أثر استراتيجية مثلث الاستماع في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي

أ.م.د. ابتسام صاحب الزويني الباحثة. أثمار حمزة تركي
كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل

The impact of reading comprehension listening triangle strategy when fifth-grade pupils in primary

Ass. Prof. Dr. Ibtisam Sahib Al-Zuwainy
Researcher. Athmar Hamza Turki
College of Basic Education\ University of Babylon
athmar.123@gamil.com

Abstract:

The aims to know (impact listening triangle strategy in reading comprehension when fifth-grade pupils primary) in order to achieve the goal of zero research researcher has developed the following hypothesis: there is no statistically significant difference at a level (5, 0) between average pupils trade group Reading material attending cruises as listening triangle strategy, and the average control group students attending grades article itself on the way reading comprehension test routine, the researcher adopted experimental method of partial seizure, experimental design chosen for the two groups. Experimental and testing officer after me, the researcher randomly chosen Eden elementary school girls to make its experience, in the same way it was they researcher opted out of three people to research groups and research groups pupils researcher awarded between chronological age variables, and academic achievement For parents and test grades first semester in Arabic language for academic year (2017-2018), the scientific material they have included eight subjects of book reading for the second semester, the researcher has formulated goals Saul.

Keywords: teaching methods, listening triangle strategy, fifth grade primary, reading.

الملخص:

يهدف البحث الحالي تعرُف (اثر استراتيجية مثلث الاستماع في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي) ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

((لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة القراءة على وفق استراتيجية مثلث الاستماع، ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي))، وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي، واختارت التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة واختبار بعدي، واختارت الباحثة عشوائياً مدرسة (عدن) الابتدائية للبنات لإجراء تجربتها فيها، ، وبالطريقة نفسها اختارت الباحثة شعبيتين من أصل ثلاثة شعب لمجموعتي البحث، وكافأت الباحثة بين تلميذات مجموعتي البحث في متغيرات العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات ودرجات اختبار الفصل الأول في مادة اللغة العربية للعام الدراسي (2017−2018)، أما المادة العلمية فقد تضمنت ثمانية موضوعات من كتاب القراءة وللفصل الدراسي الثاني، وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية الخاصة بالخطط التدريسية للموضوعات والبالغ عددها النهائي(80) هدفاً سلوكياً، وأعدَّت خططاً تدريسيةً أنموذجية لكل موضوع محدد للتجربة، ودرَسَت تلميذات المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية مثلث الاستماع، والمجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، واستمرت التجربة (10) أسابيع، ثم أعدَّت الباحثتان اختباراً تكون من (30) فقرة، وقد تضمن السؤال الأول من نوع اختيار من متعدد، والثاني من نوع المزاوجة والثالث من نوع التكميل، والرابع من نوع أعادة ترتيب، وبعد إن تم التأكد من صلاحية فقرات الاختبار طبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة، وقد استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية

الملائمة للبحث، وتوصلت الدراسة إلى(تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الذين درسن مادة القراءة على وفق استراتيجية مثلث الاستماع على تلميذات المجموعة الضابطة الذين درسن بالطريقة الاعتيادية)، بفرق دال احصائياً (0,05).

الكلمات المفتاحية: طرائق تدريس، استراتيجية مثلث الاستماع، الصف الخامس الابتدائي، القراءة.

أولاً: مشكلة البحث:

قد يهمل بعض المعلمين القراءة ويعدها وقت للراحة من عناء بقية الدروس أذ يأمر تلاميذه بإخراج الكتاب وقراءة الموضوع قراءة متتالية مملة حتى ينتهي الدرس، وقد يذكر معاني بعض الالفاظ وقد لا يذكر، والسرعة في القراءة سواء كان الداعي لها ضيق الوقت او غيره، سبب رئيس للخطأ، والسامع لا يستفيد شيئا اذ لا يستطيع المتابعة مع القارئ ولا يأتي له الفهم لما يسمع، فالسرعة تضر القارئ والسامع معن، خير من الكلام الطويل الذي لا يكون حظ السامع منه الا الصوت فقط(عبد الحميد، 2006: 52-55)، وأن طول الجملة يؤثر في الفهم، لان الجملة الطويلة تكون اصعب من الجملة القصيرة، كذلك صعوبة المفردات، لان الجملة التي تتضمن مفردات صعبة، أو غير شائعة تكون أصعب من الجملة التي لا تحوي مثل هذه المفردات(الدليمي، والوائلي، 2009:21)، وأن عدم فهم المقروء ليس سببه فقط قصوراً في اللغة العربية نفسها أو نقصاً في مواهب الجيل، بل تعود المسألة الى طريقة التدريس المتبعة اكثر مما تعود الى القراءة نفسها (المالكي، 3:2014)، وانطلاقا من هذا كله ترى الباحثة أن واقع تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية بمدارسنا عموما، وفي الصف الخامس الابتدائي خصوصا بحاجة الى التطوير والتحسين في طرائق تدريسها المتبعة تقليدياً قياساً بالمستجدات التي طرأت على العملية التعليمية، الامر الذي أدى الى ضرورة بذل الجهد الحقيقي بشكل علمي، والبحث عن استراتيجيات تسهم في معالجة موضوعات درس القراءة وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات، وهذا ما دفع الباحثة الى تجريب احدى استراتيجيات التعليم الحديثة وهي (استراتيجية مثلث الاستماع) علها تسهم في تحسين مستوى التلميذات في الفهم القرائي **من طريق الاجابة عن السؤال الاتي:**

(ما أثر استراتيجية مثلث الاستماع في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي).

ثانياً: أهمية البحث:

تمثل التربية جهداً إنسانياً لتغير سلوك البشر، مجتمعات وأفراداً في اتجاهات مرغوبة طوال العمر، وفي ظروف اجتماعية ومكانية مختلفة (مرعي واخرون، 2010:6)، أنها تركز على نقل العلوم والمعارف لطالبي العلم، ولإعداد المتعلم عقلياً، وتعلمه طرق التقصي عن الحقائق والمعلومات، وطرق حل الفرد لمشكلاته بأسلوب علمي، وبمعنى آخر لم تعد التربية تعتمد على التلقين وتخزين المعلومات في العقول، بل تكوين العقول لتفكر تفكيراً علمياً سليماً(ابراهيم، 2018:27)، و ترى الباحثتان أن الله سبحانه وتعالى خص الأنسان بالتربية دون كل مخلوقاته، فهي توجيه وإرشاد وتدريب ورعاية من قبل المجتمع للفرد الانساني ليصل الى درجة من الكمال العقلي والنفسي والاخلاقي والسلوكي والاجتماعي، ليتمكن من الوجود والعيش الملائمين له، من يوم ولادته الى أخر يوم في حياته، وملازمة له وبدونها لا يستطيع أن يواكب الحياة، وهذا لا يتم إلا من طريق اللغة التي يتفاهم الفرد بها والمجتمع لكي تحصل التربية المنشودة ; واللغة ظاهرة من الظواهر الاجتماعية والنفسية ذات الأهمية في حياة الإنسان، وهي أعظم إنجاز بشري ظهر على الأرض، ولولاها ما قامت حضارة، ولا نشأت مدينة، وهي وسيلة الإنسان للتعبير عن أفكاره، وعواطفه، ورغباته، وأداته في تحقيق التفاهم والتواصل مع الآخرين، وهي حلقة وصل التي تربط الماضي بالحاضر والمستقبل، فهي صنو الحياة، فإذا أردنا أن نرسل رسالة أو نقرأ كتاباً أو نتواصل مع شخص آخر أو حتى نناجي انفسنا، فلا بد لنا من استعمال اللغة، وأينما ذهبنا نجدها محيطة بنا أو نتحدث ونتواصل مع الآخرين من طريقها، ومن دونها لا يوجد أدب ولا فن ولا صناعة ولا علوم، ولا نستطيع أن نعبر عما يدور بداخلنا من أفكار (فارغ وأخرون، 2012:10)، واللغة العربية حية تخضع لعوامل النشوء والارتقاء، والتبدل والتطور، فتتولد كلمات جديدة، وتضمحل أخرى قديمة، ويطرأ التحول أو التغير على بعض الأصوات والحروف، وهذا هو شأنها، فهي تختلف عن سائر اللغات الأخرى بما تتمتع فيه من خصائص ومزايا تفردت بها، وفي مقدمتها ديمومتها وبقاؤها خالدة على مر الأيام بفضل القرآن الكريم

(مصطفى، 2008: 1)، فهي لغة العلم والمعرفة قروناً متطاولة لا يكاد يطلب العلم إلا بها ولا تنتقل المعرفة إلا من طريقها، فهي أساس الحضارة العربية الإسلامية بكل ما تقدمة للبشرية من فنون وثقافة وتتميز عن غيرها من الناحية الصوتية (الجعافرة، 2010:153)وتتميز بسمات متعددة تنفرد بها عن غيرها من اللغات وذلك في حروفها ومفرداتها وتراكيبها وفي إعرابها، وفي دقة تعبيرها وإيجازها، فهي أكثر اللغات السامية احتفاظا بالأصوات، ولكل حرف مخرجة الخاص به، كما أنها كثيرة المترادفات والالفاظ المتضادة، والجموع المتعددة ومن مميزاتها الإيجاز لدرجة وصول العبارة من القصر إلى حدّ الإيماء والإشارة ومن مظاهر الايجاز استخدام اسلوب التحذير أو الاغراء وأسماء الافعال وبعض المصادر (حراحشة، 2013:51)، وترى الباحثتان ان اللغة العربية هي لغة حية كرمها الله بنزول القران الكريم بقوله تعالى ﴿**إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عربيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ (يوسف، آيه2) وحفظها من الاندثار بقوله تعالى:﴿ **إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ**﴾ (الحجر، آية9)وللقراءة مكانة بارزة من منظومة تعليم اللغة العربية، فهي مهارة لغوية مفتاحية لغيرها من المهارات الأخرى فلا يتعلم فرداً اللغة دون إتقانه لمهارة القراءة، ولهذا تعد القراءة البوابة الرئيسة للاتصال بالكلمة المكتوبة أو المطبوعة من اللغة. ومما سبق تظهر أهمية هذا الفن اللغوي الراقي، وقد اكد القرآن الكريم هذه الأهمية، قال تعالى مخاطباً نبيه الكريم في أول آية نزلت عليه ﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ *عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ**﴾ (سورة العلق الآيات:1-5)، (حراحشة، 2013:67).

فكثرة القراءة تساعد المتعلم على الفهم واكتساب الاسس والاتجاهات الضرورية للمشكلات التي تواجهه فالطالب يكتسب خبرات من الآخرين التي تساعده في عملية التوفيق وحل المشكلات بل والتكيف الاجتماعي (عطية، 2006:168) والقراءة الصحيحة تتضمّن الكثير من العمليات العقلية، كالربط، والإدراك والموازنة، والفهم، والاختيار، والتقويم، والتنظيم، والاستنباط، والابتكار (الدليمي، وسعاد، 2003: 105)، والفهم القرائي أهم مهارات القراءة، ومن الأهداف المهمة في تعليمها، ويرمي في المراحل التعليمية كلها تنمية القدرة على فهم المادة المطبوعة، فهو ذروة مهارات القراءة، واساس عمليتها (اسماعيل، 2013:91)، والغاية الرئيسة من درس القراءة وفهم المقروء وما يتطلبه من تفاعل القارئ مع المقروء تفاعلاً تكون محصلته بناء المعنى حيث يقوم القارئ بإضفاء معنى على النص المقروء بما يتفق; وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى (عبد الباري، 2010، 2)، ونظراً لاستراتيجيات التدريس الحديثة، حيث ان الاستراتيجية هي الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتاجات العلم المرجوة وتستند في الاساس الى نماذج ونظريات التعلم وترتبط بالأنشطة التعليمية وتختلف عن الطرائق والاساليب(المسعودي، وآخرون، 2015: 32)، إذ تتمركز استراتيجية التعلم النشط حول المتعلم ذاته، ويكون دور المعلم هو اعداد بيئة التعلم الملائمة، وطرح المهام التي على المتعلمين ان يقوموا بها وتوفير المواد والوسائط التي قد تلزمهم، ويكون مرشدا وموجها في حالات اللزوم أو في حالات طلب المتعلم(عبيد، تاردس، 2009::200)، واستراتيجيات التعلم النشط تمثل انعكاسا لأفكار النظرية البنائية التي تؤكد على أهمية بناء المتعلم لمعارفه من خلال تفاعله مع بيئته، ويشترط فيها أن تكون الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم مرتبطة بالأفكار المقدمة له، وأن يدركها المتعلم بنفسه؛ ويحل التعارضات المعرفية التي تواجهه عن طريق المشاركة الحوار والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة (الشربيني، وعفت، 2011:62)، زيادة على ان استراتيجية مثلث الاستماع واحدة من استراتيجيات التعلم النشط من استراتيجية التعلم النشط، فهي تشجع على مهارات التحدث والاستماع وتتم من طريق مجاميع ثلاثية، إذ تكون التلميذة في كل مجموعة ثلاثية دور محدد، فالأولى هي متحدثة، تشرح الدرس أو الفكرة أو الموضوع أو المفهوم، والتلميذة الثانية مستمعة جيدة، وتطرح الاسئلة على التلميذة الأولى للحصول على المزيد من التفاصيل وتوضيح الفكرة، اما التلميذة الثالثة فمهمتها مراقبة العملية وسير الحديث بين زميلتها وتقديم تغذية راجعة لهنّ، فهي تكتب ما يدور بين التلميذتين الآخرتين ويكون أشبه بالمرجع، فعندما يحين دورها تقرأ عن طريق مدوناتها عما ذكرته زميلتها فتقول: لقد ذكرت فلانة كذا وذكرت فلانة كذا، وتقوم المعلمة بتبديل الأدوار بين التلميذات في كل مجموعة ثلاثية، وتعاد الخطوات نفسها مع بقية الاسئلة (الكعبي، 2017: 306)، وللمرحلة الابتدائية أهمية باعتبارها المرحلة الحاسمة التي تتكون عن طريقها المفاهيم الأساسية للتلامذة، وتشكل العمر الملائم لاكتساب المهارات المختلفة

