



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الأساسية  
العليا(7-9) في المدارس الحكومية لمحافظة بيت لحم

وفاء داود مقبل مفرح

رسالة ماجستير

القدس \_ فلسطين

1440هـ / 2019 م

درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الأساسية العليا (7-9) في المدارس الحكومية لمحافظة بيت لحم

إعداد :

وفاء داود مقبل مفرح

بكالوريوس اساليب تدريس اللغة الانجليزية /القدس المفتوحة/بيت لحم /فلسطين

المشرف : د. بعاد الخالص

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في اساليب التدريس من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية /جامعة القدس

1440هـ / 2019 م



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس  
برنامج اساليب التدريس

### اجازة الرسالة

درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الأساسية العليا  
(7-9) في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم

اسم الطالب : وفاء داود مقبل مفرح

الرقم الجامعي : 21620114

المشرف : د. بعاد الخالص

نوقشت هذه الرسالة واجيزت بتاريخ 10/7/2019 من لجنة المناقشة المدرجة اسماءهم وتواقيعهم:

التوقيع.....	رئيس لجنة المناقشة	الدكتورة بعاد الخالص
التوقيع.....	ممتحناً داخلياً	الدكتورة ايناس ناصر
التوقيع.....	ممتحناً خارجياً	الدكتورة سعاد العبد

1440 هـ / 2019 م

## الاهداء

إلى من أرسل لهداية الناس وحث على طلب العلم رسولي وحببي محمد صلى الله عليه وسلم

....

إلى شهداء فلسطين الذين رووا بدمائهم الطاهرة ارض فلسطين

إلى اسرانا البواسل

إلى والدي حفظهما الله وادام عليهما لباس الصحة والعافية

إلى من رسم لي الطريق واناها وسهل لي طريق العلم زوجي العزيز ادام الله عليه الصحة والعافية

إلى فلذات اكبادي ونور حياتي ابنائي ....جلنار...بشير...جمانة....احمد

إلى من وقفت بجانبني وتحملت الصعاب دكتورتي الفاضلة د. بعاد الخالص

إلى كل طالب علم .....اهدي هذه الرسالة

الباحثة : وفاء داود مقبل مفرح

## إقرار

أقر أنا معدة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة لأبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأية جهة أو معهد آخر.

التوقيع: wafa.....

الاسم : وفاء داود مقبل مفرح

التاريخ : 2019/7/10

## الشكر والتقدير

قال تعالى : (وَإِذ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ) صدق الله العظيم

الحمد لله الذي بفضلته تتم الصالحات , والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى اله وصحبه وسلم .

أتقدم بالشكر والتقدير الى عمادة الدراسات العليا بكوادرها خاصة وجامعة القدس عامة , كما أتقدم بالشكر الوفير إلى دكتورتي الفاضلة بعاد الخالص لإشرافها ودعمها لي طيلة فترة إعداد الرسالة , وما بذلته من جهد فكان لثمرة توجيهاتها السديدة والمستمرة ما أعانني على تخطي الصعاب , وكذلك الشكر موصول إلى الدكتورة إيناس ناصر والدكتورة سعاد العبد على ما قدموا من نصائح لإتمام الرسالة على أكمل وجه.

كما أشكر أعضاء لجنة التحكيم على ما قدموه لي من ملاحظات قيمة وساهموا في تعديل الأدوات وجعلها أكثر فعالة .

كما أتقدم بالشكر للهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية على دعمهم وتوجيهاتهم السديدة وعطائهم الامحدود.

الباحثة وفاء داود مقبل مفرح

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية اعرف - اريد ان اعرف - تعلمت (K.W.L) في المرحلة الاساسية(7-9) العليا لمحافظة بيت لحم تبعاً لعدد من المتغيرات الجنس والمؤهل العلمي , والتخصص وسنوات الخبرة من وجهة نظرهم , ومن خلال ملاحظتهم داخل الغرف الصفية بالإضافة إلى مقابلتهم .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الكمي والنوعي) لملائمته طبيعة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية لمحافظة بيت لحم عام (2019), وبلغ عددهم (304) معلم ومعلمه , اختيرت العينة بطريقة طبقية وبلغ عددها(106) (54) ذكر و(52) انثى .

ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة حول درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم, أعدت الباحثة صحيفة للملاحظة تكونت من(38) فقرة لمعرفة درجة استخدام استراتيجية (K.W.L) , كما أعدت الباحثة مقابلة ل(20) معلماً ومعلمة تكونت من (6) اسئلة.

نتائج الدراسة:

بينت النتائج أن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم جاءت بدرجة عالية, مع عدم وجود فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) وفقاً لمتغيرات الدراسة المؤهل العلمي والجنس والتخصص وسنوات الخبرة.

كما أظهرت نتائج الملاحظة لاستراتيجية فقد أظهرت أن الفقرات المتعلقة بالسلوك اليومي نتائج عالية , بينما الفقرات الخاصة باستخدام الاستراتيجية على أدنى النسب المئوية.

أما نتائج المقابلة فقد أظهرت أن (18) من (20) معلم لم يعرفوا الاستراتيجية ولم يسمعوها عنها ابداً , بينما معلم واحد فقط من يعرفها ويطبقها ويعرف أهميتها وفعاليتها , ومعلم واحد فقط من يعرفها ولا يطبقها ولا يؤمن بفعاليتها ولا بأهميتها. وبناء على النتائج فقد تبين ان نتائج الادوات جاءت متناقضة لبعضها البعض حيث تبين في الاستبانة نتائج عالية بينما في الملاحظة والمقابلة نتائج متدنية لاستخدام الاستراتيجية.

وبناء على هذه النتائج فقد أوصت الباحثة معلمي اللغة الانجليزية في محافظة بيت لحم, بضرورة التدريب على استراتيجيات (K.W.L), واستخدامها في الغرف الصفية لما لها من اهمية وفعالية للتعليم في المرحلة الاساسية العليا , واجراء دراسات اخرى متعلقة باستراتيجيات (K.W.L) .



# **The Degree of Using the (K.W.L) strategy by Teachers of English in the High Primary Stage (7-9) in government School in Bethlehem District .**

**Prepared by: Wafa Dauod Moqbel Mufreh**

**Supervised by: Dr. Buad Alkhales**

## **Abstract**

This study aimed at investigating the degree of using English language teachers the (K.W.L) strategy in the high Primary Stage (7-9) in Bethlehem District according to gender, academic qualifications, specialization and years of experience from their perspective in the academic year 2018/2019.

The researcher has used the descriptive method to achieve the objectives of the study.

The population of the study consisted of all English language teachers at the governmental high Primary Stage schools in Bethlehem District in the academic year 2019. The total number of female and male teachers was (304).

The researcher used the stratified random Sampling to choose her sample which was (106): (54) male teachers and (52) female teachers.

The researcher designed three tools to collect the data of the study which were a questionnaire to measure the degree of using English language teachers the (K.W.L) strategy in the high primary stage in Bethlehem District, an observation model to measure the degree of using the (K.W.L) strategy and an interview with (20) male and female teachers, and it consist from six questions

The results of the questionnaire showed that the degree of using English language teachers the (K.W.L) strategy in the high Primary Stage in Bethlehem District was high, and there are no statistical differences towards the use of (K.W.L) according to gender, academic qualifications, specialization and years of experience . While the results of the observation model showed that the degree of using English language teachers the (K.W.L) strategy in the high Primary Stage in Bethlehem District was low except the daily behaviors . and the result of interview showed that (18) from(20) teachers not know the strategy and just one teacher know and applied its and one know and not applied its.

The study recommended that the necessity of using the (K.W.L) strategy by English language teachers in the High Primary Stage in Bethlehem District beside do extra studies about (K.W.L).

## الفصل الاول

### 1.1 المقدمة:

لوحظ في الآونة الاخيرة الكثير من التطورات على جميع جوانب الحياه وعلى كافة الأصعدة، وخاصة على الصعيد التعليمي؛ فنرى أن التعليم اصبح العنصر الأساسي والمهم المؤثر في حياة الأفراد لما له من انعكاسات على باقي جوانب الحياة . وبالرغم من التطورات الهائلة إلا أن كثيراً من المعلمين مازالوا يستخدمون الأسلوب التقليدي ، وخصوصاً في اللغات التي تكون بحاجة ماسة الى الابتعاد عن الاسلوب التقليدي والخروج من الصندوق المغلق.

فاللغة الانجليزية تحتل مكانة بارزة في العالم وذلك لأنها لغة اساسية رسمية قبل (200) سنة من قبل الاتحاد البرلماني (1963)، أما من ناحية الحياة الاجتماعية فهي تفيدنا كثيراً خصوصاً في التعامل في كثير من المناسبات والكتابة للرسائل والاطلاع على حياة ونظام الدول الأخرى فهي مصدر اساسي للمعرفة، لذلك علينا تعليمها لطلبتنا واتقانها لتصبح عندهم لغة اساسية للتعاملات الحياتية بكافة الأصعدة العامة والثقافية خاصة (2008, Tiwari).

فحتى يومنا هذا يعاني طلبتنا من ضعف عام باللغة الانجليزية في المدارس ويرجع ذلك لعدة أسباب منها : ان التعليم غير كافٍ وغير فعال في دمج اللغة في عقول طلبتنا وجعلها لغة أساسية للتعاملات، فهي تقتصر على الاختبارات والغرف الصفية فقط ، بالإضافة إلى عدم توظيف الاساليب والاستراتيجيات .

فالتدريس ليس نقلاً للمعارف إلى عقول التلاميذ وانما هو دمج الخبرات السابقة مع الخبرات الحالية لتوليد معرفة ذات معنى في عقول المتعلمين ، ولا يكون ذلك إلا بإرشاد وتوجيه وتشجيع من قبل المعلم للمتعلمين وتوفير بيئة تعليمية فعالة ليتسنى للمتعلمين المشاركة والحصول على المعارف وتوفير الجو المناسب لاكتساب المعارف بعيداً عن كافة مشتتات التركيز في العملية التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم وذلك بسبب تفاوت الذكاءات عند الطلبة حيث تختلف الممارسات التدريسية المتصلة بالتعلم البنائي في تنمية الذكاءات المتعددة والتي تركز على التعلم باعتباره نقطة ارتكاز في التعلم البنائي ، وتعد بيئة التعلم البنائي أكثر إثارة للدافعية وأكثر ملائمة لتنوع بينات التعلم وتدعيم للتفكير سواء الناقد أو الابداعي وكذلك الاستقصاء ومن أبرز خصائصها أن يكون التعلم نشط من خلال ربط التعلم الجديد بالمعارف السابقة أو البيئة المعرفية الموجودة عند المتعلم ومن خلال تدعيم التعلم التعاوني وليس التنافسي وتبسيط

المعرفة والتأكد من بنائها بدل سردها والمرونة والابتكار في استبدال البيئات السابقة ببيئات تعلم بنائي حيث تتغلب بيئات التعلم البنائي على المعوقات التي تواجه العملية التعليمية منها عدم كفاية الخبرات السابقة والاهتمام القليل بالمتعلمين لذلك يجب التعامل مباشرة مع الفهم والمعتقدات والاتصال الوثيق بين المحتوى وطرائق تدريسه وحاجات واهتمامات الطلبة والمادة الدراسية. (زيتون, واخرون, 2003)

كما يعمل التعلم البنائي على تزويد المتعلمين بالخبرات والمهارات، واتخاذ القرارات، بغية انشاء جيل واعٍ ومثقف، ويعتمد على ذاته ويتحمل مسؤولية تعلمه، ويواكب التطورات المختلفة، ويمتلك مهارات التفكير الناقد والإبداعي والتأملي وقادراً على القراءة والكتابة . فتعليم القراءة يعتبر من أهم المهارات الأساسية في المجال اللغوي نظراً لتزايد المعلومات في فتره زمنية قصيرة، فهي أداة اكتساب المعرفة. ويرى الفيلسوف الانجليزي فرنسيس بيكون أن القراءة تصنع الانسان الكامل، ولو تأملنا في المتفوقين لوجدنا أنهم كانوا يقرأون في طفولتهم وشبابهم وأحسنوا استخدام ما قرأوه في حياتهم فحققوا الإبداع والأصالة، ويقود التعلم البنائي الى مفهوم ما وراء المعرفة والتفكير في التفكير (Guzzetti, 2002) .

ويشير مصطلح ما وراء المعرفة إلى الكيفية التي يجري فيها التعلم، واسترجاعه ومتابعة الذات، وتنظيمها، باستراتيجيات تعلم لمتابعة حل المشكلة ومراجعتها، وهي عمليات تحكم وتفكير عليا وظيفتها تتعدى الحفظ إلى التخطيط والمراقبة والتقويم للأداء في حل المشكلات، ومعالجة المعلومات فهي مهارات معقدة تشمل نشاطات التفكير واستخدام المهارات المعرفية للفرد بفاعليه في مواجهة تفكيره . وهنا تكمن أهمية استراتيجيه ما وراء المعرفة في مساعدة تقويم الذات ومراجعتها فهي تزيد الاهتمام بالمتعلم وقدرته على أن يخطط ويراقب على تعلمه الخاص واكتسابه للعمليات التعليمية المختلفة بالإضافة إلى أنها تنقل الطلبة من مستوى التعلم الكمي إلى النوعي الذي يستهدف محور العملية التعليمية حيث أن للمتعلم الحرية في اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدم له ، لذلك يكون له القدرة اختيار وتفحص ونقد ما يقرؤونه والتحكم في اكتساب المعارف وتوليدها في أفكار إبداعية جديدة وهذا يساعد في انتقال أثر التعلم وزيادة كفاية الطلبة في حل المشكلات. (Railean et al, 2017)

ويعبر مفهوم ما وراء المعرفة من أعلى مستويات النشاط العقلي، الذي يبقي الطالب على وعي بذاته، وتفكيره وكيفية استخدامه للمعرفة، مما يزيد من ثقته بذاته، ويتيح له الفرصة أمامه لتنمية مهاراته، ووعيه، وقدراته. (الهاشمي, الدليمي, 2007).

فعملية ما وراء المعرفة يكون مركزها القشرة المخية لذلك هي خاصة بالإنسان وحده، وهي القدرة على التخطيط، والوعي بالخطوات والاستراتيجيات لحل المشكلات. والمفكر الجيد هو الذي يستخدم استراتيجيات ما وراء المعرفة، ويساعد الطلبة على أن يتعلموا كيف يفكرون، ليتحسن تعلمهم وتزيد قدراتهم وابداعاتهم، ومهاراتهم المختلفة. (صومان, عبد الحق, 2016) , (conyers ,Wilson, 2016)

وهناك الكثير من استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتي تساهم في مساعدة المتعلم على التعلم والتأمل فيما يتعلمه ومنها استراتيجية (K.W.L) بمعنى : (اعرف - اريد ان اتعلم - ماذا تعلمت)

تنشيط المعرفة السابقة، والتساؤل الذاتي (علاقة السؤال بالجواب) وخطة ما قبل القراءة، والتفكير بصوت عالي، والعصف الذهني، والنمذجة، والتدريس التبادلي، وخرائط المفاهيم، والتعلم التعاوني، وخرائط الشكل v وغيرها من الاستراتيجيات .

وتستخدم استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) (اعرف-اريد ان اعرف - تعلمت ) في تعليم القراءة، فهي تعتمد على المعرفة السابقة للمتعلم وجعلها نقطة الانطلاق والارتكاز ليبنى عليها المتعلم افكاره والمعاني الجديدة الواردة في النص المقروء فهي تساعد المتعلم في بناء المعنى وتكوينه .

فاستراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) مثلها مثل أي استراتيجية لها عدة خطوات محددة يجب ان تكون في كل استراتيجية قبل البدء في تطبيقاتها، وذلك لضمان الوصول إلى الأهداف المرجوة المحددة في الاستراتيجية، وهذه الخطوات تكون متسلسلة من البسيط إلى المتقدم في التفكير والمعرفة مثل: التمهيد للدرس من خلال التهيئة والاثارة، والانشطة والوقت الازم لكل نشاط، والطريقة التي سوف يتبعها في الاستراتيجية. فاستراتيجية (K.W.L) تساعد الطلبة على التفكير فيما يقرأونه وفي أثناء القراءة إضافة إلى توقع ما تتم قراءته، وتستخدم هذه الاستراتيجية بغية تعزيز الممارسات القرائية الجيدة والتي تستدعي الفهم والتحليل، والتذكر. (الهاشمي والدليمي، 2007)

وتعد استراتيجية (K.W.L) من أكثر الاستراتيجيات ملائمة للقراءة فلو تأملنا أنواع القراءة لوجدنا أن لها عدة أنواع منها ما يختص بالثقافة العامة ومنها ما يختص بالترفيه ومنها ما يختص باكتساب المعلومات فالقراءة اهتمام وتشويق للمعلومات وزيادة المحصول اللغوي ووعي المتعلم وادراكه بما يقرأه وهي نظام من خلال البدء من المهارات القرائية البسيطة إلى المعقدة مع التأكيد على الفهم فهي تتعدى فك الرموز والتهجئة بل تهدف إلى ادراك المعنى وتحليلها وفهم مدلولها وتفسيرها فتطور مفهوم القراءة تعدى كونه عمليه ميكانيكية بسيطة إلى مفهوم معقد يقوم على نشاط عقلي يلزم تدخل جميع جوانب الانسان، فكان بداية القرن العشرين لا يتعدى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، سواء بالعين أو بأعضاء النطق أما الاتجاهات التي قام بها ثورنديك؛ فتشمل جميع العمليات التي تعتمد على الربط والاستنتاج والفهم للوصول إلى حل المشكلات ولها عدة أنشطة تتضمن أنشطة قبل القراءة واثناءها وبعدها (Macceca, 2014)

وللقراءة مهارات أساسية تتمثل في أن أولها فسيولوجي يشمل التعرف إلى الكلمة والنطق بها وضعية القارئ، والثاني يتمثل في ثروة المفردات وفهم المعاني القريبة والبعيدة والمغزى والتفاعل والنقد مع الكلمة، فالهدف الاساسي هو فهم المعنى من القراءة، والقراءة هي الفهم فهي عملية نمو متدرج ومستمر لتحقيق أقصى النجاح، فهي مفتاح التعلم والتعليم على الرغم من تعدد الوسائل الثقافية في وقتنا الحاضر، فهي تتعدى جميع الوسائل لما امتازت به من السهولة والحرية، وعدم التقيد بالزمن أو المكان، فهي مهمة في تنظيم المجتمع وزيادة التفاهم بين افراد المجتمعات والشعوب بما يقرأه الناس من صحف وكتب وسائر المطبوعات والوسائل الحديثة للقراءة فهي أصبحت مفتاح لمعرفة الشعوب الاخرى، ومن المعروف أن القراءة نوعان جهرية

تترجم الأفكار والرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، ومجموعة متباينة الدلالة بحسب ما تحمله من معنى وتعتمد على رؤية العين للرمز والنشاط الذهني العقلي والتعبير عن الرمز بالنعلمات المناسبة أما القراءة الصامتة فتتمثل في ذهن القارئ بمدلولاتها بدون صوت فهي تعتمد على النظر إلى الرمز والنشاط الذهني واستيعابه للرمز (الدليمي والوائي، 2009)

ويفسر ذلك إلى أن القراءة لا تكون بتفكيك الرموز وإنما في فهم ما وراء الرموز وتوظيف معاني هذه الرموز ليكون لها معنى في المجالات الحياتية المختلفة، وتعددت الاستراتيجيات المستخدمة في عملية القراءة، لذا جاءت هذه الدراسة لتقصي درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في محافظة بيت لحم

### 2.1 مشكلة الدراسة وخلفيتها

من خلال معايشة الباحثة لمعلمي اللغة الانجليزية وعملها كبديله في المدارس الحكومية، تبين أن هناك حاجة لاستخدام استراتيجيات متنوعة وان الطلبة يحتاجون الى مشاركة في عملية التعلم والتعليم المبني على احتياجاتهم واهتماماتهم، وتعتبر استراتيجية (K.W.L) من الاستراتيجيات الفعالة في عملية التعلم والتعليم التي تركز على المعرفة السابقة للمتعلمين وإضافة معرفة جديدة الى المخزون التربوي لديهم، حيث تعد المعرفة السابقة للمتعلمين ضرورية لحدوث التعلم الجديد من خلال بناء خبرات المتعلمين الجديدة في ضوء معرفتهم السابقة وعملية التفاوض مع الاخرين، فهذه المعرفة تكون حقيقية عندما يواجهها بنفسه، بالإضافة إلى أن استراتيجية (K.W.L) تعمل على تنمية العقول بالتفكير بأنواعه، فالمعلم يتحدى عقل المتعلمين للوصول الى ما وراء المعرفة للحقائق وحفظ المعلومات وتعد استراتيجية (K.W.L) استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة (اعرف - اريد ان اعرف - ماذا تعلمت)، وهي من الاستراتيجيات المرنة التي تتكيف مع حاجات المتعلمين وتعمل على جعل المعرفة السابقة نقطة للارتكاز عليها في بناء معارف جديدة.

فاستراتيجية (K.W.L) تعد من الاستراتيجيات الفعالة كونها تنشيط وتثري البنية المعرفية الموجودة لدى المتعلمين وتزودهم بفرص لترتيب افكارهم وحل مشكلاتهم، فالمتعلمين انفسهم يقيموا عملية التعلم والتعليم لديهم من خلال تلخيصها في جدول خاص للاستراتيجية فالمتعلم هنا يبني ويؤسس البنية المعرفية لديه فيبدأ بعصف ذهني للمعلومات لتفريغها في العمود الاول من جدول الاستراتيجية وبالتالي يكون سؤال المعلم عما يريدوا ان يتعلموا سهل بالنسبة للمتعلمين وبالتالي تصبح العملية التعليمية سلسة وسهلة وتبني اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم والتعليم (Phromphithak, 2014)

### 3.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم وبيان أثر المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والتخصص) على درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الاساسية العليا لاستراتيجية (K.W.L).

#### 4.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها

تناولت الدراسة الاسئلة الآتية:

السؤال الرئيس الاول :

- ما درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الاساسية العليا لاسرراتيجية ( K.W.L ) في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم ؟

السؤال الرئيسي الثاني:

- هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الاساسية العليا لاسرراتيجية (K.W.L) في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم تبعا لعدد من المتغيرات (الجنس و المؤهل العلمي و سنوات الخبرة والتخصص)؟

#### 5.1 فرضيات الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى التحقق من الفرضيات الصفرية الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاسرراتيجية (K.W.L) في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم تبعا لمتغير(الجنس) .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاسرراتيجية (K.W.L) في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم تبعا لمتغير(المؤهل العلمي) .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاسرراتيجية ( K.W.L ) في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم تبعا لمتغير(سنوات الخبرة) .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاسرراتيجية ( K.W.L ) في المدارس الحكومية في محافظه بيت لحم تبعا لمتغير(التخصص) .

-5

## 6.1 أهمية الدراسة

تبرز أهمية من خلال عدة مجالات .

فعلى الصعيد العملي يؤمل من هذه الدراسة أن تساعد المتعلمين على توظيف استراتيجية (K.W.L) لزيادة فاعلية التعلم ومشاركة الطلبة في عملية التعلم

أما على الصعيد النظري فقد تفيد مصممي المناهج والمعلمين والباحثين في ادراج استراتيجية (K.W.L) في المنهاج المدرسي.

أما على الصعيد البحث يُتوقع أن تزود هذه الدراسة المكتبة العربية بمزيد من الدراسات حول استراتيجيات التعلم وتثير بصيرة الباحثين إلى إجراء أبحاث أخرى في موضوعات مختلفة لم تنطرق لها الدراسة الحالية.

## 7.1 حدود الدراسة:

### تحدد نتائج هذه الدراسة بالآتي

-الحدود البشرية: معلمون ومعلمات اللغة الانجليزية في المرحلة الاساسية العليا الذين يدرسون الصف السابع حتى التاسع في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم.

- الحدود المكانية: المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة بيت لحم

- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام 2019-2020.

- الحدود الموضوعية: تتحدد هذه الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها

## 8.1 مصطلحات الدراسة

### استراتيجية (K.W.L) اجرائيا

هي احدى استراتيجيات ما وراء المعرفة تعتمد على خطه تعليميه تسير وفق خطوات تهدف الى استدعاء معارف المتعلم السابقة مع زيادة في الرغبة في التعلم والوعي والمعرفة بما تم تعلمه وقد شاع استخدامها في القراءة اكثر من المهارات الاخرى.

وعرفها شهاب (2000) : أنها مجموعة من الاجراءات التي تقوم على طرح اسئلة عما يعرفه المتعلمين من معارف وتحويل العلاقات الموجودة من لفظية الى بصرية او مكانية من خلال استخدام المنظمات الشكلية بهدف تنشيط التفكير ما وراء المعرفة قبل وبعد القيام بالأنشطة والعمليات المعرفية المختلفة والمساهمة في التخطيط لتحسين التحصيل والفهم وحل المشكلات اول بأول ومراقبة جوانب الصواب الخطأ في سلوك المتعلمين.

المرحلة الاساسية العليا: هي المرحلة التي تضم الصفوف من الخامس الاساسي وحتى الصف العاشر الاساسي ومدتها 6 سنوات ويتراوح اعمار الطلبة في هذه المرحلة 9-15 عام

المدارس الحكومية : هي المدارس التابعة لإشراف وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني اداريا وفنيا على اختلاف مراحلها التعليمية (اساسية و ثانوية) .



## الفصل الثاني

### الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري موضوعات تتعلق في استراتيجية ( K.W.L ) حيث تعد من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تنبثق من النظرية البنائية، والتي تركز على بناء المعرفة للمتعلم، والبنية المعرفية لديه.

### النظرية البنائية:

نشأت الفلسفة البنائية خلال النصف الاخير من القرن العشرين في المانيا، على يد فونت (Font) الذي كان عالما من علماء الفسيولوجيا، وبدأ في بحث الظواهر النفسية بالطريقة التجريبية، وفي امريكا كان (تنشر) خير ممثل لهذه المدرسة. (محمد , 2007).

وسعت النظرية البنائية لتوضيح كيفية نمو المعارف الإنسانية، وأصبحت بعد ذلك نظرية في التعلم تفسر كيفية تعليم الفرد، وتشرح كيفية اكتسابه للمعاني، فالنظرية البنائية تنطلق من قاعدة مفادها أن الفرد يبني معارفه من خلال اعتماده على خبراته الذاتية، التي تسهم في تطوره، وتعيّنه على حل المشكلات التي تجابهه. وعليه فالنظرة الحديثة الى استراتيجيات التعلم والتعليم وفق النظرية البنائية تنظر الى المعلم على أنه القائد، والمرشد، والموجه للخبرات التعليمية، ويكون التركيز على أنشطة المتعلم وخبراته، بحيث تستثير تفكيره لتوليد معارف جديدة. ويمر التعلم البنائي بجملة من المراحل تتمثل في ما يأتي:

أولا : مرحلة الدعوة، المبادأة (invitation) :في هذه المرحلة تعرض الأفكار والقضايا المحسوسة، التي تحت الطلبة على حب الاستطلاع، وتشجعهم على التفكير والعمل.

ثانيا : مرحلة الاستكشاف والابداع: وفي هذه المرحلة يهيئ المعلم الانشطة والادوات للمتعلمين، ويوجههم إلى حل المشكلات المطروحة .

ثالثا :مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول للمشكلات .

واخيرا، مرحلة اتخاذ الاجراء التطبيق: (take action stage) في هذه المرحلة يتمثل دور المعلم في اتخاذ القرار في تطبيق ما تعلموه في حياتهم، واقتراح اكبر عدد من الحلول للمشاكل. (قطامي, 2013)

وعندما يبحث التربويون عن نموذج تدريس أكثر تمركزا حول المتعلم، فإنهم يتجهون إلى البنائية التي تركز على عملية التعلم ذاتها، وتطلق مبادرات المتعلمين وميولهم، وتعطي الفرص لهم للتفكير وإعمال

العقل، ويمارس المعلمون دور الميسر لعملية التعلم والداعم لتعلم طلبته، فيستخدم طرائق متنوعة ويبنى بيئة تعلم جاذبة ومرنة، وينوع من أساليبه ويستخدم التقويم الحقيقي الذي يسهم في تطور الطلبة. وعليه فالبنائية فلسفة تقوم على دعائم عديدة مفادها اعتماد التعلم على المعرفة السابقة للمتعلمين، وإعطاء الفرصة لكل منهم في بناء معارفه بوضع بصماته الخاصة من خلال خبراته وتجاربه، ويتم التعلم وفقاً للفلسفة البنائية في سياقات تعليمية تعليمية مختلفة، ويتم الاعلاء من شأن التعلم التعاوني والتشاركي واعطاء الفرص للمتعلمين. (عبد الحميد، 1999)

واهم ما يميز أصحاب هذه الفلسفة أنهم لم يهتموا بالسلوك الظاهر للمتعلمين؛ إنما محور اهتمامهم بالخبرات الداخلية الشعورية، فالعقل هو الذي يكون الشعور في الحياة، فالطريقة المثلى عندهم هي طريقة التأمل الباطني كالأحاسيس والصور الذهنية والمشاعر، فقد سمي الاتجاه الذي أسسه (Font) بالبنائية، وطوره ووسع في نطاقه ادوارد تنشر. وعلى الرغم من ان البنائية نظام محدود، الا ان اصحابها اسهموا اسهاماتٍ كثيرة في مجالات علم النفس في مراحل نموه المبكرة، عن طريق نقاط ثم دراستها بالأنظمة النفسية وعن طريق مناهج البحث، واختيار صحة الطريقة الإستبطانية، والتي ادى الى فشلها الاختلافات بخصائص المثيرات. (محمد، 2007)

ويلعب المعلم دوراً أساسياً في التعلم البنائي من خلال توفير الجو المناسب من خلال بيئة صافية آمنة فيزيائياً وعاطفياً، محفزة للعملية التعليمية ومشجعة للتفكير، من خلال دمج الخبرات السابقة وتوظيفها في المواقف التعليمية الجديدة وربطها بها؛ وذلك لمساعدة الطلبة في بناء خبرات جديدة مكتسبة لبناء التعلم الجديد وجعله ذا معنى، وتقديم مواقف وخبرات محسوسة وغير محسوسة وحقيقية وغير حقيقية؛ لاستثارة تفكير ودوافع الطلبة جسماً وذهنياً، وتقديم مثيراتٍ ومحفزاتٍ متنوعة، تشجع الطلبة على العمل والبحث على كل ما هو جديد لتوفير الخدمة التعليمية الداعمة للمتعلمين، من اجل توليدها وتوظيفها وبنائها، والعمل الذهني والجسدي ضمن فرق ومجموعات، أو ذاتي مستقل، يجعل التعلم ذا معنى، بالإضافة الى توفير العمل الذاتي وذلك بتكليفه بواجب او مشروع للبحث عن مصادر المعرفة، داخل وخارج المجتمع المحلي.

