مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

أثر استراتيجية أعرف ولا أعرف في تنمية مهارات الفهم القرائي عند طلاب الصف الثاني المتوسط

الباحث سلام عبد الهادي عبود العقابي أ.د.قصي عبد العباس حسن الأبيض
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
dr.qusaa1978@gmail.com salamsa082@gmail.com
07712775813 07712999210

مستخلص البحث:
يرمي البحث الحالي لمعرّفة (أثر استراتيجية أعرف ولا أعرف في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط) وللتحقق من مرمى البحث وضع الباحث الفرضيتان الصفريتان:
1) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات المطالعة باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون موضوعات المطالعة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي.
2) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الفهم القرائي.
اعتمد الباحث المنهج التجريبي منهجاً لبحثه، وتصميماً ذا ضبط جزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي، وتحدد مجتمع البحث بطلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والنهارية لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الأولى، واختار الباحث بطريقة قصدية متوسطة الخلفاء الراشدين، التابعة لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الأولى، وبعد زيارة الباحث للمدرسة وجدها تضم ثلاث شعب للصف الثاني المتوسط، ومنها اختار الباحث عشوائياً شعبة (ج) وعدد طلابها (42) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية الذين سيدرسون باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف، في حين وقع الاختيار على شعبة (ب) ليمثلوا المجموعة الضابطة وعدد طلابها (42) طالباً سيدرسون باستعمال الطريقة الاعتيادية وبهذا تبلغ عينة البحث (84) طالباً، وبعد تهيئة مستلزمات البحث طبقت التجربة اعتباراً من (2024/11/7) الى (2025/1/12) بواقع حصة واحدة في الأسبوع للمجموعتين، وحدد الباحث (تسعة مواضيع) من مادة المطالعة والنصوص للكورس الأول، وصاغ الباحث (108) هدفاً سلوكياً، وأعد خططاً تدريسية إنموذجية بواقع تسع خطط لتدريس المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف، وتسع خطط لتدريس المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية، واعد الباحث اختباراً لقياس مهارات الفهم لطلاب الصف الثاني المتوسط مكوناً من (33) فقرة، بواقع (31) فقرة موضوعية و(2) فقرة مقالية اذ تكون الاختبار من(21) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد، و(10) فقرات اختر لكل كلمة المعنى المناسب، وتحقق الباحث من صدق الاختبار وثباته.

الكلمات المفتاحية: أثر، استراتيجية، أعرف ولا أعرف، الثاني متوسط، الفهم القرائي.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

الفصل الاول

اولاً: مشكلة البحث:

لمس الباحث مشكلة البحث الحالي من طريق تدريسه مادة اللغة العربية في المدارس ولاحظ وجود تدني لمستوى الطلاب في مادة اللغة العربية بصورة عامة وان هناك ضعفاً لديهم في المطالعة، وفهم المقروء بصورة خاصة، وتنبثق المشكلة من المراحل الابتدائية، ثم تتفاقم في المراحل المتوسطة خصوصًا، إن الضعف في الفهم القرائي يؤدي إلى ضعف في مستوى التحصيل الدراسي، ويبعد الطلبة عن تكوين عادات القراءة التي ينبغي أن تستمر مع الطلبة إلى المراحل اللاحقة، وهذا الضعف يُولّد شعوراً بالتراجع المعرفي، والضعف في الفهم القرائي يؤدي إلى ضعف الطلبة في ثروتهم اللغوية.(الدفاعي،1986: 103)، وهذا يشير الى وجود خللًا كبيرًا في تعلم مهارات الفهم القرائي الأمر الذي يعني أن المطالعة لم تلق العناية التي تتلاءم مع دورها في الحياة، وإنَّ درس المطالعة(القراءة) إذا ما تحسَّنَ في بعض المدارس فإنه لا يتعدى القراءة السطحية في أكثر تقدير.(عطية،2014: 25)، وأكدت الدراسات السابقة ضعف الطلاب في الفهم القرائي ومهاراته منها دراسة (القيسي،1984)، و(الجرجري،2002)، وقد شعر الباحث بهذه المشكلة عندما كان طالبًا ثم مطبقًا، إضافة إلى ما لاحظه الباحث في أثناء عمله مدرسًا لمادة اللغة العربية طيلة تسع سنوات في المدارس الحكومية في مدينة بغداد، وجد أن هناك عددًا كبيرًا من الطلبة لديهم تأخرًا واضحًا في مهارات الفهم القرائي لدرس المطالعة له اسباب كثيرة منها طرائق التدريس المتبعة في تدريس المطالعة(القراءة) طرائق تقليدية التي يكون دور الطالب فيها التلقين فقط، وسيحاول الباحث في دراسته الحالية الاجابة عن السؤال الآتي:

(هل هناك أثر لاستراتيجية أعرف ولا أعرف في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟)

ثانياً: أهمية البحث

إنَّ التربية أداة المجتمع في المحافظة على مقوماته الأساسية من أساليب الحياة وأنماط التفكير المختلفة وتعمل هذه الأداة على تشكيل مواطنيهم والكشف عن طاقاتهم ومواردهم واستثمارها، و الغرض من التربية تخريج مجتمع صالح يتحلوا بالفضيلة ويتخلوا عن الرذيلة يحبون لإخوانهم ما يحبون لأنفسهم ويجب أن نسعى في إنمائهم جسماً وعقلاً وخلقاً.(خير الدين،2021: 25)، وحتى تحقق التربية أهدافها في المجتمع لا بد من وسيلة اتصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية العلمية، وهذه الوسيلة هي اللغة التي تعرف بانها جملة من الأصوات المنطوقة والرموز ذات المعنى، التي تشكل في تآلفها مع بعضها كلاماً مفهوماً له دلالات متعارف عليها لدى أبنائها نطقاً وكتابة، واللغة كذلك تواصلية؛ لأن الغاية الأساسية منها تكمن في وظيفتها، المتمثلة في تحقيق الاتصال الناجح والفاعل بين أبنائها، بما يخدم أغراضهم وغاياتهم في الحياة.(البصيص،2011: 15)، والحديث عن أهمية اللغة يأخذنا شيئًا فشيئاً الى أهمية اللغة العربية؛ وتنطلق من أنها اللغة التي أنزل الله سبحانه وتعالى بها القرآن الكريم صادعاً بالحق المبين على قلب النبي الأمين محمد(ﷺ)؛ لأنها من أهم اللغات التي استوعبت كتاب الله القران الكريم وعلوم الدنيا وفلسفاتها، وهنا تبرز اللغة العربية التي تُعدُّ من أرقى اللغات السامية، وأغناها معنى وتركيباً واشتقاقاً، فهي من أقدم اللغات الحية إذ مضى على استعمال اللغة العربية ما يزيد على (1600) سنة.(مدكور،2010: 112)، فاللغة العربية متكاملة الفروع ولا يقل فرع واحداً أهميته عن الآخر؛ لذا قُسِمتْ العربيةُ إلى فروع هي (القراءة، والتعبير، والنحو، والأدب والنصوص، والبلاغة، والنقد، والإملاء، والخط).(اسماعيل،2013: 140)، ومن بين فروع اللغة العربية القراءة فهي أحدى مهارات اللغة العربية وهي المفتاح الذي يدخل بوساطته اي شخص الى مجالات العلوم المختلفة، وجهل الفرد بالقراءة او ضعفه فيها، يؤدي الى فشله في تلقي

العلوم، كما ان للقراءة وظائف نفسية واجتماعية مهمة في حياة المتعلم، وتشبع حاجات نفسية كثيرة لديهم كالحاجة للاتصال بالأخرين ومشاركتهم أفكارهم ومشاعرهم والحاجة الى الاستقلال.(البصيص،2011: 31)، وان الفهم القرائي جوهر عملية القراءة واهم مهاراتها، لأنه أساس عملية القراءة، وانه لا يحدث فجأة، كونه عملية معقدة تسير وفق مستويات متعددة ومتتابعة اذ تشمل هذه المستويات الربط بين الرمز والمعنى، واستخلاص المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار وتذكرها واستعمالها. (شحاته، ومروان،2012: 87/81)

ثالثاً: هدف البحث وفرضيتاه :

يهدف البحث الحالي الى التعرّف على (اثر استراتيجية أعرف ولا أعرف في تنمية مهارات الفهم القرائي عند طلاب الصف الثاني المتوسط).

وضع الباحث الفرضيتان الصفريتان:

3) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات المطالعة باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون موضوعات المطالعة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي.

4) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الفهم القرائي.

رابعاً: حدود البحث:

1) طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بغداد/ الرصافة الأولى.

2) الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2025/2024).

3) موضوعات المطالعة المقرر تدريسها لطلاب الصف الثاني المتوسط في كتاب اللغة العربية الجزء الاول.

خامساً: تحديد المصطلحات:

1) الأثر:

أ ـ لغة: "هُوَ بَقِيَّةُ الشَّيْءِ، وَالتَّأْثِيرَ: إِبْقَاءُ الْأَثَرِ فِي الشَّيْءَ " (ابن منظور،1999: 69/مادة أثر)

ب ـ اصطلاحاً: "مقدار التغيير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل"(الحنفي،1991: 253)

"محصلة تغيير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه يحدث في الطالب نتيجة لعملية التعليم"(شحاتة، وزينب، 2003: 22)

التعريف الاجرائي: هو مقدار التغير الذي تحدثه استراتيجية أعرف ولا أعرف في الفهم القرائي لدى طلاب عينة البحث المجموعة التجريبية بعد اتمام التجربة مقاساً بدرجات الاختبار البعدي.

