



أثر إستراتيجية روبنسون SQ3R فوق المعرفية في إكساب طالبات الصف الثامن الأساس مهارات الفهم القرائي

ID No. 2965

(PP 25 - 44)

<https://doi.org/10.21271/zjhs.23.6.2>

أفراح ياسين الدباغ

لajan بيربال محمود

تربية خاصة-كلية التربية /جامعة صلاح الدين-اربيل

تربية خاصة-طرائق تدريس اللغة العربية-كلية التربية

/جامعة صلاح الدين-اربيل

lajan.mahmood@su.edu.krd

الاستلام: 2019/06/23

القبول : 2019/09/01

النشر: 2019/12/05

ملخص

يهدفُ البحث الحالي إلى التعرف على أثر إستراتيجية روبنسون SQ3R في إكساب طالبات الصف الثامن الأساس مهارات الفهم القرائي، ولتحقيق هدف البحث تم وضع الفرضية الصفرية الآتية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة اللغة العربية باستخدام إستراتيجية روبنسون SQ3R وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن على وفق الطريقة الإعتيادية في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي).

استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي واختارتا تصميم المجموعتين المتكافئتين ذو الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي.

تكون مجتمع البحث من طالبات الصف الثامن الأساس للمدارس الأساس النهارية للدراسة الكوردية في مدينة أربيل للعام الدراسي (2018-2019)، وتم اختيار مدرسة ريناس الأساس، واشتملت عينة البحث على 36 طالبة أُختبروا عشوائياً للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد إجراء التكافؤ لهن في عدد من المتغيرات وهي، العمر الزمني، حاصل الذكاء، معدل الصف السابع الأساس، درجات الطالبات لمادة اللغة العربية في الصف السابع الأساس، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات. وأعدت الباحثتان الخطط التدريسية لإستراتيجية روبنسون (SQ3R) للمجموعة التجريبية والطريقة الإعتيادية للمجموعة الضابطة وتطلب تحقيق أهداف البحث بناء أداة اختبار مهارات الفهم القرائي والمكون من الإختبارات الموضوعية والمقالية، وقد وزعت الأسئلة بحسب مستويات الفهم القرائي لتصنيف الناقه وحافظ (الحرفي-الإستنتاجي-الإبداعي-النقدي-التذوقي) وحسب نسبهم في جدول المواصفات وتم التحقق من الصدق الظاهري للأداة ثم إجراء التحليل الإحصائي لفقرات الإختبار، حيث تم استخراج معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة، وبعد إجراء الثبات على الإختبار باستخدام معادلة (الفكرونباخ) والذي بلغ (0.81) وهو معامل ثبات جيد، وبعد جمع البيانات تم تحليلها ومعالجتها إحصائياً وتم استخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) وظهرت النتائج ما يلي:

1-وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، كذلك بعد التحقق من الدلالة العملية وُجد أن حجم أثر الإستراتيجية كان كبيراً في مهارات الفهم القرائي.

وأوصت الباحثتان بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية روبنسون SQ3R، إكساب، الفهم القرائي.

1-المقدمة

1-1 مشكلة البحث

تعدُّ اللغة ظاهرةً سلوكية إنسانية وظيفتها الإستجابةُ لتنفيذ حاجات الإنسان من المعارف والتعبيرات اللازمة لد يمومة التواصل فيما بين الناس، ويحتاج الإنسان إلى الإلمام بمستويات الفهم القرائي، ولأن الهدف من تعليم القراءة هو الفهم. (مردان، 2005، صفحة 95). فالقراءة التي لاتوصل المتعلم إلى فهم واستيعاب ما يقرأه تعدُّ قراءةً ناقصة، وفي ظل التربية الحديثة لا يُطلقُ عليها قراءة أصلاً. (الجومرد، 1962، صفحة 73). ومن الأسباب الرئيسة لتدني مستوى الطلاب في القراءة عموماً الطريقة المتبعة في تدريسها فهي لاتتحدى عقولهم وأفكارهم ولا تحفز تفكيرهم وهذا ما يؤدي إلى عدم احساسهم بأهمية القراءة. (طعيمة ر.، 1998، ص 81)

والقراءة عملية ذهنية ذات أداء معقد ، فهي ترتبط بالنشاط العقلي والفيولوجي للفرد وهي بحاجة إلى تفكير عميقوهي مكملة المهارات اللغوية الأخرى (الإستماع -التحدث- الكتابة) ، حيث تعد جميعها معاً أهم أنظمة الكتابة (ابو الهيجاء و السعدي، 2003، ص166) ، " وهي تهدف إلى زيادة وتوسيع المهارات الرئيسة والتي هي معرفة المفردات ،ومعانيها بدقة والعلاقة بين المفردات والجمل ، وإتقان القراءة الجهرية السليمة ، وبالتالي كل هذا يؤدي إلى زيادة وإثراء حصيلة الطلاب اللغوية من كلمات وتراكيب وافكار وهذا يجعلهم ناطقين متمكنين مستقبلاً حيث يمكنهم من توظيف ماتعلموه في حل المشكلات. (البجة، 1999، ص43)

ولكون إحدى الباحثين عملت في سلك التربية والتعليم للمرحلتين المتوسطة (الأساس) والإعدادية وكلتا الجنسين ، ولخبرتها التي تزيد على اربعة عشر عاماً في هذا المجال لمست ضعفاً كبيراً في تدريس اللغة العربية وطرائقها ؛ ووجدت عدم دراية وعدم اهتمام كذلك من قبل المدرسين بهذه الطرائق والإستراتيجيات وكذلك وجدت قصوراً بالغاً في الإهتمام بمهارات الفهم القرائي والتي هي روح اللغة العربية وخصوصاً لغير الناطقين بالعربية ، فمعرفة المدرس الواسعة بطرائق واستراتيجيات التدريس ، وكذلك قابليته على استخدامها وتطبيقها تسهل له وتعينه في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق مما يجعل مهمة التعليم ممتعة وشيقة ومناسبة لقابلياتهم وذات صلة بحياتهم اليومية ورغباتهم . وقد لاحظت الباحثتان قصوراً يتعلق بتعليم اللغة العربية بصورة عامة والقراءة ومفاهيمها بصورة خاصة على الرغم من توجه المنهج إلى البنائية التي تركز على دور المتعلم ولكن لانجد ها وصلت إلى هذه الغاية، وكذلك كثافة المنهج التي لاتتلائم مع الوقت المحدد للدرس ومع الخطة السنوية مما يدفع مدرسي اللغة العربية لمنهج الدراسة الكوردية إلى إهمال جوانب عدة من المنهج لاسيما الإهتمام بتفصيل المفاهيم القرائية المطلوبة ؛ وكذلك من الأسباب الأخرى مايتعلق بالطلبة أنفسهم ، وكل ما سبق ذكره قد عمل على تعزيز شعور الباحثتان بوجود مشكلة حقيقية يجب الخوض فيها؛ لذلك وضعت الباحثتان مشكلتهما في الإجابة عن السؤال الرئيس الذي هو: ما أثر استخدام إستراتيجية روبنسون (SQ3R) الفوق معرفية في اكساب طالبات الثامن الأساس مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية ؟

2-1 أهمية البحث: The Importance of the Research

إن الوصول إلى الهدف المنشود الذي ترمي إليه دراسة ما تعتمد على طريقة التدريس التي تعمل على إستغلال محتوى ومضمون المادة المدروسة لذلك على المدرس أن يأخذ بيد الطلبة وذلك بعد إلمامه بوسائل وطرائق النقل الممكنة للمادة حيث أن اختيار الطريقة الناجحة توفر له الوقت والجهد اللازمين ،وعليه أيضاً ان يشجع فيهم روح التعاون والمشاركة الفعالة التي تعمل على ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم فالعمل الجماعي هو السبيل للتفكير الحر السليم. وتعد إستراتيجية روبنسون SQ3R إحدى تقنيات استيعاب المعلومات المكتوبة بصورة شاملة ، والتي تعمل على إنشاء إطار عقلي مناسب للموضوع وكذلك تعمل على وضع أهداف مناسبة للدراسة ، وتسمى بنظام الخطوات الخمس كذلك ، فهي استراتيجية منظمة تعين الطلبة على قراءة الموضوعات بطريقة فعالة والرمز المختار لها SQ3R نسبة لخطواتها الخمس تسهل عملية تذكرها، والتي تعني تصفح ،إسأل ،إقرأ،سمع ،راجع (عطية، 2008، ص157).

وتلخص الباحثتان أهمية بحثهما في النقاط الآتية:

- 1-يمكن أن يفيد البحث الحالي مُدرسي ومدرسات اللغة العربية على وجه الخصوص في تطوير تدريس النص القرائي للصف الثامن الأساس بصفة خاصة والمراحل الأخرى بصفة عامة، وذلك عن طريق استخدام استراتيجيات حديثة تساعد على تنمية الفهم القرائي كاستراتيجية روبنسون.
- 2-قد يفيد البحث مخططي المناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج اللغة العربية على وجه الخصوص وذلك عن طريق الجمع بين استراتيجية حديثة تواكب عقل وامكانيات المتعلم وطرائق التدريس وبذلك يُخلق جوٌ فعال وبيئة تعلم مشوقة تعمل على اكسابهم مهارات الفهم القرائي وتنمي دافعهم المعرفي.
- 3-قد يفيد الطالبات لأن البحث يسعى إلى كيفية إكساب مهارات الفهم القرائي لطالبات الثامن الأساس ،وتزويد معرفتهن بمستويات الفهم القرائي العليا وتنمي الوعي لديهن كاستراتيجية ماوراءالمعرفية الذي يُحسن طريقة تفكيرهن ويجعل قراءتهن للنصوص ممتعة.
- 4-ربما يفيد باحثين آخرين وذلك بلفت انتباههم لمثل هذه الإستراتيجيات الحديثة ، ولربما يتبنونها في دراساتهم مستقبلاً فيما إذا أثبتت أثرها في مهارات الفهم القرائي.

5- قد یعدّ البحثُ رائداً في إقليم كوردستان على حد علم الباحثان كونها البحث الوحيد الذي يتناول منهج اللغة العربية للدراسة الكوردية (لغير الناطقين بالعربية) للصف الثامن الأساس وكذلك لتناولها استراتيجية حديثة فوق معرفية لمعرفة أثرها في مهارات الفهم القرائي .