كما يجب على المعلم تنظيم خبرات تعليمية تشجع وتبني التفكير التأملي لخبرات المتعلمين، لاكتشاف الغموض، وتصويب الأخطاء، وتوفير الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية، وتلبي حاجات وميول ورغبات الطلبة. كل هذه الامور تجعل من العملية التعليمية اكثر نشاطاً وفعالية لتوليد مزيد من الخبرات. (قطامي، 2013)

### استراتيجيات ما وراء المعرفة :

ظهر مفهوم وراء المعرفة (meta-cognition) في القرن العشرين في بداية السبعينات على يد عالم النفس الاميركي فلافل (flavel, 1977) ليضيف بعداً جديداً لمجال علم النفس المعرفي، و اضافه مزيد من الدراسات التجريبية والنظرية في مجالات الذكاء والتفكير والتعلم ومهاراته، وما زال إلى يومنا هذا يلقي الكثير من اهتمام الباحثين. (الهاشمي والدليمي، 2007)

لقد قدم فلافل (flavel, 1985) للحقل التربوي تعريفاً أكثر اكتمالاً، حيث كتب قائلاً: إن ما بعد المعرفة أو ما وراءها، أي الميتا معرفية هي: معرفة الفرد بمخرجات العمليات المعرفية أو أي شيء

يتصل بها، مثل خصائص المعلومات أو البيانات التي تتعلق بالتعلم وملائمته، وتشير ما بعد المعرفة الى بعض الخصائص الأخرى مثل المراقبة النشطة والتنظيم اللاحق للمعلومات، وتتناسق هذه العمليات في علاقتها بهدف بناء معرفي تتعلق به. ( عبد الحميد, 1999)

فقد أكدت البحوث والدراسات على أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة؛ لما لها من دور فعال في ادراك الطلبة لعمليات تفكيرهم، مما يساعدهم على التخطيط والتنفيذ والتقويم . لذلك زاد الاهتمام باستراتيجيات ما وراء المعرفة في العقد الأخير منذ القرن الماضي، فهي تعني مجموعة من الاجراءات والانشطة التي يقوم بها المتعلم بتوجيه من المعلم لمعرفة الانشطة والعمليات الذهنية المناسبة ، وأساليب التعلم والتحكم بالذات والتي تستخدم عادةً اما قبل او بعد وأثناء التعلم ، وذلك للتذكر والاستيعاب والتخطيط والادارة وحل المشكلات وغيرها من العمليات المعرفية الأخرى، فالمتعلم الذي يوظف استراتيجيات ما وراء المعرفة يكون واعى لسلوكه مدركاً لتفكيره عند أداء واجباته الملقاة على عاتقه، والمعلم هنا يقوم بدور المشجع للمتعلمين لتعليم استراتيجيات ما وراء المعرفة، ويستنتج من الدراسات أن استراتيجيات ما وراء المعرفة لها دور بارز في الاستيعاب القرائي، من خلال الاسهام في النظرة الفاحصة للأفكار في المادة او النص المقروء، فهي تجعل المتعلم واعى لعملياته الذهنية والعقلية. (Guzzetti,2002)

فمفهوم ما وراء المعرفة، يعني التفكير في عملية التفكير فهو يساعد على ايجاد بيئة تعليمية محفزة للتفكير، وجمع وتنظيم وتذكر للمعلومات واسترجاعها وتقويمها اثناء التعلم، ومتابعتها بالإضافة الى توظيف هذه المعلومات التي تساعد المتعلم على التفكير بطرائق أفضل وتنمية اتجاهات ايجابية نحوها. ويذكر (جوردن) أن مصطلح ما وراء المعرفة، يشير الى تنظيم ومتابعة الذات والوعي والادراك باستراتيجيات التعلم، والتي تشير الى الحديث مع النفس أو الذات بصوت عالي أو العكس من أجل حل المشكلة ومراجعتها، بالإضافة الى أن ما وراء المعرفة تحكم عمليات عليا، مهمتها التخطيط والمراقبة والتقويم في حل المشكلة .

لذلك تعتبر استراتيجيات ما وراء المعرفة منذ عام (1998) من أهم الموضوعات التي إحتلت مكانة في البحث التربوي وخصوصاً في مجال حل المشكلات في الكتابة، القراءة، التكنولوجيا ، والفهم الاستيعابي وغيرها كثير ، فهي تعمل على تشجيع المتعلم للمعلومات في ضوء بيئة محفزة ومشجعة لامتلاك المعارف (Hacker ,et al,2009)

### أهمية استراتيجية ما وراء المعرفة :

تكمن أهمية ما وراء المعرفة في انها تساعد المتعلمين على تقويم ذواتهم في القيام بدور ايجابي أثناء المشاركة في العملية التعليمية ، فاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة تجعل المتعلم على وعي لذاته واستخدامه للمعرفة ، فهي تمثل أعلى درجات النشاط العقلي ، بالإضافة الى أنها تجعل المتعلم قادر على معرفة طرق تفكيره وحل لمشكلاته ، فهي تساعد على انتقال أثر التعلم وتحسن اكتساب المتعلمين للخبرات التعليمية واختيار العمليات المناسبة للموقف التعليمي، وتساعد الطلبة تولى مزيد من الأفكار الابداعية ، وتجعلهم يتحكمون فيما اكتسبوه من معارف ويطبونها في مواقف اخرى، فهي تعمل على تحويل الطلبة الى خبراء في فهم وشرح طرق تفكيرهم ، وتنمي العديد من القدرات الانسانية لديهم ،

فتجعل منهم باحثين عن كل ما هو جديد في المجال المعرفي، وإعادة النظر في الأساليب والأنشطة التي يستخدمونها، وتجعل المتعلمين أكثر قدرة على النقد والتفحص للمقروء واصدار الأحكام، و قدرة على التحكم بالمشكلات التي تواجههم وتساعد المتعلم على الانتقال من الارقام للمعلومات الى المستوى النوعي للمعلومات، فهي بذلك تجعل من المتعلم المحور الاساسي للعملية التعليمية، الذي يركز على التطور التفكير والتفاعل مع المعلومات، وكيفية تطبيقها ومراجعتها . (الهاشمي والدليمي.2007)

تجعل استراتيجيات ما وراء المعرفة المتعلم ينقد ويتفحص عند التطبيق، وعلى معرفة بطريقة تفكيره وما يستخدم من عمليات ذهنية، وتجعل المتعلم يختار العمليات العقلية المناسبة للموقف التعليمي وتحسن من اكتسابهم للعمليات التعليمية، كما أنها تجعل المتعلمين قادرين على مواجهة الصعوبات التي تواجههم أثناء العملية التعليمية وإعادة النظر في الاساليب والانشطة المستخدمة، تساعد في جعل المتعلم ايجابياً في المشاركة في العملية التعليمية، ونمو المتعلمين بحيث تُحولهم من طلبة الى خبراء يفهموا، يشرحوا، يشاركون في العملية التعليمية، وأخيراً فهي تجعل من المتعلمين أكثر تحكماً وقوة في توليد الافكار التي اكتسبوها، وأكثر حلاً للمشكلات، ويكون المتعلم قادراً على أن يخطط ويراقب ويقوم تعلمه باختصار، ويصبح على دراية بالعمليات التعليمية المختلفة . (مجول, 2015).

وفي ضوء ذلك يتبين ان كل ما ذكر من أهمية تجعل من المتعلم المحور الاساسي للعملية التعليمية، أن استراتيجيات ما وراء المعرفة بحاجة إلى بيئة تعليمية منشطة ومحفزة تحوي الطالب وتوفر له الفرص لكي يكون هناك تفاعل بين المعلم والمتعلم، بحيث يسودها الاطمئنان والراحة للمواقف التعليمية، لكي يكون هناك اشغال للفكر وتوليد للأفكار .

#### انواع استراتيجيات ما وراء المعرفة :

- الوعي الذاتي (self-awareness) : ويقصد به المعرفة الذاتية للطلبة لميولهم واستعداداتهم وأنماط تفكيرهم مما يجعلهم اكثر مشاركة ونشاطاً للعملية التعليمية .
- تنظيم (ضبط الذات) self-regulation : ويقصد به أن يكون التعلم مخططاً من الطلبة انفسهم بارشاد وتوجيه من المعلم لمساعدتهم على التقدم ومتابعة العمليات الذهنية وتحمل المسؤولية داخل الغرف الصفية بصوت عال، ويمكن تدريب الطلبة على ضبط النفس والتحكم بها عن طريق عدة طرق واستراتيجيات : كتطبيق استراتيجيات النمذجة، واستراتيجية التفكير بصوت عالي أثناء الحصص الصفية، ويكون ذلك خصوصاً للطلبة الذين يعانون من ضعف تركيز ودافعية وتشنتت بحيث تزيد من ثقتهم وتعمل على تعزيز العملية التعليمية.
- متابعة (مراقبة الذات) self-monitoring : ويقصد به مراقبة التقدم الذي يحدث للمتعلم من خلال الحكم على جميع المراحل التي مر بها، هل كانت جيدة أم سيئة ام بحاجة الى تعديل وتغيير في الهدف؟ . ويكون تطوير المراقبة والمتابعة بنشاطات متنوعة منها: مراقبة خطوات العمل اثناء التنفيذ وتسلسلها، وتحديد نوع الصعوبات، وأيضاً هناك نشاط آخر لتطوير مهارة المراقبة المتابعة وهو التأمل في الوصول الى الهدف والحل، ويكون عن طريق التفكير والتساؤلات، ومن ثم مناقشة ما تم التوصل اليه من مخرجات مع القيام بالتعديل المناسب مثل الاخطاء او تعديل في الخطط بكلماتهم وافكارهم.(الدليمي والوائل 2009)

وهناك عدة استراتيجيات لما وراء المعرفة ، وقد كان هذا الأسلوب سائداً في زمن رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو أسلوب النمذجة ويعد من أفضل أساليب التعلم نجاحاً، حيث أن التعليم بالقدوة أكثر فاعلية، إذ يقترن بإيضاحاتٍ وتعليقاتٍ يقوم بها المعلم أثناء القيام بالعمل والعلم ، بالإضافة الى أن استراتيجيات التعلم المباشر لا تختلف عن التعلم الاساسي حيث أن كلاهما يحتاج لخطواتٍ أساسية ، مثل أن يكتب المعلم اسم المهارة (التخطيط) ، ثم يحدد المحتوى التعليمي أو النشاط الذي سيقوم بعرضه ، ثم يعرض الخطوط العريضة للخطة مستهلاً بالأهداف ثم الاجراءات التنفيذية، وايضاح الصعوبات التي تواجه الطلبة أثناء التنفيذ مع إثراء الموضوع ببعض الاقتراحات التي تثير الطلبة ، بالإضافة الى تطبيق استراتيجيات المشاركة الثنائية للطلبة من قبل المعلم ثم من قبل الطلبة في مجموعات تتكون كل مجموعة من طالبين فيقوم أحد الطلاب بحل المشكلة التي تعطى له بصوت عالٍ، في حين يستمع الآخر له، بمعنى أن يفكر حول تفكير زميله ويكون المعلم محدداً مسبقاً لمهمته بوضوح . (عطية،2013)

وهذه بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة وفيها يحدد الطالب ما يعرف وما لا يعرف قبل القيام بأي نشاط وفيها يتم تزويد الطالب بمساعدة على وصف عمليات تفكيره ، حيث أن أحد الطالبين يسأل الآخر لتوضيح تفكيره ، وهنا يتدرب الطالب على التخطيط والتنفيذ والتنظيم وجدولة الاجراءات الضرورية لإكمال الانشطة التعليمية المطلوبة ، بالإضافة الى تسجيل ادائه وملاحظاته حول المواقف الغامضة التي واجهته خلال جمع المعلومات المتعلقة ، وتجنب الاداء غير الفاعل واللجوء الى البديل ، بحيث يحث الطالب نفسه ذاتياً ويصبح التفكير أكثر استقلالية، وعلى المعلم استخدام مجموعة من الاستراتيجيات لتطوير استخدام ما وراء المعرفة لدى الطلبة واعطاءهم الفرصة للتعلم والتفكير مع زملائهم، ومحاولة ربط المعلومات والأفكار بالبنية المعرفية للطلبة ،ومن المهم أن يكون لدى الطلبة معرفة جيدة بما تعلموه. واعطاء الطالب الفرصة لتطوير ما تعلمه ومعرفة الاسئلة التي تدور حوله ، وإطلاع الطلبة على كيفية نقل المعرفة والاتجاهات والمهارات الى مواقف الحياة المختلفة . (الدليمي والوائل (2009)

وهناك عدة أنواع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة والتي تساعد المتعلم على التعلم والتأمل فيما تعلمه ، وتضم تقريبا 31 استراتيجية مختلفة منها: (K.W.L) بمعنى (أعرف -أريد أن أتعلم - ماذا تعلمت) فهي استراتيجية تستحق التطوير والتنفيذ في الميدان لما لها من آثار وجوانب ايجابية على العمليات التعليمية فهي تتطلب جدول له ثلاث اعمدة كل عمود له خصائص محددة (Balachowicz,2008) "تنشيط المعرفة السابقة و التساؤل الذاتي(علاقة السؤال بالجواب) وخطة ما قبل القراءة ،التفكير بصوت عالي، العصف الذهني، النمذجة ، التدريس التبادلي، التعلم التعاوني، بنائية التلخيص ،خرائط المفاهيم،SQ3R,REAP للتعلم القرائي ، خرائط V ، استخلاص الاستنتاجات وتجميع المعلومات وغيرها(Guzzetti,2002)

### استراتيجية (K.W.L) الجدول الذاتي

غالبا ما تعد استراتيجيات ما وراء المعرفة معرفية ، فالاتجاهات الحديثة في عملية التعليم لاستراتيجيات ما وراء المعرفة تهدف الى تنشيط المعرفة السابقة للمتعم، وجعلها نقطة

الانطلاق والارتكاز له ، بحيث يربط بينها وبين المعرفة الجديدة لبناء وتكوين المعرفة ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجيات الجدول الذاتي ( K.W.L ) (ماذا أعرف- أريد أن أعرف - ماذا تعلمت). وتشمل مجموعة من الاجراءات التي يتبعها المعلم داخل الغرف الصفية منها التمهيد لدرس والتنفيذ وأساليب التقويم والوقت المخصص لكل منها .

فاستراتيجية (K.W.L) تسهم في مساعدة الطلبة على التفكير قبل القراءة واثنائها وبعدها ، فهي تهدف الى تعزيز القراءة وجعل المعلومات المستفادة من الدرس أكثر فهماً ووضوحاً وقابلة للتذكر واستدعاء المعلومات .(الهاشمي, الدليمي , (2007), (Balachowicz , (2008)

كما أنها تعد من الاستراتيجيات المهمة وذات الأثر الفعال في البيئة التدريسية، وخصوصاً في تنمية مهارات التفكير لما وراء المعرفة ، وخاصة في تعليم القراءة فهي تقوم على أساس تنشيط المعرفة السابقة للمتعلّم واستثمار هذه المعرفة في التعلّم الجديد ، لذا فهي نقطة الارتكاز للتعلّم الجديد . تنسب هذه الاستراتيجية الى دونل اوجل ( Donna Ogle ) الذي تبنّاها من أجل تمكين المتعلمين من التعلّم ذي المعنى عند قراءة النصوص أو الموضوع المراد تعلمه. فهذه الاستراتيجية (K.W.L) مكونة من عدة رموز:

( k ) الذي يرمز الى ( know ) والذي يمثل المرحلة الأولى من هذه الاستراتيجية والذي يبدأ بالسؤال  
ماذا اعرف عن الموضوع? What we know about the subject?

والحرف الثاني الذي يرمز له بالرمز (w) ويعني want التي يبدأ بها السؤال ماذا نريد ان نعرف عن الموضوع او النص؟ والذي يمثل المرحلة الثانية في هذه الاستراتيجية .

أما الحرف الاخير فيرمز له بالرمز ( L ) ويعني (Learn) الذي يبدأ به السؤال ماذا تعلمنا ويمثل المرحلة الثالثة? what we learned?

ثم بعد ذلك طُورت هذه الاستراتيجية لتشمل أربع مراحل قدمها المركز الاقليمي للتعلّم في امريكا( 1995.NcCRCL) فأصبحت الاضافة حرف جديد وهو (H) ويعني (HOW) التي يبدأ بها السؤال: كيف يمكن أن نتعلم أكثر ? How we can learn more ? وأصبحت تُعرف ب (K.W.L.H) على اساس المراحل الاربعة . وذلك بإضافة عمود رابع لجدول الاستراتيجية يتكون من كيفية الحصول على معرفه اكثر ، وذلك بمزيدٍ من المعلومات، كما في الشكل التالي:

ما اعرفه عن الموضوع	K	ما اعرفه عن الموضوع	W	ما تعلمته بالفعل	L	كيف الحصول على مزيد من المعلومات	H
---------------------	---	---------------------	---	------------------	---	----------------------------------	---

(محسن علي عطية2013, Balachowicz ,2008 , Shelly et al,1997)

### نموذج الاستراتيجية (أعرف-أريد أن أعرف- تعلمت)

المرحلة الأولى : مرحلة قبل القراءة وفيها يتم تعبئة العمود الأول والثاني من الجدول وهي خطوة استطلاعية، فيها يستدعي الطالب ما لديه من معلومات وخبرات سابقة عن الموضوع، وذلك للإستفادة منها في فهم المعلومات الجديدة الموجودة في النص ، لذلك فان الطالب ينشط معرفته ويسترجع المعلومات والأفكار والبيانات التي مرت به والتي لها صلة بالموضوع في العمود الأول.(Pritchard, woollard,2010)

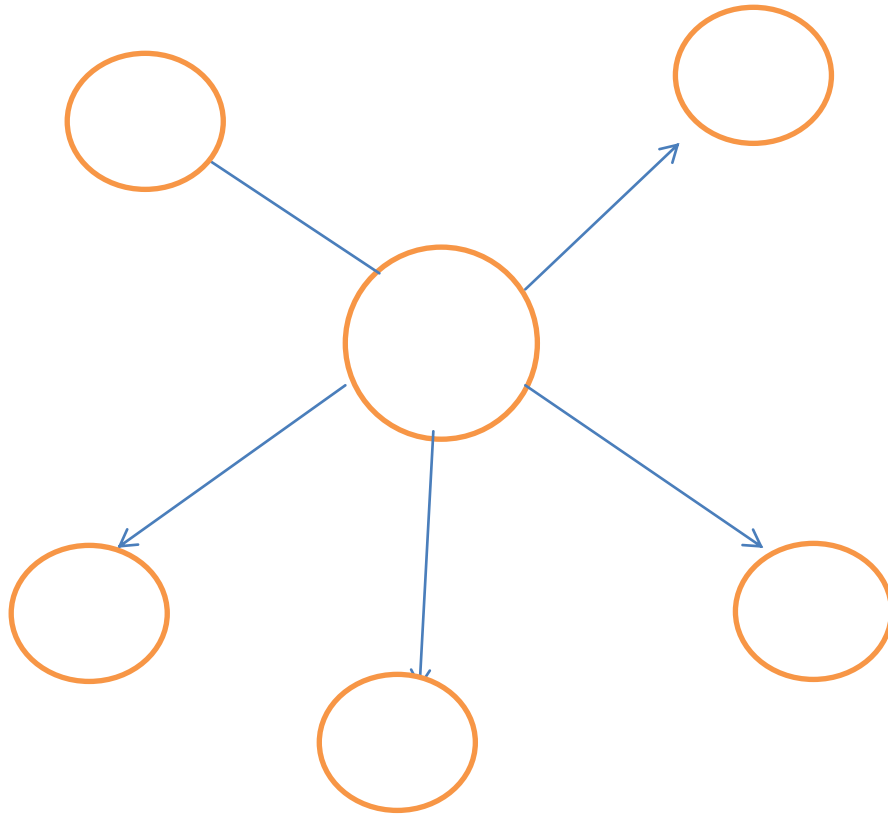
ما اعرفه	ما اريد ان اعرفه (اسألتي)	ما تعلمته	ما اريد ان اتعلمه ايضا
----------	------------------------------	-----------	---------------------------

المرحلة الثانية : يبحث فيها الطالب عما يريد تعلمه واكتشافه في الموضوع، الأمر الذي يقتضي إثارة الطلبة وتنشيط دافعيتهم نحو البحث والتحري لما يريدون الوصول اليه، وتعد هذه مرحلة ما قبل القراءة، و فيها يحدد الطالب أهداف قراءة الموضوع ويصوغها في صورة أسئلة تحتاج اجابات ويقوم بتدوينها في العمود الثاني من الجدول التالي .  
المرحلة الثالثة: في هذه المرحلة ينتقل الطالب من مرحلة ما قبل القراءة إلى مرحلة القراءة وفيها يقرأ الطلبة النص باحثين عن إجابات للأسئلة التي تم تحديدها في المرحلة السابقة وفيها يسأل الطالب نفسه :ماذا تعلمنا؟ فيجيبون عن هذا السؤال ذاتياً، وذلك بكتابة وتعبئة العمود الثالث.

المرحلة الرابعة : في هذا المرحلة يخطر في بال الطلبة مزيد من الاستفسارات والأسئلة التي تتطلب البحث للاستزادة بالمعلومات، لا سيما أنه يستجد في أذهانهم أسئلة أخرى لم تكن مطروحة قبل القراءة ، وبهذا فالتعلم عملية مستمرة تتطلب دائماً البحث عن المزيد والجديد (ogle ,1986).

ما اعرفه	ما اريد ان اعرفه (اسألتي)	ما تعلمته	ما اريد ان اتعلمه ايضا
----------	------------------------------	-----------	---------------------------

نموذج خرائط المفاهيم يقوم الطلاب بعملها بعد الانتهاء من تعبئة الجدول؛ وذلك لتنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي . المرجع ( الهاشمي , الدليمي (2007 ص164)



### خطوات تطبيق استراتيجية (K.W.L) الجدول الذاتي :

تقوم استراتيجية (K.W.L) على التعلم المعرفي، حيث أن المتعلم يكون نشطاً ومكتشفاً للخبرات، ولتكون الاستراتيجية ذات فائدة ومحقة للأهداف، لا بُدَّ من اتباع خطواتٍ دقيقة وسليمة وهي: كما حددها عطية (2009؛ والهاشمي والدليمي، 2008؛ ابو جادو ونوفل 2010؛ Balachowicz, 2008)

- 1- اختيار النص ويكون النص من النصوص الشارحة .
- 2- رسم جدول من ثلاث أعمدة على دفتر الطالب الخاص او اللوح ،يطلق على العمود الأول (k) والثاني (w) والثالث (L) .
- 3- يقدم للطلبة عنوان النص قبل القراءة ويطلب منهم تعبئة العمود الأول عن الموضوع ، وفي هذه الفترة يكون هناك توليد للأفكار وعصف ذهني للمعاني والمفاهيم المرتبطة بالموضوع ،ثم تسجيلها في العمود الأول ويسأل المعلم الطلبة مثلاً: أخبروني عن كل شيء عن الموضوع ؟ أو ما الذي جعلك تفكر في ذلك؟ ويشجع الطلبة على عمل ارتباطات .
- 4- يتيح للطلبة الفرصة ليطرحوا اسئلة حول ما يريدون أن يعرفوا عن الموضوع وأسجل هذه الأسئلة في العمود الثاني، ثم يقوم بطرح اسئلة بديلة لتوليد الأفكار، إذا كانت اجاباتهم :لا أريد معرفة شيء. وتكون الاسئلة البديلة عبارة عن ماذا تعتقد بانك ستتعلم حول موضوع النص الذي ستقرأه



اختر فكرة من العمود الأول ماذا تحب ان تتعلم عنها؟ جهّز اسئلة خاصة بك لتضيفها الى العمود الثاني .

5- يطلب من الطلبة قراءة النص قراءة صحيحة ، وأن يقوم المعلم بمناقشة الطلبة بالنظر الى أسئلة العمود الأول و الثاني للإجابة عنها ويقوموا بتعبئة العمود الثالث (L) مع التأكيد من الاجابات من خلال ربطها بالمعلومات الجديدة . ويشجع المعلم الطلبة على الكتابة في العمود الثالث مع اعطاء الوقت ليراجعوا مصادرهم ،للإجابة عن الاسئلة التي لم يجدوا لها اجابة بعد قراءة النص أو الموضوع .

6- يناقش المعلم إجابات الطلبة في العمود الثالث . ( قطامي, 2013 )

تقسم الاستراتيجية إلى ثلاث مراحل كل مرحلة توضع في عمود في جدول (K.W.L)، ثم بعد ذلك طورت لتشمل أكثر من ذلك، على أربع مراحل على النحو الآتي:

المرحلة الأولى : وتسمى ما قبل القراءة ،ويرمز لها (k) أي ( know ) وتدل على ما يعرفه الطلبة عن الموضوع المطروح أو النص من معلومات سابقة ،وفي هذه المرحلة يبدأ الطلبة بعملية استمطار لأفكارهم حول ما يعرفه عن الموضوع، ويدون المعلم والطالب هذه الملاحظات في العمود الأول من الجدول، فهذه المرحلة لها فوائد وأهداف: فهي تثير المعرفة السابقة للمتعلم، وتساعد الطلبة على تقييم استيعابهم للنص ومراقبة فهمهم، وتزويد الطلبة بفرصة لتوسيع افكارهم لما وراء الموضوع . حيث ان (carr) و(ogle) 1987 نصحوا المتعلمين بتنظيم معلوماتهم وتلخيصها بحيث يتم ترابط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة لبناء تعلم ذا معنى .( Shelly et al,1997 )

أما المرحلة الثانية : فهي تتمثل فيما أريد أن أعرفه عن الموضوع قبل القراءة ويرمز لها بالرمز ( w ) أي ( want ) ويبدأ الطالب بتحديد أهدافهم للقراءة التي يمكن أن تصاغ على شكل أسئلة بحثية، ثم يدخل الطالب في مرحلة القراءة التي يبدأ الطالب فيها بالإجابة عن الاسئلة التي حددها مسبقاً على شكل أسئلة بحثية في العمود الثاني من الجدول .

ثم المرحلة الثالثة، وهي ما بعد القراءة وتكون عن طريق السؤال الآتي ماذا تعلمت من النص او الموضوع المطروح، ويرمز لها بالرمز ( L ) أي ( Learn ) يقوم الطالب بتعبئتها في الجدول في العمود الثالث، بحيث تتكون من معلومات وإجابات مختلفة تتمثل فيما تعلموه من قراءتهم للموضوع أو النص المطروح لهم، أو يمكن أن تحتوي على معلومات خارجة عن الموضوع أو النص .

اضافه الى المراحل الثلاث السابقة هناك اضافة اخرى لها لتصبح K.W.L. Plus وتعني هذه الخطوة عمل خرائط للموضوع , وتلخيص للمعلومات من قبل الطلبة او عمل تغذية راجعة للمعلومات (wood,harmon,2001).

أما المرحلة الأخيرة من الاستراتيجية، فهي تطوير الأنموذج الأصلي بالعلم والبحث والتقصي بحيث يزيد الطالب من حصيلته المعرفية بعد القراءة، نتيجة ما تشكّل في ذهنه، ويأتي دور المعلم هنا بالتشجيع وزيادة الدافعية وعدم التوقف عند حدّ معين من المعرفة .(manzo&ulamanzo,1990)

فعند تطبيق الاستراتيجية يساعد المعلم الطلبة لتحضير القراءة بإشغالهم في نشاطين الاول تنشيط المعلومات الخاص بالمتعلمين والثاني تطوير الاسئلة للإجابة اثناء القراءة (Guzzetti, 2002).

ويمكن أن اطرح هنا نموذج تطبيقي لاستراتيجية (K.W.L) في خطوات تنفيذية كالتالي:

- ابدأ باختيار النص مثال ( مهارات الاتصال مع الاخرين وأثرها على تكوين العلاقات)
- مراجعة النص مع الطلبة وتوضيح أي لبس أو غموض في النص بالإضافة إلى الكلمات الصعبة.
- رسم جدول ذاتي لكل طالب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية.
- تقديم النص للطلبة ثم يتأكد المعلم من قراءة الطلبة للعنوان وبعض السطور الأولى أو الفقرة الأولى للنص ، ثم يبدأ الطلاب بالإجابة عن الاسئلة المتعلقة بما يعرفوا عن النص المتعلق بمهارات الاتصال مع الاخرين مع تعبئة العمود الاول من الجدول .
- تأتي بعد ذلك كتابة العمود الثاني من الجدول عن ما يدور في أذهانهم عن مهارات الاتصال وتكوين العلاقات ، وكل الاشياء التي هم بحاجة إلى معرفتها أو تعلمها ،وهنا يأتي دور المعلم في اعطاء الفرصة للحوار والعصف الذهني والقراءة المتفحصة لإجابة عن كل التساؤلات الواردة ، بحيث يضعوا كل اقتراحاتهم عن الموضوع في العمود الثاني .
- على المعلم أن يعطي الوقت الكافي المناسب للموضوع وعمقه حسب طول النص وهنا يعمل الطلبة على تعبئة العمود الثالث حول ما تعلموه عن الموضوع من معلومات جديدة أو ما أضافوا إلى حصيلتهم المعرفية من أفكار جديدة .
- لا ننسى دور الطلبة بعد ذلك عن البحث والتقصي وما يريدوا عن يتعلوا اكثر عن الموضوع بحيث أن المعرفة لا تنحصر .
- بعد الانتهاء من تعبئة الجدول، يعطي المعلم فرصة للتفكير فيما كتبوه، وتكوين علاقات ترابط بين الاعمدة , من خلال مشاركة الطلبة في تنمية مهارات الاتصال بينهم في تلخيص الافكار الاساسية التي توصلوا اليها، وتقديم تغذية راجعة لهم . ( الهاشمي وطه(2007)؛Manzo,ula,1990)

يتمثل دور المعلم في استراتيجية (K.W.L) في :

- 1- جذب وإثارة دافعية الطلاب حول الموضوع المراد تدريسه.
- 2- زيادة الفرص لتشجيع الطلاب على التعلم الآتي والاعتماد على انفسهم في الدراسة.
- 3- حث الطلاب على بيان ما يريدون تعلمه او ما يتوقعون تحصيله بعد الدراسة ، وذلك لكي يكون التعليم نابع من الذات.
- 4- حث الطلاب إلى ما يجب التنبيه والتشديد له في الموضوع .
- 5- توجيه الطلاب نحو ما يجب فهمه والامام به من الموضوع .
- 6- تشجيع الطلاب على العمل الذاتي والمستقل أو التعاوني لإضفاء روح المشاركة .
- 7- بيان الخطوات الاساسية لهذه الاستراتيجية وكيفية التعامل مع الجدول الذاتي والمعلومات لملء

الحقول . (Balachowicz, Ogle,2008)

أما ميزات هذه الاستراتيجية فقد تميزت في أنها:

- 1- ذات فعالية عالية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وغيرها من أنواع التفكير.
- 2- أنها عودت الطلاب على التفكير قبل وأثناء وبعد القراءة .

