

**أثر استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبينسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في العراق من وجهة نظر المعلمات**

**المدرس المساعد**

**رشا عياده خلف**

**مديرية تربية الانبار**

**The Effect of (KWL) Self-Table & Robinson (SQ3R)  
Computerized Strategies of Reading Comprehension in The  
Development of the Performance Oral & Written  
Expression Skills Among 2<sup>nd</sup> Grade Secondary Female  
Students in Iraq from Female Teachers Point of View**

كان الهدف من الدراسة التعرف على أثر استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في العراق من وجهة نظر المعلمات. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال عينة تكونت من المعلمات في المرحلة المتوسطة والبالغ عددهن (١٠٠) معلمة في العام 2021/2020، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وبعد اجراء المعالجة الاحصائية توصلت الدراسة إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، ولم توجد فروق تعزى للجنس، وقد أوصت الدراسة بضرورة اهتمام المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بإعداد دروس تطبيقية حول استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين، مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي.

## Abstract

The Study Aimed To Identify the Effect of (KWL) Self-Table & Robinson (SQ3R) Computerized Strategies of Reading Comprehension in The Development of the Performance Oral & Written Expression Skills Among 2nd Grade Secondary Female Students in Iraq from Female Teachers Point of View.

The descriptive analytical method is used through a simple which consisted of the female teachers at the medium stage, their number was (100) in the scholastic year 2021/2020. The questionnaire is used as the tool for collecting the study's data, and after conducting the statistical processes the study reached the presence of effect of using the computerized self - table (KWL) and Robinson's (SQ3R) strategies to teach the reading in developing the expressive, oral and written performance skills of the second medium female students attribute to years of experience, and scientific qualification and the absence of differences attribute to gender.

The study recommended the necessity for the interest of the specialists in the curricula and teaching methods to prepare applied lessons about self-table (KWL) and Robison's (SQ3R) computerized strategies for teaching the reading in developing expressive, oral and written performance skills.

**Keywords:** computerized self-table (KWL), and Robinson's (SQ3R) strategies, expressive, oral and written, performance skills

## مقدمة

تعد اللغة العربية من اللغات الحية والهامة بين لغات العالم، وما يميزها عن غيرها من لغات العالم أن القرآن الكريم نزل بلسان عربي فصيح مبين، الأمر الذي زاد من مكانتها كلفة معروفة وبارزة، حيث تم تبليغ الرسالة (رسالة الإسلام) من خلالها لجميع الأجناس من بني البشر (النعيمات، ٢٠١٨، ص ٧). وفي كلام بليغ للعلامة ابن خلدون عن اللغة العربية حيث قال: "إن غلبة اللغة بغلبة أهلها، وإن منزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأمم" (التويري، ٢٠١٧، ص ٧). ويستفاد من النص السابق في بيان مكانة اللغة العربية أن اللغة العربية تتبوأ منزلة بيّنة، في حال الاهتمام بها، وأنها بذلك تصبح عنواناً للتقدم والازدهار والرقي وهو ما عبّر عنه بمصطلح (الغلبة). ولا يمكن بأي حال ان يتم الارتقاء باللغة: لا من خلال حسن تعليمها، وجودة تلقينها، وقوة تأثيرها في محيطها الاخص ومجالها العام، وكل ذلك مرتبط بالمنهج الذي يتم تدريسه، وطرق التدريس، وبالمستوى المعرفي وخبرة المعلمين، ذلك أن اللغة العربية من اللغات التي تحتاج لبذل مزيد من الجهد في تعليمها كون تعليم اللغة عملية مركبة تتداخل فيها عوامل عدة ولا تخلو من التعقيد، حيث تنطوي على صعوبات ليس من السهل تذليلها، إلا من خلال إيجاد مفاهيم فاعلة، وتوفير المستوى الرفيع، كما واللغة تمثل هوية الأمة وعنوانها وروحها، ورمزاً لوجودها، ووعاءً لثقافتها، ومصدراً لإشعاعها، في حال أن تعهدها أهلها بالمحافظة عليها، وصانوها ونهضوا بها، وقاموا بواجبهم نحوها بما يؤدي لعلو شأنها بين سائر اللغات الأخرى، وينتشر إشعاعها فتكون لغة حية نابضة بالحياة، ومزدهرة بازدهار الحضارة التي تنتمي إليها لما تمتلكه من مقومات النمو وشروط التطور وصعوبات إثبات الحضور النافذ والمشع، وبما لها من القدرات الذاتية للإبداع في شتى حقول المعرفة الإنسانية، بحيث تساير العصر فتكون لغة الحاضر الذي يؤسس للمستقبل (القوصي، ٢٠١٦، ص ٧). وتقوم مهارة التعبير على معرفة الرموز الكتابية وقواعد الإملاء والخط، والترقيم والصوامت والصوائب ثم قاعد النحو والصرف والبلاغة (الشرعة، ٢٠١٣، ص ٢٣).

ويعرّف التعبير على أنه: "أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه" (الفارسي، ٢٠١٥، ص ١١). وتعدّ استراتيجيات الجدول الذاتي (K.W.L) إحدى الاستراتيجيات ما وراء المعرفية واستراتيجيات التعلم النشط، التي ظهرت في بداية الثمانينيات على يد جراهام ديتريك (Graham W. Detrick) متأثراً بأفكار بياجيه (Piaget)، وأطلق عليها استراتيجية بناء المعرفة، إذ قدم مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية القائمة على النظرية البنائية (حافظ، 2008؛ عطية، 2009). وتدل حروف استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) على مراحل المعرفة الأساسية الثلاث، وهي (K): ماذا أعرف عن الموضوع؟ وترمز لكلمة (Want)، أي المعرفة المقصودة، و(L): ماذا تعلمت بالفعل عن الموضوع؟، وترمز لكلمة (Learned)، أي المعرفة المكتسبة. وتقوم هذه الاستراتيجية على إعطاء الطلبة الفرصة ليتذكروا ويعرضوا ما يمتلكون من معرفة عن الموضوع. ثم منحهم فرصة التأمل والتفكير فيما يرغبون في تعلمه بعد الموقف التعليمي، فضلاً عن تقديمهم للمعلم وأقرانهم تغذية راجعة عما تعلموه فعلياً في نهاية الدرس (حافظ، 2008). أما استراتيجية روبسون (SQ3R)، فتتلخص في الآتي (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨):