2) الإستراتيجية

ب ـ اصطلاحاً: "مجموعة الإجراءات والوسائل التي تستخدم من التدريسي ويؤدي استخدامها إلى تمكين الطلبة من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة"
(زاير، وإيمان،2014: 227)

"هي خطة تتضمن الاهداف والطرائق والأساليب التدريسية والتقنيات التربوية والاجراءات التي يقوم بها المدرس من اجل تحقيق اهداف تعليمية محددة"(المسعودي وآخرون،2015: 35)

ج ـ التعريف الاجرائي: هي مجموعة من الخطوات والإجراءات المتمثلة بخطوات استراتيجية اعرف ولا اعرف المستخدمة داخل الصف الدراسي لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجل تحقيقها، بما

تضمنته من وسائل وأنشطة وأساليب تقويم لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

3) استراتيجية أعرف ولا أعرف:

أ ــ اصطلاحاً: "هي عملية تحديد معنى الكلمات غير المعروفة باستخدام تلميحات السياق، المعاجم، والمصادر الصفية الأخرى"(روخاس،2021: 15)

ب ــ التعريف الاجرائي: وهي مجموعة من الخطوات التي اتبعها الباحث لغرض مساعدة الطلاب (عينة البحث) من فهم أي نص عند قراءته، ونمو التفكير لديهم، واستعمالهم للغة بشكل صحيح بالاعتماد على خبراتهم السابقة وربطها بالخبرات الجديدة، من أجل زيادة كفاءتهم ونقل افكارهم الى الآخرين من طريق التحدث والكتابة.

4) التنمية:

أ ـ لغة: "نمَّى: النَّمَاءُ: الزّيادة، نمى ينمي نَمياً: زَادَ وكَثُرَ"(ابن منظور،1999: 341/ مادة نمى).

1) ب ـ اصطلاحاً: "تحويل واستثمار كل الطاقة الذاتية الكامنة والموجودة فعلاً بصورة شاملة تحقق الاستقلال للمجتمع والدولة والتحرر للفرد"(ناصر،2000 :150)

"تطوير أداء الطالب وتحسينه وتمكنه من إتقان المهارات جميعاً"(السيّد،2005: 187)

ج ـ التعريف الاجرائي: هي عملية رفع مستوى أداء طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) في مهارات الفهم القرائي وتقاس بعدد الإجابات الصحيحة للمجموعة التجريبية عن اختبار مهـــــــارات الفهم القرائي البعدي.

5) المهارة:

أ ـ لغة: "المَهَارَةُ: الحَذْقُ في الشيء، والمَاهِرُ: الحَاذِقُ بكل عَمَلٍ"(ابن منظور،1999: 184/ مادة مهر)

ب ـ اصطلاحاً: "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف"(اللقاني، وعلي،1996: 186)

"السرعة والدقة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، وقد يكون هذا العمل بسيطاً أو مركباً"(إبراهيم،2010: 26)

ج ـ التعريف الاجرائي: وهي قدرة الطلاب (عينة البحث) على مهارات الفهم القرائي وتنميتها من طريق ما يقوم به من أنشطة لفهم النص المقروء، بعد مرورهم بخبرة تعليمية باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف في أثناء تعليم مادة المطالعة، بأقل وقت وجهد.

6) الفهم القرائي:

أ ـ لغة: " مَعْرِفَتُكَ الشَّيْءَ بِالْقَلْبِ، وَفَهِمْتُ الشَّيْءَ، عَقَلْتُهُ وَعَرَفْتُهُ" (ابن منظور،1999: 459/ مادة فهم)

ب ـ اصطلاحاً: " قدرة القارئ على التفاعل مع النص المقروء بتحديد المحاور الرئيسة فيه وفهم العلاقات بينها، وإيضاح الأفكار الأساسية، ومحاولة الاستعمال الصحيح لهذه الأفكار في الأنشطة الحاضرة أو المستقبلية"(زاير وعهود،2016: 78/77)

1) "عملية معرفية Cognitive Process تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة، التي يستجيب لها بصرياً، وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة، أو فقرة، وذلك خلال فترة زمنية محددة "(عبد الله، ب ـ ت: 23)

ج ـ التعريف الاجرائي: قدرة طلاب (عينة البحث) على تحديد الافكار الأساسية للنص الذي يقرأونه، وايجاد العلاقة بينها من طريق استجابتهم الصحيحة التي يحصلون عليها في اختبار الفهم القرائي.

7) **القراءة: أ ـ لغة:** "جاء فِي الْقُرْآنِ قَوْلُهُ تَعَالَى "إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ"(سورة القيامة، الآية: 17)، أي جَمْعَهُ وَقِرَاءَتَهُ، وَيُقَالُ قَرَأْتِ الشَّيْءِ قُرْآنَا جَمَعْتَهُ وَضَمَمْتَ بَعْضه الى بَعْضٍ"(ابن منظور،1999: 128/ مادة قرأ)

1) **اصطلاحاً:** " قدرة الفرد على تحديد الرموز المرئية في الصفحة المطبوعة، وفهم المعنى من النص"(Rayner & Pollatsek, 1989: p23).

"عملية يراد إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني"(زايد ،2013 :35)

الفصل الثاني

1ـ الإطار النظري 2ـ دراسات السابقة

1: الإطار النظري :

أ ـ التعلم النشط

ظَهَرَ التّعلمُ النّشطُ في السنواتِ الاخيرةِ من القرنِ العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين كأحدِ الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة، ذات التأثير الايجابي الكبير على عملية التعلم داخل القاعة الدراسية وخارجها من جانب طلاب المدارس والجامعات.(بدوي،2010: 10)، والتعلم النشط كمحنى أو منهج زاد الاهتمام به مع تطور نظريات التعليم، وقد اضطرت الحاجة إلى التعلم النشط إلى مجموعة عوامل من أبرزها حالة الحيرة والإرباك التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي والتي يمكن تفسيرها بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بشكل حقيقي في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي.(عواد، ومجدي،2010: 21)، والتعلم النشط " هو نمط من أنماط التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الايجابية من المتعلم، ويقوم من طريقها بالبحث من خلال مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية تحت إشراف المدرس وتوجيهه وتقويمه".(خيري،2018: 26)، ويرتكز التعلم النشط على عدد من المبادئ هي:

1) التغذية الراجعة: لابُدَ من تقديم تغذية راجعة للمتعلمين عن أدائهم، وذلك لتحديد مستوى ذلك الأداء.
2) الدعم: فلا بُدَ من تقديم الدعم للمتعلمين عندما يحتاجون اليه.
3) الاثراء: لا بُدَ من ان تكون بيئات التعلم غنية بوسائل متعددة ومصادر تعلم كثيرة.
4) التنوع: البيئة التعليمية تحتاج للتنوع باستمرار والتغيير بصفة دورية. (سليمان، وعلي،2009: 15)

ب ـ استراتيجية أعرف ولا أعرف

" هي حصيلة الكلمات التي ينبغي معرفتها من اجل التواصل بفاعلية سواء أكان شفوياً أثناء الحديث أو الاستماع للآخرين، أو قرائيًا، أو كتابيًا للتعبير عن أفكارنا" (روخاس،2021: 1)

الهدف من استراتيجية أعرف ولا أعرف:

1) استيعاب مفردات عامة ومحددة في النصوص المعلوماتية والنصوص الأدبية.
2) تصنيف الكلمات التي سبق تعلمها.
3) تحديد كلمات معينة تسبب صعوبة في الفهم القرائي.
4) استخدام التفقد الذاتي لتحديد معنى النص. (روخاس،2021: 15)

أهمية استراتيجية أعرف ولا أعرف:

1) ربط الأفكار والمعاني والمحتوى؛ وبناء المعنى وتعلم المفاهيم والأفكار الجديدة.
2) التعبير عن الأفكار والتواصل مع الاخرين. (National Reading Panel,2000: p57)
3) معرفة المفردات واحدة من المكونات الخمسة الأساسية في برنامج تعليم القراءة وهي: (الوعي الصوتي، والتهجئة، والطلاقة، والمفردات، والاستيعاب). (هنادا،2017: 6)

خطوات استراتيجية أعرف ولا أعرف:

1) يكتب المدرس عنوان الدرس على السبورة، ثم يمهد لموضوع الدرس ويربطه بالموضوع السابق، ويقرأ المدرس قراءة جهرية أنموذجية وبعدها يطلب من المتعلمين قراءة الموضوع قراءة صامتة وقراءة جهرية.

2) يعد المدرس أوراق بيضاء ويقوم بتوزيعها على مجموعات الطلاب.

3) يقسم الطلاب الصفحة الى عمودين، يكتب في العمود الأول (أعرف) ويكتب في العمود الثاني (لا أعرف).

4) يقرأ الطلاب النص قراءة جهرية ثم يدرجون الكلمات التي يعرفونها في العمود الأول والكلمات التي لايعرفونها في العمود الثاني.

5) تقسيم الطلاب الى مجموعات للنقاش ويستخدم المدرس التعليم المباشر او النقاش على شكل مجموعات صغيرة يقودها الطلاب بمساعدة المدرس كمتابعة لتوضيح معاني الكلمات.

(روخاس، 2021: 15)

ت ـ القراءة

تطور مفهوم القراءة:

في منتصف القرن العشرين أضيف عنصر ثاني لمفهوم القراءة نتيجة سلسلة من الأبحاث في ميدان القراءة هو(الفهم) أي معرفة المعنى الضمني للمادة المقروءة وأنتهى في بحوثه إلى أن القراءة كالعمليات الرياضية تتطلب الفهم والربط والاستنتاج، ثم أضيف إليها عنصر ثالث وهو(النقد) فالقارئ عندما يقرأ لا يكتفي بمعرفة الحروف والكلمات والجمل ولا بفهم النص، بل يحتاج إلى قراءة واعية، أي ترجمة الرموز المكتوبة إلى أفكار منطوقة(عبد المجيد،1961: 12)، وأخيرًا تطور مفهوم القراءة نتيجة التطور والتقدم العلمي الذي يعيشه العالم اليوم عصر السرعة، و الأنترنت، والفضائيات، والتفجر المعرفي الذي أصبحت فيه المعرفة منبعًا للثروات في السلم ومصدرًا للقوة في الحرب. (القرشي،2003: 17)

أهداف تدريس القراءة:

1) قراءة القرآن الكريم والحديث الشريف وتذوق أساليبهما البلاغية.