- 3- عودت الطلاب التفحص في القراءة والدقة.
  - 4- أكدت على مبدأ التعلم الذاتي واعتماد الطلبة على انفسهم .
  - 5- تسهم في ترتيب المعرفة وزيادة البنية المعرفية لدى المتعلمين.
  - 6- تسهم أيضاً في تنشيط المعرفة السابقة وإثارة الفضول في التفكير للمعرفة الجديدة.
  - 7- تسهل الموضوعات الجديدة والصعبة .
  - 8- تدرب الطلبة على تقدير ما تعلموه وتوجيه ذواتهم في عملية التعلم.
- (عطية 2013؛ Balachowicz, Ogle,2008)

وتبرز أهمية استراتيجية (K.W.L) في: أنها تساهم في الفهم الانتقائي لأنه يمثل دعوة للتجول العقلي والتفحص لإيجاد أحداث مرتبطة بالتعلم الجديد، تساعد على وضع اللبنة الأولى للتخطيط وجمع البيانات من المصادر الأولى والثانوية، كما انها تشمل على التنبؤ بمصادر متنوعة للمعلومات ،تنظيم التفكير وعملياته وتسلسله ،تدوير للمعلومات واعادة البنية المعرفية والوصلات بين المعلومات القديمة والحديثة بما يحقق الترابط والتماسك المعرفي للفرد ، وزيادة مهارة التساؤل الذاتي من خلال تنشيط عمليات المراقبة . (سالم, 2013) .

وهذه الاستراتيجية سهلة وقابلة للتطبيق ولكن لمن اعتاد الروتين يحول دون توظيفها في الغرف الصفية. ومن متطلباتها:

- 1- دقة ووضوح صياغة الأهداف التدريسية .
- 2- فهم المعلم لدوره حتى يصبح متمكن ومثقف.
- 3- احترام تفكير الطلبة وتخطيطهم للمساهمة في عملية التعلم والتعليم.
- 4- اجراء عمليات التقويم بشكل مستمر للاطلاع على تقدم الطلبة .
- 5- تقديم التغذية الراجعة الفورية للطلبة .
- 6- عدم التدخل المستمر والمفاجئ من قبل المعلم واعطاء المتعلم الفرصة للتقويم والتخطيط. (قطامي, 2013)

وتصلح هذه الاستراتيجية لجميع المراحل الدراسية على كافة المواد الدراسية، فهي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية ، وتؤكد على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس .

## الدراسات السابقة :

هدفت دراسة عواودة (2018) إلى معرفة اثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة المكتسبة (K.W.L plus) في تنمية مهارة الفهم القرائي والتفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب الخليل حيث تكونت عينة الدراسة القصدية من 130 طالبة وطالب من الصف السابع وتم تقسيم العينة الى مجموعتين ضابطة وتجريبية درست وفق استراتيجية (K.W.L.PLUS). وقامت الباحثة بتصميم ادوات الدراسة المتمثلة في اختبار مهارة الفهم القرائي ومقياس لمهارة التفكير التأملي واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي بمقياسين قبلي وبعدي ,ولخصت نتائج الدراسة بوجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات طلبة الصف السابع في اختبار مهارة الفهم القرائي تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية (K.W.L.PLUS) وكذلك وجود فروق دالة احصائيا في مقياس التفكير التأملي بين متوسطات درجات الصف السابع تعزى الى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات طلبة الصف السابع تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وسعت دراسة اديكاره ( Adikara, 2018 ) الى معرفة اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في تنمية الفهم القرائي لدى طلبة الصف العاشر بعد استخدام الاستراتيجية ( K.W.L ) وقبل استخدامها حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي والنوعي في دراسته وكانت ادواته الاختبار القبلي والبعدي للدراسة وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر التي تتكون من ( 83 ) طالب واخذت من المجتمع عينة تتكون من (17) طالب وكانت النتائج لصالح استخدام استراتيجية في الفهم القرائي حيث عالجت هذه الاستراتيجية مشاكل الطلبة في القراءة.

وأشارت دراسة كسمنجرم. وديانتو ( Kusumanimrum& Widiyanto, 2017 ) الى استخدام استراتيجية (K.W.L) في تحسين مهارة القراءة في النص الوصفي لدى طلبة الصف الثامن في جيبيرا ,استخدم الباحث المنهج التجريبي لمعرفة الاختلاف في استخدام الاستراتيجية في تعليم مهارة القراءة وعدم استخدامها . كان مجتمع الدراسة جميع صفوف الثامن والعينة عبارة عن (64) طالب ومن الادوات التي استخدمها الباحث الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة والبعدي للمجموعة التجريبية ,وكانت النتائج ان الطلاب الذين تعلموا مهارات القراءة بواسطة استراتيجية (K.W.L) اعلى بل افضل بكثير من الطلبة الذين لم يستخدموا الاستراتيجية والاختلاف بين استخدامها وعدم استخدام الاستراتيجية لصالح الطلبة الذين تعلموا باستراتيجية (K.W.L).

أشارت دراسة السعودي ( Alsoudi, 2017 ) الي بحث اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم الدينية لدى طلبة الصف الثامن في الاردن وكانت عينة الدراسة 69 طالب من مجتمع الدراسة (139) طالباً في ( 4 ) شعب اختيروا عشوائياً من الطفيلية (شعبتين للمجموعة التجريبية ,شعبتين للمجموعة للضابطة) حيث اتبع الباحث المنهج التجريبي وطبقت الدراسة باستخدام اداة

الدراسة الاختبار وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية (K.W.L) وانه لا توجد فروق داله احصائيا اتجاه الجنس والتفاعل بين الطريقة وطريقة التدريس

استقصت دراسة خيريونيسيا (khairunnisa, 2017) في جامعة اندونيسيا الى معرفة اثر تنفيذ استراتيجية (K.W.L) في تطوير قراءة الفهم لدى طلبة الصف السابع ومشاركتهم في الانشطة الصفية حيث استخدمت الباحثة تصاميم مختلطة وكانت عينة الدراسة عبارة عن شعبة من الصف السابع للمجموعة التجريبية وشعبة للمجموعة الضابطة كل شعبة تتكون من 32 طالب وقد استخدم الباحث ادوات جمع البيانات (الاختبار البعدي والقبلي والمقابلة وملاحظة للحصص) وكانت نتائج الدراسة في الاختبار البعدي لاستخدام الاستراتيجية المجموعة التجريبية على عكس المجموعة الضابطة وهذا يدل على ان استراتيجية (K.W.L) اثرت بشكل كبير على مهارة قراءة الفهم اما نتائج الملاحظة والمقابلة فقد كشفت عن مساهمة استراتيجية K.W.L في تحسين مهارة القراءة وتطوير مشاركة الطلاب في الانشطة الصفية .

أجرى الباحثون زهور واخرون (Zouhor, et al, 2016) في جامعة نوفي ساد في صيربيا الى معرفة اثر استراتيجية (K.W.L) على تحصيل طلبة الصف السادس في مادة الفيزياء في صيربيا حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة من الصف السادس مكونة (110) طالبا، وتم تقسيم العينة الى مجموعتين ضابطة وتجريبية وتم استخدام الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين حيث كانت النتائج بانه لا يوجد فروق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التي درست بواسطة الطريقة التقليدية وتوجد فروق بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التي درست بواسطة استراتيجية (K.W.L) توجد فروق بين الاختبار البعدي للمجموعتين التقليدية والتي درست بواسطه استراتيجية (K.W.L) وكانت لصالح استراتيجية (K.W.L).

وكشفت دراسة البلوي (2016) في جامعة طيبة بالعلا عن اثر التدريس باستخدام استراتيجية (K.W.L) على تحصيل طلاب التخصصات النظرية بكلية العلوم والآداب في مادة تطبيقات احصائية في العلوم الانسانية حيث استخدم البحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (44) من طلاب التخصصات النظرية بكلية العلوم والآداب وزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة حيث استخدم الباحث الاختبار التحصيلي وتوصل الباحث الى وجود فروق ذات دلالة احصائيا عند مستوى الدلالة بين التطبيق القبلي والبعدي وكانت لصالح البعدي ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة وكانت لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة رستم (2016) الى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الجدول الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي عند مستوى الكلمة والجملة والفقرة لدى عينة من تلاميذه الصف الرابع الاساسي واتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجية في جامعه تشرين اللانقية حيث بلغ افراد العينة (83) تلميذا وتلميذة حيث وزعت على المجموعة التجريبية والضابطة التي تدرس بواسطة الطريقة التقليدية والتجريبية التي تدرس باستخدام استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L)، أعددت الباحثة اختبارا للفهم القرائي واستبانة للاتجاهات درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات تلامذة المجموعة الضابطة واختبار الفهم القرائي عند مستوى الكلمة وكان الفرق لصبيين متوسطات درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار الفهم عند مستوى الجملة ولصالح المجموعة التجريبية وانه

لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلامذة المجموعة التجريبية في الاختبارين البعديين (المباشر والمؤجل) عند مستوى الكلمة والجملة والفقرة وان التلاميذ كونوا اتجاهات ايجابية نحو استراتيجية الجدول الذاتي ونحو استخدامها في مادة الغة العربية واستخدامها في مواد اخرى ونحو الانشطة التي تتضمنها هذه الاستراتيجية .

اشارت دراسة بانجربيون واخرون (Pangaribuan, 2015) في اندونيسيا بجامعة الميدان الى معرفة تحسن الطلاب في تحقيق قراءة الفهم باستخدام استراتيجية (K.W.L) على الفصل الخامس من طلاب الكلية التربوية في اللغة الانجليزية واستخدم الباحث البحث التجريبي في هذه الدراسة وكان عدد افراد العينة ( 46) قسمت على المجموعة الضابطة والتجريبية في جامعة نومنس وحلل الباحث النتائج الاختبار فكانت النتيجة من الطلبة طبقوا استراتيجية (K.W.L) اعلى من الذين لم يطبقوها حيث كانت المجموعة التجريبية افضل نتاجا في الاختبار البعدي من المجموعة الضابطة بحيث زاد مستوى قراءة الفهم لدى الطلبة

هدفت دراسة خيرا (khaira, 2015) الى ايجاد اذا كانت استراتيجية (K.W.L) تطبق في قراءة اللغة الانجليزية وعلى استجابة الطلاب اتجاهها في باندا اسي وكان عملة في دائرتين دائرة لتخطيط العمل ودائرة لتنفيذ العمل وملاحظته وردود افعالهم , استخدم الباحث المنهج الاجرائي في دراسته حيث جمع البيانات بواسطة الاختبار والملاحظات على الطلبة بالإضافة الى الاستبانات وظهرت نتائج الدراسة تحسین مهارة الفهم القرائي وايجاد الفكرة الرئيسية والتفاصيل للمعلومات ومعاني الكلمات اما نتائج الاختبار فأظهرت فاعلية استراتيجية (K.W.L) في الاختبار البعدي اما نتائج الاستبانات فاستجابة المتعلمين الايجابيه نحو تنفيذ الاستراتيجية ومحاولتهم التغلب على المشكلات التي تواجههم من خلال جعل المتعلمين اكثر نشاطا ومشاركة في العملية التعليمية من خلال التوسع في المعلومات وجعل العملية التعليمية مناسبة لاحتياجات الطلبة ورغباتهم وتنشيط المعرفة السابقة للمتعلمين.

استقصت دراسة وانسي (Wanci, 2014) الى معرفة اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) على تحصيل الفهم القرائي لدى طلبة الصف السابع في جامعة جيمبر حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي للمجموعة التجريبية والضابطة في معرفة اذا كانت استراتيجية (K.W.L) تعطي نتائج فعالة في تدريس القراءة ام لا وتعطي تأثير لتحقيق الفهم القرائي حيث اعد الباحث اختبار بعدي بتصميم واحد وبدأ الباحث بإجراء دراسة اولية بمقابلة معلمي اللغة الانجليزية في الصف السابع في بسيكو وكان هناك مجموعتين من البيانات بيانات اوليه وثانوية بواسطه الملاحظة والمقابلة وكانت النتائج انه يوجد فروق لصالح استخدام استراتيجية (K.W.L) في تحقيق الفهم القرائي

هدفت دراسة الموسوي (2014) الى معرفة اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) على تحصيل والاستبقاء لدى طلبة المرحلة الثالثة في اقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة تدريس طرائق اللغة العربية في جامعة ميسان , اعتمد الباحث المنهج التجريبي حيث أعد اختبارا تحصيليا مكونا موضوعيا في ضوء الاهداف السلوكية التي تم اشتقاقها وبلغت عينة الدراسة (66) طالبة تم تقسيمها الى مجموعتين متكافئتين كل مجموعة تحتوى على (32) طالب ووضحت نتائج الاختبار ان استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) اثبتت فاعليتها في التحصيل والاستبقاء لدى المرحلة الثالثة .

اشارت دراسة فرومفثاك (phromphithak, 2014) في تايلند الى معرفة أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) على تحصيل طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحو تعلم الرياضيات في مدرسة هوروانج وكان عدد المشاركين في البحث الاجرائي (40) طالب من الصف العاشر ,حيث استخدم الباحث البحث الاجرائي بأدوات لحل مشاكل الرياضيات باستراتيجية (K.W.L) وهي خطط للدروس ,اوراق الامتحانات ,استبانات ,حيث تبين ان استراتيجية (K.W.L) فعالة في زيادة فهم المفاهيم في الرياضيات بالإضافة الى انها اعطت دوافع واتجاهات ايجابية نحو الرياضيات وظهرت النتائج تفاعل الطلبة مع المعرفة السابقة وحل اوراق العمل بواسطة (K.W.L) في جميع اقسام الدرس حيث وجد الباحث ان معظم الطلاب قد نشطوا المعرفة السابقة لديهم مما اظهر فهم للمفاهيم وحل مشكلات الرياضيات

هدفت دراسة محمد ابو حسن (2013) استقصاء أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لطلاب الصف السادس الاساسي ولتحقيق الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها 104 طالب وطالبة بمنطقة الشارقة حيث استخدم الباحث الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي وظهرت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لكل من الطلبة والطالبات تعزى الى طريقة التدريس (K.W.L) والطريقة التقليدية وكان التفوق لصالح الذين درسوا بطريقة (K.W.L) بالإضافة الى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط التحصيل الدراسي لطلبة وطالبات الصف السادس تعزى لمتغير الجنس.

هدفت دراسة حمدان (2013) في جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية في المملكة العربية السعودية الى فحص اثر استراتيجية (K.W.L PLUS) على اداء الطالب الاردنيين في الصف العاشر على فهم القراءة ولتحقيق ذلك استخدم الباحث العينة من المدارس الحكومية والخاصة قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة تتكون كل منها من (50) طالب , حيث استخدم الباحث الاختبار كأداة لجمع البيانات وتبين بعد تحليل النتائج ان المجموعة التجريبية في المدارس الحكومية التي تدرس باستراتيجية (K.W.L) اعلى من نتائج المجموعة الضابطة المدارس الخاصة التي تدرس بالطريقة التقليدية وشارت النتائج ايضا الى تحسن فهم القراءة واداء الطلبة باستخدام استراتيجية (K.W.L).

اشارت دراسة ارهيف (2012) الى معرفة اثر استراتيجية (K.W.L) في تنمية الوعي الصحي لدى طلبة كلية التربية الاساسية في جامعة المستنصرية حيث استخدم الباحثة المنهج التجريبي ذات المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي لتنمية الوعي الصحي والبعدي للتحصيل ومقياس للوعي الصحي ,اما العينة فكانت عشوائية بسيطة عددها (32) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية و26 طالبا في المجموعة الضابطة ,حيث تفوقت المجموعة التجريبية على الضابطة التي تدرس وفق استراتيجية (K.W.L) للتربية الصحية على الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مقياس الوعي الصحي بحيث اوجدت روج التنافس بين الطلبة مما ادى الى تنمية الوعي الصحي لديهم وتنمية القدرة على ادراك العلاقات بين الموضوعات

هدفت دراسة ريانتيكا (Riantika, 2012) في سوركارتا الى معرفة مدى تحسين استراتيجية (K.W.L) القدرة القرائية لدى طلبة الصف الثاني ومعرفة نتائج استخدام استراتيجية (K.W.L)

داخل الصفوف لتعليم القراءة حيث استخدم الباحث البحث الاجرائي لتحسين التدريب التعليمي على مجموعة المشاركين وبلغ عددهم (23) مشاركا حيث استخدم الباحث الاستبانة والملاحظة والمقابلة والاختبار كأدوات للدراسة واثبتت الاستراتيجية فعاليتها في تحسين مستوى القراءة في الصفوف اللغة الانجليزية وظهر ذلك في الاختبار البعدي وكانت النتائج بعد تحليل البيانات في الحقول (المقابلة والبيانات الاختبار القبلي والبعدي والصور ومخطط التدريس الى تحسن الطلبة في قراءة الفهم وكانت هناك اتجاهات ايجابية واستجابة نحو استراتيجية (K.W.L) في العملية التعليمية داخل الصف تحسين البيئة التعليمية بالاضافة الى انها حسنت من قدرة الطلبة على ايجاد الافكار الرئيسية ومعاني الكلمات كما طورت اتجاهات الطلبة نحو التخصص اللغة الانجليزية وزادت من دافعيتهم اتجاه القراءة واصبحوا اكثر مشاركة في العملية التعليمية ومشاركة مع اصدقائهم داخل المجموعات

سعت دراسة **عرام (2012)** الى معرفة اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الاساسي في مدينة خان يونس ,حيث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في تطبيق عينة الدراسة القصدية التي تكونت من (97) طالبة قسمت الى مجموعتين مجموعة تجريبية كان عددها (48) طالبة ومجموعة ضابطة عددها (49) طالبة وقامت الباحثة بإعداد اختبار لمهارات التفكير, ودليل للمعلم , وصحائف عمل للطالبات . وتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي وأظهرت النتائج بوجود فروق فردية دالة احصائيا عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية .

اشارت دراسة **ابو سلطان (2012)** الى التعرف على اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في تنمية المفاهيم ,والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الاساسي واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وكانت العينة قصدية تتكون من شعبتين دراستين بلغ عددها (76) طالبة حيث تم اختيار المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية (K.W.L)مجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية واستخدمت ادوات الدراسة الاختبار القبلي واختبار المفاهيم واختبار التفكير المنطقي حيث قامت بأعداد ادوات الدراسة المتمثلة بأداة لتحليل المحتوى وحده الدائرة وكانت النتائج انه توجد فروق داله احصائيا عند مستوى الدلالة الاحصائية بين مستوى درجات الطالبات في المجموعتين في القياس البعدي لاختبار المفاهيم الرياضية لصالح المجموعة التجريبية وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير المنطقي لصالح المجموعة التجريبية

اشارت دراسة **عزيز نايف، ردام (2012)** الى اثر استعمال استراتيجية (K.W.L) في تحصيل طلاب الصف الثاني في مادة التاريخ العربي الاسلامي في كربلاء ولتحقيق من هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتكونت عينه الدراسة من 66 طالبا و33 طالبة في المجموعة التجريبية والضابطة كما اعدت الباحثة اختبار تحصيليا لقياس مستوى تحصيل الطلاب ,حيث اجرى الباحثان تكافؤ بين طلاب المجموعتين في عدة متغيرات (درجات مادة التاريخ والعمر الزمني ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي للاباء والامهات) وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة وبدرجة حرية 64 لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية (K.W.L) .



هدفت دراسة اليس (Alice, 2012) الى معرفة اثر استراتيجية (K.W.L) على طلاب المرحلة المتوسطة في فهم الاستماع في محتوى مادة العلوم في جامعة اوهايو كما هدفت ايضا الى معرفة اثر استخدام K.W.L على عدد من الاسئلة المفاهيمية تجاب بعد الاستماع الى النصوص وكان عدد المشاركون في البحث الاجرائي من طلاب الصف السادس التي تتراوح اعمارهم بين 11-15 سنة حيث اجريت الدراسة في مكتبة المدرسة للبعد عن الضوضاء ولتوفير البيئة المشجعة على الدراسة , كانت ادوات الدراسة تتكون من جدول استراتيجية (K.W.L), اختبارات من متعدد , نصوص من كتب العلوم للقراءة , حيث تكونت الدراسة من ثلاث مراحل الاولى المرحلة الاولى قبل استخدام الاستراتيجية والثانية وهي مرحلة التدخل باستراتيجية (K.W.L) والمرحلة النهائية للمقارنة نتائج العمليتين الاولى والثانية حيث كانت النتائج لصالح استخدام استراتيجية (K.W.L) وكان هناك تحسن كبير في فهم النصوص في مادة العلوم

حددت دراسة (Riswanto, 2011) اثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في التحصيل وقراءة الفهم لدى طلبة اللغة الانجليزية الاجنبية بنيجيريا في اللغة الانجليزية حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي واعتمد الاختبار القبلي والبعدي في هذه الدراسة وكان مجتمع الدراسة عبارة عن الصف الثامن وكان عددهم 254 طالبا اخذت منه 40 طالب للعينه وزعت على مجموعتين ضابطة وتجريبية كل مجموعة 20 طالب وكانت النتائج لصالح استخدام استراتيجية (K.W.L) حيث كانت نتائج الاختبار البعدي اكبر من نتائج الاختبار القبلي الذي درس بالطريقة التقليدية

اجرى فينجوان (fengjuan,2008) دراسة في ولاية مينسوتا في الصين التي دمجت استراتيجية (K.W.L) في تدريس اللغة الانجليزية للتخصصات غير الانجليزية حيث استخدم الباحث ادوات (الاختبار, ملاحظة للمتعلمين ,خطة, تقويم التلخيصات ) , وكان عدد المشاركون في الدراسة صفين واحد تخصص كيمياء واخر ادوية طبية , وكانت نتائج الدراسة استراتيجية (K.W.L) تحسن الفهم والكتابة لأداء المجموعة التجريبية وكانت نتائجها افضل من المجموعة الضابطة وكذلك اظهرت نتائج الاستبانة نتائج كبيره لصالح استراتيجية الجدول الذاتي حيث بلغت %75 و7.5 للمجموعة الضابطة 4.05 لصالح الدمج بين استراتيجية (K.W.L) في اللغة الانجليزية والتخصصات الاخرى, كما اظهرت النتائج زيادة في نشاط المتعلمين عند تنفيذ استراتيجية (K.W.L).

### التعقيب على الدراسات

من خلال استعراض الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) واثرها على العملية التعليمية سواء أجنبية أو عربية, نلاحظ أنّ معظم الدراسات أجمعت على أهمية الاستراتيجية في عملية التعلم والتعليم وأثرها البارز في تحفيز تفكير الطلبة ومشاركتهم في العملية التعليمية, فهي تنادي بأن الخبرات السابقة هي الأساس لحدوث التعلم الجديد وربطه بالمعرفة الحالية ليصبح التعلم ذي معنى وأثر عند المتعلمين ليعتمد المتعلم على نفسه ويكون المعلم المرشد والموجه للمتعلمين ليكونوا الخبرات التعليمية لديهم. وهذا ما تميزت به الدراسة الحالية حيث أنها بحثت في المعرفة السابقة للمتعلمين ومعرفة ما يريدوا أن يتعلموا وماذا تعلموا من خلال إجابات أدوات الدراسة, حيث اختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية أن معظم الدراسات اتبعت المنهج التجريبي ما عدا دراسة (فرومفثاك, 2014), (ريانتنيكا, 2012), (خير, 2015), (فينجوان, 2008) فقد

استخدمت المنهج الاجرائي , اما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج الوصفي النوعي الكمي لمعرفة درجة استخدام المعلمين لاستراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) على ارض الواقع .

اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الاطار النظري من حيث اهمية الدراسة وخطواتها.

كما تناولت معظم الدراسات متغيرات الفهم القرائي والتفكير التأملي وتنمية المفاهيم والمهارات ما عدا دراسة (ردام, 2012), (ابوحسن, 2012), (البلوي, 2016), (ريسوانتو, 2011), (زهور واخرون, 2016), (فرومفتك, 2014), فإنها تناولت متغيرات تناولت متغير التحصيل أما دراسة (اليس, 2012) فقد تناولت متغير فهم الاستماع بينما دراسة (فينجوان, 2008) فقد تناولت متغير الفهم والكتابة ودراسة (الموسوي, 2014) فقد تناولت متغير الاستبقاء أما الدراسة الحالية فقد استخدمت متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخبرة

كما أثبتت جميع الدراسات أن استراتيجية (K.W.L) تصلح لجميع المواد الدراسية وأن النتائج جاءت لصالح استراتيجية (K.W.L) ولصالح المجموعة التجريبية وهذا يدل على فعالية الاستراتيجية في تنمية تفكير الطلبة ومشاركتهم في تحسين التعلم وتطويره .

اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في استخدامها عن درجة استخدام المعلمين اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) حيث أن معظم الدراسات كانت تبحث عن أثر استخدام الاستراتيجية في متغيرات مثل الفهم القرائي وتنمية التفكير وحل مشكلات المفاهيم .

اتفقت معظم الدراسات السابقة على في اختيار الادوات الاساسية تمثلت في الاختبار ومقاييس بينما اختلفت بعضها في اختيار ادوات اضافية مع الاختبار كالملاحظة والمقابلة مثل دراسة (وانسي, 2014) أما دراسة (أبو سلطان, 2012) فقد استخدمت أداة تحليل محتوى مع الاختبار ودراسة (فرومفيثاك, 2014) فقد استخدمت خطط للدروس واختبار واستبانة, بينما دراسة ريانتيكا وخيرا فاستخدمت الاختبار والملاحظة والمقابلة والاستبانة اما دراسة (اليس) فقد استخدمت الاختبار بالإضافة الى الصور والجداول والنصوص ,

استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في بناء الاطار النظري وفي بناء الادوات المستخدمة في الدراسة كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في التعرف على مزيد من المصادر والمراجع التي تثرى هذه الدراسة, استخدمت الباحثة ثلاث أدوات لتطبيق الدراسة وهي: الملاحظة والمقابلة والاستبانة لكي تعطي الدراسة الحالية قيمة وصدق في البيانات واستخدمت البحث الوصفي الكمي والنوعي.

يتبين مما سبق من خلال معرفة الباحثة بالدراسات السابقة ومسحها لمجموعة من الدراسات أهمية استراتيجية (K.W.L) في العملية التعليمية في جميع المواد واللغات وعلى تأكيد دور المتعلم في العملية التعليمية \_ وعلى حد علم الباحثة \_ فقد تبين ان هذه الدراسة الوحيدة التي تناولت المنهج الوصفي النوعي والكمي

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل المنهج المتبع في هذه الدراسة، ويتضمن وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذها الدراسة، من حيث وصف مجتمع الدراسة وعينتها والطريقة التي اختيرت بها، وأدوات الدراسة وطرق إعدادها، وإجراءات الصدق والثبات وخطوات تطبيقها ومتغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج .

#### 3.1 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الكمي والنوعي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحثة فيها. والتي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

#### 3.2 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا (7-9) لمحافظة بيت لحم، في المدارس الحكومية والبالغ عددهم (304) معلماً ومعلمة.

#### 3.3 عينة الدراسة

تم اختيار العينة العشوائية الطبقية في هذه الدراسة حيث اشتملت الدراسة على (106) فرد من المجتمع الكلي بنسبة (34%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1.3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

#### 3.4 وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، ويظهر ان نسبة 50.9% للذكور، ونسبة 49.1% للإناث. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 84% ليكالوريوس فما دون، ونسبة 16% لماجستير فأعلى. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 25.5% أقل من 5 سنوات، ونسبة

26.4% من 5 - 10 سنوات، ونسبة 48.1% أكثر من 10 سنوات. ويبين متغير التخصص أن نسبة 52.8% أساليب تدريس، ونسبة 47.2% أدب إنجليزي.

### جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	54	50.9
	أنثى	52	49.1
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	89	84.0
	ماجستير فأعلى	17	16.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	27	25.5
	من 5-10 سنوات	28	26.4
	أكثر من 10 سنوات	51	48.1
التخصص	أساليب تدريس	56	52.8
	أدب انجليزي	50	47.2

### 5.3 أدوات الدراسة

اشتملت الدراسة على الأدوات الآتية:

#### الأداة الأولى :

قامت الباحثة ببناء استبانة تقيس درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم. من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمتعلقة باستراتيجية (K.W.L) وتكونت الاستبانة من قسمين :

القسم الأول تكون من بيانات شخصية حول العينة ( متغيرات الدراسة الجنس ,المؤهل العلمي ,والتخصص ,وسنوات الخبرة.)