- ١- الحرف (S)، وهو الحرف الأول من كلمة (Survey)، أي المسح، وتعني إلقاء نظرة عامة على النص، بحيث يأخذ الطالب مخططاً تمهيدياً للمعلومات التي يتضمنها، وكيفية سيره في قراءة هذه المعلومات.
- ٢- الحرف (Q)، وهو الحرف الأول من كلمة (Questions)، وتعني طرح الأسئلة، ومع توقع الطالب بالحصول على إجابات عن هذه الأسئلة.
- ٣- الحرف (R)، ويتفرع منه ثلاث كلمات تبدأ بهذا الحرف، وهي: (Read)، أي أقرأ، وفيها يحاول الطالب الإجابة عن الأسئلة التي صاغها في الخطوة السابقة؛ (Recite)، أي سمّع، وفيها يحاول بتأن شديد أن يجيب وبصوت عالٍ عن الأسئلة التي أثارها سابقاً؛ (Review)، أي راجع، وفيها يراجع المادة بترتيب الأجزاء المهمة من النص، وبهذا يتحقق من صحة الإجابات التي أعطاها سابقاً.

### مهارة القراءة:

تعرف القراءة على أنها إحدى العمليات الفكرية العقلية هدفها الفهم وترجمة الرموز المكتوبة إلى مدلولاتها من الأفكار، ولها نوعان رئيسيان هما: القراءة الصامتة وتشمل في استقبال الرموز المكتوبة وإعطائها معنى مناسباً متكاملًا في إطار خبرات القارئ السابقة علاوة على التفاعل مع المعاني الجديدة وإضافة خبرات جديدة وفهمها دون توظيف أعضاء النطق، والقراءة الجهرية والتي هي عبارة عن التقاط رموز مكتوبة أو مطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها بالجمع بين الرمز كشكل مجرد والمعنى المخزن له في المخ ثم الجهر بإضافة الأصوات واستخدام أعضاء النطق بشكل سليم (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٢٠). أما أهداف تدريس مهارة القراءة فتظهر من خلال (الفارسي، ٢٠١٥، ص ٣٦):

١. ليتمكن المتعلمون من الربط بين الرموز المكتوبة والأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية.
  ٢. حتى يتمكن المتعلمون من قراءة النصوص جهرياً بنطق صحيح.
  ٣. كي يتمكن المتعلمون من استيعاب المعنى العام مباشرة من الصفحة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التركيب.
  ٤. تعرف معاني المفردات من معاني السياق والفرق بين مفردات الكتابة ومفردات الحديث.
  ٥. فهم معاني الجمل وإدراك علاقات المعنى التي تربط بينها.
  ٦. الطلاقة القرائية دون أن يعوق ذلك قواعد اللغة العربية وصرفها.
  ٧. تعرف علامات الترقيم والفرق بينها ووظيفة كل منها.
- أما طرق تدريس مهارة القراءة فتتمثل في الآتي (السيد، ٢٠١٢، ص ٤٣):
- ١- القراءة الجهرية: يمكن تدريس القراءة الجهرية بإتباع الآتي:
    - أ- تقديم المعلم لنموذج صحيح في القراءة الجهرية كقراءة نص أو محادثة مع متابعه الطلبة للقراءة ثم يقومون تقليد المعلم في الصوت والنطق.
    - ب- ان يقدم نص قصير وسهل ومفهوم بحيث تركز القراءة على النطق.
    - ج- تخصيص وقت كاف للطلبة لسماع نصوص مسجلة متابعين هذه النصوص من مصادرها.
    - د- تدريب الطلبة على القراءة الفردية والجماعية.

٢- القراءة الصامتة: يجب أن يتم تدريسها وفقاً لمستويات:

المستوى الأول: يتم من خلال قراءة المواد والنصوص في المقرر الدراسي.

المستوى الثاني: تقديم مواد لم يدرسها المطلوبة من قبل، بحيث يكون شبيهاً لمواد درسوها.

وسيتم التوسع في موضوع القراءة فيما بعد.

## مهارة التعبير:

التعبير لفظاً هو "الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر، بحيث يفهمه الآخرون" (الدليمي والوائل، ٢٠٠٥: ٤٣٧). ويرى أبو مغلي (٢٠٠٥) بأنه: تدفق الكلام على لسان المتكلم، أو الكاتب فيصور ما يحس أو يحس به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، وهو إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة. أما التعبير اصطلاحاً، فهو: العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره ومشاهداته وخبراته الحياتية شفويًا وكتابيًا بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين. والتعبير على الصعيد المدرسي نشاط لغوي مستمر، فهو ليس مقررًا في درس التعبير، بل يمتد إلى جميع فروع مادة اللغة داخل الغرفة الصفية وخارجها، كما يمتد إلى جميع المواد الدراسية الأخرى (الدليمي والوائل، ٢٠٠٥). ويعد التعبير الجيد من أسس التفوق المدرسي في المجال اللغوي وكافة مجالات الحياة المدرسية والموضوعات الدراسية؛ لأن من يسيطر على مهارات الأداء التعبيري، يستطيع السيطرة على الكلمة المناسبة والعبارة الهادفة، والتفوق في الحياة العملية، فغاية التعبير أن يجعل الطالب قادراً على التحدث والكتابة في شتى الموضوعات، بأسلوب سليم منسجم، ومحكم الوضع، وحسن الترتيب، وقوي التأثير نفس المتلقي (سبيتان، ٢٠١٠). يعد التعبير الشفوي المعبر الرئيس والتمهيد الضروري للتعبير الكتابي، ويكاد المربون يجمعون على أن الغرض الرئيس من تعلم اللغة هو مقدرة الطلبة على التعبير والحديث الجيد السليم، إذ إن القدرة على هذا النوع من التعبير، والتفوق فيه، يعدان أعلى رتب التميز والارتقاء في فروع اللغة الأخرى؛ لأن الفروع روافد وقنوات تتوافد لتشكيل بنيانه ومحتواه (البجة، ٢٠٠٧).

