اثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تحصيل النصوص الادبية وتنمية مهارات القراءة الناقدة عند طلاب الصف الرابع الادبي

أ. م. د. حيدر خلف بنيان الحمراني
alhumranyhayder@gmail.com
المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة

الملخص

يهدف البحث التّعرف إلى:

أولاً: أثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تحصيل النصوص الادبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي.

ثانيا: أثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طلاب الصف الرابع الأدبي. ولتحقيق هدفي البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥،٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون النصوص الادبية باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية التقليدية في اختبار تحصيل النصوص الادبية).

٢- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدة)، ولتحقيق هدفي البحث أعتمد الباحث المنهج التجريبي، واستعمل تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي للمجموعتين التجريبية و الضابطة، وهو من تصاميم الضبط الجزئي، والاختبار البعدي، وتألفت عينة البحث من (٨٥) طالباً، من طلاب الصف الرابع الادبي، من إعدادية النبلاء للبنين، اختيرت عشوائياً من مجتمع البحث للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة، وكافأ الباحث بين مجموعتي عينة البحث في عدد من المتغيرات وهي (العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للأبوين، درجات اللغة العربية للعام السابق)، وحدد الباحث الموضوعات الادبية المقرر تدريسها لطلاب الصف الرابع الأدبي والبالغ عددها (٩) موضوعات، وصاغ الأهداف السلوكية وبلغ عددها النهائي (٩٨) هدفاً وزعت بين المستويات

الاربعة (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) للمجال المعرفي لتصنيف بلوم، وأعدَّ خططاً تدريسية أنموذجية لكل موضوع من الموضوعات المحددة للتجربة، واعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً للنصوص الادبية تكون من (٤٠) فقرة من نوع (الاختيار من متعدد،) وأعد اختباراً موضوعياً لمهارات القراءة الناقدة بلغ عدد فقراته (٤٠) فقرة من نوع(الاختيار من متعدد)، وتم التحقق من صدقهما ومعامل صعوبتهما وقوة تمييز ههما وفاعلية بدائلهما وثباتهما، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث، وبعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث الاختبارين على مجموعتي عينة البحث، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للنصوص الادبية واختبار مهارات القراءة الناقدة، وفي ضوء نتيجة البحث استنتج الباحث إن استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية لها أثراً ايجابياً،، وفي ضوء ذلك وضع الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج البحث.

الكلمات المفتاحية : نمذجة العمليات اللغوية، النصوص الادبية، مهارات القراءة الناقدة.

The effect of the linguistic processes modeling strategy on the acquisition of literary texts and the development of critical reading skills among fourth-grade literary students

الاسم

Abstract

The research aims to identify:

First: The effect of the linguistic process modeling strategy on the acquisition of literary texts by fourth-grade literary students.

Second: The effect of the linguistic process modeling strategy on developing critical reading skills among fourth-grade literary students. To achieve the research objectives، the researcher formulated the following two null hypotheses:

1-There is no statistically significant difference at a significance level of (0.05) between the average scores of students in the experimental group who were taught using the linguistic process modeling strategy and the average scores of students in the control group who were taught using the traditional method on the literary text acquisition test.(

2- (There is no statistically significant difference at the level of (0.05) between the average scores of the students of the experimental group

who study with the strategy of modeling linguistic processes، and the average scores of the students of the control group who study the same subject in the usual way in the test of developing critical reading skills). To achieve the research objectives، the researcher adopted the experimental method، and used an experimental design with partial control for the experimental and control groups، which is one of the designs of partial control and post-test. The research sample consisted of (85) students، from the fourth literary grade، from Al-Nubalaa Preparatory School for Boys، randomly selected from the research community of the General Directorate of Education in Baghdad، the Third Rusafa. The researcher rewarded the students of the research sample in a number of variables، which are (chronological age calculated in months، parents' academic achievement، Arabic language grades for the previous year). The researcher identified the literary topics to be taught to the students of the fourth literary grade، which numbered (9) topics، and formulated the behavioral objectives، the final number of which reached (98) objectives distributed among the four levels (knowledge، understanding، The application and analysis of the cognitive domain of Bloom's taxonomy، and prepared model teaching plans for each of the subjects specified for the experiment. The researcher prepared an objective achievement test for literary texts consisting of (40) multiple-choice items، and prepared an objective test for critical reading skills consisting of (40) multiple-choice items. Their validity، difficulty coefficient، discrimination power، effectiveness of their alternatives، and stability were verified. The researcher used appropriate statistical methods for the research. After completing the experiment، the researcher applied the two tests to the students of the research sample. The results showed that the students of the experimental group outperformed the students of the control group in the achievement test for literary texts and the critical reading skills test. In light of the

research results، the researcher concluded that the strategy of modeling linguistic processes has a positive effect. In light of this، the researcher made a number of recommendations and proposals related to the research results.

Keywords: modeling linguistic processes، literary texts، critical reading skills.

أولاً : مشكلة البحث :

النص الأدبي كائن حي يتطور بتطور الحياة وكأنه خيط حرير يلهث في ضوء الشمس لإيصال تجربة أدبية قادرة على هز النفس والدخول في الوجدان لتكون نبضاً دائماً مرتبطاً بالحياة بمعناه الواسع ويزداد تأثيره من طريق تصويره لحقائق يحولها إلى لوحات فنية واقعية بلون من ألوان المعرفة الجديدة، وانَّ النص الأدبي بأجناسه المختلفة ضرورة لاغناء الفكر ثقافياً ومعرفياً لخوض غمار الحياة واعداد الجيل اعداداً متكاملاً ومتوازياً فلذلك اتجه الادب الى مخاطبة العقل واستثارة الوجدان والانطلاق الى آفاق مستقبلية ايجابية يتعامل العقل معها من طريق النقاش والاستشارة والتحليل، ومع هذه الأهمية للنص الأدبي، إلا إننا نرى هناك مشكلة قائمة في معالجة هذا النص، إذ لا تعدو أن تكون المعالجة شكلية وهي مجرد قراءة تغلب على التشريح الأدبي للنص في حين أنَّ القراءة والتشريح صنوان، وهما مدخلان مهمان معاً لفهم النصوص الأدبية وتذوقها (عصر، ٢٠٠٠، ١٩٤)،ويشير كثير من المختصين إن الأدب يعاني من صعوبات (مشكلات) ولم تتحقق الغاية من تدريسه في تكوين الذوق الأدبي، وتربية القدرة الفنية في الدارسين وتمكينهم من المفاضلة بين النصوص الأدبية وبيان نواحي الجمال فيها، ولاسيما أن التذوق يعد هدفاً من أهداف الدراسة الأدبية، بل يعد قوام الدراسة الأدبية وروحها، ويرى الباحث أنَّ النصوص الأدبية تقدم إلى الطلاب بطريقة لا تترك أثراً عميقا في نفوسهم، وهم لذلك لا يجدون رغبة في متابعتها، وان هذا الضعف ليس حدثاً آنياً، أو وليد ظروف طارئة، ولا زالت الشكوى منه مستمرة حتى يومنا هذا وما زال درس الأدب يستصعبه الطلاب، ولعل هذا راجع إلى واقع تدريس الأدب، وان المتتبع تدريس الأدب في مدارسنا يلحظ بوضوح ضعف الطلاب في فهم النص الأدبي الذي يقدم، وتعثرهم في تذوقه، زيادة على ذلك أن النمط السائد هو الحفظ والتلقين، مما يضعف روح الإبداع والتذوق، فهناك إسراف في اختيار النصوص المحملة بالكلمات الصعبة والتراكيب الغريبة، وأنواع المجاز التي لا يقوى الطالب على فهمها، أما الموضوعات فلا تثير في الطالب عاطفةً أو حماسةً، وأن بعض النصوص فيها تكلف وعدم انسجام في الصورة الشعرية (مدكور، ٢٠٠٧: ٢١٣)،ويرى الباحث ومن طريق خبرته في ميدان

التدريس الثانوي زيادة على اطلاعه على عدد من المصادر والدراسات، ان ضعف الطلاب في فهم النصوص الادبية قد يعود الى اسباب عدة منها: نمط التدريس السائد في مدارسنا الذي يعتمد على الحفظ والتلقين، إذ يتولى المدرس نقل المعلومات الى الطلاب في وقت قليل، والطلاب يكونون في حالة من الاصغاء والصمت ونادراً ما يلاحظ تفعيل دور الطلاب في النقاش والحوار مما يضعف عندهم روح الابداع والتذوق، إذ أنَّ اغلب طرائق التدريس تتسم بالطابع التقليدي من حيث إلقاء الدروس على الطلاب، ويؤكد هذا الرأي ما أشار إليه عصر من أنَّ « الدرس الأدبي لا يعدو أن يكون مجرد قراءة تغلب على التشريح الأدبي للنص .... وتعالج النصوص الأدبية معالجة شكلية تقصد إلى اصطياد الزخرفة الأدبية، دون الوقوف على التجارب الشعرية ومشاعر الفنانين » (عصر، ٢٠٠٠، ١٩٥)، في حين أشار الدكتور عطا إلى « الطريقة السهلة التي يلجا إليها اغلب المدرسين، إن لم يكن كلهم، وهي الاعتماد على التلقين، واتخاذ جانب السرد، والطالب في هذه الحالة شارد الذهن، قلما يتجاوب مع المدرس» (عطا، ٢٠٠٥، ٣٤٦)،

وأشارت العديد من نتائج الأبحاث والدراسات الميدانية إلى أن تدريس النصوص الأدبية يواجه مجموعة من المشكلات التي تحول دون تحقيق أهدافه المنشودة، كما بينت تلك الدراسات أن مستوى ضعف الطلاب في تذوق النصوص الأدبية مرتفع، وذلك نتيجة الآليات المتبعة في معالجة تلك النصوص، ولا ترتقي إلى إتاحة الفرصة لذهن الطالب لتحديد مواطن الجمال وتذوق النصوص، ومعرفة قدرة الشاعر على اختيار الكلمات وصياغتها ودقة المعاني وبلاغة التصوير، وأن مشكلة ضعف الطلاب وما يواجهونه من صعوبات في فهم النص الأدبي وتذوقه لا يقتصر على درس الأدب فقط ولا يتوقف عنده، وإنما هناك علاقة مباشرة بطرائق التدريس، وان النظر في أسلوب تدريس النصوص الأدبية داخل مؤسساتنا التعليمية يكشف عن اعتماده المفرط على اللفظية دون التعمق، ويقتصر الأمر غالباً على استخراج بعض الأساليب البلاغية من النصوص دون الالتفات إلى مواطن الجمال فيها من حيث التركيب والبناء، أو التحليل والتذوق، أما معالجة هذه النصوص فلا تعدو أن تكون معالجة شكلية قائمة على قراءة تغلب على التحليل الأدبي للنص، في حين أن القراءة والتحليل مدخلان مهمان لفهم النصوص الأدبية وتذوقها، وأن تلك الإشكالية أو الضبابية الكثيفة التي تحيط بالنص وتحول دون النفاذ اليه يمكن أن تنجلي من أعطاف هذا المنهج الذي يعود الطالب القارئ، أو الناقد إلى أن يقيم حواراً عميقاً ومتجدداً بين مكونات ا لنص بدءاً من أصغر وحداته ومروراً بأبنيته متتبعاً هذه الأبنية في حوارها وجدتها، وصولاً إلى البؤرة الأصلية وسعياً إلى إقامة المغزى الكلي للنص، وينظرها المنهج إلى النص باعتباره ثمرة ناضجة، تدرك علاقات التشابه والتضاد بين أشياء الوجود على المستوى المعنوي واللغوي (عصر، ٢٠٠٥: ١٩٥)، ويرى الباحث أنَّ اقتصار المدرس على طريقة الإلقاء في

