد، محمد علي، (2010). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، الأردن، دار المسيرة للطباعة والنشر.
- شحاته، حسن، (1999). تعليم الاملاء في الوطن العربي (اسسه وتقويمه وتطوره)، ط1، القاهرة، دار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.
- ..... (2008). المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية، مصر، مكتبة الدار العربية للكتاب للنشر.
- الشمري، ماشي بن محمد، (2011). 101 استراتيجية في التعلم النشط، ط1، الرياض.
- طاهر، علوي عبد الله، (2010). تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عاشور، راتب قاسم وأبو الهيجا، عبد الرحيم عوض، (2004). المنهج بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عاشور راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد، (2010). اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط3، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عامر، فخر الدين، وبالحاج، محمد مصطفى، (1992). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط1، ليبيا، منشورات جامعة الفاتح الإسلامية.
- عبد الباري، ماهر شعبان، (2010). استراتيجيات فهم المقروء اسسها وتطبيقاتها العملية، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد السلام، عبد السلام مصطفى، (2000). اساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، ط1، مصر، دار الفكر العربي للنشر.
- عبد الهادي، نبيل وعياد، وليد، (2009). استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن، دار وائل للنشر.
- العزاوي، نعمة رحيم، (1986). قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة، بغداد العراق، مطبعة وزارة التربية رقم (3).
- عزمي، نبيل جاد، (2011). التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، مصر، دار الهدى للنشر والتوزيع.
- العفون، نادية حسين يونس، (2012). الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، ط1، عمان الاردن دار صفاء للنشر والتوزيع.
- علي ، ثيان عبد الكريم . ( ٢٠٠٧ ) ، اثر الاسلوبين المنظور والمسموع في تحصيل طلبة قسم اللغة الكردية في مادة الاملاء، مجلة الاستاذ العدد ( ٦١ ) ، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد ، ص 293- ص 328
- علي، سرور عبد الكريم، (2013). اثر استعمال الاملاء الاستباري والذاتي والوقائي في تصويب الاخطاء الاملائية في اللغة الكردية لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي (بحث منشور) مجلة دراسات تربوية، وزارة التربية العراق، مجلد 6، العدد 24. ص 179 - 220
- عواد، يوسف ذياب عواد وزامل، مجدي، (2010). التعلم النشط نحو فلسفة تربوية علمية وتعليمية فاعلية، الأردن، دار المناهج لنشر والتوزيع.
- غازي، فيصل، (2013). حول أساسيات القراءة والكتابة الكردية، العراق مكتبة تنوير للطبع والنشر.
- الفتلاوي، فاضل عبدالعباس . ( ٢٠١٧ ) اثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تحصيل مادة الرياضيات وبقاء اثر التعلم عند طلاب المرحلة الاعدادية ، مجلة كلية التربية للبنات ، ع ( ٢١ ) جامعة بغداد العراق ، ص 418 - ص 462
- فياض ، امجاد خلف . ( ٢٠١٨ ) اثر استراتيجيات الازكان التعليمية في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني متوسط ، مجلة الاداب ، ع ( ١٢٥ ) جامعه بغداد ، ص 421 \_ ص 438
- مارون، يوسف، (2011). طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، ط1، طرابلس، لبنان، مؤسسة الحديثة للكتاب
- محمود، برزو (2014). اللغة الكردية ولهجاتها، سوريا، مركز عمران للدراسات والنشر.
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود، (2009). طرائق التدريس العامة، ط3، الأردن، دار المسيرة للطباعة والنشر.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، (2008). تعلم النحو، والاملاء والترقيم، ط2، عمان، الأردن دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الوائلي، عباس حسن، (2000). اثر استخدام ثلاثة اساليب لتصحيح الاملاء في تجنب الاخطاء الاملائية والنحوية في اللغة الكردية عند طلبة الصف الرابع الاعدادي من غير الناطقين بها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، العراق.
- ياقوت، محمود سليمان، (2003). فن الكتابة الصحيحة، مصر، دار المعرفة الجامعية للنشر.