؛ لان هذه المرحلة تتميز بقدرتها على الاحتفاظ ببعض المعلومات واكتساب الخبرات والكبار قليلا ما تتكون لديهم مفاهيم اساسية جديدة، بل يعيدون صياغة المفاهيم السابقة التي اكتسبوها خلال مدة الطفولة، فأن المعلومات التي يكتسبونها في مراحل التعليم اللاحقة ستظل مشوشة، ويكون تفكيرهم المنطقي مرتبكا، وقد يصعب تلاقي هذا النقص لديهم في الكُبر(العزاوي، 2004:15) **ومما سبق يمكن تقديم أهمية البحث التربوي فيما يأتي:**

1. أهمية التربية، فهي الوسيلة الاساسية والمهمة لبناء شخصية الإنسان وتشكيل هويته، وانها مفتاح المعرفة، والواسطة لإعداد الأمم وتهيئتها للحياة والارتقاء في المجد والعلى.
2. أهمية اللغة، وهي أداة الأنسان للتخاطب مع الاخرين وتبادل الأفكار والآراء.
3. أهمية اللغة العربية، بصفتها لغة القرآن الكريم، واللغة الخالدة بخلود كتاب الله الذي أسبغ عليها من القدسية ما لا يتوافر لغيرها من اللغات الاخرى.
4. أهمية القراءة، باعتبارها هي النافذة الى الفكر الانساني الموصلة الى كل انواع المعرفة.
5. أهمية الفهم القرائي، له السيطرة على مهارات اللغة كلها المتمثلة بالقراءة والكتابة والتحدث والاستماع.
6. أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة ومنها استراتيجية مثلث الاستماع لما لها من فاعلية في فهم تلميذات الصف الخامس.
7. أهمية المرحلة الابتدائية، فهي التي تمثل أساس المراحل الدراسية الأخرى.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف: **(أثر استراتيجية مثلث الاستماع في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي).**

رابعاً: فرضية البحث: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة القراءة العربية وفق استراتيجية مثلث الاستماع، ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي.

خامساً: حدود البحث:

1. **الحدود الزمانية:** الفصل الثاني من العام الدراسي (2017– 2018).
2. **الحدود المكانية:** المدارس الابتدائية في محافظة بابل.
3. **الحدود البشرية:** عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية للبنات.
4. **الحدود المعرفية:** ثمانية موضوعات من كتاب القراءة العربية، (ط10–2017م) المقرر تدريسيه للصف الخامس الابتدائي (القائد المغلوب والنملة، قرينُ السّوء، الدجاج، الأنسان والطيران، الخليفةُ والمصباحُ، النجاة في الصدق، التَّربية والأُمهاتُ، مسلة حمورابي)التي تدرس في الفصل الدراسي الثاني من العلم الدراسي 2017–2018.

سادساً: تحديد المصطلحات:

اولاً: الأثر: لغة: "مأخوذ من أثرت الشيء– بفتح الهمزة والثاء المثلثة– أي نقله أو تتبعه، ومعناه عند أهل اللغة: ما بقي من رسم الشيء والتأثير إبقاء الأثر في الشيء وأثر في الشيء ترك فيه اثر(ابن منظور، 2005:75).

الأثر: **اصطلاحاً: عرفه كل من:**

1. **(شحاته والنجار) بأنه:** "محصلة تغيير مرغوب او غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم المقصود" (شحاته والنجار، 2003، 22).
2. **(السعدون):** "أنه كمية التغير المقصود احداثه في المتغير التابع بفعل تأثير المتغير المستقل عليه" (السعدون، 2012:23).
3. **وعرفته الباحثتان اجرائياً:** هو مقدار التغير المعرفي الذي يحدث لدى تلميذات المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهن للمتغير المستقل(استراتيجية مثلث الاستماع) ويقاس بالدرجات التي يحصلنّ عليها التلميذات في اختبار مهارة الفهم القرائي.

ثانياً: الاستراتيجية: عرفها كل من:

1. **(الهاشميّ والدليميّ)** بأنها: "مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من المجالات المعرفية الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددت من قبل"(الهاشميّ والدليميّ، 2008: 19)
2. **(زاير وسماء)** بأنها: "مجموعة الخطط الموضوعة والمستفادة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام، وتوضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات عدة " (زاير وسماء، 2013: 126).
3. **عرفتها الباحثتان اجرائياً:** مجموعة من الإجراءات والممارسات والخطوات المنظمة التي تحددها الباحثة وتؤديها أثناء تعليمها التلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في تتابع منتظم لتناول لموضوعات القراءة العربية من طريق قراءتها ومناقشتها ; لتنمية مهارة الفهم القرائي لديهن.

ثالثاً: استراتيجية مثلث الاستماع: عرفها كل من:

1. (الشمري) بأنها: "استراتيجية تشجع على الحوار والاستماع والتحدث والتدوين وتتم من طريق مجاميع ثلاثية متكونة من (مستمع، متحدث، مراقب (مدون)) ويتم فيها تبادل الأدوار " (الشمري، 2011:50).
2. (أمبو سعيد، وهدى): بأنها: "هي استراتيجية تدريسية يتخذها المعلم عند طرحه لموضوع معين تشجع على الاستماع والتحدث والتدوين يكون المتعلم فيها محور العملية التعليمية ويتم تنفيذها من طريق تقسيم المتعلمين الى مجاميع ثلاثية متكونة من مستمع، متحدث، مدون، ويتم فيها تبديل الادوار "(امبو سعيد، وهدى، 2016:43)".
3. **عرفتها الباحثتان: اجرائيا:** هي الاستراتيجية التي يتم من خلالها تنفيذ التلميذات أنشطتهن التعليمية بالاعتماد على أنفسهنّ، وذلك بإتقانهن لمهارات الفهم والاستماع، ويتم هذا بقيام الباحثة بتقسيم التلميذات على ثلاث مجموعات ومن ثم أخذ تلميذة من كل مجموعة لتشكل مثلث الاستماع، حيث يتم الحوار بينهنَّ في موضوعات الدرس وبعدها يتم تبديل الادوار بين المجموعات.

رابعاً: الفهم القرائي: لغةً: " الفهمُ مَعرفتُك الشَّيءَ بِالقَلبِ. فَهمهُ فهماً وفهما وفهامةً: عَلِمَهُ، وفَهمتُ الشَّيءَ: عَقلتهُ وَعرفتهُ، وفَهّمتُ فلاناً وأفهمتهُ وتفهّمَ الكلامَ: فَهمهُ شيئاً بَعدَ شيءٍ، وَرَجُلٌ فَهِمٌ: سَرِيعُ الفهمِ، ويُقال: فَهْمٌ وفهَمٌ وأُفْهَمه الأمرَ وفهَّمْته تَفهيماً " (ابن منظور، 2003:539).

الفهم القرائي: اصطلاحا عرفه كل من:

1. **(حراحشة) بأنه:** "تمكين المتعلّم من معرفة معاني الكلمات والجمل، والربط بينها بشكل منطقي ومتسلسل، والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفها في المواقف الحياتية اليومية المختلفة " (حراحشة، 2013:79).
2. **(الخفاجي) بأنه:** عملية معرفية تعتمد على ما يكسبه القارئ للمادة المكتوبة من معاني من خلال خبراته، التي يعتمد فيها على خبرة القارئ، ومعرفته باللغة، وألفته بالتراكيب النحوية(الخفاجي، 2017:21).
3. **عرفته الباحثتان اجرائياً:** هو قدرة التلميذات مجموعتي البحث العقلية (التجريبية والضابطة) على فهم معاني النص المقروء وادراك المدلولات والأفكار التي يتضمنها وتجزئتها وتحليلها وتضيمها والتفاعل معها.

خامساً: المرحلة الابتدائية: أنها مرحلة التعليم النظامي الالزامي، وبداية السلم التعليمي في العراق، والتي تضم المرحلة العمرية(6-12) سنة، تبدا من سن(6) وتستمر لمدة ست سنوات الى سن (12) سنة، الى ما قبل الدراسة المتوسطة(العلوان، 2004:10).

سادساً: الصف الخامس الابتدائي: "هو السنة الخامسة من سنوات الدراسة الابتدائية المحددة بست سنوات، وتعد مكملة لما يدرسه التلميذ في المرحلة الابتدائية "(وزارة التربية، 1996: 7).

الفصل الثاني: ستتناول الباحثتان في هذا الفصل محورين، وسيتضمن المحور الأول جوانب نظرية وهي التعلم النشط واهميته، واستراتيجية مثلث الاستماع، ومهارة الاستماع، والفهم القرائي، أما المحور الثاني متضمن دراسات سابقة ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية وعلى النحو الاتي:

المحور الاول:

أولاً: مفهوم التعلم النشط: في ظل ثورة المعلومات والتفجر المعرفي السريع والمتلاحق الذي يتميز به عصرنا الحالي، اصبح لزاماً على المنظومة التربوية بكل عناصرها أن تواكب هذا التغير السريع، فجاءت توصيات المؤتمر القومي لتطوير التعليم بضرورة تغيير فلسفة وأهداف التعليم من تعليم تقليدي قائم على المعلم وكفاءته فقط، ومن متعلم سلبي يستقبل فقط ما يقدمه المعلم إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم (علي، 2011:233)، حيث يستمد التعلم النشط فلسفته من المتغيرات العلمية والمحلية المعاصرة فالتعلم النشط يُعدُ تلبيةً لهذه المتغيرات التي تتطلب أعادة النظر في أدوار المتعلمة، والتي تعمل بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، وتؤكد فلسفته على أن التعلم لابد أن يرتبط بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته، وهذا يحصل من خلال تفاعل المتعلم مع كل ما يحيط في بيئته وينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته (الجبوري، 2015:110)، ويعد أحد المداخل التعليمة التي يمكن في ضوئها تعليم المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، حيث يعتمد على الاشتراك في مختلف الأنشطة المتقدمة للمتعلمين (العدوان، واحمد، 1016:53).

❖ **مميزات التعلم النشط:**

للتعلم النشط مميزات عده منها:

1. ينمي التعلم النشط القدرة على التفكير والبحث.
2. ينمي الرغبة في التعلم للإتقان.
3. يزيد من اندماج التلاميذ في العمل ويجعل التعلم متعة وبهجة.
4. ينمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.
5. يحفز التلاميذ على كثرة الإنتاج وتنوعه(الرباط، 2015:144).

