T.C.
BİNGÖL ÜNİVERSiTESi
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Tavzîfü Münezzemâti't-Tahtîtîye fî Tedrîsi Lüğati'l-Arabiyye li't-Talebeti Ğayri'n-Nâtikîne bihâ lî Tahsîni İstiâbihim el-Kıraî ve Tenmiyyeti İtticâhihim Nehvehü

Azad Othman RAMADHAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Mustafa KIRKIZ

Bingöl – 2018

T.C.
BİNGÖL ÜNİVERSiTESi
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Tavzîfü Münezzemâti't-Tahtîtîye fî Tedrîsi Lüğati'l-Arabiyye li't-Talebeti Ğayri'n-Nâtikîne bihâ lî Tahsîni İstiâbihim el-Kıraî ve Tenmiyyeti İtticâhihim Nehvehü

Azad othman RAMADHAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Mustafa KIRKIZ

Bingöl – 2018

الجمهورية التّركية

جامعة بينكول

معهد العلوم الاجتماعية

قسم اللغة العربية

توظيف المنظمات التخطيطية في تدريس اللغة العربية للطلبة الغير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاههم نحوها

آزاد عثمان رمضان

رسالة لنيل شهادة الماجستير

(طرائق تدريس اللغة العربية)

المشرف

الأستاذ المساعد مصطفى كركز

بينكول - 2018

المحتويات

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ III

TEZ KABUL VE ONAY IV

المقدّمة V

ÖZET VII

ABSRACT VIII

ملخص البحث IX

الاختصارات X

ثبت الأشكال والمخططات XI

ثبت الجداول XII

المدخل 1

أولاً: مشكلة البحث 1
ثانياً: أهمية البحث 3
ثالثاً: هدف البحث 13
رابعاً ـــ فرضيات البحث 13
خامساً: حدود البحث 13
سادساً:تحديد المصطلحات 14

الفصل الأول 21

القسم الاول - الإطار النظري 21
اولاً : النظرية البنائية 21
ثانياً - أنموذج أوزبل ذي المعنى 25
ثالثاً - المنظمات التخطيطية 28
رابعاً-الاستيعاب القرائي والاستيعاب ومفهومه 36
القسم الثاني ـ دراسات سابقة 44
الاول – الدراسات السابقة التي تناولت المنظمات التخطيطية 44
الثاني ـ الدراسات السابقة التي تناولت الاستيعاب القرائي 48
مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة 53

الفصل الثاني 60

إجراءات البحث 60

اولاً ـــ التصميم التجريبي 60
ثانياً - تحديد مجتمع البحث 61
ثالثاً - اختيار عينة البحث 61
رابعا - تكافؤ مجموعات البحث 62
خامسا - مستلزمات البحث 66
سادساً - أداتا البحث 67

سابعاً - تنفيذ تجربة البحث 71
ثامناً - تطبيق أداتي البحث 73
تاسعاً - تصحيح أداتي البحث 73
عاشراً- الوسائل الإحصائية 72
الفصل الثالث 76
عرض بعض النظريات ومناقشتها 76
الخاتمة 82
المصادر والمراجع 84
ملحق(1) 96
ملحق(2) 98
ملحق (3) 102
ملحق(4) 104
ملحق(5) 106
ملحق (6) 110
ملحق (7) 113
ملحق (8) 114
ملحق (9) 117
ملحق (10) 124
ملحق (11) 118
ملحق (12) 126
ملحق(13) 130
ÖZGEÇMİŞ 132

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım **"Tavzîfü Münezzemâti't-Tahtîtîye fî Tedrîsi Lüğati'l-Arabiyye li't-Talebeti Ğayri'n-Natikîne bihâ lî Tahsîni istiâbihim el-Kıraî ve Tenmiyyeti İtticâhihim Nehvehü"** adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu، tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi، tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza

Azad Othman RAMADHAN

TEZ KABUL VE ONAY

المقدّمة

إن اللغة العربية مهمة جداً لجميع المسلمين، لأنها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وتزداد أهميتها لمن يعيش في أي دولة عربية إسلامية، وبسبب هذه المكانة المرموقة للغة العربية وجد الباحث أنه لا بد من بحث عن طريقة اواستراتيجية تبحث عن تعلم اللغة العربية بالنسبة للطلبة غير الناطقين بها، ومن هذا كله اتضح أن الأهمية الأولى للغة العربية هي اتصالها بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف، وأنّ الأهمية الأخرى لتعلم اللغة العربية ودراستها خاصة لغير الناطقين بها تكمن في أن هذه اللغة هي بوابة الدخول إلى أكثر المناطق الغنيّة حضارياً في العالم، وذلك نتيجة للتعاقب الحضاري الهام والمتنوع الذي خضعت له المنطقة العربية.

ولقد شارك غير الناطقين باللغة العربية من الأعاجم الذين دخلوا الإسلام في عملية شرح قواعد اللغة العربية وآدابها للآخرين، فكان منهم علماء النحو والصرف والبلاغة بفنونها الثلاثة: المعاني، والبيان، والبديع . ومن المعلوم أنّ اللغة العربية من أقدم اللغات في العالم التي ما زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب، مع الاستطاعة في التعبير عن مدارك العلوم المختلفة، ونظراً لتمام القاموس العربي وكمال الصرف والنحو فإنها تعد أمّاً لمجموعة من اللغات التي تعرف باللغات الأعرابية أي التي نشأت في شبه جزيرة العرب. فارتفع شأن اللغة العربية وأصبحت اللغة السائدة في بلاد العرب والمسلمين، ويتضح هذا كله من مدى طاقة اللغة العربية لما تمتاز به من قوة بيانها، وأصالة ألفاظها، ووفرة معانيها.

وللأسباب المذكورة آنفاً، حرص المتكلمون بغير اللغة العربية على دراسة هذه اللغة، والتعرف على مفرداتها ومعانيها وقواعدها وكل ما يتعلق بها، وبذلك ظهر ما يسمى "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، فظهور هذا العلم قد ساعد على تفعيل دور اللغة العربية في مواجهة التحديات، وانتشارها بين المسلمين غير العرب.

ولتنفيذ تجربة البحث أكد الباحث عدد الخطط الدراسية على وفق المنظمات التخطيطية للمجموعتين التجريبيتين من الطلاب والطالبات، ومثلهم في العدد للمجموعتين الضابطتين على وفق الطريقة الاعتيادية. ثمّ قام الباحث بتنفيذ تجربته يوم الاحد الموافق (2017/10/8) من قبل مدرس ومدرسة المادة في كلا المدرستين واستمرت لغاية يوم الخميس الموافق (21/ 2017/12). وبعدها طبق الباحث الاداتان على افراد المجموعات البحث ثم حلل البيانات احصائياً باستعمال اختبار تحليل التباين الثنائي العاملي. وفي ضوء النتائج خرج الباحث بعدد من الاستنتاجات، منها فاعلية المنظمات التخطيطية في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة

الصف العاشر الاساسي وتنمية اتجاههم نحو مادة اللغة العربية. وكما اوصى عدداً من التوصيات، منها تدريب مدرسي ومدرسات اللغة العربية على توظيف المنظمات التخطيطية في التدريس، وفي ضوء ذلك اقترح عدد من البحوث المستقبلية في مجال متغيري البحث وعلى مراحل دراسية أخرى .

وتناولت في المدخل: مشكلة البحث، أهمية البحث، هدف البحث، فرضيات البحث، حدود البحث، تحديد المصطلحات .

و الفصل الأول تناولت الإطار النظري والدراسات السابقة، ففي الإطار النظري تناولت النظرية البنائية، أنموذج اوزبل ذي المعنى، المنظمات التخطيطية الاستيعاب القرائي والاستيعاب ومفهومه، وفي الدراسات السابقة تناولت الدراسات التي تناولت المنظمات التخطيطية والدراسات التي تناولت الاستيعاب القرائي والمؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة .

وفي الفصل الثاني كانت إجراءات البحث وتكونت من التصميم التجريبي، مجتمع البحث، عينة البحث، تكافؤ مجموعات البحث، مستلزمات البحث، أداتا البحث، تنفيذ تجربة البحث، تطبيق أداتي البحث، تصحيح أداتي البحث، الوسائل الإحصائية .

ويتضمن الفصل الثالث عرض بعض النظريات ومناقشتها .

وفي الختام أقدم شكري وتقديري إلى السيد المشرف الاستاذ الدكتور **(مصطفى كركز)** لما بذله من جهد وإخلاص، لقد كان نعم المشرف والنصوح فبارك الله فيه وجزاه خير الجزاء .

ÖZET

Tezimizin hedefi yazılım programlarının onuncu sınıf öğrencilerinin okuma yeteneğine ve yönelimlerinin gelişimine olan katkısının belirlenmesidir.

Çalışmanın dayanağını oluşturan anket, Berdereş beldesinde yer alan iki lisenin edebiyat bölümlerinin onuncu sınıf aşamasındaki bay ve bayan öğrencileri arasından seçilen yüz katılımcıyla yapılmıştır.

Dört eşit gruba bölünen katılımcılara cinsiyet ve yöntem farklılığı baz alınarak dört anket uygulaması yapılmıştır. Birinci ankette lise dokuzuncu sınıftaki katılımcıların Arap dili alanındaki bilgi seviyeleri, zeka seviyeleri, ilgi duyulan alan ve ebeveynlerinin eğitim seviyesi baz alınarak uygulama yapılmıştır.

İstenilen hedefe varmak ve çalışmadaki tezleri sınamak amacıyla iki anket icra edilmiştir. Birincisinde katılımcıların okuma seviyesini ve yeteneğini ortaya koyacak ölçüdeki (16) sorudan oluşmuştur. İkinci ankette ise katılımcıların Arap diline yönelik yatkınlıklarını ortaya koyacak üç seçenekli yirmi beş sorudan oluşmuştur. Çalışmada yazar anketlerin sağlık ve güvenirliğinin sağlanmasında saykometri programından yaralanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Organizasyonlar, İnşa Edici Teori, Kapsama, Özbil Teorisi

ABSRACT

The current study aims at knowing the impact of employing the planning organizations in reading comprehention for the students of 10th grade and developing their direction towards the material it envolves a sample of (100) students both male and female of the 10th grade in literary section who were chosen intentionally from bardarash high school for boys and girls، dis and it is distributed to four equiralent groups in number since each group contains (25) individual according to the global design (2×2) for method and gender variants . and the researcher has also done the process of equiralence in variables; their grade in Arabic languagein 9th grade، months of age، intelligence quotient، the educational level of their parents. In order to accomplish the aims of the study and its hypothesis، the researcher has prepared two tools، the first of which is a test for reading comprehention consisting of (16) substantive paragraphs، eachof which measures one of the standards for reading comprehension. The second tool is the scale of direction towards the Arabic language in its final form consisting of (35) paragraphs and each of them is followed by three alternatives. And the researcher has verified the validity and stability of the tool aside from cycometvic properties

Keywords: Education, Organizations, Constructive Theory, Coverage, Theory of Ozbil

ملخص البحث

يهدف هذا البحث التعرف على أثر توظيف المنظمات التخطيطية في الاستيعاب القرائي للغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي وتنمية اتجاههم نحو المادة .

وتكونت عينة من (100) طالباً وطالبة من طلاب الصف العاشر الأساسي الإعدادي للفرع الأدبي تم اختيارهم بالأسلوب القصدي من إعداديتي بردرش للبنين والبنات وتم توزيعها الى أربع مجموعات متكافئة ومتساوية في العدد وبواقع (25) فرداً في كل منها على وفق التصميم العاملي (2×2) لمتغيري الطريقة والجنس، كما أجرى الباحث عملية التكافؤ في المتغيرات: درجة اللغة العربية للصف التاسع، حاصل الذكاء، العمر بالشهور، درجة الاتجاه القبلي، المستوى التعليمي للأبوين .

لتحقيق هدف البحث واختبار فرضياته أعد الباحث أداتين الأولى اختبار للاستيعاب القرائي تكونت من (16) فقرة موضوعية تقيس كل منها معياراً من المعايير الاستيعاب القرائي أما الثانية فهي مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية تكون بصيغته النهائية من (35) فقرة واتبعت كل منها بثلاث بدائل، وقد تحقق الباحث من صدق وثبات الأداتين فضلاً عن الخصائص السايكومترية .

الكلمات المفتاحية: التعليم، المنظمات، النظرية البنائية، الإستيعاب، الاتجاه.

الاختصارات

ط	الطبعة
ص	صفحة
ع	عدد
م	مجلة
ت	مؤشر قوة تمييز الفقرة
مج ع	محموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا
مج د	مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا
ن	عدد أفراد إحدى المجموعتين
ت م	معامل فعالية البدائل
ن ع م	عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا
ن د م	عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا
ن	عدد أفراد إحدى المجموعتين

ثبت الأشكال والمخططات

ت	اسم الشكل المخطط	الصفحة
1	المنظمات التخطيطية الهرمية	31
2	المنظمات التخطيطية المفاهيمية	32
3	المنظمات التخطيطية المتسلسة	33
4	المنظمات التخطيطية الحلقة	34
5	شكل التصميم التجريبي	60
6	شكل التصميم الخاص بالبحث	60
7	تحليل محتوى كتاب اللغة الجزء الاول	66

ثبت الجداول

ت	اسم الجدول	الصفحة
1	عينة الدراسات السابقة في كلا المحورين	54-53
2	الأدوات في الدراسات السابقة بعد لكلا المحورين	57-56
3	عدد أفراد العينة للمجموعة البحث	62
4	متوسط الحسابي والانحراف المعياري عينة البحث حسب متغيرات (الدرجة اللغة العربية للصف التاسع، حاصل الذكاء، العمر بالاشهر، درجة الاتجاه القبلي)	63
5	نتائج الاختبار الفائي للتكافؤ حسب متغيرات (الدرجة اللغة العربية للصف التاسع، حاصل الذكاء، العمر بالاشهر، درجة الاتجاه القبلي)	64
6	نتائج اختبار مربع (كا^2) للمستوى التعليمي للابوين	65
7	نتائج الاتساق الداخلي لفقرات المقياس	70
8	جدول الدراسي الاسبوعي لمجموعات البحث الأربع	71
9	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتين البحث في الاستيعاب القرائي	76
10	نتائج الاختبار الفائي لمتوسط استيعاب مجموعتين البحث في الاستيعاب القرائي تبعا لمتغير (الطريقة، الجنس، التفاعل بينهما)	77
11	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث في تنمية اتجاههم نحو اللغة العربية	79
12	نتائج الاختبار الفائي لمتوسط اتجاه مجموعات البحث نحو اللغة العربية تبعا لمتغير (الطريقة، الجنس، التفاعل بينهما)	79

المدخل

أولاً: مشكلة البحث

هناك توجهات عالمية وإقليمية نحو اعتماد وتطبيق مبادئ النظرية البنائية في التدريس، وكان لهذا التوجه أثر كبير في تغيير المناهج الدراسية فضلا عن اعتماد الاستراتيجيات التدريسية والنماذج التعليمية البنائية التي تجعل من الطالب محوراً للعملية التعليمية التعلمية، وكان من بين المنظرين المعروفين التربوي أوزبل الذي وضع نظرية التعلم ذي المعنى وتطبيقاتها ومنها المنظمات التخطيطية والتي جاءت لوضع خريطة للمفاهيم وترتيبها على وفق العلاقات بينها. وفي هذا الاتجاه أجريت العديد من الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية في مجال علم النفس التربوي وطرائق التدريس عن فاعلية هذه المخططات التنظيمية للمفاهيم .

وفي السياق نفسه أصبحت التوجهات المحلية نحو تطوير تدريس المواد العلمية والانسانية جميعها وفي مختلف المراحل الدراسية ومنها مادة اللغة العربية التي تعد مادة أساسية لاستيعاب باقي المواد الدراسية، ولهذا طبقت العديد من استراتيجيات التدريس والنماذج التعليمية في تدريسها بغية تحسين مخرجاتها وتحبيسها في نفوس الدارسين لها. لذا كان التوجه نحو التأكيد على تطبيق مبادئ النظرية البنائية في تدريسها وأخذ بنظر الاعتبار شخصية الفرد المتعلم المتكاملة في جوانبها الاساسية المعرفية والمهارية والوجدانية فضلاً عن توظيف المثيرات البصرية في تعليمه.

وعلى الرغم من الاهتمام بتدريس مادة اللغة العربية إلا أن هناك صعوبات تواجه مدرسي ومدرسات هذه المادة في تدريسها، ومن أبرزها ضعف استيعاب طلبتهم لها وفهمها فضلاً عن تطبيق قواعدها، وبنظرة موضوعية للباحث الى واقع تدريس اللغة العربية لدى الطلبة غير الناطقين بها في مدارس إقليم كوردستان ـ العراق أن هنالك صعوبة في استيعابها وتطبيقها وتوظيفها في الحياة اليومية لدى أغلب الطلبة، لكونها لغة ثانوية بالنسبة إليهم، وهذا مما جعل الباحث أمام مشكلة حقيقية تتمثل في كيفية حل هذه الاشكالية والوصول بالطلبة الى درجة مناسبة من الفهم والاستيعاب القرائي لهذه اللغة فضلا عن تكوين اتجاه ايجابي نحو تعلمها. وفي هذا الاتجاه عقدت عدة مؤتمرات وندوات علمية لمعالجة هذه المشكلة وأخرها الندوة العلمية التي أقامتها كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة كركوك (2016) عن مشكلة الدارسين باللغة الكردية في الجامعات التابعة للمركز والتي أشارت إلى صعوبة الفهم القرائي لدى الطلبة الدارسين باللغة الكردية للمحتوى والمناهج التي تدرس باللغة العربية .

أشار غلوم على أن طرائق التدريس التي يتبعها المدرسون في تدريس اللغة العربية تعتمد على التلقين والأستظهار والحفظ والقواعد والشواهد بعيدة عن التحليل والتفسير والتعلم الذاتي الذي يتطلب بذل الجهود الكبيرة والنشاط اللغوي والاعتماد على النفس من أجل تنمية المهارات اللغوية ثم التوصل الى القواعد وفهمها وتطبيق ذلك في حياتهم قراءة وكتابة[1].

كما أضاف مصطفى أنّ أغلب المدرسين يهملون موضوعات المطالعة ويعدونها وقتاً للراحة من عناء تدريس بقية فروع اللغة العربية ويرسخون هذا المفهوم في أذهان الطلاب، ويتجه المدرس وطلبته إلى الكسل في درس المطالعة، ففي هذا يطلب ويأمر المدرس من طلبته إخراج الكتاب وقراءة الموضوع قراءة متتابعة مملة حتى ينتهي الدرس، وقد يذكر معاني الألفاظ وقد لا يذكر، أما تحليل النصوص وبيان ما تحويه من أفكار ومناقشتها ونقدها والتعليق عنها، وما وراء العبارات من معاني بعيدة وقيم وتوجيهات نافعة، فلا يلقي له المدرس أهمية، بل إن عدداً من المدرسين يحوّل درس المطالعة إلى قواعد أو أدب أو بلاغة لأنّ المطالعة في نظره لا قيمة لها، والحقيقة أيضا أن القراءة في مدارسنا تكاد تكون آلية تنفر الطلاب من القراءة في المدرسة وخارجها[2].

وكما يرى الباحث أن منهج اللغة العربية بصورة عامة، ومدارس الإقليم خاصة لم يأخذ مكانته من التدريس عن طريق عدد الدروس المخصصة لها فعلياً، ولم يأخذ تلك المكانة المرموقة كذلك من طرائق التدريس المتبعة، ولعل قلة استخدام طرائق التدريس المناسبة حسب وجهة نظر الباحث لهذه المنهج قد أدى إلى إهماله، ولم تعد تلقى اهتماماً من قبل المدرسين لظنهم أن هذه المنهج ليس ذا منفعة كبيرة للطالب لا سيما أنها لغة ثانوية ، وأن فائدتها تنحصر في تعليم القراءة والنطق الصحيح وبيان معاني الكلمات، ويبدو أن الطالب قد أصيب بشيء من ذلك أيضا، وهذه مغالطة كبيرة، إذ أن منهج اللغة العربية تحتاج إلى قراءة متأنية تشجع الطلبة على النقد والتأمل، وفهم النص فهماً سابراً عابراً لحدود الزمان والمكان، ومزيلاً عن معانيه غبار القراءة الرتيبة المحدودة الأهداف، ومستوعباً لكافة القيم والاتجاهات والميول والمثل أعلى لكي يتمثلوها ويطبقوا مضامينها في كافة ميادين الحياة، ومن هذا المنطلق وبعد استشارة ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق تدريس اللغات ومدرسي ومدرسات هذه اللغة والمشرفين الاختصاص لها فضلا عن كون المنهج المعتمد في تدريس اللغة العربية في مدارس الإقليم منهج

---

(1)عائشة عبد الرحمن غلوم، **قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعليمها**، مجلة التربية المستمرة، مركز التدريب لقيادة الكبار،ع (5) السنه (2) البحرين، 1982، ص11.

([2]) مصطفى رياض بدري، **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص161.

تكاملي لذا ارتاى الباحث توظيف تقنية المنظمات التخطيطية في تدريس موضوعات اللغة العربية المتكاملة لطلبة الصف العاشر من قواعد وأدب وتعبير وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

س: **"ما أثر توظيف المنظمات التخطيطية في تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاههم نحوها"؟**

ثانياً: أهمية البحث

كما تعد اللغة نعمة الله العظمى جل جلاله، وميزة الإنسان الكبرى عن سائر المخلوقات قال الله تعالى : { **ٱلرَّحۡمَٰنُ** (1) **عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ** (2) **خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ** (3) **عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ (4**)}.

(الرحمن / 1- 4)

وكذالك لم تقتصر أهمية اللغة للإنسان على كونها وسيلة للتفاهم والتخاطب فحسب، بل هي وسيلة يتلقى بها العلوم والمعارف فضلاً عن أنها تجعل من الإنسان كائناً اجتماعياً[3].

فاللغة أداة لا غنى للعقل عنها، فهي وسيلة لإبراز الفكر من حيز الكتمان إلى حيز التصريح وأنها أداة التفكير التأملي، فلولا اللغة لما أمكن للإنسان أن يطال الحقيقة عندما يسلط عليها أضواء فكره[4].

تتبؤ اللغة في بؤرة الأحداث الإنسانية، فبوساطة اللغة تتوارث الأجيال خبرات أجدادها ومن سبقها، فاللغة هي الوسيلة التي حملت وما زالت تحمل الاكتشافات والاختراعات، وكذلك الثقافات والآداب، وشأنها شأن العلوم الأخرى قد اهتم بها العلماء وتناولتها الدراسات بمختلف أبعادها لكونها ذات علاقة بالناحية الاجتماعية والنفسية والبيولوجية للإنسان[5].

كما تتضح أهمية اللغة والوعاء الفكري وسجل الحضارة في وظيفتين رئيسيتين هما:

1. أنها وسيلة للاتصال بين أفراد المجتمع، وذلك في حالة كون كل من المتكلم والسامع يفهم نفس المعاني والكلمات .

([3]) فاضل خليل الطائي وآخرون، فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق، **المجلة التربوية**، المجلد العشرون، العدد التاسع والسبعون، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2006، ص 212.

([4]) سعاد عبد الكريم الوائلي، **طريقة المناقشة في تدريس الأدب والبلاغة وأثرها في التحصيل والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي**، جامعة بغداد، كلية التربية، 1998، ص19.

([5]) راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستتراتيجياتها**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009 ،ص 11.

2. أنها تزود أفراد المجتمع بنظام يتكون من مجموعات من الرموز والقواعد التي من شأنها أن تسهل تفكيرنا[6].

ولهذه الأسباب يعد اكتساب مهارات اللغة ولاسيما العليا منها، أساساً من أجل التقدم في الميادين المعرفية الأخرى، ووسيلة للنهوض والحفاظ على خصائص الأمة، ومواجهة وسائل الاتصال الحديثة التي بدأت تغزو المجتمعات من غير رقيب، ومن أهم هذه المهارات مهارة الفهم وإصدار الحكم الصائب وحل المشكلة[7].

وتمتلك اللغة العربية من الخصائص والمميزات ما لم يتوافر في سواها من اللغات الأخرى، مما جعلها قادرة على النمو والتطور ومواكبة كل جديد، مع احتفاظها بأصالتها وذلك لمرونتها وقدرتها على الاشتقاق وسعتها للتعريب، مما جعلها لغة العلم والمعرفة فضلاً عن كونها لغة الأدب والدين[8].

وجاءَ في كتاب فقه اللغة للثعالبي : "إنَّ من أحبَّ الله ،أحبَّ الرسول المصطفى، ومن أحبَّ النبي العربي، أحبَّ العرب، ومن أحبَّ العرب، أحبّ اللغة العربية، التي بها نزل أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب، ومن أحبَّ اللغة العربية عُني بها وثابر عليها وصرف همتهُ إليها"[9].

وتتفرع اللغة العربية إلى فروع عدة هي النحو والصرف والبلاغة والإملاء والتعبير والأدب والنصوص والقراءة أو المطالعة. وتقسيم اللغة العربية إلى فروع هو تقسيم صناعي قصد به تنسيق العمل في المحيط المدرسي العام، وتحديد المدة الزمنية التي ينبغي أن ينالها كل فرع على وجه التقريب، لنصل في نهاية الأمر إلى الغاية العامة من تدريسها، وهي غاية تنحصر في تمكين الطلاب من اللغة تعبيراً وفهماً، وأنَّ لكل فرع من هذه الفروع غرضاً خاصاً به، هو الذي يوجه طريقة معالجته وتدريسه[10].

ويرى الباحث أنَّ السبب الحقيقي وراء قوة اللغة العربية وديمومتها هو ارتباطها بالقرآن الكريم، الذي تستمد منه عظمتها وسحرها وإبهارها وثباتها على ألسُن أهلِها ومُريديها لقرون

([6]) عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق، **المدخل إلى علم النفس**، ط 6، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص257.

([7])أحلام عباس إبراهيم حلمي، **مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، 2005 ،ص7.

([8]) نبيلة سعيد، **تحليل كتاب النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي في ضوء معايير الأدب الإسلامي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين،2006 ، ص5.

([9]) رباب عبد الواحد كاظم العامري، **أثر التدريس بتحريك الأنشطة الصفية في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الصف الخامس الأدبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ابن رشد، جامعة بغداد،2009 ،ص5.

([10]) سميح أبو مغلي، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ط2، مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1986، ص8.

دون تراجع عنها لصالح اللغات الأخرى على الرغم من محاولات كثيرة لطمسها، وذلك لارتباطها المباشر بالرسالة المحمدية وبأحكامِها وتشريعاتِها بشكلٍ شبه كامل فأي إهمال لها يعني ضياع التعليمات القرآنية ومن ثم ضياع الدعوة الإسلامية وهذا ما لا يرضاه أي مسلم .

ويرى مهدي أنّ القراءة عنصر أساسي مهمّ من عناصر العملية التعليمية يرتكز عليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها تطبيقاً ايجابياً كي تعطي تلك العملية ثمارها وتحقق أهدافها، فإذا ما ابتعد الطالب عنها أياً كانت الأسباب فسوف تصبح العملية التعليمية آلية تقتصر على السماع في الغالب وهذا يعني أنّ ركناً أساسياً قد غاب عن الميدان[11].

وهي وسيلة متيسرة للطلبة كلهم، يستطيع الطالب منهم أن يختار منها ما يشاء مما يلائم ميوله ورغباته، كما تتيح له التعمق في فهم ما يقرؤه ومراجعته عند الحاجة[12].

أما تعليم القراءة في المدرسة العربية، فإنَّه يفتقر إلى الطرائق والمعالجات الحديثة التي تجعل منها درس استمتاع باللغة استماعاً، وحديثاً، وقراءةً، وكتابةً، وإبداعاً، وتذوقاً . إذ يجرى تعليم مهارات اللغة بشكل مغلوط تماماً وبأسلوب اعتباطي، لا يستند إلى مبادئ وحقائق وأسس علمية، مثل فقدان تناول مهارات اللغة في ضوء منظور تكاملي وشمولي[13].

ومن الخطأ أن نعد تمييز الحروف والنطق بها قراءة، فتلك عملية آلية لا تتضمن أبعاد القراءة الصحيحة التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية، كالربط والإدراك والموازنة والاختيار والتقويم والتنظيم والاستنباط والابتكار، ومن هذا المنطلق بدأت العناية في تعليم القراءة تتجه إلى الفهم أو الاستيعاب المقروء، فضلاً عن ذلك أصبح التركيز في الوقت الراهن على القراءة الصامتة[14].

أي أن القراءة عملية تهدف إلى فهم المقروء عبر إيجاد صلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة والمعاني والألفاظ، وعلى هذا الأساس ظهرت أهمية القراءة الصامتة والعناية الفائقة بها[15].

([11])عبد الكريم صالح مهدي وابتسام جواد مهدي، **أسباب العزوف عن المطالعة**، مجلة القادسية للعلوم التربوية، العدد الأول، المجلد الثاني، 2002، ص86.

([12]) شادية التل ومحمد فخري المقدادي، **اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها**، مجلة أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الخامس، العدد الرابع، 1989، ص 98 – 99.

([13]) حمدان علي حمدان و نصر، **الموازنة بين تدريس القراءة العربية في الصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن وبين أنموذج تعليمي مطور مقترح**، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، 2002، ص83 – 127.

([14]) طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم، **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003 ،ص105.