التدريس قد يؤدي إلى إعاقة الإبداع لدى الطلاب، إذ يكون الطالب فيها سلبيا، لا يناقش ولا يسأل، ولا تترك له مجالا يعبر فيه عما يفهم بلغته لا بلغة مدرسه، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى قتل الذوق الأدبي لدى الطالب، ولا يساعده على تنمية مهاراته العقلية، وتؤكد الاتجاهات الحديثة في التدريس ضرورة اعتماد الطرائق التدريسية التي تؤكد التعلم بدل التعليم، والحوار بدل الاستماع، والبحث والتنقيب بدل النقل ؛ لان هذه الطرائق التدريسية تنمي التفكير لدى الطلاب، إذ أصبح الهدف الرئيس للتربية الحديثة هو العمل على أن يكون الطالب واثقا بنفسه، وذا مستوى عال من التفكير والاستقصاء والدافعية، على الرغم من أنَّ التنقيب يعزز قدرة المعلم على التعلم بنفسه، ويثير لديه النشاط العقلي، مما يساعده على تثبيت المعلومات بذهنه، وانطلاقاً من هذا أراد الباحث التحقق تجريبياً من(اثر استراتيجية العمليات اللغوية في تحصيل النصوص الأدبية وتنمية مهارات القراءة الناقدة عند طلاب الصف الرابع الادبي).

ثانياً : أهمية البحث :

إن التربية تسعى دائماً إلى الأفضل لكل الطلاب من خلال أنظمتها ومجالاتها المتعددة وأصبحت التربية هي الميدان الأكثر اتساعاً والذي تتسابق فيه الأمم لنهضة مجتمعاتها وتطويرها لمواكبة التقدم الحادث في عالم اليوم (جمل والهويدي،٢٠٠٦ : ١٧)، وان اللغة هي الوسيلة الوحيدة لتحقيق اهداف التربية لأنها تؤدي وظيفة أَساسية للطالب والمجتمع، وللغة أثر مهم في حياة المجتمع فهي أداة التفاهم بين الطلاب، واللغة العربية تَعد من أقدم اللغات التي لا تزال تحافظ على خصائصها المميزة، مثل الألفاظ والتراكيب والصرف والنحو والأدب والخيال، فهي لغة تمتاز بثبات أصولها وجذورها، مع قدرتها على التجدد بفضل مزاياها وخصائصها الفريدة (الحلاق،٢٠١٠ : ٤٤)، وفي اللغة العربية ذاتها سمات تميزها عن غيرها ومن أَبرز هذه السمات قدرتها الفائقة على حساسية التواصل، فاللغة العربية غنية ودقيقة إلى حد كبير، فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي وما تزال تنقل إلى العالم اليوم العقيدة الشاملة ممثلة في كتاب الله وسنة رسوله (صلى الله عليه وآله وسلم) فالقرآن نزل بلسان عربي مبين الذي جاء للبشرية كافة مما اكتسبت العربية صفة العالمية بقول الله في محكم آياته{إِنَّا أَنزَلْنَاه قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ}(يوسف: آية ٢) وهذه حقائق يجب ترسيخها في عقول الناشئة (مدكور،٢٠١٠ :١٥)، واللغة العربية عامل من عوامل التذوق الفني فبصوت جرسها وموسيقاها تتذوق الأشعار، وتتأثر بالقصص ونستمتع بما يكتب، وبما نسمع من حكايات ونوادر، واللغة هي الوسيلة التي يمكن بها تحليل صورة أو فكرة ذهنية إلى أَجزائها، كما أَنها الوسيلة التي بوساطتها يتم إعادة تركيب هذه الصور أو الأفكار كما يراها المتحدث(الحلاق، ٢٠١٠ : ٤١)، ويلحظ أنَّ مؤلفي المناهج بدأوا بالاهتمام بالنصوص الجذابة التي تنقل بحياة المتعلمين نشاطهم وتثير في نفوسهم الرغبة في حفظها وترديدها ومن الملاحظ أيضاً أنَّ النصوص متنوعة ومختلفة تتناول الأغراض

الأدبية الهامة وتثير بعضها حماس المتعلمين نحو وطنهم ولغتهم، وما يدور حولهم في بيئتهم وتشمل كثير منها العناصر الايجابية التي تبعث في نفوس المتعلمين العزة والكرامة والأخلاق والمثل العليا (إسماعيل، ٢٠١١ : ٢٥٣)، لذا كان التركيز في تدريب المتعلمين على مهارات اللغة بهدف إتقانها، والتمكن منها،والقراءة تعد واحدة من أبرز فنون اللغة العربية وأكثرها استخداما، فهي تُشكّل الأساس الأول لتكوين القاعدة اللغوية وتعزيزها، كما أنها الوسيلة الأكثر فعالية لاستقامة النطَق وتحسين مستوى التعبير والبيان (عبدالحميد، ٢٠٠٦: ١٨)،

عندما يكتسب الطالب مهارات اللغة، بما في ذلك مهارة القراءة الناقدة، فإنه يكتسب القدرة على النقد والتحليل والاستنتاج والتنبؤ، لهذا السبب، أصبح تركيز التربية الحديثة منصبا على تدريب كل من المعلمين والمتعلمين على التفكير السليم بجميع أشكاله، مع إيلاء أهمية خاصة للقراءة الناقدة (نك وبارنر،٢٠٠٢: ٨٦)، ومهارات القراءة الناقدة ليست مهارة واحدة ولكنها عمليات مرتبطة بكثير من المهارات وتختلف باختلاف المواقف و الظروف، والقراءة عمليات نامية، بمعنى أن مهاراتها تنمو كلما ازداد نضج المتعلم واتسعت دائرة خبرته، وهناك أنماط عامة من المهارات ولكن هناك اختلافات واسعة في قدرات القراءة الموجودة بين المتعلمين في أي صف وفي أي عمر، وليست هناك مهارات أساسية في القراءة يمكن أن تعلّم مرة واحدة أو أن تعلّم من غير تكرار بل هناك مستويات بعضها اكثر صعوبة بالنسبة للقراءة ويمكن أن تعلّم للمتعلم الذي هو مستعد لتعلمها (مجاور،١٩٧١: ١٨٥)، ويتضح للباحث مما تقدم أهمية النصوص الادبية والقراءة النقدية لما لها من مكانة كبيرة في تكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الإحساس وتنمية الثروة اللغوية ولا يحصل ويتحقق مما ذكر سابقاً إلا بدراسة هذه المادة باستراتيجية أو طريقة تساعده على فهم هذه المادة وتسهم في تحقيق أهدافها المتوخاة من دراستها لأن تدريس هذه المادة لابد من أن يكون باستراتيجيات وأساليب وطرائق تدريسية حديثة يتم بها ايصال المادة إلى الطلاب (الصرايرة وآخرون، ٢٠٠٩ : ٣)، لذلك أدرك المربون أهمية تدريس الأدب بالطرائق والاستراتيجيات الحديثة وأخذوا ينظرون إلى تدريسه نظرة شاملة يحيطون فيها بكل ما يتعلمه الطلاب من فنون في مراحل التعليم المختلفة فدرس الأدب والنصوص هي الفرصة المحببة التي تستروح فيها عقول الطلاب نسمات الحرية والرأي والانطلاق في التفكير عما يجدون من انطباعات نفسية أزاء ما يقرأون من قصائد رائعة أو قطع نثرية مؤثرة،ودرس الأدب يتيح الفرصة للطلاب لأن يتخففوا من أثقال المادة العلمية الجامدة التي تعتمد على القوانين والتعريفات والضوابط والصور المنطقية ونحو ذلك من مقومات الدراسة العلمية التي تشذ الذهن وتثقل الفكر(الوائلي، ٢٠٠٤ : ٤٣)، وقد اختار الباحث طلاب الصف الرابع الأدبي؛ لان الطلاب في هذه المرحلة على درجة من النضج العقلي والمعرفي وتطور الخيال، والطلاب في هذه المرحلة قادرون على قراءة

النصوص وفهمها واستنباط الإحكام الأدبية منها، وإدراك مواطن الجمال فيها، وتذوقها وتحليلها، ويرى الباحث أن أهمية البحث تنبثق من أهمية مادة الأدب ونجاح تدريسها وفي تنمية مهارات القراءة النقدية عند طلاب الصف الرابع الأدبي، التي تساعدهم على الإبداع و الابتكار واكتشاف مزايا جمالية عالية في النص الأدبي، ومما تقدم يستطيع الباحث أن يبين الأهمية في النقاط الآتية :

١- أهمية التربية تكمن في كونها الركيزة الأساسية والمحورية لكل مجتمع، حيث تمثل عملية شاملة تجمع بين الجوانب الدينية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية لهذا المجتمع.

٢- أهمية اللغة بوصفها الخصيصة الالهية التي اختص بها الله سبحانه وتعالى الإنسان من دون غيره من الكائنات وهي أداة للتفاهم والاتصال عبر الاجيال.

٣- أهمية اللغة العربية تكمن في اختيار الله سبحانه وتعالى لها لتكون لغة كتابه الخالد، مما منحها خلودا مرتبطاً بخلود القرآن الكريم بوصفها لغته الأساسي.

٤- أهمية الأدب التي لا تقل عن أهمية اللغة وأثرها في بناء شخصية الإنسان (الطالب) إذ تكتسب هذه المادة أهميتها من أهمية اللغة بوصفها فرعاً من فروع اللغة العربية .

٥- القراءة الناقدة ليست مجرد مهارة واحدة، بل هي مجموعة من العمليات التي ترتبط بالعديد من المهارات الأخرى، وتتنوع تبعا للمواقف والظروف المختلفة، كما أن القراءة عملية متطورة، حيث تنمو مهاراتها مع ازدياد نضج المتعلم واتساع نطاق خبرات.

٦- أهمية الاستراتيجيات والطرائق والأساليب الحديثة وهي التي تعد القناة التي تنقل بها المعرفة من المدرس إلى الطالب .

٧- أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي يتهيأ الطلاب فيها للتعليم الجامعي .

ثالثاً : هدفا البحث وفرضيتاه: يهدف البحث التعرف إلى :

١. اثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تحصيل النصوص الادبية عند طلاب الصف الرابع الادبي

٢. اثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طلاب الصف الرابع الادبي. ولتحقيق هدفا البحث صاغ الباحث الفرضتين الصفريتين الآتيتين :

١. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون النصوص الادبية باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية الاعتيادية في اختبار النصوص الادبي.

٢. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون النصوص الادبية باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية

ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدة .

رابعاً : حدود البحث :

١. الحدود البشرية: طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية الحكومية.

٢. الحدود المكانية : المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة .

