أثر استراتيجية (كُن يقظاً) في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية

أ.م ژيأن عبد الكريم علي
طرائق تدريس اللغة الكردية
جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد للعلوم الإنسانية
Jiyan.abdulkarim@gmail.com

(مُلَخَّصُ البَحث)

يرمي هذا البحث للتعرُّفِ على أثر استراتيجية (كُن يقظاً) في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية، ولتحقيق ذلك، اختارت الباحثة بطريقة قصدية طلبة المرحلةِ الثانية في قسم اللغة الكردية/كلية التربية– ابن رشد للعلوم الإنسانية/جامعة بغداد لتكون ميداناً لتطبيق تجربتها، اشتملت عينة البحث على (٦١) طالباً وطالبة ، وزعوا عشوائياً على مجموعتين بواقع (٣١) طالباً وطالبة من المجموعة التجريبية التي درست مادة القراءة والصوت على وفق استراتيجية (كُن يقظاً)، و(٣٠) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية، وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في متغيرات (الذكاء، ودرجات مادة القراءة والصوت للعام السابق، واختبار القدرة اللغوية).

وحددت الباحثة موضوع المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء مدة التجربة بـ (٧) موضوعات، وصاغت الأهداف السلوكية، وأعدت الخطط التدريسية لها، كما أعدت اختباراً للفهم القرائي تكوَّن من (٣٠) فقرة إختبارية من نوع الاختيار من متعدد، والمزاوجة والتكميل والترتيب وعرضتها على الخبراء والمتخصصين وتحققت الباحثة من صدقه وثباته.

استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً طبقت في نهايتها اختبار الفهم القرائي على طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t–test) لمعرفة دلالة الفرق عند مستوى (٠,٠٥) بين مجموعتي البحث فاتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في الفهم القرائي لمصلحة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القراءة والصوت باستراتيجية (كُن يقظاً).

الكلمات المفتاحية: (استراتيجية، كُن يقظاً، قراءة)

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميتهُ

اولاً: مشكلة البحث

يعد الضعف القرائي والأخطاء القرائية الكثيرة مظهراً من مظاهر ضعف العناية بالقراءة، والذي يسهم اسهاماً فعَّالاً بصعوبة اللغة، إذ لا يقتصر على الطلبة في أثناء حياتهم الدراسية ، إنما يلاحقهم إلى ما بعد تخرجهم، وأصبح الضعف القرائي عملاً شاقاً يعاني منهُ كلا الطرفين (المدرسون والطلبة). (السيد، ١٩٨٠: ص١٥٠) (AL-Sayed,1980,P.150)

إنّ هناك من المتعلمين مَنْ يقفُ عند المعنى الأول للنص أو المعنى المباشر لهُ ولا يستطيع قراءة ما بين السطور والغوص في أعماق النص لاكتشاف المغزى أو الاتجاه أو نقد النص من الداخل لبيان وجهة نظره فيه قبولاً أو رفضاً. (عليوت، ٢٠٠٧: ص١٢٣) (Aliot,2007,P.123)

إنَّ الضعف القرائي عاجز عن تحقيق أهداف القراءة، بما فيها من فهم المقروء واستيعاب المعاني والافكار أو الضبط الخطأ للألفاظ، ما يؤدي إلى قلة حصيلة المتعلم من مفردات اللغة وصياغتها وتراكيبها. (حراحشة، ٢٠٠٧: ص١١٨) (Harasha,2007,P.118)

ولَمِسَت الباحثة من خلال عملها في مجال التدريس، أن هناك قصوراً واضحاً في الاستراتيجيات التي تعالج المحتوى القرائي المقدم للطلبة، فضلاً عن الفهم الخاطئ لمفهوم القراءة في قسم اللغة الكردية الذي ينظر إليه بعضهم بأنه يقف عند مستوى فك الرموز المكتوبة والفهم السطحي ولا يصل إلى مستوى الفهم والاستيعاب، أو التذوق، أو إبداء الرأي.

إذ لا يكلف المدرس نفسه سوى قراءة الدرس قراءة جهرية وقراءة صامتة من الطلاب ثم جهرية منهم، وربما يجزئ الدرس إلى أجزاء معلومة يتولى كل طالب قراءة جزء واحد وتتم القراءة بحسب ترتيب مقاعد الجلوس .(عطية ، ٢٠٠٦:ص٢٥٠) (Attia,2006,P.250)

وأجمعت الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة على وجود ضعف في مهارات القراءة ومنها دراسة. (علي، ٢٠١١) (Ali,2011) وتذهب الباحثة مع عطية الذي عزا سبب الضعف إلى ((النظرة القاصرة لمفهوم القراءة، فكثير من المدرسين ينظرون إلى مفهوم القراءة بأنهُ تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، فيغفل مراقبة الطلبة، وتصحيح أخطائهم، فهو لا يضع خطة فعّالة تتضمن حالة من

التفاعل بين الطالب والنص المقروء، وتساعد الطلبة على تحليل النص واستنتاج المعاني وتلخيص الأفكار)). (عطية، ٢٠٠٩: ص٥١-٥٢) (Attia,2009,P.51-52)

وإنّ معظم الطرائق المتبعة في تدريس مادة القراءة لا تُحَقِّقُ الأهداف المرجوة، وضعف مواكبتها التطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبهُ، فضلاً عن أن أغلب الأساليب التدريسية التي يتم استعمالها غير مبنية على أساس تشجيع الطلبة، ولا تُناسبُ مستوى نضجهم العقلي، وخصائصهم النفسية ،الأمر الذي أدى إلى انخفاض المستوى التحصيلي للطلبة. (زاير وعايز، ٢٠١١: ص٧٦) (Zayer&Ayez,2011,P.76)

وبناء على ما تقدم ترى الباحثة أن هناك حاجة ملحة لتمكين الطلبة من القراءة الصحيحة وفهم المقروء لغير الناطقين باللغة الكردية وهذا لا يتم إلاّ بالبحث عن طرائق واستراتيجيات تعليمية حديثة ملائمة ،فجاءت هذه الدراسة – أثر استراتيجية (كُن يقظاً) في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية – لعلها تسهم بتحسين الطرائق التقليدية المتبعة في تدريس القراءة والحد من مشكلة الضعف في الفهم القرائي ،لذا ستحاول الباحثة الإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر استراتيجية (كُن يقظاً) في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية؟

ثانياً: أهمية البحث:

تعد اللغة من الموضوعات المهمة والاساسية في حياة الأمم والشعوب ومرآة عاكسة لقيمها وتراثها ومفاهيمها العلمية وخبراتها الحياتية.(مروان والساقي، ١٩٩٠: ص١٥) (Marwan&AL-Saki,1990,P.15) واللغة الكردية من اللغات التي لها خصائصها ومميزاتها التي ساعدتها على البقاء إلى الآن، لها من قوة اللفظ والأسلوب ما يؤثر في نفوس سامعيها، أدبها واسع يحمل في مضامينهِ قصصاً إنسانيَّة وحِكَماً ، وشعرها مُعَبِّرٌ في كل مجالاتهِ لتحس من خلالهِ بدفء التعبير ودقة الكلمة وجمال المعنى والخيال وخصبه وسمّوه. (شريف، ١٩٨١: ص٤) (Shrif,1981,P.4)

وإذا كان للغة هذه الأهمية فللقراءة الحظ الأوفر من بين فروع اللغة من الاهتمام، فهي بداية حقيقية للنهوض بأية لغة، كونها المادة الأولى التي يبدأ بها المتعلم مسيرتهُ العلمية وعليها يعتمد في تحصيل معرفته . (الشهري، ٢٠١٢: ص٢) (AL- Shahry,2012,P.2)