1-3 أهداف البحث: The Aims of Research

يهدفُ البحثُ إلى التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في اكساب طالبات الصف الثامن الأساس مهارات الفهم القرائي لمادة اللغة العربية. ولغرض التحقق من أهداف البحث تمّ صياغة الفرضية الصفريّة الآتية:

فرضية البحث: Hypothesis of The Research

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة اللغة العربية باستخدام إستراتيجية روبنسون (SQ3R) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن على وفق الطريقة الإعتيادية في إختبار مهارات الفهم القرائي.

1-4 حدود البحث: The Limits of The Research

يتحدد البحث الحالي بمايلي :

- 1- الحدود البشرية: طالبات الصف الثامن الأساس في مدارس البنات النهارية للدراسة الكوردية بمدينة أربيل.
- 2- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول لسنة 2018-2019م
- 3- الحدود الموضوعية: وتضمن مبحثين من مباحث الكتاب المقرر للصف الثامن الأساس، الجزء الأول، الطبعة الرابعة، 2016م (المبحث الأول، الوصف) و(المبحث الثاني، قصص واقعية). من (ص 8 -ص 76).

1-5 تحديد المصطلحات: Determine The Terms

- إستراتيجية روبنسون: وقد عرفها كل من: حبيب الله (2000) بأنها: إستراتيجية حديثة تحتاج إلى التأي والتكرار كي تزيد من إدراك واستيعاب المتعلم وتعتمدُ في تطبيقها على خمس خطواتٍ فعالة لذلك تُسمى كذلك بإستراتيجية الخطوات الخمس حيث تتألف من خمس خطوات يرمز لها برموز يجعل تذكرها سهلا والتي هي (Survey) وتعني (المسح) Q- (Question) وتعني (السؤال) R- من (Read) وتعني القراءة - R من (Recite)- وتعني التسميع متعلماً فعالاً. (حبيب الله، 2000، ص41)
- الهاشمي والدليمي (2008) بأنها: استراتيجية ماوراء المعرفية تعتمد على خطواتٍ محددة ومدرّسة في تعلم القراءة والتي تؤدي إلى تحقيق مستوياتٍ عالية من التعلم حيث يتفاعل فيها التلميذ مع النص لكونها من الإستراتيجيات التي تنشط التعلم الذاتي وتخلق إطاراً عقلياً مناسباً عن المادة القروءة بوضع أهدافٍ محددة للدراسة لذا فهي تساعد القارئ على القراءة الفعالة. (الهاشمي والدليمي، 2008، صفحة 115)
- التعريف الإجرائي لاستراتيجية روبنسون (SQ3R) عبارة عن مجموعة خطوات منظمة وفعاليات وأنشطة إجرائية تعتمد عليها وتتبعها الباحثان في سير درسا لطالبات الصف الثامن الأساس في مادة القراءة للغة العربية وتتضمن هذه الخطوات: القراءة السريعة (المسح) (Survey)-السؤال (Question)-القراءة (Read)-التسميع (Recite)-المراجعة.

1-6 الفهم القرائي: Reading Comprehension

- عرفها كل من : عصر(1999) بأنها: عملية توظيف معارف ومعلومات الفرد السابقة ، وملامح المقروء لتكوين المعاني الملائمة للقارئ في سياق محدد (عصر، 1999، ص32).

زهران (2007) بأنها: دمج خبرة القارئ بالرموز ، ويتم عن طريق إكتشاف المعنى الوارد في سياق النص ، وإيجاد المعنى المناسب ، وترتيب الأفكار واسترجاعها عن طريق التذكر، والقدرة على استخدامها لاحقاً في فعاليتها ونشاطاته الحاضرة والمستقبلية. (زهران، 2007، ص370)

-التعريف الإجرائي للفهم القرائي:

قابلية الطالبات على تحديد المهارات الرئيسة في النص المقروء وعن طريق البدء بالمستويات المباشرة (الحرفي-الإستنتاجي-النقدي - التدوقي -الإبداعي) أي وصولاً إلى المستويات العليا لهذه المهارات ، واكتشاف وتقصي المعنى بالشكل الصحيح ، ثم توظيف ما اكتسبته من مفاهيم وافكار في الحياة اليومية ، وتقاس بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة من خلال استجابتها لقرارات اختبار مهارات الفهم القرائي بمستوياته الخمس والذي تم إعداده من قبل الباحثان لهذا الغرض.

2-الإطار النظري:

2-1استراتيجية روبنسون (SQ3R) القراءة الفاعلة:

وهي إستراتيجية منظمة تعمل على تحفيز استيعاب المعلومات المكتوبة بصورة شاملة وتعمل على بناء إطار عقلي جيد عن الموضوع وكذلك تساهم في وضع أهداف للدراسة ومن خلال الإستناد لهذه الإستراتيجية تتوصل للفائدة القصوى من وقت القراءة الفعالة. (Komang, Komang, & Ni Made, 2013, pp. 1-11)

إن هذه الإستراتيجية سهلة التذكر بسبب الرمز الذي أُختير لها ، حيث جعل عملية تذكرها سلسلة وسهلة، يتألف إسمها من مجموعة الأحرف الأولى لخطوات الإستراتيجية والتي هي كالآتي:

1- S مأخوذة من كلمة (Survey) بمعنى استطلع أو تصفح.

2-Q من كلمة (Question) بمعنى إسأل.

3-R من كلمة (Read) بمعنى إقرأ.

4-R من كلمة (Recite) استذكر.

5-R من كلمة (Review) بمعنى راجع.

إن الحروف المختصرة لهذه الإستراتيجية توضح دور المعلم والمتعلم معاً في تطبيقها وهي خطوات مرتبة ومتسلسلة وكما يأتي:

1-المسح أو التصفح : وتعني هذه الخطوة إكتشاف المتعلم للنص القرائي أو إلقاء نظرة شاملة عامة على الموضوع الذي هو قيد الدراسة والذي حدد المعلم وهذه الخطوة هي لتكوين فكرة عن الموضوع وجمع المعلومات المهمة التي تعمل على التركيز على الموضوع لإستخراج وصياغة أهداف الموضوع المراد قراءته وأهداف النص ، ولا بد للمعلم أن يحدد الوقت اللازم لهذه الخطوة حسب حجم النص (الموضوع المراد دراسته) وهذه الخطوة تتضمن خطوات في ثناياها وهي:

- قراءة عنوان النص من قبل المتعلم لتهيئة ذهنه لاستقبال الموضوع ومعلوماته.

- قراءة النص قراءة سريع خاطفة لتحديد العناصر الرئيسة فيه.

- ملاحظة المفاهيم والعناصر الرئيسة والفرعية وعدم إغفالها ويفضل تحديدها بلونٍ مغاير أو كتابتها في دفترٍ معدٍ لهذا الغرض آنفاً. لقد كلفت الباحثة التي قامت بالتدريس الطالبات بتهيئة دفترٍ خاص لهذا الغرض وذلك لتمكنهم من التدريب على خطوات الإستراتيجية جيداً.

- في ختام هذه الخطوة سيقراً المتعلم خاتمة النص أو الملخص النهائي أو النتائج النهائية ، والغرض من هذه الخطوة تذكر المعلومات جيداً وإجراء التصنيفات والمقارنات ، ثم نحدد هدف النص أو الفقرة القرائية ونكون بناءً مفاهيمياً عاماً لفهم الإطار العام للنص بالتفصيل في الخطوة اللاحقة. (عطية، 2008، ص156)

2-التساؤل: المقصود بالتساؤل تحويل الصطلحات الرئيسة والعنوانات الرئيسة والفرعية والجمل والكلمات البارزة إلى أسئلة يجب إيجاد إجابتها في النص عند قراءته مفصلاً، ويقوم المتعلم بقراءتها جيداً والتفكير فيها ويقوم المتعلم بهذه الخطوة بعد استكشاف النص مباشرة، حيث يكتب المتعلم التساؤلات التي تدور في ذهنه من المعلومات الواردة في النص ويحاول الإجابة عنها شفويّاً قبل قراءة النص وذلك بهدف قياس خبراتهم السابقة عن الموضوع، وهذا يؤدي إلى نوعٍ من الإثارة والتشويق لمعرفة مدى صحة إجاباتهم المبدئية لها، إن هذه الخطوة بحاجة إلى وقت أطول من الخطوة السابقة لها حيث أن المتعلم يكون في

حالة بحث وتساؤل ونشاط عقلي كبير ويكون معتمداً على ذاته وهذه الخطوة مهمة جداً له فهي تنمي حب الإستطلاع لديه وتجعله يُطبق المعرفة عملياً مما يساعده على تذكرها بشكل أفضل وأسرع والإحتفاظ بالمعلومات المهمة، وتكتب الأسئلة المشتقة في ورقة مُستقلة من قبل المتعلم. (زاير و هاشم، 2016، ص82)

3- القراءة: وهنا يجب على المتبع لهذه الإستراتيجية قراءة النص بدقة وسرعة وحرص ونشاط والهدف من هذه الخطوة وصول المتعلم إلى فهمٍ اعظم لكل عنصر وكل معلومة وكذلك تؤكد هذه الخطوة على الأفكار السابقة الموجودة لدى المتعلم وتصحح الخطأ الذي قد يكون وقع فيه في مرحلة إستكشاف النص أي أنّ هذه الخطوة هي خطوة (قراءة و فهم النص)، وهنا يبرز دور المعلم في حال وجد تعثراً أو صعوبة من قبل المتعلم فعليه أن يتدخل ويوضح المبهم ويوفر الغامض والمستعصي عليه، وإذا وجد المعلم صعوبة في الفهم من قبل المتعلمين يجب ان يسمح لهم بالقراءة مراتٍ عدة، إنّ الهدف الرئيس من هذه الخطوة هو إيجاد أجوبة اسئلته التي أعدها وصاغها سابقاً ولأبأس إن استعان بالمعلم في تحديد إجاباته، ويجوز للمعلم استبعاد الأسئلة المبهمة أو التي ليس لها إجابة، وبعد الإنتهاء يقوم المعلم بإعداد عددٍ من الأسئلة ويفضل أن تكون مقالية وموضوعية ويتسلم المعلم الإجابات ويُناقشها مع المتعلمين للتوصل إلى الإجابات المناسبة. (المسعودي و الهداوي، 2018، ص103)