٣. الحدود الزمانية :الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣) .

٤. الحدود العلمية :النصوص الادبية من الموضوعات المقرر تدريسها في كتاب اللغة العربية لطلاب الصف الرابع الأدبي و الموضوعات هي (العصر الجاهلي، عنتره ابن شداد، الاعشى، الافواه الاودي، زرقاء اليمامة، حاتم الطائي، النثر الجاهلي، المثال والحكم، الخطابة)

خامساً : تحديد المصطلحات:

أولاً : الاثر أ- لغة (عرفه ابن منظور،١٩٩٧): أثر : الأثر : بقية الشيء، والجمع آثار وأثور . وخرجت في إثره وفي أثره ؛ أي : بعده. وأتثرته و تأثرته: تتبعت أثره عن الفارسي . ويقال : آثر كذا وكذا بكذا ؛أي: أتبعه إياه (ابن منظور،١٩٩٧:، ١٦٧).

ب- الاثر اصطلاحاً عرفه كل من:

١. (الجراح ٢٠١٤) بأنه: انطباع معرفي او نفس حركي، يتولد نتيجة التفاعل الانساني والمتأثر بنحو قصدي (الجراح، ٢٠١٤: ٩).

٢. عرف الباحث الاثر اجرائياً: هو التغير الذي يحدثه تطبيق استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في أداء طلاب عينة البحث، ويقاس هذا الاثر من خلال الفروق الاحصائية بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي في كل من تحصيل النصوص الادبية وتنمية مهارات القراءة الناقدة.

ثانياً: الاستراتيجية اصطلاحاً عرفها كل من:

١. (قطامي ٢٠٠١) بأنها: "جملة الأساليب والطرائق المستخدمة في مواقف التعلم والتعليم وتتضمن جملة من المبادئ والقواعد والطرائق والأساليب المتداخلة التي توجه إجراءات المعلم في سعيه لتنظيم ميزات التعلم الصفي وتحقيق النتاجات المرصودة (قطامي، ٢٠٠١: ٢٠).

٢. (مهدي،٢٠١٩) بانها : مجموعة من الاجراءات والخطوات والوسائل المتدرجة التي يتبعها المدرس في تحقيق الاهداف التعليمية المنشودة للعملية التعليمية بنحو عام، والمتعلمين بنحو خاص (مهدي، ٢٠١٩ : ١٨٧).

٣- عرف الباحث الاستراتيجية نظرياً بأنها: خطة منظمة ومتكاملة يتبعها المدرس لتحقيق اهداف تعليمية محددة، تتضمن مجموعة الإجراءات والانشطة التعليمية والوسائل التي يستعملها

المدرس على توجيه عملية التعلم وتساعد المتعلمين على اكتساب المعرفة وتنمية المهارات،بطريقة فعالة ومنظمة.

ثالثاً: نمذجة العمليات اللغوية عرفها اصطلاحاً كّل من:

١. (السريع ٢٠٠٩) بأنها : عمليات لغوية تتمثل في (الاستماع، التحدث،القراءة، والكتابة)، وأن هذه العمليات كل واحدة منها تكمل الاخرى، أذ ان نوعية التعلم تتأثر بالمدرس من حيث الصوت،طريقة التحدث، التفكير، المفردات المستخدمة، وتحتاج الى مهارات فرعية تتمثل في (الانتباه، الادراك، الفهم، التفكير، الاستنتاج، التوقعات، التحليل ..) فهذه تؤدي الى استخلاص المعنى من النص لذا يتطلب من المدرس ان ينمي لديهم الكيفية التي يقرأ بها النص (السريع، ٢٠٠٩ : ٩٥).

٢. عرف الباحث نمذجة العمليات اللغوية اجرائياً: مجموعة الإجراءات التعليمية والوسائل التي يستعملها المدرس على تمثيل محاكاة العمليات العقلية واللغوية التي يستعملها المدرس اثناء تحليل النصوص وفهما، بهدف مساعدة الطلاب على تعلّم كيفية التفكير والفهم خطوة بخطوة، وتطبق هذه الاستراتيجية من خلال دروس موجهة ومرحلة معينة وفق خطوات معد مسبقاً .

رابعاً : التحصيل: أ لغةً عرفه (ابن منظور،١٩٩٩): حصل الشيء حصولاً : بقي وذهب ما سواه، وحصل فلان على شيء: أدركه وناله (أبن منظور، ١٩٩٩ : ١٦٣).

ب- اصطلاحاً عرفه كل من:

١. (الزغول و المحاميد،٢٠٠٧) بأنه: إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطالب في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم ويسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ وتقويم الإنجاز"(الزغول والمحاميد،٢٠٠٧ :١٧٢).

٢. (ابو فودة ويونس،٢٠١٢) بأنه :مستوى تحصيل الطلاب للمعلومات والمهارات التي تم تعلمها مسبقاً من خلال اجاباتهم عن عينة من فقرات الاختبار التي تمثل محتوى المادة الدراسية (ابو فودة ويونس،٢٠١٢ :٢٦).

٣. عرف الباحث التحصيل اجرائياً بأنه: مقدار ما تعلمه طلاب الصف الرابع الأدبي من معارف ومفاهيم ومهارات تحليله تتعلق بالنصوص الادبية في اختبار التحصيل المعد لهذا الغرض.

خامساً : النصوص: أ – لغةً (عرفها ابن منظور، ١٩٩٧): رفع الشيء واظهاره، ونص الحديث رفعه، واظهره والنص ما ظهر من الكلام (أبن منظور، ١٩٩٧: ١٩٦ ١٩٧).

ب- اصطلاحاً عرفه كل من:

١. (الهاشمي٢٠٠٦) بأنها:" وعاء التراث الأدبي قديمه وحديثه وهي بوابة دراسة تاريخ الأدب في الأزمنة المختلفة وعن طريقها يتم أثراء مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والذوقية " (الهاشمي، ٢٠٠٦ : ٢٣٨) .

٢. (زاير ويونس٢٠١٢) بأنها:" مقطوعات أدبية من الشعر والنثر يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة أو أفكار مترابطة عادة ويمكن اتخاذها أساساً لتمرين الطلاب على التذوق الجمالي وكذلك يمكن الانطلاق منها للتدريب على إطلاق الأحكام النقدية والأدبية" (زاير ويونس، ٢٠١٢ : ١٤١) .

٣. عرف الباحث النصوص نظرياً بأنها: قطع مختارة من التراث الأدبي، النثر،والشعر والخطابة، والمثال، والحكم، لها أصول صرفية ونحوية وتتصف بجماليتها اللغوية والتعبيرية التي تميزها عن غيرها من الكلمات.

٤. عرف الباحث النصوص إجرائياً بأنها: مجموعة النصوص المختارة من الموروث الأدبي شعراً ونثراً والخطابة، والمثال، والحكم، والموضوعة في الكتاب المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الأدبي (عينة البحث) ويتطلب حفظها وفهمها وتحليلها وتحتوي على قدرٍ كبير من الجمال الفني .

سادساً: الأدب: أ – لغةً (عرفه ابن منظور، ١٩٩٧) : الذي يتأدب به الأديب من الناس، سمي أدباً لأنه يتأدب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح وأصل الأدب الدعاء (ابن منظور، ١٩٩٧ : ٣٣).

ب– اصطلاحاً عرفه كل من :

١. (طعيمة ومناع٢٠٠٠) بأنه: لون من ألوان التعبير اللغوي الجميل يمتاز بالصنعة والجمال الفني والتأنق في العبارة والسمو في المعنى ويتمثل في المأثور من الشعر والنثر الفني على مدى العصور " (طعيمة، ومناع، ٢٠٠٠ : ١٩).

٢. (الهاشمي٢٠٠٦) بأنه: الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة والتي تحدث في نفس قائلها أو سامعها لذة فنية وايضاً ما أثُرِه عن الشعراء والكتاب والخطاب والحكماء من بدائع القول المشتمل على تصوير الأخيلة الرقيقة، والمعاني الرقيقة مما يهذب النفس ويرهف الحس ويثقف اللسان (الهاشمي، ٢٠٠٦: ٢١٣) .

٣. عرف الباحث الأدب نظرياً بأنه:– التعبير باللفظ الجميل عن المعنى الجميل.

٤. عرف الباحث الأدب إجرائياً بأنه:– النصوص الادبية الشعرية والنثرية المقررة ضمن منهج الصف الرابع الادبي، والتي تتضمن مضامين فكرية وجمالية ولغوية تسهم في تنمية ذوق الطلاب.

٥. يعرف الباحث النصوص الادبية إجرائياً: بأنه الموضوعات التي تشمل الشعر والنثر، الخطابة، والمقالة، والمثال، والحكم، وهي مادة تشمل المنظوم والمنثور من الكلام الذي يعبر فيه طلاب الصف الرابع الأدبي عن الأحاسيس والمشاعر ومواقف الحياة المختلفة التي مر بها الشعراء والكتاب والتي يتضمنها كتاب مادة اللغة العربية .

سابعاً: التنمية: أ- لغةً عرفها (ابن منظور، ١٩٩٧):" يقال نمى النَّماة هي الزيادة، نمى، ينمي نمياً ونمياً ونما، ازداد وكثر (ابن منظور، ١٩٩٧: ٧٢٥)

ب – اصطلاحاً : عرفها كل من :

١. (عبد المجيد١٩٩٠) بأنها: " تطوير شخصية الإنسان من الجمود إلى الحركة، ومن التقليد إلى التقدمية، ومن الفشل إلى الأمل (عبد المجيد،١٩٩٠ :٤٠).

٢. (شحاته وآخرون٢٠٠٣) بأنها: "رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة" (شحاته وآخرون، ٢٠٠٣: ١٥٧)

٣. عرف الباحث التنمية نظرياً: التطور والتقدم نحو الأفضل في المستوى التعليمي، ومواكبة التغييرات والتجديدات الحاصلة في المواقف التعليمية.

٤. عرف الباحث التنمية إجرائيا: رفع مستوى أداء طلاب الصف الرابع الأدبي عينة البحث، في مهارات القراءة الناقدة المعتمدة في هذا البحث.

ثامناً : المهارة : أ- لُغةً(عرفها ابن منظور ١٩٩٩) : بأنَّ المهارة – بالفتح- الحذْقُ في الشيء، والماهر : الحاذق بكل عمل، ويقال : مهرت بهذا الأمرِ أمهر به مهارة : أي : صرت به حاذقاً .(ابن منظور،١٩٩٩ :١٨٤-١٨٥).

ب- اصطلاحاً : عرفها كل من :

١. (عليان، ١٩٩٩) بأنها " أداء لغوي (صوتي، أو غير صوتي) تتميز بالسرعة والكفاءة والفهم مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة " (عليان، ١٩٩٩ :٧).

٢. (الهاشمي، والدليمي ٢٠٠٨) بأنها: الأداء الذي ينفذه الطالب بسرعة، بسلاسة ودقة، سواء كان هذا الأداء جسديا أو عقليا، مع تحقيق توفير في الوقت والجهد والتكاليف (الهاشمي، والدليمي، ٢٠٠٨: ٢٣) .