وحدد النشير والوائل (٢٠٠٨) جوانب متعددة من مهارات التعبير الشفوي، ومن أهمها:

١) الجانب الفكري: حيث تتمثل مهارة هذا الجانب في الأفكار الرئيسية المحددة، والمبتكرة والمتوالدة والمتسلسلة، والمتراصة، والواضحة والمتنوعة والممتعة.

٢) الجانب اللغوي: وتتمثل مهاراته في استخدام اللغة الفصيحة، والتراكيب اللغوية، والكلمات الموحية، والجمل المباشرة، والمركزة، والضبط النحوي السليم.

٣) الضبط الصوتي: وتتمثل مهاراته في وضوح الصوت، والالتزام بمخارج الحروف، وملائمة طبقة الصوت للمعنى، والوقف الصحيح.

٤) الجانب الملمحي: ويتمثل في تعبيرات الوجه التي تقوي المعنى، وإشراك المهارات، والقدرة على استخدام الإشارات والإيماءات والحركات غير اللفظية استخداماً معيبراً عما يريد المتكلم توصيله.

٥) الجانب التفاعلي الإلقائي: والذي تتمثل مهاراته في إثارة المستمعين، واستمالتهم واحترامهم، وإثراء الحديث بوسائل مرئية، والإيجاز، والتركيز والاستماع بعناية لأراء المستمعين، وختم الحديث بصورة مريحة. ويعد التعبير الكتابي عملية فكرية وأدائية ذات مراحل متداخلة ومتشابكة، وإجراءات بنائية تراكمية، تبدأ قبل الكتابة، وتستمر خلالها، وتنتهي بعد انتهائها وعرفه مجاور (٢٠٠٠) بأنه قدرة الفرد على التعبير عن أحاسيسه وأفكاره ومشاعره بوضوح وتسلسل، بحيث يتمكن القارئ من الوصول ببسر إلى ما يريده الكاتب. تتكون مهارات التعبير الكتابي من عدة مهارات متداخلة، تقوم على علاقة وثيقة متصلة ومتراصة، ولكي تتم الكتابة بفاعلية ونجاح، لا بد أن تكتمل المهارات جميعها في الموقف الكتابي الواحد (خمايسة، ٢٠٠٤). وتتضمن مهارات التعبير الكتابي ثلاث مهارات أساسية، هي:

• المهارات التنظيمية: وهي القدرة على تقسيم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة، وكتابة فكرة رئيسية في فقرة مستقلة، فالتنظيم عملية مركبة متصلة، تتم خلال عمليات بنائية تتضمن التخطيط، والكتابة، والمراجعة، والتحرير (يونس، ٢٠٠١).

• المهارات الأسلوبية اللغوية: وتشمل اختيار الكلمة المناسبة، ومراعاة التطابق في ضم الكلمات ببعضها، واستخدام أدوات الربط المناسبة والضبط الإملائي والنحوي (يونس، ٢٠٠١).

- المهارة الفكرية: وتتمثل بتوافر الحدثة والطرافة في الأفكار، والوحدة والتماسك في تناول الموضوع، فضلاً عن الترتيب المنطقي والتسلسل في عرض الأفكار (Blachowicz & Ogle, 2001). وتوجد أهداف لتدريس مهارة التعبير تظهر في (الملاحى، ٢٠١٦، ص ١٣):
  ١. أن يكتب الطلبة بشكل واضح الحروف والكلمات والجمل وال فقرات وفق علامات الترتيم والقواعد الإملائية.
  ٢. إكمال الفقرات والجمل باستعمال عبارات وأمثال وحكم عن طريق الكتابة.
  ٣. التعبير عن الأفكار بأسلوب صحيح.
  ٤. توظيف اللغة في تعبئة الاستمارات بشكل صحيح.
  ٥. كتابة الأفكار من المواد المسموعة والمقروءة.
  ٦. الكتابة الإنشاء والتحليلات الموجزة والإعلانات والنشرات والحوارات والخطب والتقارير.أما عن طريق تدريس مهارة الكتابة فتمثل فيما يلي (مذكور، ٢٠١٠، ص ٤٤):
  ١. التمهيد للكتابة من خلال تشويق الطلبة بالتحدث عن الموضوع.
  ٢. تحديد موضوع ما من قبل المعلم وكتابته أمام الطلبة.
  ٣. إعطاء الطلبة فرصاً للتفكير ومن ثم تأتي مرحلة التوجيه والإرشاد بطريقة صحيحة لأنواع الكتابة الثلاثة.
  ٤. العمل على تفعيل الموضوع مع الطلبة وإلقاء الأسئلة عليهم والإجابة عليها ثم تجميع الأفكار وتنسيقها وكتابتها.
  ٥. العمل على تجميع الأخطاء وتصحيحها أمام الطلبة كي يستفيد الجميع منها ثم يطلب المعلم من الطلبة أن يكتبوا الموضوع على دفاترهم.

وترى الباحثة أن المهارات الأبع السابقة ترتبط باللغة، لا سيما أنها ظاهرة إنسانية أي أنها مقصورة على بني البشر، كما تكمن أهميتها بالتواصل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات البشرية؛ كما يظهر الإنسان تفوقه في كثير من المجالات بأسلوب لغوي، من خلال إثبات نفسه كمتحدث لبق.

### استراتيجية الجدول الذاتي (KWL)

هناك العديد من التعريفات التي تناولت استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L)، فقد عرفت أوجل (Ogle, 1986) بأنها استراتيجية أو طريقة مؤثرة تعمل على بناء المعنى وتكوينه لدى الطلبة، حيث يحدد المتعلم ما الذي يعتقد أن يعرفه عن الموضوع، وماذا يريد أن يعرف عن الموضوع، وي طرح الأسئلة على نفسه ويديونها، وبعد القراءة أو الاستماع أو الملاحظة، يحدد ما الذي تعلمه. وعرفها بيرز (Perez, 2008) بأنها استراتيجية تتضمن العصف الذهني، والتصنيف، وإثارة الأسئلة، والقراءة الموجهة، يحدد فيها الطالب ما يعرفه من معلومات حول الموضوع، ثم يدون ما يريد معرفته عنه، وبعد ذلك، يبحث عن إجابات للأسئلة التي قام بوضعها؛ ويقرأ المعلم النص قراءة صامتة أو بصوت عال، أو يقرأه الطالب مع زميله؛ كما يمكن أن ينشئ مخططاً (K.W.L) بمفرده أو من خلال مجموعات صغيرة.