([15]) عبد الكريم محمود أبو جاموس وعلي احمد غالب البركات، **المهارات القرائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومدى إتقانهم لها**، المجلة التربوية، العدد الثامن والثمانون، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2008، ص81-115.

وإذا كان الهدف من القراءة استيعاب المقروء فقد كشفت دراسة التل عن تفوق فعالية القراءة الصامتة على القراءة الجهرية، كما أكدت على ضعف فاعلية بعض الممارسات الصفية مثل طلب المدرس من أحد الطلبة أن يقرأ نصاً قراءة جهرية أمام الطلبة في الصف، وذلك فيما يتعلق باستيعاب القارئ نفسه واستيعاب الطلبة الآخرين المستمعين إليه أثناء القراءة الجهرية للنص، وأنّ الاستيعاب يكون أفضل فيما لو قرأ كل منهم الموضوع اللغوي قراءة صامتة[16].

فالقراءة الصامتة ترتبط بالتفكير، وهي من العمليات العقلية المعرفية التي يستطيع الطالب من خلالها أن يفهم ويستوعب ويحلل ويعد هذا ضرورياً في تشكيل القراءة وبنائها[17].

ويرى الباحث أن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة حيث تقتصر على مجرد التعرف والنطق، إنّما هي عملية معقدة تستلزم الفهم والربط والاستنتاج والتفاعل مع النص المقروء وهذا صعب التحقق بالقراءة الجهرية لأنّ العقل لا ارادیا قد يكون مشغولا بالنطق الصحيح والصوت الواضح إرضاءً للمدرس بشكل أساس واجتناب الوقع في الخطأ ونركز هنا بشكل خاص على المرحلة الإعدادية التي من المفترض قد تعلم النطق في المراحل السابقة وأنّه قد أصبح مستعداً لقراءة ذات بعد فكري راقي .

والطريقة أوالكيفية التي يتم فيها التدريس تحدد وتقرر ما يستفيد الطالب منه فيما بعد، فاختيار الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع لها أثر كبير في تحقيق أهداف المنهج، وكلما كان اشتراك الطالب أكثر كانت الطريقة أفضل[18].

وطريقة التدريس هي الأداة والوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر الطالب وذكائه وقابلياته وميوله كانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقاً وأكثر فائدة[19].

وفي ضوء الدراسات الحديثة ظهرت طرائق تدريسية عديدة تدعو المدرس إلى إتباع الطريقة التي تنسجم مع طبيعة وأهداف المنهج الدراسي وتؤكد على تمكين الطلبة من تنمية تفكيرهم[20].

([16]) شادية التل، **أثر الصورة القرائية ومستوى المقروئية الجنس في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن**، مجلة أبحاث اليرموك (سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية)، المجلد الثامن، العدد الرابع، اربد، الأردن، 1992 ،ص9 – 44.

([17]) عبد الهادي نبيل ووليد عياد، **إستتراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009 ،ص210.

([18]) شيماء رافع سلطان وبيان فارس ناصر، **أثر استخدام طريقة الاستجواب في تحصيل طلبة قسم التاريخ**،/ كلية التربية الأساسية – جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد الخامس، العدد الأول، جامعة الموصل، 2007، ص 79– 98.

([19]) زياد احمد سلامه البطاينة، **تقويم مهارات الاستجواب لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ابن رشد، جامعة بغداد، 2000، ص6.

وتمثل طرائق التدريس عنصراً مهماً من عناصر العملية التدريسية، وأكثرها تحقيقاً للأهداف، لأنها تحدد العلاقة بين كل من المدرس والطالب لما للمدرس من دور بارز في العملية التدريسية، إذ يمثل حلقة الوصل بين الطلبة والمنهج المدرسي المقرر[21].

ويرى عدد من التربويين أن نوعية التدريس ومدى تحقيق الأهداف التربوية ومستوى أداء الطلبة يقررها مدى تمكن المدرس ومهاراته في التدريس الصفي فضلاً عن إلمامه بالموضوعات الدراسية وإتقانه للطرائق والأساليب التدريسية الحديثة وكيفية استخدامها في المواقف التدريسية الملائمة[22]، إذ أن دور المدرس لا يقتصر على تقديم المعلومات وتلقينها للطلبة، بل يتعداه ليكون الموجه والمرشد الذي يساعد على تنمية التفكير لدى الطلبة عن طريق الأساليب التدريسية التي يستخدمها[23].

كذلك يؤثر أسلوب تدريس المدرس على الطرائق التي يتعامل بها الطلاب مع المعلومات أثناء عملية التعلم والتي تتوقف على تفضيل المدرس لأسلوب تعلم معين وكذلك مدى مناسبة أسلوب التدريس لأسلوب تعلم الطلاب، وأسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمدرس، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على المدرس اتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس، ومن ثم فإنّ طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمدرس الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم، وغيرها، تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المدرس عن غيره من المدرسين ووفقا لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته وأنماطه، ولكن ينبغي أن نؤكد أنّ أساليب التدريس ليست محكمة الخطوات، كما أنها لا تسير وفقاً لشروط أو معايير محددة[24].

ومع تسليمنا بأنه لا يوجد أسلوب محدد يمكن تفضيله على سواه من الأساليب، على اعتبار أن مسالة تفضيل أسلوب تدريسي على غيره تظل مرهونة بالمدرس نفسه وبما يفضله

([20]) ميسون أبلحد أفرام، **أثر استخدام طريقة الاستجواب بنوعين من الأسئلة الصفية في تنمية الاتجاهات العلمية لطالبات الصف الخامس الإعدادي العلمي في مادة الأحياء**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 1997 ،ص7.

([21]) زينب حسن نجم الشمري، **تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة**، مجلة القادسية للعلوم التربوية، العدد الثاني، 2002، ص 164 - 201 .

([22]) ليث حازم حبيب، **رسالة دبلوم غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الموصل، 2000، ص8.

([23]) فتحي طه مشعل الجبوري وزينة طه حسون العبيدي، **تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية**، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد الثالث، العدد الثاني، جامعة الموصل، 2005، ص89-105.

([24]) محمود عوض الله سالم، **أساليب التعلم والتدريس في إطار تفاعل الاستعدادات والمعالجات**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2011، ص7.

هو، إلا أننا نجد أن معظم الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع أساليب التدريس قد ربطت بين هذه الأساليب وأثرها على التحصيل، وذلك من زاوية أن أسلوب التدريس لا يمكن الحكم عليه إلا عن طريق الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى الطلبة[25].

ومن الأساليب التي تساعد المدرس على التأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الموقف التعليمي استيعاباً كاملاً، توجيه الأسئلة المتنوعة حول موضوع الدرس، أو أن يطلب المدرس ملخصاً عنه أو ذكر أمثلة عنه أو إثارة نقاش بين الطلاب عن الموضوع [26].

إنَّ التواصل بين المدرس والطلاب يجب أن يكون بالاتجاهين، وهذا يعني إعطاء الطلاب فرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، ووعيهم لما يدور في الدرس ومشاركتهم في عمليتي التعليم والتعلم، وتشجيع الطلاب على توجيه الأسئلة يؤدي إلى أسئلة ذات مستوى عالٍ ويحفز أكثر الطلاب على التفاعل، ويؤدي إلى تأثيرات عقلية إيجابية، ويعزز التفكير المنطقي لدى الطلاب[27].

وأكدت العبيدي استخدام الاستيعاب كأسلوب معتمد وشائع في تدريس اللغة العربية، وكانت احد محاور بحثها الذي تناول طرائق التدريس الشائعة لدى كثير من مدرسي اللغة العربية[28].

وتشير الدراسات والأبحاث الحديثة في هذا المجال إلى أن المدرسين المؤهلين تربوياً في تقنيات وضع الأسئلة وصياغتها يمكن أن يعملوا على رفع مستوى طلابهم واستيعابهم للمواد الدراسية فضلاً عن إكسابهم العديد من المهارات الأخرى وذلك عن طريق رفع مستوى تفكيرهم والوصول بهم إلى رحاب الفهم والاستيعاب[29].

ويؤكد طيبي وآخرون أن أسلوب توجيه أسئلة معينة عن النص المقروء يفيد جداً في مساعدة الطلاب على تحسين القدرة على الفهم والاستيعاب[30].

وأنَّ الطريقة المثلى في تدريس القراءة هي توجيه الأسئلة المتعلقة بالقطعة الأدبية المراد تدريسها[31].

([25]) يحيى محمد نبهان، **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص31 .

([26])مريم سليم ، **علم النفس التربوي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2004 ،ص279.

([27]) فريد كامل أبو زينة، **النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2011، ص 79.

([28]) زينة طه حسون العبيدي، **الطرائق التدريسية الشائعة لدى تدريسيي اللغة العربية في الأقسام المتناظرة في جامعة الموصل وعلاقتها ببعض المغيرات**، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد الرابع، العدد الثاني، جامعة الموصل، 2007، ص273- 316.

([29]) محمد عبد الرحيم عدس، **دور المطالعة في تنمية التفكير**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص188.

([30]) سناء طيبي وآخرون، **مقدمة في صعوبات القراءة**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2009، ص 196.

واشترط عبده المشار اليه في العبيدي (1999) لكي تكون الأسئلة ذات فائدة، لا بد أن تتطلب الإجابة الصحيحة عنها الفهم الحقيقي للنص المقروء، لا مجرد الفهم السطحي، ومن ثم يدرب الطلاب على القراءة المصحوبة بالاستيعاب الكامل، فضلاً عن فهم المعاني الضمنية (أو قراءة وفهم ما بين السطور) واستنتاج ما يرمي إليه المؤلف، وإن لم يرد في النص بشكل صريح[32].

وأنَّ مهارة الاستيعاب تعين الطالب على الإدراك الصحيح لما تنطوي عليه النص المقروءة من معانٍ ظاهرة أوباطنة، وكل قراءة لا توصل إلى الفهم هي قراءة مغلوطة أو ناقصة، لأنَّ أي نشاط لغوي لا يقترن بفهم المادة المكتوبة لا يصح أن يسمى قراءة[33].

والاستيعاب القرائي لا يحدث فجأة، لأنَّه ليس عملية سهلة تتوقف عند تعرف الرموز المكتوبة والنطق بها، بل هي عملية معقدة تتطلب قدرات وإمكانات عقلية متعددة[34].

أن المادة المقروءة (المطبوعة) تقدم معلومات جديدة يتطلب فهمها أن يبحث القراء عن مختلف مصادر المعلومات داخل ذاكرتهم، ومن ثم يتوقف فهم الموضوع المقروء أوالفهم القرائي بصورة عامة على محتوى وخصائص البنية المعرفية لديهم[35].

ومهارات الفهم القرائي الجيدة يمكن أن تؤثر ايجابياً في كثير من مخرجات التعلم الأكاديمية لدى الطلاب، فالطالب الذي يقرأ بفاعلية ويفهم ما يقرأ جيداً يكون أكثر استعداداً للمشاركة في الأنشطة الصفية، وأكثر دقة وتدويناً للملاحظ، وتزيد هذه المهارات من اهتمامه ودافعيته وتقديره لذاته وبلورة بعض الميول لديه[36].

والقراءة مهمة في تنمية اتجاه الطالب، وإخصاب خبراته وإنمائها، لأنَّ معرفة القراءة تعني إدراك ما يقرأ إدراكاً صحيحاً وتقدير قيمته واستطاعة التفكير وإبداء الرأي فيه[37].

([31]) عبدالهادي ووليد، **المصدر السابق**، ص203.

([32]) على محمد عبود العبيدي، **أثر تدريس المحادثة بأسلوبي الاستجواب والمباشر المعتمد على الصور في الأداء التعبيري لمتعلمي اللغة العربية الأجانب**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ابن رشد، جامعة بغداد، 1999، ص26.

([33]) محفوظ محمد القزاز، **قياس النطق والفهم والعلاقة بينهما في القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدينة الموصل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1984، ص28.

([34]) ميسون سليمان الوحيدي وعبد الرحمن الهاشمي، **أثر إستتراتيجية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، مجلة علوم إنسانية، العدد السادس والأربعون، السنة الثامنة، 2010، ص61.

([35]) فتحي الزيات، **صعوبات التعلم: الإستتراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية**، دار النشر للجامعات، مصر، 2008، ص247.

([36]) عبد المنعم احمد الدرديرو جابر محمد عبد الله، **علم النفس التربوي: قراءات وتطبيقات معاصرة**، عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص92.

([37]) جمعة رشيد كضاض، **أجوبة الحوار في الفهم القرائي والأداء التعبيري لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة الأستاذ، العدد الثالث والستون، 2007، ص323-354.

وعلى برنامج القراءة الناجح أن يمتد إلى أبعد من تنمية القدرات الأساسية والخاصة ومهارات الدرس، إذ يجب على الطالب أن يتعلم أن يكون ميالاً إلى القراءة الواسعة من أجل الاستمتاع والفائدة، وأنَّ كمية ما يقرؤهُ وكيفيته وتنوعه هو أصدق اختبار لنوعية البرنامج التعليمي[38].

كما يعد الاتجاه الايجابي للقراءة والاستزادة منه أداة أساسية مهمة في تحقيق التعلم الذاتي والتربية المستمرة، إذ لم يعد كافياً أن يصل الطلاب إلى مستويات من الكفاية في معارف ومهارات معينة، وإنما المهم أن يكون لديهم اتجاهات قرائية موجبة وموجهة ومتنوعة، تدفعهم بشغف ولهفة للاستزادة منه وتطوير مهاراتهم المعرفية المعلوماتية لفائدتهم المستقبلية[39].

وقد شهد القرن العشرون تقدما محسوسا في الطرائق التدريس، إذ وضع علماء التربية وعلم النفس مبادئ أساسية في طرائق التدريس الحديثة وصولاً إلى التربية المثلى، وتوصلوا إلى قناعة مفادها أن يصل الطلاب إلى الحقائق أنفسهم وعلى المدرس توجيههم وإرشادهم إلى العمل المثمر بواسطة أساليب وطرائق تدريس مختلفة من خلال خلق الموقف التعليمي الملائم لها[40].

وان استخدام إستراتيجية تعليمية فاعلة تكسب تعلما ذاتيا، وتسهم في إعداد للمستقبل، بحيث يصبحون قادرين على الحصول على المعلومات المناسبة وتقيمها وتطبيقها في المواقف العلمية، واستخدامها في القرارات وإصدار الأحكام، وحل المشكلات[41].

وتمثل المنظمات المعرفية التخطيطية وسيلة مهمة في تدريس المفاهيم إذ تساعد الطلبة على استيعاب المفاهيم الصعبة وفهمها، كما أنها تساعد على فهم العلاقات بين المفاهيم من خلال تقديم المعلومة بشكل مرئي من عبر الحصص الصفية المعتادة، وسواء كانت المنظمات التخطيطية مستخدمة لتتبع بناء نص بالكلمة أم لتوضيحها لخصائص مفهوم ما[42].

تسهل المنظمات التخطيطية وتسرع عملية التعلم لدى الطالبة، ويعود ذلك إلى قدرتها على تخليص المناهج العلمية للطلبة في شكل مبسط يمكن تذكرها وفهمها بعدما كانت تلك الملخصات تعطي لهم على شكل نقاط صعبة للتذكر والفهم، كما تساعد الطلبة على عمل

([38]) محمد منير مرسي، **القدرة على القراءة وتنمية جوانبها**، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد التاسع والثمانون، 1989، ص99 – 100.

([39]) سعيد جاسم الأسدي، **قياس الميول القرائية لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات : بحث ميداني**، مجلة كلية المعلمين، العدد الخامس والثلاثون، 2002، ص 278 – 312.

([40]) صباح حسن الزبيدي، **مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ـــ الاردن، 2010، ص6.

([41]) فراس محمود السليتي، **التفكير الناقد والابداعي ـــ إستتراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن، 2006، ص6.

([42]) محمد بكر نوفل، **الذكاءات المتعددة في غرفة الصف بين النظرية والتطبيق**، دار الميسرة للنشر والتوزيع ـــ عمان، ط2، 2010، ص224.

مخططات بسيطة وسهلة وتسرع لهم استرجاع المعلومات، وهذا كله يساعد على تكوين اتجاهات ايجابية نحو المنهج الذي ينعكس في النهاية على زيادة التعلم لدى الطلاب، ولا يقتصر دور المنظمات على التعليم والتعلم، بل يمكن استخدامه في عملية التقويم أيضا، لتميزها بخصائص متعددة مثل المرونة، والفعالية، والبصرية[43].

وفي هذا الاتجاه أشارت مجيد إلى أهمية تعليم الطلبة مهارات التفكير والاستيعاب وتعلمها فهي تجعل المواقف الصفية أكثر حيوية ومشاركة الطلبة فيها أكثر فاعلية وفهمهم لما يقدم إليهم أكثر عمقا فتزداد ثقتهم بأنفسهم في مواجهة ظروف الحياة المتغيرة حولهم و تمكنهم من اكتساب مهارات عديدة وتنمية اتجاهات مرغوبة، والقدرة على ربط معلوماتهم مع بعضها البعض بشكل أفضل وتمكنهم من رفع كفاءاتهم التفكيرية والقدرة على مواجهة تحديات المستقبل[44].

كما أشار كل من أبو جادو ونوفل إلى زيادة الاهتمام العلمي بالتفكير الذي يؤدي الى الاستيعاب وتمثل ذلك الاهتمام في تطوير استراتيجيات التدريس والتدريب وتصميم البرامج التعليمية والتدريبية وإجراء الكثير من البحوث والدراسات الوظيفية الهادفة من اجل مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير وتنميتها، لان التفكير السليم يعد أداة أساسية في تحصيل المعرفة وفهم القروء، اذ لم تعد الانظمة التعليمية تهدف إلى ملء عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط بل تعدى ذلك إلى العمل على تنمية وتعليم مهارات الاستيعاب والتفكير ليتمكن الفرد من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصر[45].

في ضوء آراء وأفكار النظرية البنائية أصبحت التوجهات الحديثة في التدريس تركز على البنية المعرفية السابقة لدى الطلبة والعمل على ربطها بالخبرات والمفاهيم الجديدة، ومن هذا المنطلق ظهرت نماذج واستراتيجيات عديدة تؤكد على تنظيم المعرفة العلمية لان البناء المعرفي مهم وضروري للطالب في فهمه للظواهر العلمية بشكل سليم، لان الانسان يقوم بشكل طبيعي واساسي بتنظيم تصورات العقل البشري وتمثيلاته للظاهرة العلمية وليسهل فهمها وإدراك جوانبها المختلفة، ويرى برونر (Bruner) ان عدم قدرة الطلبة على التوصل الى العلاقات بين المفاهيم في البنية المعرفية لديهم يؤدي الى عدم قدرتهم على فهم الظاهرة العلمية

([43]) عبدالله العريمي باسمة و أمبو سعيدي، **المنظمات المعرفية (التخطيطية) مفاهيم وتطبيقات**، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ـ الكويت، 2008، ص52.

([44]) سوسن شاكر ومجيد، **تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد**، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن، 2008، ص83.

([45]) صالح محمد أبو جادو و محمد بكر نوفل، **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط3، دار الميسرة، عمان،الأردن، 2010، ص29.

التي يدرسونها، وكذلك عدم قدرتهم على تطبيق المعارف المستخلصة من تلك الظاهرة في مواقف جديدة[46].

و تكمن أهمية البحث في الجوانب الاتية:

ومن استقراء ما تقدم يمكن للباحث تشخيص أهمية البحث الحالي على النحو الآتي **:**

1. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم، وهي لغة الفصاحة والبيان والإيجاز، وعنصراً أصيلاً من شخصية كل عربي، ومقوماً رئيساً من مقومات الأمة العربية .
2. أهمية اللغة العربية في الاستيعاب، فهي تعد مفتاح العلوم، وممارسة حية للحصيلة العلمية التي يخرج بها الطلاب من أفكار بلغة سليمة وجميلة وما لها من أثر في بناء شخصيتهم، وتنمية أذواقهم، وميولهم، وتحفيزهم إلى حب الاغتراف من ينابيع المعرفة، وعن طريقها يستطيع الطلاب مواكبة التقدم العلمي السريع .
3. الإسهام في تطوير طرائق تدريس اللغة العربية وأساليبها، إذ أن تجريب البحث الحالي يشكل زيادة في البحوث والدراسات في هذا الميدان .
4. إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث، ولا سيَّما مصممي المناهج الدراسية في وزارة التربية في إقليم كوردستان ـ العراق، والمسؤولين عن إعداد الكادر التدريسي في كليات التربية، والباحثين .
5. تنمية الاتجاه الايجابي نحو اللغة العربية في هذه المرحلة العمرية ولا سيَّما أنها مرحلة دراسية مهمة وتوجيهها الوجهة السليمة والتي يمكن أن تستمر معهم في دراستهم اللاحقة .
6. أهمية المرحلة الإعدادية في السلم التعليمي، وفي إعداد الطالب للحياة، إذ أنها تؤدي دوراً مهماً في إطلاق إمكانات الطلاب والإفادة منها وتهيئتهم، إما للانتظام في الدراسة الأكاديمية في الجامعة، وإما للعمل وتحمل عبء الحياة .
7. التأكيد على الجانب العقلي المتمثل بالاستيعاب القرائي وفائدته الكبيرة لهذه الفئة من الطلاب، كونهم بحاجة كثيرة الى القراءة وفهم ما فيها من قيم واتجاهات .
8. وهذا يعد جهدا متواضعا في حل إشكالية اللغة العربية للطلبة لغير الناطقين بها في إقليم كوردستان ـ العراق .

([46]) أمبو سعيدي وعبد الله بن خميس، سليمان بن محمد البلوشي، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2011، ص441.

9. يقوم بمؤشرات لمدرسي اللغة العربية عن اعتماد المنظمات التخطيطية في تدريس فروع اللغة العربية .
10. يعد انطلاقة للباحثين وطلبة الدراسات العليا في هذا المجال لاجراء بحوث مستقبلية.
10. ارفاد المكتبات ومواقع الانترنيت للاستفادة من هذا البحث .

ثالثاً: هدف البحث

يهدف هذا البحث أن تعرف أثر توظيف المنظمات التخطيطية في التدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاههم نحوها .

رابعاً ـ فرضيات البحث

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات الاستيعاب القرائي لدى افراد مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغيري (طريقة، والتدريس والجنس، والتفاعل بينهما) .

2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تنمية الاتجاه نحو اللغة العربية لدى افراد مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغيري (طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما) .

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالاتي :

1. الحدود الزمنية : الفصل الاول من السنة الدراسية (2017- 2018).
2. الحدود المكانية: المدارس الاعدادية للبنين والبنات في محافظة دهوك/ إقليم كوردستان.
3. الحدود البشرية : طلبة الصف العاشر الاعدادي في المدارس الاعدادية النهارية الحكومية إقليم كوردستان ـ العراق للسنة الدراسية (2017ـ 2018).
4. الحدود الموضوعية : مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها المقرر للصف العاشر، الجزء الاول، الطبعة الثالثة .

سادساً: تحديد المصطلحات

1- المنظمات التخطيطية

عرفها كل من:

1. Marten (1997) بأنها :" شكات مخططة او مرسومات توضيحية، تستخدم في اظهار العلاقة بين المفاهيم الرئيسية والمفاهيم الفرعية، لذا فهي عبارة توضيحات بصرية للأفكار الرئيسة وللعلاقات الهرمية لموجودة بين الافكار كما تسخدم في اظهار تتابع العمليات المختلفة "[47].

2. كلارك (1998) بأنها: "ملخصات بصرية لمحتوى المادة التي يدرسها الطالب تعرض بشكل متقدم اثناء تدريس العلوم لربط معلومات الطالب الجديدة بمعلوماته السابقة"[48].

3. بهجات (2004) بانها: "تمثل مجموعة من الملخصات البصرية لمحتوى درس ما، تستخدم لتنظيم افكار ومفاهيم الدرس بشكل هرمي، تقع فيه المفاهيم العامة في قمة المنظم ثم تتدرج تحتها مجموعات أخرى من المفاهيم الاقل شمولا حتى المحسوسة"[49].

4. أمبو سعيدي(2006) بأنها :" إستراتيجية تنظيم المعلومات على هيئة مخططات وأشكال ورسوم لإظهار العلاقات بينها وإبراز كيفية ارتباطها مع بعضها، ليسهل على المتعلمين فهمها واستعمالها[50].

5. الحربي (2010) بأنها : شبكات مخططة أورسوم توضيحية، تستخدم في إظهار العلاقة بين المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية، لذا فهي عبارة عن توضيحات بصرية للأفكار الرئيسة والعلاقات الهرمية الموجودة بين الأفكار كما تستخدم في إظهار تتابع العمليات المختلفة[51].

([47]) R. Marten, Sexon, Wanger, **Teaching Science for all Children,** Allyn and Bacom, London, p25.

([48])كلارك جون ، **المنظمات البصرية: أطر لتدريب انماط التفكير المختلفة**، ترجمة صفاء الاعسر، صفاء، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 1998، ص 105.

([49]) محمود رفعت بهجات، **أساليب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2004، ص62.

([50]) امبو سعيدي عبدالله و محمد عوض ، **أثر استخدام المنظمات التخطيطية على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام**، المجلة التربوية (جامعة الكويت)، المجلد(20)،العدد(79)، 2006، ص121_156.

([51]) فيصل بن خالد هلال الحربي، **أثر المنظمات التخطيطية في استيعاب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة**، كلية التربية، جامعة طيبة، 2010، ص14.

التعريف النظري للمنظمات التخطيطية:

إنها وسيلة تعلم تساعد على ترابط المحتوى التعليمي بمهارات التفكير من خلال تحويل المنهج اللغة العربية المكتوبة الى لغة بصرية مشتركة بين المدرس وطلبته، حيث تتكون من أدوات تدريس بصرية، لها أشكال متعددة (المفاهيمية، الهرمية، المتسلسة، الدائرية) ترتبط كل منها بمهارة أو أكثر من مهارات التفكير، تساعد الطلبة على تنظيم المعلومات من خلال إيجاد العلاقات والتصورات الذهنية بين أجزاء المنهج العلمي المتعلمة مع ربط السابق منها باللاحق لتكوين وبناء المعرفة الجديدة وبنائها، ويعتمد الباحث الانماط الاتية .

أ ـ المنظمات التخطيطية المفاهيمية:

عرف امبو سعيدي والبلوشي (2011) بأنها: " فكرة او مفهوم رئيس يحتوي على مجموعة من المعلومات الخاصة به مثل: خصائصه أو مميزاته أو أمثلة له يمكن استخدامها عندما يرغب المعلم او المتعلم على مقارنة المفاهيم أو الافكار، وعلى شكل فن (Venn – shape) احد انواع هذه الفئة "[52].

التعريف الاجرائي للمنظمات التخطيطية المفاهيمية :

مجموعة من الملخصات البصرية لمحتوى درس اللغة العربية لطلبة الصف العاشر الاعدادي تستخدم من قبل مدرس / مدرسة اللغة العربية لتنظيم افكار ومفاهيم الدرس الرئيسية والفرعية على شكل فن (Venn – shape) مع افراد المجموعتين التجريبيتين (الذكور ، اناث) لموازنة وايجاد اوجه الشبه ولاختلاف ، فضلا عن توجيههم تعاونيا في تصميم مخططات المفاهيمية متشابهة ومن ثم نقدها و مناقشتها في الصف من قبل الطلبة.

ب ـ المنظمات التخطيطية الهرمية:

عرفها امبو سعدي والابلوشي (2011) بأنها: "ترتب المفاهيم في هذه الفئة من المنظمات التخطيطية بشكل هرمي بحيث يكون المفهوم الرئيسي في قمه الهرم، ثم تأتي بعده المفاهيم الاقل عمومية وهكذا، ويمكن استخدامه في مواقف تعليمية مختلفة "[53].

التعريف الاجرائي للمنظمات التخطيطية الهرمية :

مجموعة من الملخصات البصرية لمحتوى درس اللغة العربية المقررة لطلبة الصف العاشر الاعدادي تستخدم من قبل مدرس/مدرسة اللغة العربية لتنظيم أفكار ومفاهيم الدرس الرئيسة والفرعية على شكل ترتيب بشكل هرمي تقدم لأفراد المجموعتين التجريبيتين

([52]) امبو سعدي الابلوشي، **المصدر السابق**، ص443.

([53]) امبو سعدي الابلوشي، **المصدر السابق**، ص 442 – 443.

(ذكور، اناث) بحيث يكون المفهوم الرئيس في قمة الهرم ثم تتدرج المفاهيم الأقل عمومية. فضلا عن توجيههم تعاونيا على تصميم منظمات تخطيطية هرمية مشابهة ومن ثم نقدها ومناقشتها من قبل الطلبة داخل الصف.

ج - المنظمات التخطيطية الحلقية:

عرفها امبو سعدي والابلوشي (2011) بانها : " مجموعة من المفاهيم والاحداث متصلة مع بعضها بحيث إن الحدث الاخير متصل بالحدث الاول، وتكون على شكل حلقة دائرية وليست خطية "[54].