فالقراءة مفتاح المعرفة، ونافذة الفرد للاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المتنوعة والأزمنة الماضية والحاضرة ،فهي أساس بناء الشخصية الإنسانية ووسيلة الفرد للفهم وتكوين ميولهِ واتجاهاتهِ وتعميق ثقافتهِ، وتحصيل معرفته في التعلم والتعليم. (عطية، ٢٠٠٨: ص٢٥٤-٢٥٥) (Attia,2008,P.254-255)

والقراءة تمكِّن القارئ من توليد المعاني وإنتاج الأفكار وتنشيط العقل ليمارس عملياته المتنوعة والقيام بأشكال من التفاعلات للوصول إلى الفهم المناسب لما يقرأ ما يؤدي بشكل أو بآخر الى تطوير البيئة الذهنية للقارئ، .(Ollemonn,1990:p581)

وتعد القراءة أهم المواد الدراسية ، ولا يستطيع الطالب أن يتقدم في أية مادة دراسية إلاَّ إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة ، والفهم واحد من مهارات القراءة والغاية الأساسية منها . (الراوي ، ٢٠١٠ : ص١٥) (AL-Rawy,2010,P.15)

وهو حلقة الوصل بين عمليتي النطق والنقد ، ففهم المقروء يساعدنا على الربط بين المفاهيم واستخلاص النتائج ، ونقد المادة المقروءة ، والفهم في حد ذاته نوعان منه العام الذي يعتمد على إدراك الكليات ، وفهم المعاني من سياق الجملة أو العبارة ، ومنه الضمني الذي يأخذ ما وراء المعاني الظاهرة . (إسماعيل،٢٠١١: ص١٠٦) (Ismail,2011,P.106)

والفهم هو الركن الأساس للقراءة بنوعيها سواء أكانت صامتّه أم جهرية ، فالقراءة والفهم عمليتان مركبتان إذ إن القراءة الخالية من فهم المقروء تكون عديمة الفائدة، وهي أشبه بتصفح كتاب والنظر إلى صوره وليس إلى فهمه . (عاشور ومقدادي،٢٠٠٥: ص٨) (Ashour&Maqdadi,2005,P.8)

وترى الباحثة أنّهُ لولا الفهم القرائي لأصبحت القراءة ناقصة من دون معنى، فهو يصل بالقارئ إلى الفكرة الأساسية من النص المقروء ، ويعرفه غرض الكاتب وهدفهُ ، فهو بمثابة اتصال بين القارئ والكاتب ، وأصبح الفهم بمستوياته المختلفة هدفاً رئيساً من أهداف القراءة لأن الفهم يجعل الفرد مندمجاً بالنص متفاعلاً معه.(عاشور والحوامدة ،٢٠٠٧: ص٦٣) (Ashour&AL-Hawamda,2007,P.63)

ولطرائق التدريس واستراتيجياته أهمية في فهم المتعلم المادة والإفادة منها والاستمتاع بها وتوظيفها ، وهذا يتوقف على المدرس وطريقة عرضه لإيصال المادة للمتعلم ، وجعله يُقْبِل على التعلم بدافعية عالية ، وجعلهِ متفاعلاً وليس خاملاً لأنها تشبع لدى المتعلم حاجاته ورغباته وتحقيق طموحاته . (عاشور والحوامدة،٢٠٠٧: ص٦٣) (Ashour&AL-Hawamda,2007,P.63)

ولقد برزت الحاجة إلى إجراء دراسات علميةُ تُعْنَى بتقديم طرائق واستراتيجيات جديدة في التعلم يكون الطالب فيها محور العملية التعليمية تحل محل الطرائق التقليدية التي أصبحت لا تُلبي حاجات الطلبة بنحو متكامل ولا تلائم متغيرات العصر ، ومن هنا برزت أهمية البحث إذ اختارت الباحثة استراتيجية (كُنْ يقظاً) وهي استراتيجية تعليمية قائمة على أساس التعلم النشط في تنفيذ الدرس، متخذة نظام التغذية الراجعة إطاراً فكريّاً لها ، باعتماد تداول المحتوى التعليمي على شكل أسئلة متنوعة، وفيها يشاطر المتعلم المعلم الذي يمثل الموجِّه والمشرف على إدارة سير الدرس.(سرحان، ٢٠١٣:ص١٧) (Sarhan,2013,P.17)

وقد تُستعمل التغذية الراجعة لمساعدة الطلبة على الإجابة عن أسئلة معينة في موضوع معين، إن التعزيزات الشائعة عند المدرسين هي الثناء أو المديح وتقديم المكافآت العينية والمعنوية ، كالابتسامة التي تبعث السرور ، وقد تكون التغذية الراجعة سلبية ومع أن المدرس قد يجد صعوبة في توفير التغذية الراجعة السلبية لطلبتهِ فإن الطلبة بحاجة إلى أنْ يعرفوا متى يخطئون ، ونوع الخطأ الذي يقعون فيه ، ذلك لأننا إذا أغفَلنا الأخطاء وأسبابها تراكمت وأصبحت ذات تأثير سلبي في التعلُم وفي المستقبل .(عدس،١٩٩٦: ص١٨٧) (Adass,1996,P.187)

ومما تقدّم تبين أنه يجب أن ننتقل بالتعليم من الصورة التقليدية إلى ما عرف (بالتعليم النشط)، فهو نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للطالب التي من خلالها يقوم بالبحث موظفاً مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية، كالملاحظة وقراءة البيانات والاستنتاج من أجل التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسهِ وتحت إشراف المدرس وتوجيهه وتقويمه ، والتعلم النشط يجعل الطلبة قادرين على اكتساب مهارات معينة ومعارف واتجاهات محددة ، وهو تعليم يَسْتَمْتِعُ به الطالب في استغراق واندماج وهو بذلك يحوّل العملية التعليمية إلى شراكة ممتعة بين الطالب والمدرس .(بدير،٢٠١٢:ص٣٥) (Badir,2012,P.35)

ومن أجل الاهتمام بواقع الطلبة ولاسيما طلبة المرحلة الجامعية اختارت الباحثة المرحلة الجامعية لأنها على حد علم الباحثة المرحلة المناسبة التي يمكن أن تطبق فيها (استراتيجية كُنْ يقظاً) في تدريس القراءة الكردية لغير الناطقين بها ، فالمرحلة الجامعية هي مرحلة النضوج العقلي والبدني إذ تنصقل فيها شخصية الطلبة كما أنها مرحلة الاستعداد والتفاعل في الحياة والمشاركة الفعَّالة بمختلف أنشطة المجتمع فضلاً عن إعداد الملاكات التدريسية التي تأخذ على عاتقها مهمة تدريس الأجيال القادمة ،لذا بات من الضروري تهيئة الطرائق العلمية التي تتوافق مع ما تتطلبه هذه المرحلة من إعداد.

وارتأت الباحثة إجراء هذه الدراسة لتجريب هذه الاستراتيجية في تدريس مادة القراءة والصوت للمرحلة الثانية أملاً منها في أن تسهم نتائجها بمعالجة بعض أسباب ضعف الطلبة في المادة ، وأن تصل إلى نتائج تساعد على تطوير تدريسها وتحقيق الهدف من تدريس المادة.

ثالثاً : هدف البحث

يرمي هذا البحث إلى التعرف على أثر استراتيجية (كُنْ يقظاً) في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية.

رابعاً : فرضية البحث:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة القراءة والصوت باستراتيجية (كُنْ يقظاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الفهم القرائي.