تاسعاً: القراءة الناقدة : عرفها كل من :

١. (شحاته، والنجار،٢٠٠٣) أنها: قراءة يقيم بها القارئ المادة التي يقرأها من حيث صدقها وجمالها وفائدتها، أو أي قيمة أُخرى) (شحاته، والنجار، ٢٠٠٣ :٢٣٧).

٢. (عطية،٢٠٠٨) أنها : القراءة التي تهدف إلى تقييم النص وتحليل محتواه والسياق الذي يندرج فيه، بهدف تحديد نقاط القوة والضعف فيه، تتميز بالدقة والعمق والتحليل، هذا النوع من

القراءة يستدعي التمعن في التفاصيل والغوص فيما بين السطور وما يتجاوزه (عطية،٢٠٠٨: ٢٥).

٣. عرف الباحث المهارات القراءة الناقدة اجرائياً: هي قدرة الطلاب على تحليل النصوص الادبية وتفسيرها وتقيمها باستعمال معايير منطقية وجمالية ولغوية، ويقاس هذا المتغير من خلال اختبار القراءة الناقدة الذي أعده الباحث يتضمن اسئلة تقيس مهارات التمييز بين الرأي والحقيقة، وتحديد المقاصد، وتحليل الحجج، واستخلاص الدلالات.

عاشراً :- الصف الرابع الأدبي (عرَّفته وزارة التربية،١٩٧٧) بأنَّه: "الصف الأول من مرحلة دراسية، مدتها ثلاث سنوات، تسمى المرحلة الإعدادية، يقبل فيها الطالب حامل شهادة الدراسة المتوسطة، ترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة والمهارة وتمهيداً لمواصلة الدراسة العالية، وإعداداً للحياة العملية والإنتاجية" (وزارة التربية،١٩٧٧: ٥٩).

الفصل الثاني: الخلفية النظرية

المحور الاول : النصوص الادبية :

أولاً: الادب: الأدب العربي أُرخ من خلال كتب الطبقات والشعراء كطبقات فحول الشعراء لابن سلاّم والشعر والشعراء لابن قتيبة وطبقات الشعر لابن المعتز فقد ذكر مؤلفو هذه الكتب العرب وأشعارها، والمشهورين والمعروفين من شعرائها وفرسانها وأيامها، أما ابن خلدون فيقول : " أنه سمع من شيوخه في مجالس التعليم أن أصول هذا الفن (علم الأدب) وأركانه أربعة دواوين وهي: أدب الكتاب لابن قتيبة وكتاب الكامل للمبرد وكتاب البيان والتبيين للجاحظ وكتاب النوادر لأبي علي القالي البغدادي، وما سوى هذه الأربعة فتبع لها وفروع عنها " (ابن خلدون، ١٩٧٨ :٥٥٣-٥٥٤)، ولقد رأى العرب -منذ القديم- في الشعر وسيلة تعبير فضلى عن تجاربهم وأحاسيسهم وأفكارهم، وعدوه ديوانهم وعنوان أدبهم وميدان تباريهم في الفصاحة والبيان ولقد أقاموا في سبيله حلقات النقد التي حفلت بها الأسواق العامة والمجالس الخاصة إذ تكاثر رواد هذه الحلقات وتنوعت فئاتهم، وتوزعت بين رواة ولغويين ونحاة وكتاب ومصنفين، وتخاصم هؤلاء في الشعر، وانقسموا بين مؤيد ومعارض، مغال ومنصف إزاء هذا الشاعر أو ذاك، لقد كان العربي يقول الشعر بلهجة قومه على هيأة سجع أولاً ومن ثم تحول إلى رجز وهو الشعر الصحيح، حتى انتهى قرن أو يزيد قبل الإسلام لتظهر بوادر عهد جديد لتطور الشعر بسبب عوامل متعددة منها : سيادة لغة قريش على اللهجات الأخرى وأصبحت لغة الشعراء من جميع القبائل وتوصل العرب إلى تفاعيل وأعاريض كثيرة نظموا منها أشعارهم (إبراهيم، ١٩٣٧ :٩-١٠) .

ثانياً :أسس تحليل النص الأدبي:

أ- ضرورة اكتساب خبرات ومعارف مناسبة تساعد القارئ على فهم قضايا النص بعمق، وتشير هذه الخبرات إلى المعرفة التي يكتسبها الطالب بشكل عام، والتي لا يمكن تحقيقها إلا من خلال القراءة المستمرة والاطلاع المتواصل.

ب- المرونة أو القابلية للحركة في زوايا مختلفة للنظر الى النص، فالقارىء المنطقي يجد صعوبة في التعامل مع النص، وخاصة وأن كثيراً من المدرسين اليوم يعودون طلابهم على حفظ شروحات النصوص، ويطرحون عليهم أسئلة مكررة مثل : انثر البيت أو ماذا يقصد الشاعر أو الكاتب.

ج- امتلاك المفاتيح التي تمكن القارىء فتح مغاليق النص، أو بعبارة اخرى قدرة القارىء على توظيف خبراته اللغوية والأدبية (نحو، صرف، بلاغة، نقد، ثقافة عامة) في تحليل النص الأدبي، فمثلاً الكثير من الطلاب فهموا مباحث البلاغة واستوعبوها لكنهم لا يدركون أي أثر للطباق أو الجناس وإن شاع في النص.

د- من الضروري الاعتماد على أدلة وقرائن واضحة موجودة في النص أو مرتبطة به عند القيام بتحليل النص. على سبيل المثال، إذا تطرق الطالب إلى الحديث عن كبرياء المتنبي واعتزازه الذي يظهر جلياً في أشعاره، يجب عليه أن يدعم هذا الحكم بألفاظ مقتبسة من النص أو بأساليب محددة أو بأية شواهد أخرى تؤكد صحة هذا الرأي بشأن الشاعر (فتوح،١٩٩٩ :٦٧- ٦٨).

ثالثاً: الخطوات المنهجية لتحليل النص الأدبي:

المرحلة الأولى : استثمار الرصيد المعرفي : ترتكز هذه المرحلة على استثمار مخزون المتعلم الناتج عن تواصله مع محيطه الوثائقي، بما يشمل المصادر والمراجع، من خلال عدة أنشطة، تشمل هذه الأنشطة إعداد بحوث مرتبطة بالمحور المدروس، وجمع المعلومات المتعلقة بالكاتب والعصر الذي عاش فيه، وكذلك طبيعة الفن الأدبي الذي يتم تناوله. إلى جانب ذلك، يطلب تقديم عروض داعمة تسهم في توضيح النص المقروء وتحليله، بالإضافة إلى إعداد تقارير تركيبية مستخلصة من آراء نقدية متعلقة بالنص.

المرحلة الثانية : أنشطة الفهم :وتتضمن:

١- ملاحظة النص : وتشمل(ملاحظة المواصفات الخارجية للمقروء، قراءة في المؤشرات المتصلة بالنص (العنوان، الكاتب، الشكل، وصياغة فرضيات لقراءة النص على صيغة أسئلة أو أفكار عامة،تطرح النص في علاقته بحركية الأدب العربي، مثال على ذلك : هل المعاينة البصرية للنص توحي بالتجديد أم تكرس التقليد)

٢- فهم النص : ويتضمن: (تقطيع النص وفق وحداته المعنوية، جملة، فقرات، مقاطع،ستخراج المعاني والأفكار الاساسية، تحويل النص بشرحه أو تلخيصه أو نثره، تعميم موضوع النص على معطيات تتعلق بنوعه الأدبي أو اتجاهه أو نصوص مماثلة له).

المرحلة الثالثة : أنشطة التحليل : وتتضمن:

١- فهم دلالات النص: يتضمن ذلك التعرف على العبارات والكلمات المتكررة في النص، تحليل صفاتها، والبحث عن الحقل المعجمي أو الدلالي الذي تنتمي إليه تلك العبارات.

٢- استخراج خصائص النص الأساسية: يتمثل هذا في تسليط الضوء على عناصر تطور النص من خلال متابعة عدة مستويات، مثل مستوى الأفكار والمعاني، المستوى اللغوي والمعجمي، مستوى الصور الفنية، الإيقاع، وكذلك استثمار مهارة البرهنة والتقييم، تعتمد البرهنة على تقديم أدلة وشواهد تظهر خصائص النص، سواء كانت مستمدة من السياق الخارجي مثل ثقافة الكاتب وسيرته، أو من محتوى النص نفسه كمثل الصور الفنية، الأفكار، الأسلوب، والإيقاع.

٣- مهارة التقييم: تشمل هذه المهارة تقييم النص من خلال معايير داخلية تتناول لغته، أفكاره، وترابط أجزائه، كما تتضمن التقييم استنادا إلى معايير خارجية بإرجاع النص إلى آراء النقاد أو مقارنته بنصوص أخرى لتحديد مكانته وقيمته الأدبية

المرحلة الرابعة : أنشطة التركيب والتقويم : وتتضمن: اعداد ملخصات تلخص نتائج التحليل، وكتابة نص مماثل للنص الأصلي اعتماداً على الأعمال المكتوبة (القضماني، ١٩٩٩: ١٢٢).

١- مهارة التفسير: تعد عملية ذهنية تهدف إلى استنباط معنى واضح من النص الأدبي، حيث يعني تقديم تفسير معين للنص أننا نقوم بتوضيح وفهم المعنى الكامن وراءه.

٢- مهارة إصدار الأحكام: تعتبر من المهارات النقدية التي تسهم في تعزيز القدرة على استكشاف القيمة الأدبية للنصوص المختلفة، وذلك استنادا إلى معايير محددة تستخدم لإجراء هذا التقييم (فتوح،١٩٩٩: ٧١).

المحور الآخر: القراءة الناقدة:

اولاً: القراءة الناقدة التحليلية : القراءة التي يحتاجها الناقد والأديب في تحليل الأعمال الأدبية، مثل القصة والشعر وغيرها، تتميز بالعمق والتأني والدقة، هذه القراءة تساهم في تطوير رؤية نقدية لدى الناقد، تمكّنه من تقييم المادة المقروءة بشكل واعٍ، ويتم ذلك عبر استنتاج الأفكار، وربط الموضوعات المختلفة، ومقارنة العناصر ببعضها لفهم النصوص بشكل شامل (عبابدة،٢٠٠٢: ٢٠)، ويعتبر هذا النوع من القراءة أحد أرقى الأنواع، حيث يتجلى فيه الوعي والاستنتاج مع القدرة على التحليل والموازنة وإصدار الأحكام المتعلقة بالمادة المقروءة، وهو

مصطلح حديث نسبيا نشأ نتيجة التركيز على رد فعل القارئ وطريقة تفكيره تجاه المعاني المكتوبة وكيفية تقييمها والحكم عليها (الحلاق، ٢٠١٠: ١٩١)، وقد أصبحت القراءة الناقدة ضرورة من ضرورات المجتمع المتحضر، فيها تمحص الأفكار وتكشف الحقائق لمجهولة، وعن طريقها تنمو الحياة الثقافية والفكرية داخل المجتمع، ويتشكل المواطن المنتج المستنير، لذا فالدعوة لها هي دعوة للمشاركة الفعالة والمواطنة المنتجة (شحاتة، ١٩٨٨: ٣).