❖ **دور المعلم في التعلم النشط:** أن الدور الأساسي للمعلم هو رعاية التعلم النشط وتسهيله من جهة، ودعم المتعلم النشط وحفزه من جهة أخرى، وذلك بمساعدة المتعلمين على تنمية مهاراتهم وقدراتهم من طريق المواقف الحقيقية، والتفاعل الإيجابي مع المعلومات والخبرات والزملاء، ومن الأدوار التي يقوم بها المعلم هي:

1. مشاركة المتعلمين في تحديد الأهداف.
2. توفر المصادر المادية والبشرية التي تساعد على التعلم النشط بما في ذلك توفير الوقت والمكان الملائمين لتسهيله.
3. تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة بشكل فوري لتمكينهم من إدراك الأثر الإيجابي للمشاركة في أنشطة التعلم.
4. مساعدة المتعلم على كيفية التعلم، والبحث عن مصادر التعلم وكيفية استخدامها والمفاضلة بينها.
5. توقع الصعوبات التي يواجها المتعلمون، وتقديم الدعم لهم في الوقت الملائم (الشربيني، وعفت، 2011:60).

❖ **دور المتعلم في التعلم النشط:** انطلاقا من تركيز التعلم النشط على إيجابية ومشاركة المتعلم وأنه اصبح محور العملية التعليمية يمكن تحديد دور المتعلم في الموقف التعليمي النشط كالآتي:

1. يتمتع المتعلم في الموقف التعليمي النشط بالكفاءة والفاعلية.
2. يبحث المتعلم عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة.
3. يكون مشاركاً في تخطيط وتنفيذ الدروس.
4. يشترك مع زملائه في تعاون جماعي.

5. يكون له القدرة على المناقشة وإدارة الحوار.
6. يبادر بطرح الأسئلة (الجبوري، 2015:111-112).

ثانياً: استراتيجية مثلث الاستماع: تعتمد هذه الاستراتيجية على نمط أفكار النظرية البنائية في وضع المتعلمين في مواقف ومشكلات حقيقية، يحاولون فيها ايجاد الحلول في أثناء البحث والنقاش والاستكشاف والتنقيب، فاستعمال أفكار النظرية البنائية داخل الصف يعد من التطورات الحديثة في التدريس (الدواهي، 2006:15)، وتعمل على مساعدة المتعلمين في بناء معارفهم العلمية وذلك من طريق بيئة تعلم تساعد على بناء المعنى من خلال مواقف اجتماعية، مثل هذه البيئات، تعطي وتتيح لهم مشاركة أفكارهم مع أقرانهم في كل مجموعة عمل صغير وداخل الصف ككل، فالمتعلم يعيش في موقف مشكلة حقيقية وذات معنى، وهذا يدفعهم للقيام بالاستقصاء والاكتشاف وتطوير قدراتهم المختلفة، من طريق عملهم مع بعضهم لبعض مما يزيد من قدرتهم على اداء المهام، ويزيد من فرص المشاركة والحديث فضلاً عن زيادة إمكانياتهم في طرح الاسئلة المتنوعة وكيفية استعمالها في المواقف التعليمية الجديدة(&ponwell Eison -1991- p:50).

❖ **خصائص استراتيجية مثلث الاستماع:** تتميز استراتيجية مثلث الاستماع بخصائص عدة منها:

1. تعطي الفرصة للمتعلمين لكي يكونوا نشيطين.
2. تعطي الفرصة للجميع بالمشاركة بدلاً من عدد محدد من المتطوعين.
3. تدعم بعض عادات العقل المنتجة مثل الاستماع بفهم والتحكم في الاندفاع والتفكير التعاوني.
4. تكوين اتجاهات ايجابية نحو المادة الدراسية وتساعد التلميذات على بناء معارفهنّ من خلال مناقشتهنّ الجماعية (قرني، 2013:199).
5. تظهر كثير من المواهب والقدرات الفردية.
6. تنمي روح التعاون بين المتعلمات.
7. تنمي قوة الشخصية والاعتماد على النفس.
8. توفر مناخاً للتفاعل الايجابي بين المتعلمات فيتعلم بعضن من البعض الاخر(عطية، 2008: 178).

❖ **دور المعلمة في استراتيجية مثلث الاستماع:** يكون دور المعلمة في استراتيجية مثلث الاستماع:

1. تنظيم بيئة التعلم.
2. تصميم الدروس وانشطتها.
3. ادارة الدرس ادارة ذكية موجهة نحو تحقيق الأهداف المحددة.
4. مراعاة ما بين التلميذات من فروق.
5. ضبط الصف والتشجيع على بناء علاقات ايجابية بين التلميذات.
6. تقديم التعزيز اللازم (عطية، 2016:246).

ثالثاً: مهارة الاستماع: ويعد السمع من أهم الحواس عند الانسان فهو يتكلم به ويتقدم به، ويتعلم به، وبه يصل الى أعلى الدرجات ولأهمية السمع في فهم الكلام: "أساءه سمعاً فإساءة أجابه " وحاسة السمع هي الحاسة المهمة لتطور المدركات العقلية والفكرية ونموها فضلاً عن الحصول على المعلومات، لذا فعندما يفقد الطفل السمع بعد ولادته مباشرة فأنه يفقد معه القدرة على نطق الكلام (مدكور، 2007:156)، وللاستماع أهميته فهو أهم وسيلة لنقل الثقافة ونشرها واكتسابها قبل ظهور الكتابة، فقد أسهم إسهاما عظيما في عملية التعلم أكثر من القراءة ؛ لأن عملية الاتصال بين الناس تعتمد على الفم والكلمة المنطوقة، وعن طريقه انتقل الميراث الثقافي من جيل إلى جيل (طاهر، 2010:76)، وترى الباحثتان أن تقديم ذكر السمع على البصر في الآيات القرآنية الكريمة كما جاء في قوله تعالى ﴿ **إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أولئك كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا** ﴾ (الاسراء:36)، ﴿ **وهو الذي أنشأ لكم السمع والابصار والأفئدة**﴾

(78:المؤمنون) على الرغم ما للعين من عمل أوسع من السمع ولعلّ ذلك لسبق الأذن في العمل على العين بعد الولادة، وأن الأذن وسيلة للتربية والتعليم في جميع المجالات فالأنسان يصل من خلال سماع الكلمات الى معرفة جميع الحقائق سواء ما كان منها في دائرة الحس أو ما كان خارجها، وليس للعين هذه السعة.

❖ **أسس تدريس الاستماع: ينبغي لنا أن نراعى في تدريس الاستماع الأسس الآتية:**

1. الانتباه الواعي.
2. التخلص من المشتتات الشعورية واللاشعورية والبعد عن مصادر الضوضاء.
3. التدريس الفعال الذي يزيد من وعي المتعلمين بأساليب توجيه الانتباه، وتجنب عوامل التشتت الذهني.
4. استرجاع الخبرات السابقة لفهم المسموع وتفسيره.
5. تكوين مهارة الاستماع الناقد بالتدريب علــى اكتشاف المتناقضات وأساليب الدعاية، وأهداف المتحدث (حراحشة، 2007: 135).

❖ **وظائف الاستماع:** يعد الاستماع المهارة اللغوية الأولى، فهو فن لغوي هام وتتضح هذه الاهمية من تعدد وظائفه التي يؤديها وهي:

1. ينمي القدرة على الاستيعاب والفهم.
2. يزيد من ثروة المستمع والفهم.
3. يمكن الفرد من الإحاطة بالإرشادات، والتوجيهات التي يتطلبها عمله اليومي.
4. للاستماع دور رئيس في الاتصال عند فقد البصر.
5. يعود على تقدير الآخرين واحترامهم(عطية، 2006:197).

رابعاً: الفهم القرائي: يُعد الفهم القرائي أساس عملية القراءة أو هو الغاية الرئيسة من درس القراءة، وهذا الفهم يتطلب تفاعل القارئ مع المقروء تفاعلاً تكون مع صلته بناء المعنى، ويقوم القارئ بإضفاء معنى على النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى، وتؤدي الخبرة السابقة للقارئ دوراً بارزاً في فهمه للموضوع، وكلما امتلك القارئ رصيداً من الخبرات الثرية أستطاع أن يقوم بعمل ارتباطات بين ما يقرأه وبين ما لديه من خبرات ترتبط بهذا الموضوع (عبد الباري، 2010:23)، وأنه عملية تفكير يعي القارئ من طريقها الفكرة ويفهمها بدلالة خبرته، ويفسرها بدلالة أغراضه وحاجاته، وبعملية التفكير هذه تختار التلميذة الحقائق والمعلومات من النص، وتحدد منها المعنى الذي قصدة الكاتب، وتقرر كيف ترتبط هذه المعلومات بالمعرفة السابقة، وتحكم بالنتيجة على مدى فائدتها في تحقيق أهدافها وتلبية احتياجاتها (الدليمي، والوائلي، 2005:9).

❖ **مراحل الفهم القرائي:**

1- **الإدراك الحسي:** يتضمن الإدراك الحسي تعرف الحروف والكلمات ومؤشرات سطح النص، يعنى فك رموز الكلمات من خلال استخراج السمات الإملائية والنحوية للنص.

2- **الاستدلال:** هو استراتيجية إدراكية تستعمل المعلومات التي لدى القارئ بهدف إثراء المعلومات المتضمنة في النص.

3- **نشاط الحفظ:** إنّ الحفظ لمدى طويل يتحقق أكثر بالتصور الدلالي، فتذكر النص كله يتناقص بسرعة أكثر من التذكر المنسوب للمدلول، أما المعلومات التي تم تخزينها في الذاكرة فهي عرضة للنسيان. وتوجد ثلاثة عوامل تؤثر في الحفظ هي: حداث المعلومات، وأهميتها النسبية، وقيمتها الانفعالية.

4- **عملية التنشيط:** تتعلق بالبحث في الذاكرة عن المعلومات، ويتواجد هذا النشاط في مستويات معالجة النص كافة، فعملية تميز حرف تتطلب عملية تعرف إدراكية، ولا يجري التنشيط حرفا بعد حرف أو مقطعا بعد مقطع، وانما تجري العملية بشكل شامل(زاير، وعهود، 2016:87 -88).

5-**نشاط الاسترجاع والعرض:** هو استرجاع المعلومات التي خزنت في الذاكرة بعد معالجة معيّنة، إذ يخضع استرجاع المعلومات إلى حدّ كبير لنمط المعالجة، والعوامل التي تؤثّر في الحفظ (الدليمي، والوائلي، 2009: 23).

❖ **عمليات الفهم القرائي:**

1. مرحلة الاستقبال الحسي:perception وفيها تحول الرموز والإشارات المكتوبة الى ما يمثلها من ألفاظ.
2. مرحلة الإبانة عن المعنى:parsing وفيها تحول الألفاظ إلى ما يمثلها من معان في الذاكرة.
3. مرحلة التوظيف:Utilization ترتبط فيها المعاني والمعلومات المكتوبة بالمعلومات والمعاني الموجودة في الذاكرة(الدليمي، والوائلي، 2009:18).

المحور الثاني: عرض الدراسات السابقة: ستتناول الباحثتان في هذا المحور عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ومنها الدراسات التي تناولت الفهم القرائي.

1 - دراسة حيدر (2016):أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل طالبات الصف لثاني المتوسط في مادة التاريخ.

اجريت هذه الدراسة في ديالى/ ترمي إلى تعرف " أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ " وتكون المجتمع من طالبات الصف الثاني متوسط اللاتي يدرسن في المدارس المتوسطة والثانوية، تكونت عينة الدراسة من(60) طالبة بواقع (30) طالبة للمجموعة التجريبية و(30) طالبة للمجموعة التجريبية، استعملت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبار البعدي، اما اداة البحث، اعدت الباحثة اختبارا تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد اختيار من متعدد على وفق المستويات الثلاث الأولى من تصنيف (بلوم)، وقد استعملت وسائل احصائية متعددة منه الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد ومربع كاي (كا2)، وأظهرت نتيجة الدراسة الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) في التحصيل في مادة التاريخ العربي لصالح طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن باستراتيجية مثلث الاستماع وطالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية (حيدر، 2016: ك).

2- دراسة محسن(2009):أثر تقنية تحليل المضمون والاستماع الناقد في الفهم القرائي وتنمية التفكير الابداعي.