التعريف الاجرائي للمنظمات التخطيطية الحلقية :

وهي مجموعة من الافكار والمواضيع المتسلسلة والمرتبطة منطقيا على التوالي لحول موضوع درس اللغة العربية المقرر لطلبة الصف العاشر الاعدادي توظف من قبل مدرس / مدرسة المادة لنتظيم أفكار ومفاهيم الدرس المتسلسلة على شكل حلقة دائرية تبدأ بأول خطوة وتنتهي بالنتيجة وتقدم مع المادة الدراسية لأفراد المجموعتين التجريبيتين الاول والثانية (ذكور، اناث) ومن ثم توجيه الطلبة لتصميم منظمات حلقية متشابهه بالأسلوب التعاوني فيما بينهم وتحت توجيه واشراف مدرس / مدرسة المادة .

2- الاستيعاب القرائي : Reading Comprehension

عرَّفها كلٌ من :

1. **عبد الله و محمد (1994) بأنها:** "هو الربط بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية"[55].
2. **مفلح (2005) بأنها:** "عملية تفاعل بين القارئ والنص تتجلى في القدرة على الفهم والمقارنة والاستنتاج والتعليل والحكم "[56].
3. **جثري وآخرون (2006) بأنها:** "عملية نشطة، تعتمد الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي، فعلى الرغم من أنها تبدأ بادراك حسي لرمز الكلمات المكتوبة، إلا أنَّها تتطلب التركيز والانتباه وتحليل العناصر وتركيبها داخلياً في كُلٍّ واحدٍ

([54]) امبو سعدي الابلوشي، **المصدر السابق**، ص442 – 443.

([55]) عبد الله و محمد الخدري، **أثر برنامج قائم على استخدام إستتراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي**، ورقة عمل، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، 2006، ص 12.

([56]) مفلح غازي، **فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي**، مجلة جامعة دمشق، المجلد الواحد والعشرون، العدد الثاني، 2005، ص 269 – 302.

مترابطٍ، أي أنّها تتضمن إدراك القارئ معنى المادة المقروءة الصريح منها والضمني (نقلا عن العويدي)[57].

4. **العبد الله (2008) بأنها :** "محصلة ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى خلفيته المعرفية، ويبدأ الاستيعاب بادراك الرموز والكلمات، والعلاقات التي تربط بينها ثم يتم استيعاب المعاني والمدلولات للرموز المكتوبة، أي بإدراك الغرض الذي يرمي إليه الكاتب "[58].

التعريف الإجرائي للاستيعاب القرائي:

نشاط عقلي يمكن لطالب الصف العاشر الاعدادي الوصول إلى المعنى القريب أوالخفي الذي قصده الكاتب، بالتفاعل بين معلومات طلبة الصف العاشر الاعدادي السابقة والمعلومات الجديدة الموجودة في النص القرائي، وتوضيح العلاقة بين الجمل، واستنتاج أفكار النص الرئيسة، ونقد النص، وحل مشكلاته، والتنبؤ بأحداثه، وغيرها من مهارات الاستيعاب، من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الاعدادي، عن طريق إجابته على اختبار الاستيعاب القرائي المعتمد لأغراض هذا البحث .

3- التنمية عرفها كل من:

1. الرازي (1983) بأنها : "هي نما المال وغيره، ينم بالكسر (نماء)، وقال الاصمعي " نميت الحديث مخففا أي بلغته على وجه الاصلاح والخير (نميته تنمية)[59].

2. حجازي (1997) بأنها :"بأنها تغيير تدريجي نحو الأفضل ضمن عملية العقلية واعية وهادفة للوصول الى مستوى أفضل من السابق "[60].

3. شحاتة والنجار (2003) بانها : "رفع مستوى أداء الطلبة في مواقف تعليمية مختلفة، فالتنمية تتحدد بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد" [61].

([57]) حامد مبارك العويدي، **أثر القصة المحوسبة في الاستيعاب القرائي لدى أطفال الصف الثاني الأساسي**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد السابع، العدد الأول، 2010، ص 93 - 116

([58]) عبد الله محمود فندي، **تحليل أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع في مدارس الأغوار الشمالية في الأردن**، مجلة علوم إنسانية، السنة السادسة، العدد الثامن والثلاثون، 2008، نت.

([59]) محمد بن بكر بن عبدالقادرالرازي، **مختار الصحاح**، دار الرسالة، الكويت، 1983.

([60]) محمد حجازي، وفهمي، **اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين**، ط2، ثمور للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 1997، ص 22.

([61])حسن شحاته وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية البنائية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2003، ص 157.

4. عارف (2008) بانها:"عملية إحداث مجموعة من التغيرات الجذرية في مجتمع معين؛ بهدف إكساب ذلك المجتمع القدرة على التطور الذاتي المستمر بمعدل يضمن التحسن المتزايد في نوعية الحياة لكل أفرادها"[62].

5. زاير وآخرون (2013) بانها: "التطور والتقدم الحاصل للطالب نتيجة تعرضه الى متغيرات تعليمية فاعلة "[63].

التعريف الاجرائي للتنمية:

إنّه رفع مستوى اتجاه طلبة الصف العاشر الاعدادي نحو مادة اللغة العربية، ويقاس من الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه للمجموعتين التجريبيتين والضابطتين كل على حدى.

4- الاتجاه عرف كل من :

1. أبو حطب وعبد الكريم (1997) بأنها : "هو ذلك التنظيم أو النسق الفريد الذي يضم كلاً من معارف الشخص أو معلوماته، ودوافعه وانفعالاته و سلوكه وتصرفاته التي تتخذ طابع القبول أو الرفض، الموافقة، او المعارضة لموضوع معين "[64].

2. المختار(1997) بأنها: "هو ميل عام مكتسب نسبي في ثبوته وعاطفي في اعماقه، ويؤثر في الدوافع النوعية ويوجه سلوك الفرد "[65].

3. أبو جادو (1998) بأنها:" هو النظم الدائمة من التقنيات الايجابية او سلبية والمشاعر الانفعالية وميول الاستجابة مع او ضد موضوعات اجتماعية معينة، وهي مشاعر الفرد تجاه الاشياء او الحوادث او الاشخاص الاخرين او الانشطة "[66].

4. الجمل (1998) بأنها: "وهو حالة من الاستعداد الفعلي تولد تأثيراً ديناميكيا على استجابة الفرد تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء أكانت بالرفض أم بالإيجاب فيما يعترض له من مواقف ومشكلات" [67].

التعريف الإجرائي للاتجاه:

([62]) نصر عارف، **مفاهيم التنمية ومصطلحاتها**، بتصريف عن مجلة عدد حزيران 2008، ديوان العرب، القاهرة، 2008، ص 2.

([63]) سعد علي زاير وأخرون، **الموسوعة الشاملة إستتراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج**، دار الكتب ولوثائق، بغداد، 2013، ص 155.

([64]) فؤاد أبو حطب وعبدالكريم محمود السيد، **الاتجاه النفسي والتربوي**، المجلة الوطنية، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، 1997، ص86.

([65]) صلاح احمد المختار، **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**، ط1، دار مسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1997، ص116.

([66]) صالح محمد علي أبو جادو، **علم النفس التربوي**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 1993، ص214.

([67]) علي احمد الجمل واحمد حسين الفاني، **معجم المصطلحات التربوية**، القاهرة، 1999، ص19.

استعداد نفسي لدى طالب / طالبة الصف العاشر الادبي يعبر عن الحالة الانفعالية تجاه مادة اللغة العربية يتسم بالقبول أوالرفض أوالحياد نحوها ويقاس من خلال استجابته /استجابتها على فقرات مقياس الاتجاه المعد لأغراض البحث الحالي.

الفصل الأول

إطار نظري ودراسات سابقة

القسم الاول ـ الإطار النظري

اولاً- النظرية البنائية

ثانياً ـ انموذج اوزبل ذي المعنى

ثالثاً- المنظمات التخطيطية

رابعا- الاستيعاب القرائي والاستيعاب ومفهومه

القسم الثاني- دراسات سابقة

اولاً- الدراسات التي تناولت المنظمات التخطيطية

ثانياً- دراسات التي تناولت الاستيعاب القرائي

ثالثاً- المؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

الفصل الأول

القسم الأول ـ الاطار النظري

تقوم المنظمات التخطيطية على أفكار النظرية البنائية والتي صمم أوزبل نظريته على وفق النظرية والفلسفة البنائية، ومنها المنظمات المتقدمة التي تركز على أن تكون الموضوعات التعليمية ذات معنى بالنسبة للطالب، وتركز على دوافع الطالب الذاتية، وتعمل على ربط بين الموضوعات التعليمية الجديدة والخبرة السابقة في بنية الطالب، لذا سيتم تقديم عرض على النظرية البنائية كتمهيد لأنموذج أوزبل والمنظمات التخطيطية، ثم التعرف على الاستيعاب القرائي ومفهومه وما يتعلق به وعلى النحو الاتية:

اولاً : النظرية البنائية

1. مقدمة تاريخية:

في منظور فلسفي في بناء المعرفة ولها جذور تاريخية ظهرت في كتابات العديد من الفلاسفة تمتد الى عهد سقراط وارسطو عندما تحدثوا عن تشكيل المعرفة والاعتماد على التجربة الحسية وأن المعرفة عند الإنسان لا يمكن أن تذهب إلى أبعد من تجربته، وصولاً للرؤية الفلسفية التي قدمها الفيلسوف (Kant) والذي افترض أن الاحكام العقلية تضم أحكاماً تركيبية اولية سابقة على التجربة : أي أن المعرفة يُنشئها العقل بالاعتماد على صورة ذهنية يتم تكوينها في العقل، ويرى ان المعرفة النظرية هي معرفة ما يكون، أما المعرفة العملية فهي تصور ما يجب أن يكون، وشرح ايضا آراءه في كتابه المؤثر (نقد العقل المجرد) عام (1781)، فالبنائية كانت في بدايتها قائمة على معتقدات، ولا يصح اعتبارها نظرية للتعلم إذ أن نظريات التعلم تقوم بإنشاء الفرضيات واختبارها لاكتشاف عمليات التعلم[68].

وعلى الرغم من أن النظرية البنائية قد حققت انتشاراً كبيراً في السنوات الأخيرة إلا أن فكرة البنائية ليست جديدة، إذ إن ملامح النظرية البنائية موجودة في أعمال سقراط، وأفلاطون، وأرسطو، إذ تحدثوا عن تشكيل المعرفة والاعتماد على التجربة الحسية وأن المعرفة عند الإنسان لا يمكن أن تذهب إلى أبعد من تجربته[69].

إذ تركز النظرية البنائية على القاعدة التي تقول إن المعرفة لا تستقبل من قبل الطالب بجمود، ولكنه يبنيها بفهمه الفعال للموضوع، وبمعنى آخر فان الأفكار لا توضع بين يدي الطلبة

([68]) ياسين وائق عبد الكريم وزينب حمزة راجي، **المدخل البنائي وإستتراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق، 2012، ص12.

([69])عايش محمود زيتون، **أساليب تدريس العلوم**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2004، ص 213.

ولكن عليهم بناء مفاهيمهم بأنفسهم وأن المعرفة تتولد لديهم من خلال تفكيرهم ونشاطهم الذاتي[70].

والطالب يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات معرفية كثيرة تؤدي الى بناء المعرفة الذاتية في عقله، أي أن نمط المعرفة يعتمد على الطالب ذاته فيما يتعلمه عن موضوع معين يختلف عن ما يتعلمه طالب آخر عن الموضوع نفسهِ بسبب اختلافات الخبرة التي مر بها كل من الطلبة وما يمتلكه كل منهما مسبقاً عن الموضوع[71].

لذا تعد النظرية البنائية واحدة من أهم النظريات المعرفية في التعلم، ويرى علماء علم النفس المعرفي أن سلوك الفرد دائما محكوم ببنائه المعرفي الذي يشكل إحدى المحددات المهمة للتعامل مع الموقف والذي من خلاله وعلى ضوئه يحدث السلوك أو يكتسب، ويستهدف التعلم المعرفي تناول الأسس التي تساعد الطلاب على تجهيز المعلومات بحيث تكون هذه المعلومات ذات معنى بالنسبة لهم من ناحية، ولكي يصبحوا مستقلين في تعلمهم من ناحية أخرى[72].

2: ماهية "النظرية البنائية

إن النظرية البنائية تطورت وانتشرت بقوة على الرغم من ذلك فإن عملية تحديد معنى أو تعريف محدد لها يعدُّ بحد ذاته إشكالية، فلا يوجد تعريف محدد للبنائية يحوى بين ثناياه كل ما يتضمنه مفهوم البنائية من معاني أو عمليات نفسية، وقد حاول بعض منظري البنائية تعريفها من خلال رؤى تعكس التيارات الفكرية التي ينتمون إليها سواء أكان تياراً ثقافياً أو نقدياً .

ويشير سيجل ((Sigel) - وهو أحد المنظرين الأوائل للبنائية - الى ان " البنائية هي عملية البناء المعرفي التي تتم من خلال تفاعل الفرد مع ما حوله من أشياء وأشخاص، وفي أثناء هذه العملية يبني الفرد مفاهيم معينة من طبيعته وهذا بالتالي يوجه سلوكياته مع كل ما يحيط به من أشياء وأشخاص وأحداث"[73].

ويرى زيتون ان النظرية البنائية عبارة عن عمليات استقبال للتراكيب المعرفية الراهنة، يحدث من خلال بناء الطلبة لتراكيب ومعاني معرفية جديدة من خلال التفال النشط بين تراكيبهم المعرفية الحالية ومعرفتهم السابقة وبيئة التعلم[74].

([70]) عصام سليمان الشطناوي، **أثر التدريس وفق نموذجين للتعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع في الرياضيات**، الجامعة الهاشمية، 2005، ص2.

([71]) عبد الكريم علي،اليماني، **إستتراتيجيات التعلم والتعليم**، زمزم للطباعة والنشر، عمان، الاردن، 2009، ص46 – 47.

([72])أمال جمعة عبد الفتاح ، **التعليم التعاوني والمهارات الاجتماعية**، ط1، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن، 2010، ص33.

([73]) إبراهيم بن محمد اللزام، **فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 2002،ص18.

([74]) زيتون، **المصدر السابق**، ص212.

فان المنظور البنائي يعد توليفاً أو تزاوجاً بين عدد من الأفكار المستقاة من مجالات ثلاثة متفاعلة مع بعضها هي :

أ - علم النفس المعرفي

ب - علم نفس النمو

ج - الأنثروبولوجيا (علم الإنسان)

فقد أسهم المجال الأول بفكرة أن العقل يكون نشطاً في بناء تفسيراته للمعرفة ويكون استدلاله منها، كما أسهم المجال الثاني بفكرة تباين تركيبات الفرد في مقدرته على التنبؤ تبعاً لنموه المعرفي، في حين أن المجال الثالث قد أسهم بفكرة أن التعلم يحدث بصورة طبيعية بوصفه عملية ثقافية مجتمعية يدخل فيها الأفراد (كممارسين اجتماعيين) إذ يعملون سوياً لانجاز مهام ذات معنى ويحلون مشكلاتهم بصورة ذات مغزى[75].

3: مفاهيم البنائية الرئيسة

أ- الطالب المبدع: هو الطالب الذي يعيد بناء المعرفة والفهم، فالطالب يحتاج الى مهارات الإبداع لإعادة تكوين المعرفة ولاكتشاف المبادئ والنظريات، فتجارب الطلبة تعطي فهما قويا عن سبب بنية الأشياء، وهذا الصدق التاريخي يتنوع بتنوع اتجاهات الجماعات.

ب - المعلومات والخبرات السابقة للطالب لها دور في تشكيل اسس التعلم اللاحق.

ج - التعلم الجماعي: هو التعلم الذي يبني المعرفة وسط مجموعة من الاقران، فيتبادل مع زملاء مجموعته المعلومات، والافكار والمناقشات ويتجادل مع الاخرين حتى يصل مع زملاء مجموعته الى حلول مع اثبات صحتها.

د - البيئة الصفية: هي المكان الذي يعمل فيه الطلبة معا، يساندون بعضهم بعضا ويستخدمون أنواعا مختلفة من الأدوات ومصادر المعلومات وأنشطة لحل المشكلات لتحقيق أهداف التعلم .

و - التعلم البنائي: هو التعلم الذي يبني كل فرد معرفته عن العالم بطريقة ذاتية تعطي له معنى[76].

([76]) نادية احمد بكار، **المعلم كمطور لمحتوى الكتب المدرسية**، دراسة بين الواقع والتطوير من منظور البنائيين، مجلة رسالة الخليج العربي،ع (91)، السنة (25)، 2004،ص 13 – 63.

4: أسس (فرضيات) النظرية البنائية

أ ـ الهدف من عملية التعلم الجوهري إحداث تكيفات تتوائم مع الضغوط المعرفية الممارسة على الخبرة الطالب[77].

ب ـ إن الطالب يبني المعرفة ولا يكتسبها بصورة سلبية من الآخرين .

ج ـ هذا يعني أن المعرفة تكون متأصلة في عقل الطالب، وليست كيانا مستقلاً عنه يجري نقله إلى عقله من المدرس .

د ـ إعطاء أولوية لنمو المعنى والفهم بدلا من تدريب السلوك[78].

هـ ـ البنية المعرفية المتكونة لدى الطالب تقاوم التغيير بشكل كبير .

و ـ الفهم شرط ضروري للتعلم[79].

5 :مميزات النظرية البنائية

أختلف التربويون والمفكرون في تقبل النظرية البنائية بناءً على ما تقدمته، فمن وجد في خصائصها ومميزاتها فائدة كبيرة للتدريس ورحب بها كطريقة جديدة، ومنهم من تعامل معها بتحفظ على إيجابياتها وسلبياتها ومنهم من رفضها، ومن هذه الخصائص التي وردت في بعض الادبيات :

أ- يحقق التعلم البنائي الجودة والنوعية من خلال أن الطالب يقوم بدور المستكشف والمجرب والباحث والمناقش المتفاعل، فهو يرغب بالعلم ليس لأجل النجاح في الاختبار بل للاستفادة مما تعلمه في حياته العلمية والعملية أيضاً.

ب- احترام شخصية الطالب وتنمية الشخصية المبتكرة القادرة على حل المشكلات .

ج- تحقق مهارات التعاون بين الطلبة والمجتمع .

د- مراعاة مستويات الطلبة واستعدادهم وميولهم ومراحل نموهم .

هـ ـ إثارة تفكير الطالب وتنمية ميوله وقدراته[80].

و- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وذلك بتوفير فرص للتعليم وتناسب رغبة وامكانية .

([77]) محمد سلمان الخزاعلة، وآخرون، **طرائق التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ــ الاردن، 2011، ص215.

([78]) زيتون حسن حسين، **إستتراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر،2003،ص107.

([79]) سليم ابراهيم الخزرجي، **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2011، ص217.

([80]) عفانة عز اسماعيل و نائلة نجيب الخزندار، **التدريس الصفي بالذكاءات المتعدد**، دار مسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص22 – 24.

ز- إتاحة الفرصة امام الطلبة للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة مما يشجع على استعمال التفكير الابداعي ومن تنميته لديهم .

المساعدة في تطوير الطرائق التدريس والبيئة الصفية بشكل منظومة بدءً من المدرس وحتى ادارة التعليمية .

ح - توفير الوسائل التعليمية والانشطة والتقنيات التي تساعد على الفهن القائم على الخبرة .

ثانياً - أنموذج أوزبل ذي المعنى

1: مقدمة

جاء اوزبل بنموذجه المسمى منظومة المعلومات القبلية التي جاء بها عام (1960) والتي عدت أساساً لتنظيم المحتوى التعليمي (1964 - 1960) Ausuble وهذه المنظومة هي مجموعة من المعلومات مبنية بطريقة خاصة بحيث تتضمن أهم المفاهيم والمبادئ والأفكار العامة الرئيسة المجردة الشاملة للمحتوى التعليمي المراد تعلمه وتترابط فيها المعلومات بطريقة هرمية ومنطقية، وتتدرج بعرض الأفكار الشاملة أولاً،ثم الأفكار الأقل عمومية فالأقل وهكذا....الخ الى أنْ تصل الى ذلك الجزء من المعرفة الذي يعد أصغر جزء يندرج في الأفكار العامة، ومن ثم فمنظومة المعلومات لا تشتمل على أية معلومات جزئية أو أمثلة. المنطق الذي يقوم عليه هذا التنظيم من وجهة نظر اوزبل هو ان التجمع التراكمي هو الاساس الذي تسير عليه عملية خزن المعلومات في ذاكرة الطالب،حيث ان تراكم المعلومات بشكل هرمي من الافكار العامة الى الاقل عمومية فالاقل هي نفسها الطريقة التي تعمل بها ذاكرة الطالب، كما ان هذه الطريقة هي التي تحث الطالب على بناء روابط معرفية تربط بين المعلومات الجديدة المراد تعلمها من ناحية، والمعلومات الطالبة سابقا من ناحية أخرى مما يؤدي بالطالب الى الفهم والاستيعاب بطريقة هادفة ذات معن[81].

يسهم أنموذج اوزبل إسهاماً فاعلاً في تعلم الخبرات في مواقف التعلم ذي المعنى، وذلك باستخدام نموذج التعلم الاستقبالي اللفظي و الأكتشافي ذي المعنى، اذ يهيئ للطالب الذي يتلقى تعليماً مباشراً أساليب تحقيق تعلم مرتبة ومنظمة على وفق بنى معرفية منظمة تنظيما هرميا، ومن ثم يمكن له استخدام هذه الأساليب ذاتها بنفسه في التعلم الجديد، إذ يستخدم المنظم المتقدم بفاعلية عندما تكون هناك حاجة إلى عرض المعلومات، أو تجديدها، أو توضيحها، أو استخدام

([81]) افنان نظير دروزة، **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن، 2000،ص147.

أفكار جديدة، وعن طريق استخدام المنظم المتقدم في التعلم يمكن الإسهام في تعلم الطلبة، و إعادة ترتيب بنيانهم المعرفي[82].

ويرى اوزبل ان التعلم ذا المعنى يعتمد نجاحه على جملة من العوامل تتمثل في:

أ- الجهود والأنشطة العقلية التي يبادر بها الطالب حيال المادة التعليمية.

ب- عملية تنظيم المادة او المحتوى على نحو يجعل منها بنية ذات معنى وقابلة للفهم.

ت- عملية تقديم اوعرض المادة على نحو يساعد الطالب على استحضار التعليم القبلي وادراك العلاقة القائمة بين هذا التعلم و التعلم الجديد[83].

2: المبادئ والأفكار والمفاهيم التي ترتكز عليها نظرية أوزبل

أ - المنظم المتقدم: وما يزود به المعلم الطالبين من مقدمة، او موضوعات تمهيدية مختصرة، تقدم في بداية الموقف التعليمي، حول بينة الموضوعات والمعلومات المراد معالجتها،بهدف تعلم المفاهيم المتصلة بالموضوع، من خلال ربط المسافة وردمها بين ما يعرف الطالب منقبل، ويحتاج معرفته[84].

ب - التوفيق التكاملي : ويقصد به العمل على توافق وتكامل المعلومات الجديدة التي تأتي بالتوالي مع المعلومات السابقة تعلمها في فروع موضوعات التعلم نفسها، والجدير بالاشارة ان اوزبل لا يحث على فكرة تكمل بيانات فروع الموضوعات الدراسية، بل يؤكد على تكامل اجزاء الفرع نفسه من خلال البناء من القمة الى القاع[85].

ج - التعليم ذي المعنى : هو الاستيعاب الطالب لما تحتوي عليه الموضوعات اللفظية من المعلومات وما تتضمنه من افكار وربطها بما هو مماثل في البناء المعرفي لديه، ويفترض اوزبل ان على الطالب كي يحقق تعليما ذا معنى ان يلعب دورا ايجابيا وحيويا، وان نموذج التعليم الاستقبالي ان يصمم لتسهيل اجراء العمليات العقلية التي مهد لحدوث تعليم ذي المعنى[86].

([82]) يوسف قطامي و نايفة قطامي، **نماذج التدريس الصفي**، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998،ص 301.

([83]) عماد الزغلول، **مبادئ علم النفس التربوي**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2011، ص205.

([84]) توفيق مرعي و محمد محمود الحلية، **طرائق التدريس العامة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2002،ص172.

([85]) عبيد وليم، **إستتراتيجيات التعليم والتعلم في سباق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2009، ص74.

([86])صالح محمد أبو جادو، **علم النفس التربوي**، ط8، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011، ص331.

د - التعليم الفوقي : يعني ارتباط معاني المفاهيم المكتسبة بأكثر من رابط مع الافكار اقل رتبة، أي إنه عندما يدرك الطالب الخصائص والعلاقات الموجودة بين المفاهيم الفرعية فإن مفهوما أكثر عمومية وهذا المفهوم يمثل تعليما فوقيا، أي الانتقال من المفاهيم العامة الى المفاهيم الأكثر تحديداً[87].

هـ - البنية المعرفية : ويقصد بها المعرفة المتوافرة والتي تتالف من الحقائق والمفاهيم والمعطيات الادراكية والتي تتوافر للمتعلم في لحظة ما، وتؤدي كل الوظائف مثل الترميز والادراك وحل المشكلات في التحكم في الاجابات النهائية، والبناء المعرفي يعد الاساس للعلاقات المتتابعة الناشئة من المعلومات الجديدة [88].

3 : تقنية التعليم البصري

يعد التعليم البصري نمطاً من أنماط التعليم التي تثير التفكير الذي يثير العقل باستخدام مثيرات بصرية لإدراك العلاقة بين المفاهيم، فالتفكير البصري يجمع بين أشكال الاتصال البصرية واللفظية في الأفكار، فضلا عن أنه وسيط الاتصال والفهم الأفضل لرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها، وممارسة هذا النوع من التفكير في وصف العمليات وحل المشكلات والتحصيل يحدد الكلمات البارزة في شكل كلمات وألوان وأشكال ويتم تمثيل العناصر اللفظية او الصورية في بعدين على الورق. اذ ان التفكير البصري يمثل انعكاس للخريطة المعرفية الداخلية للمتعلم.

ويشير نوفاك (Novak) إلى أن التدريب على ممارسة التفكير البصري من خلال تقنية المنظمات التخطيطية يثير الدافعية لدى الطالب ويشجعه على توظيف ما تعلمه بطريقة فعالة، إذ ان الطالب يضم معلوماته في اطار مفاهيمي واسع، ويمكن جمع معلومات مترابطة وكثيرة في وقت اقل، ويستطيع أن يوظفها في مواقف تعليمية أخرى، ويستخدم التفكير البصري في تحديد المشكلة وتحليل عناصرها والعلاقات الموجودة بينها واقتراح حلول متعددة لهذه المشكلة كما يعتمد التفكير البصري على التفكير العلمي في حل المشكلات اذ ينظر الى المشكلة

([87]) عدنان يوسف العتوم، **علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)**، ط9، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2004،ص123.

([88]) ماجده إبراهيم الباوي، **أثر استخدام أنموذج التعليم البنائي وبوسنر في تعديل تصورات الخاطئة لبعض المفاهيم العلمية لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة**، مجلة الجندول، السنة الثالثة، ع(27)،2008، ص1-23.

العلمية والى جميع عناصرها نظرة كلية فاحصة في اطار ما يتوافر من وسائل وهو يمثل استراتيجية عامة ديناميكية تتغير وفق طبيعة المشكلات[89].

ويمكن النظر الى التعليم البصري على انه مشكلة تتطلب تحقيق الهدف من بناء معرفة ذات معنى ترتكز على توضيح العلاقات بين المفاهيم والمبادئ والنظريات، فعندما يكتسب الطالب هذه المهارة فانه يملك السعة العقلية لنقل مهارات انجاز حل المشكلات في مواقف جديدة[90].

ثالثاً - المنظمات التخطيطية

1. مقدمة

ظهرت تطبيقات واستراتيجيات تدريسية عدة قائمة على نظرية اوزبل في التعلم ذي المعنى ومن اشهرها: المنظمات المتقدمة وتمثل أحد الأساليب التربوية والتي تستخدم لتسهيل التعلم بالمعنى وتتضمن مقدمة شاملة ومادة تمهيدية تقدم إلى الطالب قبل تعلم المادة الجديدة وتكون بمستوى أعلى من التجريد والعمومية والشمول من المادة التعليمية نفسها وبعبارات مألوفة لدى الطالب وتتصل اتصالا "واضحا" بالأفكار الموجودة في بنيته المعرفية[91]. ثم طورت هذه لما يسمى بخريطة المفاهيم: وهي عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد للعلاقات بين المفاهيم. ويتم التعبير عنها كتنظيمات هرمية متسلسلة الأسماء والمفاهيم والكلمات الرابطة بينها وتبدأ عادة بالمفاهيم الفوقية الشاملة ثم تتدرج إلى المفاهيم الأقل عمومية وشموليه في مستويات هرمية متعاقبة حتى تصل في نهاية الخريطة إلى الأمثلة النوعية، وبذلك تساعد خرائط المفاهيم الطلاب على تحديد المفاهيم الرئيسة والعلاقات بينها مما يؤدي إلى مساعدتهم في تفسير الإحداث والأشياء التي يلاحظونها[92]، تعد المنظمات التخطيطية (Graphic Organizers) أو ما يعرف أيضا بالمنظمات البصرية (Visual Organizers) من الطرق أو الاستراتيجيات التي

([89]) Novak, J. **Metacognitive strategies to help students learning How to learn** (Reseearch Matters to the science teacher, No .9802, National Association of Research،In Science teaching,1998, p4.

([90])عبدالله علي، **فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانييه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة، المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية للتربية العلمية**، تحديات العصر ورؤى المستقبل، فندق المرجان، فايد- الاسماعيلية، 30 يوليو-11 اغسطس، 2006، ص83.