وتتميز استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) في كونها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية، وتؤكد على مبدأ التعلم الذاتي والتعلم التعاوني؛ وتتيح للمتعلم مراقبة تفكيره من أجل الوصول للتعلم المنشود؛ وتعمل على جذب انتباه المتعلمين وإثارة فضولهم نحو التعلم الجديد؛ كما أنها تنشط المعرفة السابقة، وربطها بالتعلم الجديد؛ وتتيح له تقرير وتحديد ما يريد أن يتعلم، وكذلك تقييم تعلمه بنفسه؛ كما تساعده في بناء تعلم ذي معنى، وذلك من خلال تنظيم المعرفة السابقة وتوظيفها في التعلم الجديد؛ بالإضافة إلى أنها تساعد في تصحيح المعلومات والمفاهيم الخاطئة لدى المتعلم، وذلك من خلال مقارنة المعارف السابقة بالمعارف الجديدة؛ كما أنه يمكن استخدامها في جميع المجالات العلمية ومختلف المراحل التعليمية (العفيفي، 2013).

وتقسم استراتيجية الجدول الذاتي (KWL)، إلى أربع مراحل على النحو الآتي (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨):

- **مرحلة ما قبل القراءة:** وتهدف هذه المرحلة الاستطلاعية إلى مساعدة الطلبة على تذكر كل ما يعرفونه عن الموضوع من معلومات وبيانات واستدعائه. وهنا يدون المعلم والطلبة ملاحظاتهم وأفكارهم الرئيسية في العمود الأول من الجدول الذاتي. والمحور الثاني من هذه المرحلة هو تحديد (ما الذي أريد أن أعرفه؟)، وهنا يبدأ الطلبة بتحديد أهداف القراءة، والتي يمكن صياغتها على شكل أسئلة، والتي يجري تدوينها في العمود الثاني.

- **مرحلة أثناء القراءة:** بعد تدوين الأسئلة، يدخل الطلبة مرحلة أثناء القراءة، والتي يبدأ فيها الطلبة بالبحث عن إجابات لأسئلتهم.
- **مرحلة ما بعد القراءة:** وهنا يبدأ الطلبة بتعبئة العمود الثالث من الجدول بمعلومات وإجابات مختلفة تشكل ما تعلموه من قراءتهم. وإذا احتاج الطلبة إلى معلومات إضافية خارجة عن نطاق الأسئلة التي جرى طرحها، يجري تدوينها في العمود الثالث.
- **مرحلة تطوير النموذج الأصلي:** وفي هذه المرحلة دعوة للبحث والتعلم، حيث يزيد الطلبة من أسئلة جديدة تشكلت في أذهانهم بعد القراءة. ويجب على المعلم أن يشجع الطلبة على البحث والتقصي، وعدم التوقف عند نقطة معينة، لأن المعرفة مستمرة ولا حدود لها.

### استراتيجية روبسون (SQ3R)

تعد استراتيجية روبسون (SQ3R) إحدى الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، وهي استراتيجية منظمة وضعها روبسون عام (١٩٤١) لمساعدة الطلبة في قراءة الكتب والنصوص العلمية بطريقة فعّالة، وتدعى أيضاً باسم استراتيجية القراءة المركزة (الموسوي، ٢٠١٢). وتتميز هذه الاستراتيجية في صلاحيتها لقراءة معظم المواد الأكاديمية كالعلوم بأنواعها والفنون والإنسانيات، ولكنها لا تصلح لقراءة الموضوعات ذات الطبيعة الرقمية، كالرياضيات والإحصاء، كما أنها تجعل القراءة عملية نشطة، مما يساعد على انتباه القارئ وتحسين تذكره. وتجري وفق الخطوات الآتية (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨):

- (١) **يتساءل المتعلم وهو يتصفح الموضوع:** وفي هذه الخطوة يحول اسم الدرس وعناوينه الفرعية إلى أسئلة، ويقرأ الأسئلة في نهاية كل عنوان رئيس أو فرعي، ويسأل نفسه: ماذا تعلمت من هذا النص؟
- (٢) **يبدأ بالقراءة:** وفي هذه الخطوة يبحث عن إجابة للأسئلة، ويدقق النظر في الصور والجدول والرسومات التوضيحية، ويعيد قراءة الفقرات التي لم يفهمها جيداً، ويحدث نفسه بما فهمه من الفقرة قبل الانتقال إلى الفقرة التالية.
- (٣) **يسمع كل مقطع بعد قراءته مباشرة:** وفي هذه الخطوة يلخص إجابته عن الأسئلة، يدون بأسلوبه أبرز الأفكار الواردة، ويركز على النقاط المهمة في الموضوع بوضع خط تحتها.
- (٤) **يراجع ما قرأه باستمرار:** وفي هذه الخطوة يكتب أسئلة حول الموضوع بكامله، ويكتب أسئلة حول الملاحظات التي دونها أثناء القراءة، ويتصفح الموضوع بأكمله مرة أخرى ليتذكر النقاط الرئيسية فيه، ويجب عن الأسئلة الهامشية دون النظر للموضوع، ويكتب الأسئلة الصعبة على بطاقات خاصة لمراجعتها فيما بعد.

### حوسبة الاستراتيجيات

يشم العصر الحالي بالتوسع والتقدم في جميع المجالات، وقد أحدث التقدم العلمي والتطور التكنولوجي الهائل أثراً كبيراً في العملية التعليمية التعليمية التي تطورت بدورها، إذ أصبحت تسهم وبشكل كبير في خلق التصورات الإيجابية لدى الإنسان، بما تفرزه من نظريات، وأسس كفيلة بتزويده بالقدرات اللازمة لإحداث التغيير في بيئة المجتمع نحو الأفضل، كما أسهمت نتائج البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التربية وعلم النفس، والتي نادى بضرورة الربط بين المناهج الدراسية وتكامل أجزائها، إلى زيادة الاهتمام بالمناهج الدراسية وتطويرها (Aroon, 2002). وتعد تكنولوجيا التعليم عملية منهجية لتحسين العمل الإنساني، تقوم على إدارة تفاعل بشري منظم مع مصادر التعلم المتنوعة لتحقيق أهداف محددة. كما أنها تشير إلى الجوانب العملية والهندسية والفنية والإدارية، المستخدمة في تناول المعلومات ومعالجتها وتطبيقها، وتناول الحواسيب وتفاعلها مع الإنسان والآلات والقضايا الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المرتبطة بها (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨). ولضمان مساهمة هذا التوسع المعرفي، والتطور العلمي والتقني، وتحقيقاً لمبدأ تكنولوجيا التعليم الذي يعد أبرز مهارات القرن الحادي والعشرين، يصبح دور التربية هو تنمية الطالب في جميع الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وذلك بأساليب واستراتيجيات تدريس حديثة متعددة، تغرس في الطالب توظيف التكنولوجيا في الحياة اليومية.