أجريت هذه الدراسة في فلسطين/ ورمت إلى تعرف "أثر تقنية تحليل المضمون والاستماع الناقد في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي"، وللتحقّق من ذلك اختار الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي واختبارا بعديّا لثلاث مجموعات، منها مجموعتان تجريبيتان، وثالثة ضابطة، بلغت عيّنة البحث (90) طالبا من طلاب الصفّ الرابع الإعدادي الفرع الأدبي في إعدادية جبل النور في محافظة النجف الأشرف، التي تمّ اختيارها عشوائيا، وزّع الباحث عيّنة البحث عشوائيا بين مجموعات البحث الثلاث، بواقع (30) طالبا في كلّ مجموعة، أعدّ الباحث اختبار الفهم القرائي الذي تكوّن من أربعة أسئلة، وتثبّت من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصّصين، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية: تحليل التباين الأحادي، ومربّع كاي (كا2)، ومعامل صعوبة الفقرة وقوّة تمييزها، وفعّالية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط (بيرسون)، وطريقة (شيفيه)، وقد أظهرت نتائجها الى: أن تفوّق المجموعتان التجريبيتان على المجموعة الضابطة، وتفوّقت المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية(محسن، 2009:ح).

الإفادة من الدراسات السابقة: أفادت الباحثة من الدراسات السابقة النقاط الاتية:

- تحديد مشكلة البحث وهدفها.
- الاستدلال على مصادر الدراسات السابقة التي يمكن الاستفادة منها.
- كيفية صياغة الاهداف السلوكية.
- كيفية كتابة الخطط التجريبية.
- اختيار التصميم التجريبي الملائم.
- الاطلاع على اختبارات الفهم القرائي.

- اختيار الوسائل الاحصائية الملائمة في لمعالجة بيانات البحث الحالي.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته:

ستتناول الباحثتان في هذا الفصل وصفا للإجراءات التي اتبعتها في هذا البحث من حيث اعتماد منهج البحث والتصميم التجريبي الملائم له، ومجتمع البحث وعينته، وطرائق تكافؤ المجموعتين، وضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة وتحديد الموضوعات التي ستدرس في إثنائها، وصياغة الأهداف السلوكية، والخطط التدريسية، فضلا عن إعداد الدروس على وفق استراتيجية مثلث الاستماع وأداة البحث، والوسائل الإحصائية التي ستستعملها الباحثة، وفيما يلي تفصيل للإجراءات المذكورة:

أولاً: المنهج التجريبي: اعتمدت الباحثتان المنهج التجريبي، لأنه يتميز عن غيره من المناهج بدور متعاظم، فهو لا يقتصر على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة، بل يتعداه إلى تدخل واضح ومقصود من قبل الباحث بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من خلال استخدام اجراءات أو احداث تغيرات معينة(عليان، وغنيم، 2013:80).

ثانياً: التصميم التجريبي: يعني بالتصميم مجموعة من التعليمات الخاصة بالباحث حول كيفية جمع وتحليل البيانات بطريقة معينة، ويحدد في التصميم الطريقة الإحصائية التي تساعد الباحث في السيطرة على التباين الخارجي، ووفقاً لذلك فإن التصميم بحث فعال وكفؤ يؤدي الى زيادة تباين المتغير أو فرضيات بحثه والسيطرة على تباين المتغيرات الخارجية أو الداخلية وتقليل خطأ التباين العشوائي(النعيمي، وأخرون، 2015:216)، لذلك اختاراً الباحثتان تصميم تجريبي ذا ضبط جزئي واختبار الفهم القرائي للمجموعتين التجريبية والضابطة، لملائمة مع البحث الحالي كما في الشكل(5).

شكل (5) يبين المجموعتان التجريبية والضابطة والمتغير المستقل والمتغير التابع

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	استراتيجية مثلث الاستماع	الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
الضابطة	الاعتيادية		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

1-مجتمع البحث: يعد تحديد مجتمع البحث الذي ستجمع منه معطياته أمر في غاية الأهمية لإجراء المقارنة الجغرافية والزمنية وغيرها، لذا فمن الواجب تحديده من غير التباس أو غموض بحيث تكون واضحة التعريف سهلة التعيين والعد (البلداوي، 2007: 18)، ويتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من المدارس الابتدائية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسية (2018/2017) ومن مدارس البنات فقط على ان لا يقل عدد شعب الصف الخامس الابتدائي فيها عن شعبتين، ولهذا الغرض زارت الباحثة المديرية العامة لتربية بابل شعبة الإحصاء والتخطيط التربوي بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية، وذلك لتحديد المدارس الابتدائية التي تتضمن شعبتين فأكثر التي تقع في ناحية أبي غرق التابعة لمركز محافظة بابل، إذ بلغ عددها(22) اثنا وعشرون مدرسة ابتدائية

2- **عينة البحث:** إن العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي، يجري اختيارها بطرق معينة، وتضم عددا من عناصر المجتمع، ومن هنا ينبغي أن تكون العينة للمجتمع الأصلي كي يتم تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها على المجتمع كاملاً(المعاني، وآخرون، 2012:86)، وتتقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي:

3- **عينة المدارس:** يتطلب هذا البحث اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الابتدائية للبنات في محافظة بابل، والتي تتضمن شعبتين فأكثر، وبعد أن تعرّفت الباحثة على أسماء المدارس اختارت مدرسة (عدن) الابتدائية للبنات بطريقة عشوائية.

4- **عيّنة التلميذات:** بعد أن حددت الباحثتان مدرسة (عدن) لغرض تطبيق تجربتها فيها، زارت مدرسة عدن الابتدائية للبنات، ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بابل قسم الإعداد والتدريب ملحق(1)، فوجدتها تضم ثلاثة شعب وهم (أ- ب- ج) وقد اختارت الباحثة بطريقة عشوائية شعبة (ج) لتكون المجموعة التجريبية التي ستدرس القراءة باستعمال استراتيجية

مثلث الاستماع، وشعبة(أ) المجموعة الضابطة التي ستدرس القراءة بالطريقة الاعتيادية، وجدول(3) يوضح ذلك، أن عدد تلميذات الشعبتين(71) إحدى وسبعون تلميذة بواقع(35) خمس وثلاثون تلميذة في شعبة (أ) و(36) ست وثلاثون تلميذة في شعبة (ج)، وبعد استبعاد التلميذات الراسبات البالغ عددهن(3) ثلاث تلميذات من المجموعة الضابطة، و(2) تلميذتان من المجموعة التجريبية، لأن بقاءهن قد يسبب خلل في نتائج البحث، ولتراكم خبراتهن من العام السابق، فقد أبقت الباحثة عليهن في الصف الدراسي حفاظاً على النظام المدرسي واستبعدت إجاباتهن من النتائج، لذا أصبح مجموع التلميذات مجموعتي البحث (66) ستة وستون تلميذة بواقع (32) اثنتان وثلاثون تلميذة للمجموعة الضابطة، و(34) أربع وثلاثون تلميذة للمجموعة الضابطة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: كافأت الباحثتان في المتغيرات الأتية (العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، درجات اللغة العربية النهائية للفصل الدراسي الأول(2017-2018)،

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة: هي مجموعة من المتغيرات التي تتوسط المتغيرات المستقلة والتابعة، ولكن لا يمكن ملاحظتها أو قياسها وتسمى بالمتغيرات الخفية أو الوسيطة، وتتسم بأنَّها تصورية أو مفاهيمية، وليست إجرائية، فهي تؤثر في المتغيرات التابعة، وتشارك المتغيرات المستقلة في إحداث التغيرات (المنيزل، وعدنان، 2010: 211)، لذلك حاولاً الباحثتان ضبط المتغيرات غير التجريبية، التي ترى انها تؤثر في سلامة التجربة، واهم هذه المتغيرات هي:

1. **اختيار أفراد العينة:** تعد طريقة اختيار العينة من الأمور الأساسية التي تؤثر في سير التجربة، وقد حاولاً الباحثتان السيطرة على الفروق في اختيار العينة، وذلك باختيارها عشوائياً، وإجراء التكافؤ إحصائيا بين التلميذات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.
2. **الاندثار التجريبي:** يقصد به الأثر الناتج عن ترك عدد من التلميذات عينة البحث أو انقطاعهم، أو نقل عدد منهم من المدرسة أو إليها في أثناء التجربة مما يؤثر في متوسط تحصيل مجموعات البحث (الكيلاني، ونضال، 2005: 59) ولم تتعرض الباحثة اثناء سير التجربة الى أي من ذلك.
3. **الحوادث المصاحبة:** يقصد بها الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة، مثل الفيضانات، والزلازل، والأعاصير، والحوادث الأخرى كالحروب، والإضرابات وغيرها مما يعرقل سير التجربة، ولم يصاحب التجربة في البحث الحالي أي حادث يعرقل سيرها.
4. **النضج:** أن مصطلح النضج إلى حدوث تغيرات بيولوجية أو نفسية في أثناء مدة التجربة مثل التعب والنمو بحيث تؤثر إيجاباً أو سلباً في نتائج البحث مما لا يمكن معه عزو نتائج البحث إلى التجربة أو المتغير المستقل (ملحم، 2010:424) ولم يؤثر ذلك على سير التجربة لأجراء التكافؤ بين التلميذات مجموعتي البحث في متغير العمر، فضلا عن تطبيق أداة البحث في مدة زمنية واحدة.
5. **اداة البحث:** استعملت الباحثتان اداة واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة، فطبقت اختبار الفهم القرائي للمجموعتين في الوقت نفسه.
6. **الإجراءات التجريبية:**

أ- سرية التجربة: حرصة الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار التلميذات بطبيعة البحث ومرماه كي لا يتغير نشاطهنَّ، أو تعاملهنَّ مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة، ونتائجها.

ب- بناية المدرسة: طُبّقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين مُتشابهين من حيث عدد المقاعد، والمساحة، وعدد الشبابيك والإنارة، والتهوية، والسبورات.

ت- المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وهي ثمان موضوعات من كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي المقرر تدريسه للعام الدراسي(2017-2018) الطبعة العاشرة، 2017م.

ث- توزيع الدروس: - تمكنت ضبط هذا المتغير من طريق تدريس مجموعتي البحث بواقع درسين في الأسبوع لكل من المجموعة التجريبية، ودرسين للمجموعة الضابطة، وليومين هما: الأحد والاثنين.

ج- الوسائل التعليمية: - كانت الوسائل التعليمية موحدة لكلتا المجموعتين مثل السبورة، وأقلامها الزيتية.

ح- مدة التجربة: - كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية للتلميذات مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الاحد 2018/2/18، وانتهت يوم الاثنين 2018/4/23.

خ- أداة القياس: استعملت الباحثتان أداة قياس موحدة اختبار الفهم القرائي، لدى تلميذات مجموعتي البحث في وقت واحد.

سادساً: تحديد المادة التعليمية: حددت الباحثتان المادة الدراسية التي ستدرسها لمجموعتي البحث، وتمثلت بثمان موضوعات من كتاب القراءة المقرر تدريسه لتلميذات الصف الخامس الابتدائيّ للعام الدراسي (2017-2018) وللفصل الدراسي الثاني في العراق.

سابعاً: صياغة الأهداف السلوكية: هي أهداف خاصة محددة، تشتق من الأهداف المرحلية، وتصف نتائج التعلم بصفة عامة، وينتظر أن يحققها الطلبة في حصة، أو عدد من الحصص، وتمثل نتائج تعليمية ينتظر من الطلبة أن يحققوها، وتسهل ملاحظتها وتقويمها، وتصاغ بعبارات هدفية واضحة محددة في جمل معينة(بني خالد، وزياد، 2012: 59)، وبعد أن حددت الباحثتان المادة العلمية، صاغت (87) هدفاً سلوكياً اعتمادًا على محتوى الموضوعات التي سَتُدَرَّس في التجربة، موزعة بينَ مستويات تصنيف بلوم (التذكر، والفهم، والتطبيق)، وقد عرضتها على نخبة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أعيدت صياغة عدد من الأهداف، وأُجريت التعديلات على عددٍ آخر، وتم البقاء على الاهداف التي حصلت على نسبة اتفاق (85%) وحُذِفَت (7) أهدافاً، لعدم حصولها على نسبة الاتفاق، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (80).