القسم الثاني: تكون من فقرات الاستبانة وعددها (32) فقرة حول درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية لمحافظة بيت لحم. تم توزيعها على معلمي اللغة الانجليزية وتم تصميم المقياس على اساس مقياس ليكرت الخماسي.

### 5.3. صدق أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية بالرجوع الى الادب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة وبلغ عددهم (11) محكمين، حيث وزعت الباحثة الاستبيان على عدد من المحكمين. حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية. (ملحق رقم 3)

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات. والجدول التالي يبين ذلك:

**جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم**

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.474**	0.000	12	0.368**	0.000	23	0.469**	0.000
2	0.517**	0.000	13	0.559**	0.000	24	0.533**	0.000
3	0.613**	0.000	14	0.575**	0.000	25	0.567**	0.000
4	0.398**	0.000	15	0.513**	0.000	26	0.575**	0.000
5	0.547**	0.000	16	0.606**	0.000	27	0.403**	0.000
6	0.401**	0.000	17	0.616**	0.000	28	0.410**	0.000
7	0.512**	0.000	18	0.620**	0.000	29	0.627**	0.000
8	0.579**	0.000	19	0.689**	0.000	30	0.563**	0.000
9	0.521**	0.000	20	0.704**	0.000	31	0.630**	0.000
10	0.477**	0.000	21	0.636**	0.000	32	0.706**	0.000
11	0.514**	0.000	22	0.611**	0.000			

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

### 3. 6 ثبات الاستبانة

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات حسب معادلة الثبات كرونباخ الفاء، وكانت الدرجة الكلية لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم (0.919)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (3.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
ماذا يعرف الطلبة	11	0.771
ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	10	0.851
ماذا تعلم الطلبة	11	0.837
الدرجة الكلية	32	0.919

#### الاداة الثانية : بطاقة الملاحظة

من خلال الاطلاع على الادب التربوي تم بناء بطاقة الملاحظة لاستخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في محافظة بيت لحم. حيث تكونت بنودها من (38) فقرة ولكل فقرة بعدين نعم ولا , والعدد إضافة الى كتابة الملاحظات من قبل الباحثة .

وكان دور الباحثة ملاحظة درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا في محافظة بيت لحم والبالغ عددهم (20) معلم

#### • صدق اداة الملاحظة :

تم التحقق من صدق الملاحظة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة , حيث وزعت الباحثة البطاقة على عدد من المحكمين , وطلب منهم ابداء ارائهم حول فقراتها من حيث : مدى شمول الفقرات للدراسة , إضافة أي معلومات او تعديلها ومدى وضوح الفقرات وسلامتها لغويا وفق هذه الملاحظات تم ادراج الملاحظة بصورتها النهائية.(ملحق رقم 4)

#### • ثبات الملاحظة:

الثبات بين شخصي: تم الاتفاق بين الباحثة ومشرفتها على مصطلح واضح ودقيق حول وحدات تحليل الكلمات والعبارات وبعد ذلك اجرت الباحثة ومشرفتها بشكل منفرد تحليل لعينه من الملاحظة .

- الثبات ضمن شخصي :قامت الباحثة بعمل تحليل مرتين بعد اسبوعين تقريبا بين التحليل الاول واستخدمت معادلة هولستي لحساب معامل الثبات الضمن شخصي والبين شخصي  $2M/(N1+N2)$ ,
  - 2M : عدد الفئات المتفق عليها في المرة الاولى والثانية
  - N1 : عدد الفئات التي تم تحليلها في المرة الاولى
  - N2 : عدد الفئات التي تم تحليلها في المرة الثانية
- حيث بلغ معامل الثبات البين شخصي 80.8% اما الضمن شخصي فبلغ 80% وهما نتيجتان مقبولتان.

#### الاداة الثالثة : المقابلة

تم بناء اسئلة المقابلة من خلال مراجعة الادب التربوي لاستراتيجية (K.W.L) على معلمي المرحلة الاساسية العليا في اللغة الانجليزية في محافظة بيت لحم .  
هدفت المقابلة الى معرفة عميقة في وجهات نظر معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الحكومية للمرحلة الاساسية العليا في محافظة بيت لحم لاستخدام استراتيجيه (K.W.L) وكيفية توظيفها والاسباب التي تحول دون توظيفها والية استخدامها

حيث تمت المقابلة مع ( 20 ) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة الانجليزية في محافظة بيت لحم , حيث اجرت الباحثة المقابلة بصورة فردية مع كل معلم , وكانت مقابلة المعلم نصف ساعة .

#### ● صدق أداة المقابلة

بعد اعداد المقابلة بصورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في الجامعة وخارجها حيث أبدى بعضهم آراء وملاحظات , بحيث قامت الباحثة بالتعديل حسب وجهة نظرهم من حيث صياغة اللغة , وحذف بعض الاسئلة الغير ضرورية , بحيث أصبحت المقابلة جاهزة للتطبيق .(ملحق رقم5)

#### ● ثبات التحليل

- الثبات بين شخصي : تم الاتفاق بين الباحثة ومشرفتها على مصطلح واضح ودقيق حول وحدات تحليل الكلمات والعبارات وبعد ذلك اجرت الباحثة ومشرفتها بشكل منفرد تحليل لعينه من الملاحظة .

- الثبات ضمن شخصي :قامت الباحثة بعمل تحليل مرتين بعد اسبوعين تقريبا بين التحليل الاول واستخدمت معادلة هولستي لحساب معامل الثبات الضمن شخصي والبن شخصي  $2M/(N1+N2)$ ,

- 2M : عدد الفئات المتفق عليها في المرة الاولى والثانية

- N1 : عدد الفئات التي تم تحليلها في المرة الاولى

- N2 : عدد الفئات التي تم تحليلها في المرة الثانية

حيث بلغ معامل الثبات البين شخصي %70.8 اما الضمن شخصي فبلغ %80 وهما نتيجتان مقبولتان.

### تحليل المقابلة :

تم تحليل المقابلة تحليلاً ثماتياً موضوعياً وفق الخطوات التالية :

تنظيم البيانات حيث قامت الباحثة بتفريغ البيانات التي جمعتها كل واحدة منفصلة عن الأخرى , عمل هيكل للتصنيف من خلال توفير البيانات المتشابهة معا , ومن ثم التأمل في البيانات وتليها لاستخراج النسب المئوية.

### متغيرات الدراسة

تناولت الدراسة عدد من المتغيرات وهي :

#### المتغيرات المستقلة:

الجنس وله مستويان : ذكر , انثى

المؤهل العلمي وله مستويان : بكالوريوس فما دون , ماجستير فأعلى

سنوات الخبرة ولها ثلاث مستويات : اقل من 5 سنوات , 5-10 سنوات , اكثر من 10 سنوات

التخصص وله مستويان : اساليب انجليزي , ادب انجليزي

#### المتغيرات التابعة:

درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا (7-9) في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم .

### 7.3 إجراءات الدراسة

تم اتباع الخطوات التالية لإجراء الدراسة :

\_ الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا من جامعة القدس موجه الى وزارة التربية والتعليم .

\_ الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم موجه الى المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم . (ملحق رقم 1)



\_ تحضير أدوات الدراسة وهي عبارة عن مقابلة وملاحظة واستبانة لقياس درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم، وذلك بالرجوع إلى العديد من البحوث والدراسات المحكمة والكتب ذات الصلة بموضوع الدراسة.

\_ تم عرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين من أجل أخذ ملاحظاتهم واقتراحاتهم بما يختص بموضوع الصياغة والمحتوى والبناء، للوصول إلى الصورة النهائية لهذه الأدوات. (ملحق رقم 2)

\_ وزعت الأدوات على أفراد عينة الدراسة، ثم جمعت وتم التأكد من عددها حيث تم توزيع ( 106 ) استبانة وتم استرجاع (106) استبانة خضعت للتحليل الإحصائي، ومن تم قامت الباحثة بتفريغها لاسترجاع النتائج بعد تحليلها إحصائيا باستخدام الأنواع الإحصائية المناسبة لمتغيرات الدراسة، وتم اجراء الملاحظة والمقابلة و تحليلهما ثم تفسير النتائج ونقاشها بشكل علمي والخروج بتوصيات ومقترحات

### 8.3 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقام معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

#### 1.4 مقدمة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة حيث سعت لمعرفة " درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا(7-9) لمحافظة بيت لحم " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية من مفتاح التصحيح الآتي:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فما فوق

#### 2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

##### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم

الرقم	الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	ماذا يعرف الطلبة	4.3739	0.36457	عالية
2	2	ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	4.1443	0.49147	عالية
3	3	ماذا تعلم الطلبة	4.1407	0.45414	عالية
الدرجة الكلية			4.2220	0.3837	عالية

يلاحظ من الجدول (1.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.22) وانحراف معياري (0.383) وهذا يدل على أن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم جاء بدرجة عالية. ولقد حصل ماذا يعرف الطلبة على أعلى متوسط حسابي ومقداره (4.37)، يليه ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة، يليه ماذا تعلم الطلبة.

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن ماذا يعرف الطلبة.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لماذا يعرف الطلبة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.424	4.86	اكتب عنوان الدرس	3
عالية	0.589	4.53	اطرح اسئلة حول المعرفة السابقة للطلبة عن موضوع الدرس	4
عالية	0.587	4.44	اشجع الطلبة على التفكير	2
عالية	0.635	4.36	اكتشف عن معارف الطلبة السابقة كأساس للتعلم الجديد	6
عالية	0.586	4.35	اعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير	10
عالية	0.711	4.32	اخطط للأنشطة بطريقه هادفة	11
عالية	0.724	4.27	اشجع الطلبة على طرح اسئلة متعلقة في موضوع الدرس	7
عالية	0.737	4.27	اعرض عنوان الدرس بطريقه شيقة	9
عالية	0.734	4.26	اكتب اهدافا مشجعة	1
عالية	0.680	4.23	اتيح المجال للطلبة للحديث عن خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس	8
عالية	0.781	4.22	اطرح اسئلة على الطلبة عما يريدوا ان يتعلموا من الدرس	5
عالية	0.36457	4.3739	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول (2.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على ماذا يعرف الطلبة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.37) وانحراف معياري (0.364) وهذا يدل على أن ماذا يعرف الطلبة جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " اكتب عنوان الدرس " على أعلى متوسط حسابي (4.86)، ويليهما فقرة " اطرح اسئلة حول المعرفة السابقة للطلبة عن موضوع الدرس " بمتوسط حسابي (4.53). وحصلت الفقرة " اطرح اسئلة على

الطلبة عما يريدوا ان يتعلموا من الدرس " على أقل متوسط حسابي (4.22)، يليها الفقرة " اتيح المجال للطلبة للحديث عن خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس " بمتوسط حسابي (4.23).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة.

#### جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.707	4.52	اشجع الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس	4
عالية	0.667	4.37	اوفر بيئة تفاعلية مع نصوص القراءة	5
عالية	0.650	4.30	أعود الطلبة على التفكير قبل القراءة واثائها وبعدها	6
عالية	0.794	4.19	احفز الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات المتعلقة بالموضوع الدرس	10
عالية	0.719	4.16	أشجع الطلبة عن الافصاح عما يراودهم من افكار	7
عالية	0.770	4.08	أعمل على اعادة صياغة المعرفة السابقة لدى الطلبة	9
عالية	0.754	4.06	اشجع الطلبة على الاعتماد على انفسهم في كتابة المعلومات	2
عالية	0.815	4.06	اناقش الطلبة في تأملاتهم	8
عالية	0.912	3.92	اسال الطلبة عما يريدون ان يعرفوه عن موضوع الدرس	3
عالية	0.862	3.78	اشجع العمل الفردي في الدرس	1
عالية	0.49147	4.1443	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول (3.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.144) وانحراف معياري (0.491) وهذا يدل على أن ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة جاءت بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " اشجع الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس " على أعلى متوسط حسابي (4.52)، ويليها فقرة " اوفر بيئة تفاعلية مع نصوص القراءة " بمتوسط حسابي (4.37). وحصلت الفقرة " اشجع العمل

الفردى فى الدرس " على أقل متوسط حسابى (3.78)، لىلها الفقرة " اسال الطلبة عما لرىدون ان يعرفوه عن موضوع الدرس " بمتوسط حسابى (3.92).

وقامت الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التى تعبر عن ماذا تعلم الطلبة.

#### جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لماذا تعلم الطلبة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الدرجة
6	أقدم التغذية الراجعة للطلبة من خلال اضافة او حذف بعض المعلومات	4.37	0.607	عالية
2	أناقش الطلبة فى صحة معلوماتهم حول موضوع الدرس	4.36	0.650	عالية
1	أحث الطلبة على تصويب المعارف سابقه لديهم	4.31	0.638	عالية
4	أعمل على اثاره الفضول لدى الطلبة للموضوعات الجديدة	4.26	0.666	عالية
5	اطلب من الطلبة الربط بين اهداف الدرس وما تم تعلمه	4.25	0.673	عالية
9	أشجع الطلبة على تطبيق ما تعلموه	4.23	0.708	عالية
11	اشجع الطلبة على توسيع افكارهم فى موضوع الدرس	4.22	0.662	عالية
10	أحث الطلبة على التأمل فيما تعلموه عن الموضوع	4.10	0.755	عالية
3	أشجع الطلبة على التقييم الذاتى لتعلمهم	3.91	0.763	عالية
7	اطلب من الطلبة تلخيص ما تعلموه	3.83	0.941	عالية
8	اطلب من الطلبة ذكر بعض الاقتراحات البديلة التى تم تعديلها	3.72	0.837	عالية
الدرجة الكلية				عالية
		4.1407	0.45414	

يلاحظ من الجدول (4.4) الذى يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على ماذا تعلم الطلبة أن المتوسط الحسابى للدرجة الكلية (4.140) وانحراف معيارى (0.454) وهذا يدل على أن ماذا تعلم الطلبة جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج فى الجدول رقم (4.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " أقدم التغذية الراجعة للطلبة من خلال اضافة او حذف بعض المعلومات " على أعلى متوسط حسابى (4.37)، ولىلها فقرة " أناقش الطلبة فى صحة معلوماتهم حول موضوع الدرس " بمتوسط حسابى

(4.36). وحصلت الفقرة " اطلب من الطلبة ذكر بعض الاقتراحات البديلة التي تم تعديلها " على أقل متوسط حسابي (3.72)، يليها الفقرة " اطلب من الطلبة تلخيص ما تعلموه " بمتوسط حسابي (3.83).

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يختلف درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم باختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير الجنس"

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب لمتغير الجنس.

جدول (5.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ماذا يعرف الطلبة	ذكر	54	4.3249	0.38472	1.417	0.159
	أنثى	52	4.4248	0.33859		
ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	ذكر	54	4.0667	0.56234	1.672	0.097
	أنثى	52	4.2250	0.39451		
ماذا تعلم الطلبة	ذكر	54	4.0673	0.49893	1.717	0.089
	أنثى	52	4.2168	0.39284		
الدرجة الكلية	ذكر	54	4.1557	0.41801	1.834	0.070
	أنثى	52	4.2909	0.33472		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.834)، ومستوى الدلالة (0.070)، أي أنه لا توجد فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة

الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

### نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير المؤهل العلمي"

تم فحص الفرضية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (6.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ماذا يعرف الطلبة	بكالوريوس فما دون	89	4.3841	0.36046	0.653	0.515
	ماجستير فأعلى	17	4.3209	0.39249		
ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	بكالوريوس فما دون	89	4.1663	0.45276	0.815	0.425
	ماجستير فأعلى	17	4.0294	0.66405		
ماذا تعلم الطلبة	بكالوريوس فما دون	89	4.1502	0.46316	0.531	0.600
	ماجستير فأعلى	17	4.0909	0.41286		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فما دون	89	4.2356	0.38099	0.834	0.406
	ماجستير فأعلى	17	4.1507	0.40175		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.834)، ومستوى الدلالة (0.406)، أي أنه لا توجد فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

### نتائج الفرضية الثالثة:



"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة"

تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.42310	4.3872	27	أقل من 5 سنوات	ماذا يعرف الطلبة
0.34732	4.3474	28	من 5-10 سنوات	
0.34690	4.3815	51	أكثر من 10 سنوات	
0.50637	4.1556	27	أقل من 5 سنوات	ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة
0.55635	4.1714	28	من 5-10 سنوات	
0.45369	4.1235	51	أكثر من 10 سنوات	
0.57455	4.1448	27	أقل من 5 سنوات	ماذا تعلم الطلبة
0.31381	4.2078	28	من 5-10 سنوات	
0.45186	4.1016	51	أكثر من 10 سنوات	
0.44938	4.2315	27	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.34893	4.2444	28	من 5-10 سنوات	
0.37119	4.2047	51	أكثر من 10 سنوات	

يلاحظ من الجدول رقم (7.4) وجود فروق ظاهرية في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (8.4):

جدول (8.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
ماذا يعرف الطلبة	بين المجموعات	0.027	2	0.014	0.101	0.904
	داخل المجموعات	13.928	103	0.135		
	المجموع	13.956	105			
ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	بين المجموعات	0.046	2	0.023	0.094	0.911
	داخل المجموعات	25.316	103	0.246		
	المجموع	25.362	105			
ماذا تعلم الطلبة	بين المجموعات	0.204	2	0.102	0.491	0.614
	داخل المجموعات	21.451	103	0.208		
	المجموع	21.655	105			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.032	2	0.016	0.106	0.899
	داخل المجموعات	15.427	103	0.150		
	المجموع	15.459	105			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.106) ومستوى الدلالة (0.899) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية

K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

#### نتائج الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير التخصص"

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب لمتغير التخصص

جدول (9.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب متغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ماذا يعرف الطلبة	أساليب تدريس	56	4.3474	0.36656	0.791	0.431
	أدب أنجليزي	50	4.4036	0.36371		
ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	أساليب تدريس	56	4.1286	0.50370	0.348	0.728
	أدب أنجليزي	50	4.1620	0.48187		
ماذا تعلم الطلبة	أساليب تدريس	56	4.1299	0.42881	0.258	0.797
	أدب أنجليزي	50	4.1527	0.48504		
الدرجة الكلية	أساليب تدريس	56	4.2042	0.36628	0.502	0.617
	أدب أنجليزي	50	4.2419	0.40514		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.502)، ومستوى الدلالة (0.617)، أي أنه لا توجد فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

### 3.2.4 نتائج الملاحظة

توصلت الباحثة الى النتائج من خلال ملاحظة شرح المعلمين داخل الغرف الصفية للدروس وكانت الملاحظة بواقع (20) حصة ل(20) معلماً ومعلمة وتم بناء اداة الملاحظة من خلال الاطلاع على اداة الاستبانة والعمل على ان تكون اداه الاستبانة والملاحظة متشابهة في الفقرات .

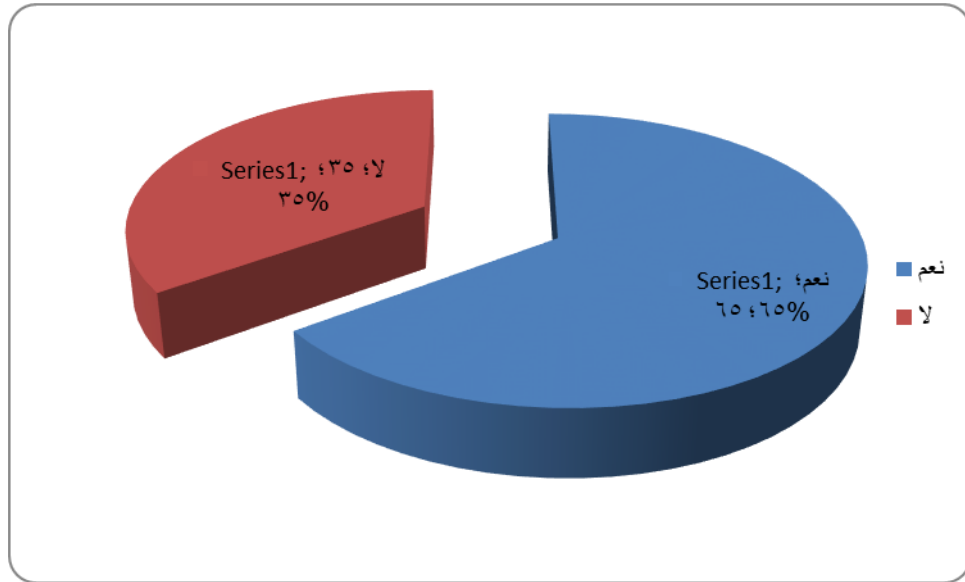
ما درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب بطاقة الملاحظة؟ وتمت الإجابة على فقرات الملاحظة وذلك كما يلي:

\* يكتب اهدافا مشجعة على التفكير:

جدول (10.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة اكتب اهدافا مشجعة على التفكير.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
65.0	13	نعم
35.0	7	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " اكتب اهدافا مشجعة على التفكير " أن نسبة 65% لنعم، ونسبة 35% للا.



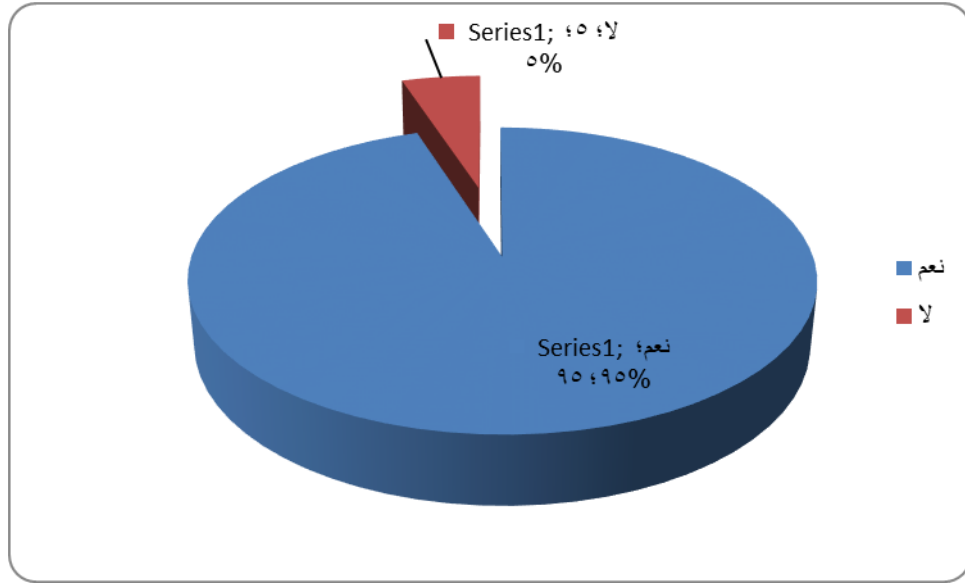
شكل (1.4): يبين النسب المئوية لفقرة " اكتب اهدافا مشجعة على التفكير "

\* يكتب عنوان الدرس بوضوح:

جدول (19.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يكتب عنوان الدرس بوضوح.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
95.0	19	نعم
5.0	1	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يكتب عنوان الدرس بوضوح " أن نسبة 95% لنعم، ونسبة 5% للا.



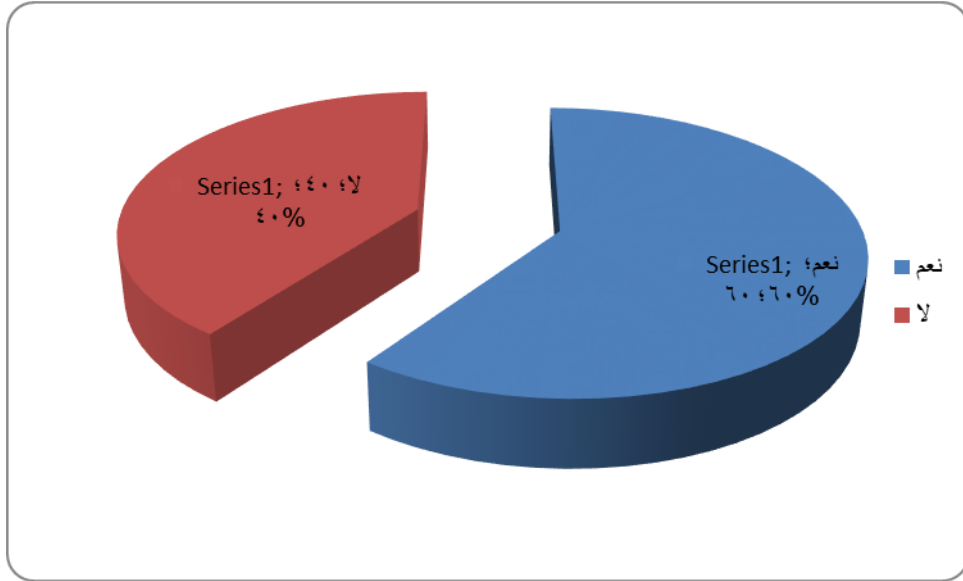
شكل (2.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يكتب عنوان الدرس بوضوح "

\* يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس:

جدول (12.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
60.0	12	نعم
40.0	8	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس " أن نسبة 60% لنعم، ونسبة 40% للا.



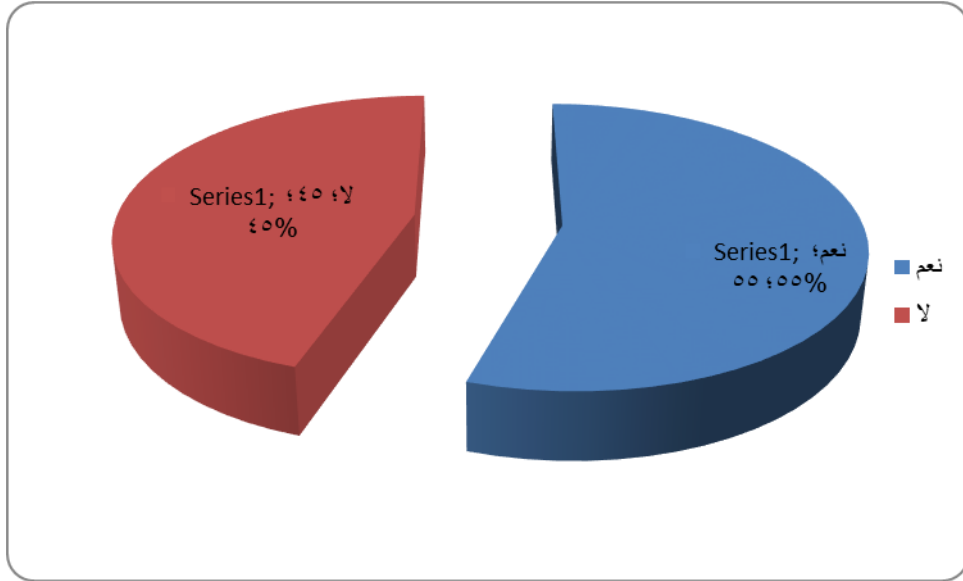
شكل (3.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس "

\* يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد:

جدول (13.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
55.0	11	نعم
45.0	9	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد " أن نسبة 55% لنعم، ونسبة 45% للا.



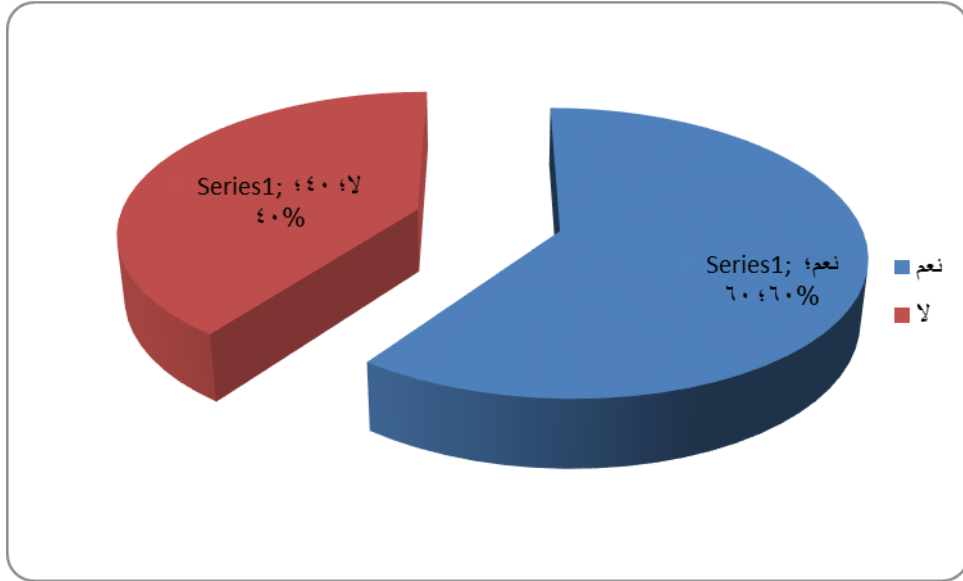
شكل (4.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد "

\* يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح:

جدول (14.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
60.0	12	نعم
40.0	8	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح " أن نسبة 60% لنعم، ونسبة 40% للا.



شكل (5.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح "

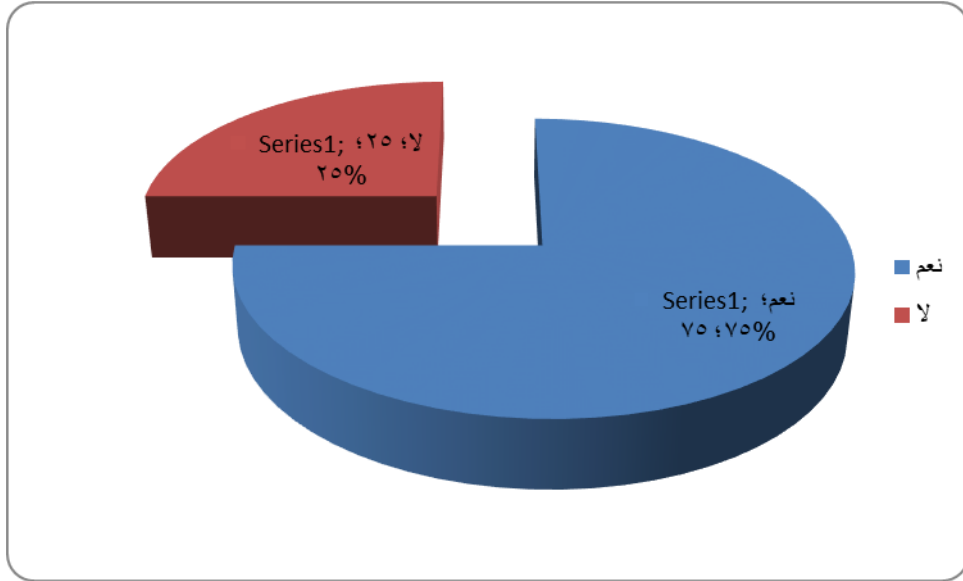
\* يستثر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية:

جدول (15.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستثر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
75.0	15	نعم
25.0	5	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يستثر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية " أن نسبة 75% لنعم، ونسبة 25% للا.