### الدراسات السابقة

يجري تناول الدراسات السابقة التي توافرت لدى الباحثة -وفي حدود علمها- والمتعلقة بالتعبير اللغوي بشقيه، حيث يتم تقسيمها إلى ثلاثة محاور، هي: الدراسات التي تناولت التعبير الشفوي، والدراسات التي تناولت التعبير الكتابي، والدراسات التي تناولت التعبير الشفوي والكتابي معاً، وعرضها وفق الترتيب الزمني من الأقدم فالأحدث.

(أ) الدراسات التي تناولت التعبير الشفوي

أجرى المالكي (٢٠١٢) دراسة سعت إلى التعرف على أثر استراتيجيات الجدول الذاتي (K.W.L) في تنمية مهارات القراءة الناقدة والأداء التعبيري الشفوي لدى طالبات الصف الثالث. وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبة من إحدى المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد، تم توزيعهن عشوائياً على مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية درست المطالعة بطريقة الجدول الذاتي، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبارين لمهارات القراءة الناقدة، والأداء التعبيري. وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة المطالعة باستراتيجيات الجدول الذاتي (K.W.L)، على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار مهارات القراءة الناقدة والأداء التعبيري وبدلالة إحصائية، مما يدل على فاعلية استراتيجيات الجدول الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والأداء التعبيري. وهدفت دراسة أوانج ومحمد وعبد الرحيم (Awang, Mohamed & Abd. Rahim, 2013) إلى الكشف عن فاعلية أنشطة العمل الجماعي في تدريس مهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلبة الجامعيين. وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالباً من طلاب السنة الأولى لدراسة اللغة العربية في إحدى الجامعات ماليزية. وتم جمع البيانات من خلال المقابلات شبه منظمة، والمناقشات الجماعية، والملاحظات المباشرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أنشطة العمل الجماعي كان لها أثر دال إحصائياً على مهارات التحدث بلغة أجنبية، وساعدت على زيادة مستوى الثقة لدى الطلبة الخجولين، إذ تمكنوا من التحدث باللغة العربية أمام أقرانهم بكل سهولة، ودون تردد أو خوف. وسعت دراسة دحلان (٢٠١٤) إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على الحكايات في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي في إحدى مدارس خان يونس في فلسطين، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وزعت على مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية درست وفق البرنامج المقترح، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات التعبير الشفوي، ودليل المعلم القائم على الحكايات الشعبية، وبطاقة الملاحظة. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في متوسط درجات طالبات المجموعتين تعزى لطريقة التدريس ولصالح طالبات المجموعة التجريبية، حيث بلغ معدل الكسب للمجموعة التجريبية (1.2).

### ب) الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي

هدفت دراسة سلامة (٢٠١٣) إلى معرفة درجة تأثير استخدام برنامج (Word) في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة الصف الثامن. تكونت العينة من (60) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن بالمدارس الأهلية بمدينة عمان اختيروا عشوائياً. وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية استخدمت برنامج (Word) في كتابة موضوع التعبير وعددهم (٣٠) طالباً وطالبة، وضابطة استخدمت القلم والورقة بلغ عددهم (30) طالبا وطالبة. وتم التأكد من ثبات الاختبار، والتكافؤ بين المجموعتين. وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج، من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على أداء التعبير الكتابي تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس لصالح المجموعة التجريبية، وكانت الفروق لصالح الذكور، بينما تساوت الفروق عند الذكور والإناث في المجموعة الضابطة.

### ج) الدراسات التي تناولت التعبير الشفوي والكتابي

أجرى بني عامر (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجيات الاستقصاء والتعلم التعاوني في تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى طلبة الصف العاشر. وتكونت عينة الدراسة من (١٦٥) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر في ثلاث مدارس حكومية تابعة لمحافظة عجلون في الأردن، والذين تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (١١٠) طالبة بواقع شعبي ذكور، (٢٧) طالب في كل شعبة، وشعبي إناث بواقع (٢٨) طالبة في كل شعبة، حيث تم تدريسهم مهارات التحدث والكتابة باستخدام استراتيجيات الاستقصاء والتعلم التعاوني. ومجموعة ضابطة (٥٥) طالباً وطالبة، بواقع شعبة ذكور (٢٧ طالباً)، وشعبة إناث (٢٨ طالبة). ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداتان: اختبار موقفي في التعبير الشفوي، واختبار موقفي في التعبير الكتابي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في متوسطات أداء الطلبة في مهارتي التعبير الشفوي والكتابي وجميع المهارات الفرعية لهما تعزى إلى استراتيجيات التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية في مهارات التعبير الشفوي مجتمعة والكتابي مجتمعة، وفي معظم المهارات الفرعية لهما، تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

عند استعراض واقع تدريس التعبير الشفوي والكتابي في المدارس تتجلى جملة من المشكلات التي ترتبط أساساً بالنظرية إلى مفهوم التعبير والطريقة التي تتبع في تعليم هذه المهارة وتحديد الغاية منها، والمادة التي ينطلق منها النشاط القرائي والكتابي ومن أبرز العيوب التي

تلاحظ في كلامهم وكتاباتهم الغموض، والتعميم، واختلاط الأفكار وتعد مشكلة الضعف في التعبير مشكلة قومية يعاني منها الطلبة في الوطن العربي، إذ أظهر التقرير الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، في مؤتمر الشارقة عام (١٩٩٤)، أن ضعف الطلبة في التعبير يشمل جميع مراحل التعليم (سيد، ٢٠٠١)، ومن خلال ندرة الدراسات التي تناولت أثر استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي فإن ذلك يعد مشكلة تحتاج إلى بحث. كما لاحظت الباحثة بعملها في مجال تدريس اللغة العربية لأكثر من عشر سنوات في المدارس الحكومية والخاصة في العراق، أنه لا توجد منهجية واضحة في تدريس التعبير في وزارة التربية والتعليم العراقية كي تعمل على تنمية التعبير الشفوي والكتابي لدى الطالبات، مما انعكس سلباً على أدائهن التعبيري بشقيه.