ثانياً: أهمية القراءة الناقدة:

تعد القراءة الناقدة ذات أهمية بالغة في حياتنا المعاصرة، حيث تعتبر واحدة من أهم الأدوات التي يمكن استخدامها لمواجهة التدفق المعرفي المتزايد القادم من مصادر متعددة والذي يعكس آراء ووجهات نظر متنوعة، امتلاك مهارة القراءة الناقدة يجعل القارئ أكثر وعيا، ويقلل من احتمالية انقياده الأعمى وراء الأفكار التي يطّلع عليها، إذ يصبح أكثر حرصا على التحقق من صحتها وقيمتها قبل التفاعل معها، الطالب والمجتمع على حد سواء بحاجة إلى القراءة الناقدة، نظرا لدورها الأساسي في بناء الفكر الناقد، وهي في نهاية المطاف إحدى ثمار التربية المستمرة، ومن بين أهم أهداف تعليم مهارات القراءة أن يعمل المعلم على تعزيز مهارات التفكير الناقد مثل التحليل والتركيب، وجعل هذه المهارات جزءا من أسلوب التفكير لدى الطلاب، يتطلب تعليم المهارات بشكل عام، ومهارات القراءة الناقدة بشكل خاص، وعيا من المعلم بدوره المحوري في هذا المجال، عليه أن يجعل ممارسة مهارات القراءة الناقدة أولوية ضمن عملية تدريس القراءة، خاصة أن التوجه الحديث في التعليم يستهدف تمكين الطلاب من اكتساب هذه المهارات بفاعلية الرفاعي، ٢٠٠٣:٣٤)،

تسهم مهارات القراءة الناقدة في القدرة على التمييز بين الأفكار واكتشاف المغالطات الفكرية، بالإضافة إلى السعي نحو الصواب وتدقيق أفكار المؤلفين وفهم مقاصدهم سواء كانت قريبة أم بعيدة، كما تتيح هذه المهارات الفرصة لتقويم وتحليل ما يقدَّم للطلاب داخل المدرسة وخارجها، ويتطلب ذلك التعمق في تحليل المضمون واستخلاص الدلالات والمعاني التي يهدف المؤلفون إلى إيصالها لتحقيق غايات معينة ونقل أفكار محددة (عطية، ٢٠٠٢ :٣٣).

ثالثاً: أنواع المهارات النقدية : تمتلك العملية النقدية بمجملها مجموعة من المهارات التي تجتمع لتحليل النص والوقوف على ماهيته ومنها :

١- مهارة المقارنة : هي عملية تحليلية تعتمد على التفكير المنطقي، تستهدف استكشاف أوجه التشابه والاختلاف بين نصين أدبيين من خلال فحص العلاقات التي تربط بينهما، يتم في هذا النشاط البحث عن نقاط الاتفاق والاختلاف، بالإضافة إلى ملاحظة الجوانب الموجودة في أحد النصين والتي قد تكون غائبة في الآخر، تعتمد المقارنة على وجود قاعدة بيانات مشتركة تجمع

بين طرفيها، مما يتيح إجراء تحليل موضوعي، ويمكن تصنيف هذه المهارة على أنها جزء من عملية النقد الأدبي، وتقسم الى نوعين:

أ- المقارنة الداخلية: عملية فحص العناصر الداخلية لنصين أدبيين على مستوى الموضوع والقيمة والمعجم والظواهر البلاغية والبناء

ب-المقارنة الخارجية: عملية عقد مقارنة بين الشروط النفسية والاجتماعية والثقافية والتاريخية (حمداوي،٢٠٠٧: ١١)

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته: يتضمَّن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث والاجراءات المتبعة وفيما يأتي شرح لهذه الإجراءات:

١: منهج البحث: لتحقيق هدفي البحث اتبع الباحث المنهج التجريبي ؛ لأنه المنهج الملائم لإجراءات البحث،

أولاً : التصميم التجريبي: التصميم التجريبي يعد إطاراً نحدد فيه الشروط المضبوطة للحصول على البيانات التي يستعملها الباحث في اختبار فروضه (الشربيني، ٢٠٠٧ : ٤٢)، لذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائمٍ لظروف البحث الحالي وهو تصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي وشكل (١) يوضح ذلك

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداتا البحث
التجريبية	استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية	التحصيل للنصوص الادبية	اختبار تحصيلي للنصوص الادبية
الضابطة	الطريقة الاعتيادية التقليدية	تنمية مهارات القراءة الناقدة	واختبار مهارات القراءة الناقدة

شكل (١) التصميم التجريبي

ثانياً : مجتمع البحث وعينته: يعرف المجتمع بأنه : " جميع الأَفراد أَو العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج " (عباس وآخرون،٢٠٠٩: ٢١٧).

وتُعرَّف العينة بأنَّها : " مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة، والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها على مجتمع أكبر" (أبو حويج،٢٠٠٠: ٤٥)، وسيقسم الباحث مجتمع البحث وعينته على النحو الآتي :

- ١- مجتمع المدارس وعيناتها :

أ- مجتمع المدارس : ضم مجتمع المدارس في هذا البحث المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين في المديرية العامة لتربيَّة بغداد/ الرصافة الثالثة، والبالغ عددها (٦٣) مدرسة، وتضم

(١١٤) شعبة من الصف الرابع الأدبي، بحسب كتاب قسم التخطيط، شعبة الإحصاء في المديرية نفسها.

ب – عينة المدارس : إنَّ اختيار عينة البحث من أبرز خطوات البحث ؛ ذلك أنَ الباحث عندما يريد أن يجمع البيانات عن مجتمع كامل، فإنه لا يستطيع أن يشمل أفراد المجتمع كافة بل يلجأ إلى عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته (أبو حويج،٢٠٠٠: ٤٥)،ومن متطلبات إجراء التجربة اختيار مدرسة واحدة، وأن تكون المدرسة المختارة إعدادية أو ثانوية للبنين، وعلى أن لا يقل عدد شعب الصف الرابع الأدبي فيها عن شعبتين لذا اختار الباحث (اعدادية النبلاء) للبنين بطريقة السحب العشوائي البسيط* لتطبيق التجربة فيها .

٢- مجتمع الطلاب وعيناتهم:

أ – مجتمع الطلاب : ضم مجتمع الطلاب البحث طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين في المديرية العامة لتربيَّة بغداد/ الرصافة الثالثة، والبالغ عددهم (٢٠٨٢) طالباً موزعين بين جميع هذه المدارس (مجتمع المدارس) بحسب كتاب قسم التخطيط، شعبة الإحصاء في المديرية نفسها .

ب – عينة الطلاب : بعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة زارها، فوجدها تضم ثلاث شعب من الصف الرابع الأدبي هي (أ، ب، ج) وأنَّ عدد طلاب الصف الرابع الأدبي فيها (١٢٢) طالباً، فاختار الباحث شعبة (أ) بطريقة السحب العشوائي البسيط لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية وعدد طلابها (٤٢) طالباً، أما الشعبة الأخرى وهي (ب) فتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة المتبعة (التقليدية الاعتيادية) والتي عدد طلابها (٤٣) طالباً، علماً أنَّه لا يوجد طلاب راسبين في مجموعتي البحث، وبذلك يكون عدد طلاب عينة البحث(٨٥) طالباً، وجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١) عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب
التجريبية	أ	٤٢
الضابطة	ب	٤٣
المجموع		٨٥

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث: إنَّ تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يضمن إلى حد بعيد ضبط العوامل التي تؤثر في المتغير التابع(الرشيدي، ٢٠٠٠ : ١١٣)، وهذه المتغيرات هي:

* **تسجل أسماء المدارس على قصاصات من الورق ثم توضع في كيس يسحب منه العينة بطريقة عشوائية .**

أ – العمر الزمني محسوباً بالشهور : ويقصد به عمر الطالب محسوباً بالشهور لذلك حسبت أعمار طلاب (عينة البحث) بالشهور إذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (١٢٥،١٩١) وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٣٢٥،١٩٢) وبلغ الانحراف المعياري لأعمار الطلاب في المجموعة التجريبية (٣٤٧،١٦) والإنحراف المعياري لأعمار الطلاب في المجموعة الضابطة (٠٥٣،١٨)،ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة استعمل الباحث الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين فاتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) إذ كانت القيمة التائية البالغة (٦٠٣،٠) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠٠،٢) وبدرجة حرية (٨٣)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني .

التحصيل الدراسي للأبوين : لأجل ضبط المتغير المستوى التعليمي للآباء وللأمهات الطلاب، جمع الباحث البيانات عن التحصيل الدراسي للآباء وللأمهات في مجموعتي البحث، وكانت مستويات التحصيل، هي: (ابتدائية، ومتوسطة، وإعدادية، ومعهد، وكلية فما فوق)، استعمل الباحث معادلة مربع كأي، ودمج الباحث الخلايا(ابتدائية، ومتوسطة) في خلية واحدة، و(معهد، وكلية فما فوق) في خلية واحدة، كون التكرار المتوقع لهما أقل من (٥)،وأظهرت النتائج عدم ملاحظة فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتين البحث، إذ بلغت قيمة مربع كأي المحسوبة البالغة (١٣٩،٠)، وهي أصغر من قيمة مربع كأي الجدولية البالغة (٤٤،٨)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، وبدرجة حرية(٢)، وبهذا تكون مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

د– درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق : اعتمد الباحث في تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي للعام السابق لمادة اللغة العربية على درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة اللغة العربية للصف الثالث متوسط، إذ حصل على درجاتهم من سجلات المدرسة بتعاون إدارة المدرسة وبعد حساب متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٦٢٥،٦٠) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٨،٦١) وبلغ الإنحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٨٠١،٨) والإنحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٣١٠،١٠) ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة استعمل الباحث الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، واتضح أنَّ الفرق لم يكن ذا لالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢١٠،٠) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠٠،٢) وبدرجة الحرية (٨٣) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية متكافئتان في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق.

رابعاً :مستلزمات البحث :

أ – تحديد المادة العلمية : حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة على وفق الموضوعات المقرر تدريسها وفق المنهج المقرر من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الادبي للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، والموضوعات هي (العصر الجاهلي، عنتره ابن شداد، الاعشى، الافواه الاودي، زرقاء اليمامة، حاتم الطائي، النثر الجاهلي/ المثال والحكم / الخطابة)

ب- الأهداف السلوكية : صاغ الباحث عدداً من الأهداف السلوكية ووزعها بين موضوعات المحتوى التعليمي،إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها الاولية (١٠٠) هدفاً سلوكياً وزعت بين مستويات تصنيف بلوم (Bloom)

الاربعة(المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) وتم عرضها على مجموعة من المختصين في مجال المناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم،وبعد تحليل إجابات الخبراء من خلال الاطلاع على آرائهم أجريت التعديلات واعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) من موافقة الخبراء أي قبلت الأهداف التي اتفق عليها الخبراء بالنسبة المذكورة أعلاه لصلاحية كل هدف من هذه الأهداف وتم حذف (٢) هدفاً سلوكياً وعدلت (٣) أهداف وبذلك أصبحت الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (٩٨) هدفاً سلوكياً بواقع (٣٩) هدفاً للمعرفة و (٢٩) هدفاً للفهم (٢٠) هدفاً للتطبيق و(١٠) هدفاً للتحليل، وبذلك أصبحت الأهداف السلوكية جاهزة بصيغتها النهائية .