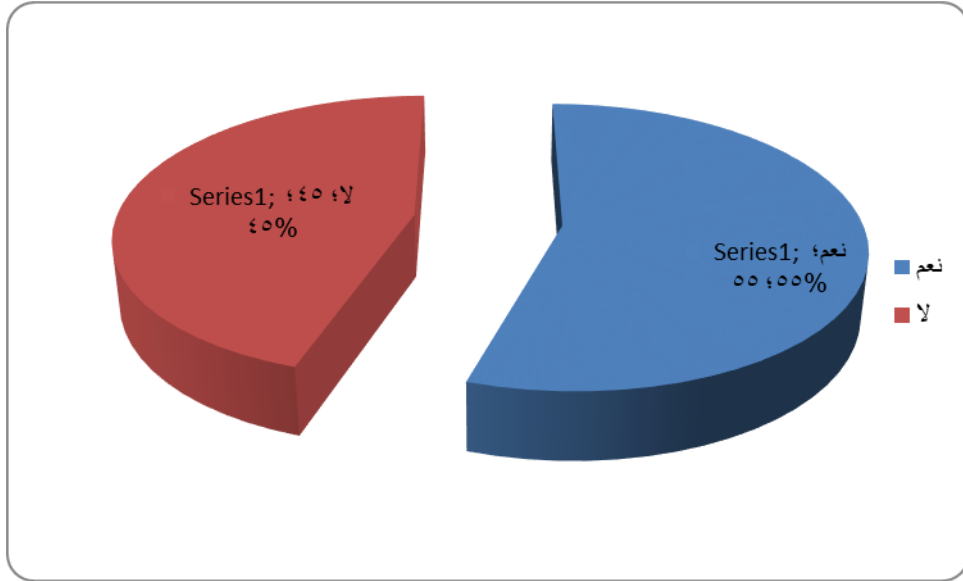
شكل (6.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يستتر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية "

\* يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير:

جدول (16.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
55.0	11	نعم
45.0	9	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير " أن نسبة 55% لنعم، ونسبة 45% للا.



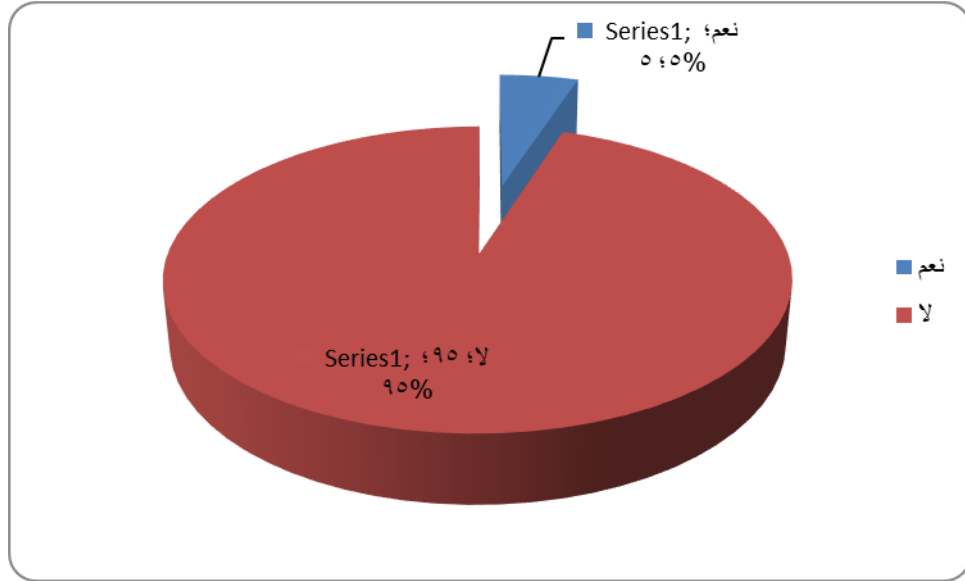
شكل (7.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير "

\* يقسم المعلم درسه إلى عناوين واضحة:

جدول (17.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يقسم المعلم درسه إلى عناوين واضحة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
5.0	1	نعم
95.0	19	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يقسم المعلم درسه إلى عناوين واضحة " أن نسبة 5% لنعم، ونسبة 95% للا.



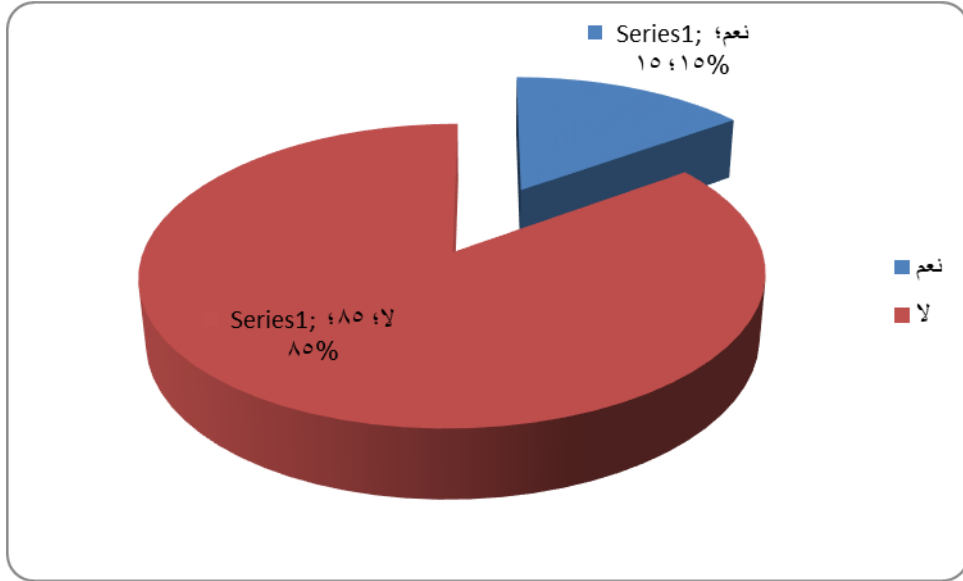
شكل (8.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يقسم المعلم درسه إلى عناوين واضحة "

\* يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى:

جدول (18.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	3	15.0
لا	17	85.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى " أن نسبة 15% لنعم، ونسبة 85% للا.



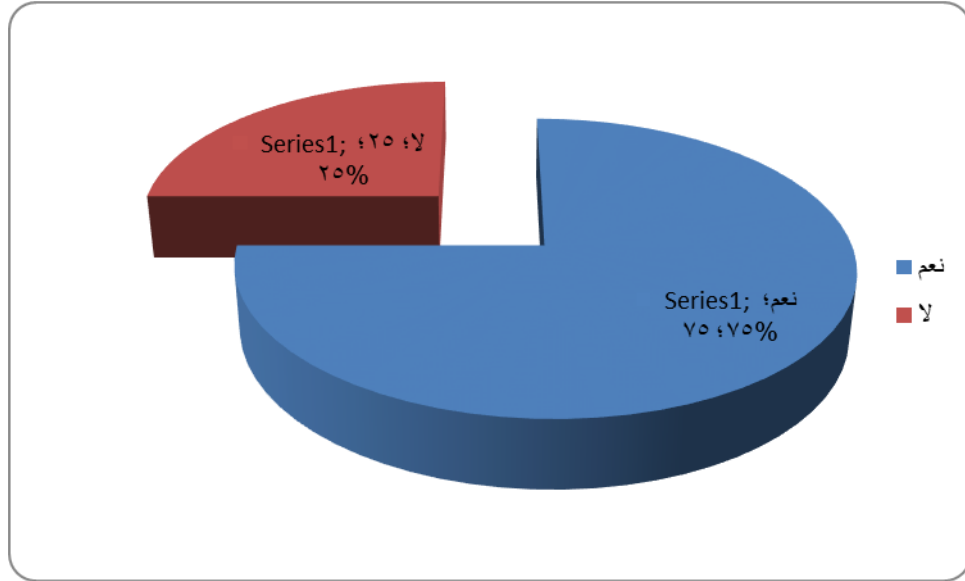
شكل (9.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى "

\* يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع:

جدول (19.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	15	75.0
لا	5	25.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع " أن نسبة 75% لنعم، ونسبة 25% للا.



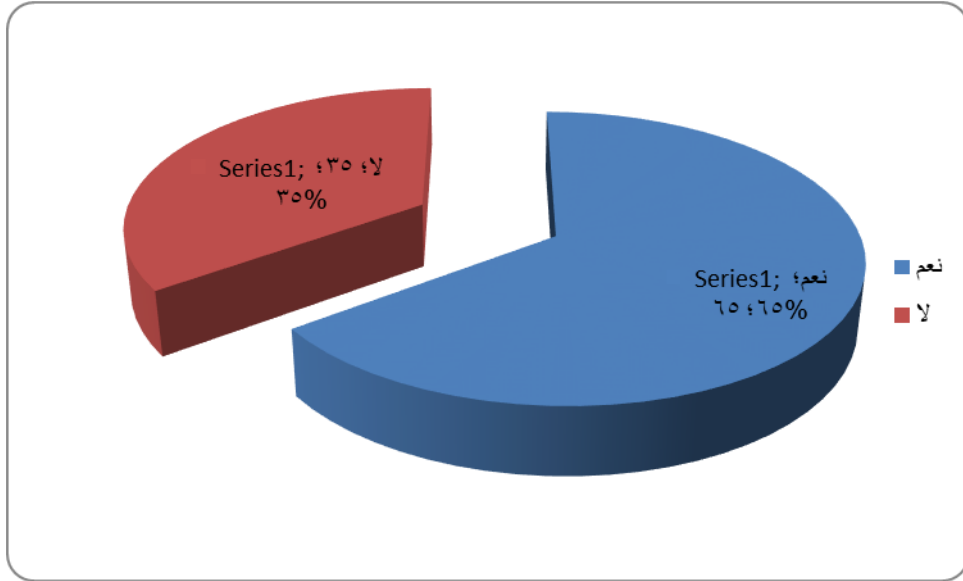
شكل (10.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع "

\* يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير:

جدول (20.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
65.0	13	نعم
35.0	7	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير " أن نسبة 65% لنعم، ونسبة 35% للا.



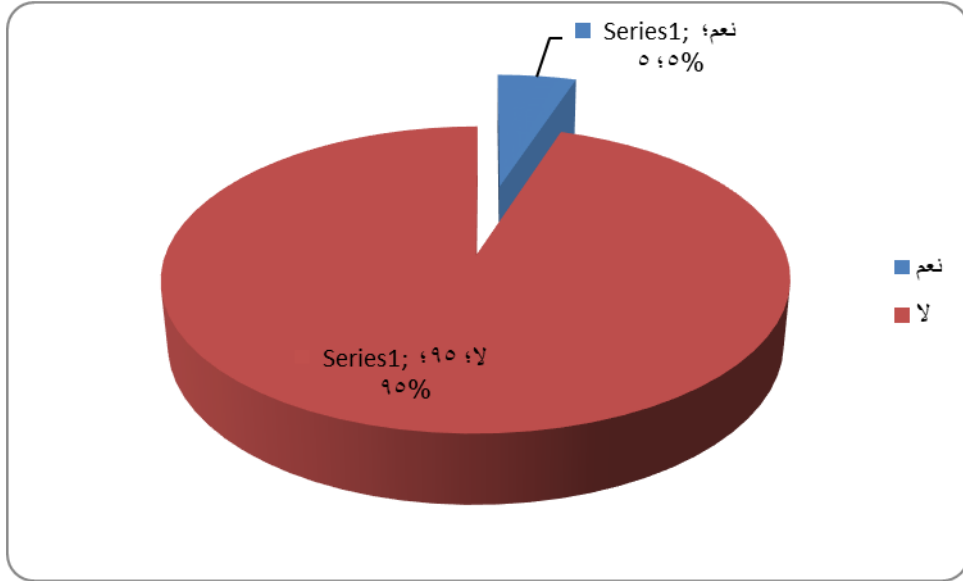
شكل (11.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير "

\* يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس:

جدول (21.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
5.0	1	نعم
95.0	19	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس " أن نسبة 5% لنعم، ونسبة 95% للا.

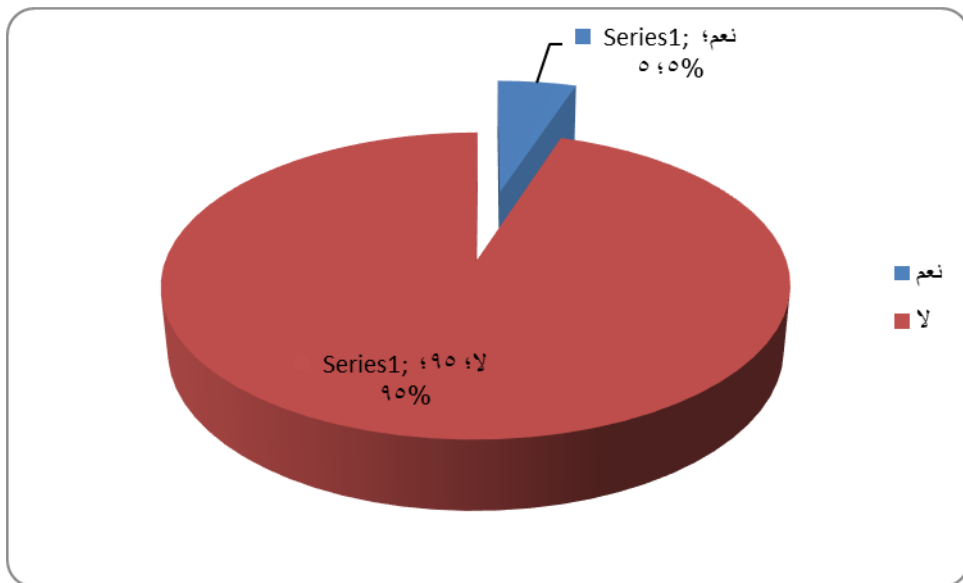


شكل (12.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس " \* يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس:

جدول (22.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	1	5.0
لا	19	95.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس " أن نسبة 5% لنعم، ونسبة 95% للا.



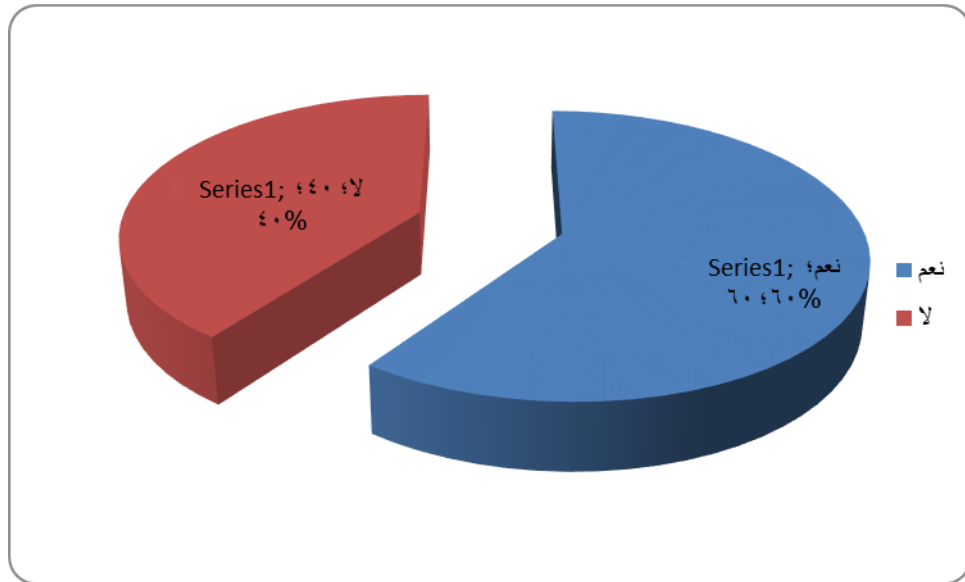
شكل (13.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس "

\* يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة:

جدول (23.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
60.0	12	نعم
40.0	8	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة " أن نسبة 60% لنعم، ونسبة 40% للا.



شكل (14.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة "

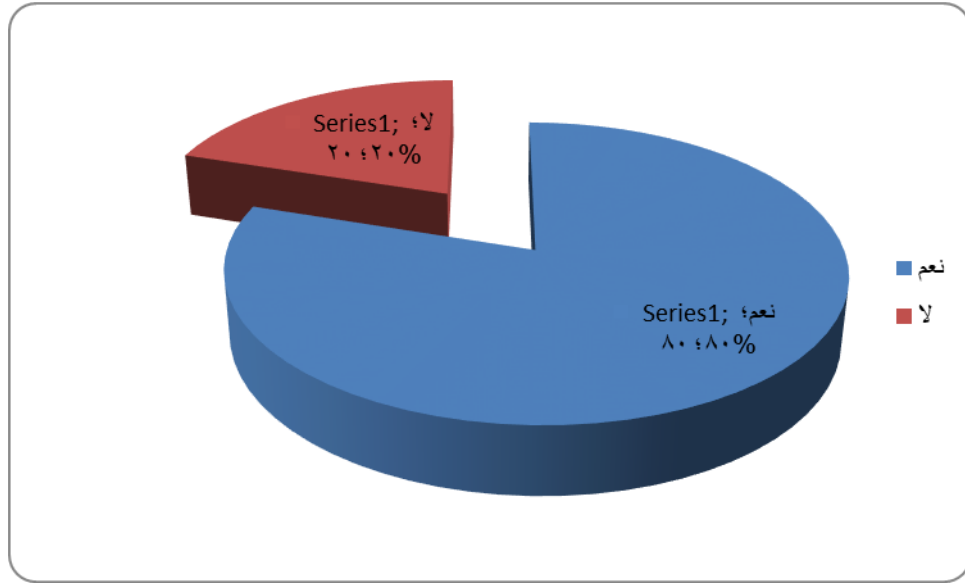
\* يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم:

جدول (24.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
80.0	16	نعم
20.0	4	لا



ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم " أن نسبة 80% لنعم، ونسبة 20% للا.



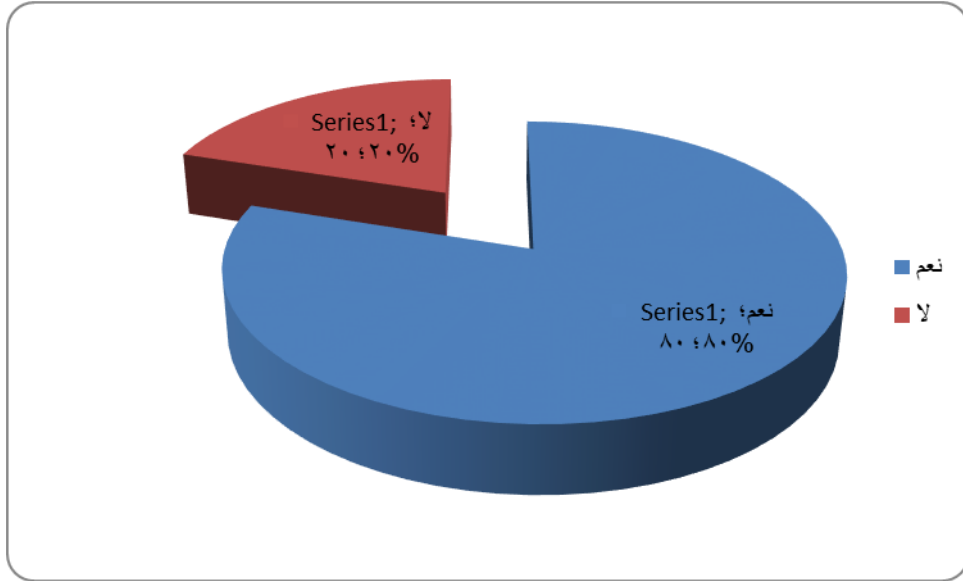
شكل (15.4): يبين النسب المئوية للفقرة " يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم "

\* يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس:

جدول (25.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	16	80.0
لا	4	20.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس " أن نسبة 80% لنعم، ونسبة 20% للا.



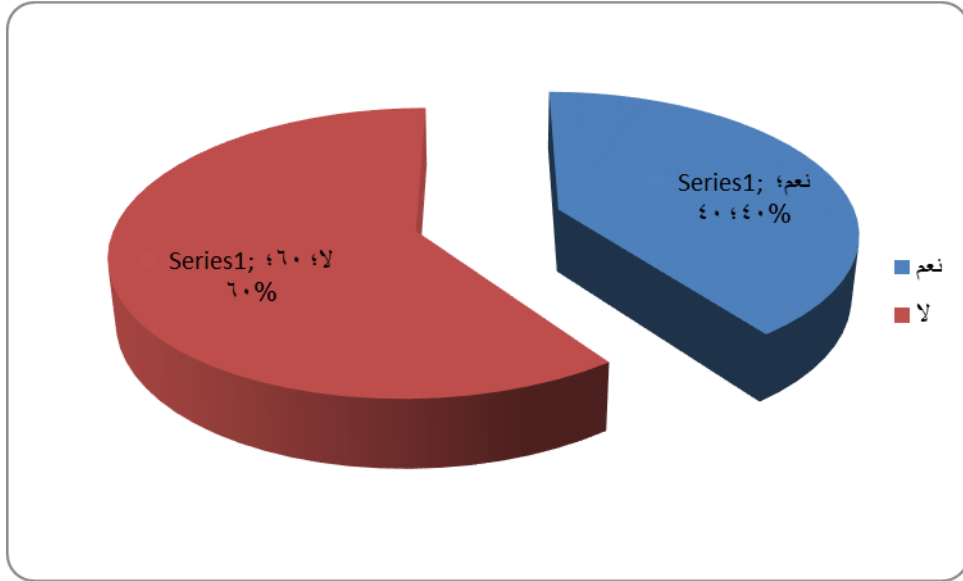
شكل (16.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس "

\* يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد اثناء القراءة:

جدول (26.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد اثناء القراءة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
40.0	8	نعم
60.0	12	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد اثناء القراءة " أن نسبة 40% لنعم، ونسبة 60% للا.



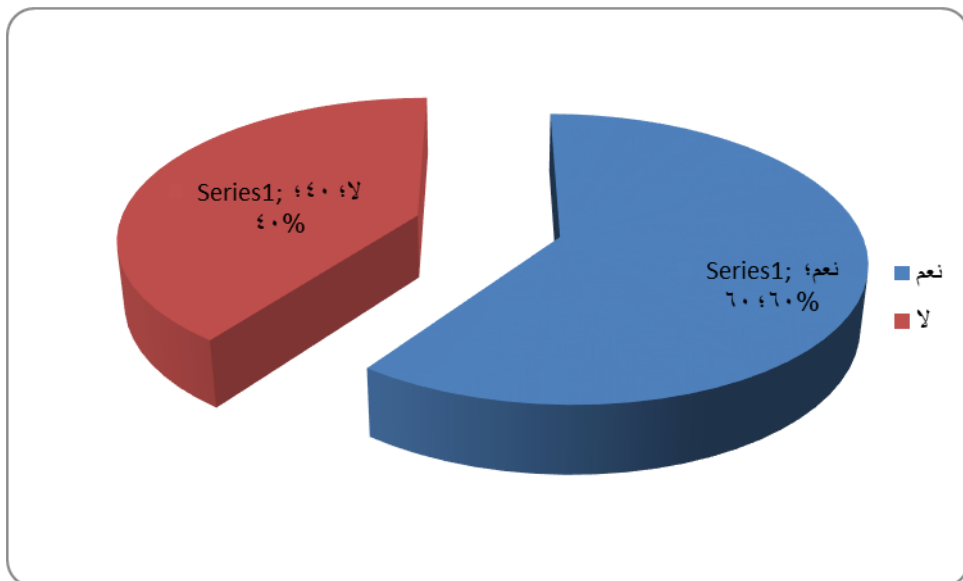
شكل (17.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد اثناء القراءة "

\* اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار:

جدول (27.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	60.0
لا	8	40.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار " أن نسبة 60% لنعم، ونسبة 40% للا.



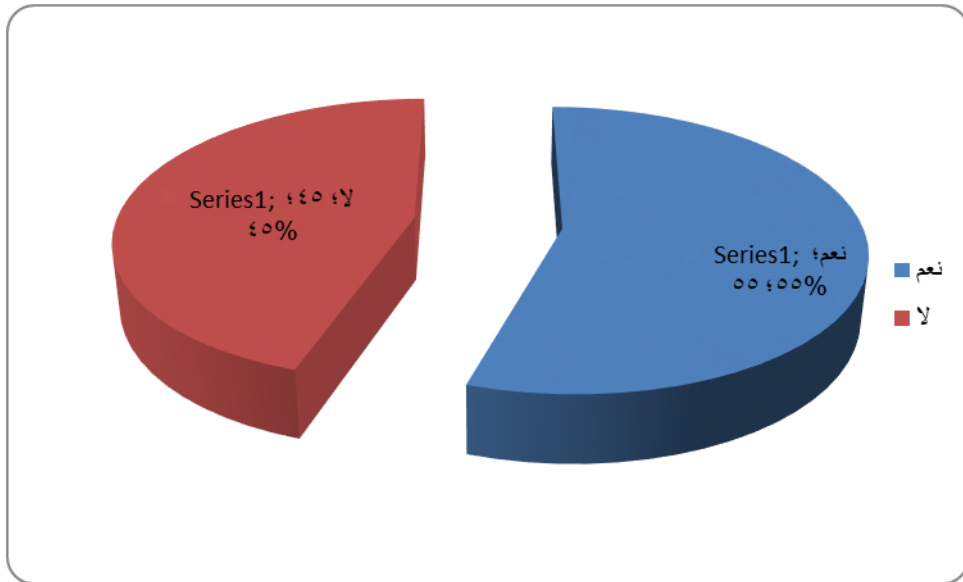
شكل (18.4): يبين النسب المئوية لفقرة " اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار "

\* يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي:

جدول (28.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
55.0	11	نعم
45.0	9	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي " أن نسبة 55% لنعم، ونسبة 45% للا.



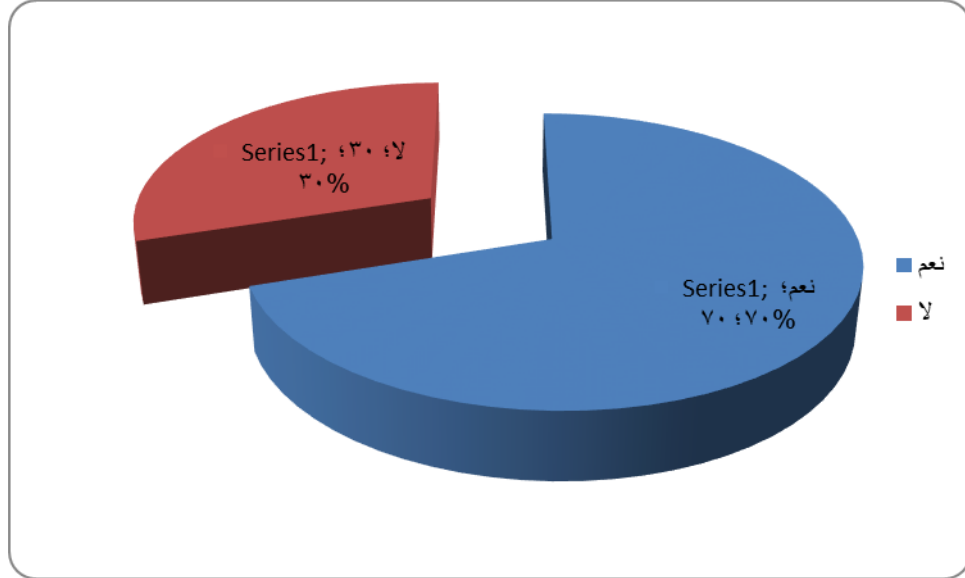
شكل (19.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي "

\* يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة:

جدول (29.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
70.0	14	نعم
30.0	6	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة " أن نسبة 70% لنعم، ونسبة 30% للا.



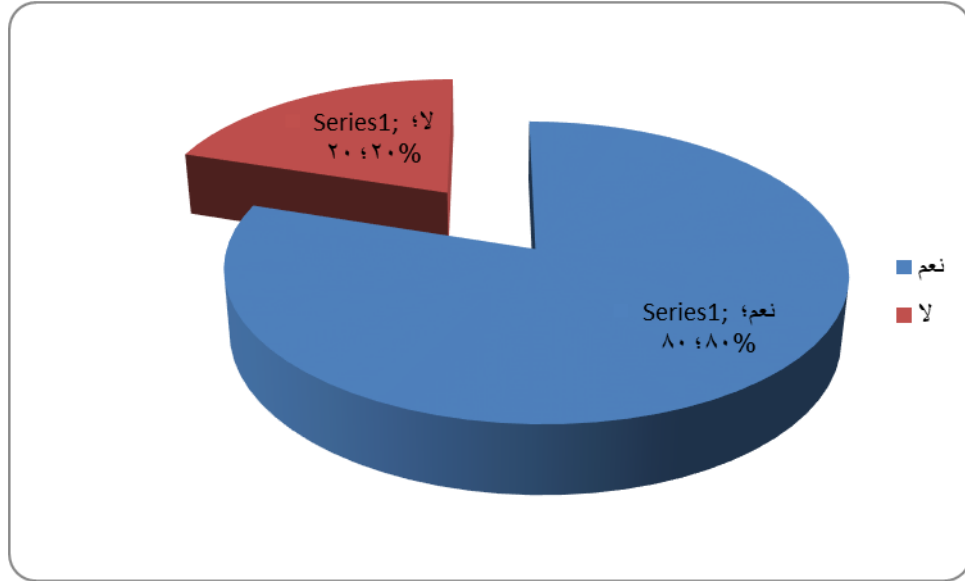
شكل (20.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة "

\* يبحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات:

جدول (30.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يبحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	16	80.0
لا	4	20.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يبحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات " أن نسبة 80% لنعم، ونسبة 20% للا.