### أسئلة الدراسة

تحيب الدراسة عن الأسئلة التالية:

١. ما أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط من وجهة نظر المعلمات؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية؟

### أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي: تتأتى أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، وهو الأداء التعبيري بشقيه الشفوي والكتابي مما يعد إضافة جديدة للمكتبة العربية. أما من الناحية العملية تتمثل أهمية الدراسة في إمكانية استفادة الفئات التالية منها:

١. المهتمون بالميدان التربوي من معلمي ومشرفي ومسؤولين للتعرف على أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.
٢. الباحثون من خلال جعل الدراسة نواة لدراسات مشابهة.

### التريبات الإرائية

- استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L): استراتيجية تعليمية تسير على وفق خطوات منظمة تعتمد على استدعاء معارف الطالبة السابقة، وإطلاق رغبتها في الاستزادة من المعلومات، ثم الوعي بما جرى تعلمه. وتسير هذه الاستراتيجية على ثلاث خطوات: ماذا أعرف؟، ماذا أريد أن أعرف؟، ماذا تعلمت؟
- استراتيجية روبسون (SQ3R): استراتيجية تعليمية تسير على وفق خمس خطوات منظمة ومتسلسلة، هي: المسح، وطرح الأسئلة، والقراءة، والتسميع، والمراجعة.
- التعبير الشفوي والكتابي: هو إنجاز طالبة الصف الثاني المتوسط عند التعبير شفويًا أو كتابة عن موضوع في درس التعبير، للإفصاح عن مشاعرها وأفكارها بأسلوب سليم. ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة بإجابتها عن اختبائي الأداء التعبيري الشفوي والكتابي.

### حدود الدراسة ومحدداتها

تحدد نتائج الدراسة الحالية في ما يأتي:

- الحدود الزمنية: تُجرى هذه الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١.
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية التابعة لمحافظة الانبار.
- الحدود الموضوعية: تتحدد هذه الدراسة ونتائجها بأدوات جمع البيانات ودلالات صدقها وثباتها، وإجراءاتها، وطبيعة المجتمع والعينة من طالبات الصف الثاني المتوسط.

### الطريقة والإجراءات

### منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لاغراض الدراسة.

### عينة الدراسة

### أداة الدراسة

قامت الباحثة باعداد الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

### صدق الأداة

للتحقق من صدق الاداة، يُعرض الأداة على مجموعة من أساتذة الجامعات المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب وتدريسها، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى تمثيلها وملاءمتها لأهداف الدراسة، فضلاً عن صياغتها اللغوية، ودقتها العلمية.

### ثبات الأداة

للتحقق من ثبات هذا الاداة، تم اختيار عينة من خارج عينة الدراسة، وتم تطبيق الاداة مرتين بفارق أسبوعين بين التطبيقين، واستخرج معامل الثبات بين التطبيقين وبلغ ٠.٨٨ وهو مناسب للدراسة..

### المعالجة الإحصائية

تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٢. اختبار T-Test.

٣. تحليل التباين الأحادي One Way Anova.

٤. معامل كرونباخ ألفا للثبات

### نتائج الدراسة:

لغايات التعرف على خصائص متغيرات الدراسة الاحصائية فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب ما يظهر في

### الجدول (١)

### التعبير الشفوي:

جدول (١):-- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التعبير الشفوي

الترتيب	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	يطلب المعلم من الطلبة بفهم ما يفكر به الآخرون من خلال قراءة القصة.	4.24	0.66	مرتفع
٢	يدفع المعلم الطلبة على التركيز او الانتباه لما يقومون بقراءته.	٤.٢٣	0.73	مرتفع
٣	يعمل المعلم بالتركيز على أخطاء التعبير الشفوي	4.17	0.54	مرتفع
٤	يطلب المعلم من الطلبة فهم المعنى من خلال القراءة	4.13	0.61	مرتفع
٥	يطلب المعلم من الطلبة تلخيص المعلومات	4.12	0.64	مرتفع
٦	يطلب المعلم إعطاء كلمات دالة أخرى حول المفاهيم المقروءة	4.10	0.70	مرتفع
٧	يساعد المعلم الطلبة على ربط الموضوعات المقروءة ببعضها وتحديد الأخطاء الاولويات.	4.07	0.75	مرتفع
٨	يساعد المعلم الطلبة على تلخيص المادة المقروءة شفويًا	4.02	0.82	مرتفع

مرتفع	0.74	4.00	يطلب المعلم الإجابة عن الأسئلة حول المادة المقروءة	٩
مرتفع	٠.٥٧	٤.١١	الاجمالي العام	

يمثل الجدول أعلاه قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير مهارات التعبير الشفوي حيث أعلى قيمة للمتوسط الحسابي كان للسؤال (١) والذي ينص على " يطلب المعلم من الطلبة بفهم ما يفكر به الآخرون من خلال قراءة القصة."، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٤.٢٤) وانحراف معياري (٠.٦٦)، كما ان اقل متوسط حسابي كان للفقرة (٩) والتي تنص على " يطلب المعلم الإجابة عن الأسئلة حول المادة المقروءة " والتي بلغ متوسطها الحسابي (٤.٠٠) بانحراف معياري (٠.٧٤)، اما المتوسط العام فقد بلغ (٤.١١) وانحراف معياري (٠.٥٧) وبمستوى عام مرتفع، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المشرفين يجدون ان الاستراتيجيتين يزيد من تحسين مهارات التعبير الشفوي للطلبة. لغايات التعرف على خصائص متغيرات الدراسة الاحصائية فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب ما يظهر في الجدول (٢)