## References

- Abdul Bari, Maher Shaaban, (2010), Strategies of Reading Comprehension: Its Foundations and Practical Applications, 1st Edition, Jordan, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

- Abdul Hadi, Nabil and Ayyad, Walid, (2009). Strategies for learning thinking skills between theory and practice, 1st Edition, Jordan, Wael Publishing House.
- Abdul Salam, Abdel Salam Mustafa, (2000). Fundamentals of Teaching and Teacher Professional Development, 1st Edition, Egypt, Dar Al-Fikr Al-Arabi for Publishing.
- Al-Afoun, Nadia Hussein Younis, (2012). Modern Trends in Teaching and Thinking Development, 1st Edition, Amman, Jordan, Dar Safaa for Publishing and Distribution.
- Al-Azzawi, Nima Rahim, (1986). Issues of teaching Arabic, a new vision, Baghdad, Iraq, Ministry of Education Press No. (3).
- Al fatlawi , fadil abd al abbas(2017) , the effect of using guided discover in achievement of mathematics and survival of the effect of learning among preparatory stage, journal of education college for women for the humanistic scines,NO (21),vol(11),university of Baghdad,p:418- p 462
- AL-Hafny, Abdel Moneim, 1991, Encyclopedia of Psychoanalysis, Volume 1, Cairo, Egypt, Madbouly Library
- Al-Hashimi, Abid Rahman Abdul Ali, (2008). Learning Grammar, Spelling and Punctuation, 2nd Edition, Amman, Jordan, Dar Al-Mahraj for Publishing and Distribution.
- Ali, jijan Abdul kareem.(2007)The effect of visual and audio styles on the Kurdish language development in dictation, AL- ustath joarnac,(No,1) university an Baghdad ,coccege of education -ibn ruchd, P:293- p 328
- Ali, Surur Abdel Karim, (2013). The effect of using inductive, self and preventive dictation in correcting spelling errors in the Kurdish language among fourth-grade students of middle school (published research) Journal of Educational Studies, Ministry of Education, Iraq, Volume 6, Issue 24. P 179- p 220
- Al-Jaafrah, Abdel Salam Youssef, (2013) Arabic language curricula and methods of teaching between theory and practice, 2nd Edition, Jordan, Arab Society Library for Publishing and Distribution.
- Al-Jubouri, Auras Hashem, (2000). Common writing errors in the Kurdish language among non-native speakers of the fourth grade of middle school, their diagnosis and proposals for their treatment, unpublished master's thesis, University of Baghdad, College of Education Ibn Rushd, Iraq.
- Al-Jubouri, Imran Jassem, and Al-Sultani, Hamza Hashem, (2013). Curricula and Teaching Methods of the Arabic Language, 1st Edition, Jordan, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution.
- Al-Rawadiyah, Saleh, and Bani, Hassan Ali and Al-Omari, Omar Hussein, (2011). Technology and Teaching Design, 1st Edition, Amman, Jordan, Zamzam, publishers and distributors.
- Al-Samarrai, Hashem and Al-Qaoud, Ibrahim and Al-Momani, Muhammad, (1994). General teaching methods and the development of thinking, Jordan, Dar Al-Amal for publication and distribution.
- AL-Sayed, Muhammad Ali, (2010). Recent trends in curricula and teaching methods, Jordan, Dar Al-Masira for printing and publishing.
- Al-Shammari, Mashi bin Muhammad, (2011). 101 strategies in active learning, 1st edition, Riyadh.
- Al-Waeli, Abbas Hassan, (2000). The effect of using three methods to correct spelling in avoiding spelling and grammatical errors in the Kurdish language among non-native speakers of the fourth preparatory grade in the Kurdish language, unpublished master's thesis, University of Baghdad, College of Education, Ibn Rushd, Iraq.
- Ambou Saidi, Abdullah bin Khamis, and Al Hosania, Huda Bint Ali, (2016). 180 Active Learning Strategies with Applied Examples, Jordan, Dar Al Masirah Publishing.
- Amer, Fakhruddin, and Belhaj, Muhammad Mustafa, (1992). Teaching Methods for Arabic Language and Islamic Education, 1st Edition, Libya, Al-Fateh Islamic University Publications.