2) القراءة بصوت واضح واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

3) تطبيق القواعد النحوية في أثناء القراءة.(الجبوري، وحمزة،2013: 284)

4) زيادة الثروة اللغوية والارتقاء بمستوى التعبير.(العتوم، وعبد الناصر،2012: 39)

ث ـ الفهم القرائي :

مدخل الى الفهم القرائي

إنَّ بعض الباحثين يعدون الفهم القرائي نشاطًا تفاعليًا يربط بين المعلومات المرئية المكتوبة والمعلومات المخزونة في العقل مع إحداث مواءمة ومماثلة بين هذه المعلومات، ويشمل هذا النشاط عمليات تفكير معقدة تجعل العلاقة بين القارئ والكاتب علاقة دائرية غالبا ما تسفر عن توليد نص جديد فالقارئ هنا لا يكتفي بالحصول على المعنى وإنما يضيف إليه معنى جديدا، فلكي يصل القارئ إلى درجة الفهم الصحيحة عليه أن ينفعل ويتأثر وينقد ويضفي على النص معانٍ يفرضها السياق وبنيته المعرفية. (عبد الحميد،2000: 292)

أسس الفهم القرائي:

1) مراعاة الوقت الذي يحتاج اليه القارئ القراءة موضوع ما.

2) استثمار طاقات القارئ وتحفيزها للوصول الى الفهم.

3) دافعية القارئ المناسبة وخبراته السابقة عن مهارات الفهم.

مهارات الفهم القرائي: تعرف بانها عملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويشمل هذا الربط ايجاد معنى من خلال السياق، واختيار المعنى الملائم، وتنظيم الافكار المقروءة وتركز هذه الافكار واستخدامها فيما بعد في الانشطة الحاضرة والمستقبلية.(زهران،2009: 270)،وقد تم تحديد مهارات الفهم القرائي كالاتي:

مهارات الفهم الحرفي: (تحديد معاني الكلمات، تحديد مرادف الكلمة، تحديد مضاد الكلمة). (جاب الله، وآخرون،2011: 94)

مهارات الفهم الاستنتاجي:(تحدّيد أهداف الكاتب ومقاصده، معرفة الاتجاهات والقيم الواردة في النص، استنتاج الأفكار العميقة في النص المقروء. (زاير وعهود،2016: 83)

مهارات الفهم النقدي:(التميّز بين الحقيقة والرأي، اصدار حكم في النص المقروء، تكوين رأي حول القضايا المطروحة. (الظنحاني،2011 :66)

مهارات الفهم التذوقي: (احساس القارئ بما أحسّه الكاتب، إدراك القيم الجماليّة السامية أو الإيحائية أو الحالة الشعوريّة في النص).

مهارات الفهم الإبداعي: (اقتراح حلول جديدة لمشكلات واردة في النص، التنبُّؤ بالأحداث قبل الانتهاء من قراءة النص، تحديد عناصر المقروء وحبكته وأحداثه وتمثيل المقروء ومسرحته).
(زاير، وعهود،2016: 84)

2- الدراسات السابقة

1) دراسة الساعدي (2011)

عنوان الدراسة (اثر استراتيجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة)، **تهدف الدراسة** التعرف على (اثر استراتيجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة)، **مكان الدراسة** : أجريت الدراسة في العراق، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، **عينة الدراسة**: تكونت الدراسة من (60) طالباً من الصف الاول المتوسط، **مدة التجربة**: استمرت فصلا دراسيا واحدا، **أداة الدراسة**: الاختبار القبلي والبعدي، **الوسائل الإحصائية**:(الاختبار التائي، ومربع كاي^2، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الصعوبة والتمييز، وفاعلية البدائل الخاطئة)، **النتائج**: تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية روبنسون، حيث حققت مستوى أعلى في الفهم القرائي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الطريقة الاعتيادية.

2) دراسة نهابة (2013)

عنوان الدراسة (اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط)، **تهدف الدراسة** التعرف على (اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط)، **مكان الدراسة** : أجريت الدراسة في العراق، في جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، **عينة الدراسة**: تكونت الدراسة من (60) طالباً من الصف الثاني المتوسط، **مدة التجربة**: استمرت فصلا دراسيا واحدا، **أداة الدراسة**: الاختبار القبلي والبعدي، **الوسائل الإحصائية**:(المتوسط الحسابي، والتباين، والانحراف المعياري، الاختبار التائي، ومربع كاي^2)، **النتائج**: تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، حيث حققت مستوى أعلى في مهارات الفهم القرائي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الطريقة الاعتيادية.

دلالات ومؤشرات من الدراسات السابقة:

1) هدفت الدراسات السابقة في المحورين الأول والثاني الى الكشف عن أثر استراتيجية أعرف ولا أعرف في اكتساب المعارف والمفاهيم المختلفة في مواد دراسية متنوعة، الا ان الباحث لم يجد دراسة واحدة تناولت استراتيجية أعرف ولا أعرف في تنمية مهارات الفهم القرائي.

2) اعتمدت الدراسات السابقة أداتي قياس موحدة لقياس الفهم القرائي وكذلك الدراسة الحالية.

3) اتفقت الدراسات السابقة على عدم مناسبة طرائق التدريس التقليدية في تدريس موضوعات المطالعة في ضوء التوجيهات التربوية الحديثة التي اكدت على أهمية التدريس وفق طرائق تجعل المتعلم المحور الرئيس في العملية التعليمية، وتزويده بالمهارات والخبرات.

4) اتبعت الدراسات السابقة المنهج المناسب لطبيعة البحث وكذلك فعلت الدراسة الحالية إذ اعتمدت المنهج التجريبي لكونه المنهج الأنسب لتحقيق هدف البحث الحالي المتمثل في تنمية مهارات الفهم القرائي.

الفصل الثالث
منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي؛ لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث و هوالذي يتضمن محاولة لضبط العوامل الأساسية المؤثرة في المتغيرات التابعة في التجربة ما عدا عاملاً واحداً يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بصدد تحديد وقياس تأثيره في المتغيرات التابعة. (ملحم،2009: 288)

ثانياً: التصميم التجريبي:

يُعد التصميم التجريبي اولى الخطوات المهمة التي ينفذها الباحث عند قيامه بتجربة علمية وهو بمثابة مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ لتجربة ولكل بحث تجريبي تصميم خاص به يضمن دقة النتائج.(محمد ومحمد،19:1991)، وقد اختار الباحث احد التصاميم ذات الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي لأنه ملائم لهدف وفرضية البحث، والتصميم بالشكل الاتي:

المجموعة	الأداة	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية	الاختبار القبلي لمهارات الفهم القرائي	استراتيجية اعرف ولا اعرف	الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي	مهارات الفهم القرائي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

أ ــ مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث مجموعة من العناصر والمفردات التي تخص ظاهرة معينة، ويطلق عليه بالمجتمع الإحصائي والغرض من تحديد المجتمع هو معرفة الحدود العلمية لجمع البيانات والحصول على الاستنتاجات من طريق إجراء الدراسة.(طعمة وايمان،2009: 37)، لذا حدد الباحث مجتمع هذا البحث بطلاب الصف الثاني المتوسط من مديرية تربية بغداد/ الرصافة الأولى/ قصدياً، والبالغ عددهم (6327) طالباً من بين (23) مدرسة.

ب ـ عينة البحث

هي مجموعة جزئية مميزة منتقاة من مجتمع البحث، فهي مميزة، لأنها تمتلك خصائص المجتمع نفسه، لأنها تنتخب من مجتمع البحث على وفق اساليب واجراءات معينة(الحمداني، وآخرون،2006: 194)، ومن بين المدارس اختار الباحث بطريقة قصدية متوسطة (الخلفاء الراشدين) التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى الواقعة في منطقة الشعب، قضاء الاعظمية، ناحية الفحامة وبعد

زيارة الباحث للمدرسة ومعه كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى، وجدها تضم (3) شعب للصف الثاني المتوسط (أ، ب، ج)، ومنها اختار الباحث شعبتين بالطريقة العشوائية البسيطة لتمثلان مجموعتي البحث حيث بلغ عدد العينة للمجموعتين الكلي (90) طالباً، فكانت شعبة (ج) البالغ عددهم (45) طالباً قد مثلت المجموعة التجريبية التي ستدرس باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف، في حين وقع الاختيار على شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عددهم (45) طالباً التي ستدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية ومن غير التعرض لأي متغير مستقل، كما في الجدول الاتي.

جدول (1)

الشعبة	المجموع	العدد قبل الاستبعاد	عدد المستبعدين	العدد بعد الاستبعاد
ج	التجريبية	45	3	42
ب	الضابطة	45	3	42
المجموع		90	6	84

يلاحظ من الجدول، أن عدد طلاب الشعبتين (84) طالباً، بواقع (42) طالباً للمجموعة التجريبية، و(42) طالباً للمجموعة الضابطة بعد أن استبعد الباحث بيانات الطلاب المخفقين والمتسربين من المجموعتين وهم (3) طلاب من المجموعة التجريبية، و(3) طلاب من المجموعة الضابطة، وحصل الاستبعاد احصائياً فقط لاعتقاد الباحث أن الطلاب المخفقين يمتلكون خبرة سابقة وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج، وأبقى الباحث عليهم في الصف الدراسي حفاظاً على النظام المدرسي وكي لا يُحرموا من الفائدة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحث قبل الشروع ببدء التجربة وضمانًا لسلامتها تكافؤاً إحصائيًا بين طلاب مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج هذه التجربة هي:

1) الاختبار القبلي لمهارات الفهم القرائي.
2) العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور.
3) درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2023\2024).
4) التحصيل الدراسي للأبوين.
5) اختبار القدرة اللغوية.
6) اختبار الذكاء.