ج – اعداد الخطط الدراسية : أعَّد الباحث خططاً تدريسية نموذجية للموضوعات التي درسها في أثناء مدة التجربة وفي ضوء المحتوى الدراسي والأهداف السلوكية، فأعد خطط للمجموعة التجريبية **في ضوء خطوات استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية**، وأعد للمجموعة الضابطة خطط على الطريقة الاعتيادية التقليدية،

لذا قدَّم الباحث نماذج من هذه الخطط الدراسية على نخبة من الخبراء والمختصين في مناهج اللغة العربية، لاستطلاع وجهات نظرهم وانتقاداتهم، لتعزيز صياغتها، وجعلها صحيحة، وفي ضوء آراء الخبراء وإرشاداتهم نفذ الباحث مجموعة من التغييرات الضرورية عليها، وأصبحت جاهزة للتطبيق.

خامساً- أداتا البحث والمقصود بأداة البحث : إنها الوسيلة التي يستعملها الباحث لجمع المعطيات المرتبطة بأهداف بحثه والتي يعتمد عليها بالدرجة الأولى للإجابة على استفهامات البحث أو إصدار القرارات الخاصة بقبول فروض البحث أو نفيها (عطية، ٢٠١٠ : ٢٠٣).

أ – الاداة الاولى : الاختبار التحصيلي: لما كان البحث الحالي يتطلب اعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في النصوص الادبية ولعدم توفر اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً معتمداً على المحتوى التعليمي

للموضوعات الدراسية والأهداف السلوكية المحددة، وقد مر هذا الاختبار في مرحلة إعداده بخطوات أبرزها :

١ : تحديد الهدف من الاختبار : إنَّ الخطوة الأولى من خطوات صياغة الاختبار هي الغاية من الاختبار، لذا تعد هذه المرحلة من المراحل الهامة التي يجب على مصمم الاختبار أن يتفكر بها (النبهان، ٢٠٠٤ : ٧٢)، وإن الهدف من الاختبار في البحث الحالي هو قياس تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في النصوص الادبية .

٢ : ابعاد الاختبار : حددت أبعاد الاختبار التحصيلي بالمستويات الاربعة من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (المعرفة – الفهم – التطبيق – التحليل) لملاءمتها لمستوى هذه المرحلة الدراسية (النبهان، ٢٠٠٤ : ٧٥).

٣: تحديد نوع الاختبار: أعدَّ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي للنصوص الادبية من نوع والاختبارات الموضوعية، يمكنها أن تقيس مستويات الاربعة (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) وأنها تتلاءم مع المستوى التعليمي لطلاب المرحلة الإعدادية .

٤ : صياغة فقرات الاختبار: أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من (٤٠) فقرة اختبارية موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) وتركزت في قياس مستويات (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) .

٥ : صدق الاختبار: يعتبر الصدق من السمات القياسية الهامة للاختبار ويكون الاختبار صحيحاً إلى المدى الذي يقيس الصفة أو الميزة التي خصص لقياسها (القمش وآخرون، ٢٠٠٠ : ١٠٩)،

عرض الباحث فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من أهل الخبرة والاختصاص في مواد اللغة العربية وأساليب تعليمها والتقدير والتقييم بهدف استجلاء وجهات نظرهم حول مدى ملاءمة أجزاء الفحص وسلاسة صياغتها والمستويات التي تقيسها الغايات السلوكية ومدى توافقها لمستويات طلاب الصف الرابع الأدبي (عينة البحث) وحرص الباحث على اعتماد نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار وبذلك تمكن الباحث من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها .

٦ : تعليمات الاختبار التحصيلي: بعد إعداد الاختبار التحصيلي والتأكد من صدقه، رسم الباحث الإرشادات الضرورية له وطريقة الإجابة عن بنوده ليتمكن من عرضه على العينة الاستطلاعية، شملت توجيهات الاختبار بيانات عامة حوله وغايته وعدد فقراته وتوزيع العلامات لكل قسم، كما جهز الباحث إجابة نموذجية لفقرات الاختبار الموضوعي (مفتاح تصحيح) وتوزعت على النحو الآتي (درجة واحدة) إذا كانت الإجابة صحيحة و (صفر) إذا كانت الإجابة

خاطئة أو من دون إجابة، اصبحت الدرجة العليا لفقرات الاختبار (٤٠) درجة والدنيا (صفر) وأصبح جاهزاً لتطبيقه على عينة استطلاعية ليتسنى للباحث التثبت من وضوح فقراته وحساب الوقت المستغرق في الإجابة عنه وتحليل فقراته إحصائياً والتثبت من مدى صلاحيتها من حيث درجة صعوبة كل فقرة ودرجة تميزها والتثبت من ثباته.

٧: التطبيق الأولي للاختبار التحصيلي: للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طُبق الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (١٠٠) طالباً من طلاب الرابع الأدبي من مجتمع البحث نفسه في (اعدادية التراث العراقي، واعدادية المصطفى للبنين)، وقد اتضح أن الفقرات الاختبارية كانت واضحة وغير غامضة، أما فيما يخص الوقت المستغرق في الإجابة عنه، فقد توصل الباحث إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق حساب متوسط زمن الطلاب وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائهم من الإجابة واستعمل الباحث المعادلة في استخراج زمن الإجابة فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (٤٠) دقيقة .

متوسط زمن الإجابة = زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني +زمن الطالب الثالث + ...الخ

العدد الكلي

٨ : تحليل فقرات الاختبار: قام الباحث بإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من مخرجات التجربة الاستطلاعية، وبعد تدقيق إجابات الطلاب، نظّمت علاماتهم تنازلياً ثم جمعت ٢٧% من الإجابات العليا و ٢٧% من الإجابات السفلى بوصفهما النسبة المثلى للمواءمة بين فئتين مختلفتين من العينة الإجمالية لدراسة سمات فقرات الاختبار واختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفهما الفئتين الطرفيتين بشرط اتزان التوزيع (فرج،١٩٨٠: ١٤٩)، إذ بلغ عدد طلاب المجموعتين في العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الادبي من اعدادية التراث العراقي واعدادية المصطفى للبنين، بواقع (٢٧) طالباً في كل من المجموعتين العليا والدنيا، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار.

أ – صعوبة فقرات الاختبار: قام الباحث بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، اتضح أنها تتراوح بين (٣٧،٠– ٦٩،٠) ويستدل الباحث من هذا أن الفقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يضم فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٢٠،٠– ٨٠،٠) (الكبيسي، ٢٠٠٧ : ١٧).

ب- تمييز فقرات الاختبار : يقصد بتمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والطلاب ذوي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة أو الظاهرة التي يقيسها الاختبار (العزاوي، ٢٠٠٧ : ٧٨)، وبعد حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

اتضح انها تتراوح بين (٣٥،٠- ٦٨،٠) وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تميزها (٣٠،٠) فأكثر (الكبيسي، ٢٠٠٧ : ١٧١).

ج – فاعلية البدائل الخاطئة: يعدُّ البديل الخاطئ جذاباً وصالحاً إذا اختاره عدد من الطلاب في (المجموعة الدنيا) أكثر من عدد الطلاب في (المجموعة العليا) من أجل أن تكون الفقرة جيدة (الكبيسي، ٢٠٠٧ : ١٨٤)، وعند حساب فاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث أنها تتراوح بين (٧،٠ – ٢٧،٠) وهذا يعني أن البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا وهذا يدل على أن بدائل الفقرات جيدة، لذلك أبقى الباحث عليها دون تغيير.

د- ثبات الاختبار: ويقصد بثبات الاختبار : أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الطلاب أنفسهم في الظروف نفسها(العزاوي، ٢٠٠٧ : ٩٧)، وقد اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لاستخراج الثبات من فقرات الاختبار؛ لأنها تعد من أكثر طرائق تعيين الثبات شيوعاً في الاختبارات التحصيلية وأنها تلافي مسألة التكاليف وطول الوقت المستعمل (الكبيسي، ٢٠٠٧ : ٢٠٣ – ٢٠٤)، واعتمد الباحث درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها وبعد أن قسم الاختبار على مجموعتين الأولى تضم الفقرات الفردية والأخرى تضم الفقرات الزوجية وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات استعمل معادلة ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب معامل الثبات بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية فبلغ معامل الثبات (٧٣،٠)، وعند تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ (٨٤،٠) وهو معامل ثبات جيد إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٦٧،٠) فأكثر(النبهان،٢٠٠٤: ٢٣٧).

ب: الاداة الاخرى: اختبار مهارات القراءة الناقدة :: لما كان البحث الحالي يتطلب اعداد اختبار لقياس تنمية طلاب الصف الرابع الأدبي في القراءة الناقدة ولعدم توفر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات أعدَّ الباحث اختباراً معتمداً على المحتوى التعليمي للموضوعات الدراسية، وقد مر هذا الاختبار في مرحلة إعداده بخطوات أبرزها :

١: تحديد الهدف من الاختبار : إن الهدف من الاختبار في البحث الحالي هو قياس تنمية طلاب الصف الرابع الأدبي في القراءة الناقدة .

٢ : ابعاد الاختبار : حددت أبعاد الاختبار بالمستويات الاربعة من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (المعرفة – الفهم – التطبيق – التحليل) لملاءمتها لمستوى هذه المرحلة الدراسية (النبهان، ٢٠٠٤ : ٧٥).

٣ : تحديد نوع الاختبار: أعدَّ الباحث فقرات الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية، يمكنها أن تقيس مستويات الاربعة (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) وأنها تتلاءم مع المستوى التعليمي لطلاب المرحلة الإعدادية .

٤ : صياغة فقرات الاختبار: أعد الباحث اختباراً موضوعياً من نوع (الاختيار من متعدد) لما يمتاز به من موضوعية في التصحيح، فهو يتصف بثبات وصدق عاليين، فضلاً عن الشمولية التي يتصف بها وقد بلغ عدد فقراته (٤٠) فقرة موضوعية، وقد عرض الباحث مهارات القراءة الناقدة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من خلال الاستبانة المقدمة لهم التي اشتملت على (٥) مهارات، هي : (مهارة تعيين الأفكار الرئيسة في النص،ومهارة استنتاج الأفكار الضمنية في النص، ومهارة ربط الأسباب بالنتائج في النص، ومهارة القدرة على استخلاص النتيجة من تعيين المقدمة، ومهارة تكوين مجموعة من التعميمات بناء على المادة المكتوبة).

٥ : تعليمات الاختبار: خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة، وصفراً للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة لفقرات الاختبار، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار هي (٤٠) درجة، وأصبح مهيَّأً لتطبيقه على عينة استطلاعية ليتسنى للباحث التحقق من وضوح فقراته وتقدير الوقت اللازم لإجابته وتحليل فقراته إحصائياً والمصادقة على مدى صلاحيته من حيث مستوى صعوبة كل فقرة وقدرة تمييزه والتحقق من ثباته.