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية: التخطيط، وهو عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المدرس قبل الدرس بمدة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة(زاير، ومحمد، 2016: 153)، وبما أن الخطط التدريسية الجيدة واحدة من متطلبات التدريس الناجح فقد اعتمدت الباحثتان الخطط التدريسية للموضوعات الثمانية المقرر تدريسها في ضوء محتوى الكتاب المقرر، والأهداف السلوكية للمادة معتمدة على (استراتيجية مثلث الاستماع) لتلميذات المجموعة التجريبية، والطريقة (الاعتيادية) لتلميذات المجموعة الضابطة وبلغ عدد الخطط (16) خطة تدريسية بواقع (8) خطط على وفق استراتيجية مثلث الاستماع و(8) خطط بالطريقة الاعتيادية.

عاشراً: أداة البحث:

- اختبار الفهم القرائي: يعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعلم، أذا يتقرر في ضوء نتائجها انتقال الطالب من مستوى دراسي الى أخر، فضلا عن أنها تحدد القبول والانتقال من مرحلة الى أخرى(زاير، وداود، 2014:206)، ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار بعدي في الفهم القرائي لمجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة، لمعرفة أثر المتغير المستقل (استراتيجية مثلث الاستماع) في الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية موازنة بالطريقة التقليدية، لذا أعدّت الباحثة اختباراً في الفهم القرائي وفق المستويات التي اكدها منهج الدراسة الابتدائية في هذه المرحلة، متبعة الخطوات الاتية في الاختبار:
- اختيار نص ملائم: اختارت الباحثتان (4) موضوعات من القصص الخارجية المؤلفة أصلاً لأعمار المرحلة الابتدائية؛ لأن موضوعات كتاب القراءة استوفيت دراستها، فضلا عن عدم انتقال أثر التعلم وعرضتها في استبانة ملحق (10) على عدد من الحكمين المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لاختيار واحدا منها تلائم عينة البحث، لاختبار التلميذات فيها فكان الاختيار هو موضوع (المهر الصغير) بعد أن حصل على نسبة (70%) من اراء المحكمين أي بموافقة (12) محكم من أصل (17) محكم.
- صياغة فقرات الاختبار: أعدّت الباحثتان اختباراً بعدياً مكوناً من (24) فقرة في اربعة أسئلة، موزعة بين المستويات الثلاثة، بلغ عدد فقرات السؤال الأولى (10) فِقرات تضمنت المستوى الحرفي والضمني من نمط الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، في حين بلغ

عدد فقرات السؤال الثاني (9) فقرات تضمنت مستوى (معنى الكلمة) من نمط المزاوجة، والسؤال الثالث (9) فقرات تضمنت (السياق) من نمط التكميل، اما السؤال الرابع والأخير فقد احتوى (2) فقرة تضمنت (السياق) من نمط إعادة ترتيب الجمل.

- الصدق الظاهري للاختبار: وللتحقق من الصدق اعتمدت الباحثتان الصدق الظاهري لمعرفة صدق الاختبار: ويعني أنَّ الاختبار يبدو صادقاً في نظر المستجيبين، وفي نظر المحكمين، وفيما يخصُّ المستجيبين يبدو في مدى ملائمة الاختبار لهم، وأنَّ تعليماته، وأسئلته واضحة وملائمة لمرحلتهم العمرية، أما فيما يخصُّ المحكمين فلابُدَّ أن تكون مجموعة المحكمين ممّن لهم خبرة ودراية، ولديهم أبحاث ودراسات في المفهوم الذي يراد استخراج الصدق الظاهريّ له (مجيد، وياسين، 93:2012–94).
- **تعليمات الاختبار:**

وضعت الباحثة التعليمات الآتية:

- تعليمات الاجابة:
  - اكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الاختبار.
  - اقرئي النص قراءة جيدة ومتأنية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار.
  - لا تتركي أي فقرة من دون الإجابة.
  - تكون الإجابة على ورقة الاختبار نفسها.
  - درجة الاختبار الكلية (30) درجة.
  - زمن الإجابة (41) دقيقة.
- تعليمات التصحيح: خصصت الباحثتان درجة واحدة لكل فقرة من فقرات السؤال الأول والثاني والثالث والرابع، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وعاملت الباحثتان الفقرة المتروكة، أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة، وصححت الاجابة للأسئلة.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

- **العينة الاستطلاعية الاولى:** هدفت الباحثتان من هذه العينة للكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (المجاهد للبنات) يوم الثلاثاء الموافق (2018/4/10)، وذلك بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بابل، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقته (30) تلميذة في الإجابة عن فقرات الاختبار، فقد سجلت الباحثة الزمن على ورقة كل طالبة.
- **العينة الاستطلاعية الاحصائية:** طبقت الباحثتان الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (100) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (أور) يوم الأربعاء الموافق (2018/4/11).

تحليل فقرات الاختبار: يُعد تحليل مفردات الاختبار من الأساليب المهمة التي يُمكن أن يوظفها المدرّس لتحسين جودة الاختبار الذي يُعدّه لطلابه من طريق فحص إجابات المفحوصين عن كل فقرة من فقرات الاختبار؛ لتحديد مدى جودتها، وفاعليتها (علام، 249:2007)، ولغرض معرفة مستوى صعوبة كلِّ فقرة وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها (100) تلميذة، وبعد تصحيح الإجابات رتبت الباحثة درجات التلميذات تصاعدياُ، حيث اخذ (27%) من المجموعة العليا، و(27%) من المجموعة الدنيا للدرجات، ، وجرى تصحيح فقرات الاختبار الموضوعية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفراً) للإجابة الخاطئة والفقرة المتروكة، تم حسابُ عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حدة ولكلتا المجموعتين، ثم أُجريت التحليلات الإحصائية على النحو الآتي:

- **مستوى الصعوبة للفقرات:** أن الغاية من أيجاد صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة جداً والفقرات الصعبة جداً فليس من المنطقي إبقاء الفقرات التي لا يفشل الطلبة في الإجابة عليها أو الفقرات التي لا يستطيع الطلبة الإجابة عليها، لأن ذلك يجعل درجات الاختبار تميل الى أن تكون أقل ثباتاً(النعيمي، 2015: 208)، وقد وجدتا الباحثتان إنها تنحصر ما بين (0.24 –0.74)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.
- **قوة تمييز الفقرة:** يقصد بتمييز الفقرة قدرة السؤال على التميز بين الطلاب وذلك طبقاً للقدرات العقلية والمعرفية التي يمتلكونها (الخياط، 2010:178)، وتم حساب قوة التمييز لكلِّ فقرة من فقرات اختبار الاستيعاب القرائيّ، فوجدت أنَّها تقع بين (0.37 – 0.80).
- **فاعلية البدائل غير الصحيح للفقرات:** إنَّ للبدائل في اختبار الاختيار من متعدد صفات واعتبارات فنية، عند اختيارها من المفروض أن تكون البدائل فعّالة، بما فيه الكفاية، لأنْ يخطئ البعض فيها، وليس الجميع، فلا فائدة من بديل خاطئ يخطئ فيه الجميع، أو يعرفه الجميع (مجيد، وياسين، 2012: 32)، وعند حساب فعالية البدائل الخاطئة لكلِّ فقرة من فقرات السؤال الأول من اختبار الفهم القرائيّ، وجدتا الباحثتان أنَّها تنحصر ما بين (–0، 4 و–0، 19)، وبناء على ذلك أبقيت الباحثة البدائل من دون تغيير،.
- **حساب معامل ثبات الاختبار:** وقد تم اختيار طريقة التجزئة النصفية لكونها أكثر الطرائق شيوعاً لاستخراج الثبات، كما أن تقدير الثبات فيها يكون مرة واحدة وبذلك يوفر الكثير من الوقت والجهد والتكلفة (الدليمي وعدنان، 2005:136) حيث يتم تقسيم الفقرات على جزئيين إذ يمثل الجزء الأول الأعداد الزوجية والجزء الثاني الأعداد الفردية، واعتمدت الباحثة إجابات (100) تلميذة من عينة التحليل الإحصائي، وعند حساب معامل الثبات بين الجزأين باستعمال معامل الارتباط بيرسون (person) حيث بلغ معامل الثبات (0.88).
- **تطبيق اختبار الفهم القرائي:** قبل انتهاء التجربة بأسبوع، أخبرت الباحثة التلميذات أنّ هناك اختباراً سيُجرى لهم في يوم الاثنين الموافق 2018/4/23)، اذ قدمت للتلميذات الموضوع أعلاه، وأعطتهن (5) دقائق لقراءته قبل البدء بالإجابة، ووضحت التعليمات الخاصة عن كيفية الإجابة للمجموعتين في وقت واحد وفي قاعتين متجاورتين
- **تصحيح الإجابة واحتساب الدرجة:** صححت الباحثتان نفسهما إجابات اختبارات الفهم القرائيّ، وأعُطيَت الإجابات درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفراً للإجابة غير الصحيحة، في حين عاملت الفقرة المتروكة أو التي وضع لها أكثر من بديل معاملة الإجابة غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس فالدرجة العليا للاختبار(30) درجةً، والدرجة الدنيا للاختبار(صفر)، فكانت درجات كلِّ سؤال على النحو الآتي:

السؤال الأول: 10 درجات.

السؤال الثاني: 9 درجات.

السؤال الثالث: 9 درجات.

السؤال الرابع: 2 درجات.

حادي عشر: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثتان الحقيبة الاحصائية (spss) لتحليل بياناتها وعلى النحو الاتي: الاختبار التائي (T–Test) لعينيتين مستقلتين، مربع كاي (كا2)، معامل ارتباط بيرسون: (pearson)، معادلة صعوبة الفقرات الموضوعية، معادلة معامل تميز الفقرات، معادلة حجم الاثر.

الفصل الرابع: عرض النتيجة وتفسيرها

أولاً: عرض النتيجة: لقد توصلت الباحثان عن طريق الموازنة بين متوسطي درجات تحصيل تلميذات مجموعتي البحث(التجريبية، الضابطة) في الاختبار التائي (T– Test) لعينتين مستقلتين، إذ ظهر هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية

المتوسط الحسابي. والانحراف، وقيمتا (T) (المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة	
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	**34**	**27,68**	**2,184**	**64**	**6,806**	**2,000**	**0,05 ليس بذي دلالة**
الضابطة	**32**	**23,44**	**2,850**				

يلحظ في الجدول أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبيّة هو (27.68)، والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية (2.184)، وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة هو (23.44)، والانحراف المعياري للضابطة (2.850)، وأنّ قيمة (T) المحسوبة (6.806) وهي أكبر من القيمة الجدوليّة البالغة (2)، ولذلك فإنّ الفرق بين المجموعتين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (64)، وعليه فإنّ تلميذات المجموعة التجريبية تفوقن على تلميذات المجموعة الضابطة في متغير الفهم القرائي.

ثانياً: تفسير النتائج: وفي ضوء تلك النتيجة التي تم التوصل إليها تعزو الباحثتان السبب إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

1. ساعد تعليم القراءة على وفق استراتيجية مثلث الاستماع تلميذات المجموعة التجريبية على بناء قدراتهنَّ ومعرفتهنَّ بأنفسهنَّ من خلال تعلم القراءة وفق تنفيذ خطوات الاستراتيجية.
2. إن استراتيجية مثلث الاستماع من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي ساعدت على زيادة تركيز التلميذات على الموضوعات الدراسية، وازدياد نشاطهنَّ، فأثر ذلك في الفهم القرائي.
3. أن العلاقة بين القراء والاستماع علاقة قوية لذا فأن الفهم القرائي باستعمال استراتيجية مثلث الاستماع قد ساعدت على فهم التلميذات لموضوعات القراءة وهذا ما أكدته الدراسات التي انتهت الى ان التلاميذ الذين لا يحسنون الاستماع ينصرفون في حجرات الدراسة على الانصات في أثناء المناقشات والشرح واذا انتهوا الى ذلك كان انتباههم مده قصير(طعيمه، 1898:361).

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات: في ضوء النتيجة التي أسفرت عنها نتيجة البحث الحالي توصلت الباحثتان الى الاستنتاجات الاتية:

1. أنَّ استعمال استراتيجية مثلث الاستماع في التعليم في المرحلة الابتدائية يزيد في رغبة التلميذات، ويجعلهنَّ أكثر اندفاعاً نحو التعلم.
2. الحاجة التعليمية عند تلميذات المرحلة الابتدائية الى التعرف على طرق تعليمية حديثة في القراءة ومنها(استراتيجية مثلث الاستماع)، لأنها تؤدي الى تنمية الجوانب اللغوية والوجدانية والمعرفية لدى التلميذات.
3. أن استراتيجية مثلث الاستماع لها الأثر الايجابي الواضح في زيادة الانتباه والادراك والفهم الواعي للنصوص القرائية.