4- التسميع: وهذه الخطوة وظيفتها الإحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة لأطول فترة ممكنة وعصف الذهن مع القدرة على إسترجاع هذه المعلومات مرة أخرى عند الحاجة، وعند القيام بهذه الخطوة يجب ان تُحجب أوراق العمل برُمته عن المتعلم ويقوم بسرد المعلومات التي حصل عليها بصوتٍ واضحٍ جهوري ويستطيع المتعلم أن يربط هذه الخطوة بالكتابة فيجيب عن اسئلته التي طرحها سابقاً حسب قدراته وللمتعلم هنا حق المناقشة وتداول الأفكار والمعلومات التي حصل عليها مع المعلم، وفي حال فشل المتعلم من الإجابة والسرد يجب على المعلم توجيهه لإعادة خطوات الإستراتيجية مرة أخرى كي يتعلم الإتيقان. (Komang, & Ni Made, 2013, pp. 1-11)

5- المراجعة: ويجب أن تكون هذه الخطوة فورية مباشرة بعد خطوة الإسترجاع فهي خطوة تنشيط الذاكرة وترتيبها وتصحيح المعلومات والأفكار لكي يتم التذكر بشكل أفضل فهنا تتنقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى فيسهل الإسترداد حتى عقب فترة زمنية طويلة. وتتم عملية المراجعة على وفق خطوات وهي:

- 1- يكتب المتعلم اسئلةً عن الجوانب المهمة في الموضوع.
- 2- يدون أسئلةً عن الملاحظات والأفكار الفرعية الواردة في النص.
- 3- يجيب عن الأسئلة الواردة في نهاية الموضوع وهوامشه.
- 4- الإحتفاظ بالأسئلة الصعبة والتي لها أهمية واضحة في بطاقاتٍ مع إجاباتها ويرجع إليها عند الحاجة. (عطية، 2008، ص156)

الأهمية التربوية لاستراتيجية روبنسون SQ3R:

- 1- يجوز استعمالها في أغلب المواد منها كالعلوم باختلاف أنواعها والفنون والإنسانيات عدا العلوم الرقمية كالرياضيات والإحصاء.
- 2- تتسم هذه الإستراتيجية بسهولة تطبيقها ويُسر إجراءاتها.
- 3- إن هذه الإستراتيجية تُفعل القراءة وتجعلها نشيطة وهذا يعمل على زيادة إنتباه القارئ وتزيد من قابلية تذكره.
- 4- تعمل على زيادة قابلية المتعلم على القراءة الفاحصة الناقدة. (الدليمي، 2009، ص22).
- 5- تيسر للمتعمّل عملية فهم المقروء أي الموضوع الذي يقوم بقراءته وتعمل على تثبيت المعلومة وبقائها في ذهنه.
- 6- تساعد المتعلم على المراجعة والتدريب لفهم ذاته ومعرفة ماينجزه من عمليات خلال التعلم.
- 7- تخلق متعلماً نشيطاً وفعالاً. (المسعودي و الهداوي، 2018، ص103)

1-2-2 الفهم القرائي: Reading Comprehension

القراءة عملية بنائية تتطلب من القارئ بذل جهدٍ عقليٍّ على شكل تفاعلٍ إيجابي بين الذات (القارئ) وبين الموضوع (النص القرائي)، فالهدف الأساس من القراءة هو حسن تصور القارئ للمعنى وحسن استعداد الذهن لاستكشاف واستنباط معاني آخر من خلالها، وهذا ما يُطلق عليه بالنتيجة عملية الفهم القرائي. (عبد الباري، استراتيجيات فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، 2010، صفحة 15) وبما أننا تطرقنا لمفهوم القراءة يجب أن لا نغفل المفهوم من أهمية في القراءة، فالفهم ضرورة ملحة

في القراءة ولا يقتصر الفهم القرائي على مجالٍ محدد بل هو مفهومٌ شامل للعديد من المجالات والمواد الدراسية، ويشمل الفهم القرائي مجموعة من المهارات التي تهدفُ إلى تحقيق مستويات الفهم المختلفة. إن المقصود بالفهم القرائي القراءة التي يُتنبأُ من خلالها بمعاني المقروء وتفسيرها التفسير الصحيح وتحديد أفكارها الرئيسة والفرعية وتنظيم هذه الأفكار وتقليصها والحكم على المادة المقروءة بحيث بالتالي يصل بالقارئ إلى حل المشكلات المعرفية التي تواجهه. (لافي، 2012، صفحة 115)، والفهم القرائي هو غاية وهدف درس القراءة الذي يوجب على المتعلم تفاعلاً تاماً مؤدياً إلى بناء المعنى وهو محور العملية القرائية التي يعمل النظام التعليمي دائماً على إكسابها للطلبة والراقي بها وصولاً إلى درجة الإدراك والوعي، وهو يعتمدُ على بعض المهارات التي تعين الطلاب على تذكر الحقائق واشتقاق وتحديد الأفكار الرئيسة وإجراء استنتاجٍ لما قرأ وربط المقروء بالخبرة السابقة للقارئ (الخفاجي، 2017، صفحة 18).

أهمية الفهم القرائي:

- 1- يعين الطلبة على حل المشكلات التي تواجهه في فهم محتوى المقروء حيث يعمل على إكسابهم مهارات تعينهم في البحث في أسباب هذه المشكلات
- هي الوسيلة المثلى للتعرف على الثقافات الأخرى والحصول على المعلومات والمعارف.
- 3- يعلم الطلبة على التعمق في النص.
- 4- هي وسيلة لإرتقاء اللغة وإثراءها وتقويم اللسان وتمرنه على النطق السليم، وإثراء المخزون اللغوي للقارئ وصقل شخصيته عن طريق تعوده على التعبير عن آراءه بسلاسة. (قورة، 1972، صفحة 130).

مستويات الفهم القرائي:

لقد تنوعت وتعددت التصنيفات التي درست مستويات الفهم القرائي وذلك لاختلاف رؤى الباحثين للقراءة وطبيعتها وأهدافها من مرحلة تعليمية لأخرى، وكذلك لوجود عوامل تؤثر على الفهم القرائي، حيث ارتبط بعضها بالفهم الحرفي للكلمة والجملة وبعضها الآخر بفهم المعنى أي أن الفهم القرائي بمستويين بطيئة ومُعقدة، وهناك أيضاً مهارات فهم تحليل المحتوى ومهارات تتعلق بالفهم الإستنتاجي ومهارات تتعلق بالفهم النقدي، ويُعزى السبب في هذا التنوع إلى تعدد أنواع القراءة (عبد الباري، 2010، ص 68)، وإنَّ الهدف من هذه التصنيفات هو تسهيل مهمة المدرس في إعداد أهداف القراءة وكذلك إستعمال طرائق تدريس مناسبة وتحديد نوعية الخبرات التي يجب على المدرس أن يقدمها وكل هذا يعمل على تحفيز وتنمية قدرة الطالب على فهم المقروء وقد ارتأت الباحثة أن تعرضَ لعددٍ من هذه التصنيفات:

1- صنف (سعد 1996) كما أورد زاير وهاشم (2016): الفهم القرائي على ثلاث مستويات وحددي كل مستوى مجموعة من المهارات كالآتي:

أ- المستوى الأول : مستوى الكلمة:

وقد اشتملت على "تحديد معاني الكلمات وإدراك دلالتها، تعيين مُضاد الكلمة، إيجاد وفهم العلاقة بين كلمتين، قابلية القارئ على تصنيف الكلمات في مجموعاتٍ لها معانٍ مُتشابهة".

ب- المستوى الثاني : مستوى الجملة والذي يشمل تحديد هدف الجملة وإدراك دلالتها، نقد المعنى الوارد في الجملة، ربط الجملة بمعانٍ ونصوص مشابهة لها، فهم العلاقة السليمة بين جملتين وإدراك نوع هذه العلاقة وقابلية المتعلم على تصنيف الجمل حسب ما تنتمي إليه من آراء وأفكار.

ج- المستوى الثالث : مستوى الفقرة ويتضمن مهارات فهم ماترمي إليه الفقرة، إيجاد عنوان مُناسب للفقرة، فهم الأفكار الرئيسة في الفقرة وتقويم ونقد الفقرة في ضوء الأفكار الواردة فيه. (زاير وهاشم، 2016، ص 82).

وقد اتفقت الباحثتان مع تصنيف الناقدة وحافظ (2002-215) نقلاً عن (عبد الباري، 2010) حيث أنها وجدت بأنها أنسب التصنيفات التي تخدم العمل الحالي وهو تصنيف قسم الفهم القرائي على خمس مستويات وهي :

تصنيف الناقدة وحافظ: لقد صنف الناقدة وحافظ مستويات الفهم القرائي على وفق تصنيفات:

أولاً: مستوى الفهم المباشِر (الحرفي) والتي تشمل :

1- تحديد مرادف الكلمة ومضادها.

2-تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.

3-تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.

4-تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص..

ثانياً-مستوى الفهم النقدي: وتتضمن المهارات الآتية:

1-التمييز بين الأفكار الثانوية والأساسية .

2-التمييز بين الحقيقة والرأي.4-التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.

3-التمييز بين الفكرة الشائعة والمبتكرة.

4-تحديد مدى مصداقية الكاتب.

5-الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.

ثالثاً:مستوى الفهم النقدي: وتتضمن المهارات الآتية:

1-التمييز بين الأفكار الثانوية والأساسية.

2-التمييز بين الحقيقة والرأي.

3-التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

رابعاً:مستوى الفهم التدوقي،ومن مهاراته:

1-ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.

2-إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.

خامساً:مستوى الفهم الإبداعي وتشتمل مهاراته على:

1-إعادة ترتيب أحداث القصة أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.

2-إقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.

3-التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الإنتهاء من قراءتها.

4-تحديد نهاية لقصة ما ،لم يحدد الكاتب نهاية لها.