1) **الاختبار القبلي لمهارات الفهم القرائي:**

الغرض من الاختبار القبلي هو تحديد مستوى الطالب الحالي في مهارات الفهم القرائي قبل بدء التدريس، مما يساعد المدرس على تخطيط الدروس وفقًا لاحتياجات الطلاب، كما يساهم في الكشف عن نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين لتوجيه الدعم المناسب لهم، اجرى الباحث الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ثم اجريت العلميات الحسابية لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين استعمل الباحث اختبار(t-test) لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين طلاب المجموعتين في درجات اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.715)، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.007)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (82)، كما في الجدول الاتي.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

جدول (2)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين في متغير اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	التباين	الاختبار التائي		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	42	18.95	4.018	16.144	0.715	2.007	82	غير دالة احصائيا
الضابطة	42	18.37	3.419	11.687				

2) **العمر الزمني محسوباً بالشهور:**

حصل الباحث على اعمار الطلاب من طريق استمارة تم توزيعها على الطلاب، وبعد جمع البيانات بحسب أعمارهم بالأشهر، تم اجراء العمليات الحسابية بين متوسط اعمار طلاب عينة البحث باستعمال اختبار((t-test)) لعينتين مستقلتين، تبين عدم وجود فرق ذا دالة احصائياً بين طلاب المجموعتين في متغير العمر الزمني، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.055)، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.007)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجتي حرية (82)، كما في الجدول الاتي.

جدول (3)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين في متغير العمر الزمني محسوبا بالشهور والدلالة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	42	168.52	6.185	38.258	0.055	2.007	82	غير دالة احصائيا
الضابطة	42	168.59	6.649	44.207				

3) **درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق(2024/2023)**

بعد حصول الباحث على درجات مادة اللغة العربية للعام السابق من سجلات المدرسية، ثم اجريت العمليات الحسابية لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين استعمل اختبار((t-test)) لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين طلاب المجموعتين، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.950)، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.007)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (82) كما في الجدول الاتي.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

جدول (4)
المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين في متغير درجات العام السابق والدلالة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	42	67.79	8.493	72.124	0.950	2.007	82	غير دالة احصائيا
الضابطة	42	65.88	9.828	96.595				

3) التحصيل الدراسي للوالدين لمجموعتي التجربة:

أ ــ التحصيل الدراسي للآباء

حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بالتحصيل الدراسي لآباء طلاب المجموعتين من طريق توزيع استمارة لجمع المعلومات، وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائيا لمعرفة دلالة الفروق بينهما استعمل الباحث اختبار (مربع كاي) لدلالة الفروق فظهرت قيمة مربع كاي المحسوبة (1.237)، وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (9.488)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (4)، وبذلك تعد المجموعتين متكافئة في هذا المتغير كما في الجدول الاتي.

جدول (5)
قيمة مربع كاي المحسوبة والجدولية ودلالتها الاحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للآباء

المجموعة	العينة	مستوى التحصيل الدراسي للآباء					درجة الحرية	قيمة (كا^2) Chi-Square		مستوى الدلالة (0,05)
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكلوريوس فما فوق(*)		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	42	8	11	8	7	8	4	1.237	9.488	غير دالة إحصائيا
الضابطة	42	9	7	10	8	8				

ملحوظة: دمجت خلية البكلوريوس مع ما بعدها (الماجستير والدكتوراه) لان تكراراتها اقل من (5).

ب ــ التحصيل الدراسي للأمهات

لقد حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بالتحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث من طريق استمارة جمع المعلومات، وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائيا لمعرفة دلالة الفروق بينهما استعمل الباحث اختبار(مربع كاي) لدلالة الفروق فظهرت قيمة مربع كاي المحسوبة (0.451)، وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (9.488)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (4)، وبذلك تعد المجموعتين متكافئة في هذا المتغير كما في الجدول الاتي.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

جدول (6)
قيمة مربع كاي المحسوبة والجدولية لمتغير التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي للآباء						درجة الحرية	قيمة (كا^2) Chi-Square		مستوى الدلالة (0,05)
	حجم العيّنة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكلوريوس فما فوق(*)		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	42	9	8	9	8	8	4	0.451	9.488	غير دالة إحصائيا
الضابطة	42	11	9	8	7	7				

ملحوظة: دمجت خلية البكلوريوس مع ما بعدها (الماجستير والدكتوراه) لان تكراراتها اقل من (5).

4) اختبار القدرة اللغوية

اعتمد الباحث على اختبار القدرة اللغوية لرمزية الغريب، لكونه من الاختبارات المقننة على البيئة العراقية فضلا عن استشارة عدد من الخبراء والمتخصصين، ولتحقق من تكافؤ درجات مجموعتي البحث في القدرة اللغوية، إذ أعد الباحث استمارات الاختبار بعدد الطلاب وتتكون من (20) فقرة لكل فقرة (3) بدائل، وعلى الطالب اختيار إحدى الإجابات التي يراها صحيحة أذ وزع الباحث الاختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وصححه بإعطاء درجة واحدة لكل فقرة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وعند إجراء الموازنة بين متوسط درجات المجموعتين باستعمال اختبار(t-test) لعينتين مستقلتين، تبين عدم وجود فرق دالة احصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.652)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.007)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجتي حرية (82) كما في الجدول الاتي.

جدول (7)
المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين في متغير درجات اختبار القدرة اللغوية والدلالة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	42	10.66	1.657	2.744	1.652	2.007	82	غير دالة احصائيا
الضابطة	42	10.04	1.758	3.089				

5) اختبار الذكاء:
اختبار(اوتس)

يدلُ الذكاء على ما يمتلك الفرد من قدرات عقلية، تستعمل بشكل أكثر في القدرة على جمع المعرفة والمعلومات، أو تجميع البيانات، ويعطي المدرسون هذه الاختبارات للطلاب للوقوف على مدى نضجهم العقلي والفكري.(ابولبدة،1987: 140)، إذ سبق استعماله من قبل باحثين كثيرين للمرحلة المتوسطة لاتصافه بالصدق والثبات، ويصلح للبيئة العراقية فضلا عن استشارة عدد من الخبراء والمتخصصين في ذلك، وأعتمد الباحث على اختبار اوتس (Otis) للذكاء، الذي صمم لقياس القابلية العقلية أذ وزع الباحث الاختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، ويمتاز هذا

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

الاختبار بوجود (65) سؤالاً، يتكون كلُّ سؤال من جملة تليها ثلاث أو أربع أو خمس إجابات محتملة، تمثل عبارات تزداد صعوبتها تدريجياً، ومقننا على وفق البيئة العراقية.(البدرانيّ،2006: 66)، كما في دراسة (العزاوي،2023) أنَّهُ من أفضل اختبارات الذكاء التي يمكن تطبيقها، فضلاً عن أنَّ الاختبار المذكور غير لفظيّ، ويقيس قابلية الفرد الحالية ونشاطه العقليّ، وصححه بإعطاء درجة واحدة لكل فقرة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، ثم اجرى العلميات الحسابية لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين باستعمال اختبار(t-test) لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين طلاب المجموعتين، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.166)، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.007)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (82) كما في الجدول الاتي.

جدول (8)
المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين في متغير اختبار الذكاء

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	42	34.74	6.004	36.052	0.166	2.007	82	غير دالة احصائياً
الضابطة	42	34.52	5.798	33.621				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة: حرص الباحث قدر المستطاع تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ونتائجها من طريق ضبطها وفيما يأتي ذكر بعض هذه المتغيرات والتي لم يكن لها اثر في التجربة:(ظروف التجربة والحوادث المصاحبة، الاندثار التجريبي، الفروق في اختيار افراد العينة، العوامل المتعلقة بالنضج).

سادساً: اثر الاجراءات التجريبية: حرص الباحث قدر الإمكان على ضبط هذه الإجراءات لضمان سير التجربة والإجراءات كالاتي:(سرية التجربة، المدرس القائم بالتجربة، الوسائل التعليمية، توزيع الحصص، بناية المدرسة).

سابعاً: مستلزمات البحث:

1) المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، والمتمثلة بموضوعات المطالعة والنصوص في كتاب اللغة العربية الجزء الأول المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط في النصف الأول من العام الدراسي (2025/2024).

2) الأهداف السلوكية: يعرف الهدف السلوكي بأنه تغيير مرغوب يتوقع حدوثه في سلوك الطالب، في مدة قصيرة بعد مروره بخبرة تعليمية معينة، ويجب أن يكون الهدف السلوكي واضحاً محدداً لنتاج التعلم المرغوب تحقيقه من الطالب على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس.(زاير، وإيمان،2011: 93)، لذلك صاغ الباحث أهداف سلوكية عددها(108)، وبحسب تصنيف بلوم المعرفي للمستويات الخمسة الآتية (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب)، لأغراض التدريس.

3) إعداد الخطط التدريسية: يعد التخطيط خطوة اساسة لنجاح المدرس في التدريس فهو يمنح العملية التعليمية اطاراً منهجياً يحميها من العشوائية والارتجال وتجنيب المدرس الوقوع في مواقف طارئة ومحرجة.(علیان،2010: 213)، ولما كان إعداد الخطط التدريسية من متطلبات التدريس الناجح اعد

الباحث خطتين أنموذجتين واحدة للمجموعة التجريبية على وفق(استراتيجية أعرف ولا أعرف)، والخطة الثانية للمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

ثامناً: اعداد أداة البحث:

كان من متطلبات البحث إعداد اداة اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي، الغرض معرفة الفرق بين مجموعتي البحث ومعرفة دلالتها الإحصائية، لذلك اعد الباحث اختباراً بعديا على وفق الخطوات التالية:

اولاً: الهدف من الاختبار:

لغرض قياس تنمية مهارات الفهم القرائي عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

ثانياً: مستويات مهارات الفهم القرائي:

اعتمد الباحث مستويات مهارات الفهم القرائي في الاختبار بحسب تصنيف. (الناقة، ووحيد2002)

ثالثاً: اختيار موضوع الاختبار

لما كان البحث الحالي يتطلب اختيار نص لاختبارا بعديا لمهارات الفهم القرائي لطلاب مجموعتي البحث؛ اقترح الباحث ثلاثة نصوص قرائية للاختبار وهي(الصداقة، ما معنى ان تطالع؟، اضرار التدخين) وعرضها على الخبراء والمحكمين في مناهج طرائق تدريس اللغة العربية، والعلوم النفسية والتربوية، لاختيار النص القرائي الذي يرونه أكثر ملاءمة لبناء اختبار مهارات الفهم القرائي، وبعد تحليل إجابات المحكمين، جرى اختيار نص (المنطق السليم) للاختبار، إذ حصل الموضوع على اتفاق (80%) من اختيار المحكمين.