شكل (21.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات "

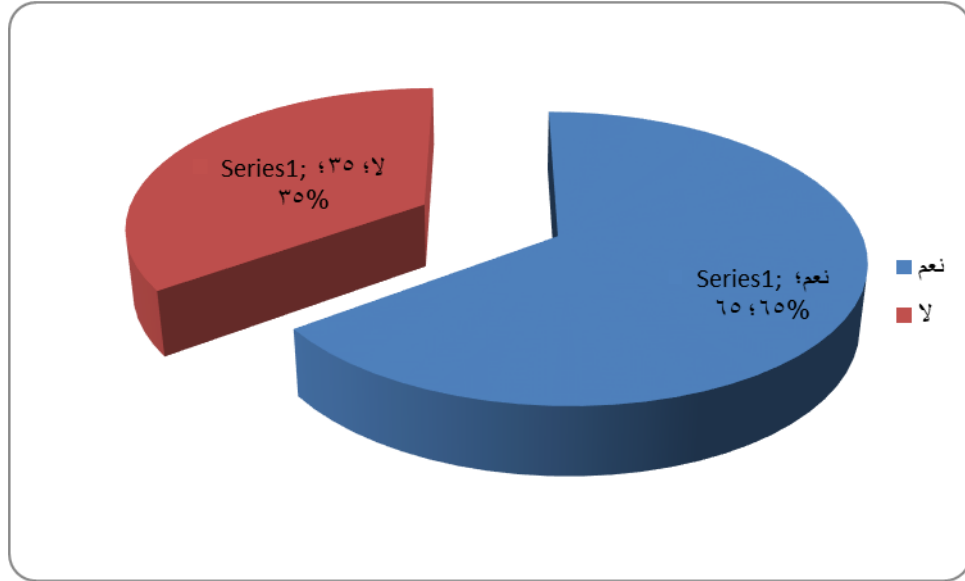
\* يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة:

جدول (31.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة.

ويبين الجدول السابق

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	13	65.0
لا	7	35.0

الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة " أن نسبة 65% لنعم، ونسبة 35% للا.



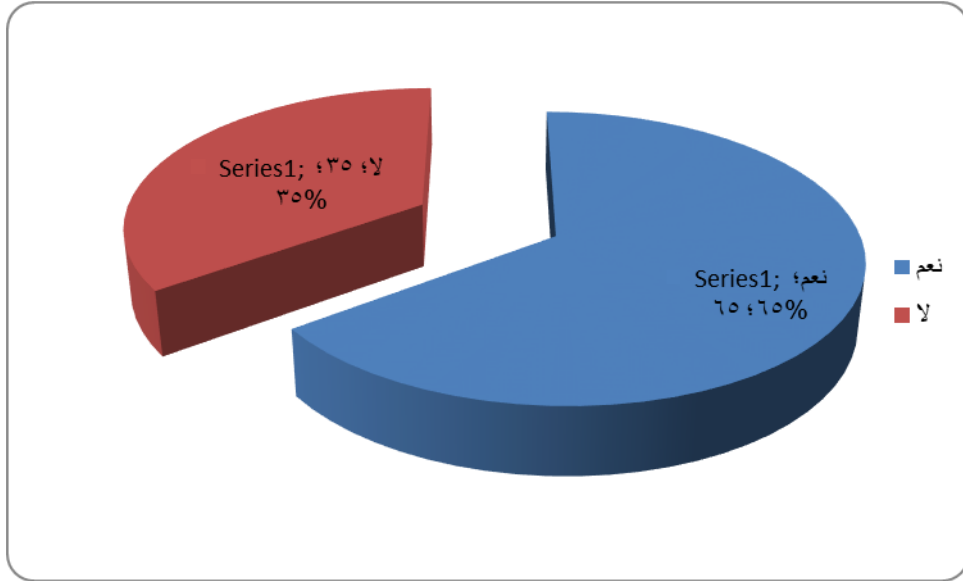
شكل (22.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة "

\* يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار:

جدول (32.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	13	65.0
لا	7	35.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية لفقرة " يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار " أن نسبة 65% لنعم، ونسبة 35% للا.



شكل (23.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار "

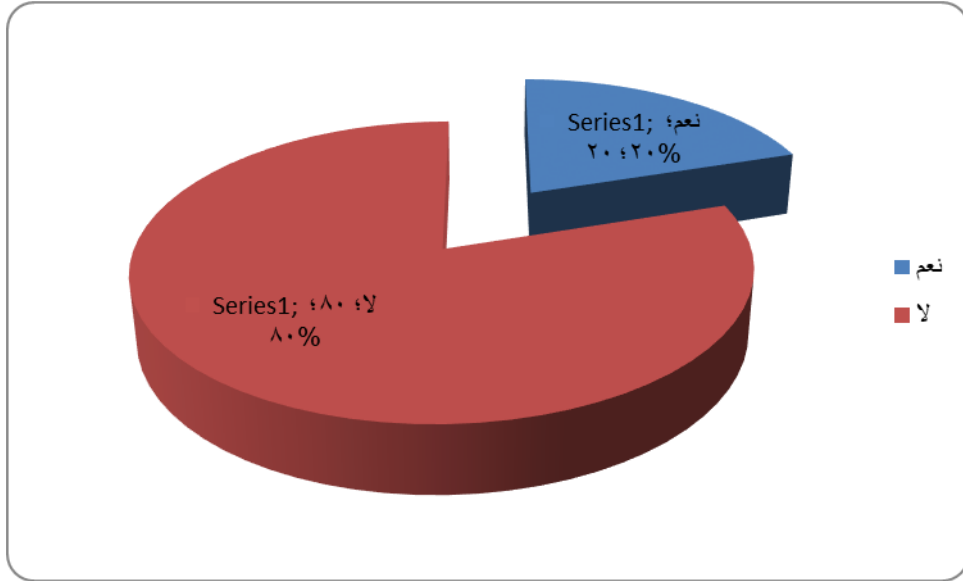
\* يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت:

جدول (33.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
20.0	4	نعم
80.0	16	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت " أن نسبة 20% لنعم، ونسبة 80% للا.





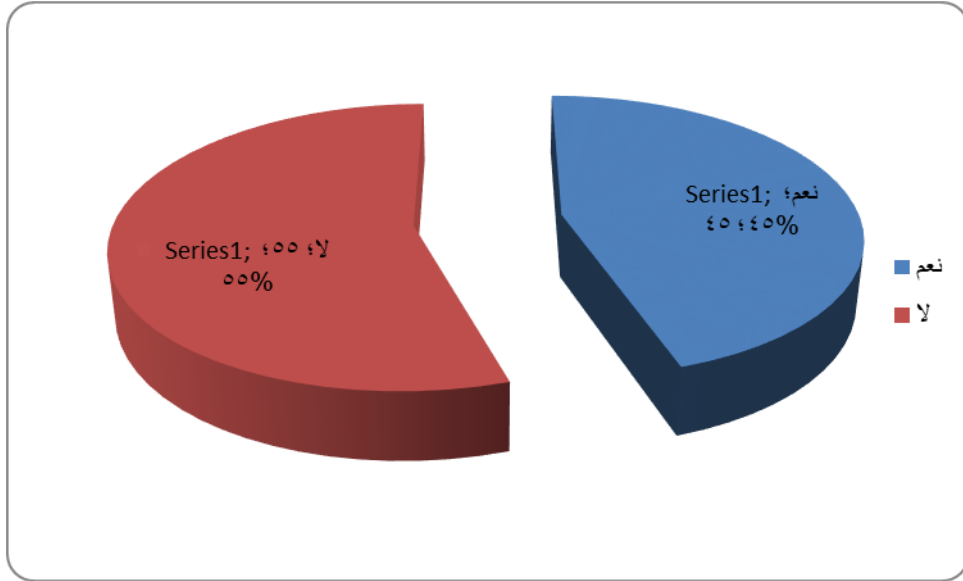
شكل (24.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت "

\* يستخدم المعلم في درسه الدراما والتمثيل:

جدول (34.4):

النسبة المئوية	العدد	المستوى
45.0	9	نعم
55.0	11	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يستخدم المعلم في درسه الدراما والتمثيل " أن نسبة 45% لنعم، ونسبة 55% للا.



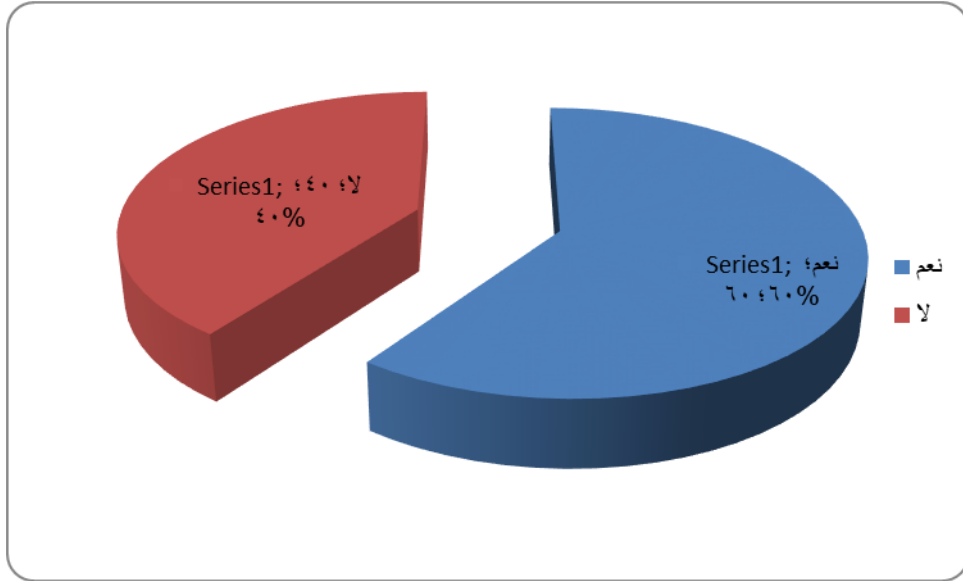
شكل (25.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يستخدم المعلم في درسه الدراما والتمثيل "

\* ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة:

جدول (35.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	60.0
لا	8	40.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة " أن نسبة 60% لنعم، ونسبة 40% للا.



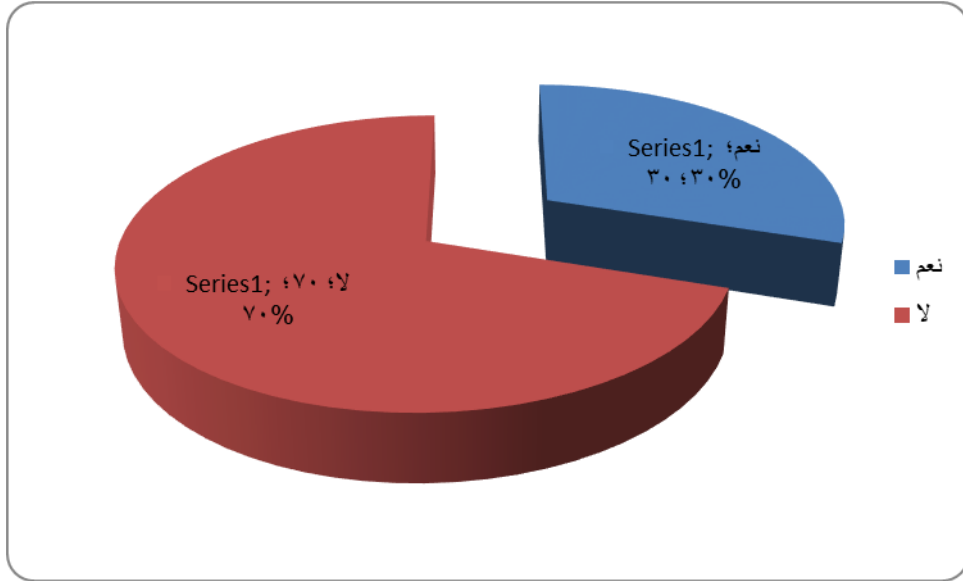
شكل (26.4): يبين النسب المئوية لفقرة " ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة "

\* يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه:

جدول (36.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	6	30.0
لا	14	70.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه " أن نسبة 30% لنعم، ونسبة 70% للا.



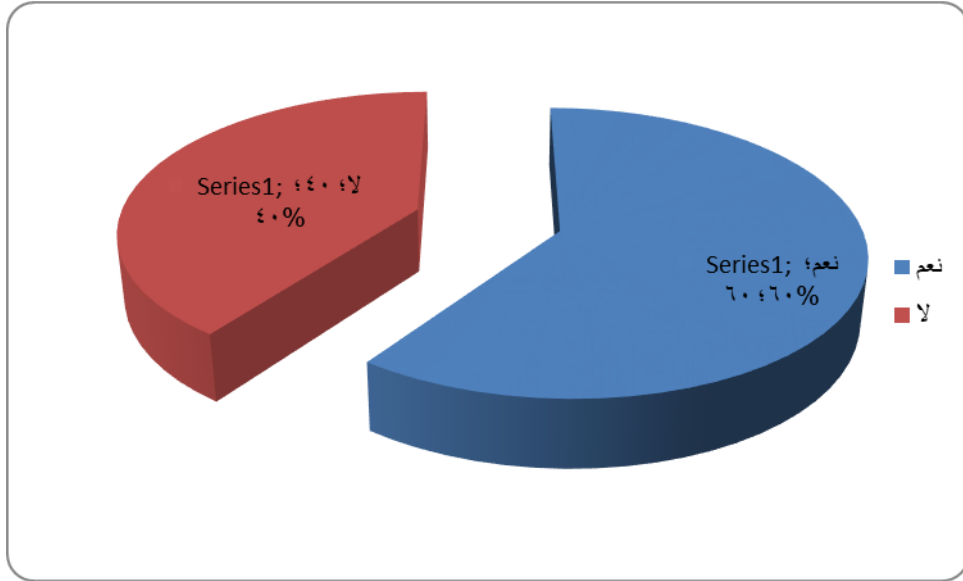
شكل (27.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه "

\* يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه:

جدول (37.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
60.0	12	نعم
40.0	8	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه " أن نسبة 60% لنعم، ونسبة 40% للا.



شكل (28.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه "

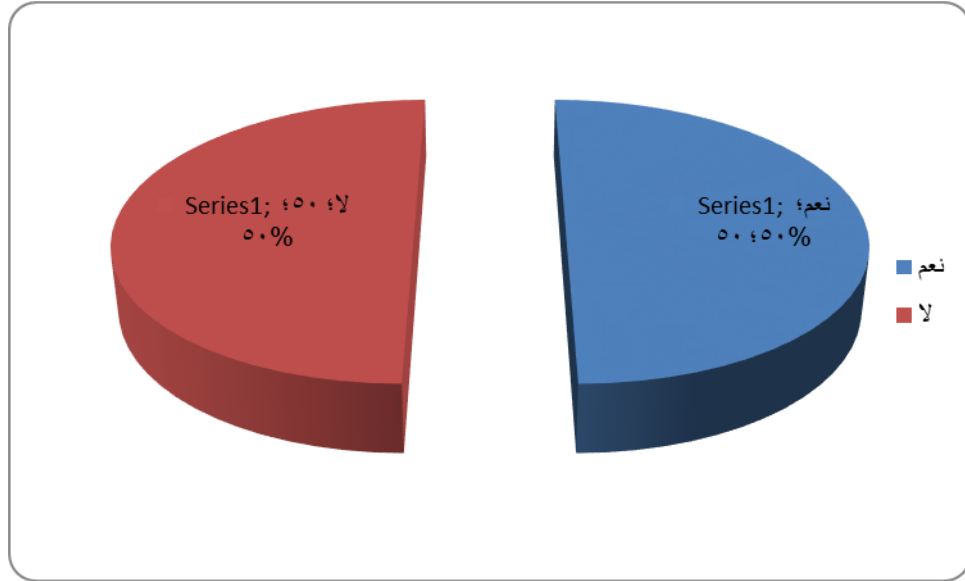
\* يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي:

جدول (38.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	10	50.0
لا	10	50.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي

" أن نسبة 50% لنعم، ونسبة 50% للا.



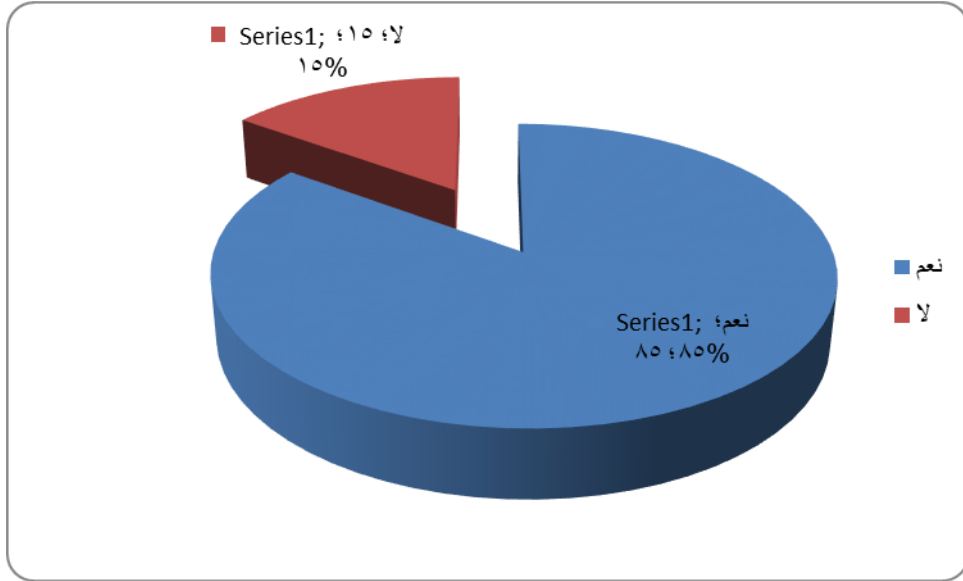
شكل (29.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي "

\* يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة:

جدول (39.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
85.0	17	نعم
15.0	3	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة " أن نسبة 85% لنعم، ونسبة 15% للا.



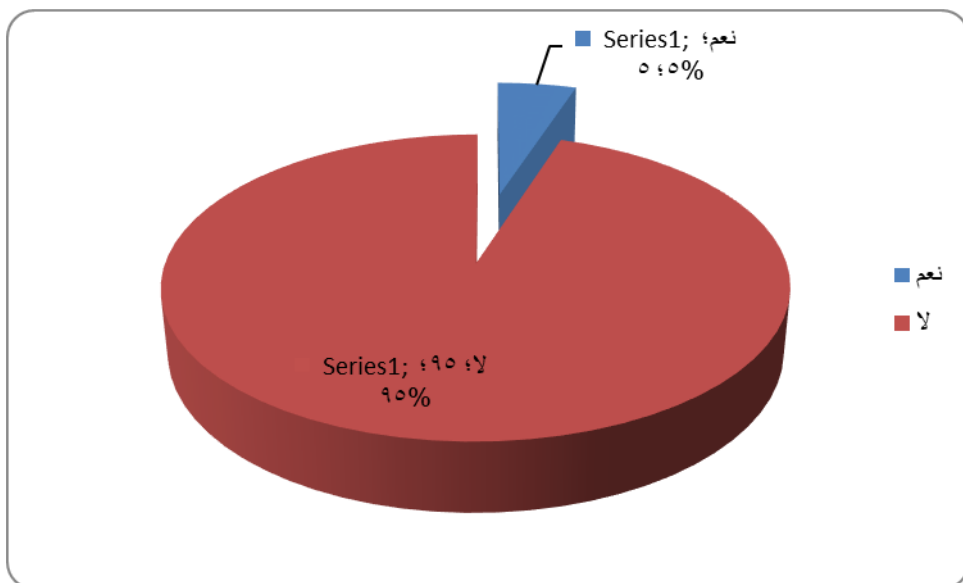
شكل (30.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة "

\* يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة (L) فيما تعلموه:

جدول (40.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة (L) فيما تعلموه.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	1	5.0
لا	19	95.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية لفقرة " يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة (L) فيما تعلموه " أن نسبة 5% لنعم، ونسبة 95% للا.



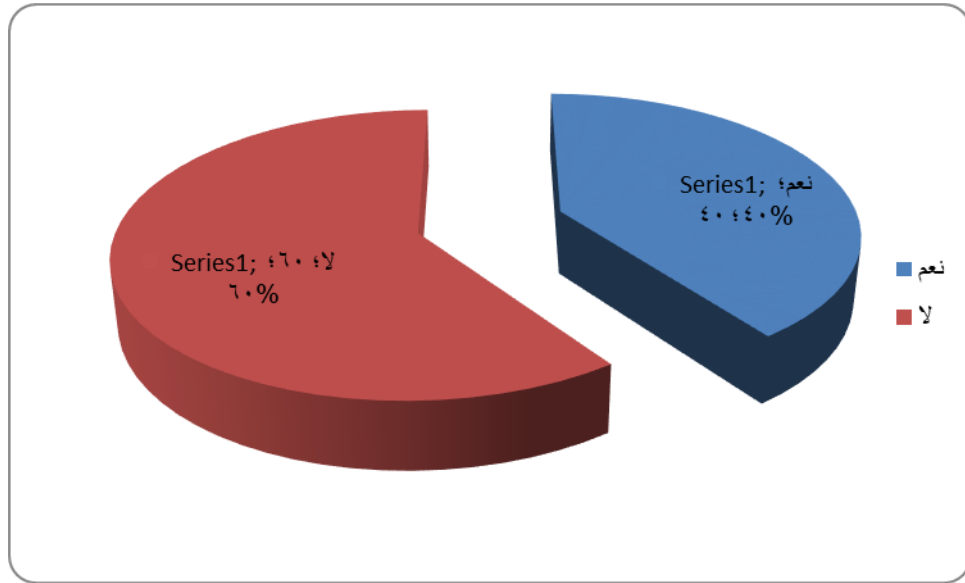
شكل (31.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة L فيما تعلموه "

\* يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف سابقة:

جدول (41.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف سابقة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
40.0	8	نعم
60.0	12	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف سابقة " أن نسبة 40% لنعم، ونسبة 60% للا.



شكل (32.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف سابقة "

\* يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول موضوع الدرس:

النسبة المئوية	العدد	المستوى
45.0	9	نعم



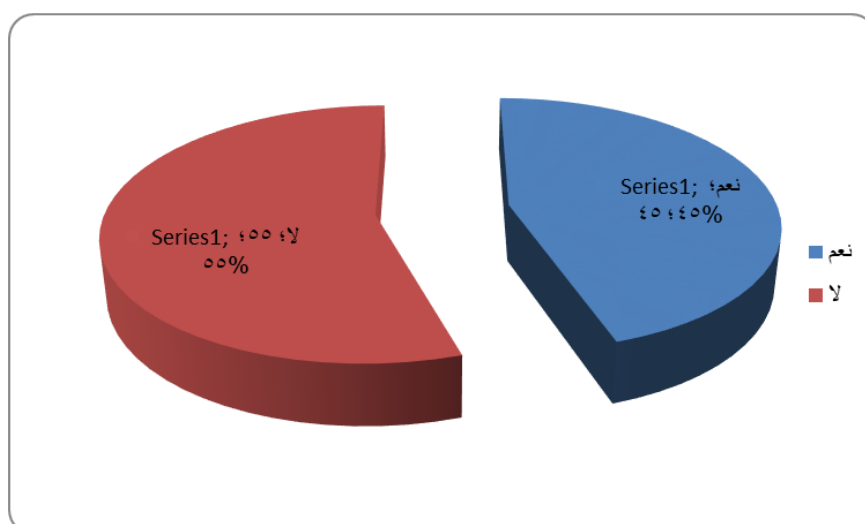
جدول (42.4): لا

55.0	11	
------	----	--

توزيع أفراد عينة  
فقرة يناقش

المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول موضوع الدرس.

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول موضوع الدرس " أن نسبة 45% لنعم، ونسبة 55% للا.



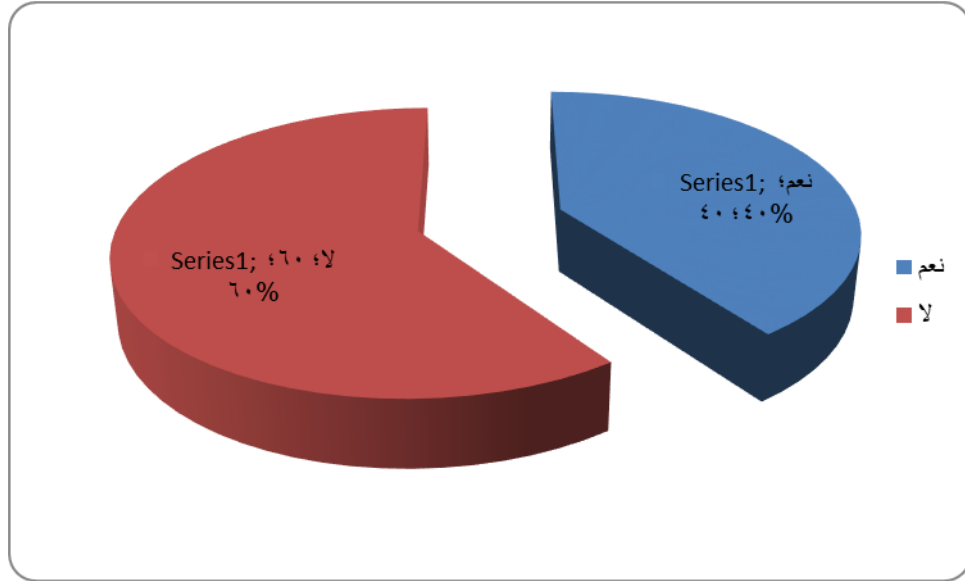
شكل (33.4): يبين النسب المئوية للفقرة " يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول موضوع الدرس "

\* يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه:

جدول (43.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
40.0	8	نعم
60.0	12	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه " أن نسبة 40% لنعم، ونسبة 60% للا.



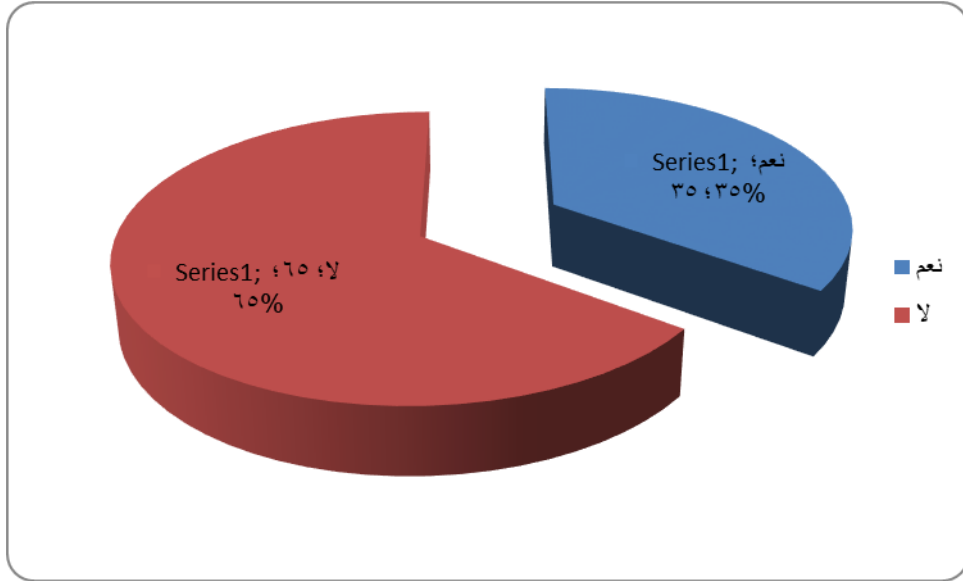
شكل (34.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه "

\* يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياة:

جدول (44.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياة.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
35.0	7	نعم
65.0	13	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياة " أن نسبة 35% لنعم، ونسبة 65% للا.



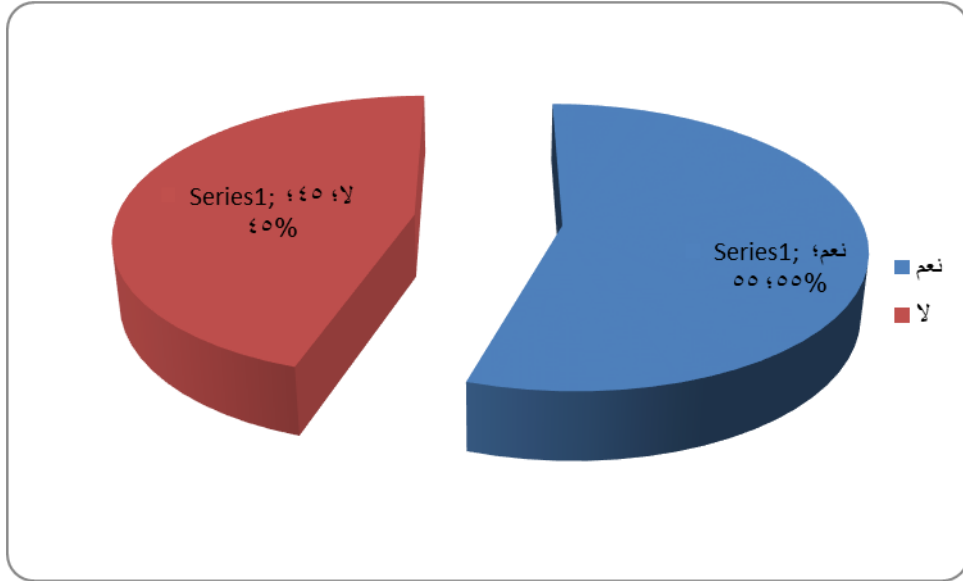
شكل (35.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياه "

\* يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجابتهم الخاطئة:

جدول (45.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجابتهم الخاطئة.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	11	55.0
لا	9	45.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجابتهم الخاطئة " أن نسبة 55% لنعم، ونسبة 45% للا.