([91]) رديفة عثمان الاحد وحذام عثمان يوسف، **طرائق التدريس منهج**، أسلوب، وسيلة، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2003،ص139.

([92]) كمال عبد الحميد زيتون، (2000)، **تدريس العلوم من منظور بنائي**، ط1، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر، ص13.

يمكن استخدامها في مساعدة الطلبة على تنظيم المعرفة في بنائهم المعرفي. ويقصد بالبناء المعرفي العلاقات التي تجمع مجموعة المفاهيم مع بعضها في الذاكرة[93].

أما الأسباب التي تدعو الى الاهتمام بالبنية المعرفية لدى الطالب فقد لخصها كل من، (Beissner،Grabowski and) هي كالاتية[94]:

أ ـ يوجد البناء المعرفي في كل المعارف العلمية، وأنه لا معنى لأي نوع من المعارف إذا لم يكن هناك بناء وتنظيم لتلك المعارف في عقل الطالب.

ب ـ يكون الطالبون البناء المعرفي الخاص بالظاهرة العلمية المبحوثة كنتيجة طبيعية لاي عملية تدريس ويرى شافلسون (1974) في هذا المجال انه كلما تقدم المعلم في شرح درسه داخل الدرس، يبدأ الطلبة في عمل ارتباطات وعلاقات بين المفاهيم المتضمنة في موضوع الدرس، ويصبح البناء المعرفي لهم أكثر قربا من البناء المعرفي للمعلم في ذلك الموضوع.

ج ـ البناء المعرفي ضروري في حل المشكلات فقد أكدت الدراسات أنه كلما كان هناك ارتباط قوي بين المفاهيم في البناء المعرفي لدى الطالبين في الموضوع الذي يطلب منهم القيام بحل المشكلات فيه،كلما ساعدهم ويسر لهم حل المشكلات [95].

2. الأصول الفلسفية والنفسية للمنظمات التخطيطية

تعد المنظمات التخطيطية امتداداً وتطبيقاً لنظرية اوزبل في التعليم ذي المعنى التي تؤكد على التعليم الذي تبقى فيه المعلومة لأطول فترة زمنية ممكنة، وقد حدد اوزبل شرطين أساسيين لحدوث التعلم ذي المعنى هما:

أ ـ أن يكون الطالب مستعدا ذهنيا لمثل هذا النوع من التعلم، فاذا ما اجبر على تعلمه فسيلجأ الى ترديد المعلومة حرفيا وبالتالي احتمالية نسيانها ستكون اكبر.

ب ـ أن تكون المعلومة ذات معنى بالنسبة الى الطالب، ويتحقق هذا الشرط بتوافر عاملين رئيسين هما: أن تكون المعلومات مرتبة ترتيبا منطقيا غير عشوائي، وان تتاح الفرصة للطالب ليقوم بربطها ببنيته المعرفية ارتباطا جوهريا غير قهري[96].

---

(93) Ambusaidi, A. **An investigation into fixed response questions in science at secondary and tertiary levels** : a thesis submitted to the Centre for Science Education, University of Glasgow,Unpublished PhD Thesis،Glasgow،University of Glasgo, 2000, p:65.

(94) امبو سيعدي وعوض، **المصدر السابق**، ص23.

(95) امبو سعيدي والبلوشي، **المصدر السابق**، ص441.

(96) الخليلي خليل يوسف و آخرون، **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، ط1، دار القلم للنشر والطباعة، دبي، الإمارات العربية المتحدة، 1996، ص78.

وقد استخلص برواملي وآخرون أربعة مبادئ من نظريات التعلم التي تدعوا الى استخدام المنظمات التخطيطية وهي:

أ ـ أنْ يقوم عقل الطالب بتنظيم المعلومات وخزنها بطريقة منظمة ومرتبة، ولذا فان المعلومات الجديدة حول ظاهرة او مفهوم معين تبدأ باخذ مكانها في مايعرف بالمخططات (Schema) فعندما يتم استدعاء المعلومات السابقة تبدأ المخططات بتقديم اطار يتم فيه استيعاب ووضع المعلومات الجديدة في مكانها الصحيح.

ب ـ أنْ استخدام كل من اللغة المنطوقة واللغة المصورة لتكوين المنظمات التخطيطية يؤدي الى تعلم نشط وفاعل، ففي المنظمات التخطيطية يقوم المتعلم باستخدام كلا اللغتين في سبيل تكوين البناء المعرفي في عقله وتنظيمه[97].

ج ـ عندما يرى الطالب كيفية ارتباط المفاهيم المكونة للظاهرة العلمية، فان ذلك سيسهل عليه عملية التعلم. كما ان فصل المعلومات الهامشية والتركيز على المعلومات الاساسية سيجعل عملية التعلم أكثر سهولة ويسرا.

د ـ أنْ تقديم المعلومة عن طريق منظم بصري يحتوي على الافكار الرئيسة اسهل في تذكره من تقديمها في نص طويل بغض النظر في ما اذا كان هذا النص معروضا عن طريق الصور والكلمات.

---

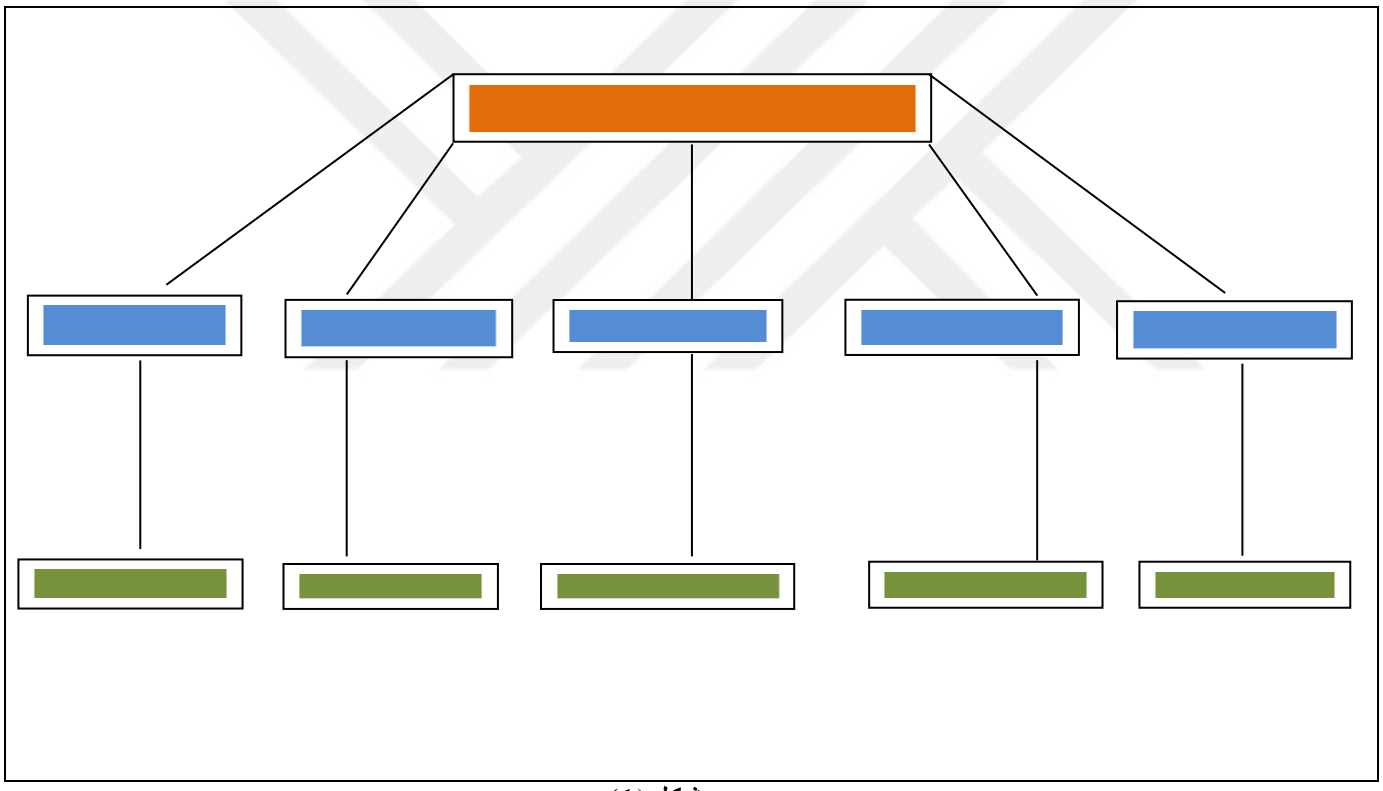
(97) Bromley, K. Irwin DeVitis, L, and Modlo، **M. Graphic Organizers,** Scholastic Professional Book, New York, 1995, P: 105.

3. أنواع المنظمات التخطيطية

لقد ظهرت تصنيفات متنوعة للمنظمات التخطيطية، ولكن مهما تنوعت وتعددت أشكالها فإنها تصنف إلى أربعة أنواع رئيسية هي:

أ ـ المنظمات التخطيطية الهرمية : (Hierarchical Graphic Organizers)

ترتب المفاهيم في هذه الفئة من المنظمات التخطيطية بشكل هرمي بحيث يكون المفهوم الرئيسي في قمة الهرم، ثم تأتي بعده المفاهيم الأقل عمومية وهكذا، ويمكن استخدامه في مواقف تعليمية مختلفة، ولعل خرائط المفاهيم لنوفاك وجاوين(1986) مثال على هذا النوع.

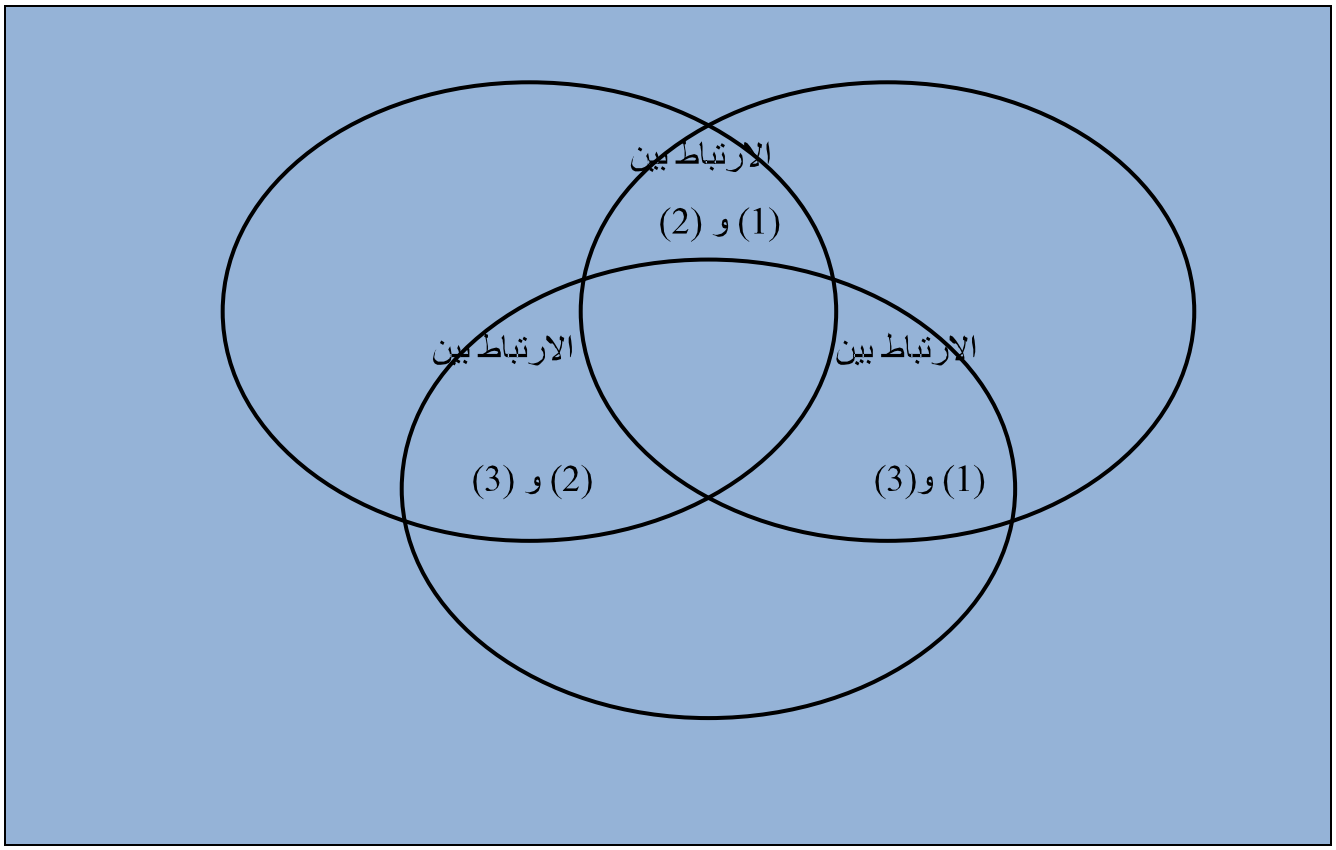


شكل(1)

المنظمات التخطيطية الهرمية

ب -المنظمات التخطيطية المفاهيمية: (Conceptual GraphicOrganizers)

تستخدم الأنواع المنتمية إلى هذه الفئة عندما تكون هناك فكرة أو مفهوم رئيس يحتوي على مجموعة من المعلومات الخاصة به مثل خصائصه أو مميزاته أو أمثلة له كما يمكن استخدامها عندما يرغب المعلم أو الطالب على مقارنة بين المفاهيم أو الأفكار، ولعل أشكال فن(Shape -- Venn) احد أنواع هذه الفئة .

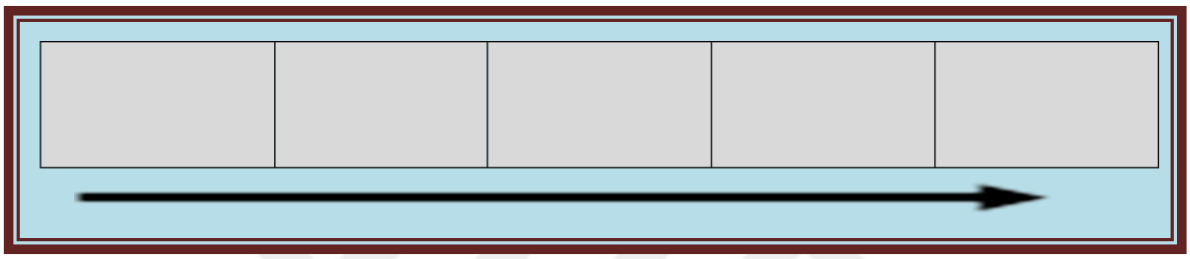


شكل(2)

المنظمات التخطيطية المفاهيمية

ج - المنظمات التخطيطية المتسلسلة: (Sequential Graphic Organizers)

يستخدم هذا النوع من المنظمات عندما تكون هناك سلسلة من الأحداث مرتبة بشكل منطقي ومتتابع، وتصلح هذه الأنواع في الأحداث التي لها بداية ونهاية، وفي خطوات حل مشكلة ما، وفي حالة الأحداث الخاصة بالسبب والنتيجة، ويمكن استخدام عدة أنواع من الأشكال في هذه الفئة ولعل من أشهرها ما يعرف بعظم السمكة وبما يعرف بخط الزمن وتكون الأشكال في هذه الفئة خطية وليست على شكل دائرة .

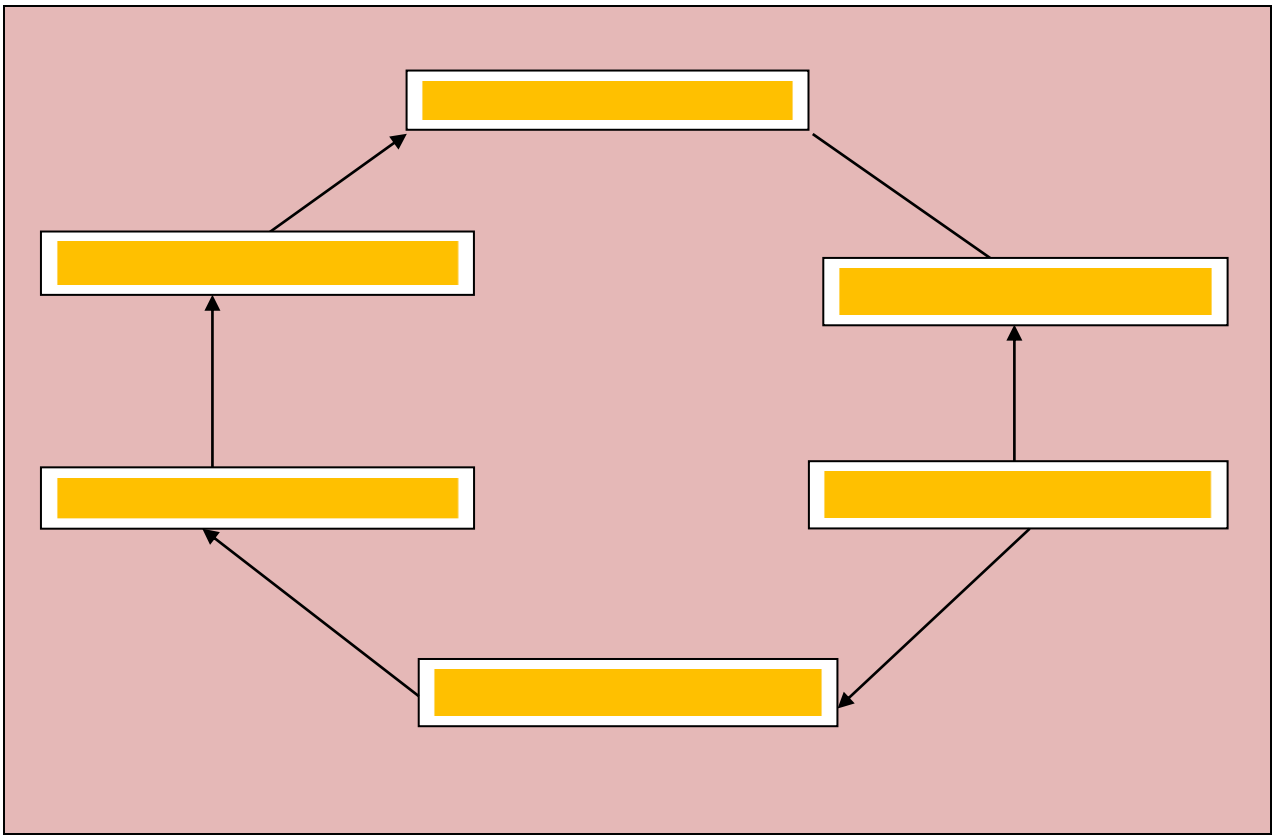


الشكل (3)

المنظمات التخطيطية المتسلسلة

د - المنظمات التخطيطية الحلقية أو الدائرية: (Cyclical Graphic Organizers)

تستخدم أنواع هذه الفئة عندما تكون هناك مجموعة من الأحداث مرتبطة بعملية معينة، كما أن تلك الأحداث ليست لها بداية ولا نهاية، وإنما هي مجموعة متصلة مع بعضها بحيث إن الحدث الأخير متصل بالحدث الأول، وتكون الأشكال الخاصة بهذه الفئة حلقية أو دائرية وليست خطية[98].



شكل(4)

المنظمات التخطيطية الحلقية

(98) امبو سعدي البلوشي، **المصدر السابق**، ص442.

4 : أهداف المنظمات التخطيطية

للمنظمات التخطيطية مجموعة من الأهداف تحققها منها:

أ ـ تعمل على تحقيق التكامل والترابط بين المعلومات السابقة لدى المتعلم والمعلومات الجديدة المقدمة له في موضوع الدرس.

ب ـ تعمل على إغناء القراءة والكتابة وعمليات التفكير لدى المتعلم.

جـ ـ يتم التركيز فيها على العناصر الأساسية لموضوع الدرس.

د ـ تساعد على تنمية بعض الذكاءات لدى الطلبة كالذكاء اللغوي والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء الاجتماعي الذكاء البصري/المكاني.

هـ ـ تشجع على نمو المفاهيم وتطورها لدى المتعلم.

و ـ يمكن استخدامها في الكشف عن الفهم الخاطئ لدى الطلبة ومعالجته.

ز ـ تنمي بعض عمليات العلم كالملاحظة،والتصنيف، والاستدلال، والاستنباط، والاستقراء.

ح ـ يمكن استخدامها كأداة لتقييم تحصيل الطلبة[99].

5 : تطبيق خطوات المنظمات التخطيطية في الغرفة الصفية

توجد هناك طرائق عدة يمكن للمدرس ان يقوم باستخدامها لتنفيذ المنظمات التخطيطية وتقديمها للمتعلمين داخل غرفة الصف منها:

أ ـ قيام المدرس بتصميم منظمات تخطيطية معيارية، تقدم للطلبة بعد انتهاء دراسة كل موضوع.

ب ـ قيام المدرس بالتعاون مع الطلبة بتصميم المنظم التخطيطي لكل درس بعد انتهائه من شرحه، وهنا نرى بداية قيام المتعلم بالعمل على تصميم المنظمات التخطيطية وان كانت بالمشاركة مع المعلم.

ج ـ قيام المدرس باختيار المنظم التخطيطي المناسب وتصميمه لموضوع الدرس، والطريقة الاخيرة التي يجب التركيز عليها خاصة بعدما تعود الطلبة استخدام هذا النوع من أدوات التدريس. وفي هذه الطريقة يقوم الطلبة بتصميم المنظم الذي اختاروه بعد انتهاء الدرس من شرح الدرس او بالتزامن مع الشرح[100].

([99]) امبو سعيدي وعوض، **المصدر السابق**، ص125 - 156.

([100]) امبو سعيدي وعوض، **المصدر السابق**، ص121.

6 : الارشادات في تدريس اللغة العربية باستخدام المنظمات التخطيطية

أ ـ تعد المنظمات التخطيطية عبارة عن أدوات أو وسيلة عقلية تساعد الطلبة على التعلم، وليست غاية في حد ذاتها.

ب ـ ان عملية تصميم، ومناقشة، ومشاركة، وتقييم المنظم التخطيطي هي أكثر أهمية من المنظم التخطيطي نفسه.

ج ـ الانتقال التدريجي من تخطيط وتصميم المعلم بنفسه للمنظمات التخطيطية الى قيام الطالب بنفسه بذلك هي الطريقة الأفضل والأنسب لتؤدي المنظمات الاهداف المرجو تحقيقها منها.

د ـ تعد المناقشات المؤدية الى تصميم المنظم التخطيطي وتفسيره ذات أهمية قصوى في عملية التعلم.

هـ ـ لا توجد طريقة واحدة مثلى لعرض المعلومات باستخدام المنظمات التخطيطية.

و ـ يجسد بعض الطلبة نوعا معينا من المنظمات التخطيطية أفضل من الانواع الأخرى.

ز ـ يجب ان يعمل المعلم على تشجيع الطلبة على تقييم المنظمات التخطيطية لمعرفة مدى مساعدتها لهم في عملية التعلم[101].

رابعاً-الاستيعاب القرائي والاستيعاب ومفهومه

1. مقدمة

سعى (أوزبل) إلى دراسة البنية المعرفية لدى الطالب، والعمليات العقلية العليا، من أجل تحقيق تعلم ذي معنى وزيادة مستوى فاعلية عمليات المعالجة الذهنية للمعلومات عن طريق توظيف عمليات عقلية معرفية متعددة، وفي أزمنة معقولة تسهم في تسهيل مهمة تخزين هذه المعرفة، وقد حدد (أوزبل) البنية المعرفية بأنها؛ تصورات أو مفاهيم أو أفكار ثابتة نسبيا ومنظمة بدرجة عالية في ذهن الطالب[102].

ويرى (جانيه) أن الاستيعاب يعني قدرة الطالب على التصنيف لعدد من الأشياء ووضعها في صنف واحد بعد إدراكه للعلاقات المشتركة بينها، أما (برونر) فيرى أن الاستيعاب يمثل فهم الطالب للبنية المعرفية للموضوعات الدراسية الذي يقوده إلى تشكيل علاقات بين

([101]) Bromley، et al.، **المصدر السابق**، ص73.

([102]) عفانة و نائلة، **المصدر السابق**، ص35.

مختلف الظواهر وبما يسهل استيعاب المادة الجديدة التي تندمج مع البنية المعرفية السابقة للمتعلم[103].

وأشار بلوم وجماعته إلى أن استيعاب الطالب على إدراك المواد الطالبة يكون في ثلاث عمليات :

أ ـ ترجمة هذه المواد من صورة لأخرى .

ب ـ تفسيرها بالشرح أو التلخيص .

ج ـ تقدير الاتجاهات المستقبلية لحالة أو فعل معين[104].

وأنَّ الاستيعاب كثيراً ما يرتبط بالقراءة أو القراءة الاستيعابية، التي تدخل في كتابة المواد اللفظية المدونة، ويشمل الأهداف فضلاً عن أنواع السلوك أو الاستجابات التي تمثل فهما لنص ما أو اتصال أو تخاطب[105].

2 . الاستيعاب القرائي ومفاهيمه

تمثل النظرة الكلية التي تبناها (سبنسر وبياجيه) لعملية القراءة العلاقة التفاعلية بين الطالب والبيئة ومفهوم التكامل المشتق من منحنى علم النفس الجشتالتي (علم نفس المجال)، ويؤكدان أن موقع المعنى يكمن داخل نفس القارئ أكثر منه في البيئة الخارجية، ويفترض أن المعاني التي يمتلكها الطالب هي معاني شخصية توجد باستمرار بواسطة الطالبين عن طريق تفاعلهم مع المواد والخبرات والعالم الاجتماعي .

و يمكن القول أن مفهوم الاستيعاب القرائي قد تغير خلال السنوات القليلة الماضية، وافترض أن المعرفة مخزونة في بنى مخططاتية (سكيماتية) وأنَّ الاستيعاب هو العمليات المتضمنة في التشكيل والتوسيع والتعديل وتكامل البنى المعرفية، ولا يمكن القول إنَّ الطالب قد استوعب أي شيء إذا استظهر العناصر فقط، ولكن يمكن القول أنَّ الطالب استوعب النص إذا بنى ارتباطات منطقية بين الأفكار في النص، واستطاع التعبير عنها بأشكال بديلة، وبهذه الطريقة فإنَّ الاستدلالات هي الأفعال الحرجة للاستيعاب؛ لأنَّها تسمح لنا بعمل معان مختلفة للكلمات، وربط الافتراضات والجمل معا، وتعبئة القطع الناقصة بالمعلومات[106].

([103]) سيف إسماعيل إبراهيم ومحمد الطائي، **أثر استخدام أنموذجي برونر وجانيه التعليميين في إكساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 2006، ص47.

([104]) إبراهيم فاضل خليل، **أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها**، المجلة العربية للتربية، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، 1999، ص 53 – 91.

([105]) بلوم آخرون، **نظام تصنيف الأهداف السلوكية**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، ترجمة محمد محمود الخوالدة وصادق إبراهيم عودة، 1985، ص126 – 127.

([106]) الدليمي وسعاد، **المصدر السابق**، ص28 – 29.

3 . مستويات الاستيعاب القرائي

أ- يعتقد هارس وسميث (Harris and Smith 1982) أن الاستيعاب يتضمن المستويات التالية :

1. الاستيعاب الحرفي: ويشمل على ملاحظة تفصيلات المادة المقروءة أو المسموعة وربط التفصيلات بالأفكار الرئيسة وملاحظة التتابعات .

2. التفسير: ويتضمن القيام بتعميمات وربط الأسباب بالنتائج واكتشاف العلاقات .

3. النقد: ويعني مقارنة مصادر مختلفة والحكم على دقة المعلومات وملاءمتها .

4 . الإبداع: ويتضمن استعمال الأفكار المطروحة بطرق جديدة والتقويم في ضوء النظام القيمي والشخصي، أو الذهاب وراء التطبيقات المباشرة الواردة في النص المقروء أو المسموع[107].

ب – ويورد باريت (Barrett،1972) تصنيفاً رباعياً لمستويات الاستيعاب القرائي وهو :

1. المستوى الحرفي: ويشير إلى التعرف وتذكر الأفكار والمعلومات والأحداث المقروءة بتفصيلاتها .

2. المستوى التفسيري: ويشير إلى استيعاب غرض المؤلف وما يعنيه حقيقة من خلال سياق النص المقروء .

3 . المستوى الرمزي: ويشير إلى استيعاب المعنى الخفي للمؤلف الذي يقوم المعنى السطحي مقامه .

4 .المستوى التطبيقي أو التكاملي: ويشير إلى تكامل معنى المقروء في البنية المعرفية للقارئ لتوليد أفكار جديدة في ضوء ما تم استيعابه[108].

ج -- ويصنف روي وستودت وبيرنز (Stodt & Burns،Roe 1997) الاستيعاب القرائي في ثلاثة مستويات هي :

1 . قراءة السطور: وهو المستوى الذي يقوم فيه الطالب بتجميع المفردات مع بعضها مدركاً إياها كوحدة لغوية متكاملة، بحيث يعطي كلاً منها وزنها الحقيقي في السياق، ويدرك ما تحمله هذه المفردات من معاني .

([107]) شادية التل ومحمد فخري مقدادي، **أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب**، مجلة أبحاث اليرموك " سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية "، المجلد السابع، العدد الرابع، 1991، ص 57- 84.