رابعاً: ترتيب فقرات الاختبار

أعد الباحث فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي على وفق الاختبارات الموضوعية والمقالية، فالاختبارات الموضوعية والبالغ عددها(31) فقرة موزعة على سؤالين، إذ تضمن السؤال الأول(21) فقرة موضوعية نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، والسؤال الثالث (10) فقرات اختيار المعنى المناسب للكلمة، تعدُ الاختبارات الموضوعية اختبارات جيدة وذات مواصفات عالية وتوفر أكبر تمثيل للمادة الدراسية مما يزيد من معامل الثبات للاختبار، وهي سهلة التصحيح واجاباتها محددة.(ابو جادو،2003: 420)، في حين تضمن السؤال الثاني (2) فقرة مقاليه فهو قادر على قياس أهداف عقلية عليا يصعب على الاختبارات الموضوعية الأخرى قياسها ويمتاز هذا النوع من الأسئلة بأنها تمكن الطلاب من إظهار ما لديهم من قدرات وتتيح لهم الحرية في التعبير واسترجاع ذاكرتهم وتنظيم الأفكار وتنسيقها.(المياحي،2009: 100-99)، وبعد عرض الاختبار على الخبراء والمحكمين، أصبح الاختبار جاهزًا بصيغته النهائية للتطبيق على المجموعتين التجريبية والضابطة.

خامساً: اعداد تعليمات الاختبار

أراد الباحث أن تكون تعليمات الاختبار تشير إلى هدفه بنحو مباشر كي تتحقق الجدية في الإجابة عند الاختبار

1) كتابة اسم الطالب والشعبة والصف والمدرسة على ورقة الاجابة عن الاسئلة التي عدها الباحث.
2) قراءة الموضوع قراءة جيدة ومتأنية قبل البدء بالإجابة عن الأسئلة.
3) قراءة كل سؤال بدقة وعناية قبل الإجابة عنه.
4) يتم اختيار إجابة واحدة فقط من بين الاختيارات.
5) على الطالب أن يضع دائرة (◯) حول الحرف الذي يمثل الإجابة التي يراها ملائمة في ورقة الأسئلة للسؤال الأول والذي يتضمن (21) فقرة موضوعية.
6) على الطالب الاجابة عن السؤال الثاني والذي يتضمن (2) من الأسئلة المقالية.

7) اجب عن السؤال الثالث المتكون من (10) كلمات من خلال إختيار المعنى المناسب لكل كلمة وكتابة الإجابة في الحقل الفارغ.
8) درجة الاختبار الكلية(صفر—37) درجة.

تعليمات التصحيح

1) اعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن الفقرة الموضوعية من السؤال الأول والثالث ودرجتين للإجابة التامة ودرجة واحدة للإجابة الناقصة بالنسبة للفقرات المقالية ذات الاجابة المقيدة من السؤال الثاني.
2) تعطى درجة صفر للإجابة غير الصحيحة.
3) تعامل الفقرات المتروكة معاملة الاجابة غير الصحيحة.
4) الدرجة العليا لفقرات الاختبار(37) درجة والدرجة الدنيا(صفراً).

سادساً: 1) الصدق الظاهري للاختبار:

هو الصدق الذي يعتمد على ملاحظات الخبراء، فالفقرة التي تحصل على نسبة اتفاق عالية تُقبل، والباحث يقوم بتعديل أو حذف أو إضافة فقرات جديدة.(الجابري،2011: 218)، اعتمد الباحث على الصدق الظاهري للتحقق من صدق الاختبار، إذ عرضه على مجموعة من المحكمين في مناهج طرائق تدريس اللغة العربية، وفي العلوم التربوية والنفسية لإستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية فقرات الاختبار، وملاءمة توزيع الدرجات على فقرات الاختبار، حرص الباحث على اعتماد نسبة(80%) من اتفاق اراء الخبراء و المحكمين بشأن صلاحية الفقرات.

2) **صدق المحتوى للاختبار**

"هو تمثيل فقرات الاختبار لمحتوى المادة الدراسية المراد قياسها أو مدى ارتباط فقراته بمحتوى الغرض الذي يقيسه.(إبراهيم وآخرون، 1981: 73) وبعد ان حدد الباحث مهارات الفهم القرائي وعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين.

سابعاً: التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار

طبق الباحث الاختبار لمهارات الفهم القرائي على عينة استطلاعية اولية مؤلفة من (30) طالب من طلاب متوسطة (أور) التابعة الى تربية بغداد/الرصافة الأولى في قاطع الاعظمية/ ناحية الفحامة وهي جزء من مجتمع مدارس البحث الحالي، لغرض التأكد والتثبيت من وضوح فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي وتعليماته، وتم هذا الاختبار بعد اتفاق الباحث مع ادارة المدرسة بتحديد الاختبار قبل اسبوع من اجرائه، وقد هدف الباحث من تطبيق الاختبار بتحديد الزمن تم تطبيق الاختبار الاستطلاعي، وكانت تعليمات الاختبار وفقراته جميعها واضحة، إذ بلغت فقرات الاختبار(33) فقرة منها (31) فقرة موضوعية و(2) فقرة مقاليه، وبعد تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي على العينة الاستطلاعية، سجل الباحث الوقت المستغرق لكل طالب لحساب الزمن الملائم للإجابة، وقد اتضح للباحث أن متوسط الزمن الذي يستغرقه الطلاب للإجابة عن فقرات الاختبار كان(40) دقيقة وهو زمن الاختبار الكلي.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{(زمن الطالب الاول + زمن الطالب الثاني+ زمن الطالب الثلاثون)}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

2) التطبيق الاستطلاعي الثاني عينة التحليل الاحصائي

تعد عملية تحليل مفردات الاختبار أمراً ضرورياً لتحسين الاختبار فهو أسلوب منظم يصمم للحصول على معلومات محددة تتعلق بكل مفردة من مفردات الاختبار وهذه المعلومات يمكن الافادة منها في تحديد المفردات الغامضة أو المركبة أو غير الفاعلة، بغية مراجعتها أو استبعادها، وانتقاء أفضل المفردات المتوافرة لتضمينها في الصيغة النهائية للاختبار، وكما يفيد المدرسين في تعرف

صعوبات التعلم لدى طلبتهم من أجل معالجتها.(علام،2002: 112)، لذلك طبق الباحث الاختبار الاستطلاعي الثاني على عينة مكونة من(170) طالب من متوسطة (الحبوبي)، التابعة الى تربية بغداد/الرصافة الأولى في قاطع الاعظمية/ ناحية الفحامة، وهي جزء من مجتمع مدارس البحث الحالي، وبعد تصحيح إجابات الطلاب، رتب الباحث الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختيرت الـ(27%) العليا التي بلغت(46) عليا، والـ(27%) الدنيا التي بلغت(46) دنيا لتمثلا المجموعتين في حساب صعوبات الفقرات وقوى تمييزها، وقد اختيرت هذه النسبة لأنها تمثل المجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز.(الظاهر، وآخرون، 2002 : 128)، ثم حسب الباحث معامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة، وفعالية البدائل الخاطئة، وعلى النحو الآتي:

1) **صعوبة فقرات الاختبار**

يقصد بصعوبة الفقرة بأنها نسبة الإجابة الصحيحة للطلاب عن كل فقرة من فقرات الاختبار.(الإمام، وآخرون،1990: 109)، وان كل فقرة من فقرات الاختبار يجب الّا تكون سهلة جدا، اذ يستطيع الجميع الإجابة عنها، والّا تكون صعبة جدا، اذ لا يستطيع ان يجيب عليها أحد.(العجيلي وفاهم،2001: 67)، ويشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا انحصرت معاملات صعوبتها بين(0,20 – 0,80). (Bloom,1971: p168)، وعند حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار مهارات الفهم القرائي، وجُد أنه يتراوح بين(0,48–0,52) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة.

2) **تمييز فقرات الاختبار البعدي**

هي قدرة الفقرة على التمييز ما بين المتعلمين ذوي المستويات العليا والمتعلمين ذوي المستويات الدنيا هو دليل على ان السؤال صادق فيما يقيسه بدليل قدرته على التمييز.(النجار،2010: 254)، وعند حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح (0,46-0,51) إذ يذكر(Rani,2007) إنّ الفقرات تقبل اذا كان معامل تمييزها بين (0,20 – 0,80)، وتزداد جودتها كلما تقترب من (1) وبذلك قبلت الفقرات كلها، كما موضح في الجدول الاتي.