التوصيات: بناءً على نتيجة البحث التي تم التوصل اليها، توصي الباحثتان بالاتي:

1. اعتماد استراتيجية مثلث الاستماع في تعليم مادة اللغة العربية بفروعها كامله، لما لها من أثراً كبير في رفع مستوى التعلم.
2. على معلمي اللغة العربية الاهتمام بجعل التلميذ قادراً على القراءة الجيدة وذلك من خلال التأكيد على الصفوف الأولية للدراسة الابتدائية.
3. وضع استراتيجية مثلث الاستماع ضمن برامج اعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، لتمكين المتعلمين من أتقان خطواتها وسهولة تطبيقها في التعليم.

المقترحات: استكمالا لنتيجة البحث الحالي تقترح الباحثتان إجراء الدراسات الاتية:

1. أجراء دراسة مشابه للدراسة الحالية وفق متغير الجنس.
2. أجراء دراسة مماثلة في مواد دراسية أخرى في المرحلة الابتدائية.
3. أجراء دراسة مشابهة في تنمية متغيرات تابعة، غير الفهم القرائي كالتفكير الناقد والتفكير الاستدلالي.

 اسماء السادة المحكمين والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث مرتبين حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية.

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل 1	2	3	4
1	أ.د. ابتسام المدني	لغة	كلية الدراسات القرآنية / جامعة الكوفة **			
2	أ.د. أسعد محمد علي النجار	لغة	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ****			
3	أ.د. حاتم طه السامرائي	ط. ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية.*			
4	أ.د. رغد سلمان علوان	ط.ت لغة عربية	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل***			
5	أ.د. سعد علي زاير.	ط. ت لغة عربية	كلية التربية/ ابن رشد /جامعة بغداد ***			
6	أ. د.صالح كاظم الجبوري	نحو	كلية الآداب/ جامعة بابل*			
7	أ.د.عبد السلام جودت	علم نفس	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****			
8	أ.د عماد حسين المرشدي	علم نفس	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****			
9	أ.د. محسن حسين الدليمي.	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية ***			
10	أ. د. مشرق محمد مجول.	ط.ت عامة	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****			
11	أ. د. ميسون علي جوادط.ت لغة عربية		كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية **			
12	أ.م.د بسام عبد الخالق	ط.ت لغة عربية	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل **			
13	أ.م. د. جنان منصور الجبوري	علم الدلالة	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة كربلاء **			
14	أ. م.د خالد راهي هادي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****			
15	أ.م.د. رياض هاتف عبيد	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل *			
16	أ. م. د.ضياء عويد حربي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ***			
17	أ.م. د.عدوية عبد الجبار الشرع	لغة	كلية الدراسات القرآنية /جامعة بابل ***			
18	أ.م. د.عدي عبيدان الجراح	فلسفة التربية	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة كربلاء ****			
19	أ.م. د عمار **اسماعيل خليل**	**ط.ت لغة عربية**	**كلية التربية الاساسية /** جامعة المستنصرية **			
20	أ.م.د. كاظم حسين غزال.	ط. ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية*			
21	أ.م. جلال عزيز فرمان	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ****			
22	أ.م. حيدر محمد هناء الشلاه	ط.ت لغة عربية	كلية الدراسات القرآنية / جامعة بابل ****			
23	أ.م عدي عبرة	ط.ت لغة عربية	كلية الدراسات القرآنية / جامعة بابل ****			
24	أ.م عقيل رشيد الاسدي	ط. ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية جامعة الكوفة ***			
25	أ.م. علي تركي شاكر	ط. ت لغة عربية	كلية التربية / جامعة كربلاء **			
26	أ.م. نسرين حمزة عباس السلطاني	ط. ت علوم	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل **			
27	أ.م. رائدة مهدي جابر	الادب العربي	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ***			
28	أ.م هاشم راضي جثير.	ط. ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****			
29	أ. سيف طارق العيساوي	ط. ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****			

30 أ. وصال مؤيد خضير ط. ت لغة عربية كلية التربية الاساسية/جامعة بابل ****
31 م. م حامد اشهاب ط. ت لغة عربية كلية التربية / جامعة كربلاء ****

1. * الأهداف السلوكية.
2. * الخطط التدريسية.
3. * اختيار موضوع للاختبار.
4. *اختبار الفهم القرائي.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث: يعد تحديد مجتمع البحث الذي ستجمع منه معطياته أمر في غاية الأهمية لإجراء المقارنة الجغرافية والزمنية وغيرها، لذا فمن الواجب تحديده من غير التباس أو غموض بحيث تكون واضحة التعريف سهلة التعيين والعد (البلداوي، 2007: 18)، ويتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من المدارس الابتدائية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسية (2018/2017) ومن مدارس البنات فقط على ان لا يقل عدد شعب الصف الخامس الابتدائي فيها عن شعبتين، ولهذا الغرض زارت الباحثة المديرية العامة لتربية بابل شعبة الإحصاء والتخطيط التربوي بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية، وذلك لتحديد المدارس الابتدائية التي تتضمن شعبتين فأكثر التي تقع في ناحية أبي غرق التابعة لمركز محافظة بابل، إذ بلغ عددها (22) اثنا وعشرون مدرسة ابتدائية

2- عينة البحث: إن العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي، يجري اختيارها بطرق معينة، وتضم عددا من عناصر المجتمع، ومن هنا ينبغي أن تكون العينة للمجتمع الأصلي كي يتم تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها على المجتمع كاملاً(المعاني، وآخرون، 2012:86)، وتنقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي:

3- عينة المدارس: يتطلب هذا البحث اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الابتدائية للبنات في محافظة بابل، والتي تتضمن شعبتين فأكثر، وبعد أن تعرّفت الباحثة على أسماء المدارس اختارت مدرسة (عدن) الابتدائية للبنات بطريقة عشوائية.

4- عيّنة التلميذات: بعد أن حددت الباحثتان مدرسة (عدن) لغرض تطبيق تجربتها فيها، زارت مدرسة عدن الابتدائية للبنات، ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بابل قسم الإعداد والتدريب ملحق (1)، فوجدتها تضم ثلاثة شعب وهم (أ- ب- ج) وقد اختارت الباحثة بطريقة عشوائية شعبة (ج) لتكون المجموعة التجريبية التي ستدرس القراءة باستعمال استراتيجية مثلث الاستماع، وشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي ستدرس القراءة بالطريقة الاعتيادية، وجدول (3) يوضح ذلك، أن عدد تلميذات الشعبتين (71) إحدى وسبعون تلميذة بواقع (35) خمس وثلاثون تلميذة في شعبة (أ) و(36) ست وثلاثون تلميذة في شعبة (ج)، وبعد استبعاد التلميذات الراسبات البالغ عددهن (3) ثلاث تلميذات من المجموعة الضابطة، و(2) تلميذتان من المجموعة التجريبية، لأن بقاءهن قد يسبب خلل في نتائج البحث، ولتراكم خبراتهن من العام السابق، فقد أبقت الباحثة عليهن في الصف الدراسي حفاظاً على النظام المدرسي واستبعدت إجاباتهن من النتائج، لذا أصبح مجموع التلميذات مجموعتي البحث (66) ستة وستون تلميذة بواقع (32) اثنتان وثلاثون تلميذة للمجموعة الضابطة، و(34) أربع وثلاثون تلميذة للمجموعة الضابطة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: كافأت الباحثتان في المتغيرات الأتية (العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، درجات اللغة العربية النهائية للفصل الدراسي الأول (2017-2018)،

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة: هي مجموعة من المتغيرات التي تتوسط المتغيرات المستقلة والتابعة، ولكن لا يمكن ملاحظتها أو قياسها وتسمى بالمتغيرات الخفية أو الوسيطة، وتتسم بأنَّها تصورية أو مفاهيمية، وليست إجرائية، فهي تؤثر في المتغيرات التابعة، وتشارك المتغيرات المستقلة في إحداث التغيرات (المنيزل، وعدنان، 2010: 211)، لذلك حاولاً الباحثتان ضبط المتغيرات غير التجريبية، التي ترى انها تؤثر في سلامة التجربة، واهم هذه المتغيرات هي:

1. اختيار أفراد العينة: تعد طريقة اختيار العينة من الأمور الأساسية التي تؤثر في سير التجربة، وقد حاولاً الباحثتان السيطرة على الفروق في اختيار العينة، وذلك باختيارها عشوائياً، وإجراء التكافؤ إحصائيا بين التلميذات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.
2. الاندثار التجريبي: يقصد به الأثر الناتج عن ترك عدد من التلميذات عينة البحث أو انقطاعهم، أو نقل عدد منهم من المدرسة أو إليها في أثناء التجربة مما يؤثر في متوسط تحصيل مجموعات البحث (الكيلاني، ونضال، 2005: 59) ولم تتعرض الباحثة اثناء سير التجربة الى أي من ذلك.
3. الحوادث المصاحبة: يقصد بها الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة، مثل الفيضانات، والزلازل، والأعاصير، والحوادث الأخرى كالحروب، والإضرابات وغيرها مما يعرقل سير التجربة، ولم يصاحب التجربة في البحث الحالي أي حادث يعرقل سيرها.
4. النضج: أن مصطلح النضج إلى حدوث تغيرات بيولوجية أو نفسية في أثناء مدة التجربة مثل التعب والنمو بحيث تؤثر إيجاباً أو سلباً في نتائج البحث مما لا يمكن معه عزو نتائج البحث إلى التجربة أو المتغير المستقل (ملحم، 2010:424) ولم يؤثر ذلك على سير التجربة لأجراء التكافؤ بين التلميذات مجموعتي البحث في متغير العمر، فضلا عن تطبيق أداة البحث في مدة زمنية واحدة.
5. اداة البحث: استعملت الباحثتان اداة واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة، فطبقت اختبار الفهم القرائي للمجموعتين في الوقت نفسه.
6. **الإجراءات التجريبية:**

أ- سرية التجربة: حرصة الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار التلميذات بطبيعة البحث ومرماه كي لا يتغير نشاطهنَّ، أو تعاملهنَّ مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة، ونتائجها.

ب- بناية المدرسة: طُبّقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين مُتشابهين من حيث عدد المقاعد، والمساحة، وعدد الشبابيك والإنارة، والتهوية، والسبورات.

ت- المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وهي ثمان موضوعات من كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي المقرر تدريسه للعام الدراسي (2017-2018) الطبعة العاشرة، 2017م.

ث- توزيع الدروس: - تمكنت ضبط هذا المتغير من طريق تدريس مجموعتي البحث بواقع درسين في الأسبوع لكل من المجموعة التجريبية، ودرسين للمجموعة الضابطة، وليومين هما: الأحد والاثنين.

ج- الوسائل التعليمية: - كانت الوسائل التعليمية موحدة لكلتا المجموعتين مثل السبورة، وأقلامها الزيتية.

ح- مدة التجربة: - كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية للتلميذات مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الاحد 2018/2/18، وانتهت يوم الاثنين 2018/4/23.

أداة القياس: استعملت الباحثتان أداة قياس موحدة اختبار الفهم القرائي، لدى تلميذات مجموعتي البحث في وقت واحد.

سادساً: تحديد المادة التعليمية: حددت الباحثتان المادة الدراسية التي ستدرسها لمجموعتي البحث، وتمثلت بثمان موضوعات من كتاب القراءة المقرر تدريسه لتلميذات الصف الخامس الابتدائيّ للعام الدراسي (2017-2018) وللفصل الدراسي الثاني في العراق.

سابعاً: صياغة الأهداف السلوكية: هي أهداف خاصة محددة، تشتق من الأهداف المرحلية، وتصف نتائج التعلم بصفة عامة، وينتظر أن يحققها الطلبة في حصة، أو عدد من الحصص، وتمثل نتائج تعليمية ينتظر من الطلبة أن يحققوها، وتسهل ملاحظتها وتقويمها، وتصاغ بعبارات هدفية واضحة محددة في جمل معينة(بني خالد، وزياد، 2012: 59)، وبعد أن حددت الباحثتان المادة العلمية، صاغت (87) هدفاً سلوكياً اعتمادًا على محتوى الموضوعات التي سَتُدَرَّس في التجربة، موزعة بينَ مستويات تصنيف بلوم (التذكر، والفهم، والتطبيق)، وقد عرضتها على نخبة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي ضوء

آرائهم وملاحظاتهم أعيدت صياغة عدد من الأهداف، وأُجريت التعديلات على عددٍ آخر، وتم البقاء على الاهداف التي حصلت على نسبة اتفاق (85%) وحُذِفَت (7) أهدافاً، لعدم حصولها على نسبة الاتفاق، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية(80).