خامساً : حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. طلبة المرحلة الثانية من غير الناطقين باللغة الكردية في قسم اللغة الكردية/ بكلية التربية – ابن رشد للعلوم الإنسانية / جامعة بغداد.
٢. عدد من موضوعات مادة القراءة والصوت المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثانية من غير الناطقين باللغة الكردية في قسم اللغة الكردية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).
٣. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

سادساً : تحديد المصطلحات

١. **الأثـــر:** اصـطلاحاً عَرَّفَـهُ شـحاتة والنجـار بأنـه "محصـلة تغيـر مرغـوب أو غيـر مرغـوب فيـه يحـدث فـي المـتعلم نتيجـة لعمليـة الـتعلم المقصـود" .(شـحاتة والنجـار، ٢٠٠٣:ص٢٢) (Shahata&AL-Najjar,2003,P.22)

التعريـف الإجرائـي: هـو التغيـر المعرفـي الـذي يحـدث فـي طلبـة المجموعـة التجريبيـة نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل (كُن يقظاً).

٢. **الاســـتراتيجية:** اصـطلاحاً عرفهـا الكثيـري، والنصَّـار بأنهـا " الخطـة أو مجموعـة الخطـط التـي يضـعها المعلـم والتـي تحـدث بشـكل منـتظم ومتسلسـل وتهـدف إلـى تحقيـق الأهـداف الرئيسـة المعـدة مسـبقاً ". (الكثيـري والنصَّـار ،٢٠٠٥:ص١٨٠) (AL-Kuthiery&AL-Nassar,2005,P.180)

التعريـــف الإجرائـــي: هـي مجموعـة أنشـطة وإجـراءات تتبعهـا الباحثـة مـع طلبـة المجموعـة التجريبيـة (عينـة البحـث) فـي غرفـة الصـف عنـد تـدريس مـادة القـراءة والصوت للمرحلة الثانية باستراتيجية (كُن يقظاً) لتحقيق أهداف المادة.

٣. **اســـتراتيجية (كُـــن يقظـــاً)** : التعريـف الإجرائـي: هـي اسـتراتيجية تقـوم علـى اسـتخلاص طلبـة المجموعـة التجريبيـة للمعلومـات والأفكـار المتعلقـة بالموضـوع القرائـي مـن خـلال طـرح قسـم مـن الطلبـة الأسـئلة الموجـودة فـي بطاقـات خاصـة موزعـة بيـنهم والتـي يجيـب عليهـا بقيـة الطلبـة للوصـول للفهـم القرائـي ولشـد انتبـاه الطلبة للمادة.

٤. **القـــراءة:** اصـطلاحاً عَرَّفَهَـا الجعـافرة بأنهـا "عمليـة انفعاليـة دافعيـة تشـمل تفسـير الرمـوز والرسـوم التـي يتلقاهـا القـارئ عـن طريـق عينيـه وفهـم المعـاني والـربط بـين الخبـرة السـابقة وهـذه المعـاني والاسـتنتاج والنقـد والحكـم والتـذوق وحـل المشـكلات ". (الجعافرة ٢٠١٣:ص١٦٨) (AL-Jaafara,2013,P.168)

التعريـــف الإجرائـــي: هـي عمليـة تحويـل الرمـوز إلـى كلمـات مفهومـة ، لهـا معـان وأفكار عن طريق النطق لغرض الوصول إلى الفهم القرائي.

٥. **الفهـــم القرائـــي:** اصـطلاحاً عَرَّفَـهُ حبيـب الله بأنـه " إدراك المعـاني والأفكـار المُعَبَّـر عنهـا فـي الـنص المقـروء وربـط هـذه الأفكـار بخبـرة القـارئ والتفاعـل معهـا والحكـم عليهـــــا والإفـــــادة منهـــــا ". (حبيـــــب الله،٢٠٠٠:ص٤٧) (Habibullah,2000,P.47)

إجرائيـاً: هـو تفاعـل عينـة البحـث مـع الـنص المقـروء مـن خـلال تحديـد المحـاور الرئيسـة فيـه وفهـم العلاقـات بينهـا وإيضـاح الأفكـار الأساسـية واسـتعمال تلـك الأفكار بصورة صحيحة في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: خلفية نظرية

التعلُّم النشط

ظهـرت الحاجـة إلـى الـتعلم النشـط نتيجـة عوامـل متعـددة لعـل أبرزهـا حالـة الحيـرة والارتبـاك التـي يشـكو منهـا الطالـب بعـد كـل موقـف تعليمـي ، والتـي يمكـن أن تفسـر بأنهـا نتيجـة عـدم انـدماج المعلومـات بصـورة حقيقيـة فـي عقلـه بعـد كـل نشـاط تعليمـي تقليدي. (قدورة، ٢٠٠٩:ص١٥٢) (Kadoora,2009,P.152)

والـتعلم النشـط قـائم علـى الأنشـطة المختلفـة التـي يمارسـها المعلـم والتـي ينـتج عنهـا سـلوكيات تعتمـد علـى مشـاركة المـتعلم الفاعلـة والإيجابيـة فـي الموقـف التعليمـي، وأن الـتعلم النشـط يسـتمد فلسـفته مـن المتغيـرات العالميـة والمحليـة المعاصـرة، فهـو يعـد تلبيـة لهـذه المتغيـرات التـي تتطلـب إعـادة النظـر فـي أدوار الطالـب والمـدرس التـي نـادت بنقـل الأدوار مـن المـدرس إلـى الطالـب وجعـل الطالـب هـو محـور العمليـة التعليمية. (شحاتة،٢٠٠٨:ص٣٢) (Shahata,2006,P.32)

أهمية التعلم النشط :

١. يزيد من اندماج الطلبة في العمل.
٢. ينمي العلاقات الاجتماعية بين المدرس والطلبة وبين بعضهم بعضاً.
٣. ينمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.
٤. ينمي الدافعية في اتقان العمل.
٥. يُعَوِّدُ الطلبة على اتباع قواعد العمل وينمي لديهم الاتجاهات والقيم الإيجابية.
٦. يساعد على إيجاد تفاعل إيجابي بين الطلبة.
٧. يعـزز روح المسـؤولية والمبـادرة لـدى الطلبـة .(زايروآخـرون،٢٠١٦:ص١٧٩) (Zayer, et al,2016,P.179)

خصائص التعلم النشط

١. المدرس مُيسِّر ومُحَفِّز ومُشَجّع ومُرشِد لعمليات التعليم.
٢. أنشـطة الـتعلم مصـممة ، إذ تُحَفِّـز علـى مبـادرات الطلبـة وتخلـق بيئـة صـفية آمنـة تساعد الطلبة على طرح كل ما لديهم من أسئلة.

٣. العروض والمهمات الأدائية التي يقدمها الطلبة تساعدهم على تحسين مهارات الاتصال الشفوية.
٤. تدمج الوسائل البصرية بشكل جيد في أثناء التعلم.
٥. اعتماد استراتيجيات وأدوات تقويم أصيلة ومتنوعة تركز على عمليات ومخرجات التعليم .(الشمري،٢٠١١ :ص١٥-١٦) (AL-Shammari,2011,P.105)

القراءة: هي عملية تعرف على الرموز المطبوعة وفهم هذه الرموز المكونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع.(مدكور،٢٠٠٠:ص١٠٥) (Medkor,2000,P.105)

وتعد القراءة منذ القدم من أبرز وسائل التعلم الإنساني التي عن طريقها يكتسب الإنسان الكثير من المعارف والعلوم والأفكار ، وتؤدي إلى تطوير الإنسان وتفتح أمامه آفاقاً جديدة ، والقراءة من أكثر مصادر العلم والمعرفة وأوسعها إذ حرصت الأمم المتيقظة على نشر العلم وتسهيل أسبابه ، وجعلت مفتاح ذلك من طريق تشجيع القراءة والعمل على نشرها بين فئات المجتمع جميعها ، والقراءة كانت وما زالت من أبرز وسائل نقل ثمرات العقل البشري وآدابه وفنونه ومنجزاته ومخترعاته .(عبد الباري ،٢٠١٠:ص٥١-٥٢) (Abdul Bari,2010,P.51-52)

استراتيجية (كُن يقظاً) : هي من استراتيجيات التدريس التفاعلي النشط المفعم بالإثارة والتشويق والمتعة والجاذبية والتميز والإبداع والخارج عن الأطر التقليدية المعتمدة فقط على المدرس وقدراته.