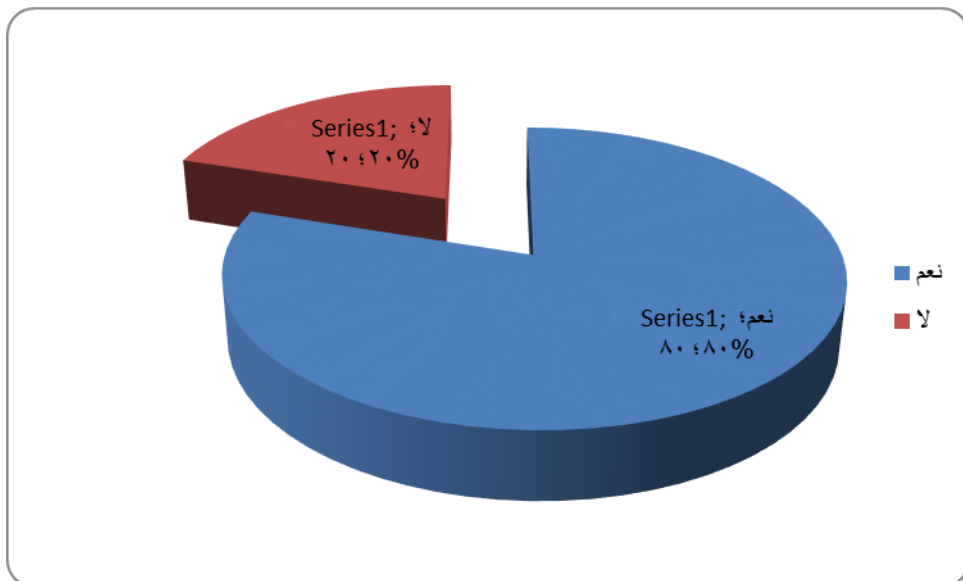
شكل (36.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأييدهم على اجابتهم الخاطئة "

\* يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه:

جدول (46.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه.

النسبة المئوية	العدد	المستوى
80.0	16	نعم
20.0	4	لا

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه " أن نسبة 80% لنعم، ونسبة 20% للا.



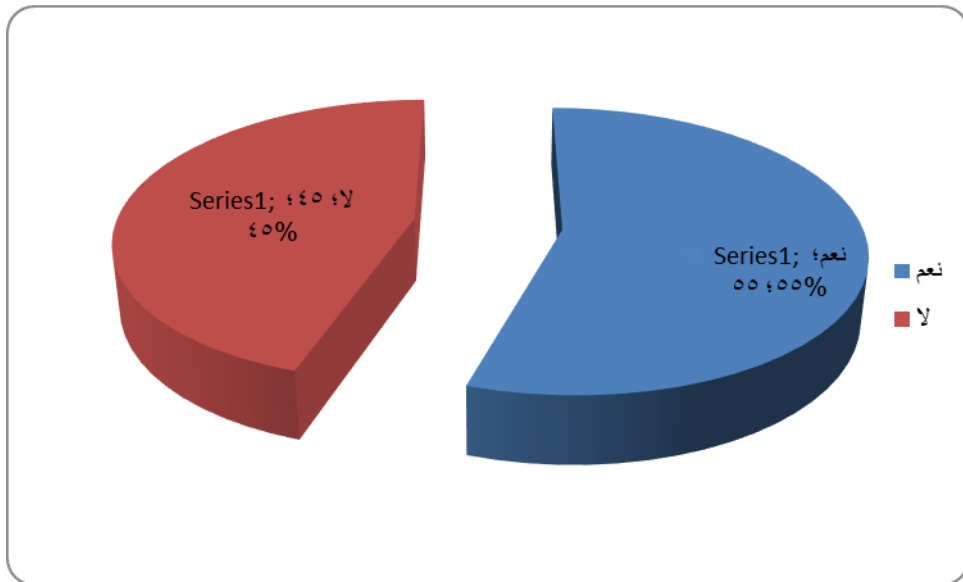
شكل (37.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه "

\* يعمل المعلم على اثارة الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد:

جدول (47.4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعمل المعلم على اثارة الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد.

المستوى	العدد	النسبة المئوية
نعم	11	55.0
لا	9	45.0

ويبين الجدول السابق الذي يبين الأعداد والنسب المئوية للفقرة " يعمل المعلم على اثارة الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد " أن نسبة 55% لنعم، ونسبة 45% للا.



شكل (38.4): يبين النسب المئوية لفقرة " يعمل المعلم على اثارة الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد "

### تحليل الملاحظات

ما درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية لمحافظة بيت لحم حسب بطاقة الملاحظة ؟

للإجابة عن السؤال قامت الباحثة بتحليل الملاحظات التي اجرتها وذلك بحساب النسب المئوية اذ دلت النتائج المتعلقة بالفقرات " يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس" و " يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح " و" يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة " و

" اشجع الطلبة على التفكير في القراءة بعدها " و " اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار " و " ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة " و " يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه " على وجود ممارسة داخل الصف بنسب (60%) وهي نسبة متوسطة .

كما دلت نتائج الفقرات التالية : " يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد " و " يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير " و " يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي " و " يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجاباتهم الخاطئة " و " يعمل المعلم على اثارة الفضول لدى الطلبة للتعلم الجديد " على (55%) وهي نسبة مقبولة .

بينما دلت نتائج الفقرات التالية على نسبة 80% من معلمين اللغة الانجليزية وهي " يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه " و " يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم " و " يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس " و " يحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات " .

بينما اشارت نتائج الفقرات التالية الى نسبة 5% من معلمي اللغة الانجليزية وهي " يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس " و " يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدوا ان يتعلموا عن الدرس " و " يقسم المعلم درسه الى عناوين واضحة " و " يوجه المعلم الطلبة الى تعبئة الخانة L في الجدول الذاتي .

بينما دلت نتائج فقرة " يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة " على (50 % ) , اما نتائج فقرات " يحد المعلم المفاهيم عند الطلبة حول موضوع الدرس " و " ويستثير المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال او قضية على نسبة 75%

اما نتائج فقرة " يسأل المعلم الطلبة عما يعرفوه في الفكرة الاولى " فقد كانت 5% .

كما دلت نتائج فقرات : " يستخدم المعلم في دروسه الدراما والتمثيل " و " يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول الموضوع " و " فقد كانت 45%

أما فقرات الملاحظة " يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه " و " يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف " و " يعود المعلم الطلبة على التفكير في القراءة قبلها وبعدها " فقد كانت نسبتها 40% .

وحللت الباحثة الفقرات " يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير " و " يكتب اهداف مشجعة على التفكير " و " يستخدم المعلم في الدرس اسلوب الحوار " و " يوفر المعلم بيئة للتفاعل والمناقشة مع نصوص القراءة " , حيث كانت نسبتها 65%.

بينما نسبة فقرة " يكتب عنوان الدرس بوضوح " 95% و فقرة " يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة على 85% , و فقرة " يسأل المعلم الطلبة عما تعلموه في نهاية الدرس فقد كانت 30 % و فقرة " يستخدم المعلم العروض الفيديو والبوربوينت " 35% و الفقرة " يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة " على نسبة 70%.

## نتائج المقابلة:

ما اراء معلمي اللغة الانجليزية حول استخدام استراتيجية ( K.W.L ) في المرحلة الاساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل نتائج المقابلات التي اجريت مع عشرين معلماً ومعلمه تحليلاً ثيماتياً موضوعياً على (20) معلماً ومعلمة أي بنسبة 100% واستخرجت الباحثة الموضوعات الآتية:

### اولاً: التهيئة للدرس:

حيث تبين أن معلماً واحداً يستخدم الألعاب والدراما كتهيئة للدرس، أي بنسبه (5%)، حيث اضافت الباحثة إلى أن معلماً واحداً يهيئ الدرس من خلال الصور الموجودة في كتاب اللغة الانجليزية اي بنسبة (5%) ، وأن (14) من المعلمين تكون تهيئة الدرس عندهم من خلال كتابة الاهداف وفق خطة تحضيرية مسبقاً أي بنسبة (70%) و(4) معلمين من خلال كتابة العنوان على الدرس والسير في شرحه أي بنسبة (20%) ومعلماً واحداً من خلال أسئلة تقليدية تتعلق بتاريخ اليوم واليوم أي بنسبة (5%)

اقتباسات من اقوال المعلمين:

المعلم الأول: كيف تبدأ درسك؟

"من خلال مراجعة الدرس السابق ومن ثم اربط الدرس السابق بالدرس الحالي "

المعلم الخامس : كيف تبدأ درسك ؟

"ابدأ درسي من خلال خطه اقوم بتحضيرها مسبقا ثم اقوم بكتابة الاهداف على اللوح ثم اسير بالحصه التعليمية "

المعلم التاسع: كيف تبدأ درسك ؟ "من خلال عمل ترفيهي للطلبة مثل لعبة او دراما قصيره"

### ثانياً: الموضوع المتعلق بالأسئلة التي تطرح في بداية الدرس:

فعند تحليل النتائج تبين أن (7) معلمين أي ما نسبته (35%) يطرحون اسئلة مراجعة للدرس السابق، وأن معلمان أي ما نسبته (10%) يستخدمان اسئلة تثير التفكير، وتحفز الطلبة على التفكير في موضوع الدرس الجديد، بالإضافة الى ان (5) معلمين أي ما نسبته (25%) يستخدمون اسئلة عامة ثم التدرج بتفاصيل الدرس الجديد، وأن (4) من المعلمين أي ما نسبته (20%) يستخدمون أسئلة تقليدية وعامة مثل السؤال عن ما هو تاريخ اليوم وما عنوان الدرس الجديد والبدء بشرحه، وأن معلمان يطرحان السؤال عما يعرفه الطلبة عن موضوع الدرس وعنوانه.

اقتباسات من اقوال المعلمين :

المعلم الثاني : ما الاسئلة التي تطرحها في بداية الدرس ؟

"اقوم بطرح اسئلة عن الدرس السابق مثل ماذا تعلمنا في الدرس السابق (مراجعته بسيطة للدرس) ثم البدء في الدرس الجديد"

المعلم الخامس : ما الاسئلة التي تطرحها في بداية الدرس؟

"اسئلة تتعلق بالدرس الجديد مثل ماذا يعرفوا عن الموضوع والبدء في ما يعرفه الطلاب والبدء من هذه النقاط التي ذكرها الطلبة والتوسع في الموضوع "

كيف ذلك وضح لو سمحت مثلا " عندنا اليوم شرح للفعل الماضي اقول للطلبة ماذا تعرفوا عن الفعل الماضي يجاب الطلبة مثلا فعل حدث في الماضي وانتهى ويأخذ (ed) اذا كان regular وهكذا ابني الدرس " .

**ثالثاً: الموضوع المتعلق بتحديد ما سيتعلمه الطلبة:**

بينت نتائج المقابلة ان (19) معلماً ومعلمه أي ما نسبته (95%) يحددون ما سيتعلمه الطلبة من خلال عنوان الدرس فقط والسير وفق خطة معدة مسبقاً ومعلماً واحداً فقط يحدد ما سيتعلمه الطلبة من خلال مستوى الطلبة ومضمون الدرس.

**اقتباسات من اقوال المعلمين :**

المعلم الرابع كيف تحدد ما سيتعلم الطلبة ؟

"من خلال عنوان الدرس اقوم بالاطلاع على المادة واحضرها وابدأ في شرحها في الوقت المخصص لها بالاعتماد على الخطة المعدة مسبقاً والسير وفق خطواتها"

المعلم التاسع : كيف تحدد ما سيتعلم الطلبة ؟

"احدد ما سيتعلم الطلبة من خلال معرفة مستوى المعرفة لديهم للانطلاق منها " وضح ذلك لو سمحت اكثر ؟ " من خلال معرفة المعرفة السابقة للمتعلمين (البنية المعرفية لديهم)"

**رابعا : الموضوع المتعلق بتقييم تعلم الطلبة:**

فقد تبين أن (5) معلمين أي بنسبة (25%) يقيمون تعلم طلبتهم بواسطة مشاركة الطلبة في الحصة والأسئلة التي يطرحها المعلم على الطلبة عن الموضوع الذي أنهى شرحه. وأن (7) معلمين أي بنسبة (35%) يقيمون تعلم الطلبة من خلال الاختبارات، وأن (3) من المعلمين فقط أي بنسبة (15%) يقيمون الطلبة من خلال اوراق العمل البيتية، وأن (5) معلمين أي بنسبة (25%) يقيمون تعلم الطلبة من خلال انواع التقويم المختلفة (التكويني والختامي).

**اقتباسات من اقوال المعلمين :**

المعلم الثالث : كيف تتأكد من ان طلبتك تعلموا ؟



"أتأكد من ان طلبتي تعلموا من خلال مشاركتهم في الدرس هل هم متفاعلون هل يظهر عليهم علامات الفهم ام لا هل جاوبوا على الاسئلة التي ا طرحها عليهم"

المعلم العشرين : كيف تتأكد من ان طلبتك تعلموا ؟

"أتأكد من ذلك من خلال الاختبارات كيف هي نتيجة الاختبارات هل هي مرضيه ام لا اذا كانت غير مرضيه اقوم بإعادة توضيح للمادة التي يظهر انهم غير مدركين جيدا لها"

#### خامساً : الموضوع المتعلق بالتخطيط :

فقد اشارت النتائج إلى أن معلماً واحداً يبني عملية التخطيط للدرس بناء على مستوى الطلبة والمنهاج أي بنسبة (5%) بينما اشارت نتائج المقابلة إلى أن (14) معلماً يخطط درسه وفق خطة معدة مسبقاً أي بنسبة (70%) وأن معلمان يخططان درسهما من خلال الاطلاع على المادة ومن ثم تحديد الاهداف المراد تحقيقها أي بنسبة (10%) وأن معلم واحداً يقوم بعملية التخطيط من خلال تحضير ذهني للمادة أي بنسبة (5%) وأن معلمان يخططان من خلال تقسيم الدرس إلى مقدمة وعرض وخاتمة أي بنسبة (10%) بالإضافة الى أن معلماً واحداً يخطط الدرس بالاستعانة بدليل المعلم والخبرات السابقة لدى المتعلمين أي بنسبة (5%).

#### اقتباسات من اقوال المعلمين :

المعلم السابع كيف تخطط درسك؟

" اقوم بإعداد خطة كتابية تتناول الاهداف والانشطة والوسائل والاجراءات والتقويم ثم ابدأ الحصه بالخطوات المذكورة في الخطة واضيف عليها اضافات اذا كانت بحاجة لها خلال عملية التنفيذ"

المعلم العاشر: كيف تخطط درسك؟

"بالاستعانة بدليل المعلم والخبرات السابقة لدى المتعلمين " كيف يكون ذلك وضح اكثر

"اقوم بالاطلاع على المادة ودليل المعلم واحاول الربط بينها ثم الاستعانة بخبرات الطلبة عن الموضوع "

#### سادساً : الموضوع المتعلق بتطبيق استراتيجية (K.W.L) الجدول الذاتي:

تبين أن (18) معلماً ومعلمة لا يعرفون شيئاً عن الاستراتيجية ولم يسمعوا عنها قط أي بنسبة (90%) وأن معلماً واحداً (1) فقط يعرفها ويطبقها في حصصه الدراسية أي بنسبة (5%) ومعلماً (1) فقط يعرفها ولكن لا يطبقها أي بنسبة (5%)

اقتباسات من أقوال المعلمين:

المعلم الاول : هناك استراتيجية اسمها (K.W.L) الجدول الذاتي ماذا تعرف عنها ؟

"لا اعرفها ولم اسمع بها من قبل"

المعلم العاشر : : هناك استراتيجية اسمها (K.W.L) الجدول الذاتي ماذا تعرف عنها ؟  
"اعرفها واعرّف مكوناتها" . هل تطبقها ؟ "لا" . لماذا ؟ "لأنه يوجد غيرها كثير فهي لا تناسب جميع الموضوعات الدراسية"

المعلم الخامس عشر : : هناك استراتيجية اسمها K.W.L الجدول الذاتي ماذا تعرف عنها ؟  
"نعم: اعرفها واطبقها فهي تتكون من ثلاث اعمدة العمود الاول ماذا اعرف والثاني ماذا تريد ان تعرف والثالث ماذا تعلمت انها فعالة ورائعة وانا احبها" .

### ملخص النتائج

بيّنت نتائج الادوات أن استجابة الأفراد جاءت بدرجة عالية على اداة الاستبانة فلقد حصل المجال الاول "ماذا يعرف الطلبة " على أعلى متوسط حسابي ومقداره (4.37) يليه ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة يليه ماذا تعلم الطلبة (4.22) وانه لا توجد فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في بيت لحم تعزى لمتغير الجنس وكذلك كافة المتغيرات وبذلك تم قبول الفرضيات . اما نتائج الملاحظة فقد تبين ان البنود المتعلقة بالاستراتيجية (K.W.L) كانت نسبتها قليلة اما الفقرات المتعلقة بالسلوكيات اليومية فقد جاءت بدرجة عالية . أما اسئلة المقابلة فقد بيّنت عدم معرفة المعلمين بشكل كبير بالاستراتيجية حيث بيّنت ان (18) معلماً ومعلمة من (20) لا يعرفون الاستراتيجية ولم يسمعوها بها ومعلم واحد فقد يعرفها ويطبقها ومعلم واحد فقط يعرفها ولا يطبقها .

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات :

#### 5.1 المقدمة

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت اليها الباحثة إليها في الدراسة حول درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية الاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الأساسية العليا لمحافظة بيت لحم .

#### 5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

دلت نتائج السؤال الأول حول درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية انها جاءت بدرجة عالية حيث حصلت الفقرة "ماذا يعرف الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (4.37) وتليها فقرة "ماذا يريد الطلبة أن يتعلموا بمتوسط حسابي(4.1443) حيث أن هناك نسبة عالية من الطلبة يعرفون ماذا سيتعلمون، فهم مدركون لما يتعلموه بالإضافة الى ان فقرة "ماذا تعلم الطلبة " جاءت بمتوسط حسابي عالي (4.107) وهي نسبة عالية فهذا يدل على ان المعلمون يطبقوا الاستراتيجية بدرجة عالية في الحصص التعليمية ولكن دون وعي منهم نتيجة للورشات العمل والدورات وفقا لنتائج الاستبانة.

ففي مجال "ماذا يعرف الطلبة " فقد حصلت الفقرة "اكتب عنوان الدرس " على اعلى متوسط حسابي (4.86) حيث ان المعلم يهتم بمدى معرفة الطلبة عن العنوان وذلك لأن السؤال ينمي التفكير لدى الطلبة ومن متطلبات الاستراتيجية للسير في خطواتها .

أما حصول الفقرة "اطرح اسئلة حول المعرفة السابقة للطلبة عن موضوع الدرس بمتوسط حسابي (4.53) وترى الباحثة ان السبب يعود الى ان استراتيجية (K.W.L) تعتمد في مكوناتها على المعرفة السابقة لبناء المعرفة الجديدة وجعلها نقطة ارتكاز مما يزيد من توليد معارف مع الاحتفاظ بها وهذا يعمق من التعلم والاكتشاف حول الموضوع .

بينما حصلت الفقرة "اطرح اسئلة على الطلبة عما يريدوا ان يتعلموا من الدرس " على اقل متوسط حسابي (4.22) فيعود الى قلة معرفة المعلمين بضرورة هذه الاسئلة عن الموضوع الجديد وهي ليست نسبة قليلة حيث ان جميع المتوسطات الحسابية جاءت عالية .

بصورة عامة يمكن القول بأن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المدارس الحكومية جاءت بدرجة عالية سببه ان استخدام استراتيجية (K.W.L) تحقق أهدافاً تعليمية وتسهل العملية التعليمية أكثر من الطرق التقليدية، كما أنها تعمل على مشاركة الطلبة في الحديث عن خبراتهم السابقة فهي تزيل حاجز الخوف بين المعلم والطالب من خلال تشجيع الطلبة على التعبير عما يراودهم من افكار حول الموضوع المراد تعليمه حسب رغباتهم وميولهم و يمكن القول أن استراتيجية (K.W.L) تجعل المتعلمين اكثر انخراطا في العملية التعليمية، فقد تبين من نتائج الاستبانة ان الاستراتيجية تعمل على مشاركة الطلبة الايجابية في العملية التعليمية وزيادة دافعيتهم في اختيار ما يريدون ان يتعلموه، وذلك وفق ما أشار إليه سالم وأماني (2007) بأن الاستراتيجية تسهم في إعادة البنية المعرفية للطلبة، وتساعد في ربط معارفهم وخبراتهم، وتنشط ذاكرتهم، وتعينهم على طرح التساؤلات. كما تتفق مع جميع الدراسات في الادب التربوي في بيان دور هذه الاستراتيجية في تنمية مقدرة الطلبة على التذكر، والربط والتحليل، والتأمل للوصول إلى تعلم أصيل وذو معنى لدى الطلبة مثل دراسة ابو سلطان (2012) وعرام(2012) وارهيف (2012) و خيرا(2015).

### مناقشة نتائج الفرضية الاولى

دللت الفرضية الاولى والتي تنص : " انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) نحو استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس " فقد تبين انه لا توجد فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس وان قيمة ت للدرجة الكلية (1.834) ومستوى الدلالة (0.070) وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عواودة,2018) و(السعودي, 2017) وتختلف مع دراسة (ابوحسن, 2013) بوجود فروق دالة احصائيا وهذا يعني وجود تشابه لاستجابة افراد عينة الدراسة حول استخدام استراتيجية (K.W.L) في المدارس الحكومية وفق متغير الجنس .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن العمل باستراتيجية (K.W.L) يستخدمها المعلمون بغض النظر عن جنسهم، فهم يتلقون نفس التعليم في من خلال أساليب تستدعي خبراتهم السابقة، وتؤهلهم للتعامل مع الطلبة، من خلال حثهم على التعبير عن ما يريدوا ان يتعلموه، والحديث عن خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس والاهتمام بميولهم ورغباتهم.

### مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

دلت نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على " انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) نحو استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي"، فقد تبين بعد فحص الفرضية باختبارات والمتوسطات الحسابية لاستجابة الافراد تبين ان قيمة ت (0.834) ومستوى الدلالة (0.406) أي انه لا توجد فروق في درجة استخدام المعلمين وبذلك تم قبول الفرضية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة وتختلف مع دراسة ابوحسن (2013) بوجود فروق داله احصائيا وهذا يدل على وجود تشابه لاستجابة افراد عينة الدراسة في درجة استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. فهي استراتيجية سهلة التطبيق في جميع المواد الدراسية ومن جميع المعلمين وعلى جميع الخبرات التعليمية فهي تطبق بفاعلية وتعزيز ودافعية من المتعلمين، جميع المعلمين في الوقت الراهن يخضعون لدورات تدريبية تساعدهم على المعرفة بالاستراتيجيات الحديثة .

ويفسر ذلك أن الجدول الذاتي المكون من ما اعرف، وماذا اريد ان اعرف، وماذا تعلمت كلها أعمدة محفزة لعملية التعلم وهذه الاستراتيجية تعمل على نقل الطلبة من الوضع التقليدي الى النشط بأسلوب شيق وفعال. وهذه الاعمدة تبنى على طرائق تدريسية معينة كالعصف الذهني في سرد المعرفة السابقة للمتعلمين والتلخيص الهادف لحل المشكلات والوصول الى حلول للأسئلة المتعلقة بالجدول الذاتي في الاستراتيجية .

### مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

اشارت نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة". فبعد فحص الفرضية تبين انه توجد فروق ظاهرية في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية للاستراتيجية ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الاحادي فكانت قيمة ف (0.106) ومستوى الدلالة (0.899) وهي اكبر من مستوى الدلالة الاحصائية أي انه لا توجد فروق دالة احصائيا في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية للاستراتيجية وبذلك تم قبول الفرضية

وهذه النتيجة تختلف عن جميع الدراسات حيث أنها لم تتناول متغير سنوات الخبرة، وهذا يدل على وجود تشابه في استجابة معلمي اللغة الانجليزية نحو استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة . ومرد ذلك أن جميع الاستراتيجيات متاحة امام جميع المعلمين بغض النظر عن سنوات العمل لديهم من خلال الدورات التدريبية حول استراتيجيات التعلم البنائي، والتقليل من معاملة الطلبة على انهم متلقون للمعارف فهم مكتشفون ومطورون لذاتهم معتمدين على المعارف السابقة لديهم لبناء معارف جديدة، فالاستراتيجيات متاحة للجميع على اختلاف خلفياتهم

وخبراتهم، وهناك بعض من المعلمين الذين لديهم المقدرة على تطوير ذواتهم، ويفتحون الأفاق أمام طلبتهم للطلبة للبحث والاكتشاف للمعلومات حسب رغباتهم وميولهم .

### مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

دللت نتائج الفرضية الرابعة والتي تنص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) نحو استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم تعزى لمتغير التخصص" فقد تم فحص الفرضية بحساب نتائج اختبارات والمتوسطات الحسابية (0.502) ومستوى الدلالة (0.617) أي انه لا توجد فروق في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية وبذلك تم قبول الفرضية , وهذا يدل على جميع المعلمين في اللغة الانجليزية يدرسون نفس المواد التربوية اثناء الدراسة الجامعية و احيانا الدورات التدريبية , اضافة الى ان هناك تشابه في خصائص المرحلة الاساسية العليا للمتعلمين واتجاهاتهم حيث ان هناك أسباباً عديدة تؤدي الى تشابه الاتجاهات حسب التخصصات, على سبيل المثال معلمين الجامعات أنفسهم ممن يدرسون الادب والأساليب, حيث أن الطريقة التي يستخدمها المعلمون تعمل معاً بشكل يحقق التكامل لتحقيق أهداف الدرس, فالاستراتيجية تصبح جزءاً من الدرس إذا احسن المعلم اختيارها واستخدامها وخصوصاً في مراعاة الفروق الفردية. وهنا يكون التكامل بين الطريقة والاستراتيجية. بالإضافة الى وجود عناصر التشويق باستخدام الاستراتيجيات فهي تعد عاملاً مهماً في نجاح التعلم وتسهيله, وتناسب جميع المستويات اللغوية والانفعالية والجسمية فهي تعرض المحتوى بشكل منظم لتحقيق الاهداف.

بشكل عام تتفق نتائج الاستبانة مع دراسة خيرا (khaira,2015) ودراسة ريانتيكا (Riantika,2012) ودراسة فينجوان (fengjuan,2008) فقد كانت استجابة الافراد ايجابية نحو تنفيذ الاستراتيجية ومحاولتهم التغلب على المشكلات التي تواجههم من خلال جعل المتعلمين اكثر انشغالاً ومشاركة بالعملية التعليمية وتنشيط لمعارفهم السابقة

### مناقشة نتائج الملاحظة

والتي تتعلق بما هي درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم؟

وقد اظهرت النتائج ملاحظة الباحثة لاستخدام استراتيجية (K.W.L) داخل غرفة الصف حيث قامت بالباحثة بملاحظة (20) معلماً ومعلمة اي بنسبة 100 % بواقع (15) حصة حيث تظهر في مناقشة النتائج النسب المتعلقة بإجابة ( نعم ) على الفقرات التي تم بناءها من خلال الاطار النظري والدراسات السابقة حيث دللت النتائج على ان بعض الفقرات أخذت نسبة عالية وهذه الفقرات غير خاصة بالاستراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) على جميع المعلمين اتقانها حيث احتلت فقرة " يكتب عنوان الدرس بوضوح " على اعلى نسبة مئوية حيث بلغت (95%) وهذا يدل على انه مازال التعليم التقليدي المخيم على العملية التعليمية وان المعلمين مازالوا بحاجة الى مزيد من التوعية للخروج من النظام القديم الى الانفتاح على الاساليب والاستراتيجيات في التعليم النشط تليها الفقرات التالية بنسب عالية ايضا وهي " يربط المعلم بين اهداف الدرس وما تم تعلمه " و " ويشجع المعلم الطلبة على الاعتماد

على انفسهم " و " يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس " و " يحث المعلم الطلبة على

يسأل المعلم الطلبة عن عما يريدوا ان يتعلموا " و " يقسم المعلم الدرس الى عناوين واضحة " و " يوجه المعلم الطلبة على تعبئة الخانة في الجدول الذاتي L على نسبة 5% وهي اقل نسبة في الفقرات وهي نسبة قليلة جدا بالمقارنة بنتائج الاستبانة وذلك لان معظم البحث والاستكشاف للمعلومات " بنسبة 80% .

بينما اشارت نتائج الملاحظة للفقرة " تستثير دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال او قضية على نسبة (75%) , اما فقرة " يستخدم المعلم الفيديو والبوربوينت " فكانت نسبتها 20%

بينما حصلت على اقل النسب المئوية الفقرات التالية : " يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس " وهذه الفقرات الخاصة ببنود الاستراتيجية فقد تبين ان المعلمين لا يطبقوها وهي نتائج متناقضة مع الاستبانة وهذا يدل على ان المعلمين عند اجابة فقرات الاستبانة غير واعين لما يفعلونه ومحاولين اظهار انفسهم في احسن صورة بالإضافة الى انه لا يوجد متابعه عند ملئ الاستبانة . وتتفق نتيجة الملاحظة مع دراسة خيرونيسيا (Khairunnisa,2017) ودراسة وانسي (wanci,2014) وتختلف مع دراسة ريانتيكا (Riantika,2012) ودراسة فينجوان (Fengjuan,2008) التي اظهرت زيادة في نشاط المتعلمين في تنفيذ الاستراتيجية

### مناقشة نتائج المقابلة :

تبين من نتائج مقابلات معلمي اللغة الانجليزية في استخدام استراتيجية (K.W.L) في المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية وجود اختلاف بين المعلمين في كيفية بداية الدرس فيما يتعلق بسؤال الاول الذي يتناول " كيف تبدأ درسك؟ " فقد تبين ان المعلمين يبدؤون دروسهم من خلال استخدام العاب , من خلال كتابة العنوان والسير في خطوات الدرس من مقدمة وعرض وخاتمة وفق خطة معدة مسبقا او من خلال اسئلة تقليدية عامة . فالمقابلة هنا كشفت عن الوعي الحقيقي للمعلمين بالاستراتيجية ومكوناتها من خلال الاحتكاك المباشر بالمعلمين.