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية: التخطيط، وهو عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المدرس قبل الدرس بمدة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة(زاير، ومحمد، 2016: 153)، وبما أن الخطط التدريسية الجيدة واحدة من متطلبات التدريس الناجح فقد اعتمدت الباحثتان الخطط التدريسية للموضوعات الثمانية المقرر تدريسها في ضوء محتوى الكتاب المقرر، والأهداف السلوكية للمادة معتمدة على (استراتيجية مثلث الاستماع) لتلميذات المجموعة التجريبية، والطريقة (الاعتيادية) لتلميذات المجموعة الضابطة وبلغ عدد الخطط (16) خطة تدريسية بواقع (8) خطط على وفق استراتيجية مثلث الاستماع و(8) خطط بالطريقة الاعتيادية.

عاشراً: أداة البحث:

- اختبار الفهم القرائي: يعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعلم، أذا يتقرر في ضوء نتائجها انتقال الطالب من مستوى دراسي الى أخر، فضلا عن أنها تحدد القبول والانتقال من مرحلة الى أخرى(زاير، وداود، 2014:206)، ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار بعدي في الفهم القرائي لمجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة، لمعرفة أثر المتغير المستقل (استراتيجية مثلث الاستماع) في الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية موازنة بالطريقة التقليدية، لذا أعدّت الباحثة اختباراً في الفهم القرائي وفق المستويات التي اكدها منهج الدراسة الابتدائية في هذه المرحلة، متبعة الخطوات الاتية في الاختبار:
- اختيار نص ملائم: اختارت الباحثتان (4) موضوعات من القصص الخارجية المؤلفة أصلاً لأعمار المرحلة الابتدائية؛ لأن موضوعات كتاب القراءة استوفيت دراستها، فضلا عن عدم انتقال أثر التعلم وعرضتها في استبانة ملحق (10)على عدد من الحكمين المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لاختيار واحدا منها تلائم عينة البحث، لاختبار التلميذات فيها فكان الاختيار هو موضوع (المهر الصغير) بعد أن حصل على نسبة (70%) من اراء المحكمين أي بموافقة (12) محكم من أصل(17) محكم.
- صياغة فقرات الاختبار: أعدّت الباحثتان اختباراً بعدياً مكوناً من (24) فقرة في اربعة أسئلة، موزعة بين المستويات الثلاثة، بلغ عدد فقرات السؤال الأولى (10) فِقرات تضمنت المستوى الحرفي والضمني من نمط الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، في حين بلغ عدد فقرات السؤال الثاني (9) فقرات تضمنت مستوى(معنى الكلمة) من نمط المزاوجة، والسؤال الثالث (9) فقرات تضمنت (السياق) من نمط التكميل، اما السؤال الرابع والأخير فقد احتوى (2) فقرة تضمنت (السياق) من نمط إعادة ترتيب الجمل.
- الصدق الظاهري للاختبار: وللتحقق من الصدق اعتمدت الباحثتان الصدق الظاهري لمعرفة صدق الاختبار: ويعني أنَّ الاختبار يبدو صادقاً في نظر المستجيبين، وفي نظر المحكمين، وفيما يخصُّ المستجيبين يبدو في مدى ملائمة الاختبار لهم، وأنَّ تعليماته، وأسئلته واضحة وملائمة لمرحلتهم العمرية، أما فيما يخصُّ المحكمين فلابُدَّ أن تكون مجموعة المحكمين ممّن لهم خبرة ودراية، ولديهم أبحاث ودراسات في المفهوم الذي يراد استخراج الصدق الظاهريّ له (مجيد، وياسين، 2012:93–94).

•تعليمات الاختبار:

وضعت الباحثة التعليمات الآتية:

- تعليمات الاجابة:
  - اكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الاختبار.
  - اقرئي النص قراءة جيدة ومتأنية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار.
  - لا تتركي أي فقرة من دون الإجابة.

- تكون الإجابة على ورقة الاختبار نفسها.
- درجة الاختبار الكلية (30) درجة.
- زمن الإجابة(41) دقيقة.

• تعليمات التصحيح: خصصت الباحثتان درجة واحدة لكل فقرة من فقرات السؤال الأول والثاني والثالث والرابع، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وعاملت الباحثتان الفقرة المتروكة، أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة، وصححت الاجابة للأسئلة.

-التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

 العينة الاستطلاعية الاولى: هدفت الباحثتان من هذه العينة للكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (المجاهد للبنات) يوم الثلاثاء الموافق (4/10 /2018)، وذلك بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بابل، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقته (30) تلميذة في الإجابة عن فقرات الاختبار، فقد سجلت الباحثة الزمن على ورقة كل طالبة.

العينة الاستطلاعية الاحصائية: طبقت الباحثتان الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (100) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (أور) يوم الأربعاء الموافق(2018/4/11).

- تحليل فقرات الاختبار: يُعد تحليل مفردات الاختبار من الأساليب المهمة التي يُمكن أن يوظفها المدرّس لتحسين جودة الاختبار الذي يُعدّه لطلابه من طريق فحص إجابات المفحوصين عن كل فقرة من فقرات الاختبار؛ لتحديد مدى جودتها، وفاعليتها (علام، 249:2007)، ولغرض معرفة مستوى صعوبة كلِّ فقرة وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها (100) تلميذة، وبعد تصحيح الإجابات رتبت الباحثة درجات التلميذات تصاعدياُ، حيث اخذ(27%) من المجموعة العليا، و(27%) من المجموعة الدنيا للدرجات، ، وجرى تصحيح فقرات الاختبار الموضوعية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفراً) للإجابة الخاطئة والفقرة المتروكة، تم حسابُ عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حدة ولكلتا المجموعتين، ثم أُجريت التحليلات الإحصائية على النحو الآتي:

 مستوى الصعوبة للفقرات: أن الغاية من أيجاد صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة جداً والفقرات الصعبة جداً فليس من المنطقي إبقاء الفقرات التي لا يفشل الطلبة في الإجابة عليها أو الفقرات التي لا يستطيع الطلبة الإجابة عليها، لأن ذلك يجعل درجات الاختبار تميل الى أن تكون أقل ثباتاً(النعيمي، 2015: 208)، وقد وجدتا الباحثتان إنها تنحصر ما بين (0.24 –0.74)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

 قوة تمييز الفقرة: يقصد بتمييز الفقرة قدرة السؤال على التميز بين الطلاب وذلك طبقاً للقدرات العقلية والمعرفية التي يمتلكونها(الخياط، 2010:178)، وتم حساب قوة التمييز لكلِّ فقرة من فقرات اختبار الاستيعاب القرائيّ، فوجدت أنَّها تقع بين (0.37 –0.80).

 فاعلية البدائل غير الصحيح للفقرات: إنَّ للبدائل في اختبار الاختيار من متعدد صفات واعتبارات فنية، عند اختيارها من المفروض أن تكون البدائل فعّالة، بما فيه الكفاية، لأنْ يخطئ البعض فيها، وليس الجميع، فلا فائدة من بديل خاطئ يخطئ فيه الجميع، أو يعرفه الجميع (مجيد، وياسين، 2012: 32)، وعند حساب فعالية البدائل الخاطئة لكلِّ فقرة من فقرات السؤال الأول من اختبار الفهم القرائيّ، وجدتا الباحثتان أنَّها تنحصر ما بين (–0، 4 و–0، 19)، وبناء على ذلك أبقيت الباحثة البدائل من دون تغيير،.

 حساب معامل ثبات الاختبار: وقد تم اختيار طريقة التجزئة النصفية لكونها أكثر الطرائق شيوعاً لاستخراج الثبات، كما أن تقدير الثبات فيها يكون مرة واحدة وبذلك يوفر الكثير من الوقت والجهد والتكلفة(الدليمي وعدنان، 2005:136) حيث يتم تقسيم الفقرات

على جزئيين إذ يمثل الجزء الأول الأعداد الزوجية والجزء الثاني الأعداد الفردية، واعتمدت الباحثة إجابات (100) تلميذة من عينة التحليل الإحصائي، وعند حساب معامل الثبات بين الجزأين باستعمال معامل الارتباط بيرسون (person) حيث بلغ معامل الثبات (0.88).

- – تطبيق اختبار الفهم القرائي: قبل انتهاء التجربة بأسبوع، أخبرت الباحثة التلميذات أنّ هناك اختباراً سيُجرى لهم في يوم الاثنين الموافق (2018/4/23)، اذ قدمت للتلميذات الموضوع أعلاه، وأعطتهن (5) دقائق لقراءته قبل البدء بالإجابة، ووضحت التعليمات الخاصة عن كيفية الإجابة للمجموعتين في وقت واحد وفي قاعتين متجاورتين
- تصحيح الإجابة واحتساب الدرجة: صححت الباحثتان نفسهما إجابات اختبارات الفهم القرائيّ، وأعُطيَت الإجابات درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفراً للإجابة غير الصحيحة، في حين عاملت الفقرة المتروكة أو التي وضع لها أكثر من بديل معاملة الإجابة غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس فالدرجة العليا للاختبار(30) درجةً، والدرجة الدنيا للاختبار(صفر)، فكانت درجات كلِّ سؤال على النحو الآتي:

السؤال الأول: 10 درجات.

السؤال الثاني: 9 درجات.

السؤال الثالث: 9 درجات.

السؤال الرابع: 2 درجات.

حادي عشر: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثتان الحقيبة الاحصائية (spss) لتحليل بياناتها وعلى النحو الاتي: الاختبار التائي (T–Test) لعينيتين مستقلتين، مربع كاي (كا2)، معامل ارتباط بيرسون: (pearson)، معادلة صعوبة الفقرات الموضوعية، معادلة معامل تميز الفقرات، معادلة حجم الاثر.

الفصل الرابع:ـ عرض النتيجة وتفسيرها

أولاً: عرض النتيجة: لقد توصلت الباحثان عن طريق الموازنة بين متوسطي درجات تحصيل تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية، الضابطة) في الاختبار التائي (T– Test) لعينتين مستقلتين، إذ ظهر هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	34	27,68	2,184	64	6,806	2,000	0,05 ليس بذي دلالة
الضابطة	32	23,44	2,850				

المتوسط الحسابي. والانحراف، وقيمتا(T)(المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي

يلحظ في الجدول أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبيّة هو (27.68)، والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية (2.184)، وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة هو (23.44)، والانحراف المعياري للضابطة (2.850)، وأنّ قيمة (T) المحسوبة (6.806) وهي أكبر من القيمة الجدوليّة البالغة (2)، ولذلك فإنّ الفرق بين المجموعتين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (64)، وعليه فإنّ تلميذات المجموعة التجريبية تفوقن على تلميذات المجموعة الضابطة في متغير الفهم القرائي.

ثانياً: تفسير النتائج: وفي ضوء تلك النتيجة التي تم التوصل إليها تعزو الباحثتان السبب إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

1. ساعد تعليم القراءة على وفق استراتيجية مثلث الاستماع تلميذات المجموعة التجريبية على بناء قدراتهنَّ ومعرفتهنَّ بأنفسهنَّ من خلال تعلم القراءة وفق تنفيذ خطوات الاستراتيجية.

2. إن استراتيجية مثلث الاستماع من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي ساعدت على زيادة تركيز التلميذات على الموضوعات الدراسية، وازدياد نشاطهنَّ، فأثر ذلك في الفهم القرائي.
3. أن العلاقة بين القراء والاستماع علاقة قوية لذا فأن الفهم القرائي باستعمال استراتيجية مثلث الاستماع قد ساعدت على فهم التلميذات لموضوعات القراءة وهذا ما أكدته الدراسات التي انتهت الى ان التلاميذ الذين لا يحسنون الاستماع ينصرفون في حجرات الدراسة على الانصات في أثناء المناقشات والشرح واذا انتهوا الى ذلك كان انتباههم مده قصير(طعيمه، 1898:361).