أهداف استراتيجية كُن يقظاً:

١. تطوير نمو المدرس المهني والمعرفي في فنون التدريس لزيادة نتاجه المعرفي داخل الصف.
٢. تكوين قاعدة تدريس تفاعلية جديدة ومتنوعة تساعد على تنمية الرغبة في التعلم لدى الطالب وتنمية العلاقات الإيجابية البناءة بين الطلبة أنفسهم.
٣. توضيح كيفية تنفيذ التدريس النشط غير التقليدي الذي يتحول فيه الطالب من متلقٍ سلبيً إلى مشارك فَعَّالٍ ، مفكر وباحث ودارس ومستنتج.
٤. التبصير بالسبل المتنوعة للتخلص من جو الملل والجمود داخل الصف وخلق بيئة تعليمية جاذبة محببة للطلبة.

٥. جعل الطالب معتمداً على ذاته في التفكير، مُعَبِّراً عن نفسه بأسلوبه الخاص وزيادة مساحة نشاطه داخل الفصل من خلال تفاعله مع أقرانهِ. (سرحان ،٢٠١٣:ص١٢) (Sarahan,2013,P.12)

خطوات استراتيجية (كُن يقظاً):

١. يُحَوِّلُ المدرس الدرس (المادة العلمية) لعدد من الأسئلة أو يكلف الطلبة بذلك.
٢. يكتب كل سؤال واحد في ورقة صغيرة أو على (كرت).
٣. يوزع الأوراق بين بعض الطلبة بحسب عددها لكل طالب ورقة واحدة تحمل سؤالاً واحداً.
٤. يشرح الدرس كاملاً وبالأسلوب الذي يراه مناسباً ، ثم يقوم أحد الطلبة من الذين لديهم ورقة تحمل سؤالاً بقراءة السؤال واختيار أحد زملائه للإجابة عنه كنوع من التحدي الفكري واختبار ليقظة الجميع وللتأكد من تحقيق أهداف الدرس وهكذا حتى نهاية الأسئلة وذلك تحت اشراف المدرس.
٥. نشاط: كلف مجموعة من الطلبة بإعداد مجلة علمية أو مطوية أو قصيدة عن درس اليوم أو الدرس القادم .(سرحان ،٢٠١٣: ص١٧) (Sarahan,2013,P.17)

الفهم القرائي: هو عملية تفكير متعدد الأبعاد تقوم على أساس التفاعل بين القارئ والنص والسياق وهو عملية استراتيجية تمكِّن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب ، ولذا فهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقات المتبادلة .(شحاتة والنجار ،٢٠٠٣:ص٣٢٣) (Shahata&AL-Najjar,2003,P.323)

ويُعَدُّ الفهم القرائي أساس عملية القراءة ، وهو الغاية الرئيسة منها ، إذ يقوم على بناء تمثيل ذهني كامل ومتسق للوضعية التي يصفها الكاتب في موضوعه على أن تشيد هذا التمثيل الذهني انطلاقاً من معلومات صريحة ذات طبيعة معجمية منتظمة في جمل وعبارات على وفق قواعد تركيبية خاصة بالنظام القاعدي أو النحوي للغة وهذه العبارات بدورها تراكيب في متوالية تتحقق بها بنية أو بنيات النص أو الموضوع . (عبد الباري ،٢٠١٠: ص٢٣) (Abdul bari,2010,P.23)

مستويات الفهم القرائي: حدد (هاريس، وسميث) مستويات الفهم القرائي في أربع عمليات للتفكير يمارسها القارئ عند القراءة ، هي:

١. عملية التحديد: وتكون باستدعاء القارئ أو تحديده لمعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه.
٢. عملية التحليل: وتكون من خلال اختيار القارئ جزءً من النص يعدّه مخططاً أو يعدّه تركيباً ، ويستنبط في هذه العملية المعلومات من النص القرائي.
٣. عملية التقويم: وفيها يحكم القارئ على المعلومات والبيانات الواردة في النص المقروء على وفق معايير معينة.
٤. عملية التطبيق: وتوظف فيها المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف مشابهة (Harris& Smith,1992:P.239).

كيفية تطوير الفهم القرائي:

١. تطوير دافعية الطلبة نحو القراءة عن طريق تحسين الرغبة في القراءة وتحديد الغرض منها.
٢. تدريب الطلبة على مهارات الفهم القرائي وتطويرها لديهم.
٣. مساعدة المدرس الطلبة على تقليل الفارق بين قدراتهم ومتطلبات الهدف من القراءة حتى يصل الطلبة الى المستوى الذي يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في فهم المقروء.
٤. تدريب الطلبة على استراتيجيات جديدة في فهم المقروء أثبتت فاعليتها في زيادة الفهم .(عطية ،٢٠١٠:ص٥٠) (Attia,2010,P.50)

ثانياً: دراسات سابقة

١. دراسة في استراتيجية (كُن يقظاً)

(دراسة صلبي: ٢٠١٧م) : أجريت هذه الدارسة في العراق / جامعة بغداد /كلية التربية – ابن رشد، ورمت إلى تعرف أثر استراتيجية (كُن يقظاً) في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية ذات الاختبار البعدي بلغت عينة البحث (٦٤) طالباً وزعوا بين مجموعتين تجريبية وعدد طلابها (٣٢) طالباً وضابطة وعدد طلابها (٣٢) طالباً. كافأ الباحث بين المجموعتين في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات العام السابق، واختبار القدرة اللغوية)، وحدَّدَ الباحث المادة العلمية التي سيدرسها في اثناء مدة التجربة بـ (٨) موضوعات من كتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني المتوسط، صاغ الأهداف السلوكية، ثم أعد خططاً تدريسية إنموذجية لكل موضوع من الموضوعات المحددة

للتجربة. أعد الباحث اختباراً في الفهم القرائي مؤلفاً من (٢٩) فقرة وأعد موضوعاً تعبيريّاً لقياس الأداء التعبيري وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) اسفرت الدراسة عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية (كُنْ يقظاً) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في الفهم القرائي والأداء التعبيري .(صلبي ٢٠١٧: ص ر – ز) (Salby,2017,P.R-Z)

٢ .دراستان في الفهم القرائي:

دراسة السليمان ٢٠٠٢ :

أجريت هذه الدراسة في البحرين / جامعة الخليج العربي/ كلية الدراسات العليا ورمت إلى تعرف أثر برنامج قائم على استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

بلغت عينة الدراسة (٢٣) تلميذة قسمن بين مجموعتين، المجموعة التجريبية تشتمل على (١٢) تلميذة والمجموعة الضابطة تشتمل على (١١) تلميذة، واعتمدت الباحثة على أحد تصاميم الضبط الجزئي ذات الاختبار القبلي والبعدي، كافأت الباحثة بين المجموعتين وأعدت اختبار المهارات السابقة لمهارة الفهم القرائي والاختبار التحصيلي في القراءة الصامتة للصف السادس الابتدائي واختبار مهارة الفهم القرائي باستعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي، استغرقت مدة التجربة أربعة أسابيع وأظهرت النتائج الآتية :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية وفي كل استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة الآتية (التنبؤ، والمعاني الرئيسة، والمعاني الضمنية، والفكرة الرئيسة) لمصلحة التطبيق البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين التطبيقين القبلي والبعدي في المقياس القرائي لدى المجموعة التجريبية لمصلحة التطبيق البعدي.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين البعدي والمتابعة لدى تلميذات المجموعة التجريبية في استعمال الاستراتيجيات الآتية: التقييم والمعاني الرئيسة، والفكرة الرئيسة، التلخيص في اختبار الفهم القرائي فيما عدا استراتيجيتي التنبؤ والمعنى الضمني، إذ أظهرت دلالة لمصلحة الأداء البعدي وأظهرت النتائج تحسن مستوى تلميذات المجموعة التجريبية مع استعمال استراتيجيات ما وراء

المعرفة في الفهم القرائي على المجموعة الضابطة .(السليمان ، ٢٠٠٢: ص٧ -١١١) (AL-Seliman,2002,P.7-111)

دراسة (Garey ، 1 978) :

أجريت هذه الدراسة في جامعة كونكتو، ورمت الى تعرف أثر أخطاء القراءة الجهرية في الفهم عند تلامذة الصف الخامس الأساسي، بلغت عينة الدراسة (١٠٠) تلميذ وتلميذة من تلامذة الصف الخامس الأساسي، من منطقة في ضاحية (رود إيلاند سكول) اعتمد الباحث على أحد تصاميم الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة.