5- مسرحية النص المقروء وتمثيله (عبد الباري ، 2010، ص72)

ومن خلال ماوردته الباحثان من تصنيفات وما اطلعتا عليه من تصنيفات في المصادر والأدبيات ولم يتسنَ لهما ذكرها وذلك لمحدودية اوراق البحث، وجدت الباحثان بأن لافرق يذكر بين تصنيفات الدارسين لمهارات الفهم القرائي سوى فرق في المسميات ، وكذلك إن استخدام مهارة ما يعتمد على عدد من الامور منها مايتعلق بالموقف التعليمي ومنها مايرتبط بالمادة المقروءة والأهم من ذلك المرحلة العمرية للطلبة ، وكذلك لاحظت الباحثان وجود علاقة وطيدة بين المهارات .

2-2 دراسات سابقة:

قامت الباحثان بعرض الدراسات المتعلقة باستراتيجية روبنسون SQ3R فوق المعرفية وعلاقتها بمتغيرات مختلفة وكما في جدول (1).

جدول (1) دراسات سابقة

ت	إسم الباحث	عنوان البحث	هدف البحث	عينة البحث	مكان البحث	منهج البحث	ادوات البحث	الوسائل الإحصائية	نتائج البحث
1-	الساعدي 2011	أثر استراتيجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي لدى	التعرف على أثر استراتيجية روبنسون في تنمية الفهم	عدد العينة 23 طالب للمجموعة التجريبية ، 31 للمجموعة الضابطة	مدرسة أور للبنين للبنين بغداد	المنهج التجريبي	إختبار الفهم القرائي	الإختبار التائي لعينتين مستقلتين	وجود فرق دال إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة

الضابطه ولصالح المجموعة التجريبية.						القرائي لدى طاب الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة	طلاب الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة		
عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيين عند مستوى (0.05) وتكون كلتا المجموعتين على المجموعة الضابطة.	التباين الأحادي	إختبار تحصيلي للفهم القرائي	المنهج التجريبي	مدرسة آشتي الابتدائية	(95) تلميذاً وتلميذة بواقع (32) تلميذاً وتلميذة للمجموعة التجريبية و(31) تلميذاً وتلميذة للمجموعة التجريبية الثانية و (31) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة.	معرفة اثر استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي	أثر استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي	علي 2013-	-2
وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية روبنسون.	الإختبار التائي t.Test	إختبار تحصيلي لمادة الجغرافية	التجريبي	متوسطة العراق في محافظة ميسان	50 طالباً 52 مثلت المجموعة التجريبية و25 المجموعة الضابطة	يهدف البحث إلى التعرف إلى أثر استراتيجية روبنسون في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية	أثر استراتيجية روبنسون في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	علي- 2016	-3

3-2-2 إجراءات البحث (Research Procedures):

يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المنهجية المتبعة للبحوث التجريبية من حيث اختيار تصميم تجريبي مناسب ومجتمع وعينة البحث والأدوات وإعداد الخطط الدراسية وتطبيق التجربة على عينة البحث بعد إجراء التكافؤ. استخدمت الباحثان المنهج التجريبي وطلب التصميم وجود مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد درست المجموعة التجريبية باستراتيجية روبنسون فوق المعرفة (SQ3R)، أما المجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وكما هو موضح في مخطط (1).

مخطط (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	الإختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبية	SQ3R	*إختبار	*إكساب مهارات الفهم القرائي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	مهارات الفهم القرائي	

حيث طبقت الباحثان إختبار مهارات الفهم القرائي على مجموعتي البحث لقياس أثر كلتا الطريقتين التدريسيين المذكورتين في التصميم على مجموعتي البحث، والذي هو الهدف المرجو من البحث الحالي.

4-2-2 ثالثاً: مجتمع البحث وعينته (Research sample and Population)

1- مجتمع البحث (Research Population)

وهو جزء من مفردات الظاهرة التربوية والذي هو موضوع البحث، حيث يقوم الباحث باختياره على وفق شروط معينة لكي يمثل المجتمع الأصلي للبحث، وبمفهوم آخر هو مجموعة العناصر والأفراد الذين ينصب عليهم الإهتمام في دراسة معينة. (الروسان و وآخرون، 1992، ص18)، وتمثل مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الثامن الأساس (الثاني المتوسط) في المدارس

الأساس النهائية الدراسة الكوردية في مدينة أربيل لسنة (2018-2019) والبالغ عددها (1574) مدرسة والتي تتضمن (205170) طالبة .

2- عينة البحث (Research sample):

وتعدُّ العينة جزءاً من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، والتي يجب إختيارها على وفق قواعد وأطر علمية؛ بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً دقيقاً وصحيحاً (داود و أنور، 1990، ص66) وفيما يأتي وصف لعينة البحث:

أ-عينة المدارس:

بعد أن حصلت الباحثان على كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية أربيل والموجه إلى إدارات المدارس، وبعد الإطلاع على أسماء المدارس لمرحلة الصف الثامن الأساس، قامت الباحثان باختيار مدرسة متوسطة (ريناس) الأساس قصدياً لتكون ميداناً لإجراء بحثها وذلك للأسباب الآتية:

- 1- لكون الإدارة متعاونة مع الباحثان في إجراء التجربة.
- 2- المبنى المناسب للمدرسة من حيث حجم وعدد الفصول وكذلك من حيث تكامل التجهيزات من صفوف وغرف معدة باللوحات البيضاء (white boards) وأجهزة العرض (power point) وكذلك وجود قاعات كبيرة منظمة تفي بغرض التجربة.
- 3- توفّر العدد المناسب والمطلوب للشعب ليتم اختيار شعبتين منها كعينة للبحث الحالي.

ب-عينة الطالبات :

إختارت الباحثان شعبتين من أصل ثلاث شعب من الصف الثامن الأساس في المدرسة لكي تمثل مجموعتي بحثها والبالغ عددهن (39) طالبة وبطريقة السحب العشوائي، إختيرت شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية والبالغ عددهن (19) طالبة، والتي ستدرس على وفق استراتيجية روبنسون (SQ3R)، وشعبة (ب) كمجموعة ضابطة وبلغ عددهن (20) طالبة لتدرس بالطريقة الإعتيادية المتبعة في المنهج والمذكورة في مقدّمة الكتاب المقرر، وبعد استبعاد الراسبات والبالغ عددهن (3) ثلاث طالبات، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (36) طالبة بواقع (18) طالبة في المجموعة التجريبية و(18) طالبة في المجموعة الضابطة.

2-2-5 رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث (Equivalence of Research Group)

لأجل المحافظة على السلامة الداخلية للبحث والوصول إلى نتائج دقيقة، قامت الباحثان بإجراء تكافؤ في عدد من المتغيرات لإحتمال تأثيرها كمتغيرات دخيلة على المتغير التجريبي (نيل و روبرت، 1982، ص73)، لذا أجرت الباحثان التكافؤين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وهي:

- 1- العمر الزمني محسوباً بالشهور.
- 2- حاصل الذكاء
- 3- المعدل العام للصف السابع الأساس للعام الدراسي (2017-2018).
- 4- درجات طالبات الصف السابع الأساس في مادة اللغة العربية للعام الدراسي (2017-2018).
- 5- التحصيل الدراسي للآباء.
- 6- التحصيل الدراسي للأمهات.

جدول (2) تكافؤ متغيرات البحث في العمر الزمني وحاصل الذكاء و المعدل العام ومعدل اللغة العربية

تكاؤ المتغيرات	المجموعة	المتوسط حسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة
العمر الزمني محسوباً بالأشهر	التجريبية	164.33	5.358	0.638
	الضابطة	163.44	2.502	
حاصل الذكاء	التجريبية	25.89	6.434	0.883
	الضابطة	21.50	8.884	
المعدل العام للسنة	التجريبية	72.44	8.652	0.945



	9.329	75.28	الضابطة	السابقة
1,456	7.871	74.22	التجريبية	معدل اللغة العربية
	7.221	70.56	الضابطة	للسنة السابقة

جدول (3) قيمة مربع كاي لدلالة الفرق بين التحصيل الدراسي لآباء وأمهات المجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة	قيمة chi		مستوى التحصيل الدراسي للآباء
	الجدولية	المحسوبة	
غير معنوي غير دال إحصائياً عند مستوى 0.05	5.99	0.240	التجريبية
			الضابطة
	5.99	0.370	مستوى التحصيل الدراسي للأمهات
			التجريبية
			الضابطة

ومن ملاحظة الجدول أعلاه نجد بأن القيم الناتجة المحسوبة أقل من القيمة الجدولية البالغة 2,021 وبدرجة حرية 34 لجميع المتغيرات ويتضح من الجدول بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين، أي أن المجموعتين متكافئتين في تلك المتغيرات، وكذلك في مستوى التحصيل الدراسي إذ نجد أن قيمة كاي المحسوبة للآباء والبالغة 0.240 أقل من قيمتها الجدولية والبالغة 5.99 وبدرجة حرية 2 كما هو موضح في جدول (3) ومستوى دلالة 0.05 وتبلغ قيمة كاي المحسوبة للأمهات 0.370 أقل من قيمتها الجدولية والبالغة 5.99 وبدرجة حرية 2 ومستوى دلالة 0.05 وهذا يعني عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

6-2-2 متطلبات البحث ومستلزماته:

لغرض تحقيق أهداف البحث وفرضيته كان لابد من تهيئة المستلزمات التالية:

1- تحليل المحتوى العلمي وطريقة إجراء : content Analysis

إن تحليل المحتوى أسلوب فني من أساليب البحث العلمي وأداة من أدوات (طعيمة ر.، 2004، ص115)، وقد قامت الباحثتان بإجراء تحليل المحتوى المفاهيمي لوحدي الكتاب المعنيتين بالبحث وذلك لحاجتها لهذه المفاهيم لتحقيق أهداف البحث. وتمثلت الخطوات التي اتبعتها الباحثتان لتحليل المحتوى بالخطوات الآتية:

أ- تحديد المادة اللغوية للموضوعات:

حددت الباحثتان المادة الدراسية الخاصة بمفردات مادة اللغة العربية المقررة لطالبات الصف الثامن الأساس في مدينة أربيل للعام الدراسي (2018-2019) للكورس الأول والمشملة على:

الوحدة الأولى (الوصف): وقد قامت إحدى الباحثتين بعملية التدريس في هذه الوحدة مايلي:

- فهم نص مسموع بعنوان (جدتي).
- القراءة فهماً وتحليلاً والموسومة بنص (أمي).
- التعبير الشفوي.
- التعبير الكتابي.
- دراسة نص (الموسيقا).
- الوحدة الثانية (قصص واقعية): وقد قامت الباحثة (المدرسة) في هذه الوحدة مايلي:
- فهم نص مسموع بعنوان (السيف والمحراث).
- القراءة فهماً وتحليلاً (قصتي مع القصة).
- التعبير الشفوي.