([108]) التل، **المصدر السابق**، ص14.

2 . قراءة ما بين السطور: وهو المستوى الذي يحاول فيه الطالب التعرف إلى قصد المؤلف وتفسير أفكاره، وإصدار بعض الأحكام على ما في النص من مفردات وأفكار .

3 . قراءة ما وراء السطور: وهو المستوى الذي يحاول فيه المؤلف استخلاص تعميمات وأفكار جديدة، وتوظيف الأفكار المتضمنة في المادة المقروءة لحل مشكلة تواجهه[109].

د ـ ويضيف العذيقي (2009) مستويين آخرين هما :

1. مستوى الاستيعاب التذوقي: ويعرف بأنه الاستيعاب القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ بما أحس به الشاعر أو الكاتب وهو سلوك لغوي يعبر عن هذه الفكرة.

2. مستوى الاستيعاب الإبداعي: ويشير إلى استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة لمشكلات وردت في النص، أو التنبؤ بأفكار جديدة يمكن الحكم عليها بالصحة أو الخطأ[110].

4 . خطوات حدوث الاستيعاب القرائي

تتلخص خطوات حدوث الاستيعاب القرائي فيما يأتي :

1 . عندما ينظر القارئ إلى الصفحة المكتوبة في ضوء كافٍ، فإنَّ الضوء الساقط على الرموز المطبوعة يعكس صورة الرموز على العين .

2. وعندئذ تحمل أعصاب العين هذه الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ، فإذا ما أثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناها المعروف للمتعلم من قبل أو ارتبط الرسم بالمدلول، فهم الطالب المعنى، وطبعاً سوف يختلف الطلاب في فهمهم للمعاني حسب ثقافاتهم وخبراتهم ومدى فهمهم أو عدم فهمهم لأسلوب المؤلف وطبيعة تفكيره، وطبيعة الموضوعات المقروءة نفسها .

3. هناك في المخ ترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام، ومن الأخيرة تصدر الأوامر بالتحرك حركة معينة للنطق وذلك في حالة القراءة الجهرية .

4. وقد يكون الطالب مبتدئاً أو سطحياً فلا يثير إدراك الرموز لديه إلا المعاني الصريحة السهلة المحددة . وقد يكون الطالب ذا خبرة طويلة ومعارف واسعة فتتسع دائرة المعاني المفهومة لديه ويصل في فهمه إلى المعاني الضمنية .

([109]) أحمد فلاح العلوان وشادية أحمد النل، **أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي**، مجلة جامعة دمشق، م26، ع3، 2010، ص367- 402.

([110]) ياسين بن محمد بن عبده العذيقي، **فعالية إستتراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2009، ص38.

5. وقد يكون الطالب ذا مقدرة نقدية، فيحلل ويفسر ما يقرأ، ويتفهمه تفهماً دقيقاً، ويحكم عليه بأنه صحيح أو خاطئ على وفق معايير موضوعية، وهذا النوع من الفهم المصحوب بالنقد والتقويم مصدر متعة فنية يستشعرها الطالب .

6 . فإذا أفاد الطالب من المقروء أو من بعضه فاستجاب له وتمثله، ضمه إلى خبراته وصار جزءاً من معارفه وتجاربه العقلية[111].

5 ـ العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي

أ ـ خصائص النص المقروء: وتشير إلى التركيب القاعدي للجمل داخل النص، ومعاني المفردات ودلالاتها، فمعرفة القارئ بقواعد اللغة والقضايا النحوية المختلفة، يحسن من قدرته على استيعاب النصوص المعروضة عليه، كما أن امتلاك الطالب لذخيرة وافرة من المفردات، ومعرفته لمعانيها ودلالاتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من استيعاب النصوص التي تعرض عليه، فصعوبة المفردات لها أثر كبير في إعاقة عملية الاستيعاب القرائي، فالجملة التي تحتوي مفردات غير معروفة تكون عملية استيعابها أكثر صعوبة من تلك التي لا تشتمل مثل هذه المفردات .

ب ـ خصائص الطالب: ويقصد بذلك ذكاء الطالب وخلفيته المعرفية، وتمكنه من اللغة وقواعدها، ودافعيته نحو القراءة، وقدرته على التركيز والتحليل والاستقصاء وضبط الكلمات والنطق بها بصورة صحيحة وسليمة .

ج ـ طريقة التدريس: تشير الدراسات أن لطريقة التدريس شأناً كبيراً في مساعدة الطالب على استيعاب النصوص التي تعرض عليه، فكلما لجأ المدرس إلى التنويع في طرائق تدريسه لطلابه، سهل عليهم عملية الاستيعاب القرائي .

د- نوع القراءة: ويقصد به القراءة الصامتة، والجهرية ؛ فالقراءة الصامتة تعد أفضل خيار عندما يكون الهدف هو الاستيعاب القرائي[112].

6 . مقومات الاستيعاب القرائي

كي يحدث الفهم القرائي لا بد أن يمتلك الطالب القدرات الفكرية الأساسية التي تمكنه من استيعاب ما يقرأ، ومن العوامل المؤثرة في عملية الفهم القرائي ما يأتي :

([111]) علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص127 -128.

([112]) عماد محمد جميل السلامة، ، **أثر التركيب والمعنى في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة البلقاء الأردنية**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثالث، العدد الثاني، 2005، ص 11-48.

أ - القدرة العقلية: وهذا العامل يؤدي دوراً كبيراً في القدرة على فهم الموضوعات المقروءة بدقة وسرعة كذلك التعرف على الكلمات لتحسين الاستيعاب القرائي بسرعة .

ب - اللغة : وهي قدرة القارئ على نطق الكلمات ومعرفة معاني الجمل والقدرة على تمييز الصورة البصرية للكلمة وتذكرها .

ج - الخبرة السابقة: ومن شأنها أن تسهل على الطالب عمليات الاستنتاج وفهم المعنى الضمني والظاهري للنص وعملية النقد .

د - النضج العام للمتعلم: والمتمثل في النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي وهو يتفاوت من طالب لآخر .

هـ - العوامل العاطفية: وتشمل مفهوم الذات وتأثير المدرس والموضوعات الدراسية .

و - العوامل الاقتصادية والاجتماعية .

ز- العوامل التربوية: وتشمل التعليم الملائم الإعداد والمناسب للمدرسين، واستراتيجيات التدريس المتبعة، ومدى التركيز على مهارات القراءة .

ح - الدافعية لدى الطلبة والمدرسين .

ط - النص (محتواه، لغته، بنيته) : وتشمل كمية المعلومات وكثافتها وتقاس بطول القطعة، وطريقة العرض، والتفاعل بين المؤلف والقارئ .

ل - مناسبة النص لخلفية الطالب المعرفية .

م - المهمة المطلوبة في إجراء التقييم : ويشمل الغرض من القراءة وأهدافها[113].

7. مهارات الاستيعاب القرائي

لقد تناول العديد من الباحثين والتربويين موضوع مهارات الاستيعاب، وفيما يلي نورد ما ذكره البعض حول هذه المهارات :

أ ــ نورد هنا مهارات ذكرها غزال (1997) منها :

1. معرفة التتابع فيما يقرأ: فكل موضوع لابد أن يحتوي على فكرة معينة وهذه الفكرة تحصل من التتابع المرتب المتسلسل للجمل والمعاني، فمن واجب المدرس هو تنمية معرفة هذا التتابع المنظم للفكرة كأن يعطي جملا غير مرتبة ويطلب من الطلاب ترتيبها بالتتابع .
2. القدرة على تحديد مكان المعلومات المكتسبة من القراءة: لأنَّ الطلاب في بداية حياتهم التعليمية يحتاجون إلى مفردات معينة لزيادة ثروتهم اللغوية والمعرفية، لذا فواجب

([113]) علي سامي الحلاق، **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010، ص 207 – 208.

المدرس توجيه الطلاب نحو المكتبة ومصادر التعلم الأخرى، فضلاً عن تعليمهم كيفية اختيار الكتب التي تلائمهم .

3. معرفة نمط الكتابة : وهذه المهارة يمكن أن يدرب عليها الطالب في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية صعوداً، وهي معرفة الطالب بطريقة المؤلف بالكتابة وبطريقة عرضه للأفكار.
4. المقدرة على ربط المقروء بالخبرة الشخصية: فكلما اقترب المقروء من خبرة الطالب ساعد على حب القراءة وعلى تنمية معارفه ومعلوماته.
5. المقدرة على المقارنة : وهذه من مهارات الفهم العالية فالطالب عندما يستطيع المقارنة بين ما يقرأه، وبين ما قرأه فإنّه لا شك قد فهم وهذا هو المطلوب[114].

ب ـــ في حين ترى عقراوي (2008) أن المهارة الأساسية للفهم القرائي هي امتلاك ثروة لغوية من المعاني الحرفية والمجازية، سواءً على مستوى الكلمات منفرجة أو على مستوى الجمل والفقرات والسياقات الأكبر (فهم معنى النص) وفي كل نوع من هذه الأنواع ثمة مهارات تفصيلية تتمثل في المقدرة على ما يأتي :

1 .إعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب .
2 . فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم لها.
3 . فهم الوحدات الكبرى في المكتوب. (الجملة، العبارة، الفقرة، القطعة)
4 . القراءة في وحدات فكرية متكاملة .
5 . فهم التنظيم الفكري الذي اتبعه المؤلف .
6. التلخيص وتنظيم الجمل .
7 . تتبع التعليمات والتنبؤ بالنتائج .
8. النقد وتقويم المقروء .
9. معرفة وجهة نظر الكاتب وأغراضه وما يريد توصيله من معاني تخفيها الكلمات والسطور.
10. تطبيق الأفكار واستخدامها[115].

([114]) كاظم حسين غزال، **أثر تلخيص موضوعات المطالعة في الفهم وتنمية التعبير لدى طالبات المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 1997، ص38 – 39.

([115]) إيناس إبراهيم محمدعقراوي، **أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2008، ص29 – 30.

ج ـ ويرى عاشور ومحمد أن هناك العديد من القوائم التي تضم مثل هذه المهارات وتصنيفها في مستويات متدرجة في التعقيد والصعوبة منها :

1. الفكرة الرئيسة في الفقرة .
2. الاستنتاج.
3. التصنيف.
4. فهم التنبيهات.
5. إدراك عدم الانسجام المنطقي " العبارة التي لا معنى لها " غير منطقية، لا تلائم المعلومات المعطاة .
6. التمييز بين الحقيقة والرأي .
7. إدراك تقنيات الدعاية .
8. استخدام التفكير التشعيب[116].

8 . نماذج الاستيعاب القرائي

هناك ثلاث نماذج رئيسة للاستيعاب القرائي توضح كيف يستوعب الطالب النص القرائي هي:

أ ـ الأنموذج الاستيعاب من أسفل إلى أعلى The Bottom – up Model :

ويرى أصحاب هذا الأنموذج أن الطالب يصل إلى المعنى عن طريق النص، إذ يقوم الطالب بفك الرموز والتعرف على الكلمات وقراءتها ومن ثم يحصل على المعنى، أي أن المعنى الذي يسعى إليه الطالب موجود في المادة المكتوبة، وعليه أن ينجح بقراءة النص حتى يصل إليه .

ب ـ الأنموذج الاستيعاب من أعلى إلى أسفل The Top – Down Model :

ويرى أصحاب هذا الأنموذج أن الطالب يعتمد في فهمه للنص على معرفته السابقة، أي أن المعنى يكمن في عقله إذ أن فهمه وتفسيره لأفكار النص يعتمد على تلك المعلومات والمعارف التي لديه، ويركز هذا الأنموذج على مقدرة الطالب على توجيه أسئلته ووضع فرضياته .

([116]) عاشور ومحمد، **المصدر السابق**، ص78.

ج ـ الأنموذج التفاعلي Interactive Model :

يرى أصحاب هذا الأنموذج أن المعنى يكمن في النص القرائي وفي عقل الطالب معاً، لذا فإنَّ الحصول على المعنى من المادة المقروءة يتم نتيجة التفاعل بين هذين السياقين، والقراءة حسب هذا الأنموذج هي عملية تفاعل بين خبرات الطالب وبين المعاني المتضمنة في النص، لذلك فإنَّ نجاحه في فهم النص يتوقف على مدى امتلاكه لمهارات القراءة المتعلقة بالتعرف على الرموز والكلمات من جهة ومدى امتلاكه لمعارف وخبرات حول الموضوع الذي يتضمنه النص القرائي من جهة أخرى[117].

القسم الثاني ـ دراسات سابقة

يتضمن هذا القسم الدراسات التي أطلع عليها الباحث ذات العلاقة بمتغيرات البحث الحالي، وقد ارتاى عرضها في محورين فضلاً عن استخلاص المؤشرات والدلالات منها والفائدة منها وعلى النحو الاتي :

الاول – الدراسات السابقة التي تناولت المنظمات التخطيطية

1. **دراسة Ward and Wandersee (2002) :**

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية واستهدفت التعرف على اثر شكل البيت الدائري في فهم مفاهيم العلوم المجردة ومبادئها، وتكونت عينتها من (19) طالبا وطالبة من مستويات علمية مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحثان عدداً من الأدوات من اهمها اختبار مفاهيم تضمن جوانب نوعية وكمية فضلا عن المقابلات الشخصية وبعد تنفيذ تجربة الدراسة جمع الباحثان البيانات وحللاها احصائيا باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ودلت النتائج على:

أ ـ وجود علاقة ارتباطية بين التقدم الاكاديمي للطلبة وتعبئة شكل البيت الدائري.

ب ـ تمكن افراد عينة الدراسة من بناء شكل البيت الدائري[118].

([117]) محمد عمرأبو الرب، **أثر أنماط التغذية الراجعة المحوسبة وزمن عرضها في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدولة الإمارات العربية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2008، ص5 – 6.

([118]) Ward and Wandersee, **struggling to understand abstract science topic roundhouse diagram_based study** _International journal of science education.Vol.24, no.6, 2002 ،pp 575-591.

2. **دراسة البزاز (2003) :**

أجريت هذه الدراسة في العراق/جامعة الموصل/كلية التربية واستهدفت التعرف على اثر استخدام أشكال (Vee) وخرائط المفاهيم ضمن إطار التعلم التعاوني في تنمية التفكير العلمي لدى طلبة الصف الثالث قسم علوم الحياة واكسابهم المفاهيم العلمية.

وتكونت عينتها من (30) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث في قسم علوم الحياة وزعوا الى ثلاث مجموعات متكافئة ومتساوية في العدد ضمت كل منها (10) طلبة وطالبات واتخذت اثنتان منها تجريبيتين درست الأولى منها مادة الأحياء باستخدام اشكال (V) ودرست الثانية المادة نفسها باستخدام خرائط المفاهيم في حين عدت المجموعة الثالثة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة أداتين : الأولى اختبار للتفكير العلمي تكون من (11) مهارة من مهارات عمليات العلم الاساسية والمتكاملة عرضت على شكل مواقف وكل موقف متبوع بأربعة بدائل، والثانية اختبار مفاهيمي تضمن (44) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. ثم طبقت اختبار التفكير العلمي قبلياً، وبعد تنفيذ التجربة و جمع البيانات ومعالجتها احصائيا باستخدام تحليل التباين الاحادي، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية دلت النتائج على:

أ ـ وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط تنمية التفكير العلمي للمجموعتين التجريبيتين كلاً على حدة مقارنة بالضابطة ولمصلحة التجريبيين.

ب ـ وجود فرق بين متوسط تنمية التفكير العلمي للمجموعتين التجريبيتين الاولى و الثانية ولمصلحة الأولى.

ج ـ وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط اكتساب المفاهيم الاحيائية للمجموعتين التجريبية الأولى و الضابطة ولمصلحة التجريبية الأولى[119].

3. **دراسة العيسوي (2008) :**

أجريت هذه الدراسة في فلسطين، الجامعة الإسلامية ـ غزة / كلية التربية استهدفت التعرف على اثر إستراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة، وتكونت عينتها من (78) طالبا من طلاب الصف السابع الاساس

([119]) هيفاء هاشم البزاز، **استخدام أشكال (Vee) وخرائط المفاهيم ضمن اطار التعلم التعاوني وأثرهما في تنمية التفكير العلمي و اكساب المفاهيم العلمية في مادة الحشرات العملي لدى طلبة الصف الثالث** - قسم علوم الحياة- كلية التربية، جامعة الموصل، كلية التربية، 2003، ص18.

وقسمت الى مجموعتين،مجموعة تجريبية تكونت من (40) طالبا درست المادة باستراتيجية الشكل V البنائية، ومجموعة ضابطة تكونت من (38) طالبا درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية، ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحث اختبارين الاول اختبار اكتساب المفاهيم العلمية المكون من(50) فقرة، والاختبار الثاني اختبار اكتساب عمليات العلم المكون من(48) فقرة. وبعد تنفيذ تجربة البحث وتطبيق الأدوات وجمع البيانات وتحليلها احصائيا باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين دلت النتائج على :

أ ـ يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0.01) في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات اقرانهم في المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

ب ـ يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01) في اختبار اكتساب عمليات العلم بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات اقرانهم في المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية[120].

4. **دراسة الحربي (2010):**

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية/جامعة طيبة/كلية التربية هدفت التعرف على أثر المنظمات التخطيطية في استيعاب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني ثانوي بالمدينة المنورة وتكونت عينتها من (62) طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي وقسمت الى مجموعتين مجموعة تجريبية تكونت من (31) طالبا درست المادة باستخدام استراتيجية المنظمات التخطيطية، ومجموعة ضابطة تكونت من (31) طالبا درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية، ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحث اختبار استيعاب المفاهيم الفيزيائية تكون من (28) فقرة، وبعد تنفيذ تجربة الدراسة وتطبيق الأدوات وجمع البيانات وتحليلها باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكذلك لعينة مترابطة دلت النتائج على :

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية أقل من (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار استيعاب المفاهيم الفيزيائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية أقل من (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي البعدي لاختبار استيعاب المفاهيم الفيزيائية لصالح التطبيق البعدي[121].

([120]) توفيق ابراهيم العيسوي، **أثر إستتراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة**، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، 2008، ص24.

5. دراسة الشمري (2011) :

اجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة بغداد/ كلية التربية ـ ابن الهيثم واستهدفت التعرف على اثر استراتيجيتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين، وتكونت عينتها من (72) طالبا من طلاب معاهد اعداد المعلمين تكونت عينة البحث من (72) طالبا قسموا على ثلاث مجاميع متساوية (مجموعتين تجريبيتين والثالثة ضابطة)، وكان عدد طلاب كل مجموعة (24) طالبا درست المجموعة التجريبية الاولى بإستراتيجية المحطات العلمية، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بإستراتيجية مخطط البيت الدائري، والضابطة بالطريقة التقليدية ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحث اختبار تحصيلي لمادة الفيزياء تكون من(44) فقرة، واختبار عمليات العلم المتكون من(36) فقرة، ولمعرفة تأثير استراتيجيات التدريس في عينة البحث اعتمد تحليل التباين الأحادي (One –Way – ANOVA)، واختبار توكي، وأظهرت النتائج :

ا ـ وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في التحصيل بين المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة و لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درس طلابها باعتماد استراتيجية مخطط البيت الدائري.

ب ـ يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي تنمية عمليات العلم لافراد المجوعتين التجريبية الاولى والضابطة و لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درس طلابها باعتماد استراتيجية المحطات العلمية[122].

6. دراسة العبادي (2013) :

أجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة الموصل، كلية التربية للعلوم الانسانية ، وهدفت الى التعرف على أثر مقارنة نمطين من مقارنة نمطين من المنظمات التخطيطية في إكساب طلبة الصف الرابع العلمي المفاهيم الفيزيائية ومهارات عمليات العلم المتكاملة، وتكونت عينتها من أربع مجموعات تجريبية مجموعها (135) طالب وطالبة من طلاب الصف الرابع العلمي وقسمت الى أربع مجموعات تجريبية تكونت المجموعة التجريبية الاولى من الذكور من (32) طالبا درست المادة باستخدام استراتيجية المنظمات التخطيطية الهرمية، ومجموعة تجريبية ثانية من الذكور تكونت من (30) طالبا درست المادة نفسها باستراتيجية المنظمات التخطيطية المفاهيمية، وتكونت المجموعة الثالثة من الاناث من (35) درست المادة باستخدام المنظمات

([121]) الحربي، **المصدر السابق**، ص 82.

([122]) ثاني حسين خاجي الشمري ، **أثر إستتراتيجيتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم، 2011،ص66.

التخطيطية الهرمي اما العينة التجريبية الرابعة فكانت من (38) طالبة درست باستخدام المنظمات التخطيطية المفاهيمية،ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحث اختبار المفاهيم الفيزيائية وقد تكون من (30) فقرة، واختبار مهارات عمليات العلم المتكاملة بعدد (18) فقرة، وبعد تنفيذ تجربة الدراسة وتطبيق الأدوات وجمع البيانات وتحليلها احصائيا باستخدام البرنامج الاحصائي (spss) لتحليل النتائج، واستخدام برنامج (Excel Micro Soft) لتحليل البيانات الخاصة بالقياس والتقويم من قوانين التمييز والثبات، وكانت النتائج كالاتي :

1. وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي اكتساب المفاهيم الفيزيائية تبعا لمتغيري الجنس ولصالح مجموعة الذكور ونمط التدريس لصالح النمط الهرمي كل على حدا .
2. وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي اكتساب عمليات العلم تبعا لمتغيري الجنس ولصالح مجموعة الذكور ونمط التدريس لصالح النمط الهرمي كل على حدا.
3. عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم كل على حدا تبعا لتفاعل متغيري نمط التدريس والجنس[123].

الثاني ـ الدراسات السابقة التي تناولت الاستيعاب القرائي

1. دراسة اللهيبي (2001):

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية، جامعة الموصل في العراق، هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة الاستجواب في التحصيل وتنمية الاتجاهات الأدبية لدى طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة الموصل في مادة الأدب العربي. واختار عينة من طلبة الصف الثالث المكون من (58) طالباً وزعت على مجموعتين، الأولى تجريبية درست مادة الأدب العربي في العصر العباسي بطريقة الاستجواب، والثانية الضابطة درست المادة ذاتها على وفق طريقة المحاضرة، وفي نهاية التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي وأداة الاتجاهات الأدبية ثانية بوصفها اختباراً بعدياً، وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (t-test) لإيجاد الفروق المعنوية للمجموعتين توصل الباحث للنتيجة الآتية: وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الأدب العربي في العصر العباسي والاتجاهات الأدبية ولصالح المجموعة التجريبية[124].

([123]) امير فاضل حمد العبادي، **مقارنة نمطين من المنظمات التخطيطية في اكساب طلبة الصف الرابع العلمي المفاهيم الفيزيائية ومهارات عمليات العلم المتكاملة**، كلية التربية، جامعة موصل، 2013، ص3.

([124]) ليث سعد الله و محمد سعيد اللهيبي، **أثر استخدام طريقة الاستجواب في التحصيل في مادة الأدب العربي وتنمية الاتجاهات الأدبية لدى طلبة كلية التربية – جامعة الموصل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 2001، ص53.

2. **دراسة السلطاني (2002) :**

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل ـ كلية التربية ، هدفت تعرّف أثر تحليل نصوص أدبية مختارة في الأداء التعبيري لطلاب الصف الخامس العلمي.

إختار ألباحث عشوائياً إعدادية الجهاد للبنين من بين المدارس الثانوية والإعدادية في مركز محافظة بابل، وبالطريقة نفسها أختيرت شعبتان من شعب الصف الخامس العلمي لتكون إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، بلغت عيّنة البحث (56) طالباً وبواقع (29) طالباً في المجموعة الضابطة التي درست التعبير بالطريقة التقليدية، و(27) في المجموعة التجريبية التي درست التعبير بطريقة تحليل نصوص أدبية مختارة .

و إعتمد معيار الهاشمي في تصحيح كتابات الطلاب، وأظهرت النتائج استعمل الباحث وسائل إحصائية منها معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي (t-test)، مربع كاي .

في ضوء النتيجة التي توصل إليها: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح المجموعة التجريبية[125].

3. **دراسة الجاف (2005):**

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد، وهدفت إلى معرفة أثر أسلوبي تحليل النص والاستجواب في تحصيل طلبة الصف الثاني لقسم القرآن الكريم والتربية الإسلامية وتنمية تفكيرهم الناقد، تكونت عينة الدراسة من (16) طالباً وطالبة وزّعُوا على ثلاث مجموعات بشكل عشوائي، درست المجموعة التجريبية الأولى بأسلوب تحليل النص، والمجموعة التجريبية الثانية درست بأسلوب الاستجواب، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختباراً تحصيلياً موزعاً على المستويات الستة لتصنيف بلوم المعرفي، وبنى مقياساً في التفكير الناقد. وبعد أن نفذ الباحث التجربة طبق الاختبارين بعدياً على أفراد مجموعات البحث الثلاث، وعالج النتائج إحصائيا باستخدام (تحليل التباين ذي الاتجاه الواحد، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية)، وتوصل للنتائج الآتية :

أ ـ وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية الأولى التي درست بأسلوب تحليل النص على المجموعتين الأخريين، ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى كل على انفراد .

([125]) حمزة هاشم محيميد السلطاني، **أثر تحليل نصوص أدبية مختارة في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**، جامعة بابل،كلية التربية، 2002، ص3.

ب ـ عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب الاستجواب مع المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد[126].

4. **دراسة مفلح (2005) :**

أجريت هذه الدراسة في مدينة حائل / المملكة العربية السعودية، وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي .

وبلغ عدد أفراد العينة (58) طالباً، وتضمنت الدراسة بناء اختبار الفهم القرائي، وعالج الباحث النتائج إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتوصلت الدراسة إلى النتيجة أبرزها: وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي ولصالح طلبة المجموعة التجريبية[127].

5. **دراسة النعيمي (2006):**

أجريت هذه الدراسة في جامعة الموصل / العراق، وهدفت التعرف إلى أثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في اكتساب طلاب الصف الرابع الإعدادي المفاهيم النحوية وميولهم نحو مادة قواعد اللغة العربية. تكونت العينة من (64) طالباً موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتطلب تحقيق هدف البحث وجود أداتين أعدهما الباحث، الأولى اختباراً لقياس اكتساب المفاهيم النحوية، والثانية أداة قياس الميول نحو مادة القواعد قام الباحث بإعدادها، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أظهرت النتيجة الى أن وجود فرق ذو دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم النحوية والميول نحو مادة قواعد اللغة العربية ولصالح المجموعة التجريبية[128].

([126]) عبد الرزاق محمد أمين الجاف، **أثر أسلوبي تحليل النص والاستجواب في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية / ابن رشد، في مادة الحديث الشريف**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 2005، ص97.

([127]) مفلح، **المصدر السابق**، ص70.

([128]) سلوان طلال عبد الكريم النعيمي، **أثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في اكتساب طلاب الصف الرابع الإعدادي المفاهيم النحوية وميولهم نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 2006، ص 33.

6. **دراسة AL- Jabari & AL-Omari (2008) :**

أجريت هذه الدراسة في عمان / الأردن، وهدفت إلى استقصاء أثر المواد القرائية الأصيلة باللغة الانجليزية في الاستيعاب القرائي وفي اتجاهات طلبة الصف التاسع الأساسي نحو القراءة.

تكونت عينة البحث من (33) طالبة مثلن المجموعة الضابطة و (20) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية، تم استخدام أداتين لجمع بيانات الدراسة هي : مقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة، واختبار لقياس الاستيعاب القرائي، وتم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، ومما أظهرته نتائج البحث ما يأتي:

أ ـ وجود فرق ذو دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

ب ـ وجود فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية[129].

7. **دراسة العذيقي (2009) :**

أجريت هذه الدراسة في محافظة القنفذة / المملكة العربية السعودية، وهدفت الدراسة تعرف فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

إذ طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (50) طالباً من الصف الأول الثانوي، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة وهي (معادلة سبيرمان براون، ومعادلة كوبر، وتحليل التباين المصاحب) وتوصل الباحث إلى: وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم القرائي بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية[130].

([129]) Al-Jabari, Maha and Al-Omari, Hamzah, **The Effect of Using Authentic Reading Materials on the Reading Comprehension of Ninth-grade EFL Students in Jordan and on their Attitudes towards Reading,** Jordan Journal of Educational Sciences, Deanship of Research and Graduate studies- Yarmouk University-Irbed- Jordan, 4 (3) 221-234, 2008.

([130]) العذيقي، المصدر السابق، ص81.

8. **دراسة العلوان وشادية (2010) :**

أجريت هذه الدراسة في محافظة معان، الأردن، وهدفت إلى استقصاء أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي . ولتحقيق ذلك تم اختيار

(94) طالبة بشكل عشوائي من طالبات الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم في مدينة معان، وتم توزيع الطالبات إلى ثلاث مجموعات : المجموعة الأولى قرأت النصوص بغرض الاستيعاب، والمجموعة الثانية قرأت النصوص بغرض الحصول على المعلومات، والمجموعة الثالثة قرأت النصوص بهدف المتعة، وتمثلت أدوات البحث في اختيار نصين نثريين بشكل عشوائي من النصوص المقررة في كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، وتم اعتماد اختبار في الاستيعاب القرائي مكون من (16) سؤالاً من نوع اختيار من متعدد، وقد صممت هذه الأسئلة لتقيس الاستيعاب القرائي بشقيه الحرفي والضمني وكشفت النتيجة الدراسة عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي لصالح الطالبات اللواتي قرأن النصوص بغرض الاستيعاب[131].