اعتمد الباحث اختباراً للقراءة الجهرية من الموضوعات التي يدرسها لتلامذة الصف الخامس الأساسي واختارها عشوائياً لتكون اختباراً للقراءة الجهرية وقد اعتمد الباحث معايير الأخطاء من اختبار (كودمان) للقراءة الجهرية ،أما فيما يخص اختبار الفهم فقد صيغت فقراته على وفق اختبار(كلوز) ويعطى هذا الاختبار بعد اختبار القراءة الجهرية.

اتبع الباحث النسب المئوية في حساب أخطاء القراءة الجهرية ورتبت النسب بنحو تنازلي وأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إن أخطاء القراءة الجهرية لها أثرها في الإنجاز وفي الفهم مما دل على العلاقة العالية بين القراءة الجهرية والفهم في القراءة. (Garey,1978: P.78).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم التجريبي: اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي والاختبار البعدي لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثها ومثلما مبين في الشكل الآتي:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية (كُن يقظاً)	الفهم القرائي	اختبار بعدي
الضابطة	ـــ		

يقصد بالمجموعة التجريبية في هذا التصميم المجموعة التي يتعرض طلبتها إلى المتغير المستقل (استراتيجية كُن يقظاً) والمجموعة الضابطة هي المجموعة التي لا يتعرض طلبتها للمتغير المستقل، ويقصد بالمتغير التابع، الفهم القرائي وهو المتغير الذي يقع عليه أثر المتغير المستقل ويقاس بواسطة اختبار تعده الباحثة لأغراض هذا البحث.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: اختارت الباحثة قسم اللغة الكردية في كلية التربية – ابن رشد قصدياً ليكون ميداناً لتطبيق تجربتها كونه القسم الوحيد لغير الناطقين باللغة الكردية، كما اختارت الباحثة عينة البحث بطريقة قصدية والمتمثل بطلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية لأن الطلبة في هذه المرحلة أصبح لديهم قاعدة أساس عن اللغة الكردية يمكن البناء عليها فيما بعد ما يراد، فضلاً عن أن هذه المرحلة في القسم تضم شعبتين وهذا يتناسب مع متطلبات البحث.

اختارت الباحثة بطريقة السحب العشوائي شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية ومثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة ، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٦٦) طالباً وطالبة بواقع (٣٣) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية ، وبواقع (٣٣) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة ، وبعد استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم (٥) طلاب ، أصبح العدد النهائي للعينة (٦١) طالباً وطالبة وبواقع (٣١) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة وقد استبعدت الباحثة الطلبة الراسبين كونهم يمتلكون خبرة سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث ، وهذا ما جعل الباحثة تستبعدهم من النتائج فقط، إذ أبقت عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام الدراسي.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل البدء بالتجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي (اختبار الذكاء، ودرجات مادة القراءة والصوت للعام الدراسي السابق ٢٠١٧-٢٠١٨، ودرجات القدرة اللغوية).

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في الذكاء طبقت الباحثة اختبار رافن(Raven) للمصفوفات المتتابعة على طلبة المجموعتين وعند إجراء الموازنات بين متوسط الدرجات التي حصل عليها الطلبة وجدت الباحثة أن متوسط درجات المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٢,٠١) وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣١,٧٣) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٣) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١١) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء والجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٢,٠١	١٤٩,٣٢	٥٩	٠,٥٣	٢,٠١١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٣١,٧٣	١٥٧,٥٠				

أما بالنسبة لدرجات مادة القراءة والصوت للعام الدراسي السابق فقد بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٧٠,٠١) درجة ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٠,٦٢) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٢٨)، أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١١)وبدرجة حرية (٥٩) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات القراءة والصوت للعام الدراسي السابق والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في مادة القراءة والصوت للعام السابق

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٧٠,٠١	١٥٢,٥٢	٥٩	٠,١٢٨	٢,٠١١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٧٠,٦٢	١١٢,٧٨				

أما بالنسبة لدرجات القدرة اللغوية فقد طبقت الباحثة اختبار القدرة اللغوية الذي اعدتاه (كشاش وعلي،٢٠٠٨، ص٥٤٦-٥٤٨) على طلبة مجموعتي البحث بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٦٥,٠٠) درجة ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦١,٥٠) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٩٢) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١١) وبدرجة حرية (٥٩) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في متغير القدرة اللغوية.

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في متغير القدرة اللغوية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٦٥,٠٠	٢٨١,٥٦	٥٩	٠,٧٩٢	٢,٠١١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٦١,٥٠	٣١٣,٩٩				

رابعاً : المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية واحدة لمجموعتي البحث تمثلت بـ (٧) موضوعاًت من مادة القراءة والصوت المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثانية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) وهي (كۆترو مێرووله، پیشه سازی شەکر، دراوسێی باش، شار وگوند، ددانەکانمان، زستانی کوردستان، ئاو)

خامساً: الأهداف المدرسة: قامت الباحثة بنفسها بتدريس مجموعتي البحث وفقا للخطط التدريسية التي أعدتها لكل موضوع.

سادساً :الأهداف السلوكية : نظراً لأهمية الأهداف السلوكية في العملية التعليمية المتمثلة بتجربة هذا البحث لإحداث التغير المطلوب في سلوك الطلبة صاغت الباحثة (٧٨) هدفاً سلوكياً معتمدة على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في اثناء مدة التجربة موزعة على المستويات الثلاثة من تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم ،التطبيق) وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضت على مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس والقياس والتقويم وبعد اجراء التعديلات التي أشار اليها الخبراء وحذف بعض الأهداف لتصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٧٥) هدفاً سلوكياً.

سابعاً: إعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة الخطط التدريسية الخاصة بمجموعتي البحث للموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة في ضوء المتغير المستقل (استراتيجية كُن يقظاً) في المجموعة التجريبية، وفي ضوء (الطريقة التقليدية) في المجموعة الضابطة، وعرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المتخصصين في اللغة الكردية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية لبيان آرائهم وملحوظاتهم لغرض تعديل تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة.

ثامناً: أداة البحث:

أ. **اختبار الفهم القرائي:** من متطلبات هذا البحث تهيئة قطعة قرائية ملائمة لقياس الفهم القرائي عند طلبة مجموعتي البحث، لذا اختارت الباحثة قطعة قرائية بعنوان (قازى محەمەد) من مادة القراءة والصوت المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثانية ولم تكُن هذه القطعة من القطع القرائية التي خضعت للتجربة وتكونت من (٢٧٣) كلمة. وقد اعتمدت الباحثة اختبار أسئلة الفهم من موضوع (قازى محەمەد) إذ تكون الاختبار من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وإعادة ترتيب الكلمات والمزاوجة والتكميل.