-التعبير الكتابي.

-دراسة نص (الأنفال).

ب-تحديد الهدف من التحليل:

تم تحليل محتوى الموضوعات لغرض الإستفادة منها في صياغة أهداف مهارات الفهم القرائي ومن ثم بناء اختبار مهارات الفهم القرائي ، وقد قامت الباحثتان بإجراء تحليل للمحتوى المفاهيمي لمادة اللغة العربية لوحدين من وحدات الكتاب التي ستدرسها أثناء مدة تطبيق التجربة ونقصد بالمفاهيم :كلمات ومصطلحات لها دلالة لفظية وذهنية ،وتتقسم على نوعين المجرد نحو(الوطن، القيم ...) ومنها الملموس نحو(السيف، القلم، المحراث (أبو عمشة، 2015، ص7)

ج-صدق تحليل المحتوى:

للتأكد من صدق تحليل محتوى المادة العلمية قامت الباحثتان بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين ملحق(2) ؛ وذلك لإبداء آرائهم حول وضوح مفرداتها ومدى مناسبتها لتحقيق أهداف البحث ولم يعترض المحكمين على ماورد في التحليل من كلمات بل أشاروا على الباحثتان باستخدام معجم إضافي علاوة على ماأستخدم ؛وذلك لزيادة توضيح دلالة بعض المفردات، وقد استعانت الباحثتان لتحليل المحتوى المفاهيمي بمعجم قيمة في العربية وهي معجم القاموس المحيط (الفيروز آبادي، 2012)، وقاموس المعجم الوسيط (أنيس، منتصر، الصوالحي، و أحمد، 2004)، ولسان العرب (بن منظور، 2010)

د-حساب ثبات تحليل المحتوى:

للتأكد من ثبات التحليل قامت الباحثتان باستخدام أسلوب أوطريقة نسبة الإتفاق بين الباحثين وباحث آخر حيث قامت الباحثتان بتحليل محتوى المواضيع المقرر تدريسها وفق فئة تحليل المحتوى المفاهيمي وكان عدد المفاهيم القرائية المستخدمة (31) مفهوماً، وفي الوقت عينه عرضت الباحثتان المحتوى على مختص آخر لتحليلها وفق فئة المفاهيم أيضاً، وذلك بعد توضيحها له الهدف من التحليل والأسلوب المستخدم .

و-نتائج التحليل:

كانت نسبة اتفاق المحللين لحساب الثبات 100% حيث لم تكن هنالك نقاط اختلاف في التحليل بين الباحثتان والمدرس (المحلل الآخر) على تحليل المفاهيم المنتقاة من قبل الباحثتان .

ه-صياغة أهداف مهارات مستويات الفهم القرائي:

الخطوة الأولى اللازمة في بناء اختبارمهارات الفهم القرائي هو صياغة الأهداف التعليمية للمادة الدراسية ووضع أسئلة الإختبار لها، وقد أرتأت الباحثتان أن تعتمد على تصنيف مستويات مهارات الفهم القرائي ل(محمود الناقة ووحيد حافظ، 2002-2004، ص215) وذلك لكونها التصنيف الأنسب لمستويات الفهم القرائي الواجب تعلمها من قبل الطالبات ولملائمتها لموضوع البحث. وقد صاغت الباحثتان (182) هدفاً للفهم القرائي وعلى وفق خمس مستويات (الحرفي، الإستنتاجي، النقدي، التدوقي، الإبداعي) ؛ ثم عرضت قائمة الأهداف على مجموعة من المحكمين في إختصاصات اللغة العربية ومشرفي اللغة العربية ومدرسين مختصين باللغة العربية وكذلك إختصاصات التربية وعلم النفس وطرائق التدريس والقياس والتقويم ،وكما هو موضح في ملحق(1)؛ وذلك لبيان آرائهم وملاحظاتهم في صحة صياغة هذه الأهداف ، ومدى ملائمتها للمستويات الخمس للتصنيف المذكور وقد حصدت الباحثتان نسبة 100% من آراء المحكمين ولم تُحذف أية فقرة من فقراتها ،ولكن تم تعديل صياغة بعض الأهداف وبقيت بعددها الأولي (182) هدفاً بواقع (58) هدفاً في المستوى الحرفي و(56) هدفاً في المستوى الإستنتاجي و(29) هدفاً في المستوى النقدي و(21) هدفاً في المستوى التدوقي و(29) هدفاً في المستوى الإبداعي ،وقد اشتملت الخطة التدريسية على جميع هذه الأهداف.

ي-إعداد الخطط التدريسية:

بعد تحديد المادة الدراسية وأهداف مستويات مهارات الفهم القرائي أعدت الباحثتان أنموذجين للخطط التدريسية ،إحدهما خطة تدريسية على وفق إستراتيجية روبنسون SQ3R والثانية خطة تدريسية بالطريقة الإعتيادية وهي جاهزة في الكتاب معدة من

قبل لجنة مختصة في وزارة التربية وعرضت الباحثان الخطتين على لجنة الخبراء والمحكمين ملحق (1) ولم يذكر الخبراء إجراء تغييرات سوى إجراء تعديل طفيف لبعض الصيغ الواردة في ثنايا الخطط، وكذلك أعدت دليلاً خاصاً للمعلم ليسترشد بها أثناء تدريسه اللغة العربية على وفق هذه الإستراتيجية وكذلك تضمن الدليل على أنشطة واستراتيجيات أخرى للطالب.

3-سابعاً: أداة البحث: Research Tools

يتطلب تحقيق أهداف البحث وفرضياته إعداد أداة اختبار مهارات الفهم القرائي.

1-إختبار مهارات الفهم القرائي.

1- تحديد الهدف من الإختبار :

يتمثل الهدف من الإختبار في قياس مهارات الفهم القرائي لطالبات عينة البحث في مادة الوجدتين المقررتين لمنهج اللغة العربية للصف الثامن الأساس، وبناءً على نتائج اختبار الفهم القرائي يمكن معرفة :
 ا-تحصيل طالبات عينة البحث في جوانب التعلم المعرفية للمستويات الخمس.
 ب-أثر استراتيجية روبنسون SQ3R في مستوى الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة وذلك من خلال تطبيق الإختبار بعداً.

• تحديد مستويات إختبار مهارات الفهم القرائي:

عملت الباحثان على خمسة مستويات لمهارات الفهم القرائي حسب تصنيف الناقدة والحافظ (2002 -ص215) وذلك لكونها التصنيف الأنسب لمستويات الفهم القرائي و كالآتي:

1-المستوى الحرفي:(المباشر-الحرفي-السطحي) (الرأسي):ويقصدُ به قدرة الطالبة على فهم الكلمات والجمل والأفكار فهماً مباشراً كما وردت في النص صراحة.

2-مستوى الفهم التفسيري (الإستنتاجي): ويقصدُ به قدرة الطالبة على تحديد المعاني الضمنية الميقة التي أرادها الكاتب ولم ترد صراحةً في النص.

3-مستوى الفهم الناقد:ويقصدُ به قدرة الطالبة على إصدار الحكم على النص المقروء لغوياً، ودلالياً، ووظيفياً، على وفق قواعد وأسس ومعايير وأطر مرجعية مناسبة.

4-مستوى الفهم التذوقي:ويقصدُ به قدرة الطالبة على الفهم العميق القائم على خبرته التأملية وإحساسه بأحاسيس الكاتب ومشاعره.

5-مستوى الفهم الإبداعي:هو مستوى عالٍ من الفهم يتطلب من الطالبة إبتكار أفكار جديدة غير مألوقة (الإبتكار والخروج عن المألوف).

*إعداد جدول المواصفات:

تُعدُّ مرحلة إعداد جدول المواصفات من أهم المراحل في عملية إعداد الإختبار التحصيلي ؛ لأنها تساعد على الربط بين الأهداف والمحتوى التعليمي من ناحية وبين عدد فقرات الإختبار التي تمثلها من ناحية أخرى:

*خطوات إعداد جدول المواصفات:

- 1-تحديد نسبة التركيز لكل جزء(وحدة) في المادة الدراسية .
- 2-تحديد الوزن النسبي لأهداف مستويات الفهم القرائي.
- 3-تحديد الأوزان النسبية للأسئلة وتوزيعها على محتوى الموضوعات. (المحاسبة و مهيدات، 2009، ص 114)وكما موضح في جدول(4)

جدول(4) جدول مواصفات الإختبار التحصيلي

محتوى الإختبار	المواضيع	عدد الحصص	نسبة تركيزالمحتوى المئوية	الحرفي %31	الإستنتاجي %30	النقدي %10	التذوقي %12	الإبداعي %16	عدد الأسئلة
الوحدة الأولى	النمط الوصفي	18	% 50	9	9	3	4	5	30

الوحدة الثانية	النمط السردی	18	50 %	9	9	3	4	5	30
المجموع		36	100 %	18	18	6	8	10	60

* صياغة مفردات الإختبار التحصيلي :

نظراً لطبيعة البحث الحالي قامت الباحثان بوضع فقرات الإختبار على شكل أسئلة إختيار من متعدد Multiple choice حيث تقدم للمتعلم في هذا النوع من الأسئلة عدة إجابات للسؤال أو حلولاً للمشكلة وعليه أن يختار الإجابة أو الحل الصحيح وبلغ عددها 52 سؤال، وكذلك اعتمدت الباحثان الأسئلة المقالية (Essay Questions) (علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، 2007، ص115) وخاصة للمستويات العليا لمهارات الفهم القرائي والتي تحتاج إلى التلخيص وإعادة الصياغة وإصدار قرارات وأحكام والتعبير بجملي أخرى مناسبة وكذلك تخمين نهايات أخرى للاحداث وبلغ عددها 8 أسئلة.