9. **دراسة الوحيدي وعبد الرحمن (2010):**

أجريت هذه الدراسة في محافظة الزرقاء / الأردن بهدف التعرف على أثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية . تكون أفراد الدراسة من (162) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي، في مديرية الزرقاء التعليمية، موزعين على أربع شعب دراسية وزعت عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحثان اختباراً للاستيعاب القرائي، وتم معالجة النتائج إحصائياً باستخدام تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) وأعد الباحثان أيضا دليلاً للمعلم تضمن المحتوى التعليمي الذي درس تبعاً لخطوات الاستراتيجية التعليمية القائمة على نظرية الذكاء المتعدد، وكشفت الدراسة عن:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي يعزى إلى أثر التفاعل بين الإستراتيجية
2. والجنس لصالح الطالبات[132].

([131]) العلوان و شادية، **المصدر السابق**، ص 106.
([132]) الوحيدي وعبد الرحمن، **المصدر السابق**، ص77.

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

بعد استعراض الباحث الدراسات السابقة في كلا المحورين خرج منها بالمؤشرات والدلالات الآتية:

أولاً ـ الاهداف

هدفت دراسات المحور الاول جميعها التعرف على أثر المنظمات التخطيطية والاشكال البصرية في عدد من المتغيرات التابعة المعرفية والمهارية والوجدانية .

أما دراسات المحور الثاني فقد هدفت جميعها الى التعرف على اثر بعض المتغيرات المستقلة في عدد من المتغيرات وكان القاسم المشترك بينهما هو الاستيعاب القرائي بأشكالها المتنوعة (الاستيعاب القرائي ـــ الاداة التعبيري ـــ التحصيل).

أما البحث الحالي فقد استهدف التعرف على اثر توظيف المنظمات التخطيطية في تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاههم نحوها .

ثانيا ـ العينة :

تباينت عينة الدراسات السابقة في كلا المحورين من حيث النوع والجنس والمرحلة الدراسية فضلا عن المناهج العلمية وعدد المجموعات وقد ارتاى الباحث عرضها في الجدول من اجل التوضيح.

جدول (1)

يوضح عينة الدراسات السابقة في كلا المحورين

دراسات المحور الاول						
ت	الدراسة و السنة	العينة				المجموعات
		النوع	العدد	المرحلة	التخصص	
1	Ward and wanders 2002	طلبة	19	ابتدائية	العلوم	(3) تجريبية
2	البزاز 2003	طلبة	30	جامعية	علوم الحياة	(2) تجريبية (1) ضابطة

الدراسات المحور الاول						
ت	الدراسة و السنة	العينة				المجموعات
		النوع	العدد	المرحلة	التخصص	
3	العيسوي 2008	طلاب	78	متوسطة	الفيزياء	(1) تجريبية (1) ضابطة
4	الحربي 2010	طلاب	62	الاعدادية	الفيزياء	(1) تجريبية (1) ضابطة
5	الشمري 2011	طلاب	72	معهد معلمين	الفيزياء	(2) تجريبية (1) ضابطة
6	العبادي 2013	طلبة	135	الاعدادية	الفيزياء	(4) تجريبية

دراسات المحور الاول						
ت	الدراسة والسنة	العينة				المجموعات
		النوع	العدد	المرحلة	التخصص	
1	اللهيبي 2001	طلبة	58	جامعية	اللغة العربية	(1) تجريبية (1) ضابطة
2	السلطاني 2002	طلاب	56	الاعدادية	اللغة العربية	(1) تجريبية (1) ضابطة
3	الجاف 2005	طلبة	164	جامعية	التربية الإسلامية	(2) تجريبية (1) ضابطة
4	مفلح 2005	طلبة	58	الاعدادية	اللغة العربية	(1) تجريبية (1) ضابطة
5	النعيمي 2006	طلبة	64	الاعدادية	اللغة العربية	(1) تجريبية (1) ضابطة
6	AL- Jabari & AL-Omari 2008	طلبة	53	متوسطة	اللغة الانكليزية	(1) تجريبية (1) ضابطة

دراسات المحور الاول						
	الدراسة والسنة	العينة				المجموعات
		النوع	العدد	المرحلة	التخصص	
7	العذيقي 2009	طلاب	50	الاعدادية	اللغة العربية	(1) تجريبية
8	العلوان و شادية 2010	طالبات	94	متوسطة	اللغة العربية	(3) تجريبية
9	الوحيدي و عبد الرحمن 2010	طلبة	162	ابتدائية	اللغة العربية	(2) تجريبية (2) ضابطة

يتضح من الجدول ان عدد أفراد العينات السابقة تباينت من العدد (19) الى (164) ومن مختلف المراحل الدراسية والتخصصات الانسانية والعلمية، في حين ستكون البحث الحالي من طلبة الصف الرابع الاعدادي بفرعيه العلمي والادبي وبواقع أربع مجموعات دراسية اثنتان تجريبيتان واثنتان ضابطتان على وفق متغير الراي الطريقة والجنس .

ثانياً ـــ الأدوات :

تباينت أدوات الدراسات السابقة في كلا المحورين وذلك بطبيعة كل دراسة واهدافها وقد ارتاى الباحث عرضها في جدول (2) وعلى النحو الاتي :

جدول (2)

يبين الأدوات في الدراسات السابقة لكلا المحورين

دراسات المحور الاول			
ت	الدراسة والسنة	الأدوات	
		اختبار معرفي	اختبار مهاري	مقياس وجدانية
1	Ward and Wandersee 2002	اختبار مفاهيمي	----------	----------
2	البزاز 2003	اختبار تحصيلي	اختبار التفكير العلمي	----------
3	العيسوي 2008	اختبار مفاهيمي	اختبارعمليات العلم	----------
4	الحربي 2010	اختبار مفاهيمي	----------	----------
5	الشمري 2011	اختبار مفاهيمي	اختبار عمليات العلم	----------
6	العبادي 2013	اختبار مفاهيمي	اختبار عمليات العلم	----------
دراسات المحور الثاني				
ت	الدراسة والسنة	الأدوات		
		اختبار معرفي	اختبار مهاري	مقياس وجدانية
1	اللهيبي 2001	اختبار تحصيلي	----------	مقياس الاتجاه
2	السلطاني 2002	اداة تعبيري	----------	----------
3	الجاف 2005	اختبار تحصيلي	تفكير الناقد	----------

دراسات المحور الثاني				
ت	الدراسة والسنة	الأدوات		
		اختبار معرفي	اختبار مهاري	مقياس وجدانية
4	مفلح 2005	استيعاب القرائي	----------	----------
5	النعيمي 2006	اختبار مفاهيمي	----------	مقياس الاتجاه
6	AL- Jabari & AL- Omari 2008	استيعاب القرائي	----------	مقياس الاتجاه
7	العذيقي 2009	استيعاب القرائي	----------	----------
8	العلوان و شادية 2010	استيعاب القرائي	----------	----------
9	الوحيدي و عبد الرحمن 2010	اختبار مفاهيمي استيعاب القرائي	----------	----------

يتضح من الجدول ان الأدوات تباينت حسب اهداف كل دراسة سابقة وكانت التركيز في معظمها على جانب المعرفي فضلاً عن تناول بعض منها جانبين المهاري (التفكيري) والوجداني (الاتجاه)، في حين سيتناول البحث الحالي اعتمادا على اداتان الاولى الاستيعاب القرائي والثانية مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية .

ثالثاً ..... مدى الإفادة من الدراسات السابقة :

بعد أن تم عرض الدراسات السابقة التي قام الباحث بالإطلاع عليها واستخلاص المؤشرات والدلالات منها، لابد من توضيح مدى الإفادة منها للبحث الحالي وذلك عن طريق النقاط الآتية :

1 . تحديد أهداف البحث وصياغة فرضياته .

2 . اختيار العينة وحجمها وأسلوب توزيعها على المجموعات.

3 . إعداد خطط تدريسية باستخدام منظمات تخطيطية في ضوء المؤشرات التي حصل عليها من الدراسات السابقة .

4 . إعداد وتبني أداتي البحث في الاستيعاب القرائي و المنظمات التخطيطية .

5 . اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة .

6 . الوقوف عند التوصيات والمقترحات للإفادة منها في تعميق بعض جوانب البحث .

الفصل الثاني

اجراءت البحث

اولاً ـ التصميم التجريبي

ثانياً ـ مجتمع البحث

ثالثاً ـ عينة البحث

رابعاً ـ تكافؤ مجموعات البحث

خامساً ـ مستلزمات البحث

سادساً ـ أداتا البحث

سابعا ـ تنفيذ تجربة البحث

ثامناً ـ تطبيق أداتي البحث

تاسعاً ـ تصحيح أداتي البحث

عاشراً ـالوسائل الإحصائية

الفصل الثاني

اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية التجريبية التي اعتمدها الباحث التي تبدأ باختيار التصميم التجريبي للبحث وتحديد مجتمعه وعينته وكذلك تكافؤ المجموعات الأربع التي تتضمن ذلك التصميم ومن ثم إعداد الخطط التدريسية وتطبيقها وتنتهي هذه الإجراءات بتطبيق الاختبارين بعدياً فضلاً عن اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة، وفيما يأتي تفصيل لما سبق :

اولاً ـــ التصميم التجريبي

يتخذ التصميم التجريبي أشكالا متعددة ويرتبط ذلك بعدة عوامل منها نوع الدراسة وأهداف البحث وفي ضوء ذلك اعتمد الباحث على التصميم العاملي (2×2) أي بمعنى هناك متغيرين مستقلين هما (الطريقة والجنس) ولكل منهما مستويان (المنظمات التخطيطية، الطريقة الاعتيادية) (ذكور، اناث) وكما موضح في الشكل(3):

	ذكور	إناث
المنظمات التخطيطية	م1	م2
الاعتيادية	م3	م4

شكل (3) التصميم التجريبي العاملي (2 X 2) [133].

وهذا يعني ان هناك أربع مجموعات متكافئة في عدة متغيرات وموزعين على المتغيرين المستقلين كما موضح في الشكل (4)

المجموعة	المتغيرات المستقل		المتغير التابع
	الجنس	الطريقة	
التجريبية الاولى	ذكور	المنظمات التخطيطية	الاستيعاب القرائي وتنمية الاتجاه نحو اللغة العربية
التجريبية الثانية	اناث		
الضابطة الاولى	ذكور	الطريقة الاعتيادية	
الضابطة الثانية	اناث		

شكل(4) يبين شكل التصميم الخاص بالبحث

([133]) عزيز حنا داؤد وأنور حسين عبد الرحمن، **مناهج البحث التربوي** . ط1، بغداد، 1990، ص297.

ثانياً ـ تحديد مجتمع البحث

يعرف مجتمع البحث بأنه كل الأفراد الذين يحملون البيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة، أو يقصد به جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث[134]. وتَكوَّنَ مجتمع البحث الحالي من طلبة الصف العاشر الاعدادي من الاعداديات قضاء بردرش للبنين والبنات للعام الدراسي (2017-2018) والبالغ عددهم (840) طالب وطالة بواقع (426) طالباً و(414) طالبة و التابعتين للمديرية تربية بردةرش في محافظة دهوك في إقليم كوردستان ــ العراق، وقد تم الحصول على هذه المعلومات من وحدة التخطيط والمتابعة في المديرية المذكورة بموجب كتاب تسهيل المهمة ملحق (1).

ثالثاً ـ اختيار عينة البحث

العينة هي الجزء الذي يمثل مجتمع الأصل الذي يجري الباحث عمله عليه وفق شروط خاصة[135]، وفي ضوء ذلك اختار الباحث عينة بحثه قصديا من اعداديتي بردرش للبنين وبردرش للبنات بالأسلوب العشوائي الطبقي تم توزيعها على المجموعات البحث الأربع ووقع الاختيار على هذه الإعداديتين لعدة أسباب نذكر منها :

1. الباحث من سكنة المنطقة المذكورة .
2. تعاون ادارة المدرستين مع الباحث في تطبيق تجربة البحث خدمة للصالح العام .
3. وجود عدة شعب للصف العاشر في تلك المدرستين وهذا يعطي دعما اخر للبحث من حيث التكافؤ جو المدرستين .

وبعد توزيع الباحث الشعب الدراسية على مجموعات البحث بالأسلوب العشوائي واستبعاده الطلبة الراسبين ونظرا لاحتواء المدرستين على عدد مناسب من الطلبة اختار الباحث العينات المتساوية انظر الجدول (3)

([134]) داؤد وعبدالرحمن، **المصدر السابق**، ص66.

([135]) وجيه عبد الله محجوب، **أصول البحث العلمي ومناهجه**، ط2، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2005، ص[149].

جدول (3) يبين عدد أفراد العينة للمجموعات البحث

المجموعة	الشعبة	الاعدادية	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة الراسبين	النهائي
تجريبية1	ب	بردرش للبنين	30	5	25
تجريبية2	ج	بردرش للبنات	32	7	25
ضابطة1	أ	بردرش للبنين	28	3	25
ضابطة2	أ	بردرش للبنات	33	8	25
المجموع			123	23	100

رابعا ـ تكافؤ مجموعات البحث

بالرغم من أن جميع أفراد عينة البحث من بيئة واحدة ومن وسط اجتماعي واقتصادي متشابه نوعا ما فضلا عن تقارب أعمارهم ايضا، إلا أن الباحث ارتأى إجراء التكافؤ لبعض المتغيرات والتي يعتقد ان لهم تاثير على المتغيرين التابعين ومن هذه المتغيرات :

1. **درجة الطالب في مادة اللغة العربية للصف التاسع .**

حصل الباحث على درجات كل فرد من افراد عينة البحث في مادة اللغة العربية للصف التاسع من سجلات المدرستين انظر **ملحق (2)** ثم بعد ذلك استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وادرج في **جدول (4)**

1. **حاصل الذكاء .**

من اجل تكافؤ افراد العينة في هذا المتغير طبق الباحث عليهم اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة والمكون من (60) فقرة سداسي البدائل اذ حول الباحث درجات الذكاء الاصلية لكل فرد من عينة البحث الى المئينات، ثم استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وادرج في جدول (4)

2. العمر الزمني بالشهور .

تعامل الباحث مع اعمار افراد عينة البحث والتي حصل عليها من سجلات المدارس لغاية (2017/10/1) كما في ملحق (2) ثم استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وادرج في الجدول (4).

3. درجة الاتجاه مقياس القبلي .

طبق الباحث مقياس الاتجاه ملحق (12) على افراد عينة البحث في المدرستين قبل بدأ التجربة يومي الأربعاء والخميس الموافقين (4و2017/10/5) انظر ملحق (2) ثم استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وادرج في الجدول(4) .

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لافراد عينة البحث حسب متغيرات (الدرجة اللغة العربية للصف التاسع، حاصل الذكاء، العمر بالشهور، درجة الاتجاه القبلي)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
درجة مادة اللغة العربية للصف التاسع	ذكور تجريبية	25	57.44	8.670
	إناث تجريبية	25	59.64	8.450
	ذكور ضابطة	25	60.72	11.710
	إناث ضابطة	25	63.88	12.488
حاصل الذكاء	ذكور تجريبية	25	93.92	4.367
	إناث تجريبية	25	95.12	5.278
	ذكور ضابطة	25	93.96	7.322
	إناث ضابطة	32	93.68	8.050
العمر بالشهور	ذكور تجريبية	25	195.16	10.621
	إناث تجريبية	25	199.12	11.777
	ذكور ضابطة	25	194.24	11.641
	إناث ضابطة	32	201.04	11.621
درجة اتجاه القبلي	ذكور تجريبية	25	66.12	15.799
	إناث تجريبية	25	68.12	14.928
	ذكور ضابطة	25	74.56	8.036
	إناث ضابطة	25	70.64	11.778

وللتحقق من هذا التكافؤ طبق الباحث اختبار تحليل تباين ذو اتجاه واحد(one –way ANOVA)

وأدرجت النتائج في جدول (5)

جدول (5) نتائج الاختبار الفائي للتكافؤ حسب متغيرات

(الدرجة اللغة العربية للصف التاسع، حاصل الذكاء، العمر بالشهور، درجة الاتجاه القبلي)

المتغيرات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
درجة اللغة العربية للصف التاسع	بين المجموعات	538.760	3	179.587	1.634	2.712 (0.05) (96.3)	متكافئة
	داخل المجموعات	10551.60	96	109			
	الكلي	11090.36	99	112.02			
حاصل الذكاء	بين المجموعات	31.230	3	10.410	0.252		متكافئة
	داخل المجموعات	3968.880	96	41.342			
	الكلي	4000.110	99	40.405			
العمر بالشهور	بين المجموعات	780.270	3	260.090	1.993		متكافئة
	داخل المجموعات	12529.52	96	130.516			
	الكلي	13309.79	99	134.44			
درجة الاتجاه القبلي	بين المجموعات	99.2840	3	330.947	1.959		متكافئة
	داخل المجموعات	16219.200	96	168.950			
	الكلي	17212.040	99	173.85			

من معطيات الجدول (5) نجد أن القيمة الفائية عند متغيرات التكافؤ بلغت (1.634 و 0.252 و1.993 و 1.595) وهم أقل من القيمة الجدولية البالغة (2.712) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (3- 96) وهذا يعني عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعات الأربعة وبذلك عدة المجموعات متكافئة في هذه المتغيرات .

4. **المستوى التعليمي للأبوين** :

لغرض التأكد من تكافؤ هذا المتغير حصل الباحث بعد اجراء المقابلات مع افراد العينة وكذلك من معلومات الموجود في البطاقة المدرسية لكل فرد من افراد العينة ثم بوبها على شكل تكرارات عند الابوين، ثم دمج بين (معهد + بكالوريوس) لان تكراراتها اقل من (5) وهذا لاجوز اثناء تطبيق اختبار مربع (X^2) وادرج النتيجة مع التكرارات في جدول (6)

جدول(6) يبين نتائج اختبار مربع (X^2) للمستوى التعليمي للابوين

المتغير	المجموعة	ابتدائية فما دون	معهد	بكالوريوس	قيمة مربع كاي		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
مستوى التعليمي للاب	**ذكور تجريبية**	**9**	**8**	**8**	1.62	7.81 (0.05) (3)	متكافئة
	إناث تجريبية	**9**	**4**	**12**			
	ذكور ضابطة	**13**	**2**	**10**			
	إناث ضابطة	**5**	**7**	**13**			
مستوى التعليمي للام	**ذكور تجريبية**	**19**	**3**	**3**	1.31		متكافئة
	إناث تجريبية	**19**	**5**	**1**			
	ذكور ضابطة	**16**	**4**	**5**			
	إناث ضابطة	**17**	**8**	**0**			

نلاحظ من الجدول (6) ان قيمة مربع (كا^2) المحسوبة عند المتغيرين (مستوى التعليمي للاب وللام) بلغت (1.62 و 1.31) على التوالي وهما اقل من القيمة الجدولية البالغة (7.81)

عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3) هذا يعني عدم وجود فرق بين مجموعات البحث في هذين المتغيرين وبذلك عدة متكافئة ايضا .

خامسا ـ مستلزمات البحث

من متطلبات اجراء التجربة هي اعداد مجموعة من الخطط التدريسية لكلا الطريقتين (المنظمات و الاعتيادية)، اذ اعتمد الباحث على دليل المدرس / المدرسة للمجموعتين الضابطتين، وإعداد خطط للمجموعتين التجريبيتين وقد مرت هذه العملية بعدة خطوات منها :

1. تحليل محتوى الجزء الاول من كتاب اللغة العربية المقرر لطلبة الصف العاشر الاساسي في المدارس الاعدادية لإقليم كوردستان ـــ العراق الطبعة الثالثة (2015) والذي يدرس في الفصل الدراسي الاول لتحديد عدد الصفحات والموضوعات والساعات الدراسية المخصصة لها المتضمن ثلاث وحدات، وقد احتوت كل وحده على أربعة أقسام من أقسام اللغة العربية، كما ان هناك تكرار في الوحدات الثلاث عند قسمي القراءة فهماً وتحليلاً، وضوابط اللغة فضلاً عن احتواء كل منها انشطة كتابية وخلاصة للوحدة وكما موضح في مخطط (7)

الوحدة	عنوان الوحدة	فهم نص مسموع	القراءة فهماً وتحليلاً	ضوابط اللغة	تعبير شفوي	عدد الدرس	عدد الصفحات
الاولى	وصف الطبيعة والطبائع	مدن متعانقة	النهر والرجل	ـ المضاف ومضاف اليه ـ (ال) التعريف	شروق الشمس	12	30
الثانية	السيرة	الشيخ عبد الله الكوردي	الدكتور علي الوردي	ـ التعريف والتنكير ـ حذف الهمزة من كلمه (اسم)	شخصيات عالمية	12	28
الثالثة	القصة القصيرة	حكاية الفأس والشجر	الفراش	ـ الجموع ـ حذف الهمزة	قصة قصيرة	12	36

مخطط (7) يوضح تحليل محتوى كتاب اللغة العربية الجزء الاول

1. بعد تحليل المادة صاغ الباحث (46) غرضا سلوكيا وفق المستويات(تذكر ـ استيعاب ـ تطبيق ـ تحليل ـ تركيب) حسب تصنيف بلوم المجال المعرفي انظر ملحق(3) بواقع (4، 12، 11، 10، 9) ثم بعد ذلك عرضها على لجنة محكمة من ذوي الخبرة والاختصاص في

مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ملحق(4) وقد اعتمد الباحث على نسبة (80%) معيارا لقبول الغرض من حيث سلامته ومناسبته او من عدمه وقد حصلت جميع الاغراض السلوكية على هذه النسبة وأكثر .

2. في ضوء ما مذكور اعلاه اعد الباحث انموذجا للخطط الدراسية ولكلا المجموعتين التجريبيتين انظر ملحق(5)

سادساً ـ أداتا البحث

من اجل تحقيق هدف البحث واختبار فرضياته تطلب ذلك اعتماد اداتان الاولى اختيار الاستيعاب القرائي والثانية مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية وكما موضح على النحو الاتي :

أ ـ اختبار الاستيعاب القرائي

من اجل قياس مستوى الاستيعاب القرائي لدى افراد عينة البحث لمنهج اللغة العربية تطلب ذلك اختبارا خاصاً بهذه القدرة، وبعد اطلاع الباحث على عدد من اختبارات الاستيعاب في الادبيات والدراسات السابقة تبين انها موضوعية وسليمة وقد تبنى الاختبار الذي اعده الطالب (2013) والمكون من فقرة نثرية بعنوان (لمن تصفوا الحياة ؟) لمجموعة من ايات القران الكريم والاحاديث النبوية الشريفة والمقالات النثرية والحق بها (16) فقرة موضوعية من النوع اختيار من متعدد ثلاثي البدائل تقيس كل منها معياراً من معايير الاستيعاب القرائي : ملحق (6).

1. صدق الاختبار

من اجل التحقق من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه من قبل الباحث على الجنة محكمة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية و القياس والتقويم فضلا عن متخصصي هذه المادة ومدرسيها ومشرفي الاختصاص ملحق (4) لبيان اراءهم السديدة في صحة الاختبار ومدى ملائمة لافراد عينة البحث، وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول الفقرة من عدمها وقد تبين ان جميع الفقرات حصلت على هذه النسبة وأكثر وبذلك قدر الاختبار صادقاً .

2. التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

لغرض استخراج الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار والمتمثلة بقوة تميزية ومعاملي صعوبته وسهولة طبق الباحث الاختبار يوم الاحد الموافق (2017/10/1) على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الاعدادي من خارج العينة

الاساسية ثم صحح الاختبار على وفق مفتاح التصحيح ورتب الدرجات تنازلياً من الاعلى الى الادنى بعدها اخذ نسبة (27%) كفيئتين متطرفتين وبذلك أصبح عدد أفراد كل فئة (27) طالبا وطالبة، ثم طبق عليهما معاملة التمييز للفقرات الموضوعية وتراوحت نسبها (0.33 - 0.70) وهي نسب مقبولة اذ تشير الادبيات ان فقرة تعد متميزة اذا بلغت قوة تميزها (0.25) فأكثر وعليه أصبحت جميع الفقرات ضمن المدى المقبول للتميز، كما تراوحت قيم معاملة السهولة والصعوبة (0.35 - 0.65) وهي ضمن المدى المقبول (0.2 - 0.80) ملحق (7) .

3. ثبات الاختبار

من اجل التحقق من ثبات الاختبار وقياس درجته اعتمد الباحث على الطريقة البيانية وذلك بتطبيقه معادلة (كودر- ريتشارسون -20) والخاصة بالفقرات الموضوعية اذ بلغت نسبة الثبات (0.83) وهي نسبة ثبات عالية وبذلك أصبحت الاختبار جاهزة للتطبيق على افراد العينة الاساسية مع تعليماتها (8) .

ب ـ مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية

من اجل قياس اتجاه افراد عينة البحث نحو المادة اللغة العربية تطلب ذلك مقياس خاصا بهذه السمة وبعد اطلاع الباحث على مقايس الاتجاه في الادبيات والدراسات السابقة فلاحظ ان معظمها تناسب طبيعة موضوعاتها العلمية والانسانية في حين توجد خصوصية لافراد عينة البحث الحالي كونهم من غير الناطقين باللغة العربية مما دعى الباحث بناء مقياس يتناسب مع افراد هذه العينة وعلى وفق الخطواط الاتية :

1. الاستطلاع على المقايس في الدراسات السابقة كدراسة كل من، اللهيب (2001)، النعيمي (2006)، (AL- Jabari & AL-Omari (2008 .

2. في ضوء الاطلاع حدد الباحث مجالات المقياس في طبيعة المادة، واهمتيها، وطرائق تدريسها.

3. صاغ الباحث (47) فقرة منها (20) فقرة سلبية (27) ايجابية، كما اعتمد الباحث البدائل (موافق، محايد، غير موافق) على وفق مقياس ليكارد الثلاثي البدائل ملحق (10) .

4. كما تحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس فضلا عن الصدق العاملي له وذلك بعرضه على لجنة محكمة من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال العلوم التربوية والنفسية ومناهج الطرائق التدريس (4) وقد ارتاى الباحث اعتماد نسبة الاتفاق (80%) فأكثر معيارا لقبول فقرة من عدمها وقد حصلت (35) فقرة على هذه النسبة في حين اسقط المحكمين (12)

فقرة سلبية وايجابية من فقرات المقياس الاصلي وبذلك أصبح عدد الفقرات مقياس الاتجاه (35) فقرة.

5. بعد ذلك استخرج الباحث معامل التمييز لفقرات المقياس إذ قام بتطبيق المقياس يوم الأربعاء الموافق (2017/9/20) على عينة استطلاعية من خارج افراد العينة الاساسية (t-test) بلغ عددها (100)، مكونة من طلاب وطالبات الصف العاشر الاعدادي وبعد جمع البيانات وتصحيحها ورتبها الباحث تنازليا واخذ منها نسبة (27%) كفئتين متطرفتين ثم استخرج المتوسط الحسابي والنحراف المعياري لكلا فئتين البالغ عددها (27) طالباً وطالبة ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت جميع القيم التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (2.021) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (52) وبذلك عدت متميزة . الملحق (11)

6. من اجل تحقق ثبات المقياس طبق الباحث على عينة استطلاعية أخرى بلغت عدد افرادها (40) طالب وطالبة من طلاب الصف الرابع الاعدادي يوم الخميس الموافق(2017/9/21) وبعد مضي اسبوعين اعاد الباحث تطبيق المقياس نفسه على افراد العينة ذاتها وبعدها طبق معامل ارتباط بيرسون للاختبارين وبلغت نسبة الثبات (0.85) وهي نسبة ثبات عالية ومقبولة وبذلك أصبح المقياس جاهزة للتطبيق على عينة الاساسية بواقع (17) فقرة ايجابية و(18) فقرة سلبية . الملحق (12)

اما للتحقيق من صدق فقرات المقياس العاملي فقد طبق الباحث معادلة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس علاقة الفقرة بالمقياس إذ طبق معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له بعدها طبق الاختبار التائي الخاص به حيث كانت القيمة التائية للجميع الفقرات اكبر من قيمتها الجدولية وهذا يعطي مؤشراً للصدق العاملي فضلاً عن الاتساق الداخلي لفقراته، الجدول (7)

جدول(7)

نتائج الاتساق الداخلي لفقرات المقياس

الفقرات	معامل الاتساق	الاختبار التائي	الفقرات	معامل الاتساق	الاختبار التائي
فقرة 1	0.385	4.13	فقرة 19	0.285	2.943
فقرة 2	0.455	5.058	فقرة 20	0.357	3.783
فقرة 3	0.566	6.797	فقرة 21	0.449	4.974
فقرة 4	0.370	3.943	فقرة 22	0.432	4.742
فقرة 5	0.625	7.926	فقرة 23	0.474	5.329
فقرة 6	0.515	5.948	فقرة 24	0.378	4.042
فقرة 7	0.522	6.058	فقرة 25	0.285	2.943
فقرة 8	0.483	5.461	فقرة 26	0.377	4.029
فقرة 9	0.418	4.555	فقرة 27	0.263	2.699
فقرة 10	0.556	6.622	فقرة 28	0.351	3.711
فقرة 11	0.535	6.269	فقرة 29	0.396	4.269
فقرة 12	0.589	7.215	فقرة 30	0.426	4.661
فقرة 13	0.624	7.905	فقرة 31	0.304	3.159
فقرة 14	0.352	3.723	فقرة 32	0.308	3.205
فقرة 15	0.515	5.948	فقرة 33	0.414	4.502
فقرة 16	0.342	3.603	فقرة 34	0.202	2.042
فقرة 17	0.313	3.262	فقرة 35	0.407	4.411
فقرة 18	0.438	4.823			

ت الجدولية : (1،987) عند مستوى (0،05) ودرجة الحرية (98)

سابعاً ـ تنفيذ تجربة البحث

بعد تهيئة مجموعات البحث الأربع وتكافؤها في عدد من المتغيرات وإعداد الباحث لعدد من الخطط التدريسية على وفق المنظمات التخطيطية والطريقة الاعتيادية نفذ الباحث تجربته يوم الأحد الموافق (2017/10/8) مع مجموعات البحث وذلك بالاتفاق مع مدرس ومدرسة المادة في كلا المدرستين فضلاً عن تنظيم جدول الدروس للمجموعتين التجريبية والضابطة في كل منهما وكما موضح في جدول (8) .