ب. **صدق الاختبار:** عرضت الباحث فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة الكردية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم لمعرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها والمستويات التي تقيسها الأهداف السلوكية ومدى ملاءمتها لمستويات عينة الدراسة وبناءً على ملاحظات الخبراء وآرائهم أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على فقرات الاختبار وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

ج. **تعليمات التصحيح:** خصصت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار وصفرًا للإجابة غير الصحيحة في حين عاملت الفقرات المتروكة أو التي وضع لها أكثر من بديل معاملة الإجابات غير الصحيحة وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة والدنيا صفرًا.

د. **ثبات الاختبار:** لحساب الثبات استعملت الباحثة طريقة إعادة الاختبار وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول للاختبار ودرجات التطبيق الثاني للاختبار فبلغ معامل الثبات (٠,٨١) وهو ثبات يُمْكِنُ من خلاله الاعتماد على المقياس لتحقيق أغراض هذا البحث إذ أشار (Staiger) إلى أن معامل ثبات الفهم القرائي يكون جيداً إذا بلغ معامل الثبات (٠,٧٠) فأكثر (Staiger,1973,p.79).

تاسعاً: تطبيق التجربة: طَبَّقت الباحثة التجربة على أفراد مجموعتي البحث في قسم اللغة الكردية في كلية التربية – ابن رشد للعلوم الإنسانية يوم الاثنين ٢٠١٨/١٠/١م ولغاية يوم الاثنين ٢٠١٨/١٢/٣١م، ودرست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها، وفي نهاية التجربة، طبقت الباحثة إختبار الفهم القرائي على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في وقت واحد في يوم الاحد ٢٠١٩/١/٦م في الساعة ١٠,٣٠

صباحاً بعد إخبار الطلبة بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائهِ، وذلك ليتهيئوا لإدائه.

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: عرض النتيجة

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٨,٢٢٢	٩,٩٨	٥٩	٣,٥٣٣	٢,٠١١	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	١٥,٣٦٦	١١,٢٨				

يتبين من خلالِ ما عُرِض تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا موضوعات القراءة والصوت على وفق استراتيجية (كُن يقظاً) على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا موضوعات القراءة والصوت على وفق الطريقة التقليدية في اختبار الفهم القرائي ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على الآتي (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة القراءة والصوت باستراتيجية (كُن يقظاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الفهم القرائي.

ثانياً: تفسير النتيجة: ترى الباحثة أن تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا موضوعات القراءة والصوت على وفق استراتيجية (كُن يقظاً) على طلبة المجموعة الضابطة التي درس طلبتها المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية يعود إلى الأسباب الآتية أو بعضها:

١. إن الاستراتيجية أسهمت بزيادة فهم المعلومات وتثبيتها في ذاكرتهم الطويلة المدى.
٢. خطوات الاستراتيجية فيها تنشيط وإثارة للانتباه ما أتاح لطلبة المجموعة التجريبية الفرصة لاكتساب الفهم القرائي.

٣. أسهمت الاستراتيجية بإزالة الفجوة بين الطلبة والباحثة من جهة وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى ، ما أدى إلى تقليل الخجل والخوف من المشاركة أو الخطأ أمام الآخرين ، وهذا ما أدى إلى جو مليء بالحيوية والنشاط.
٤. إن الاستراتيجية ساعدت على تحليل الموضوع الدراسي وإبراز العلاقات المنطقية بين المحاور الرئيسة ومن ثم أعطى فرصة للطلبة لتنظيم أفكارهم.
٥. استراتيجية (كُن يقظاً) أسهمت بشكل ملحوظ بتوزيع الأنشطة بين جميع الطلبة ، ما وَفَّرَ الوقت والجهد وجعل الطلبة جميعهم أكثر تفاعلاً.
٦. الاستراتيجية تنقل المدرس من دور الملقن إلى دور الموجه والمشرف والمعزز والمحاور.

ثالثا: الاستنتاجات: في ضوء النتيجة التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة يمكن أن استنتاج الآتي:

١. أسهمت استراتيجية (كُن يقظاً) برفع المستوى الدراسي للطلبة والذي يُمْكِن ملاحظته في اختبار القراءة والصوت ، إذ باتوا يتعاملون مع النص القرائي بفهم واستيعاب بعيدين عن القراءة السطحية.
٢. إن استعمال استراتيجية (كُنْ يقظاً) زادت من فاعلية الطلبة القرائية وقدرتهم على فحص المقروء ومعالجته وتعرف جوانبه وأبعاده وهذا ما جعل القراءة ذات معنى.
٣. صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات في تأكيدها جعل الطالب مركز العملية التعليمية وجعله المحرك الأساس في التعليم.

رابعاً: التوصيات: في ضوء النتيجة التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة فإنها توصي بالآتي:

١. اعتماد استراتيجية (كُنْ يقظاً) استراتيجية تعليمية فعَّالة في تدريس القراءة والصوت لطلبة المرحلة الثانية.
٢. تأكيد جانب الفهم والإدراك والتحليل عند تدريس مادة القراءة والصوت والابتعاد قدر الامكان عن الحفظ والتلقين.
٣. تنوع الطرائق والأساليب التدريسية وعدم الاقتصار على طريقة أو أسلوب أو استراتيجية واحدة في التدريس ولدروس اللغة الكردية كافة.

خامساً: المقترحات: استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية وعلى النحو الآتي:

١. إعادة تجريب استراتيجية (كُنْ يقظاً) على طلبة المرحلة الإعدادية.

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة الكردية الأخرى.

٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى غير الفهم مثل (الاتجاه، والميول نحو المادة، والأداء التعبيري).

المصادر:

إسماعيل، بليغ حمدي (٢٠١١) . استراتيجيات تدريس اللغة العربية أُطر نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن .

بدير، كريمان محمد (٢٠١٢) . التعلم النشط، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن .

الجعافرة، عبد السلام يوسف (٢٠١٣) . مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط٢، عمان – الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .

حبيب الله ، محمد (٢٠٠٠) . أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، ط٢، دار عمّار للطباعة والنشر، عمان – الأردن .

حراحشة، ابراهيم محمد علي (٢٠٠٧) . المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الخزامي للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

الراوي، أحمد بحر هويدي (٢٠١٠) . الاتجاهات المطورة في تعليم اللغة العربية : طرائقها، أساليبها ، إصلاحها ، خططها ، مهاراتها نحو مستقبل أفضل، دار مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، العراق .

زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٦) . التنمية المستدامة ، تطبيقات تربوية، دار الوضاح للنشر، عمان – الأردن .

زاير، سعد علي، وعايز، ايمان إسماعيل (٢٠١١) . مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، العالمية المتحدة للطباعة، بيروت – لبنان .

سرحان، صالح محمد جميل (٢٠١٣) . استراتيجية وطريقة للتدريس التفاعلي النشط، جدة – السعودية .

السليمان، مها عبد الله (٢٠٠٢) . " أثر برنامج قائم على استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي " ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين .

السيد، محمود أحمد (١٩٨٠) . الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، بيروت، دار العودة .

شحاتة، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣) . معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .

شحاتة، حسن (٢٠٠٨) . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٧، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة – مصر.

شريف، عبد الستار طاهر (١٩٩١) . المجتمع الكردي ، دراسة اجتماعية ثقافية سياسية، بغداد، مطبعة دار العراق للطبع والنشر .

الشمري، هدى جواد (٢٠١١) . مناهج اللغة العربية وطراق تدريسها، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن .

الشهري، محمد بن هادي (٢٠١٢) ، " فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

صلبي، ضياء زبن (٢٠١٧) ، " أثر استراتيجية (كُن يقظاً) في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية -ابن رشد للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد ، العراق.

عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٧) . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن .

عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد فخري (٢٠٠٥) . المهارات القرائية والكتابية ، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان – الأردن .

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠) . استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط١، دار المسيرة، عمان – الأردن .

عـدس، محمد عبـد الـرحيم (١٩٩٦) . المعلـم الفاعـل والتـدريس الفعَّـال، دار الفكـر للطباعـة والنشـر والتوزيع، عمان – الأردن .
عطيـة محسـن علـي (٢٠٠٦) . الكـافي فـي أسـاليب اللغـة العربيـة، دار الشـروق للنشـر والتوزيـع، ط١، عمان – الأردن .
عطيـة، محسـن علـي (٢٠٠٨) . مهـارات الاتصـال اللغـوي وتعليمهـا، دار المنـاهج للنشـر والتوزيـع، عمان – الأردن .
عطيـة، محسـن علـي (٢٠٠٩) . الجـودة الشـاملة والجديـد فـي التـدريس، ط١، دار صـفاء للنشـر والتوزيع، عمان – الأردن .
عطيـة، علـي محسـن (٢٠١٠) . اسـتراتيجيات مـا وراء المعرفـة فـي فهـم المقـروء، دار المنـاهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن .
علـي، ژيـان عبـد الكـريم (٢٠١١) ،" أثـر الاسـتماع الناقـد عنـد تـدريس القـراءة فـي تنميـة التفكيـر الناقـد لطلبـة قسـم اللغـة الكرديـة "، مجلـة البحـوث التربويـة والنفسـية، العـدد (٢٩)، العـراق ، ص٢٤٤-٢٩١.
عليـوت، محمد عـدنان (٢٠٠٧) . تعلـيم القـراءة لمرحلـة ريـاض الأطفـال والمرحلـة الابتدائيـة، المطبعة العربية، عمان – الأردن .
قـدورة، دلال كامـل (٢٠٠٩) ، طرائـق التـدريس العامـة، دار دجلـة للطباعـة والنشـر والتوزيـع ، بغداد – العراق.
الكثيـري، راشـد بـن حمـد، والنصـار، صـالح (٢٠٠٥) . المـدخل للتـدريس، مكتبـة الملـك فهـد الوطنيـة ، السعودية.
كشـاش، ازهـار علـوان ، وعلـي ، ژيـان عبـد الكـريم (٢٠٠٨) ، "أثـر ثلاثـة أسـاليب تصـحيح للتعبيـر التحريـري فـي تحصـيل طلبـة المرحلـة الثانيـة فـي قسـم اللغـة الكرديـة مـن غيـر النـاطقين بهـا" ، مجلـة الآداب ، العدد(٨٢) ، بغداد – العراق، ص٥٤٦ - ٥٤٨ .
مدكور، علي أحمد (٢٠٠٠) . تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة.
مـروان، نجـم الـدين علـي، والسـاقي، فاضـل مصـطفى(١٩٩٠) . التنميـة اللغويـة للطفـل فـي السـنوات المبكرة، بغداد .

References :

Abdul Bari, Maher Shaaban. (2010), Strategies for Understanding Reading based on theory and practical applications, 1st ed. , Dar Al-Maseera , Amman- Jordan.
Adass, Mohammed Abdul Rahim. (1996), Active Teacher and Teaching, Dar Al-Fikr For Printing, Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
Ali, Jiyan Abdul Karim. (2011), "The impact of critical listening when teaching reading in the development of critical thinking for students of the Kurdish language department", Journal of Educational and Psychological Research, Issue (29), Iraq,P:244 -291.
Aliot, Mohammed Adnan. (2007), Reading education for kindergarten and primary school, Arabic Press, Amman, Jordan .
Al-Jaafara, Abdessalam Yusuf.(2013), Arabic language curriculum and teaching methods between theory and practice, 2nd ed., Amman- Jordan, Arab Society Library for Publishing and Distribution.
Al-Kuthiery, Rashid bin Hamad, Al-Nassar, Saleh. (2005), Entrance to Teaching, King Fahd National Library, Saudi.
Al-Rawy, Ahmed Bahar Houidi. (2010), The evolving trends in Arabic language teaching, its methods of reforming its skills towards a better future, Egypt Morteza House for Iraqi Book, Baghdad, Iraq.
Al-Sayed, Mahmoud Ahmed.(1980), Summary on Arabic Language Teaching and Literature, Beirut, Dar Al-Awda.
Al-Seliman, Maha Abdullah. (2002), "Impact of a program based on the use of strategies beyond knowledge in the development of reading literacy skills in pupils with reading difficulties in the sixth grade of

primary school", unpublished Master thesis, Graduate School, Arab Gulf University, Bahrain.

Al-Shahri, Mohammed bin Hadi. (2012), "The effectiveness of a program based on the use of reading activities in the development of reading and direction skills in sixth grade students", unpublished Master Thesis, Faculty of Education, Um al-Qura University, Saudi Arabia.

Al-Shammari, Huda Jawad. (2011), Arabic language curriculum and taper teaching, 1st ed. , Wael House for Printing and Publishing, Jordan.

Ashour, Rateb Qassem, and Al-Hawamda, Mohammed Fouad. (2007) ,Arabic language teaching methods between theory and practice, 2nd ed. , Al-Maseera House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Ashour, Rateb Qassem, And Maqdadi, Mohammed Fakhri. (2005) ,Reading and writing skills, teaching methods and strategies, Dar Al-Maseera for Printing and Publishing, Amman, Jordan .

Attia Mohsen Ali. (2006), 'Al-Kafy' in Arabic Language Methods, Al Shorouk House for Publishing and Distribution, 1st ed. , Amman, Jordan.

Attia, Ali Mohsen. (2010), Strategies beyond knowledge in reading understanding, Curriculum For Publishing and Distribution, Aman - Jordan.

Attia, Mohsen Ali. (2008), Language Communication skills and education, Curriculum House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan .

Attia, Mohsen Ali. (2009), Comprehensive and new quality in teaching, 1st ed. , Safaa House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Badir, Kariman Mohammed. (2012), Active Learning, 2nd ed. , Al-Maseera House for Publishing, Distribution and Printing, Aman, Jordan.

Garey. Robert F (1978) . "The effect of oral reading miscues on International" , Vol. 39, No. 11.

Habibullah, Muhammad.(2000), The foundations of reading and understanding of the reading between theory and practice, 2nd ed. , Dar Ammar Printing and Publishing, Amman- Jordan.

Harasha, Muhammad Ali. (2007), Reading skills and teaching methods between theory and practice, 1st ed. , Al Karama House for Publishing and Distribution.

Harris, larry A: Smith cart B: (1992), Reading instruction diagnostic teaching in the classroom, New York: Macmillan publishing company.

Ismail, Baleegh Hamdi.(2011), Strategies for teaching Arabic language, theoretical frameworks and practical applications, 1st ed. , Curriculum House for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.

Kadoora, Dalal Kamel. (2009), General Teaching Methods , Dijla House for Printing, Publishing and Distribution.

Keshash , Azhar Alwan & Ali , Jiyan Abdul Kareem (2008) , "The Impact of three Techniques for Correcting the written composition in the Achievement of the second Grade college students in the Department of Kurdish language (Non – Native speakers)", The Journal of Arts , Issue (83) , Baghdad , Iraq , P:546-548.

Marwan, Najmuddin Ali, Al-Saki, Fadel Mustafa. (1990), Language development for children in the early years, Baghdad.

Medkor, Ali Ahmed. (2000), Teaching Arabic Arts, Arab Thought House, Cairo.