2-3 مؤشرات صدق إختبار مهارات الفهم القرائي : Test Validity

• الصدق الظاهري : Face Validity

يعبر الصدق الظاهري عن المظهر العام للمقياس ، ويشير إلى قدرة المقياس على قياس ما وُضع من أجله، لذا تحققت الباحثان من صدق الإختبار بعرضها على مجموعة من المحكمين ملحق (2) لتحديد مدى صلاحيته وملائمته للمواضيع ومن صياغته ووضوحه، وقد حصلت فقرات الإختبار على نسبة إتفاق (100%) وبناءً على ذلك تحقق الصدق الظاهري للإختبار التحصيلي، وبقي المقياس على وضعه دون أي تغيير وهذا يدل على أن جميع فقرات الإختبار وبالغة (60) فقرة صالحة لقياس ما وضع لأجله.

3-3 التحليل الإحصائي لفقرات الإختبار:

تم تطبيق الإختبار على عينة إستطلاعية من غير عينة البحث الأساسية والمكونة من (60) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساس من مدرسة ريناس* المختلطة الأساس وكان الغرض منه مايلي:

- 1- معرفة مدى وضوح تعليمات الإختبار.
- 2- معرفة مدى وضوح مفردات الإختبار.
- 3- تحديد زمن الإختبار.
- 4- حساب معامل الصعوبة والسهولة للإختبار.
- 5- حساب معامل التمييز.
- 6- فعالية البدائل الخاطئة.

وتبين بأن الفقرات واضحة وكذلك توصلت الباحثان إلى معرفة الوقت الذي استغرقته إجابات الطالبات عن الإختبار عن طريق تحديد المدة الزمنية التي استغرقها أسرع طالب وأبطأ طالب في الإجابة مقسوماً على (2) ، وقد سجلت الباحثان زمن إنتهاء أول ممتحن من الإجابة (34) دقيقة ، وآخر ممتحن (63) دقيقة ولمعرفة الزمن الكافي واللازم لحساب المتوسط الزمني وجدت الباحثان إن الزمن المناسب لإكمال الإختبار هو (48) دقيقة وعدد من الثواني.

أ-معامل صعوبة الفقرات: Item Difficulty:

قامت الباحثان بحساب معامل صعوبة فقرات الإختبار بالخطوات الآتية:

- 1-ترتيب درجات الطلبة للعينة الإستطلاعية والمؤلفة من (60) طالباً ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية.
 - 2-اختارت الباحثان جميع الطلبة والبالغ عددهم (60) طالباً.
 - 3-قسمت الباحثان العينة على مجموعتين عليا ودنيا ، حيث قسمتهم على 30 طالبة في المجموعة العليا و30 طالبة في المجموعة الدنيا.
 - 4-احصت الباحثان عدد الطلبة المجيبين إجابات صحيحة عن الفقرات وقسمت النتائج على مجموع الأفراد الكلي.
- وقد قسم العدد الكلي للطلبة على مجموعتين دنيا وعلياً بالتساوي لكون عدد العينة قليلاً.

وتم استخراج مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الإختبار ووجدت الباحثان معاملات الصعوبة لأسئلة الإختبار تراوحت بين (0,74-0,21) وكما تشير الأدبيات إلى أن نسبة معاملات الصعوبة تكون مقبولة إذا كان مداها (0,80-0,20). (الكبيسي، 170، 2007) ملحق (2).

ب-معامل التمييز:

طبقت الباحثان معادلة حساب معامل التمييز لكل سؤال من أسئلة الإختبار، وبتقسيم الطالبات على وفق المجموعة العليا والدنيا تم حساب معاملات التمييز، بالنسبة للأسئلة المقالية والتي بلغ عددها ثمان فقرات فقد بلغت معاملات تمييزها (0,71-0,30) وكما موضح في ملحق (3) وهو تميز جيد لذلك لم تحذف أية فقرات من الاسئلة المقالية الأسئلة الموضوعية فقد تم حذف 8 فقرات من الأسئلة الموضوعية لكون تمييزها ضعيفاً. وبهذا يكون إجمالي ما حُذف من فقرات الإختبار 11 سؤالاً والمتبقي من الفقرات هي 49 فقرة.

ج- فعالية البدائل الخاطئة (البدائل غير الصحيحة): Effective of Distractions:

إن فعالية بدائل الإجابات تهدف إلى فحص البدائل غير الصحيحة في فقرات الإختبار من متعدد 'يفترض أن تكون البدائل المخطوءة جذابة للطالب وذلك للتأكد من أنها تؤدي الدور الموكّل إليها، أي أن تكون الإجابات ذات قابلية في تشتيت إنتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة وأن لا يعتمدوا على عامل الصدفة في الإجابة. (أنطانيوس، 1997، ص101).
لقد قامت الباحثان باستخراج معامل فعالية البدائل الخاطئة للفقرات و ترتيب الإجابات الخاطئة للطالبات ، وبعد إحصاء عدد جميع الطالبات و حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الإختبار وجدت الباحثان إنها كانت تتراوح بين (0,32-0,71) (وكما موضح في ملحق (4).

4-3 ثبات إختبار الفهم القرائي:

استعانت الباحثان بطريقة ألفا كرونباخ ؛ وذلك لمعالجة قصور الإختبار، وتم الإستعانة بهذه الطريقة لإعتبارات عملية ملائمة لطبيعة أسئلة الإختبار، حيث يمكن إستخدام هذه المعادلة لنوعي الأسئلة (المقالية والموضوعية). (عزيز، إبراهيم، و النمر، 1989، ص120) وقد بلغ معامل ثبات الفقرات 0,81 وهو معامل ثبات جيد إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا كانت قيمته لا تقل عن (65%) ، وبهذا يعد الإختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية وعدد فقراتها البالغة (49) فقرة .

4-عرض النتائج : (Explanation Of The Results)

1-الفرضية الصفرية تنص على أنه:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية واللاتي درسن بـستراتيجية روبنسون SQ3R ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة واللاتي درسن على وفق الطريقة الإعتيادية في إختبار الفهم القرائي البعدي). ومن أجل التحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات إختبار الفهم القرائي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ومن ثم تم استخدام الإختبار التائي (t.Test) لعينتين مستقلتين وكما في الجدول (5).

جدول (5) نتائج الإختبار التائي للفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في إختبار الفهم القرائي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	18	56.00	4.511	34	10.699	2.101	دالة إحصائية عند مستوى 0.05
الضابطة	18	36.50	6.280				

يتضح من الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (10.669) هي أكبر من قيمتها الجدولية والبالغة (2.101) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (34)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين لدرجات المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة .
وبما أن الدلالة الإحصائية لا تعطي مؤشراً كافياً لمعرفة أثر استخدام إستراتيجية روبنسون في اكساب مهارات الفهم القرائي ، قامت الباحثان بحساب قيمة حجم الأثر كدلالة عملية على وفق معادلة قاعدة كوهين، وهي أحد المقاييس التي تعتمد على الفرق المعياري بين متوسط درجات مجموعتين من الطلاب .

جدول (6) قيمة حجم الأثر (d) لاختبار الفهم القرائي

المتغير المستقل	قيمة t	درجة الحرية	قيمة حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
-----------------	--------	-------------	----------------	-----------------

ستراتیجیة روبنسون SQ3R	10.69	34	3.66	کبیر
---------------------------	-------	----	------	------

الإستنتاجات والتوصيات والمقترحات

4-أولاً: الإستنتاجات: Conclusion.

استنتجت الباحثان ما يلي:

لإستخدام إستراتيجية روبنسون SQ3R أثّر إيجابي في إكساب طالبات الصف الثامن الأساس مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية ،وبحجم أثر كبير.

ثانياً:التوصيات:Recommendation

توصي الباحثان بما يأتي

1-إعتماد إستراتيجية روبنسون SQ3R في المدارس عند تدريس مادة اللغة العربية للصف الثامن الأساس ؛وذلك لما لها من أثرٍ فعّال في اكساب الطالبات مهارات مستويات الفهم القرائي المطلوبة .

2-فتح دوراتٍ تدريبية من قبل مديرية التربية لتدريب المدرسين على كيفية توظيف إستراتيجية روبنسون SQ3R لتكون الإستراتيجيات في التدريس ضرورةً ملحة وكون الباحثان قد اعتمدتها في خطتها التدريسية وبوسائل مشوقة ونشاطات متنوعة تحفز الطالبات نحو المادة الدراسية لاسيما طالبات الدراسة الكوردية.

3- دعوة مؤلفي المناهج ومطورها إلى تخطيط مناهجٍ للغة العربية تُركّز أهدافها وأساليب تدريسها على إكساب مهارات الفهم القرائي عن طريق استخدام ستراتيجيات حديثة في التدريس كستراتيجية روبنسون SQ3R فوق المعرفية .

ثالثاً:المقترحات: Proposition

تقترحُ الباحثان اجراءَ بحثٍ أُخرى تراها مُكملةً للبحث الحالي كدراساتٍ مُستقبلية وعلى النحو الآتي:

1-أثر استخدام استراتيجيّة روبنسون في تنمية متغيراتٍ أُخرى كحُبِ المطالعة لدى عيناتٍ أُخرى..

2-أثر أستخدم إستراتيجية روبنسون ومقارنتها بإستراتيجياتٍ فوق معرفية أُخرى.

3-إستقصاء أثر استراتيجيّة روبنسون في تدريس اللغة العربية لإكساب الطالبات المفاهيم البلاغية للمرحلة المتوسطة.

4-إستخدام إستراتيجية روبنسون في تنمية جانب التذوق الأدبي للمراحل الإعدادية.

المصادر والمراجع

إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي، و محمد خلف الله أحمد. (2004). *المعجم الوسيط* (الإصدار ط4). مجمع اللغة العربية -دار الشروق.

إبراهيم محمد المحاسنة، و عبد الحكيم علي مهيدات. (2009). *القياس والتقويم الصفّي*. عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

احمد سليمان عودة. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية* (الإصدار ط4). الاردن: دار أربد للنشر والتوزيع.

بشرى إسماعيل محمد. (2004). *المرجع في القياس النفسي* (الإصدار ط1). عمان، الرذن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

جون م نيل، و م ليبرت روبرت. (1982). *التجريب في العلوم السلوكية*. (موفق الحمداي، و عبد العزيز الشيخ، المحررون) مطبعة جامعة بغداد.