جدول (8)

جدول الدروس الاسبوعي لمجموعات البحث الأربع

الدرس / اليوم	الاول		الثاني		الثالث		الرابع		الخامس	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	أناث	ذكور	إناث
الاحد		ض2	ت 1		ض1	ت 2				
الاثنين			ت 2			ت 1				
الثلاثاء		ض1			ض2					
الأربعاء	ت 1		ض1	ت 2				ض2		
الخميس		ض2		ت 2	ت 1		ض1			

ت(1) = تجريبية ذكور، ت(2) = تجريبية اناث، ض(1) = ضابطة ذكور، ض (2) ضابطة اناث كما تحقق الباحث قبل التنفيذ واثناء التنفيذ من السلامتين الداخلية والخارجية وذلك من خلال توزيع أفراد عينة البحث بالأسلوب العشوائي على مجموعات البحث فضلاً عن تكافؤها في عدد من المتغيرات مما يعطي مصداقية للباحث في عدم التميز في اختيار العينة فضلاً عن تنظيمه للجدول الدراسي المعروض سابقاً، واعتماد الادتان نفسيهما مع افراد مجموعات البحث الأربع والتحسب للاجراءات الطارئة والفاقد التجريبي اذ تأكد الباحث من الطلبة في كلا المدرستين ليست لديهم نية النقل أو ترك الدراسة، وان الظروف الامنية والاجتماعية مستقرة في مدارس الإقليم كل هذا أعطى للباحث الثقة في تنفيذ تجربة البحث من قبل مدرس ومدرسة المادة في المدرستين وتحت اشراف الباحث نفسه طيلة مدة التجربة التي انتهت يوم الخميس (2017/12/21)، وكانت على النحو الاتي :

أ ـ المجموعتان التجريبيتان الاولى والثانية

درست هاتان المجموعتان من الذكور والاناث مادة اللغة العربية على وفق توظيف المنظمات التخطيطية من قبل مدرسي المادة في المدرستين وبالخطوات الاتية :

1. توزيع الطلبة في المجموعتين الى مجموعات تعاونية صغيرة لأداء المهارات المهمات الموكلة اليهم، واختيار ممثل عنهم .
2. إعطاء المدرس / المدرسة مقدمة تمهيدية به لموضوع الدرس لاستثارة أذهان طلبتهم.
3. شرح المدرس / المدرسة لموضوع الدرس عن طريقة توظيف المنظمات التخطيطية الهرمية في دروس اللغة العربية أو المفاهيمية أو الحلقية أو حسب طبيعة الموضوع في الدروس اللغة العربية المتكاملة .
4. توجيه الطلبة الى اداء مهمة ذات صلة بموضوع الدرس ومن ثم الاطلاع على انجازاتهم وتوجيههم فضلاً عن مساعدتهم لإعداد وتصميم منظمات تخطيطية .
5. بعد ذلك يجري مدرس / مدرسة المادة حوارات ومناقشات بين المجموعات المتعاونة حول المهمة الموكلة اليهم.
6. في نهاية الدرس يجري مدرس / مدرسة المادة اختبارات تقويمية فضلاً عن تكليفهم بإنجاز بعض الانشطة والواجبات البيتية .

ب ـ المجموعتان الضابطتان الاولى والثانية

درست هاتان المجموعتان من الذكور والاناث مادة اللغة العربية على وفق الطريقة الاعتيادية المثبتة في دليل المعلم الطبعة الثانية (2014) من قبل مدرس / مدرسة المادة في المدرستين وبالخطوات الاتية :

1. كتابة عنوان الدرس على السبورة .
2. تقديم مقدمة تمهيدية لاستثارة الطلبة لموضوع الدرس الجديد .
3. شرح موضوع الدرس واستعمال الوسائل التعليمية المتاحة وبعض المخططات فضلاً عن تخلل الدرس بعض المناقشات المحدودة، وتقويم تغذية راجعة لاجابات عدد من الطلبة .
4. يلخص مدرس / مدرسة المادة موضوع الدرس على السبورة وتوجيه الطلبة لنقله في دفاترهم الخاصة .
5. توجيه عدد من الاسئلة التقويمية فضلاً عن تكليفهم ببعض الانشطة والواجبات البيتية .

ثامناً ـ تطبيق اداتي البحث

بعد انتهاء تجربة البحث يوم الخميس (2017/12/21) حدد الباحث يومين لتطبيق الاداتين على افراد العينة الاساسية وطبق يومي الاحد والاثنين الموافقتين (24و2017/12/25) إذ طبق اختبار الاستيعاب القرائي من اليوم الاول، والاتجاه نحو المادة في اليوم الثاني من خلال التعاون مع مدرسي المادة في كلا مدرستين علماً أنه قد أعلم الطلبة مسبقاً عن موعد الامتحان وذلك للتهيئ له وإعطائهم استجابات موضوعية .

تاسعاً ـ تصحيح أداتي البحث

من اجل تحويل اجابات الطلبة الى ارقام فقد اعطى الباحث للاختبار الاستيعاب المكون من (16) فقرة موضوعية درجات (0-1) حيث (0) للاجابة الخاطئة أو المتروكة بينما (1) للاجابة الصحيحة وبذلك تراوحت الدرجة بين(0- 16) على وفق مفتاح التصحيح ملحق (9) . أما بالنسبة للمقياس الاتجاه فانه مكون من (35) فقرة ثلاثي البدائل فاعطى الباحث (3،2،1) للفقرات الايجابية وعكسها للفقرات السلبية (3،2،1) وبذلك تراوحت الدرجة بين (35_ 105) الملحق (13) .

عاشراً ـــ الوسائل الاحصائية : استخدم الباحث الوسائل الاحصائية التالية:

1. تحليل تباين ذو اتجاه واحد (one- way ANOVA) لاجراء التكافؤات بين مجموعات البحث[136].
2. اختبار مربع (X^2) لايجاد تكافؤات بين مجموعات البحث في المستوى التعليمي للوالدين

$$X^2=\sum\frac{(O-E)^2}{E}$$

حيث أن O: تكرارات الملاحظة، E: تكرار المتوقع[137].

3. معادلة (جي – كوبر) لايجاد صدق الفقرات للاداتين .
4. **معامل التمييز للفقرات الاختبار الموضوعية** . ت=(مجع– مجد)[138].
5. **فعالية البدائل** : تم = (نع م – ندم)[139].

([136]) عبدالرحمن ناصر راشد، **مدخل الى الاحصاء التطبيقي في علوم التربية الرياضية**، ط1، الاردن، عمان، دار الوضاح للنشر، 2017، ص355.

([137]) صلاح الدين محمودعلام، **الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (البارامترية واللابارامترية)**، ط2، الاردن، عمان، دار الفكر،2010، ص281.

([138]) رجاء محمود أبو علام، **التقويم التعليمي**، ط1،الأردن، عمان، دار المسيرة، 2005، ص330.

([139]) احمد عودة، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، الأردن، عمان،دار المسيرة،2003 ص291.

6. **صعوبة فقرات اختبار** الاستيعاب القرائي. $S = (T_U + T_i) / N$ حيث

T_U عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا، T_i عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا، N : عدد أفراد المجموعتين[140].

7. **معادلة كودر_ ريتشاردسون** $[1- \frac{\sum Pq}{S_x^2}] * \frac{n}{n-1}$ = **20** لاستخراج ثبات اختبار استيعاب القرائي . إذ إن n : عدد الفقرات، P : نسبة الإجابات الصحيحة، q : نسبة الإجابات الخاطئة، S_x^2: تباين درجات الاختبار الكلي[141].

8. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج تمييز فقرات مقياس الاتجاه . $\mathbf{t} = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n2}}}$

[142].

9. **معادلة الفا كرونباخ** :$[1- \frac{\sum S_i^2}{S_x^2}] \frac{n}{n-1} =$ □ إذ أن

n : عدد الفقرات، S_x^2 : تباين الكلي، S_i^2 :تباين الفقرة الواحدة لحساب ثبات مقياس الاتجاه[143].

([140]) موسى، النبهان، **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط1، الأردن ، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع،2004، ص194.

([141]) النبهان، **المصدر السابق**، ص250.

([142]) علام، **المصدر السابق**، ص20.

([143]) علام، **المصدر السابق**، ص101.

الفصل الثالث

عرض النتائج البحث ومناقشتها

الفصل الثالث

عرض بعض النظريات ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض بعض النظريات في ضوء فرضياتها ومن ثم مناقشتها وعلى النحوالأتي :

أولاً ـ النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الأولى

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الاستيعاب القرائي لدى مجموعتين البحث تبعاً لمتغيري الجنس، و الطريقة، و التفاعل بينهما "

وللتحقق من هذه الفرضية الرئيسة وفرعيها تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد مجموعات البحث وكماهو موضح في الجدول (9)

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتين البحث في الاستيعاب القرائي

الجنس / الطريقة	الذكور			الإناث			الكلي		
	م	$\bar{X}$	S	م	$\bar{X}$	S	العدد	$\bar{X}$	S
المنظمات	ت1 (25)	13.84	1.248	ت2 (25)	10.68	2.911	50	12.26	2.732
الاعتيادية	ض1 (25)	7.08	1.706	ض2 (25)	6.96	2.111	50	7.02	1.90
المجموع	50	10.46	3.72	50	8.82	3.14	100	9.64	3.52

ومن اجل اختبار هذه الفرضية الرئيسة وفرضياتها الفرعية الثلاث طبق الباحث اختبار تحليل التباين عاملي ثنائي الاتجاه وأدرجت القيم الفائية في جدول (10)

جدول (10)

نتائج الاختبار الفائي لمتوسط استيعاب مجموعتين البحث في الاستيعاب القرائي تبعاً لمتغير (الطريقة، الجنس، التفاعل بينهما)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	67.24	1	67.24	15.457	3.94 (0.05) (96.1)	دال
الطريقة	686.44	1	686.44	157.802		دال
الجنس×الطريقة	57.76	1	57.76	13.278		دال
الخطأ	417.6	96	4.35			
الكلي	1229.04	99				

يتضح من الجدول (10) أن القيم الفائية المحسوبة عند متغيرات البحث (الجنس،الطريقة، التفاعل بينهما) بلغت (15.457، 157.802، 13.278) على التوالي وهم أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.94) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (1 _ 96) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط استيعاب مجموعتين البحث للاستيعاب القرائي عند المتغيرات الثلاثة، اما بالنسبة للمتغير الجنس فكان لصالح الذكور(الطلاب) حيث بلغت المتوسط الحسابي (10.46) مقارنة مع متوسط الاستيعاب القرائي الاناث (الطالبات) حيث بلغت (8.82)، أما بالنسبة للمتغير الطريقة فقد كان لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت المتوسط الحسابي لها (12.26) مقارنة مع المتوسط الحسابي للطريقة الاعتيادية حيث كانت (7.02) .

أما بالنسبة للمتغير التفاعل بين (الجنس * والطريقة) فقد كان دال احصائيا ايضا . وقد انعقدت هذه النتائج مع نتائج دراسات المحور الاول التي تناولت المنظمات التخطيطية .

ويعزى الباحث هذه النتائج إلى :

أن تقنية المنظمات التخطيطية تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتعمل على تنشيط معرفة الطالب وترتيبها من خلال توجيه الاسئلة والتفكير بالموضوعات العلمية والتساؤلات الواردة فضلا عن تعزيز كفاءة الطلبة من خلال وضع اهداف الدرس وجمع المعلومات منه ورسم خطوط عريضة للافكار المعروضة في الموضوع .

فضلا عن ذلك إن عملية استيعاب القرائي عملية طبيعية ومستمرة للطلبة تبدأ قبل دخولهم إلى المدرسة من خلال سعيهم لمعرفة بيئتهم باستخدام حواسهم، ونتيجة لتعاملهم مع البيئة الخارجية المحيطة بهم والتفاعل مع موجوداتها، ومن خلال الإدراك الحسي عن طريقة توظيف المنظمات التخطيطية يتكون الاستيعاب القرائي ومن خلال التكرار والخبرات ينتقل الطالب إلى مرحلة الاستيعاب والإدراك العقلي والقدرة على تحليل النص القرائي وممارسة مهارات فهم المقروء والاستيعاب القرائي وربطها مع البنية المعرفية الراهنة لتكوين صورة عقلية شاملة عن الموضوع أو النص القرائي.

كما يعزو الباحث نتيجة متغير الجنس والذي كان لصالح الذكور، أن الذكور أكثر دقة وحساسية من الإناث في التعامل مع المواضيع وتنظيم مهارات تفكيرهم والوعي بمعلوماتهم إذ أن الذكور أكثر ميلاً الى التخطيط والاندماج مع النص القرائي، ويرى الباحث أنه يحكم طبيعة المجتمع المحلي تكون حرية الطلاب أكثر من أقرانهم الاناث في ممارسة مهارات الحوار والنقاش مع الاخرين فضلاً عن التفاعل الاجتماعي الذي يسمح لهم بحرية التعبير عن آرائهم، وهذا ما انعكس ايجاباً على مهارات استيعابهم القرائية .

وفيما يخص التفاعل الإيجابي بين المتغيرين الطريقة والجنس فقد يرى الباحث أن الاستيعاب القرائي يكون ذات فاعلية عند الذكور مقارنة مع الاناث فضلاً عن أن توظيف المنظمات التخطيطية عند الطلاب لاقت تفاعلاً أكبر منه عن الاناث وقت تمت الاشارة اليها في الفرضيتين السابقتين.

ثانياً ـ النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الثانية

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تنمية اتجاه افراد مجموعات البحث الأربع نحو اللغة العربية تبعاً لمتغيري الجنس و الطريقة و التفاعل بينهما" .

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري تنمية اتجاه الأفراد مجموعات البحث الأربع نحو اللغة العربية وكما هو موضح في الجدول (11) .

جدول (11)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث في تمنية اتجاههم نحو اللغة العربية

الجنس / الطريقة	الذكور			الإناث			الكلي		
	م	X	S	م	X	S	العدد	X	S
المنظمات	ت1 (25)	24.04	21.037	ت2 (25)	14.08	15.743	50	19.06	19.064
الاعتيادية	ض1 (25)	1.2	6.178	ض2 (25)	1.8	12.045	50	1.5	9.479
المجموع	50	12.62	19.197	50	7.94	15.196	100	10.28	17.385

ومن اجل اختبار هذه الفرضية الرئيسة وفرضياتها الفرعية الثلاث طبق الباحث اختبار تحليل التباين العاملي ثنائي الاتجاه وأدرجت القيم الفائية في جدول (12) .

جدول (12)

نتائج الاختبار الفائي لمتوسط اتجاه مجموعات البحث نحو اللغة العربية تبعاً لمتغير (الطريقة، الجنس، التفاعل بينهما)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	547.56	1	547.56	2.507	3.94 (0.05) (1--96)	غيردال
الطريقة	7708.84	1	7708.84	35.296		دال
الجنس×الطريقة	696.96	1	696.96	3.191		غير دال
الخطأ	20966.8	96	218.404			
الكلي	29920.16	99				

يتضح من الجدول (12) أن القيم الفائية المحسوبة عند متغيرات البحث (الجنس،الطريقة، التفاعل بينهما) بلغت (2.507، 35.296، 3.191) على التوالي وكانت القيمتان الفائيتان عند متغيري الجنس و التفاعل أقل من القيمة الفائية الجدولية (3.94) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (1 _ 96) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث للاتجاههم نحو اللغة العربية عند هذين المتغيرين أي تقبل الفرضيتين الصفريتين الفرعيتين (الثانية والثالثة)، فبالنسبة للمتغير الطريقة فكان القيمة الفائية المحسوبة (35.296) وهي اكبر من الجدولية وهذا يعني ان هناك فرق بين درجات اتجاهات افراد عينة البحث تبعا للمتغير الطريقة ولصالح الطريقة التجريبية حيث بلغت المتوسط الحسابي لها (19.06) مقارنة مع المتوسط الحسابي للطريقة الاعتيادية حيث بلغت (1.5) أي ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل بديلتها .

ويعزى الباحث هذه النتائج إلى :

ويعزو الباحث هذه النتيجة عند متغير الطريقة والتي أظهرت لصالح المنظمات التخطيطية في تنمية أتجاه أفراد عينة البحث من الذكور والإناث نحو مادة اللغة العربية، وهنا يرى الباحث أن المنظمات التخطيطية خلال توظيفها في تدريس مادة اللغة العربية قد ساعدت الطلبة على استيعاب المادة فضلاً عن توليدها أجواء مشجعة بين الطلبة ومدرسيهم والطلبة أنفسهم، من جهة أخرى أن ترتيب المادة بشكل مخططات على السبورة يساعد الطلبة على التفكير في محتوى الموضوع واستخدام أكثر من حاسة، وهذا مما يولد فهم الرغبة والدافعية للتعلم مما ينعكس ايجاباً على اتجاههم نحو مادة اللغة العربية ومحتوياتها وطرائق تدريسها .

اما النتيجة المتعلقة تبعا لمتغير الجنس والتي دلت على عدم وجود فرق دال احصائياً بأنها أوضحت أن الذكور كانت لديهم اتجاهات إيجابية نحو مادة اللغة العربية أكبر من أقرانهم الإناث وذلك لأن الطلاب في هذه المرحلة الانتقالية للتخصص يبحثون عن بناء شخصيتهم الثقافية في وسط مجتمعهم فضلا عن سعيهم لامتلاك ثروة لغوية يستطيعون من خلالها محاورة الاخرين، وهذا يترتب عليه استيعابهم لمفردات اللغة العربية وخاصة عند غير الناطقين بها إذ تتولد لديهم حالة من الالفة والرغبة في تعلم لغة أخرى وهي اللغة العربية (لغة القرأن الكريم) وفي سياقة متصل شخص الباحث أن هناك مشاعر إيجابية لدى الطلاب نحو مادة اللغة العربية ومدرسيها في المدرسة كونها تساعدهم على استيضاح كثير من البرامج العلمية والثقافية والتي تعرض باللغة العربية، ومن جهة أخرى يرى الباحث أن المجتمع المحلي يُرغب ابنائهم على اتقان اللغة العربية والتي تساعدهم على التفاهم والاتصال مع الناطقين باللغة العربية زيادة على فهمهم لمبادئ الدين الإسلامي الحنيف . وبنظرة موضوعية الى النتائج في جدول (12) ويتضح

ان الطالبات ايضا لديهن اتجاه ايجابي نحو مادة اللغة العربية تدريسا ومادة ومكانة علمية بين باقي المواد .

فضلاً عن ذلك يرى الباحث أن اللغة العربية ذات صلة كبيرة بحياة الطلبة من الذكور والاناث وخاصة الذين يترتب عليهم السفر والاختلاط مع اخوانهم الناطقين باللغة العربية سواء في المرحلة الاعدادية (الثانوية) او لاحقا الجامعية، ومما يلاحظ ان اغلب الطلبة من غير الناطقين باللغة العربية عندما تسنح لهم الفرصة لإكمال دراستهم الجامعية ويتوجهون الى اقسام اللغات وخاصة العربية منها، وهذا يعطي مؤشرا ايجابيا عن حب الطلاب لهذه اللغة العريقة كي يستطيعوا من خلالها التعرف على باقي اللغات واتقانها .

الخاتمة

سيظل التعليم القائم على المحتوى يمثل تحدياً لكل من الطالب والأستاذ، فهو السهل الممتنع وسيظل نجاح هذا المساق مرهونا بإقتناع الأساتذة به واتقانهم لطرق تطبيقه من ناحية ورغبة واستعداد الطلاب للمشاركة فيه من ناحية أخرى، وأيضا تلعب المصادر المتاحة ونوع المؤسسة التي تتبنى هذا النوع من التعليم دوراً مهماً في نجاحه، كذلك قدرة الأستاذ على خلق محتوى متوازن يحقق أهدافه ويلبيى احتياجات الدارسين ويستفيد من اسهاماتهم في تحديد الموضوعات، ثم نأتي للمعادلة الصعبة وهي كيفية تحقيق التوازن بين تعليم اللغة وتدريس المحتوى. وإن كنا نتحدث عن التدريس، فإن مدرس اللغة العربية المتخصص هو القادر على القيام بكل هذه المهام وليس مدرس المحتوى المتخصص، إلا إذا كان أستاذ المحتوى ملمّاً بطرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وجدير بالذكر أن مرونة المعلم وسعة صدره وغزارة ثقافته وإلمامه الجيد بموضوع المناقشة ورغبته الفعلية في إعطاء الفرصة كاملة للطلاب للتعلم من العوامل الهامة لتحقيق نجاح مبهر للمساق القائم على المحتوى. فنحن نأخذ الطالب في مغامرة اجتماعية وثقافية وتاريخية وسياسية من خلال استخدام اللغة الحقيقية التي يستخدمها أهلها. فعندما يناقش الطلاب بنجاح فكرة واردة في النص الأصلي، فإن ثقتهم بأنفسهم تزداد وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة الدافع للتعلم أكثر واظهار واستخدام مهاراته اللغوية للتعبير عما يجيش بخاطره.

أخيراً لقد تبنّى كثير من رواد تعليم اللغات الأجنبية واللغويين التعليم القائم على المحتوى كطريقة فعّالة وعملية مناسبة لرفع مستوى الطلاب اللغوي والثقافي وابتعدوا عن الجدل القائم حول ما إذا كانت الطرق التقليدية أفضل أم أن مثل هذه الطريقة أفضل، وعلينا كأساتذة للغة العربية أن نواكب هذا التطور وأن نتبنى الطرق الحديثة التي تتلائم مع طبيعة اللغة العربية وثقافتها حتى نحقق لهذه اللغة الجميلة المكانة التي تليق بها وسط اللغات الأخرى.

وقد وصلنا في أخر هذا البحث الي بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات الأخرى التي توصل اليها الباحث في ضوء نتائج البحث وعلى النحو الاتي :

أولاً - الاستنتاج

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي :

1. إمكانية تطبيق وتوظيف المنظمات التخطيطية في التدريس مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها في المرحلة الثانوية .

2. فاعلية المنظمات التخطيطية في تحسين استيعاب القرائي طلبة المرحلة الثانوية لمادة اللغة العربية .
3. الطلاب أكثر اتجاها نحو اللغة العربية من اقرانهم الطالبات في المرحلة الثانوية .
4. إن اعتماد المخططات البصرية التي تعرض الدرس قد تساعد الطلبة على استيعاب المادة وتكوين اتجاه ايجابي نحوها، وتفاعلهم مع سير الدرس، وازال عنهم الجمود وازال الملل .

ثانياً ـ التوصيات

بناءً على ما تقدم يوصي الباحث بما يأتي :

1. إقامة المديرية العامة للتربية دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية من قبل وحدة الإعداد والتدريب على توظيف المنظمات التخطيطية البصرية في التدريس .
2. ان يؤكد مشرفو الاختصاص على المدرسين أثناء زياراتهم للمدارس أهمية إعطاء اللغة العربية حقها، وعدم تهميشها، وتأكد من استخدام الخرائط المفاهيم البصرية في التدريس مما تجعلها كوسيلة من الوسائل الفعالة للنهوض بهذه المادة، واعادة الاهتمام بها .
3. التأكد على إدارات المدارس الثانوية لإعطاء فرصة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية بإقامة النشاطات والمباريات اللغوية ومنتديات السفر .
4. التأكد على مشرفي الاختصاص لمادة اللغة العربية التأكد على المدرسين والمدرسات في استخدام المخططات البصرية وتوظيف التقنيات التربوية في التدريس .

ثالثاً ـ المقترحات

استكمالاً للبحث يقترح الباحث ما يأتي :

1. أثر تدريس المنظمات التخطيطية في الاستيعاب القرائي لطالبات للمرحلة الاعدادية وتنمية ميولهم نحوها،
2. مقارنة نمطتين من المنظمات التخطيطية في الاداء التعبيري لطلاب مرحلة التعليم الاساسية وتنمية دافعيتهم نحو التعلم .
3. تصميم برنامج تدريبي لمدرسي ومدرسات اللغة العربية قائم على المنظمات التخطيطية وأثره في إكتساب طلبة الصف العاشر الاساسي المفاهيم النحوية ومهارات التفكير البصري

المصادر والمراجع

- **القران الكريم**
- **المصادر العربية** :
- إبراهيم، فاضل خليل، **أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها**، المجلة العربية للتربية، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، 1999 .
- أبو الرب، محمد عمر، **أثر أنماط التغذية الراجعة المحوسبة وزمن عرضها في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدولة الإمارات العربية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2008.
- أبو جادو، صالح محمد، **علم النفس التربوي**، ط8، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن، 2011.
- أبو جادو، صالح محمد و محمد بكر نوفل، **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط3، دار الميسرة، عمان،الأردن، 2010.
- أبو جاموس، عبد الكريم محمود، علي احمد غالب البركات، **المهارات القرائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومدى إتقانهم لها**، المجلة التربوية، العدد الثامن والثمانون، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2008 .
- أبو حطب، فؤاد، عبدالكريم محمود السيد، **الاتجاه النفسي والتربوي**، المجلة الوطنية، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، 1997.
- أبو زينة، فريد كامل، **النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2011 .
- أبو علام، رجاء محمود، **التقويم التعليمي**، ط1،الأردن، عمان، دار المسيرة، 2005.
- أبو مغلي، سميح، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ط2، مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1986 .
- الاحد، ردينة عثمان، حذام عثمان يوسف، **طرائق التدريس منهج، اسلوب، وسيلة**، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2003.

●نبيلة سعيد، **تحليل كتاب النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي في ضوء معايير الأدب الإسلامي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين،2006 .

●الأسدي، سعيد جاسم، **قياس الميول القرائية لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات : بحث ميداني، مجلة كلية المعلمين**، العدد الخامس والثلاثون، 2002.

●أفرام، ميسون أبلحد، **أثر استخدام طريقة الاستجواب بنوعين من الأسئلة الصفية في تنمية الاتجاهات العلمية لطالبات الصف الخامس الإعدادي العلمي في مادة الأحياء**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 1997 .

●أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس، سليمان بن محمد البلوشي، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2011.

●امبو سعيدي، عبد الله، سليمان البلوشي، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات تعليمية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2009.

●امبو سعيدي، عبدالله، ومحمد عوض، **اثر استخدام المنظمات التخطيطية على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام**، المجلة التربوية (جامعة الكويت)، م (20)،ع (79)، 2006.

●أمبوسعيدي، عبدالله العريمي، باسمة، **المنظمات المعرفية (التخطيطية) مفاهيم وتطبيقات**، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ـ الكويت، 2008.

●البزاز، هيفاء هاشم، **استخدام أشكال (Vee) وخرائط المفاهيم ضمن اطار التعلم التعاوني وأثرهما في تنمية التفكير العلمي و اكساب المفاهيم العلمية في مادة الحشرات العملي لدى طلبة الصف الثالث** - قسم علوم الحياة- كلية التربية، جامعة الموصل، كلية التربية، 2003.

●البطاينة، زياد احمد سلامه، **تقويم مهارات الاستجواب لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 2000 .

●بكار، نادية احمد، **المعلم كمطور لمحتوى الكتب المدرسية**، دراسة بين الواقع والتطوير من منظور البنائيين، مجلة رسالة الخليج العربي، ع (91)، السنة (25)، 2004.

●بلوم، وآخرون، **نظام تصنيف الأهداف السلوكية**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، ترجمة محمد محمود الخوالدة وصادق إبراهيم عودة، 1985 .

●بهجات، محمود رفعت، **أساليب التعلم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2004.

●التل، شادية، **أثر الصورة القرائية ومستوى المقروئية الجنس في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن**، مجلة أبحاث اليرموك (سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية)، م الثامن، ع الرابع، اربد، الأردن، 1992.

●التل، شادية، ومحمد فخري مقدادي، **اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها**، مجلة أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الخامس، العدد الرابع، 1989 .

●التل، شادية، ومحمد فخري مقدادي، أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب، **مجلة أبحاث اليرموك " سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية "**، م السابع، الرابع، 1991 .

●الجاف، عبد الرزاق محمد أمين، **أثر أسلوبي تحليل النص والاستجواب في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية / ابن رشد، في مادة الحديث الشريف**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 2005 .

●الجمل، علي احمد، واحمد حسين الفاني، **معجم المصطلحات التربوية**، القاهرة، 1999.