**جدول (٢):- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التعبير الكتابي**

الترتيب	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١٠	يشجع المعلم الطالب على توضيح ما يفكر به عن طريق الرسم	4.05	0.71	مرتفع
١١	يشجع المعلم الطلبة على مناقشة ما يكتبون	3.88	0.64	مرتفع
١٢	يشجع المعلم الطلبة على استخدام تمارين للكتابة	3.95	0.63	مرتفع
١٣	يشجع المعلم الطلبة على الكتابة لتحديد القوي منهم والضعيف.	4.07	0.69	مرتفع
١٤	يشجع المعلم الطلبة على الكتابة لإستيعاب بعض المفاهيم التربوية ذات العلاقة بعنصر الكتابة مثل قارن، فكر، حل، عرف، قيم.	4.00	0.64	مرتفع
١٥	يدرب المعلم الطلبة على الكتابة	3.54	0.90	متوسط
١٦	يقوم المعلم بكتابة الأفكار على السبورة لتوضيح ما هو غامض منها	4.25	0.56	مرتفع
١٧	يشجع المعلم الطلبة على استخدام تمارين للكتابة	2.73	1.00	متوسط
	الاجمالي العام	3.80	0.48	مرتفع

يمثل الجدول أعلاه قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير التعبير الكتابي، حيث أعلى قيمة للمتوسط الحسابي كان للسؤال (١٦) والذي ينص على " يقوم المعلم بكتابة الأفكار على السبورة لتوضيح ما هو غامض منها "، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٤.٢٥) وانحراف معياري (٠.٥٦)، كما ان اقل متوسط حسابي كان للفقرة (١٧) والتي تنص على " يشجع المعلم الطلبة على استخدام تمارين للكتابة " والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢.٧٣) بانحراف معياري (١.٠٠)، اما المتوسط العام فقد بلغ (٣.٨٠) وانحراف معياري (٠.٤٨)

وبمستوى عام مرتفع، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المشرفين يدركون أهمية الاستراتيجيتين في تحسين التعبير الكتابي.

### الاجابة عن اسئلة الدراسة:

ما أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط؟ للإجابة عن هذا السؤال تم اجراء تحليل الانحدار المتعدد والذي يظهر نتائجه بالجدول (٣)

**جدول (٣) :- نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R)**

لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط

الارتباط	معامل التحديد	ف	الدلالة
0.83	0.68	18.91	.000b

من الجدول (٣) يتضح بان معامل الارتباط بلغ ٠.٨٣ وان قيمة الاحصائي ف كانت ١٨.٩١ بمستوى دلالة ٠.٠٥ فاقل، وهذا يشير إلى أن قيمة معامل التحديد بلغت (٠.٦٨) وهو يشير إلى أن (٠.٦٨) من التباين في المتغير التابع قد فسر بالمتغيرات المستقلة مما يشير الى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية؟

- الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير الجنس ، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (٤) ذلك.

- الجدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القراءة	ذكر	٣٠	3.49	0.63	1.300	0.196
	إنثى	٢٠	3.63	0.65		
الكتابة	ذكر	٣٠	3.43	0.54	0.118	0.906
	إنثى	٢٠	3.44	0.51		
	إنثى	٣٠	3.55	0.28		

- تشير النتائج في الجدول (٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير الجنس ، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (٠.٦٥٨) وبمستوى دلالة (0.512) للدرجة الكلية .

- المؤهل العلمي

- للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي تعزى للمؤهل العلمي. والجدول (٥) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الخبرة الثلاثة.

المؤهل العلمي			دبلوم عال			بكالوريوس			فوق البكالوريوس		
لمجالات عناصر التعلم النشط			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (٥) أن أعلى المتوسطات الحسابية كانت لدى المستجيبين ممن لديهم مؤهل دبلوم عال. ولمعرفة دلالة هذا

الاختلاف حسب متغير الخبرة، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (٦) يبين ذلك: الجدول (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير المؤهل العلمي

العنصر	مصدر التباين	مجموع المربعات SOS	متوسط مجموع المربعات MS	درجات الحرية DF	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية	مستوى الدلالة Sig. *
التعبير الشفوي	بين المجموعات	3.99	1.99	2	4.25*	3.032	0.015
	داخل المجموعات	115.84	0.47	48			
	المجموع	119.82		50			
التعبير الكتابي	بين المجموعات	8.51	4.26	2	4.46*	3.032	0.012
	داخل المجموعات	235.45	0.95	48			
	المجموع	243.97		50			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.51	1.26	2	3.63*	3.032	0.028
	داخل المجموعات	85.53	0.35	48			
	المجموع	88.04		50			

\* دالة إحصائياً

يظهر من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك على الدرجة الكلية. حيث كانت قيم (F) المحسوبة أقل من القيم الجدولية لـ (F) لمجالي (القراءة؛ الكتابة).  
- - الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ويظهر الجدول (٧) ذلك.

- الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات افراد الدراسة في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المبادئ	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعبير الشفوي	٣ سنوات فأقل	183	3.53	0.53
	٤ سنوات الى اقل من ٦ سنوات	88	3.56	0.57
	٧ سنوات فاكثر	31	3.55	0.52
	المجموع	302	3.54	0.54
التعبير الكتابي	٣ سنوات فأقل	183	3.65	0.66
	٤ سنوات الى اقل من ٦ سنوات	88	3.94	0.57
	٧ سنوات فاكثر	31	3.71	0.74
	المجموع	302	3.74	0.66
الدرجة الكلية	٣ سنوات فأقل	183	3.56	0.38
	٤ سنوات الى اقل من ٦ سنوات	88	3.70	0.35
	٧ سنوات فاكثر	31	3.60	0.40
	المجموع	302	3.60	0.38

- يلاحظ من الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاجابات افراد الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، إذ حصلت فئة (٤ سنوات الى اقل من ٦ سنوات) في الدرجة الكلية على أعلى متوسط حسابي (3.70)، يليهم اصحاب فئة (٧ سنوات فاكثر) بمتوسط حسابي (٣.٦٠) ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (٨) تحليل التباين الأحادي للفروق في إجابات أفراد الدراسة في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المبادئ	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التعبير الشفوي	بين المجموعات	0.077	2	0.039	0.130	0.878
	داخل المجموعات	88.677	299	0.297		
	المجموع	88.755	301			
التعبير الكتابي	بين المجموعات	5.156	2	2.578	6.204	*0.002
	داخل المجموعات	124.242	299	0.416		
	المجموع	129.397	301			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.260	2	0.630	4.407	*0.013
	داخل المجموعات	42.751	299	0.143		
	المجموع	44.011	301			

تشير النتائج في الجدول (٨) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في اجابات أفراد الدراسة ، تبعاً

لمتغير سنوات الخبرة ، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (4.407)، وبمستوى دلالة (0.013) للدرجة الكلية.