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات: في ضوء النتيجة التي أسفرت عنها نتيجة البحث الحالي توصلت الباحثتان الى الاستنتاجات الاتية:

1. أنَّ استعمال استراتيجية مثلث الاستماع في التعليم في المرحلة الابتدائية يزيد في رغبة التلميذات، ويجعلهنَّ أكثر اندفاعاً نحو التعلم.
2. الحاجة التعليمية عند تلميذات المرحلة الابتدائية الى التعرف على طرق تعليمية حديثة في القراءة ومنها(استراتيجية مثلث الاستماع)، لأنها تؤدي الى تنمية الجوانب اللغوية والوجدانية والمعرفية لدى التلميذات.
3. أن استراتيجية مثلث الاستماع لها الأثر الايجابي الواضح في زيادة الانتباه والادراك والفهم الواعي للنصوص القرائية.

التوصيات: بناءً على نتيجة البحث التي تم التوصل اليها، توصي الباحثتان بالاتي:

1. اعتماد استراتيجية مثلث الاستماع في تعليم مادة اللغة العربية بفروعها كامله، لما لها من أثراً كبير في رفع مستوى التعلم.
2. على معلمي اللغة العربية الاهتمام بجعل التلميذ قادراً على القراءة الجيدة وذلك من خلال التأكيد على الصفوف الأولية للدراسة الابتدائية.
1. وضع استراتيجية مثلث الاستماع ضمن برامج اعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، لتمكين المتعلمين من أتقان خطواتها وسهولة تطبيقها في التعليم.

المقترحات: استكمالا لنتيجة البحث الحالي تقترح الباحثتان إجراء الدراسات الاتية:

1. أجراء دراسة مشابه للدراسة الحالية وفق متغير الجنس.
2. أجراء دراسة مماثلة في مواد دراسية أخرى في المرحلة الابتدائية.
3. أجراء دراسة مشابهة في تنمية متغيرات تابعة، غير الفهم القرائي كالتفكير الناقد والتفكير الاستدلالي.

اسماء السادة المحكمين والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث مرتبين حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية.

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل	1	2	3	4
1	أ.د. ابتسام المدني	لغة	كلية الدراسات القرآنية / جامعة الكوفة	*	*		
2	أ.د. أسعد محمد علي النجار	لغة	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*
3	أ.د. حاتم طه السامرائي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية.				*
4	أ.د. رغد سلمان علوان	ط.ت لغة عربية	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل	*	*		*
5	أ.د. سعد علي زاير.	ط.ت لغة عربية	كلية التربية/ ابن رشد /جامعة بغداد	*	*	*	
6	أ. د.صالح كاظم الجبوري	نحو	كلية الآداب/ جامعة بابل				*
7	أ.د.عبد السلام جودت	علم نفس	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*
8	أ.د عماد حسين المرشدي	علم نفس	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*
9	أ.د. محسن حسين الدليمي.	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية	*	*		*
10	أ. د. مشرق محمد مجول.	ط.ت عامة	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*
11	أ. د. ميسون علي جواد	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية	*	*		

12	أ.م.د بسام عبد الخالق	ط.ت لغة عربية	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل	*	*			
13	أ.م. د. جنان منصور الجبوري	علم الدلالة	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة كربلاء	*	*			
14	أ. م.د خالد راهي هادي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*	*
15	أ.م.د. رياض هاتف عبيد	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل					*
16	أ. م. د.ضياء عويد حربي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*		
17	أ.م. د.عدوية عبد الجبار الشرع	لغة	كلية الدراسات القرآنية /جامعة بابل	*	*			*
18	أ.م. د.عدي عبيدان الجراح	فلسفة التربية	كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
19	أ.م. د عمار اسماعيل خليل	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية	*	*			
20	أ.م.د. كاظم حسين غزال.	ط. ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة المستنصرية					*
21	أ.م.جلال عزيز فرمان	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
22	أ.م. حيدر محمد هناء الشلاه	ط.ت لغة عربية	كلية الدراسات القرآنية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
23	أ.م عدي عبرة	ط.ت لغة عربية	كلية الدراسات القرآنية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
24	أ.م عقيل رشيد الاسدي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية جامعة الكوفة	*	*	*		
25	أ.م. علي تركي شاكر	ط.ت لغة عربية	كلية التربية / جامعة كربلاء	*	*			
26	أ.م. نسرين حمزة عباس السلطاني	ط. ت علوم	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*		*		
27	أ.م. رائدة مهدي جابر	الادب العربي	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*			*
28	أ.م هاشم راضي جثير.	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*	*
29	أ. سيف طارق العيساوي	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*	*
30	أ. وصال مؤيد خضير	ط.ت لغة عربية	كلية التربية الاساسية/جامعة بابل	*	*	*	*	*
31	م. م حامد اشهاب	ط.ت لغة عربية	كلية التربية / جامعة كربلاء	*	*	*	*	*

1. * الأهداف السلوكية.
2. * الخطط التدريسية.
3. * اختيار موضوع للاختبار.
4. *اختبار الفهم القرائي.

المصادر العربية والاجنبية:

❖ **القران الكريم.**

1) ابراهيم، هيثم صالح، طرق واساليب حديثة، (2018) ط 1، دار الرضوان، عمان.
2) أبن منظور، لسان العرب، (2003) دار صادر، بيروت.
3) اسماعيل، بليغ حمدي، استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية، (2013) دار المناهج: عمان.
4) امبو سعيد، عبدالله بن سعيد، وهدى بنت علي الحوسنية، استراتيجية التعلم النشط(180) استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، (2016)، ط1، دار المسيرة، عمان.
5) البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد. اساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدوياً وباستخدام برنامج(SPSS)، دار الشروق، (2007)، عمان.
6) بني خالد، محمد، زياد التح، علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات، ط1 (2012)، دار وائل، عمان.

7) الجبوري، فلاح صالح حسين، طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة (2015)، ط1، دار الرضوان، عمان.
8) الجعافرة، عبد السلام يوسف، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق (2011)، ط1، مصر، مكتبة المجتمع العربي.
9) حراحشة، إبراهيم محمد علي. المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، (2013)، دار اليازوري العلمية، عمان.
10) حيدر، عبير عبد الهادي، أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ، (2016)، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية.
11) الخفاجي، عدنان عبد، القراءة الموسعة والقراءة المكثفة الاستراتيجيات والتطبيقات (2017)، ط1، الدار المنهجية، عمان.
12) الخياط، ماجد محمد، اساسيات القياس والتقويم في التربية، (2010) ط1، دار الراية، عمان.
13) الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، (2009)، عالم الكتب الحديث، عمان.
14) الدليمي، احسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي، القياس والتقويم في العملية التعليمية، (2005)، بغداد، دار الكتب والوثائق.
15) الدليمي، طه علي حسين، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، (2005) ط1، دار الشروق، عمان.
16) الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبدالكريم الوائلي، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، (2003م)، ط1، دار الشروق، عمّان.
17) الدواهيدي، عزمي عطية احمد، استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الاساسي، (2006)، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، كلية التربية غزة، فلسطين.
18) الرباط، بهيرة شفيق ابراهيم، المناهج وتطبيقاتها التربوية، (2015)، مكتبة الانجلو المصرية.
19) زاير، سعد علي، داود عبد السلام صبري، محمد هادي حسن، طرائق التدريس العامة، (2014)، دار الصفاء، عمان.
20) _____، وعهود سامي هاشم، كيف نصل للفهم القرائي، القراءة– المطالعة–الفهم القرائي، (2016)، دار الرضوان، عمان.
21) _____، وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، (2013)، ج1 دار المرتضى، بغداد.
22) السعدون، زينة عبد المحسن، أثر برنامج لتعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (2012)، أطروحة دكتورا، جامعة بغداد، كلية التربية –ابن رشد،
23) شحاتة، حسن النجار، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (2003م)، الدار المصرية اللبنانية– القاهرة.
24) الشربيني، فوزي، وعف الطنطاوي، تطوير المناهج التعليمية(2011)، دار المسيرة، عمان.
25) الشمري، ماشي بن محمد، (101) استراتيجية في التعلم النشط، (2011)، ط1، المملكة العربية السعودية.
26) طاهر، علوي عبدالله، تدريس اللغة العربية وفقا لا حدث الطرائق التربوية، (2010)، دار المسيرة، عمان.
27) عبد الباري، ماهر شعبان، استراتيجية فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، (2010)، ط1، دار المسيرة، عمان.
28) عبد الحميد، هبة محمد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية، (2006)، ط1، دار صفاء، عمان.
29) عبيد، وليم تا ردس، استراتيجيات التعليم والتعلم، في سياق ثقافة الجودة (2009)، دار المسيرة، عمان.
30) العدوان، زيد سلمان، واحمد عيسى داود، استراتيجيات التدريس الحديثة، (2016)، عمان.
31) العزاوي، نعمة رحيم، فصول في اللغة والنقد، (2004)، ط1، المكتبة العصرية، بغداد.
32) عطية، محسن علي، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، (2006)، ط1، دار الشروق، عمان.

33) _____، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، (2008) ط1، دار المناهج، عمان.
34) _____، التعلم أنماط ونماذج حديثة، (2016)، ط1، دار صفاء، عمان.
35) علام، صلاح الدين محمود القياس والتقويم في العملية التدريسية، (2009)، ط1، دار المسيرة، عمان.
36) علي، محمد السيد، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، (2011)، دار المسيرة، عمان.
37) عليان، ربحي مصطفى، عثمان محمد غنيم، أساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، (2013)، دار صفاء، عمان.
38) فارغ، شحادة واخرون، مقدمة في اللغويات المعاصرة (2012)، الطبعة الخامسة، دار وائل، عمان.
39) قرني، زبيدة محمود، استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب، وتطبيقاتها في المواقف التعليمية، (2013).ط1، المكتبة العصرية، القاهرة.
40) الكعبي، بلاسم كحيط حسن، أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل مادة الجغرافية تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الاول المتوسط، (2016)، جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد، المجلد الثاني.
41) الكيلاني، عبد الله زيد، ونضال كمال الشريفي. مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية، ط1، دار المسيرة، عمان، (2005م).
42) المالكي، اسيل صبيح حسين، أثر استراتيجية مكفر لاند في الفهم القرائي والاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول متوسط، (2014)، رسالة ماجستير.
43) مجيد، عبد الحسين رزوقي، وياسين حميد عيال. القياس والتقويم للطالب الجامعي، (2012)، (د. ط)، دار الكتب والوثائق، بغداد.
44) محسن، شكري عز الدين، أثر تقنية تحليل المضمون والاستماع الناقد في الفهم القرائي وتنمية التفكير الابداعي، (2011)، أطروحة دكتورا /طرائق تدريس اللغة العربية، كلية التربية صفي الدين الحلي، قسم التربية وعلم النفس.
45) مرعي، توفيق، وأخرون، التعليم الابتدائي في الوطن العربي، (2010)، ط1، القاهرة.
46) المسعودي، محمد حميد مهدي، وعارف حاتم الجبوري، ومشرق محمد مجول الجبوري، بروتوكولات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس(ميثاق قيمي)، (2015)، الدار المنهجية، عمان.
47) مصطفى، محمد، اسرار صناعة اللغة دراسة مقارنة (2008)، دار كيوان، دمشق.
48) المعاني، احمد اسماعيل، ناصر محمد سعود جرادات، عبد الرحمن حمود المشهداني، أساليب البحث العلمي والإحصاء كيف تكتب بحثاً علمياً؟، (2012)، دار إثراء، عمان.
49) ملحم، سامي محمد، صعوبات التعلم، (2010)، دار المسيرة، عمان.
50) المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم. مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط1، دار اثراء، عمان، (2010م).
51) النعيمي، محمد عبد عال، وعبد الجبار توفيق البياتي، وغازي جمال خليفة، طرق ومناهج البحث العلمي، (2015)، مؤسسة الوراق، عمان.
52) النعيمي، مهند عبد الستار، القياس النفسي في التربية وعلم النفس، (2015)، ط1، المطبعة المركزية، جامعة ديالى، العراق.
53) الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي، طه علي حسين، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، (2008)، دار المناهج، عمان.
54) وزارة التربية جمهورية العراق، تخطيط التعليم الابتدائي في العراق 1970–1980، بغداد، مطبعة وزارة التربية، (1972م).
55) Bonwell, c.c.& Eison, J.A.(1991):p50,Active Learning creating Excitement in The class room ASHE-FRIC, Higher Education Report No.1,George Washington university.