اما فيما يتعلق بالسؤال الثاني المتعلق ب" ما الاسئلة التي تطرحها في بداية الدرس ؟ فكانت اجاباتهم من خلال اسئلة تثير التفكير واسئلة عامة ومراجعة للدرس السابق وعدد محدد يتراوح بين الرقم والاثنين من خلال سؤال الطلبة ماذا تعرفوا عن الموضوع حيث ان هذه النتائج تفتقر الى خطوات استراتيجية (K.W.L) حيث ان (2) من (20) معلم يسأل الطلبة عما يعرفوا عن الموضوع وهذه النتائج تتعارض مع استجابات الاستبانة .فاجابة المعلمين بعيدة كل البعد عن فقرات الاستراتيجية ومكوناتها

اما السؤال الثالث المتعلق وهو كيف تحدد ماذا يتعلم الطلبة ؟ فقد حلت الباحثة اقوال المعلمين بحيث كانت معظم الاجابات من خلال عنوان الدرس والخطة ومستوى الطلبة فقد اظهرت النتائج ان عدم سؤال المعلمين للطلبة عما يريدوا ان يتعلموا حيث ان معظم المعلمين ما زالوا يميلون الى اسلوب

التلقين بالرغم من التطور الهائل في مجال العلم الذي ينادي بالرجوع الى تنشيط المعرفة السابقة للمتعلم والتعلم النشط المبني على المتعلم الذاتي.

فالمقابلة اظهرت عدم معرفة المعلمين باستراتيجية (K.W.L) على عكس نتائج الاستبانة

اما فيما يتعلق بالسؤال الرابع " كيف تتأكد من ان طلبتك تعلموا ؟ فقد كانت النتائج انهم يقيموا تعلم طلبتهم من خلال الطرق التقليدية مثل الاختبارات والأسئلة والمشاركة في الحصة , وهم لم يتطرقوا الى خطوات الاستراتيجية من خلال ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة وجعلها نقطة ارتكاز في بناء المعارف الجديدة .

اما فيما يتعلق بالسؤال الخامس المتعلق " كيف تخطط درسك ؟" فقد كانت النتائج ان عملية التخطيط تتم عن طريق خطة سنوية او فصلية ومن خلال دليل المعلم بحيث يحدد المعلم الاهداف والمحتوى والخاتمة فهم لم يتطرقوا الى محتويات الجدول الذاتي (ما تعرف , ماذا تريد ان تعرف , وماذا تعلمت .

اما نتائج السؤال السادس المتعلق " هناك استراتيجية تعرف باستراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) ماذا تعرف عنها ؟ فقد بينت النتائج ان (18) من (20) معلم لم يعرفوها ولم يسمعوها عنها قط، ومعلما واحداً فقط من يعرفها ويطبقها ويعرف بأهميتها، ومعلم اخر يعرفها ولكن لا يطبقها لأنها استراتيجية لا تناسب كافة الموضوعات حسب رأيه، بل وعدها بأنها مضيعة للوقت.

وتتفق المقابلة مع دراسة وانسي (Wanci,2014) في انه لا توجد فروق لصالح استخدام استراتيجية (K.W.L) وتختلف نتيجة المقابلة مع دراسة خيريونيسيا (Khairunnisa,2017) ودراسة ريانتيكا (Riantika,2012) حيث اثبتت الاستراتيجية فعاليتها في المقابلة في الصفوف التي اثرت بشكل كبير على مهارة قراءة الفهم وتطوير وتحسين مشاركة الطلاب في الانشطة الصفية اما نتيجة مقابلة الدراسة فكان عكس الدراسات حيث ان (18) من (20) من المعلمين لا يستخدمون الاستراتيجية في الغرف الصفية

#### ملخص مناقشة النتائج للأدوات الثلاث (الاستبانة والمقابلة والملاحظة)

أفضى تحليل البيانات المستخلصة من أدوات الدراسة الثلاث إلى تبصر التناقض ما بين نتائج الاستبانة والتي أظهرت نتائج عالية في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية (K.W.L) في حين أن الملاحظة لم تعكس هذه الدرجة، وإنما أظهرت تركيز المعلمين على الممارسات الرئيسة في التدريس مثل عنوان الدرس , والتغذية الراجعة ولكن جاءت المقابلة بنتيجة مغايرة حيث بينت ان (18) معلما أنهم لا يعرفون شيئاً عن هذه الاستراتيجية، ولم يسمعوها بها البتة، وحتى أنهم أشاروا إلى عدم مقدرتهم على توظيف استراتيجيات التعليم وبعضهم اعتبرها مضيعة للوقت في ضوء وجود مناهج مكتظة، وغير ملائمة للطلبة، ولا تسهم في تطويرهم وتنمية تفكيرهم. مما جعل المعلمين أمام تحد في التدريس وتوفير أفضل السبل برغم الصعوبات والمعوقات. حيث ان الاحتكاك المباشر مع المعلمين والسؤال عن مكونات الاستراتيجية وكيفية تطبيقها يعد اكثر صدقا من الاستبانة وذلك كون المعلمين يعبئونها دون مراقبة



فالمعلمين يحاولون اجابة فقرات الاستبانة بسرعه دون قراءة للفقرات حيث ان بعض المعلمين تأخذ معهم دقيقة فهم غير مدركين حتى لمحتواها , وهذا يفسر بعدم وعي المعلم لما يفعل ,محاولاً اظهار نفسه في احسن صورة ,وانه لا يوجد متابعة لمليء الاستبانة

## التوصيات

### بناء على نتائج الدراسة فان الباحثة توصي بما يلي :

- اعداد دورات تدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الاساسية العليا لتدريبهم على توظيف استراتيجيه (K.W.L) وعلى معرفة اهميتها في العملية التعليمية
- تزويد دليل المعلم باستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل عام واستراتيجيه (K.W.L) بشكل خاص
- اعداد بحوث تتناول استخدام استراتيجيه (K.W.L) في مراحل اخرى
- التركيز في اثناء تقويم المعلمين على الملاحظات والمقابلات اكثر من الاستبانة
- دمج استراتيجيه (K.W.L) في مناهج المرحلة الاساسية العليا والتركيز على ادوار الطلبة وتفاعلهم وتوجيههم
- ضرورة تشجيع الطلبة على اكتساب المعرفة وتنظيمها من خلال استراتيجيه (K.W.L) لما لها من اثر فعال على تعلمهم
- التأكد من توفير بيئة تعليمية مشجعة على المشاركة لزيادة تفاعل الطلبة مع الاستراتيجيات التعلم البنائي

## المراجع

### المراجع العربية :

- ابو جادو, صالح, نوفل محمد.(2010). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**, ط3 دار الميسرة, عمان
- أبو سلطان، كيميليا. (2012). **اثر استخدام استراتيجيه ( K.W.L ) في نمية المفاهيم والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع**,رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
- البلوي, عايد. (2016). **اثر التدريس باستخدام استراتيجيه (K.W.L) على تحصيل طلاب التخصصات النظرية في مادة تطبيقات احصائية في العلوم الانسانية**, رسالة ماجستير غير منشورة, **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**, جامعة طيبة ,العلا, 5 (5).

حمدان ,محمد .(2013) اثر استراتيجية K.W.L.plus على اداء الطلاب الاردنيين في الصف العاشر في فهم القراءة , جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ,السعودية

الدليمي, طه; الوائلي ,سعاد. (2009) .اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ,دار المعارف ,الاردن.

رستم, هديل .(2016). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الجدول الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي واتجاهات التلاميذ نحوها ,كلية التربية ,جامعة تشرين ,اللاذقية.

زيتون ,حسن ;زيتون كمال.(2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ,عالم الكتب ,القاهرة ,ط1.

سالم .اماني. (2013). تنمية ما وراء المعرفة باستخدام كل من استراتيجية (K.W.L.H) المعدلة وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف واثره على تحصيل لدى الاطفال في ضوء نظرية التعلم المستند الى الدفاع ونظرية الهدف ,مجلة العلوم التربوية، 11 (2)، 22.

شهاب، منى .(2000). أثر استراتيجيات ما وراء العرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي، مجلة التربية العلمية، 3 (4)، 40-1.

صومان, احمد ; عبد الحق، زهرية .(2016) اثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي, كلية العلوم، جامعة الاسراء. عمان, 17، (4).

عبد الحميد, جابر .(1999) . استراتيجيات التدريس والتعلم .دار الفكر العربي، جامعة القاهرة، ط1.

عبد الحميد ,حسين زيتون (2003) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1.

عرام، ميرفت(2012) . اثر استخدام استراتيجيات (K.W.L) في اكتساب المفاهيم والمهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الاساسي، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الاسلامية ، غزة

العتوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ بشارة موفق، (2007). تنمية التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة. ط1

عطية، محسن. (2010). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

عطية، محسن. (2013). المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان، ط1.

قطامي، يوسف. (2013). استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1..

مجول، مشرق. (2015). استراتيجيات ما وراء المعرفة رؤية نظرية في عملية اكتساب المفاهيم النحوية، رساله ماجستير منشورة، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، العدد (21)، جامعة البصرة.

ابو حسن، محمد (2013) اثر استخدام استراتيجية K.W.L في تدريس الرياضيات على تحصيل الدراسي لطلاب الصف السادس الاساسي بالمنطقة الشرقية، رسالة ماجستير غير منشورة، بخورفكان.

محمد، محمد. (2007). نظريات التعلم، دار الثقافة، عمان.

الموسوي، نجم. (2014) اثر استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) في تنمية التحصيل والاستبقاء لدى كلية التربية في مادة طرائق تدريس اللغة العربية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة ميسان، دواة، مجلة فصيلة تعنى بالبحوث والدراسات اللغوية والتربوية.

نايف، عزيز؛ ردام يحيى. (2012). اثر استعمال استراتيجية K.W.L في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة كربلاء.

الهاشمي، عبد؛ الدليمي، طه. (2007). استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان، الاردن.

ارھيف ، سلمى; ابراهيم ، محمد. (2013) اثر استراتيجية (K.W.L) في تنمية الوعي الصحي لدى طلبة كلية التربية الاساسية في جامعة المستنصرية، رسالة ماجستير منشورة, *مجلة كلية التربية ، 18*

### **References:**

Alsoudi, K (2017) the effect of using K.W.L strategy upon acquiring religious concepts, **world journal of education** 7(2) Tafila technical university, Tafila, Jordan .

Adikara, M.(2018). The effect of using K.W.L strategy to reading comprehension at the tenth grade student of SMA Mardi utomo ، **article skripsi universitas nusantara PGRI kediri** in academic year ،universities nusantara PGRI Kediri .

Balachowicz, O; ogle, D (2008). **Reading comprehension strategies for independent learners** ‘ second edition New York.

Panganibuan, R; Manik,S; Sinambela,E (2015) .Improving students' reading comprehension achievement by using K.W.L strategy, **English linguistic, 4(3) reaserch**

Conyer ,M; Wilson ,D.(2016). **Teaching students to drive their brains metacognintive strategies ,activities and lesson idea** ,alexendria, Virginia USA

Deck, A .(2012). the effect of K.W.L **on ell middle school students listening comprehension of science content**, college of education and human ecology ‘master theses, Ohio state university.

Douglas, j; Hacker, G; dunlosky, j ;grasser, A .(2009) .**hand book of metacognition in education**, Kent state university first edition, New York.

Fengjuan, z. (2008). the integration of the know –want –learn (k.w.l) strategy into English language teaching for non –English majors ‘**chinese journal of applied linguistic (bimonthly) ‘33(4)**. Soochow university, Chinese.

Guzzetti, A.(2002). Literacy in america ‘**an encyclopedia of history ‘ theory and practice**, California.

Hacker ,D; Dunloskey ,J; Graesser ,A.(2009).**Hand book of metacognition education**, new york.

Karen, d;Wood, H;Janis, M(2001). **Strategies for integration reading in middle high school classroom**, National middle school America

Khaira, U .(2015) .the use of know, want to know and learnt(K.W.L) strategy to improve reading comprehension, **English education journal (eej) ,6(3), 411-423** high school of MTsM model, banda aceh.

Kusumaningrum, I. ; Widiyanto, M. (2017). **the use of K.W.L strategy to improve student reading skill in descriptive text for eighth grade , jepara in academic year of 2017 2018**, Semarang.

Lazear, D.(1900).**eight ways of teaching intelligences**, fourth edition, published by lesson lab, adivision of pearson education

Manzo, A; Manzo, U.(1990). **Content area reading a heuristic approach** , merril publishing company.london.

Macceca ,A.(2014).**reading strategies for social studies**, second edition, shell education.

Ogle, D.(1986). **K.W.L: Ateaching model that develop active reading of expository text**, the reading teacher, 39(6) :564-570.

Phromphithak, C .(2015) **the effect of using know –want –learn strategy on students achievement and attitude in learning mathematics of 10<sup>th</sup> grade student mathematics**, international colledge, suan sunandha Rajabnat university .thailand..

Pritchard, wollard (2010) **psychology for the classroom: constructivism and social learning**, first edition.

Risnawanti, R. ; Lismayanti, D.(2011). the effect of using K.W.L (know, want, learned) strategy on EFLstudent reading comprehension achievement, **international journal of humanities and social science**, 4, 7(1) ‘institute agama islam negeri, Indonesia.

Railean, E; Elci ,A,(2017) . **metacognition and successful learning strategy in high education**, idiglobal, united states of America.

Riantica ,E; suparno; setyaningsih,E. (2012) **the use of K.W.L (know –want –to know –learned) strategy to improve student s reading comprehension** ‘teacher training and education faculty sebelas maret university ‘Surakarta.

Shelly, A; Bridwell, b; Hyder, L; ledford.N; Patterson ‘P.(1997) read horizons 37 article 5.

Wanc, risman .(2014) appling know –want – learn strategy in teaching reading for senior high school : Astudy of student extrapolative reading comprehension ‘ **international journal of science :basic and applied research (IJSBAR)** ‘Nurcing study program ‘Indonesia .

Zouhor,A; Bogdanovic,L; Skuban,S; Hrvojevic,M.(2016) **The effect of the modified know-want-learn strategy on sixth-grade students' achievement in physics.serbia**

الملاحق

ملحق رقم 1

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

STATE OF PALESTINE  
Ministry of Education & Higher Education  
Directorate of Education & H. E /Bethlehem



دولة فلسطين  
وزارة التربية والتعليم العالي  
مديرية التربية والتعليم العالي/بيت لحم

الرقم: 601 / 113 / سب

التاريخ: ٢٠١٩/٠٢/١٩

الموافق: ١٤ جمادى الثانية، ١٤٤٠

مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين

تحية طيبة وبعد،،

ملحق رقم 2

الرقم	اسماء السادة المحكمين	مكان العمل
1	د.أ عزيز خليل	جامعة فلسطين الاهلية



2	د. رزق الصليبي	جامعة بيت لحم
3	د. سعاد العبد	جامعة القدس المفتوحة
4	د. ضيف الله عثمان	جامعة القدس المفتوحة
5	د. عفيف زيدان	جامعة القدس
6	د. غسان سرحان	جامعة القدس
7	د. محسن عدس	جامعة القدس
8	د. محمود طمیزی	جامعة فلسطين الاهلية
9	د. نائل عبد الرحمن	جامعة القدس المفتوحة
10	أ. نعيم صلاح	جامعة فلسطين الاهلية
11	أ. وليد رضوان	مديرية التربية والتعليم



ملحق رقم 3

اداة الدراسة الاستبانة

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

السادة معلمو ومعلمات المرحلة الاساسية العليا المحترمون.....

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية الأساسية K.W.L في المرحلة العليا لمحافظة بيت لحم .

وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير من جامعة القدس ولتحقيق هدف هذه الدراسة قامت الباحثة بإعداد هذه الاستبانة عن استراتيجية الجدول الذاتي التي تتكون من ثلاث محاور المحور الاول يتحدث من ماذا يعرف الطلاب أي المعلومات السابقة لديهم عن الموضوع المراد دراسته والمحور الثاني الذي يتناول ماذا يريد الطلاب ان يتعلمو عن الموضوع والثالث الذي يتحدث عن ماذا تعلم الطلاب عن الموضوع وكل محور يتناول عمود من الجدول الذاتي للاستراتيجية لذا ارجو من حضرتكم التكرم بدراسة فقرات الاستبيان وابداء الراي في الاجابة التي تنطبق عليكم بوصفكم معلمين/معلمات في المرحلة الاساسية بموضوعية وذلك بوضع اشاره (×) في العمود المناسب امام كل فقرة، علما ان البيانات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بالسرية التامة ، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

وشكرا لتعاونكم

الباحثة : وفاء داود مفرح

المحور الاول: معلومات شخصيه

الرجاء وضع اشارة (×) داخل الاقواس الاجابة الذي تراه /تريه مناسباً:

الجنس : ( ) ذكر ( ) انثى

المؤهل العلمي: ( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فاعلى

سنوات الخبرة: ( ) اقل 5- سنوات ( ) من 5 – 10 سنوات ( ) 10سنوات فاكثر

التخصص: ( ) اساليب تدريس ( ) ادب انجليزي

يرجى وضع (×) تحت البند الذي يتفق مع رايك امام كل فقرة من فقرات الاستبانة

الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	أبداً
<b>المحور الاول: ماذا يعرف الطلبة? What do students know?</b>					
1- اكتب اهدافا مشجعة					
2- اشجع الطلبة على التفكير					
3- اكتب عنوان الدرس					
4- اطرح اسئلة حول المعرفة السابقة للطلبة عن موضوع الدرس					
5- اطرح اسئلة على الطلبة عما يريدوا ان يتعلموا من الدرس					
6- اكتشف عن معارف الطلبة السابقة كأساس للتعلم الجديد					
7- اشجع الطلبة على طرح اسئلة متعلقة في موضوع الدرس					
8- اتيح المجال للطلبة للحديث عن خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس					
9- اعرض عنوان الدرس بطريقة شيقة					
10- اعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير					
11- اخطط للأنشطة بطريقة هادفة					
<b>المحور الثاني: ماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة? What do students want to learn?</b>					
12- اشجع العمل الفردي في الدرس					
13- اشجع الطلبة على الاعتماد على انفسهم في كتابة المعلومات					
14- اسال الطلبة عما يريدون ان يعرفوه عن					

موضوع الدرس				
				15- اشجع الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس
				16- اوفر بيئة تفاعلية مع نصوص القراءة
				17- أعود الطلبة على التفكير قبل القراءة واثنائها وبعدها
				18- أشجع الطلبة عن الافصاح عما يراودهم من افكار
				19- اناقش الطلبة في تأملاتهم
				20- أعمل على اعادة صياغة المعرفة السابقة لدى الطلبة
				21- احفز الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات المتعلقة بالموضوع الدرس
<b>المحور الثالث: ماذا تعلم الطلبة? What did students learn?</b>				
				22- أحث الطلبة على تصويب المعارف سابقة لديهم
				23- اناقش الطلبة في صحة معلوماتهم حول موضوع الدرس
				24- أشجع الطلبة على التقييم الذاتي لتعلمهم
				25- أعمل على اثارة الفضول لدى الطلبة للموضوعات الجديدة
				26- اطلب من الطلبة الربط بين اهداف الدرس وما تم تعلمه

					27-أقدم التغذية الراجعة للطلبة من خلال اضافة او حذف بعض المعلومات
					28-اطلب من الطلبة تلخيص ما تعلموه
					29-اطلب من الطلبة ذكر بعض الاقتراحات البديلة التي تم تعديلها
					30-أشجع الطلبة على تطبيق ما تعلموه
					31-أحث الطلبة على التأمل فيما تعلموه عن الموضوع
					32-اشجع الطلبة على توسيع افكارهم في موضوع الدرس

#### ملحق رقم 4

#### الملاحظة

المحور	الفقرة	نعم	لا	ملاحظات
	اكتب اهدافا مشجعة على التفكير			
ماذا أعرف	يكتب عنوان الدرس بوضوح			

		ي طرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس	
		يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد	
		يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح	
		يستثر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية	
		يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير	
		يقسم المعلم درسه إلى عناوين واضحة	
		يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى	
		يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع	
		يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير	
		يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس	
		يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس	ماذا أريد أن أعرف
		يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة	
		يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم	
		يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس	
		يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد واثناء القراءة	
		اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار	
		يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي	

		يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة	
		يحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات	
		يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة	
		يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار	
		يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت	
		يستخدم المعلم في درسة الدراما والتمثيل	
		ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة	
		يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه	ماذا تعلمت؟
		يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه	
		يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي	
		يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة	
		يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة (L) فيما تعلموه	
		يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف سابقه	
		يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول موضوع الدرس	
		يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه	
		يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياه	
		يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجابتهم الخاطئه	
		يربط المعلم بين الاهداف وما تم	

			تعلمه	
			يعمل المعلم على اثارة الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد	

ملحق رقم 5

اسئلة المقابلة



1- كيف تبدأ درسك؟

.....

.....

.....

.....

2- ما الاسئلة التي تطرحها في بداية الدرس؟

.....

.....

.....

.....

3- كيف تحدد ماذا سيتعلم الطلبة؟

.....

.....

.....

.....

4- كيف تتأكد ان طلبتك تعلموا؟

.....

.....

.....

.....

5- كيف تخطط درسك؟

.....

.....

.....

6- هناك استراتيجيات اسمها (K.W.L) الجدول الذاتي ماذا تعرف عنها؟

## فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
27	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	(1.3)

28	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم	(2.3)
29	نتائج معامل الثبات للمجالات	(3.3)
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم	(1.4)
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لماذا يعرف الطلبة	(2.4)
36	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لماذا يريدوا ان يتعلموا الطلبة	(3.4)
37	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لماذا تعلم الطلبة	(4.4)
38	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب متغير الجنس	(5.4)
39	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب متغير المؤهل العلمي	(6.4)
40	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة	(7.4)

	استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة	
41	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم يعزى لمتغير سنوات الخبرة	(8.4)
42	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية K.W.L في المرحلة الاساسية العليا لمحافظة بيت لحم حسب متغير التخصص	(9.4)
43	. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة اكتب اهدافا مشجعة على التفكير	(10.4)
43	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يكتب عنوان الدرس بوضوح	(11.4)
44	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس.	(12.4)
45	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كاساس للتعلم الجديد	13.4
64	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح.	14.4
46	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستثر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية	15.4
47	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث.	16.4
48	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير.	17.4

49	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى.	18.4
50	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع.	19.4
51	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير	20.4
54	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع	21.4
54	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس	22.4
54	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة.	23.4
55	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم	24.4
55	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس.	25.4
56	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد واثناء القراءة.	26.4
57	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار.	27.4
58	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي	28.4
58	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي	29.4

59	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات.	30.4
60	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة. ويبين الجدول الساب	31.4
60	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار	32.4
62	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت	33.4
63	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يستخدم المعلم في درسه الدراما والتمثيل.	34.4
64	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة.	35.4
65	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه	36.4
66	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه.	37.4
67	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي.	38.4
68	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة	39.4
69	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة L) فيما تعلموه	40.4
70	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في اذهانهم من معارف	41.4
70	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي	42.4

	لديهم حول موضوع الدرس.	
71	(: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه	43.4
72	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياه.	44.4
73	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجابتهم الخاطئة	45.4
73	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه	46.4
74	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فقرة يعمل المعلم على اثاره الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد	47

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1.4	يبين النسب المنوية لفقرة " اكتب اهدافا مشجعة على التفكير	43
2.4	يبين النسب المنوية لفقرة " يكتب عنوان الدرس بوضوح	44
3.4	يبين النسب المنوية لفقرة " يطرح اسئلة تشجع الطلبة على التفكير في موضوع الدرس	44
4.4	46 يبين النسب المنوية لفقرة " يحث الطلبة على الحديث عن خبراتهم السابقة كأساس للتعلم الجديد	45
5.4	يبين النسب المنوية لفقرة " تنمي يناقش المعلم الطلبة فيما يعرفوه عن الموضوع المطروح "	46
6.4	يبين النسب المنوية لفقرة " يستثر المعلم دافعية الطلبة للتعلم من خلال طرح سؤال أو قضية "	47
7.4	يبين النسب المنوية لفقرة " يبدأ المعلم درسه بمقدمة مشوقة تستحث الطلبة على التأمل والتفكير	48
8.4	يبين النسب المنوية لفقرة " يقسم المعلم درسه إلى عناوين واضحة "	49
9.4	يبين النسب المنوية لفقرة " يسأل المعلم لطلبة عما يعرفونه في الفكرة الأولى "	50
10.4	" يبين النسب المنوية لفقرة " يحدد المعلم المفاهيم الموجودة عند الطلبة حول الموضوع	51



51	يبين النسب المنوية لفقرة " يعطي الوقت الكافي للطلبة للتفكير	11.4
52	يبين النسب المنوية لفقرة " يطلب المعلم من الطلبة تسجيل خبراتهم السابقة حول موضوع الدرس "	12.4
53	يبين النسب المنوية لفقرة " يسأل المعلم الطلبة ماذا يريدون أن يتعلموا عن الدرس "	13.4
54	يبين النسب المنوية لفقرة " يشجع العمل الفردي عن خبرات الطلبة "	14.4
55	يبين النسب المنوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على الاعتماد على انفسهم "	15.4
56	يبين النسب المنوية لفقرة " يستخدم المعلم عبارات تشجيعية تحث الطلبة على المشاركة في موضوع الدرس "	16.4
57	يبين النسب المنوية لفقرة " يعود المعلم الطلبة على التفكير قبل وبعد اثناء القراءة "	17.4
58	يبين النسب المنوية لفقرة " اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار "	18.4
69	يبين النسب المنوية لفقرة " اشجع الطلبة على الافصاح عما يراودهم من افكار	19.4
60	يبين النسب المنوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على التساؤل الذاتي "	20.4

61	يبين النسب المنوية لفقرة " يعمل المعلم على اعادة صياغة المعرفة السابقة للطلبة "	21.4
63	يبين النسب المنوية لفقرة " يحث المعلم الطلبة على البحث والاستكشاف للمعلومات "	22.4
64	يبين النسب المنوية لفقرة " يوفر المعلم بيئة لتفاعل الطلبة مع نصوص القراءة "	23.4
65	يبين النسب المنوية لفقرة " يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار "	24.4
66	يبين النسب المنوية لفقرة " يستخدم المعلم عروض الفيديو والبوربوينت "	25.4
66	يبين النسب المنوية لفقرة " يستخدم المعلم في درسه الدراما والتمثيل "	26.4
67	يبين النسب المنوية لفقرة " ينوع المعلم في طرائق التدريس التي تستحث الطلبة على المشاركة "	27.4
68	يبين النسب المنوية لفقرة " يسأل المعلم الطلبة في نهاية الدرس عما تعلموه "	28.4
69	يبين النسب المنوية لفقرة " يحث الطلبة على تلخيص ما تعلموه "	29.4
69	يبين النسب المنوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على التقييم الذاتي "	30.4

70	يبين النسب المنوية لفقرة " يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة "	31.4
70	يبين النسب المنوية لفقرة " يوجه المعلم الطلبة إلى تعبئة الخانة (L) فيما تعلموه	32.4
71	يبين النسب المنوية لفقرة " يحث المعلم الطلبة على تصويب ما رسخ في أذهانهم من معارف سابقة "	33.4
72	يبين النسب المنوية لفقرة " يناقش المعلم الطلبة بصحة المعلومات التي لديهم حول موضوع الدرس"	34.4
72	يبين النسب المنوية لفقرة " يحث المعلم الطلبة على التأمل فيما تعلموه "	35.4
73	يبين النسب المنوية لفقرة " يشجع المعلم الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياة "	36.4
74	يبين النسب المنوية لفقرة " يتجنب المعلم لوم الطلبة وتأنيبهم على اجاباتهم الخاطئة "	37.4
74	يبين النسب المنوية لفقرة " يربط المعلم بين الاهداف وما تم تعلمه "	38.4
76	يبين النسب المنوية لفقرة " يعمل المعلم على اثاره الفضول لدى الطلبة لتعلم جديد "	39.4
77	يبين النسب المنوية لفقرة " يستخدم المعلم في الدرس أسلوب المناقشة والحوار "	40.4



## الفهرس

### Contents

الإهداء.....	
أ..... إقرار	
ب..... الشكر والتقدير	
ج..... الملخص	
1..... الفصل الاول	
1..... 1.1 المقدمة	
4..... 2.1 مشكلة الدراسة وخلفيتها	
4..... 3.1 أهداف الدراسة	
5..... 4.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها	
5..... 5.1 فرضيات الدراسة	
6..... 6.1 أهمية الدراسة	
6..... 7.1 حدود الدراسة:	
6..... تحدد نتائج هذه الدراسة بالآتي	
6..... 8.1 مصطلحات الدراسة	
8..... الفصل الثاني	
8..... الإطار النظري	
26..... الفصل الثالث	
26.....	

26	الطريقة والإجراءات
26	3 . 1 منهج الدراسة
26	3 . 2 مجتمع الدراسة
26	3 . 3 عينة الدراسة
26	3 . 4 وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة
27	3.5 أدوات الدراسة
28	3.5. صدق أدوات الدراسة:
29	3 . 6 ثبات الاستبانة
31	3 . 7 إجراءات الدراسة
32	3 . 8 المعالجة الإحصائية
33	الفصل الرابع
33	نتائج الدراسة
33	4 . 1 مقدمة
33	4 . 2 نتائج أسئلة الدراسة:
33	4.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
38	4.2.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
43	4.2.3 نتائج الملاحظة
82	الفصل الخامس
82	مناقشة النتائج والتوصيات :
82	5.1 المقدمة
116	الفهرس