جدول (9)

معامل الصعوبة وتمييز فقرات السؤال الموضوعي للاختبار

أ ــ الموضوعية		تمييز وصعوبة فقرات الاختبار		
عدد احدى المجموعتين		عدد المجموعتين		
46		92		
التمييز (0,20) فأكثر مقبولة/ الصعوبة بين (0,20 – 0,80) مقبولة				
الفقرات	الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا	الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	تمييز الفقرات	صعوبة الفقرات
	السؤال الاول			
1	34	14	0.43	0.52
2	28	13	0.33	0.45
3	30	15	0.33	0.49

0.42	0.33	12	27	4
0.46	0.35	13	29	5
0.40	0.33	11	26	6
0.50	0.43	13	33	7
0.38	0.33	10	25	8
0.50	0.39	14	32	9
0.47	0.41	12	31	10
0.36	0.33	9	24	11
0.51	0.46	13	34	12
0.43	0.35	12	28	13
0.48	0.35	14	30	14
0.41	0.35	11	27	15
0.45	0.37	12	29	16
0.39	0.35	10	26	17
0.49	0.46	12	33	18
0.37	0.35	9	25	19
0.49	0.41	13	32	20
0.46	0.43	11	31	21
السؤال الثالث				
0.46	0.39	12	30	1
0.48	0.48	11	33	2
0.43	0.39	11	29	3
0.39	0.35	10	26	4
0.37	0.39	8	25	5
0.38	0.33	10	32	6
0.37	0.35	9	31	7
0.47	0.46	11	24	8
0.47	0.41	12	34	9
0.35	0.35	8	28	10

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

جدول (10)
ب. صعوبة وتمييز فقرات السؤال المقالي للاختبار

احدى المجموعتين		46	اعلى درجة	2		عدد المجموعتين	92		
الفقرات	المجوعة العليا				المجموعة الدنيا			الصعوبة	تمييز
	0	1	2	مجموع	0	1	2	مجموع		
1	15	9	22	53	35	8	3	14	0.36	0.42
2	15	6	25	56	33	9	4	17	0.40	0.42
3	13	6	27	60	35	5	6	17	0.42	0.47

3) **فعالية البدائل الخاطئة للاختبار** **جدول (11)**

فعالية البدائل الخاطئة للاختبار														
	عدد احدى المجموعتين					عدد المجموعتين								
	46					92								
	اجابات المجموعة العليا					إجابات المجموعة الدنيا					فعالية البدائل الخاطئة			
الفقرات	أ	ب	ت	ث	المجموع	أ	ب	ت	ث	المجموع	أ	ب	ت	ث
1	2	4	34	6	46	9	11	14	12	46	0.15-	0.15-	√	0.13-
2	6	4	8	28	46	12	7	14	13	46	0.13-	0.07-	0.13-	√
3	5	30	7	4	46	11	15	13	7	46	0.13-	√	0.13-	0.07-
4	9	27	4	6	46	16	12	8	10	46	0.15-	√	0.09-	0.09-
5	5	8	4	29	46	10	15	8	13	46	0.11-	0.15-	0.09-	√
6	9	2	9	26	46	15	7	13	11	46	0.13-	0.11-	0.09-	√
7	4	6	33	3	46	11	13	13	9	46	0.15-	0.15-	√	0.13-
8	1	25	9	11	46	7	10	14	15	46	0.13-	√	0.11-	0.09-
9	6	4	32	4	46	13	10	14	9	46	0.15-	0.13-	√	0.11-
10	8	2	5	31	46	15	9	10	12	46	0.15-	0.15-	0.11-	√
11	8	24	9	5	46	14	9	14	9	46	0.13-	√	0.11-	0.09-
12	34	3	7	2	46	13	10	14	9	46	√	0.15-	0.15-	0.15-
13	5	28	7	6	46	8	12	13	13	46	0.07-	√	0.13-	0.15-
14	2	30	8	6	46	7	14	13	12	46	0.11-	√	0.11-	0.13-
15	27	7	9	3	46	11	13	15	7	46	√	0.13-	0.13-	0.09-
16	2	29	6	9	46	7	12	11	16	46	0.11-	√	0.11-	0.15-
17	26	7	9	4	46	10	13	16	7	46	√	0.13-	0.15-	0.07-
18	5	5	3	33	46	12	13	9	12	46	0.15-	0.17-	0.13-	√
19	9	25	6	6	46	14	9	12	11	46	0.11-	√	0.13-	0.11-
20	5	32	6	3	46	11	13	13	9	46	0.13-	√	0.15-	0.13-
21	4	5	31	4	44	11	13	11	11	46	0.15-	0.17-	√	0.15-

4) **ثبات الاختبار**

يعد الثبات أحد الخصائص الأساسية في بناء الاختبارات، إذ يشير إلى الدقة والثقة المتواجدة في اداة الاختبار.(الكبيسي،2007، 200)، وتم حساب ثبات الاختبار بمعادلة الفاكرونباخ وبعد معالجة البيانات احصائيًا بمعادلة الفاكرونباخ ظهرت قيمة معامل الثبات لفقرات الاختبار(0,88) وهو معامل ثبات جيد، اذ تعد الاختبارات جيدة حينما يبلغ معامل ثباته (0,67) فما فوق(النبهان،2004 : 240) كما موضح في الجدول الاتي.

جدول (12)
ثبات الاختبار

ت	السؤال	نوع الفقرة	عدد الفقرات	قيمة الفاكرونباخ
1	س1	موضوعية	21	0.884
2	س2	مقالية	2	0.802
3	س3	موضوعية	10	0.758
4	الاختبار ككل		33	0.906

تاسعاً: تطبيق التجربة

بعد أن أكمل الباحث الاجراءات الاولية اللازم انجازها قبل التجربة، والمتمثلة بتكافؤ مجموعتي البحث، وضبط المتغيرات الدخيلة، واعداد مستلزمات البحث من الاهداف السلوكية والخطط التدريسية، واداة البحث المتمثلة باختبار مهارات الفهم القرائي، وباشر الباحث بأجراء تجربته للعينة طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة(الخلفاء الراشدين) وكالاتي: باشر الباحث التجربة على مجموعتي البحث في يوم الخميس الموافق (11/7 /2024) بواقع حصة واحدة في الأسبوع واستمرت التجربة بواقع (10) أسابيع، وقد درس الباحث في تلك المدة مجموعتي البحث (المجموعة التجريبية) شعبة (ج) على وفق (استراتيجية أعرف ولا أعرف)، و(المجموعة الضابطة) شعبة (ب) على وفق الطريقة الاعتيادية لتنتهي يوم الاحد (2025/1/12)، واوضح الباحث لطلاب المجموعة التجريبية خطوات التدريس(باستراتيجية أعرف ولا أعرف) في تدريس الفهم القرائي للمطالعة والنصوص، وكيفية التعامل معه، كما واوضح الباحث لطلاب المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية في تدريس الفهم القرائي للمطالعة والنصوص، وكيفية التعامل مع خطواتها.

عاشراً: الوسائل الإحصائية:

1) استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاتية في إجراءات بحثه وتحليل النتائج معتمداً على حقيبة برنامج التحليل الاحصائي(spss):(الاختبار التائي (T.Test)، مربع كاي2 معامل صعوبة الفقرة، معامل تمييز الفقرة، فاعلية البدائل المخطوءة، معادلة الفا كرونباخ، معامل مربع آيتا η2).

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

الفصل الرابع

يضم هذا الفصل عرض النتيجة وتفسيرها، و كذلك الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم توصل إليها الباحث في ضوء هدف البحث وفرضيتاه، وتفسير تلك النتيجة.

أولاً: عرض النتيجة:

لتحقيق هدف البحث وللإجابة على الفرضيات التي تضمنها البحث حلل الباحث بيانات الاختبار؛ وذلك لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجات التي أحرزها طلاب مجموعتي البحث، وسيعرض الباحث نتيجة البحث في ضوء هدف البحث المتمثلة ب(اثر استراتيجية اعرف ولا اعرف في تنمية مهارات الفهم القرائي)، ولتحقق من هدف البحث سيختبر الفرضتين الصفريتين على النحو الاتي:

1) اختبار الفرضية الصفرية الأولى :

لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات المطالعة باستعمال استراتيجية أعرف ولا أعرف ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون موضوعات المطالعة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي)، وبعد تصحيح اجابات المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي اجرت معالجة البيانات احصائياً لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين باستعمال اختبار(t-test) لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذو دلالة احصائية بين طلاب المجموعتين في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (14.678)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.989)، عند مستوى دلالة(0.05) ، وبدرجة حرية (82) كما في الجدول الاتي.

جدول (13)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين، وقيمة اختبار(t-test) المحسوبة والجدولية، لإيجاد فرق متوسطات درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي، والدلالة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	التباين	الاختبار التائي		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	42	27.94	2.610	6.813	14.678	1.989	82	دالة احصائيا
الضابطة	42	20.61	1.914	3.665				

2) اختبار الفرضية الصفرية الثانية :

لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على (لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية)، وبعد تصحيح اجابات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الفهم القرائي، ثم اجرى العلميات الحسابية لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي باستعمال اختبار(t-test) لعينتين مترابطتين، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين درجات الاختبارين، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة(11.433)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(2.020)، عند مستوى دلالة(0.05)، وبدرجة حرية(41) كما في الجدول الاتي.

جدول (14)
المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين، وقيمة اختبار (t-test) المحسوبة والجدولية، لإيجاد فرق المتوسطات لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي والبعدي، والدلالة

المجموعة	الاختبار	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الاختبار التائي		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	القبلي	42	18.95	4.018	16.144	11.433	2.020	41	دالة احصائياً
	البعدي		27.94	2.610	27.91				

ثانياً: تفسير نتيجتي البحث :
ظهر بعد تحليل النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا موضوعات المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية (أعرف ولا أعرف) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا موضوعات المطالعة والنصوص على وفق الطريقة الاعتيادية في مهارات الفهم القرائي، ويرى الباحث هذه النتيجة تعود الى الاسباب التالية:
1) ساعدت استراتيجية (أعرف ولا أعرف) الطلاب على التعرف على معاني المفردات، وفهم النص.
2) إنَّ الاستراتيجية، حققت اهدافاً اذ جعلت الطلاب محور العملية التعليمية، واصبح دورهم نشطاً.
3) لهذه الاستراتيجية القدرة على تغطية مهارات الفهم القرائي(المباشر، الاستنتاجي، الناقد، التذوقي، الابداعي).