٦: التطبيق الاستطلاعي:_، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الادبي من مجتمع البحث نفسه من (اعدادية المصطفى واعدادية التراث العراقي للبنين)، للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، فاتضح أن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وتوصل الباحث الى زمن الإجابة عن الفقرات (اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدة) عن طريق حساب متوسط زمن الإجابة للطلاب وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائها من الإجابة باستعمال الباحث المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٤٠) دقيقة .

متوسط زمن الإجابة = زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني +زمن الطالب الثالث + ...الخ

العدد الكلي

٧ :إجراءات التحليل الإحصائي: قام الباحث بإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من مخرجات التجربة الاستطلاعية، وبعد تدقيق إجابات الطلاب، نظّمت علاماتهم تنازلياً ثم جمعت ٢٧% من الإجابات العليا و ٢٧% من الإجابات السفلى بوصفهما النسبة المثلى للمواءمة بين فئتين مختلفتين من العينة الإجمالية لدراسة سمات فقرات الاختبار واختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفهما الفئتين الطرفيتين بشرط اتزان التوزيع (فرج،١٩٨٠: ١٤٩)، إذ بلغ عدد طلاب المجموعتين في العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الادبي من

(اعدادية المصطفى واعدادية التراث العراقي للبنين) بواقع (٢٧) طالباً في كل من المجموعتين العليا والدنيا، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

أ-صعوبة فقرات الاختبار : إن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختبار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة جداً (عوده،١٩٩٣: ٢٨٩)، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات اختبار تبين انها تتراوح بين (٠،٢٥- ٠،٦٥)، وجد الباحث أن جميع الفقرات مقبولة حسب معيار (بلوم) Bloom أي تعد الصعوبة مقبولة إذا وقعت ضمن المدى (٠.٢٠-٠.٨٠)، وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة (الكبيسي،٢٠١٠ : ٢٧٤).

ب- قوة تمييز الفقرة: ويقصد بالتمييز مدى قدرة الاختبار على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العالية والمستويات المنخفضة(رودني،١٩٨٥: ١٢٥) فالفقرة غير مميزة إذا أجاب عنها الجميع إجابة صحيحة فلا تصلح لقياس التباين (عبد الهادي،٢٠٠١ : ٣٧٧)، وبعد حساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار تبين انها تتراوح بين (٠،٣٣- ٠،٤٦) وجد الباحث أن جميع الفقرات مميزة حسب معيار ايبل Eble، أي تعد الفقرة مميزة إذا كانت قوتها التميزية (٠.٣٠) فأكثر، لذا قبلت جميع فقرات الاختبار.

ج-فعالية البدائل المخطوءة: تعتمد صعوبة فقرات الاختبار على درجة التشابه والتقارب بين البدائل مما يشتت الطالب غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة، ويحكم على صلاحية البديل من موازنة أعداد المجيبين العليا والدنيا (الظاهر،١٩٩٩ : ١٣١)، وبعد حساب فعالية البدائل المخطوءة، لكل فقرة من فقرات اختبار تبين انها تتراوح بين (٠،٠٨- ٠،٢٩)، وجد الباحث أن الفقرات قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، بناء على ذلك أبقى الباحث البديل دون تغيير، ونتيجة لذلك وجد الباحث أن جميع البدائل فعالة لأن أمامها اشارة سالب.

د-صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار أن يقيس ما وضع لقياسه (ابو جادو، ٢٠٠٣، :٣٩٩)، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث، فقد عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية، وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدل بعض الفقرات واعاد صياغة بعضها الآخر، لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة من مجموع الخبراء الكلي (٨٠ %)، فاصبح الاختبار بصيغته النهائي يتكون من (٤٠) فقرة موضوعية، من نوع (الاختبار من متعدد).

هـ-ثبات الاختبار : يقصد به مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع من طريق إعادة تطبيق المقاييس نفسها على الأفراد أنفسهم أو الظواهر نفسها، وتحت الظروف نفسها أو تحت ظروف متشابهة إلى أكبر قدر ممكن (ملحم، ٢٠٠٦ :٣٢٧)، وقد اختار الباحث طريقة إعادة الاختبار

لحساب ثبات الاختبار اذ طبقت الاختبار على عينة استطلاعية من نفس مجتمع البحث، وبعد مرور أسبوعين أعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات واستعمال معامل بوينت باي سيريل ظهر ان معامل الارتباط (٨١،٠) وهذا معامل ثبات جيد بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة .

سادساً: تطبيق التجربة :

١- باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث في يوم الأحد الموافق ٢٠٢٣/١٠/١٥ بتدريس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة وانهيت التجربة يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٣/١/١٠ .

٢- تطبيق أداتي البحث : طبق الباحث الاختبار التحصيلي للنصوص الادبية على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في يوم الخميس ٢٠٢٣/١/١٢ في الساعة (٣٠،٩) صباحاً، وطبق الباحث الأداة الثانية وهي اختبار مهارات القراءة الناقدة في يوم الاحد الموافق ٢٠٢٣/١/١٥ في الساعة (٤٥،١) مساء على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم صححت الإجابات وفق خطوات تصحيح الاختبار و وضعت الدرجات وتهيئتها للمعالجة الإحصائية.

ثامناً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية spss للتوصل الى نتائج بحثه .

الفصل الرابع :عرض النتائج وتفسيرها والتوصيات والمقترحات.

عرض نتائج البحث: يتضمن هذا الفصل عرضا لنتيجتي البحث التي توصل إليها الباحث على وفق هدفي البحث وفرضياته، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء المعالجات الإحصائية ومن ثم بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض نتيجتي البحث:

أ – النتيجة الأولى : للتحقق من هدف البحث الأول التعرف على (أثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تحصيل النصوص الادبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي) وضع الباحث الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط درجات طلاب المجوعة التجريبية الذين يدرسون النصوص الادبية باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون النصوص الادبية بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل النصوص الادبية)، وتحقق الباحث من صحة هذه الفرضية بعد تطبيقه للاختبار على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، فأتضح ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٣،٣٧) في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣١،٠٨) وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية (٨،٢٨) والمجموعة الضابطة (١٠،١٢) والتباين للمجموعة التجريبية (٥٥،٦٨) والمجموعة الضابطة (١٠٢،٤١) وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين

لمعرفه دلالة الفرق الاحصائي بين متوسط درجات طلاب المجموعتين، اتضح أنَّ الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣،٠٩٠) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠) وبدرجة حرية (٨٣) وجدول (٢) يوضح ذلك :

جدول (٢)نتائج الاختبار التأئي (T.test) لعينتين مستقلتين لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٢	٣٣،٣٧	٨،٢٨	٦٨،٥٥	٨٣	٣،٠٩٠	٢،٠٠	دالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	٤٣	٠٨،٣١	١٠،١٢	١٠٢،٤١				

ب- عرض النتيجة الثانية : للتحقق من هدف البحث الاخر، التعرف على(أثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طلاب الصف الرابع الأدبي) وضع الباحث الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون النصوص الادبية باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات القراءة الناقدة)، وتحقق الباحث من صحة هذه الفرضية بعد تطبيق اختبار مهارات القراءة الناقدة على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، فأتضح ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٠٨،٣٨) في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦٦،٣٢) والمجموعة التجريبية بلغ انحرافها المعياري (٠٥،١٥) وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة (٨٣،١٧) والتباين للمجموعة التجريبية (٥٠،٢٢٦) والمجموعة الضابطة (٩٠،٣١٧) وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين متوسطي درجات المجموعتين اتضح أن الفرق دالٌ احصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي

درست باستراتيجية نمذجة العمليات اللغوية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣٩٧،٣) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠٠،٢) وبدرجة حرية (٨٣) وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) **نتائج الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارات القراءة النقدية .**

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠٥،٠)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٢	٠٨،٣٨	٠٥،١٥	٥٠،٢٢٦	٨٣	٣٩٧،٣	٠٠،٢	دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	٤٣	٦٦،٣٢	٨٣،١٧	٩٠،٣١٧				

ثانياً : تفسير نتائج البحث.

تفسير النتيجة الأولى : وهي تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا النصوص الادبية على وفق (استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية) على المجموعة الضابطة الذين درسوا النصوص الادبية على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي ويرى الباحث أن سبب ذلك قد يعود إلى ما يأتي :

١- إنَّ استعمال استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية جعلت الطلاب في الموقف التعليمي متفاعل، حيث حسن هذا الأسلوب مستوى التردد والتحفظ لدى معظم الطلاب في تفاعلهم وشعورهم، وبذلك، جعل الطالب حيويا ومشاركاً أثناء الحصة في أجواء مفعمة بالحماس والمداولة مما عزز تركيزهم وتجنب تشتت أذهانهم، ومن ثم إقبالهم على المادة ورفع مستوى استيعابهم.

٢- وضع الطلاب في تفاعل مع الموقف التعليمي إذ امتاز هذا الأسلوب بتقليل مستوى التردد والحرج لدى أغلب الطلاب في تفاعلهم وشعورهم وبهذا فإنه جعل الطالب نشطا وفاعلا أثناء الدرس في جو مليء بالحماس والمناقشة مما أدى إلى زيادة تركزيهم وعدم تشتت أفكارهم ومن ثم اقبالهم على المادة ورفع مستوى تحصيلهم .

٣- الطالب في استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية هو محور العملية التعليمية والمدرس هو الموجه والمرشد ومثبت الأفكار الصحيحة، ليصبح الطالب هنا محور النشاط وهذا ما تؤكده الدراسات والأدبيات.

٤- إن استعمال استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية يعمل على تنظيم المحتوى الذي يمكن الطلاب من فهم المعاني والعلاقات بين الموضوعات على نحو واضح ويعمل على ايجاد علاقات وارتباطات ذات معنى بين الموضوعات الذي يتضمن ربط المعارف والمعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة وهذا ما يساعد الطلاب على رفع تحصيلهم في النصوص الادبية.

٥- إنَّ استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية استراتيجية جديد في التدريس تشجع على التفاعل والدافعية بين الطلاب مما زاد من تفاعلهم ودافعيتهم نحو المشاركة في الدرس وهذا ما زاد من تحصيلهم في النصوص الادبية.

ب- تفسير النتيجة الثانية :وهي تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق استراتيجية العمليات اللغوية في اختبار مهارات القراءة الناقدة،ويرى الباحث أن سبب ذلك التفوق يعود إلى ما يأتي :

١- إن استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية هي توثيق العمليات الذهنية (العقلية) المعرفية المتمثلة ب (الانتباه . التذكر . التخيل . التفكير – التحليل –التركيز).

٢- إنَّ استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية تعتمد على العملية المعرفية الذهنية المستعملة أثناء القراءة والتعبير عنها بالألفاظ كان يكون (صنع تنبؤات، تكوين صور ذهنية، ربط المعلومات الجديدة بالقديمة، تلخيص النص، تحليل النص.

٣- إنَّ التدريس باستعمال استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية جعل الطلاب يتسمون بالوضوح والدقة والتعمق والشمولية في القراءة النقدية وبالتالي انعكس ذلك على نشاطهم المعرفي مما أسهم في تفوقهم في اختبار مهارات القراءة النقدية.