حامد عبد السلام زهران. (2007). *المفاهيم اللغوية عند الأطفال : أسسها ومهارات تدريسها وتقويمها*. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

حسني عبدالباري عصر. (1999). *الفهم عن القراءة طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه*. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

حسين سليمان قورة. (1972). *تعليم اللغة العربية:دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية* (الإصدار ط2). مصر: دار المعارف المصرية.

خالد حسين أبو عمشة. (2015). تحليل المحتوى ، مفهومه، أهميته، فوائده، خصائصه، أهدافه، أنواعه، شروطه، 1-25: موقع الألوكة.

خلدون ابو الهيجا، و عماد السعدي. (2003). أثر أنموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. الصفحات 129-181.

ديودبولد فان دالين. (2003). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. (محمد نبيل نوفل وآخرون، المترجمون) القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رشدي أحمد طعيمة. (1998). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها وتطويرها وتقويمها*. القاهرة: دار الفكر العربي .

- رشدي طعيمة. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- زكريا محمد الظاهر. (2002). *مبادئ القياس والتقويم في التربية* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- سعد عبد الرحمن. (1998). القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.
- سعد علي زاير، و سامي عهود هاشم. (2016). *كيف نصل للفهم القرائي القراءة. المطالعة. الفهم القرائي نماذج الفهم القرائي* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- سعيد عبدالله لافي. (2012). *تنمية مهارات اللغة العربية*. القاهرة: عالم الكتب.
- سليم سلامة الروسان، و وآخرون. (1992). *مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية*. عمان، الأردن: جمعية عمال المطابع التعاونية.
- سمارة عزيز، محمد عبد القادر إبراهيم، و عصام النمر. (1989). *مبادئ القياس والتقويم في التربية* (الإصدار ط2). عمان، الأردن.
- صلاح الدين محمود علام. (2002). *الاختبارات الشخصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريسية*. القاهرة: دار الفكر العربي للطبع والنشر.
- صلاح الدين محمود علام. (2007). *القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة.
- طه علي حسين الدليمي. (2009). *تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإستراتيجيات التجديدية* (الإصدار ط1). أربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.
- طه علي حسين الدليمي. (2009). *تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإستراتيجيات التجديدية* (الإصدار ط1). أربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.
- عبد الرحمن عبد الهاشمي، و طه علي الدليمي. (2008). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*. عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن عدس، و يوسف قطامي. (2005). *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي* (الإصدار ط2). عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عبد الفتاح حسن البجة. (1999). *أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة "المرحلة الأساسية العليا"*.
- عبد الواحد الكيسي. (2007). *القياس والتقويم كتجديدات ومناقشات* (الإصدار ط2). عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن عدس، ذوقان عبيدات، و عبد الحق كايد. (2003). *البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه*. دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عدنان عبد الخفاجي. (2017). *القراءة الموسعة والقراءة المكثفة الإستراتيجيات والتطبيقات* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- عزيز حنا داود، و حسين عبد الرحمن أنور. (1990). *مناهج البحث التربوي* (الإصدار ط1). بغداد، العراق: دار الحكم
- عزيز سمارة، و وآخرون. (1989م). *مبادئ القياس والتقويم في التربية* (الإصدار ط2). عمان، الأردن.
- علي سعد زاير، و عهود سامي هاشم. (2016). *كيف نصل للفهم القرائي القراءة. المطالعة. الفهم القرائي نماذج الفهم القرائي* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- علي عبد جاسم الزاملي، و وآخرون. (2009). *مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس* (الإصدار ط1). الكويت: دار الفلاح.
- فؤاد أبو الهيجاء. (2001). *أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- ماهر شعبان عبد الباري. (2010). *استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة.
- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي. (2012). *معجم القاموس المحيط* (الإصدار ط1). بيروت، لبنان: شركة العلمي للمطبوعات.
- محسن علي عطية. (2008). *الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محسن علي عطية. (2008). *مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- محمد بن مكرم بن منظور. (2010). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
- محمد حبيب الله. (2000). *أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم*. عمان: دار عمّار للنشر والتوزيع.
- محمد حميد مهدي المسعودي، و سنابل ثعبان سلمان الهداوي. (2018). *استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة* (الإصدار ط1). عمان، الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- محمد زياد حمدان. (1985). *تقييم التحصيل: إختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية*. عمان: دار التربية الحديثة.
- محمد زياد حمدان. (1996). *التحصيل الدراسي مفاهيم ومساائل و حلول*. دمشق: دار التربية الحديثة.
- محمود الجومرد. (1962). *الطرق العلمية لتدريس اللغة العربية*. الموصل: مطبعة الهدف.

- موفق الحمداني، عدنان الجادري ، عامر قنديلجي، عبد الرزاق هاني، و فريد ابوزينة. (2006). *اساسيات البحث العلمي* (الإصدار ط1). عمان، الأردن.
- ميخائيل أنطانيوس. (1997). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. سورية: منشورات جامعة دمشق.
- نبيل عبد الهادي. (2001). *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في التدريس الصفّي* (الإصدار ط2). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- نجم الدين علي مردان. (2005). *النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة* (الإصدار ط1). دبي: العين - مكتبة الفلاح.
- Kerlinger, F. N. (1978). *Foundation Of Behavior Research* (2 ed.). Holt: Newyork.
- Komang, D. S., Komang, T. D., & Ni Made, R. (2013). A COMPARATIVE STUDY OF PQRST AND SQ3R STRATEGIES BASED ON THE TEXT TYPES UPON THE 8TH GRADE STUDENTS READING CMPETENCY AT SMPN FOR SINGARAJA. *JORNAL PROGRAME, 1 Tahun*, pp. 1-11.

ملحق (1) أسماء السادة المحكمين الذين تمت الإستعانة بهم

ت	أسماء المحكمين	مكان العمل	الدرجة العلمية والاختصاص	اهداف مستويات الفهم القرائي	اختبار مهارات الفهم القرائي	تحليل المحتوى المفاهيمي	الخطط التدريسية
1	أ.د.جليل حسن أحمد المندلاوي	جامعة صلاح الدين/كلية التربية قسم اللغة العربية	ادب عربي عام	*	*	*	*
	أ.م.د. د.سلوي حمد أمين	جامعة صلا الدين /كلية التربية الأساس	القياس والتقويم	*	*	*	*
	أ.م.د. سينا أحمد علي	جامعة صلاح الدين/كلية التربية الأساس	علم النفس التربوي	*	*	*	*
	أ.م.د. شه بو شمس الدين	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	القياس والتقويم	*	*	*	*
	أ.م.د. عبد العزيز الهندي	جامعة أم درمان الإسلامية-كلية اللغة العربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
2	أ.م.د. عبد الستار صالح أحمر البناء	جامعة صلاح الدين/كلية التربية قسم اللغة العربية	اللغة	*	*	*	*
3	أ.م. د. مؤيد إسماعيل جرجيس	جامعة صلا الدين /كلية التربية	علم النفس التربوي- الشخصية والصحة النفسية.	*	*	*	*
4	أ.م.د. نزار شُكر شاكر	جامعة السليمانية/كلية التربية الأساس	الادب العربي/قسم رياض الأطفال	*	*	*	*
5	أ.م. د. نظام عبد الجبار	جامعة السليمانية/كلية التربية الأساس	طرائق التدريس العامة	*	*	*	*
6	أ.م. د. محمد محي الدين الجباري	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	القياس والتقويم	*	*	*	*
7	أ.م.د. هاشم محمد مصطفى	جامعة صلاح الدين/كلية التربية قسم اللغة العربية	النحو	*	*	*	*
	م.د. شه بو شمس الدين	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	القياس والتقويم	*	*	*	*
12	م.د. مزدة حسن محمد	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	مدرس/الأدب الحديث	*	*	*	*
13	م.د. مهباد هاشم إبراهيم	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	مدرس/ لغة	*	*	*	*
14	م.د. ميديا عبد الخالق عثمان	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	الشخصية والصحة النفسية	*	*	*	*
15	م. سمية محمد عبد الكريم الأزهرى	جامعة السودان المفتوحة -خرطوم- سودان	علم اللغة التطبيقي -تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	*	*	*	*
16	مريوان إسماعيل جميل	وزارة التربية	مدرس/ماجستير علم اللغة التطبيقي-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	*	*	*	*
17	سعد الله فتح الله رسول	وزارة التربية	مدرس/ماجستير لغة عربية	*	*	*	*
18	شاخوان كمال رشيد	وزارة التربية/المديرية العامة للإشراف التربوي/السليمانية	مشرف اختصاصي / لغة عربية	*	*	*	*
19	أريان بيربال محمود	وزارة التربية	مدرس أقدم	*	*	*	*



ملحق (2) معامل السهولة والصعوبة لعينة البحث حسب المجموعة الدنيا والعليا

معامل السهولة	معامل الصعوبة	ت/ الفقرات	معامل السهولة	معامل الصعوبة	ت/ الفقرات	معامل السهولة	معامل الصعوبة	ت/ الفقرات
0.31	0.68	X41	0.50	0.50	X21	0.06	0.93	X1
50.4	50.5	X42	70.3	30.6	X22	420.	600.	X2
360.	640.	X43	670.	330.	X23	0.09	0.90	X3
530.	470.	X44	0.50	0.50	X24	0.09	0.90	X4
610.	390.	X45	20.4	600.	X25	490.	510.	X5
0.50	0.50	X46	480.	520.	X26	5910.	410.	X6
630.	380.	X47	250.	750.	X27	320.	680.	X7
260.	740.	X48	260.	710.	X28	400.	600.	X8
0.50	0.50	X49	500.	00.5	X29	300.	700.	X9
280.	720.	X50	0.50	0.50	X30	5910.	410.	X10
450.	0.55	X51	530.	470.	X31	0.18	0.81	X11
520.	480.	X52	60.6	40.3	X32	320.	680.	X12
590.	410.	X53	480.	520.	X33	220.	780.	X13
370.	30.6	X54	590.	0.41	X34	0.18	0.81	X14
0.54	420.	X55	0.12	0.87	X35	210.	790.	X15
0.50	0.50	X56	0.15	0.84	X36	0.15	0.84	X16
0.39	0.60	X57	320.	700.	X37	0.28	80.7	X17