رابعاً: الاستنتاجات
1) إنَّ تنمية مستوى مهارات الفهم القرائي، يعتمد على طرائق تدريسية فاعلة، لذا كان استعمال استراتيجية (أعرف ولا أعرف) ذا اثراً إيجابياً في اتقان المهارات.
2) إنَّ التفصيل في شرح النصوص وعباراتها وعلاقتها المنطقية، بدءاً من العنوان وعلاقته بأفكار النص وقضاياه وانتهائه بالخاتمة، قد أسهم في زيادة القدرة على تحديد الافكار التفصيلية في النص.
3) تفاعل الطلاب مع هذه الاستراتيجية بإيجابية بثت الثقة والتعاون المستمر بين الطلاب في مجريات الدرس كلها، وهذا ما حقق نجاحاً في مهارات الفهم القرائي.

خامساً: التوصيات
1) ضرورة اعتماد استراتيجية (أعرف ولا أعرف)، في تدريس مادة المطالعة والنصوص لطلاب الصف الثاني المتوسط؛ وذلك الى ما أظهره هذا البحث من نتائج ايجابية باستعمال هذه الاستراتيجية.
2) التأكيد على الفهم والادراك والتحليل عند تدريس مادة المطالعة والابتعاد قدر الامكان عن الحفظ والتلقين.
3) حث مُدرسي اللغة العربية ومُدرساتِها على استعمال استراتيجية (أعرف ولا أعرف).

سادساً: المقترحات
1) اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مادة اخرى من مواد اللغة العربية (البلاغة، الادب، الانشاء والتعبير) بحسب خطوات توظيف استراتيجية (أعرف ولا أعرف).
2) اجراء دراسة مماثلة لهذه البحث لتعرف اثر استراتيجية (أعرف ولا أعرف) في متغيرات أخرى مثل اكتساب المفاهيم، والتذوق الأدبي، والتفكير الناقد أو الابداعي.
3) اجراء دراسة موازنة بين استراتيجية (أعرف ولا أعرف) واستراتيجية اخرى في الفهم القرائي او غيرها.

المصادر

- إبراهيم، مجدي عزيز وآخرون (1981)**: إستراتيجيات التعليم وأساليب التعلم**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (1999): **لسان العرب**، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
- ابو جادو، صالح محمدعلي (2003): **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ابو لبدة، سبع محمد (1987): **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**، عمان، الاردن.
- إسماعيل، بليغ حمدي (2013): **استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون(1990): ***القياس والتقويم***، دار الحكمة، بغداد.
- البدراني، جمال سالم (2006): **تقنين اختبار اوتس للقدرة العقلية لدى طلبة الجامعة**، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- بدوي، رمضان مسعد (2010): **التعلم النشط**، دار الفكر، عمان، الأردن.
- البصيص، حاتم حسين (2011): **تنمية مهارات القراءة والكتابة**، إستراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب.
- جاب الله، علي سعد، وآخرون(2011): **تعليم القراءة والكتابة أسسه واجراءاته**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الجابري، كاظم كريم رضا (2011): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ، بغداد.
- الجبوري، عامر جاسم، وحمزة هاشم السلطاني(2013): **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، دار الرضوان، عمان.
- الحمداني، موفق، وعامر قندلجي، وعبد الرزاق بني هاني، وفريد أبو زينة (2006): **مناهج البحث العلمي**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحنفي، عبد المنعم (1991): **موسوعة التحليل النفسي**، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر.
- خير الدين، أحمد عبده (2021): **أصول التربية والتعليم**، دار الكتب المصرية، الجيزة، مصر.
- خيري، لمياء محمد امين (2018): **التعلم النشط**، محطة المطبعة، شارع الملك فيصل، الجيزة، مصر.
- الدفاعي، حامد حمزة (1986): **"اثر المطالعة الخارجية في تنمية سرعة القراءة وفهمها"**، مجلة التربوي، العدد(4)، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- روخاس، فيرجينا بولين (2021): **استراتيجيات تعليم المفردات**، دار الكتاب التربوي، الظهران، السعودية.
- زايد، فهد خليل(2013):**اساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، دار اليازوري العملية للنشر ، عمان.
- زاير، سعد علي، وإيمان إسماعيل عايز (2014): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار صفاء للنشر، عمان.

- زاير، سعد علي، وعهود سامي هاشم (2016): **كيف نصل للفهم القرائي القراءة ـ المطالعة ـ الفهم القرائي ـ نماذج للفهم القرائي**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زهران، حامد عبد السلام، وآخرون (2009): **المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الساعدي، ذرغام جبار محمود (2011): **"**اثر استراتيجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)**، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، العراق.
- سليمان، يحيي عطية، وعلي احمد الجمل (2009): **استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية**، لمناهج المتطورة والبرمجيات، القاهرة، مصر.
- السيد، محمود احمد (2005): **الاداء اللغوي**، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- شحاتة، حسن، ومروان السمان(2012): **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، مكتبة الدار العربية لكتاب، القاهرة.
- شحاتة، حسن،وزينب النجار(2003): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط2، الدار المصرية اللبنانية.
- طعمة، حسن ياسين، وايمان حسين حنوش (2009): **طرق الإحصاء الوصفي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- طه، هنادا (2017): **معايير هنادا طه لتصنيف مستويات النصوص العربية**، ط1، دار الكتاب، الظهران، السعودية.
- الظاهر، زكريامحمد، وجاكلين تمرجيان، وجودت عزت عبد الهادي، وعبد الله منيزل (2002): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الظنحاني، محمد عبيد (2011)**:فنيات تعليم القراءة في ضوء الادوار الجديدة للمعلم والمتعلم**،عالم الكتب للنشر، القاهرة.
- عبد الحميد، عبد الحميد عبد الله (2000): **فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، مجلة القراءة والمعرفة، العدد(2)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
- عبدالله، سامية محمد (ب ــ ت): **استراتيجيات الفهم الاسس والنماذج**، مكتبة الإسكندرية، مصر.
- عبد المجيد، عبد العزيز (1961): **القصة في التربية أصولها النفسية وطرق تدريسها**، ج1، ط2، دار المعارف، مصر.
- العتوم، عدنان، وعبد الناصر الجراح (2012): **تنمية مهارةالتفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، دار المسيرة، الاردن.
- العجيلي، صباح حسين، وفاهم حسين الطريحي (2001): ***مبادئ القياس والتقويم التربوي***، كلية التربية، جامعة بابل.
- العزاوي، براء سلطان حسن (2023): " أثر توظيف استراتيجية المنظم الشكلي وبناء المعنى في تنمية المهارات الاعرابية والفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط"**(أطروحة دكتوراه غي منشورة)**، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق.

- علام، صلاح الدين محمود (2002): **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- عواد، يوسف ذياب، ومجدي علي داخل (2010): **التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة**، دار المناهج، عمان.
- القرشي، ياسر بن عبد الله بن ضيف الله (2003): "تقويم اسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذها"، **(رسالة ماجستير غير منشورة)** ، كلية التربية، قسم المناهج و طرق التدريس، جامعة ام القرى، مكة المكرمة .
- الكبيسي، عبد الواحد (2007): **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جرير للنشر، عمان، الأردن.
- اللقاني،أحمد حسين،وعلي الجمل(1996):**معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة.
- محمد، داود، ومحمد مجيد مهدي (1991): **اساسيات في طرائق التدريس العامة**، دار الحكمة للطباعة والنشر.
- مدكور على احمد (2006): **تدريس فنون اللغة العربية**، دار النشر دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- مدكور، علي أحمد (2010): **طرق تدريس اللغة العربية**، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- ملحم، سامي محمد (2009): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط4، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- المسعودي، محمد حميد مهدي، وعارف حاتم هادي الجبوري، ومشرق محمد مجول الجبوري (2015): **بروتوكولات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس**، الدار المنهجية، عمان، الاردن.
- المياحي، جعفر عبد كاظم (2009): **القياس والتقويم التربوي**، كنوز المعرفة للطبع والنشر، العراق.
- الناقة، محمد كامل، ووحيد السيد حافظ (2002): **تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته**، القاهرة، مصر.
- النبهان، موسى (2004): **أساليب القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق، عمان، الاردن.
- النجار، نبيل جمعة صالح (2010): **القياس والتقويم: مع تطبيقات برمجية SPSS**، دار الحامد للنشر، عمان، الأردن.
- نهابة، احمد صالح (2013): **"أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط"**، مجلة كلية التربية الاساسية، العدد(14)، جامعة بابل، العراق.

المصادر مترجمة

- Abdullah, Samia Muhammad (n.d.): Understanding Strategies: Foundations and Models, Bibliotheca Alexandrina, Egypt.
- Abdul Hamid, Abdul Hamid Abdullah (2000) The effectiveness of specific cognitive strategies in developing some higher-order reading comprehension skills among first-year secondary school students, Reading and Knowledge Magazine, Issue (2), Egyptian Reading and Knowledge Association.
- Abdul Majeed Abdul Aziz (1961) The Story in Education: Its Psychological Origins and Teaching Methods, Part 1, 2nd ed., Dar Al Maaref, Egypt.
- Abu Jado, Saleh Muhammad Ali (2003) Educational Psychology, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Abu Libdeh, Sab' Muhammad (1987) Principles of Psychological Measurement and Educational Evaluation, Amman, Jordan.
- Al-Ajili, Sabah Hussein, and Fahim Hussein Al-Turahi (2001): Principles of Educational Measurement and Evaluation, College of Education, University of Babylon, Iraq.
- Al-Atoum Adnan Yousef, and Abdul Nasser Al-Jarrah (2012) Developing Thinking Skills: Theoretical Models and Practical Applications, Dar Al-Masirah Printing House, Jordan.
- Al-Azzawi, Baraa Sultan Hassan (2023) "The Effect of Employing the Formal Organizer and Meaning Construction Strategy in Developing Grammar Skills and Reading Comprehension among Second-Year Intermediate Students" (Published PhD Thesis) College of Basic Education, Al-Mustansiriya University, Iraq.
- Al-Badrani, Jamal Salem (2006) Standardization of the Oates Test of Mental Ability among University Students, University of Baghdad, Ibn Rushd College of Education, Unpublished Doctoral Thesis.
- Al-Busais, Hatem Hussein (2011) Developing Reading and Writing Skills, Multiple Strategies for Teaching and Evaluation, Syrian General Book Authority.
- Al-Dafa'i, Hamid Hamza: (1986) The effect of external reading on developing reading speed and comprehension, Al-Tarbawi Magazine, Issue (4), College of Education, University of Baghdad, Iraq.
- Al-Dhanhani, Muhammad Ubaid (2011) Techniques of Teaching Reading in Light of the New Roles of the Teacher and the Learner, Alam Al-Kutub Publishing and Distribution, Cairo.
- • Al-Hanafi, Abd al-Mun'im (1991): Encyclopedia of Psychoanalysis, Madbouly Library, Cairo, Egypt.
- Al-Hamdani, Muwaffaq, Amer Qandalji, Abdul Razzaq Bani Hani, and Farid Abu Zeina (2006): Scientific Research Methods, Al-Warraq Foundation for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Imam, Mustafa Mahmoud and others (1990): Measurement and Evaluation, Dar Al-Hikma, Baghdad.