### النتائج والتوصيات

#### النتائج:

1. وجود أثر لاستخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير سنوات الخبرة
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير المؤهل العلمي،
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في أثر استخدام استراتيجية الجدول الذاتي (KWL) واستراتيجية روبسون (SQ3R) لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط يعزى لمتغير الجنس

#### التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، تتناول موضوع استراتيجيات التدريس من حيث ماهيته ، ومكوناته ، وإستراتيجياته ، وطرق التدريس عليها ، مما قد يساعد في إكسابهم مهارات التدريس ، والتي يعد تطبيقها من الأهمية بمكان ، خاصة في مراحل التعليم العام الذي يسوده الطريقة التقليدية في التدريس.
2. ضرورة اهتمام المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بإعداد دروس تطبيقية حول استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي.
3. إعداد نشرات تربوية للمعلمين في مختلف التخصصات ؛ للتعريف باستراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي،، وطرق تطبيقه ، ومزاياه ، ودور كل من المعلم والمتعلم فيه.
4. توضيح مفصل لكل إستراتيجية : ماهيتها ، ونماذج لكل إستراتيجية ، وكيفية تطبيقها في مراحل التعليم المختلفة
5. إجراء دراسة ميدانية تتناول تطبيق استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي. في المرحلتين الأساسية والثانوية وبمتغيرات جديدة كالسلطة المشرفة على التعليم، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للمعلمات، ونوعية التخصص الدقيق للمعلمين.
6. إجراء دراسة ميدانية أخرى تتناول اتجاهات المعلمين نحو استراتيجتي الجدول الذاتي (KWL) وروبسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس المطالعة في تنمية مهارات الأداء التعبيري الشفوي والكتابي. وعلاقة ذلك بالدافعية.

### المراجع العربية

- أبو مغلي، سميح. (٢٠٠٥). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية. عمان: دار البداية.
- البجة، عبد الفتاح. (٢٠٠٧). أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط2. عمان: دار الفكر.
- البشير، أكرم والوائل، سعاد. (٢٠٠٨). مهارة الكلام (التعبير الشفوي) في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ٩(٢): ١-٢٣.
- بني عامر، خالد. (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجتي الاستقصاء والتعلم التعاوني في تحسين مهارات التواصل اللغوي التعبير الشفوي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- حافظ، وحيد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، ٧٤: ١٥٣-٢٨٨.
- خميسة، إياد. (٢٠٠٤). بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

دحلان، بيان. (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على الحكايات في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الدليمي، طه والواللي، سعاد. (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. إريد: عالم الكتب الحديث.

سبيتان، فتحي. (٢٠١٠). أصول وطرائق تدريس اللغة العربية. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ. (٢٠١٣). أثر استخدام برنامج (Microsoft office Word) في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة الصف الثامن في المدارس الخاصة في عمان. دراسات: العلوم التربوية، ٤٠ (١): ٣٣٤-٣٥٢.

سيد، عبد المنعم. (٢٠٠١). أثر اختلاف طريقة اختيار موضوعات التعبير، وسبق التعبير الشفوي أو عدمه، على بلوغ مستوى التمكن في التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٥: ١٢٩-١٦٦.

عطية، محسن. (2009). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. عمان: دار المناهج.

العفيفي، أماني. (2013). أثر توظيف استراتيجتي K.W.L في تعديل التصورات للمفاهيم التكنولوجي العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

مجاور، محمد. (٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. أسسه وتطبيقاته التربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

الموسوي، ضياء. (٢٠١٢). أثر استراتيجتي روبسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند طالبات الصف الثاني المتوسط. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، طه. (٢٠٠٨). استراتيجيات حديثة في فن التدريس. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السيد، عبد الحميد (٢٠١٢) دراسات في اللسانيات العربية المشاكلة، التنعيم، رؤى تحليلية، عمان: دار الحامد.

مذكور، علي (٢٠١٠) طرائق تدريسي اللغة العربية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الملاحي، أمينة (٢٠١٦) مدى امتلاك الطلبة غير الناطقين بالعربية لمهارات الكتابة في جامعة آل البيت، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الدليمي، طه والواللي، سعاد (٢٠٠٣) اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز، وبسندي، خالد (٢٠٠٩) مهارات في اللغة والتفكير، عمان: دار المسيرة للنشر.

الفارسي، إبراهيم (٢٠١٥) اللغة العربية لأغراض أكاديمين بين النظرية والتطبيق تأصيل وتجديد، ماليزيا، الجامعة الإسلامية.

الشرعة، عبلة (٢٠١٣) بناء برنامج تعليمي قائم على عدد من الاستراتيجيات في القراءة واختبار أثره في تحسين مهارات التحدث والكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان: الأردن.

النعيمات، زين منصور (٢٠١٨) أثر تعلم النمو في مهارة الكتابة: المرحلة المتوسطة الاولى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فيلادلفيا، عمان: الأردن.

القوصي، محمد (٢٠١٦) عبقرية اللغة العربية، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسيسكو.

التويجري، عبد العزيز (٢٠١٧) تعليم اللغة العربية، تحديات ومعالجات، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسيسكو.

### المراجع الأجنبية

Aroon, S. (2002). Fatigue testing and evaluation of asphalt binders using the dynamic shear remoter. *Journal of Testing and Evaluation*, 30(4), 303-312

Awang, N., Mohamed, M. & Abd. Rahim, R. (2013). Enhancing Arabic speaking skills among Malay students through group work. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(21): 212-219,

Blachowicz, C. & Ogle, D. (2001). *Reading comprehension: Strategies for independent learners*. New York: Guilford.

Ogle, D. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39: 564-570.

Perez, K. (2008). *More than 100 brain- friendly tools and strategies for literacy instruction*. California: Corwin Press.