ثالثاً : الاستنتاجات: في ضوء نتيجتي البحث التي توصل إليها الباحث استنتج ما يأتي :

١- إنَّ استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية رفعت قدرة الطلاب على ضبط عمليات تفكيرهم في ما يقومون به من مهام من خلاله يتأملوا أداءهم ويفكروا فيه ثم يحكم عليه وصولا إلى تحقيق الهدف المنشود.

٢- إ نَّ استعمال استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في أثناء عرض النصوص الادبية لطلاب الصف الرابع الأدبي ساعد في توضيح الموضوعات بصورة تكاملية شاملة فكان كأداة ربط وتأكيد المعلومات .

٣- إنَّ استعمال استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية قد أسهم في زيادة فاعلية التدريس ورفع كفايته عند تجربته في المرحلة الاعدادية في الصف الرابع الأدبي .

٤- إنَّ استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية توسع في مشاركة الطلاب في الدرس ويزيد نشاطهم وتفاعلهم مع من يدرس المادة وكذلك تشجع المشاركة الواسعة والإيجابية بين الطلاب من جهة وبين مدرس المادة والطلاب من جهة أخرى مما يزيد من نشاطهم وتفاعلهم داخل الصف .

رابعاً : التوصيات : في ضوء نتيجتي البحث والاستنتاجات التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يأتي:

١. حث وتوجيه قسم الاعداد والتدريب للمديريات العامة للتربية على تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في التدريس.

٢. لكي يتمكن معلمو ومدرسو المستقبل من تدريب طلابهم على استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية، لذا يوصي الباحث كليات التربية وكليات التربية الأساسية بتدريس هذه الاستراتيجية لطلبتها أثناء الأعداد المهني

٣. اعتماد استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في تدريس النصوص الادبية ولاسيما عند طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية .

٤. العناية بالاستراتيجيات والأساليب والمناهج المستحدثة والعمل على تأهيل معلمي اللغة العربية ومعلماتها على الاستراتيجيات والأساليب والمناهج المستحدثة ومنها استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية إلى جوار الطريقة المألوفة قبل البدء بالتدريس أو خلاله.

خامساً : المقترحات :ـ استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث الإفادة من استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في إجراء عدد من الدراسات منها:

١- اجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في فروع اللغة العربية ومتغيرات أخرى كـ(قواعد اللغة العربية، النقد الأدبي، التعبير، البلاغة ..الخ).

٢- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية نمذجة العمليات اللغوية في مراحل دراسية مختلفة كـ المرحلة المتوسطة والمرحلة الجامعية .

٣- دراسة أثر الاستراتيجية (نمذجة العمليات اللغوية) في متغيرات اخرى نحو (تحليل النصوص الادبية، والتعبير الوظيفي).

المصادر والمراجع العربية :

القرآن الكريم

❖إبراهيم، طه أحمد (١٩٣٧) : **تأريخ النقد الأدبي عند العرب من العصر الجاهلي إلى القرن الرابع الهجري**، بيروت، لبنان، دار الحكمة ١٩٣٧م .

❖ابن خلدون،عبد الرحمن بن محمد(١٩٨٧): **المقدمة** : دار القلم، بيروت، لبنان.

❖أبن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٧) : **لسان العرب**، المجلد السادس، دار صادر، بيروت – لبنان .

❖ـــــــــــــــ (١٩٩٩):**لسان العرب**، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

❖أبو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٣): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

❖ابو حويج، مروان(٢٠٠٢) : **البحث التربوي المعاصر** : دار اليازوري للنشر، عمان، الاردن.

❖ أبو فوده، باسل خميس، ونجاتي أحمد بني يونس(٢٠١٢) :**الاختبارات التحصيلية مفهومها كيفيه إعدادها أسس بنائها وتكوينها و تطبيقات ميدانية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان – الأردن .

❖ احمد، محمد عبد القادر(١٩٨٨):**طرق تعليم اللغة العربية**، الطبعة الخامسة، مكتبة النهضة المصرية،القاهرة، مصر.

❖ إسماعيل ،زكريا(٢٠١١) :**طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع الاسكندرية،القاهر، مصر

❖ الجراح، عدي عبيدان سلمان (٢٠١٤): أثر استراتيجيتي التعلم التماثلي وتألف الاشتات في اكتساب المفاهيم الادبية والتذوق الادبي عند طلبة الصف الخامس الادبي (**اطروحة دكتوراه منشورة**)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، بغداد،العراق.

❖ جمل، محمد جهاد، وزيد الهويدي(٢٠٠٦): **أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والابداع**، ط٢، دار الكتاب الجامعي العين الامارات العربية المتحدة .

❖ الحلاق، علي سامي(٢٠١٠) : **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، شركة المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس– لبنان.

❖ حسن، سعد علوان(٢٠٠٣): أثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ٠، بغداد العراق.

❖ حمداوي، جميل(٢٠٠٧) : دراسات أدبية ونقدية، **مجلة التربية**، العدد٧٠، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، الرباط، المغرب.

❖ الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي(٢٠٠٥) : **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان – الأردن .

❖ الرشيدي، بشير صالح(٢٠٠٠): **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث، بيروت، لبنان.

❖ الركابي، جودت(٢٠٠٩) : **طرق تدريس اللغة العربية**، ط١٢، دار الفكر المعاصر بيروت – لبنان .

❖ الرفاعي، إبراهيم أحمد إبراهيم (٢٠٠٣):فعالية برنامج للتدريب علي مهارات التفكير الناقد لتخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي: (**رسالة ماجستير غير منشورة**) : كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، مصر.

❖ رودني، دوران(١٩٨٥): **اساسيات القياس والتقويم في تدريب العلوم**: ترجمة محمد سعيد، جبار علي واخرون، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

❖ زاير، سعد علي، ورائد رسم يونس(٢٠٢١) : **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار المرتضى، بغداد، العراق

❖ الزغول، عماد عبد الرحيم، وشاكر عقله المحاميد(٢٠٠٧) : **سيكولوجيه التدريس الصفي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

❖ السريع، عبد الله بن محمد(٢٠١٦) : **خمسون استراتيجية لتعلم وتعليم المحتوى الدراسي للطلاب**، ادارة النشر العلمي والمطابع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

❖ السلطاني، حمزة هاشم محيميد(٢٠١١) : أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بابل / كلية التربية، بابل، العراق.

❖ شحاتة، حسن(١٩٨٨) : قراءات الأطفال : الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

❖ شحاتة وآخرون، حسن، (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات النفسية عربي-إنكليزي، إنكليزي-عربي**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

❖ شحاتة، حسن والنجار زينب(٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة مصر.

❖ الشربيني، زكريا أحمد(٢٠٠٧) : **الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الإنجلو القاهرة، مصر.

❖ الصرايره، باسم واخرون : **استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد، الاردن.

❖ طعيمة، رشدي أحمد، وأحمد السيد مناع(٢٠٠٠) : **تعليم العربية والدين بين العلم والفن**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

❖ الظاهر، زكريا محمد وآخرون(١٩٩٩) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن.

❖ عبابدة، حسان(٢٠٠٢) : **تشجيع عادات القراءة لدى الاطفال** : دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

❖ عباس، محمد خليل، وآخرون(٢٠٠٩) : **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** : ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

❖ عبد المجيد، كامل(١٩٩٠): التخطيط التنموي في الدراما الإذاعية، **مجلة الفن الإبداعي**، العدد ١٢٧، اتحاد الإذاعة والتلفزيون، القاهرة، مصر.

❖ عبد الحميد، هبة محمد (٢٠٠٦): **انشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية** : ط١ دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

❖ عبد الهادي، نبيل(٢٠٠١): **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي:** ط٢، دار وائل عمان، الاردن.

❖ العابدي، أحمد جبار(٢٠٠٧) : أثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية والتذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الخامس الأدبي **(أطروحة دكتوراه غير منشورة)** جامعة بغداد كلية التربية / ابن رشد، بغداد، العراق .

❖ العزاوي، رحيم يونس كرو(٢٠٠٧) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان.

❖ عطا، إبراهيم محمد(٢٠٠٥) : **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط٢، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة،مصر.

❖ عصر، حسين عبد الباري(٢٠٠٥):**الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر .

❖ عطية، محسن علي(٢٠٠٨) : **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمان، الاردن

❖ ـــــــــ (٢٠١٠): **البحث العلمي في التربية مناهجه، أدواته وسائله الإحصائية**، المناهج للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،

❖ علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٦) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**،دار الفكر العربي، عمان الاردن.

❖ عليان، هاشم، عدنان مصلح(١٩٩٩) : **تخطيط المناهج وتطويرها** : ط٣، دار الفكر للطبعة والنشر، عمان، الاردن.

❖ عودة، احمد سلمان(١٩٩٣): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** : دار الأمل للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،

❖ فرج، صفوت(١٩٨٠): **القياس النفسي**،، دار الفكر العربي،القاهرة، مصر،

❖ فتوح، محمد(١٩٩٩): **تحليل النص الشعري**، النادي الأدبي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

❖ القضماني، رضوان(١٩٩٩) : **مبادىء النقد ونظرية الأدب**، مديرية المطبوعات الجامعية، دمشق، سوريا.

❖ قطامي، يوسف(٢٠٠١) : **سيكولوجية التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

❖ القمش، مصطفى وآخرون(٢٠٠٠): **القياس والتقويم في التربية الخاصة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.

❖ الكبيسي، عبد الواحد (٢٠٠٧): **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

❖ الكبيسي، وهيب مجيد، **الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية**، العالمية المتحدة، بيروت، الاردن.

❖ مجاور، محمد صلاح الدين(١٩٧١): **تدريس اللغة العربية اسسه وتطبيقاته التربوية**،،ط٢، دار المعارف، القاهرة،مصر.

❖ مدكور، علي أحمد(٢٠٠٧): **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، عمان – الأردن .

❖ ـــــــــــــ(٢٠١٠) : **طرق تدريس اللغة العربية**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

❖ ملحم، سامي محمد(٢٠٠٦): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

❖ المنيزل، عبد الله فلاح،وعدنان يوسف العتوم(٢٠١٠): **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

❖ مهدي، علي فاضل (٢٠١٩)، **المناهج وطرائق التدريس الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس مقروئية النصوص القرائية واستراتيجياتها بين النظرية والتطبيق** ط (١)، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد. باب المعظم . دار المناهج، بغداد، العراق .

❖ النبهان، موسى(٢٠٠٤) : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

❖ نك، ل، ستانلي، وبارنر دون(٢٠٠٢): **التفكير التقدمي، مهارات القراءة والتفكير المنطقي**، ترجمة سناء العامي، الأمارات العربية المتحدة.

❖ الهاشمي، عابد توفيق(٢٠٠٦): **طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية**، مؤسسة الرسالة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.

❖ الهاشمي، عبد الرحمن عبد، وطه علي حسين الدليمي(٢٠٠٨) : **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان–الأردن .

❖ الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس(٢٠٠٤): **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان – الأردن .

❖ وزارة التربية(١٩٧٧): **نظام المدارس الثانوية** رقم (٢) لسنة ١٩٧٧، المرحلة الإعدادية، بغداد، العراق.