- Al-Jaberi, Kadhim Karim Redha (2011) Research Methods in Education and Psychology, Al-Naimi Printing and Copying Office, Baghdad.
- Al-Jabouri, Amer Jassim, and Hamza Hashim Al-Sultani (2013) Curricula and Methods of Teaching the Arabic Language, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Kubaisi, Abdul Wahid (2007). Measurement and Evaluation: Innovations and Discussions. Jarir Bookstore, Amman, Jordan.
- Allam, Salah El-Din Mahmoud (2002) Educational and Psychological Tests and Measurements, Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Amman.
- Al-Laqani, Ahmed Hussein, and Ali Al-Gamal (1996) Dictionary of Educational Terms Defined in Curricula and Teaching Methods, Alam Al-Kutub, Cairo.
- Al-Masoudi, Muhammad Hamid Mahdi, Arif Hatem Hadi al-Jubouri, and Mashreq Muhammad Majul al-Jubouri (2015): Protocols for Diversifying Instruction in Teaching Strategies and Methods, Dar al-Manhajiyya, Amman, Jordan.
- Al-Mayahy, Jaafar Abdul-Kadhim (2009). Educational Measurement and Evaluation, Kunuz Al-Ma'rifa for Printing and Publishing, Iraq.
- Al-Nabhan, Musa (2004) Measurement Methods in Behavioral Sciences, Dar Al-Shorouk, Amman, Jordan.
- Al-Najjar, Nabil Juma Saleh (2010) Measurement and Evaluation: An Applied Perspective with SPSS Software Applications, Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Naqa, Muhammad Kamil, and Wahid Al-Sayed Hafez (2002) Teaching Arabic in Public Education: Its Approaches and Techniques, Cairo, Egypt.
- Al-Qurashi, Yasser bin Abdullah bin Daif Allah (2003) Evaluating the questions of reading books and texts in the intermediate stage in light of the critical reading skills appropriate for its students, unpublished master's thesis, College of Education, Department of Curricula and Teaching Methods, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Al-Saedi, Dhirgham Jabbar Mahmoud: (2011) The effect of Robinson's strategy on developing reading comprehension among first-year middle school students in the reading subject,unpublished master's thesis,Al-Mustansiriya University,College of Education, Iraq.
- Al-Sayed, Mahmoud Ahmed (2005) Linguistic Performance, Publications of the Ministry of Culture, Damascus, Syrian Arab Republic.
- Al-Zahir, Zakaria Muhammad, Jacqueline Tamerjian, Jawdat Ezzat Abdel Hadi, and Abdullah Munizil (2002): Principles of Measurement and Evaluation in Education, Scientific House for Publishing and Distribution and Culture House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

- Awad, Yousef Diab, and Magdy Ali Dakhel (2010) Active Learning Towards an Effective Educational Philosophy, Dar Al-Manahj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Badawi, Ramadan Masoud (2010) Active Learning, Dar Al Fikr, Amman, Jordan.
- Bloom, B. S. and others (1971): Handbook on formative and summative evaluation of student learning, New York, McGraw-Hill.
- Ibn Manzur, Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad ibn Makram (1999) Lisan al-Arab, Dar Ihya' al-Turath al-Arabi, Beirut, Lebanon.
- Ibrahim, Magdy Aziz and others (1981) Teaching Strategies and Learning Methods, Anglo-Egyptian Library, Cairo, Egypt.
- Ismail, Baligh Hamdi (2013) Arabic Language Teaching Strategies: Theoretical Frameworks and Practical Applications, Dar Al-Manahj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Jaballah Ali Saad, et al. (2011) Teaching Reading and Writing: Its Foundations and Educational Procedures, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman.
- Khair El-Din, Ahmed Abdo: (2021) Principles of Education and Teaching, Egyptian National Library, Giza, Egypt.
- Khairi, Lamia Muhammad Amin (2018) Active Learning, Printing Press Station, King Faisal Street, Giza, Egypt.
- Madkour Ali Ahmed (2006) Teaching Arabic Language Arts, Dar Al Fikr Al Arabi Publishing House, Cairo, Egypt.
- Madkour, Ali Ahmed (2010) Methods of Teaching the Arabic Language, 2nd ed., Dar Al-Masirah, Amman, Jordan.
- Melhem, Sami Muhammad (2009) Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Taha, Dar Al-Masirah, Amman, Jordan.
- Muhammad Dawood and Muhammad Majeed Mahdi (1991) Fundamentals of General Teaching Methods, Dar Al-Hikma for Printing and Publishing.
- Nasser, Ibrahim (2000): Foundations of Education, 5th ed., Dar Ammar for Publishing and Distribution, Amman, Jordan. Nasser, Ibrahim (2000): Foundations of Education, 5th ed., Dar Ammar for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- National Reading (2000): Teaching children to read: An evidence-Based assessment of the scientific Vesearch literature on reading and its implications for reading instruction: National Institate of Child Health & Human Development.
- Nhaba, Ahmed Saleh: (2013) The effect of the self-questioning strategy on developing reading comprehension skills among second-grade intermediate students, Journal of the College of Basic Education, Issue (14), University of Babylon, Iraq.
- Rani,T. Swarupa (2007): Educational Measurement and Evaluation, 2nd Edition, Discovery Publishing House , Delhi , India.

- Rayner, Keith & Pellatsek, Alexander (1989): The Psychology of Reading Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall International, Inc.
- Rojas, Virginia Pauline (2021): Vocabulary Teaching Strategies, Dar Al-Kitab Al-Tarbawi, Dhahran, Saudi Arabia.
- Shehata, Hassan, and Marwan Al-Samman (2012) The Reference in Teaching and Learning the Arabic Language, Arab House Library for Books, Cairo.
- Shehata, Hassan, and Zainab Al-Najjar (2003). Dictionary of Educational and Psychological Terms, 2nd ed, Egyptian Lebanese House.
- Suleiman, Yahya Attia, and Ali Ahmed El-Gamal: (2009) Active Learning Strategies and Teaching Social Studies, for Advanced Curricula and Software, Cairo, Egypt.
- Taama, Hassan Yassin, and Iman Hussein Hanoush: (2009) Descriptive Statistical Methods, Safaa Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
- Taha, Hanada (2017) Hanada Taha's Criteria for Classifying the Levels of Arabic Texts, 1st ed., Dar Al-Kitab Al-Tarbawi, Dhahran, Saudi Arabia.
- Zahran, Hamed Abdel Salam, and others (2009) Linguistic concepts among children: their foundations, skills, teaching, and evaluation, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing, Amman, Jordan.
- Zayed Fahd Khalil: (2013) Methods of Teaching the Arabic Language Between Skill and Difficulty, Al-Yazouri Practical Publishing, Amman.
- Zayer, Saad Ali, and Ahoud Sami Hashem (2016) How to Achieve Reading Comprehension: Reading - Perusing - Reading Comprehension - Models of Reading Comprehension, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Zayer, Saad Ali, and Iman Ismail Ayez: (2014) Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Safaa Publishing and Distribution House, Amman.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 549-577

The Effect of The I Know And I Don't Know Strategy on Developing Reading Comprehension Skills Among Second-Grade Students Average

Supervisor
Qusay Abdul Abbas Hassan Al-Abyad
Al-Mustansiriya University, College of Basic Education
d.qusaa 1978@gmail.com
07712775813

Researcher
Salam Abdul Hadi Abboud Al-Aqabi
Al-Mustansiriya University, College of Basic Education
salamsa082@gmail.com
07712999210

Abstract
This current research aims to identify the effect of the "I know and I don't know" strategy on developing reading comprehension skills among second-year middle school students .The researcher adopted the experimental method as a methodology for his research, and a design with partial control, which is the non-randomized control group design with pre- and post-test. The research community was determined by the second-grade middle school students in the middle and day schools of the Baghdad Education Directorate, Al-Rusafa I.The researcher intentionally chose Al-Khulafa Al-Rashidin Middle School, affiliated with the Baghdad Education Directorate, Al-Rusafa I. After the researcher visited the school, he found that it included three classes for the second-grade middle school, from which the researcher randomly chose a class (C) The number of its students is (42) students representing the experimental group who will study using the I know and I don't know strategy, while the choice was made for Section (B) to represent the control group and the number of its students is (42) students who will study using the traditional method. Thus, the research sample is (84) students . After preparing the research requirements, the experiment was implemented from 11/7/2024 to 1/12/2025, with one class per week for both groups. The researcher identified nine topics from the reading and texts material for the first course, and formulated (108) behavioral objectives. He prepared model teaching plans, consisting of nine plans to teach the experimental group using the "I know and I don't know" strategy, and nine plans to teach the control group using the traditional method. The researcher prepared an achievement test to measure the comprehension skills of second-year middle school students, consisting of (33) paragraphs, consisting of (31) objective paragraphs and (2) essay paragraphs. The test consisted of (21) multiple-choice objective paragraphs and (10) paragraphs. Choose the appropriate meaning for each word. The validity and reliability of the test were verified.

Keywords: effect, strategy, I know and I don't know, second-year middle school reading comprehension.