ملحق (3) جدول معامل التمييز

درجة التمييز	ت/ الفقرات	درجة التمييز	ت/ الفقرات	درجة التمييز	ت/ الفقرات
0.375	X41	5210.	X21	0.000	X1
3370.	X42	140.3	X22	5410.	X2
4070.	X43	3870.	X23	0.188	X3
3020.	X44	5210.	X24	0.063	X4
0.352	X45	5140.	X25	5710.	X5
6770.	X46	4440.	X26	5140.	X6
0.365	X47	3370.	X27	5310.	X7
0.444	X48	3370.	X28	3630.	X8
0.375	X49	5210.	X29	4830.	X9
0.375	X50	0.521	X30	4820.	X10
3370.	X51	3710	X31	0.000	X11
0.444	X52	0.000	X32	3370.	X12
0.563	X53	4810.	X33	7160.	X13
0.481	X54	5630.	X34	3360.	X14
3060.	X55	-0.125	X35	4810.	X15
5210.	X56	0.063	X36	3020.	X16
3020.	X57	7160.	X37	6770.	X17
3330.	X58	0.438	X38	3330.	X18
0.571	X59	-0.063	X39	6770.	X19
3360.	X60	7160.	X40	5140.	X20

ملحق (4) معامل فعالية البدائل (الحدود العليا - الحدود الدنيا)

الاجابة الصحيحة	معامل فعالية البدائل				ت/ الفقرات
	د	ج	ب	آ	
2	1210.	-0.125	0.188	-0.063	X2
1	1830.-	0.063-	-0.250	0.188	X5



ت/ الفقرات	معامل فعالية البدائل				الإجابة الصحيحة
	آ	ب	ج	د	
X6	0.188	-0.313	0.063-	0.063-	1
X7	0.188	-0.063	-0.063	-0.063	1
X8	0.188-	0.125	-0.188	-0.125	2
X9	-0.063	0.125	0.188	0.125-	3
X10	1220.	0.125	-0.125	3130.	3
X12	0710.-	1110.-	-0.063	0.063	4
X13	-0.063	0.313	-0.188	-0.063	2
X15	0.375	-0.250	0700.-	-0.125	1
X17	1480.-	-0.063	0.063	1110.-	3
X19	1840.-	0.375	-0.250	-0.125	2
X20	0.125	-0.188	0710.-	0.063-	1
X21	0.063-	0.125	-0.125	-0.063	2
X22	0.375	-0.188	-0.188	1270.-	1
X23	-0.188	0.188	0.213-	-0.148	2
X24	-0.375	-0.063	0.500	-0.188	3
X25	0.188	-0.063	-0.125	-0.250	1
X26	-0.125	-0.063	0.188	-0.207	3
X27	-0.313	-0.125	0.313	-0.125	3
X28	-0.071	-0.125	-0.188	0.189	4
X29	-0.125	0.313	-0.063	-0.125	2
X30	-0.063	0.250	-0.063	-0.250	2
X31	-0.375	-0.125	-0.250	0.250	4
X33	0.500	-0.313	-0.063	-0.125	1
X34	1250.	0630.-	1110.-	1560.-	1
X37	-0.325	-0.188	0.063	-0.250	3
X38	-0.125	0.438	-0.188	-0.125	2
X40	-0.250	0.313	-0.063	0.216 -	2
X41	0.375	-0.063	-0.125	-0.188	1
X42	0.250	0.063-	-0.250	-0.063	1
X43	0.063	2070.-	-0.063	710.0-	1
X44	0.250-	0.125	-0.313	-0.063	2
X45	0.125-	0.063-	1870.-	0.188	4
X46	0.125-	0.125	1110.-	-0.250	2
X47	-0.125	0.125	2130.	2250.	2
X48	0.188	-0.063	0.188	1760.-	3
X49	-0.188	-0.250	0.375	2440.-	3
X50	-0.125	-0.250	2070.-	0.375	4
X51	1480.-	2160.	4320.	1310.-	3
X52	0.125-	0.125	2070.-	3250.-	2
X53					مقالی 1
X54					مقالی 2
X55					مقالی 3
X56					مقالی 4
X57					مقالی 5



ت/ الفقرات	معامل فعالية البدائل				الإجابة الصحيحة
	آ	ب	ج	د	
X58					مقالی 6
X59					مقالی 7
X60					مقالی 8

کاریگهری ستراتیژییه تی روبنسون SQ3R بۆ دهسکهوتنی قوتاییانی پۆلی ههشتهمی بنه پهرتی کچان کارامهیی تیگه یشتن له خویندنهوه

لاجان پیربال محمود

أفراح ياسين الدباغ

پهروه دهی تاییهت/ ریگای وانه وتنه وهی عه ره بی/ زانکۆی سه لاهه ددین - هه ولیر

پهروه دهی تاییهت/ کولێژی پهروه ده/ زانکۆی سه لاهه ددین - هه ولیر

پوخته

له میانه ی ئهم گریمانه ی خواره وه:

1- جیاوازی به لگه ی ئامار له ئاستی (0.05) نیه له ئیوان ناوه ندی نمره ی کۆمه لی ئه زموونگه ی که به ستراتیژییه تی روبنسون SQ3R خویندوو یانه و ناوه ندی کۆمه له ی کۆنترۆل کراو که به ریگه ی ئاسایی له کومه لگای توێژینه وه که یکهاتوو له قوتاییانی بولی هه شته می بنه ره تی قوتایخانه کان بنه ره تی رۆژانه ی تیکه لاو بۆ سالی خویندنی (2018-2019)، نموونه ی توێژیه وه که (36) قوتابی کچی له خوگرتبوو که به شیوه یه کی هه ره مه کی له هه ردوو کومه له ی (ئهموونی وکونترۆلکراو) دیاریکران پاش هاوسه نگ کردنیان له ژماره یه ک له کوراهه کان که بریتی بوون له (ئهمه نی کات ژمێراو به مانگ، ئاستی زیه کی، تیکرای گشتی نمره ی پۆلی حه فته می بنه ره تی، نمره ی قوتابی له بابته ی زمانی عه ره بی پۆلی حه فته ی بنه ره تی، پالنه ی زانیاری، دهسکه وتی خویندنی باوکان، دهسکه وتی خویندنی دایکان) وه توێژهر پلانی خویندنی دانا بو ستراتیژییه تی روبنسون SQ3R بۆ هه ردوو کومه له، دهسکه وتی ئامانجه کان پتووستی به ئاماده کردنی دوو ئامراز هه بوو بو گه یشتن به ئامانجه کان، یه که میان دروستکردنی تاقیکردنه وه ی تیگه یشتنی ئاسته کان خویندن که بیکهاتبوو له (52) برگه، له جۆری تاقیکردنه وه ی جوراوجور وگوتاری و (8) له جۆری پرسیری گوتاری وپرسیره کانیش به ب ئاسته کان (ناقه و حافف) دابه شکران (بیتی، ئه نجامگری، داهینانی، جیزبه خشی، ره خنه یی) به پتی رێژه یان له خشته ی تاییه تهمه ندیه کان، باشان راستگۆیی ده رخست له ریگه ی خسته به رده ستی کومه لیک له سپۆری بریارده ی تاییه ت، وه ده رخستی مامه لی کرانی و ئاساندی و ه یزی جیاکاری و کاریگه ی بکوره هه له کان، باشان جیه جیکردنی جیکیری بو تاقیکردنه وه که به به کارهینانی (هاوسه نگی کوهین) ده رته نجامی جیکیری به بریتی بوو له (0.81) که مامه له یکی جیکیری باشه پاشان توێژه ره له سا به ج به جیکردنی تاقیکردنه وه که له سه ره هه ردوو کومه له ی توێژینه وه که، پاش کۆکردنه وه ی داناکان وشیکردنه وه و چاره سه ره کردنیان به شیوه یه کی ئاماری پاشان به رنامه ی جانتای ئاماری بۆ زانسته کومه لایه تییه کان (spss) به کارهینا، گرنگترین ده ره ئه نجام ئه مه بوو: هه بوونی جیاوازیه کی به لگه داری ئاماری له ئیوان هه ردوو ناوه ندی نمره کان کومه له ی ئهموونی وکونترۆلکراوله تاقیکردنه وه ی کارامه یی تیگه یشتن به گشتی، له به رژه وه ندی کۆمه له ی ئهموونی، به مه ش گریمانه ی سفری ره تده کاته وه وگریمانه ی بریی (البدیه) قبول ده کات.

وو شه سه ره کیه کان: ستراتیژییه تی روبنسون، ده سکه وتن، تیکه یشتن له خویندن

The Impact of Robinson's metacognitive strategy SQ3R in the achievement of eighth grade students is based on the skills of reading comprehension

lajan Perbal mahmmmod

Afrah yasen Al-Dabagh

Special Education / Teaching Methods of Arabic/
College of Education

Collage of Education - Special education /Salahaddin
University-Erbil

Abstract

For the fulfilment of the research's aim the following hypothesis was developed:

There is no significant difference at 0.05 level between the mean score of experimental group who studied the Arabic language and those of controlled in the post test

To achieve the aim of the study, the experimental design was chosen, and chose the design of the two groups of sets of post-test for reading comprehensions skills.

The sample of the study consisted of (36) female students at eighth grade in renas Intermediate school for the academic year 2018-2019. Which selected randomly, and they were divided in to main groups; control and experimental. Each of which consisted of (18) students, the sample was divided in to tow groups equalized in age, intelligence, parents, academic level and student's mark in Arabic language. Alnakka and alhafed cognitive domain was considered in designing the test according to the literal, deductive, critical, artistic, and creative level, according to its ratio in the in the table of specification. Face validity was achieved by exposing the test to a jury of specialists. Moreover, difficulty level and discrimination power of the test items were found, after that shows the truth in the way of skilled and special Deion maker, showing easy-difficult treatment power different ion and effecting wrong changes. Then fixing fulfilment for the test (Kohen) the result of fixing (0.81) in which is accepted as fixed treatment Finally, in the light of the findings of this study, the researcher has given some recommendations and suggestions.

Keywords: Robinson strategy, achievement, Reading comprehension.