- Ashour, Ratib Qassem and Abu Al-Heija, Abdel Rahim Awad, (2004). The Curriculum Between Theory and Practice, 1st Edition, Jordan, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Ashour, Ratib Qassem, and Al-Hawamdeh, Muhammad Fouad, (2010). Methods of teaching Arabic between theory and practice, 3rd Edition, Amman, Jordan, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Awad, Youssef Diab, Awad and Zamel, Magdy, (2010). Active learning towards an effective educational and scientific educational philosophy, Jordan, Dar Al-Mahraj for publication and distribution.
- Azmy, Nabil Gad, (2011). Instructional Design for Multimedia, Dar Al-Huda for Publishing and Distribution, Egypt.
- Bedi, Rahim Kazem, (2016). The impact of the strategies coach's and finding the error in acquiring geographical concepts and thinking among first-grade intermediate students, unpublished doctoral thesis, University of Baghdad, College of Education Ibn Rushd, Iraq.
- Damas, Mustafa Nemer, (2013). The Educational Strategy, 1st Edition, Jordan, Dar Ghaidaa for Publishing and Distribution.
- Faiad, Amjad Khalaf, (2018) effect strategy chiefs educational at collecting matter Date I have students class the second Average vol (1) no (125), Al-DAB Journal (, Baghdad University, P:421-p 438
- Ghazi, Faisal, (2013). On the basics of Kurdish reading and writing, Iraq Tanweer Library for printing and publishing
- Hafdh, Mohammad Raheem (2015) effectiveness of the self – questioning strategy in the achievement of the third stage institutes of teacher preparation and decision\_ making in chemistry ,journal of educational and psychological researches vol (12), NO(44) university of Baghdad , Iraq ,p:312-p 335
- Hamid, Naglaa Abdul Jalil, (2019). The impact of a strategy finding the error in the achievement of first-grade intermediate students in the subject of the Holy Qur'an, Islamic education and the development of their social values, unpublished master's thesis, University of Tikrit, College of Education for Human Sciences, Iraq.
- Ismail, Baligh Hamdi, (2013). Strategies for Teaching the Arabic Language, 1st Edition, Amman, Jordan, Dar Al-Maharaj for publication and distribution.
- Ismail, Noha Karim, (2019). The impact of my strategies finding error and confrontation in the achievement of second-grade intermediate students in dictation, master thesis Diyala university, college of basic education Iraq.
- Jaber, Walid, (1991). Methods of Teaching Arabic, 3rd Edition, Jordan, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
- Jubran, Waheed, (2002). Active Learning as a Real Learning Center, Ramallah, Palestine, Publications of the Media and Coordination Center.
- Mahmoud, Barzo (2014). The Kurdish language and its dialects, Syria, Omran Center for Studies and Publishing.
- Marei, Tawfiq and Al-Hila, Muhammad Mahmoud, (2009). General Teaching Methods, 3rd Edition, Jordan, Dar Al Masirah for Printing and Publishing.
- Maroun, Youssef (2011). Teaching methods between theory and practice, 1st Edition, Tripoli, Lebanon, Al-Hadithiya Book Foundation
- Rifai, Aqeel Mahmoud, (2012). Active Learning Concept, Strategies and Evaluation of Learning Outcomes, New University Publishing House,
- Shehata, Hassan, (1999). Teaching dictation in the Arab world (its foundations, evaluation and development), 1st edition, Cairo, Egyptian Lebanese House for Publishing and Distribution.
- ..... (2008). Reference in Educational and Psychological Research Curricula, Egypt, Arab Book House for Publishing

- Taher, Alawi Abdullah, (2010). Teaching Arabic according to the latest educational methods, 1st Edition, Jordan, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Tan, Sami, (2009). Grammar of the Kurdish language (Kurmanji dialect), translated by Muhammad Ahmad Hamo, Aleppo, Syria.
- Yaqout, Mahmoud Suleiman, (2003). The Art of Correct Writing, Egypt, Dar Al Maarifa Al Jamia Publishing.
- Zayed, Fahd Khalil, (2006). Common errors in grammatical, morphological and spelling, Jordan, Al-Yazourdi Scientific Publishing and Distribution House.
- Zayer, Saad Ali and others, 2016, Arabic dictation and its problems, rules and teaching methods Jordan Amman, , Dar Al-Safa Publishing