Ollemonn, Hilde, (1996) , grating leval thinking with reading response, journal of adolesent and dult littracy Vol, 30.
Salby, Zia Zaban. (2017), "Following the strategy of "Be Vigilant" in reading and expressive performance in middle-grade students", unpublished Master Thesis, Ibn Rushd College for Human Sciences, Baghdad University .
Sarahan, Saleh Mohammed Jamil. (2013), Strategy and method of active interactive teaching, Jeddah, Saudi Arabia.
Shahata, Hassan, and Najjar, Zainab. (2003) , Dictionary of Educational and Psychological Terminology, Egyptian House of Arabic, Cairo .
Shahata, Hassan. (2008) ,Teaching Arabic between theory and practice, 7th ed. , Egyptian Milky Way.
Sharif, Abdul Sattar Taher. (1991) , Kurdish Society Socio-Cultural Political Study, Baghdad, Dar al-Iraq Printing and Publishing Press.
Staiger, Ralph, C. (1973), The teaching of reading, Paris: UNESCO.
Zayer, Saad Ali and others. (2016), Sustainable Development Educational Applications, Al-Wadah Publishing House, Amman, Jordan.
Zayer, Saad Ali, & Ayez , Iman Ismail. (2011), Arabic Language Curriculum and Teaching Methods, United International Printing, Beirut-Lebanon.

الاختبار بصيغته النهائية

پ١: ئەو پیتەی وەڵامی راست دەگەیەنێت بخرە نێو بازنەیەکەوە:

س١: ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة:

١. قازی محەمەد ناسراوە بە:

أ. قازی	ب. پێشەوا.	ج. سەرۆک

٢. قازی محەمەد لەدایکبوو لوشاری:

أ. کرمنشاه.	ب. سنه.	ج. مهاباد.

٣. قازی محەمەد لەبنەماڵەیەکی:

أ. ئایینی.	ب. رامیاری.	ج. پزیشکی.

٤. قازی محەمەد خەڵکی هانداوە بۆ:

أ. کارکردن	ب. خوێندن وخوێندەواری.	ج. مان گرتن.

٥. قازی محەمەد پاڵپشتی:

أ. دەوڵەتی شاهەنشاهی بوو.	ب. دەربەگەکان بوو.	ج. هەژار وجوتیار ورەنجدەران.

٦. ئەوەی کاری لەبیروباوەرو ڕێبازی ژیانی قازی محەمەد کرد:

أ. هەستی نیشتمان پەروەری ودیموکرازی خوازی.	ب. خێڵەکەی.	ج. وڵاتە دراوسێیەکان.

٧. دوەڵەتی شاهەنشاهی لە ئێران بەهێز بوو لەساڵانی چەنکی جیهانی دووەمدا:

أ. (١٩٣٩-١٩٤٥).	ب. (١٩٣٨-١٩٤٦).	ج. (١٩٣٩-١٩٤٧).

٨. کۆماری کوردستان دامەزرا لە:

أ. (٢٢ کانونی دووەمی ١٩٤٨).	ب. (٢٢ کانونی دووەمی ١٩٤٧).	ج. (٢٢ کانونی دووەمی ١٩٤٦).

٩. کۆماری مەهاباد لاواز وشکست بوو بەبۆنەی:

أ. نەبوونی کشتوکالی وپیشەسازی.	ب. گەلی کورد دەوڵەتی نەویست.	ج. خیانەتی سەرۆک هۆزەکان ونەبوونی کارگێری ونابەرابەری سوپاسی هێزی کۆمار.

١٠. کۆماری کوردستان دامەزرا لەشاری:

أ. کرمنشاه.	ب. مهاباد.	ج. مەریوان

١١. ئەوەی بوو بەسەرۆکی کۆماری کوردستان کە دامەزرا:

أ. حوسەین سەیفی.	ب. قازی محەمەد.	ج. مصطفی بارزانی

پ٢: ئەم وشانەی خوارەوە لەجێی خۆیان دابنێ: (لەسێدارەوان، چوارچرا، مەهاباد، جەسوورانە، گەشەی کرد، یازدەمانگ، یەکێتی سۆڤێت)

س٢: ضع الكلمات الاتية فی الفراغ المناسب لها:

١. سوپاسی ..... لە جەنگی جیهانی دووەمدا بەشێک لە خاکی ئێرانی داگیرکرد.

٢. لە مەیدانی ..... کۆماری مەهاباد راگەیەنرا.

٣. ئەو ناوچانەی ژێر دەسەلاتی کۆماری مەهاباد بارودۆخی ..... بوو.

٤. کۆماری مەهاباد ..... مانگی خایاند.

٥. قازی محەمەد بە ..... جووە پێشوازی مەرگ.

٦. دەسەلاتی ئێران حکومی ..... دەرکرد بۆ قازی محەمەد وهاوڕێیان.

٧. قازی محەمەد بو قازی لە شاری ..... .

پ ٣: ئەم وشانەی خوارەوە ریزبکە وپیانکە بەرستەی تەواو:

س ٣: رتب الكلمات الاتية لتكوين جملا مفيدة:

١. کەس، لەسیازدە، دیاریکران، وەزیران، دەستەی.

٢. تەواو کردووە، ئایینییەکانی، خۆی، زانستە، خۆی، هەموو، سەردەمی.

پ٤: واتـــای وشـــەی کـۆمەڵەی یەکەم لەکـۆمەڵەی دووەم بەەێڵێک دەســـت نیشان بگەیەنە:

س٤: صـل بـين الكلمـات مـن المجموعـة الاولـى ومـا يناسـبها فـى المعنـى مـن المجموعة الثانية:

کـۆمەڵەی یەکەم	کـۆمەڵەی دووەم
	بەردەوام
جوتیار	شەڕ
سەرۆک	خێڵ
بایەخ دار	ناودار
جەنگ	گرنگ
هەمیشە	سەرکردە
	کشتکار

پ٥: دژواتـــی کـۆمەڵەی یەکەم لەکـۆمەڵەی دووەم بەەێڵێک دەســـت نیشـــان بگەیەنە:

س٥: صل بين الكلمات من المجموعة الاولى بضدها فى المجموعة الثانية:

کـۆمەڵەی یەکەم	کـۆمەڵەی دووەم
	ڕۆژئاوا
جەنگ	دەوڵەمەند
داگیردەکات	یاریدە
کورت	رزگاردەکات
هەژار	بنەماڵە
رۆژهەڵات	درێژ
	ئاشتی

The Impact of the Strategy (be aware) in the Reading Comprehension of the Second Stage Students in the Kurdish Language Department

Prof. Jiyan Abdul kareem Ali
Methods of teaching the Kurdish language
University of Baghdad-Faculty of Education Ibn Rushd for humanities
Jiyan.abdulkarim@gmail.com

Abstract:

This research aims to identify (the impact of the strategy 'be aware' in the reading comprehension of the second stage students in the Kurdish language), and to achieve this, the researcher chose the students of the second stage in the Department of Kurdish language/Faculty of Education- Ibn Rushd to be a field to apply her experience. The research sample included (61) students and divided randomly into two groups: (31) students in the experimental group that studied the subject of reading and sound on the basis of the strategy of 'be aware', and (30) students and students in the controlling group who studied the same subject in accordance with the traditional way, and the researcher equals between the two research groups regarding the variables (IQ, reading and sound material for the previous year, and language proficiency test).

The researcher identified the subjects of the scientific material that will be studied during the duration of the experiment by (7) topics, formulated the behavioral objectives, and the teaching plans for it, and a test for the reading comprehension consists of (30) items of the multiple choice questions. In addition, the analysis and supplementation and the arrangement have been presented to the experts and specialists to verify its validity and reliability.

The experiment lasted for a full semester, at the end of which a reading test was applied to the experimental and controlling research groups, and the researcher used the T-test for two independent samples to examine the difference at the level of (0.05) between the two groups of research and it became clear that there was a statistic difference between the average of the grades of the students of the two research groups in the reading comprehension for the experimental group who study the reading material and sound in the strategy of "be aware".

Keywords: (Strategy, Be Vigilant, Read)