●حجازي، محمد وفهمي، **اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين**، ط2، ثمور للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 1997.

●الحربي، فيصل بن خالد هلال، **اثر المنظمات التخطيطية في استيعاب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة**، كلية التربية، جامعة طيبة، 2010.

●الحلاق، علي سامي، **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010 .

●الحلاق، ناطق سعيد، **أثر طريقة الاستجواب في تحصيل طلاب الصف الرابع العام لمادة المطالعة في اللغة العربية واللغة الكردية من غير الناطقين بهما**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، العراق، 2004 .

●حلمي، أحلام عباس إبراهيم، **مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، 2005 .

●الخزاعلة، محمد سلمان، وآخرون، **طرائق التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن، 2011.

●الخزرجي، سليم ابراهيم، **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن، 2011.

●الخليلي، خليل يوسف وآخرون، **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، ط1، دار القلم للنشر والطباعة، دبي، الإمارات العربية المتحدة، 1996.

●داؤد، عزيز حنا، أنور حسين عبد الرحمن، **مناهج البحث التربوي**. ط1، بغداد، 1990.

●الدردير، عبد المنعم احمد، وجابر محمد عبد الله، **علم النفس التربوي: قراءات وتطبيقات معاصرة**، عالم الكتب، القاهرة، 2005 .

●دروزة، افنان نظير، **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن، 2000.

●الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، وعالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، 2009 .

●الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم، **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.

● الرازي، محمد بن بكر بن عبدالقادر، **مختار الصحاح**، دار الرسالة، الكويت، 1983.

● راشد، عبدالرحمن ناصر، **مدخل الى الاحصاء التطبيقي في علوم التربية الرياضية**، ط1، الاردن، عمان، دار الوضاح للنشر، 2017.

●زاير، سعد علي، وأخرون، **الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج**، دار الكتب ولوثائق، بغداد، 2013 .

●الزرنوقي، ندى بنت ناجي، **أثر استخدام الحاسب الالي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة جدة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، 2007.

●الزيات، فتحي، **صعوبات التعلم: الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية**، دار النشر للجامعات، مصر، 2008 .

●زيتون، حسن حسين، **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، ط1، عالم الكتب، القاهرة ـــ مصر، 2003.

●زيتون، عايش محمود، **أساليب تدريس العلوم**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2004.

●زيتون، كمال عبد الحميد، **تدريس العلوم من منظور بنائي**، ط1، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر،2000.

●زيتون، حسن حسين، كمال عبد الحميد زيتون، **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، عالم الكتب، القاهرة ـ مصر، 2003.

●سالم، محمود عوض الله، **أساليب التعلم والتدريس في إطار تفاعل الاستعدادات والمعالجات**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2011.

●السلامة، عماد محمد جميل، **أثر التركيب والمعنى في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة البلقاء الأردنية**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، م 3، ع 2، 2005 .

●سلطان، شيماء رافع، وبيان فارس ناصر، أثر استخدام طريقة الاستجواب في تحصيل طلبة قسم التاريخ / كلية التربية الأساسية – جامعة الموصل، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلد الخامس، العدد الأول، جامعة الموصل، 2007.

●السلطاني، حمزة هاشم محيميد، **اثر تحليل نصوص أدبية مختارة في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**، جامعة بابل،كلية التربية، 2002.

●السليتي، فراس محمود، **التفكير الناقد والابداعي** ـ استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن،2006.

●سليم، مريم، **علم النفس التربوي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

●شحاته، حسن، وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية البنائية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004.

●الشطناوي، عصام سليمان، **اثر التدريس وفق نموذجين للتعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع في الرياضيات**، الجامعة الهاشمية،2005 .

● الشمري، ثاني حسين خاجي، **اثر استراتيجيتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم، 2011.

●الشمري، زينب حسن نجم، تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة، **مجلة القادسية للعلوم التربوية**، ع2002،2.

●الطائي، سيف إسماعيل إبراهيم محمد، **أثر استخدام أنموذجي برونر وجانيه التعليميين في إكساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغة**، كلية التربية، جامعة الموصل، 2006.

●الطائي، فاضل خليل، وآخرون، **فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق**، المجلة التربوية، المجلد العشرون، العدد التاسع والسبعون، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2006.

●طيبي، سناء، وآخرون، **مقدمة في صعوبات القراءة**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن،2009 .

●عارف، نصر، **مفاهيم التنمية ومصطلحاتها**، بتصريف عن مجلة عدد حزيران 2008، ديوان العرب، القاهرة، 2008.

●عاشور، راتب قاسم، محمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن،2009 .

●العامري، رباب عبد الواحد كاظم، **أثر التدريس بتحريك الأنشطة الصفية في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الصف الخامس الأدبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 2009 .

●العبادي، امير فاضل حمد، **مقارنة نمطين من المنظمات التخطيطية في اكساب طلبة الصف الرابع العلمي المفاهيم الفيزيائية ومهارات عمليات العلم المتكاملة**، كلية التربية، جامعة موصل،2013.

●عبد الفتاح، أمال جمعة، **التعليم التعاوني والمهارات الاجتماعية**، ط1، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن،2010.

● عبد الله، محمود فندي، **تحليل أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع في مدارس الأغوار الشمالية في الأردن**، مجلة علوم إنسانية، السنة السادسة، العدد الثامن والثلاثون، نت،2008 .

●عبد الله، ومحمد الخدري، **أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي**، ورقة عمل، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، 2006.

●عبد الهادي، نبيل، وليد عياد، **استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2009 .

●عبيد، وليم، **استراتيجيات التعليم والتعلم في سباق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن،2009.

●العبيدي، رقية عبد الائمة عبد الله، **اثر استخدام بعض الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثاني الابتدائي .** جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد)، 1993م

●العبيدي، على محمد عبود، **أثر تدريس المحادثة بأسلوبي الاستجواب والمباشر المعتمد على الصور في الأداء التعبيري لمتعلمي اللغة العربية الأجانب**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد،1999 .

●العتوم، عدنان يوسف، **علم النفس المعرفي(النظرية والتطبيق)**، ط9، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن،2004 .

●عدس، عبد الرحمن، ومحي الدين توق، **المدخل إلى علم النفس**، ط6، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2005 .

- عدس، محمد عبد الرحيم، **دور المطالعة في تنمية التفكير**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2005 .
- العذيقي، ياسين بن محمد بن عبده، **فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية،2009 .
- عفانة، عزو اسماعيل، ونائلة نجيب الخزندار، **التدريس الصفي بالذكاءات المتعدد**، دار مسيرة للنشر والتوزيع، عمان،2007 .
- عقراوي، إيناس إبراهيم محمد، **أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين،2008 .
- علام، صلاح الدين محمود، **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، ط1،الأردن،عمان، دار الفكر،2006.
- علام، صلاح الدين محمود، **الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (البارامترية و اللابارامترية)**،، ط2، الاردن، عمان، دار الفكر، 2010.
- العلوان، أحمد فلاح، وشادية أحمد التل، **أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي**، مجلة جامعة دمشق، م26، ع2، 2010.
- علي، عبدالله، **فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانييه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة، المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية للتربية العلمية**، تحديات العصر ورؤى المستقبل، فندق المرجان، فايد- الاسماعيلية، 2006.
- عليان، شاهر ربحي، **مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2010.
- عودة، احمد، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، الأردن، عمان،دار المسيرة، 2002.

• العيسوي، توفيق ابراهيم، **اثر إستراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، 2008.

•غزال، كاظم حسين، **أثر تلخيص موضوعات المطالعة في الفهم وتنمية التعبير لدى طالبات المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 1997.

•غلوم، عائشة عبد الرحمن، **قواعد اللغة العربية اهميتها ومشكلات تعليمها**، مجلة التربية المستمرة، مركز التدريب لقيادة الكبار، ع (5) السنه (2) البحرين، 1982.

•القزاز، محفوظ محمد، **قياس النطق والفهم والعلاقة بينهما في القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدينة الموصل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد،1984 .

•قطامي، يوسف و نايفة قطامي، **نماذج التدريس الصفي**، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998 .

•كشاش، أزهار علوان، **أثر طريقة الاستجواب في تحصيل طلبة قسم اللغة الكردية من غير الناطقين بها في مادة المحادثة**، مجلة الأستاذ، العدد الثاني والستون، 2007 .

•كضاض، جمعة رشيد، **أجوبة الحوار في الفهم القرائي والأداء التعبيري لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة الأستاذ، العدد الثالث والستون،2007.

•كلارك، جون، **المنظمات البصرية: اطر لتدريب انماط التفكير المختلفة**، ترجمة صفاء الاعسر، صفاء، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 1998.

•اللزام، إبراهيم بن محمد، **فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض،2002.

•اللهيبي، ليث سعد الله محمد سعيد، **أثر استخدام طريقة الاستجواب في التحصيل في مادة الأدب العربي وتنمية الاتجاهات الأدبية لدى طلبة كلية التربية – جامعة الموصل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 2001 .

•محجوب، وجيه عبد الله، **اصول البحث العلمي ومناهجه**، ط2، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع،2005.

●المختار، صلاح احمد، **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**، ط1، دار مسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1997.

●مدكور، علي أحمد، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن،2009.

●مرعي، توفيق ومحمد محمود الحلية، **طرائق التدريس العامة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن،2002.

●مصطفى، رياض بدري، **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005 .

●مفلح، غازي، **فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي**، مجلة جامعة دمشق، المجلد الواحد والعشرون، العدد الثاني، 2005.

● ملحم، سامي محمد، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، 2000.

●مهدي، عبد الكريم صالح، وابتسام جواد مهدي، **أسباب العزوف عن المطالعة**، مجلة القادسية للعلوم التربوية، العدد الأول، المجلد الثاني،2002.

●النبهان، موسى، **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط1، الأردن، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع،2004 .

●نبهان، يحيى محمد، **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008 .

●نصر، حمدان علي حمدان، **الموازنة بين تدريس القراءة العربية في الصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن وبين أنموذج تعليمي مطور مقترح**، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، م16، ع2002،1.

●النعيمي، سلوان طلال عبد الكريم، **أثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في اكتساب طلاب الصف الرابع الإعدادي المفاهيم النحوية وميولهم نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 2006.

●الوائلي، سعاد عبد الكريم، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004 .

●الوحيدي، ميسون سليمان، وعبد الرحمن الهاشمي، **أثر إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، مجلة علوم إنسانية، العدد السادس والأربعون، السنة الثامنة، نت، 2010 .

●ياسين، واثق عبد الكريم، زينب حمزة راجي، **المدخل البنائي واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق،2012.

●اليماني، عبد الكريم علي، **استراتيجيات التعلم والتعليم**، زمزم للطباعة والنشر، عمان ـ الاردن،2009 .

ثانياً ـــ مصادر الأجنبية:

Al-Jabari,Maha and Al-Omari, Hamzah, **The Effect of Using Authentic Reading Materials on the Reading Comprehension of Ninth-grade EFL Students in Jordan and on their Attitudes towards Reading,** Jordan Journal of Educational Sciences, Deanship of Research and Graduate studies- Yarmouk University-Irbed- Jordan, 4 (3) 221-234, 2008.

Ambusaidi, A. **An investigation into fixed response questions in science at secondary and** Bonnster, R.J, & Yager, R.E. **Building a Constructivism Learning Model,** Macmillan Publishing Company, New York : 1991.

Bromley, K. Irwin DeVitis, L, and Modlo, **M. Graphic Organizers.** Scholastic Professional Book, New York, 1995.

Novak, J. **Metacognitive strategies to help students learning How to learn** (Reseearch Matters to the science teacher, No .9802, National Association of Research‹In Science teaching,1998.

R. Marten, Sexon, Wanger, **Teaching Science for all Children,** Allyn a thesis submitted to the Centre for Science and Bacom, London, **tertiary levels** : Education, University of Glasgow,Unpublished PhD Thesis, Glasgow, University of Glasgo, 2000.

Ward and Wandersee, **struggling to understand abstract science topic roundhouse diagram_based study** _International journal of science education.Vol.24, no.6, 2002.

الملاحق

ثبت الملاحق

ت	اسم الملحق	الصفحة
1	تسهيل المهمة باللغة العربية	98-97
2	معلومات لتكافؤ مجموعات البحث	99-102
3	الأغراض السلوكية	103-104
4	أسماء السادة المحكمين	105-106
5	انموذج خطة دراسية على وفق المنظمات التخطيطية للمجموعتين التجريبيتين	107-110
6	استبيان آراء المحكمين حول صلاحية اختبار الاستيعاب القرائي معاييره	111-113
7	القوة التميزية و معاملي السهولة والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاستيعاب القرائي	114
8	اختبار الاستيعاب القرائي بصيغة النهائية	115-117
9	مفتاح التصحيح لأداة الاستيعاب	118
10	مقياس الاتجاه الصيغة الاولية	119-123
11	نتائج الاختبار التائي للدلالة على قوة التمييزية لفقرات الاتجاه نحو اللغة العربية	124-126
12	مقياس الاتجاه بصيغته النهائية	127-130
13	درجات مجموعات البحث للاستيعاب القرائي والاتجاه نحوها	131-132

ملحق(1)

تسهيل مهمة

إقليم كوردستان - العراق
مجلس الوزراء
وزارة التربية
المديرية العامة لتربية محافظة دهوك
مديرية التخطيط التربوي / قسم البحوث و الدراسات

Kurdistan Regional Government
Council of Ministers
Ministry of Education

هەرێمی کوردستان - عێراق
ئەنجومەنی وەزیران
وەزارەتا پەروەردێ
ڕێڤەبەریا گشتی یا پەروەردا پارێزگەها دهوکێ
ڕێڤەبەریا نەخشەدانانا پەروەردێ / هوبا توێژینەوە لێکولینەوە

ژمارە: ٢٠٤
ڕێکەوت: ٢٧١٣/١٠/٤ کوردی

No:
Date: ٢٠١٨ / ١ / ٤

بۆ/ ڕێڤەبەریا پەروەردا قەزا (دهوك روژ ناڤا / دهوك روژ هەلات/سێمیل /زاخو /بەردەرەش / شیخان /تلکیف /نامیدیی / ناکرێ /شنگال)

ب/ ئاسانکرنا کاری

ئاماژە ب نڤیسارا ریڤەبەریا پەروەردا قەزا بەردەرەش یا ژمارە(٥٣١٥) ل بەروار ٢٠١٧/١٢/٢٨ سەبارەت هاریکاریا بەرێز (ازاد عثمان رمضان) قوتابیێ خواندنا بلند (ماستەر)ێ پسپوریا (زمانێ عەردبی) ل زانکویا (بینگۆل)ل وەلاتێ ترکیا ژ بۆ ئەنجامدانا ڤەکولینەکا زانستی یا ب ناڤ نیشان (توظیف المنظمات التخطیطة في تدریس اللغة العربیة للطلبة غیر الناطقین بها لتحسین استیعابهم القرائي وتنمیة اتجاهم نحوها) ئەڤجا هاریکاریا ناڤ بری بێتە کرن ژبۆ ئەنجامدانا ڤەکولینا وی یا زانستی دگەل ڕێزگرتنێ .

خورشید یحیی سلیم
ه/ ڕێڤەبەری گشتی

وێنەیەك بۆ :
- ڕێڤەبەریا سەرپەرشتیا پەروەردەیی و دلنیا جوری بوزانین
- ڕێڤەبەریا نەخشانانێ .
- توێژینەوە و لێکولینەوە / دگەل دەسپێکا .
- بادەکا زڤروك .

* وردبین ٢٠١٨/١/٤

تابع للمحق (1)

إقليم كوردستان - العراق
مجلس الوزراء
وزارة التربية
المديرية العامة لتربية محافظة دهوك
مديرية التخطيط التربوي / قسم البحوث و الدراسات

Kurdistan Regional Government
Council of Ministers
Ministry of Education

هەرێمی کوردستان - عێراق
ئەنجومەنی وەزیران
وەزارەتا پەروەردێ
ڕێڤەبەریا گشتی یا پەروەردا پارێزگەها دهوکێ
ڕێڤەبەریا نە خشەدانانا پەروەردێ / هویا تویژینەوە لێکولینەوە

ژمارە: ٢٧٢١
ڕێکەوت: ١٢/ ١/ ٢٧١٧کوردی

No:
Date: ٢٠١٨/ ١/ ٤

الى / مديرية تربية قضاء- (دهوك-الغربية) / (دهوك –الشرقية) / سميل / اَميدى / زاخو /بَردَرش/ اَكري/ شنكال /تلكيف / شيخان

م / تسهيل مهمة

اشارة الى كتاب مديرية تربية قضاء بردرش ذي العدد (٥٣١٥) في (٢٠١٧/١٢/١٨) يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير (ازاد عثمان رمضان) جامعة بينكول - قسم اللغة العربية ، لزيارة مدارسكم وذلك لغرض اكمال بحثة الموسوم (توظيف المنظمات التخطيطية في تدريس اللغة العربية للطبلة غير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاهم نحوها) مع التقدير .

خورشيد يحيى سليم
معاون المدير العام

نسخه منه
- المديرية العامة للاشراف التربوي وضمان الجودة – دهوك / للعلم مع التقدير
- مديرية التخطيط
- قسم البحوث والدراسات / مع الاولويات

عامر ٢/١/٢٠١٨

Kurdistan Region – Dohuk . silav road – ٣٧ – ١٠٠٩ . ab
Tel ٠٦٢٧٢٢٧٧٤٤
E- mail :info@kurdistan-moe.org
هەرێمی کوردستان - دهوك/جادا سولاڤ – ٣٧ . ١٠٠٩ . پ
مسؤول قسم البحوث والدراسات /عامر عبدالله مصطفى

ملحق(2)

معلومات لتكافؤ مجموعات البحث

ت	المجموعة التجريبية الأولى ذكور					
	درجة اللغة العربية للصف التاسع	حاصل الذكاء	العمر بالشهور	درجة اتجاه القبلي	مستوى التعليمي للاب	مستوى التعليمي للام
1	52	87	191	48	ابتدائية	ابتدائية
2	62	98	194	73	بكالوريوس	ابتدائية
3	53	98	194	63	ابتدائية	بكالوريوس
4	51	90	186	91	بكالوريوس	معهد
5	78	94	211	57	ابتدائية	ابتدائية
6	57	96	185	41	ابتدائية	ابتدائية
7	59	90	181	66	معهد	ابتدائية
8	50	87	200	72	ابتدائية	ابتدائية
9	50	94	187	53	ابتدائية	ابتدائية
10	56	94	197	98	بكالوريوس	ابتدائية
11	57	88	192	39	معهد	ابتدائية
12	60	104	193	82	بكالوريوس	بكالوريوس
13	53	96	206	70	معهد	معهد
14	81	92	193	93	بكالوريوس	معهد
15	69	94	182	49	ابتدائية	ابتدائية
16	51	100	222	58	ابتدائية	ابتدائية
17	50	90	197	83	بكالوريوس	ابتدائية
18	50	94	182	64	بكالوريوس	ابتدائية
19	52	90	187	60	معهد	ابتدائية
20	57	96	195	52	معهد	ابتدائية
21	55	92	212	81	ابتدائية	ابتدائية
22	50	90	203	56	معهد	ابتدائية
23	58	98	182	74	معهد	ابتدائية
24	71	100	207	70	معهد	بكالوريوس
25	54	96	200	60	بكالوريوس	ابتدائية

تابع للملحق(2)

معلومات لتكافؤ مجموعات البحث

ت	المجموعة التجريبية الثانية اناث					
	درجة اللغة العربية للصف التاسع	حاصل الذكاء	العمر بالشهور	درجة اتجاه القبلي	مستوى التعليمي للاب	مستوى التعليمي للام
1	67	96	195	62	ابتدائية	ابتدائية
2	65	100	182	70	ابتدائية	ابتدائية
3	67	90	188	57	بكالوريوس	ابتدائية
4	84	90	224	83	معهد	ابتدائية
5	60	98	204	66	ابتدائية	معهد
6	58	94	205	47	معهد	ابتدائية
7	70	96	188	60	ابتدائية	ابتدائية
8	50	94	194	54	معهد	معهد
9	57	96	207	77	بكالوريوس	ابتدائية
10	66	94	190	94	بكالوريوس	معهد
11	56	100	203	71	معهد	ابتدائية
12	70	90	186	69	ابتدائية	ابتدائية
13	54	92	182	85	بكالوريوس	ابتدائية
14	56	88	187	43	بكالوريوس	ابتدائية
15	56	92	183	81	بكالوريوس	بكالوريوس
16	53	113	188	64	ابتدائية	ابتدائية
17	61	90	191	90	ابتدائية	ابتدائية
18	56	100	182	53	بكالوريوس	ابتدائية
19	51	91	207	42	بكالوريوس	ابتدائية
20	66	100	188	88	ابتدائية	معهد
21	53	100	201	55	ابتدائية	ابتدائية
22	52	93	197	71	ابتدائية	ابتدائية
23	53	94	184	63	بكالوريوس	معهد
24	50	91	182	88	ابتدائية	ابتدائية
25	50	96	218	70	ابتدائية	ابتدائية

تابع للملحق (2)

معلومات لتكافؤ مجموعات البحث

ت	المجموعة الضابطة ذكور					
	درجة اللغة العربية للصف التاسع	حاصل الذكاء	العمر بالشهور	درجة اتجاه القبلي	مستوى التعليمي للاب	مستوى التعليمي للام
1	53	91	202	83	ابتدائية	ابتدائية
2	74	90	194	72	بكالوريوس	بكالوريوس
3	74	100	197	77	ابتدائية	ابتدائية
4	78	88	182	79	ابتدائية	ابتدائية
5	88	94	226	88	بكالوريوس	ابتدائية
6	53	91	184	75	ابتدائية	ابتدائية
7	50	94	209	73	بكالوريوس	معهد
8	51	94	186	78	ابتدائية	ابتدائية
9	61	97	198	75	ابتدائية	بكالوريوس
10	64	88	195	79	بكالوريوس	ابتدائية
11	81	91	188	69	بكالوريوس	ابتدائية
12	50	92	188	87	بكالوريوس	معهد
13	51	94	204	79	ابتدائية	ابتدائية
14	69	88	197	80	بكالوريوس	ابتدائية
15	50	96	183	77	بكالوريوس	بكالوريوس
16	61	99	194	64	بكالوريوس	ابتدائية
17	50	95	200	68	بكالوريوس	بكالوريوس
18	78	89	224	82	ابتدائية	ابتدائية
19	54	115	216	87	معهد	ابتدائية
20	53	110	205	72	بكالوريوس	بكالوريوس
21	53	88	188	66	ابتدائية	ابتدائية
22	62	103	206	67	بكالوريوس	ابتدائية
23	55	94	207	58	بكالوريوس	ابتدائية
24	54	87	202	67	ابتدائية	معهد
25	51	81	203	62	معهد	معهد

تابع للملحق(2)

معلومات لتكافؤ مجموعات البحث

ت	المجموعة الضابطة اناث					
	درجة اللغة العربية للصف التاسع	حاصل الذكاء	العمر بالشهور	درجة اتجاه القبلي	مستوى التعليمي للاب	مستوى التعليمي للام
1	61	85	218	55	ابتدائية	ابتدائية
2	56	92	174	67	ابتدائية	ابتدائية
3	50	87	211	78	بكالوريوس	معهد
4	67	98	204	86	معهد	ابتدائية
5	55	87	205	59	ابتدائية	معهد
6	58	90	200	82	معهد	ابتدائية
7	60	96	206	87	ابتدائية	ابتدائية
8	71	96	195	72	بكالوريوس	ابتدائية
9	58	96	202	64	ابتدائية	معهد
10	54	90	203	77	بكالوريوس	معهد
11	67	81	174	72	ابتدائية	ابتدائية
12	93	89	206	56	ابتدائية	ابتدائية
13	50	96	211	84	معهد	ابتدائية
14	69	110	219	59	ابتدائية	ابتدائية
15	50	87	198	85	ابتدائية	ابتدائية
16	90	87	211	62	بكالوريوس	ابتدائية
17	74	113	197	71	ابتدائية	ابتدائية
18	58	96	193	87	بكالوريوس	معهد
19	53	90	188	67	ابتدائية	ابتدائية
20	80	96	183	48	معهد	ابتدائية
21	59	95	206	68	معهد	معهد
22	55	87	201	83	معهد	معهد
23	53	100	212	74	ابتدائية	معهد
24	84	88	204	51	معهد	ابتدائية
25	72	110	205	72	ابتدائية	ابتدائية

ملحق (3)

الأغراض السلوكية

ت	الغرض السلوكي ـ جعل الطالب قادراً على ان :	المستوى
	الوحدة الاولى : مدن متعانقة	
1	يعرف التماثيل	تذكر
2	يستنبط الفكرة الرئيسة في النص المسموع في القصيدة	تحليل
3	يعطي مرادف للمعنى البعيد المقصود لعبارة (طلعت عليه شمس)	فهم
4	يشرح معنى مفهوم الديمقراطية	فهم
5	يستنتج المضامين القيمة في مفهوم الديمقراطية	تحليل
6	يعلل الهدف من وضع التماثيل في المدن الكبيرة	فهم
7	يبين دلالة كلمة (اسمى) في النص (سأخلق عليها أسمى جنس)	فهم
8	يصف بأسلوبه الخاص منظر لمنطقة جبلية يعرض عليه	فهم
9	يقرأ النص الوارد في الكتاب المقرر قراءة سليمة	تطبيق
10	يعطي معاني الكلمات (نصب، المدى، القطوف)	فهم
11	يعبر بأسلوبه الخاص عن التعبير (أذرع النهر)	تركيب
12	ينشئ المعنى المجازي لعدد من النصوص في الكتاب	تركيب
13	يحلل النصين (أذرع النهر) و (السواقي المتفرعة من النهر)	تحليل
14	يقارن بين الوصفين الموضوعي والذاتي لأي نص	تحليل
15	يعرف المضاف	تذكر
16	يعرف المضاف اليه	تذكر
17	يستنتج العلاقة بين المضاف والمضاف اليه	فهم
18	يقارن بين المضاف والمضاف اليه	تحليل
19	يستخرج المضاف والمضاف اليه من الجمل المعروضة عليه	تطبيق
20	يستبدل عدد من الاسماء في الجمل بضميراً متصلاً مبنياً في محل جر بالإضافة (الوادي، الواقع بين الجبلين عميقة جداً)	تطبيق
21	يحول المضاف اليه الى مثنى (فهم القاعدة أهم من حفظها)	تطبيق
22	يحول المضاف اليه الى جمع (غرس الشجرة يتطلب مزارع ماهر)	تطبيق
23	يصف شروق الشمس	فهم
24	يقارن بين اشكال الشمس من الشروق الى الغروب	تحليل

تابع للملحق (3)

ت	الغرض السلوكي ـــــ جعل الطالب قادراً على ان :	المستوى
25	يربط بين حياة الانسان والوان الشمس	تركيب
26	يعبر عن انطباعه عند شروق الشمس	تركيب
27	ينشئ خمسة أسطر عن الجمالية من شروق الشمس وغروبها	تركيب
28	يقارن بين قرصي الشمس عند الغروب والقمر عندما يكون بدراً	تحليل
29	يصف بأسلوبه الخاص صورة النهر	فهم
30	يعطي معنى كلمة الخرير	فهم
31	يربط بين مجموعتين من الكلمات والمرادفاتها	تطبيق
32	يرتب عدد من الكلمات المتضادة في معنى متقاربة فيه	تطبيق
33	يستنبط من الصورة النهر عن علاقته بالحياة	تحليل
34	يعبر شفوياً عن تحليله للعلاقة بين غروب الشمس والحزن	تحليل
35	ينشئ خمسة خواص مشتقة من شروق الشمس وغروبها	تركيب
36	يعر (ال) التعرف	تذكر
37	يميز بين لفظ (ال) التعريف الداخلة على الحروف الشمسية والحروف القمرية	فهم
38	يقارن بين (ال) القمرية و(ال) الشمسية	تحليل
39	يدخل (ال) التعريف على عدد من الكلمات (شيخ، شاب، كسول)	تطبيق
40	يضيف حرف الام على عدد من الاسماء المعرفة ب (ال) التعريف (الدفتر، الشجرة، النهار)	تطبيق
41	يصف بخمسة أسطر وبأسلوب أدبي مشهد عن تساقط الثلوج	تركيب
42	يركب جملتين في الاولى وصف خارجي وفي الثانية وصف داخلي	تركيب
43	يعطي شاهداً عن وصف خارجي	تطبيق
44	يعطي شاهداً عن وصف الداخلي	تطبيق
45	يركب جملتين في الاولى يكون المضاف اليه اسماً وفي الثانية ضميراً متصلاً	تركيب
46	يشرح الحالات التي تحذف النون من اخر المثنى، وجمع المذكر السالم	فهم

ملحق(4)

أسماء السادة المحكمين

ت	اسم	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة				
				اغراض سلوكية	خطط تدريسية	اختبار	مقياس	تحليل محتوى
1	أ . د . عبد الرزاق ياسين عبد الله	طرائق التدريس	جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية	–	–	–	–	
2	أ . م . د صدام محمد حميد	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية	–	–	–	–	–
3	م . د . شوكت طه محمود	اللغة العربية	جامعة صلاح الدين / كلية التربية / شقلاوة	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ
4	م . د . سعيد جرجيس عبد الله	اللغة العربية	جامعة دهوك / كلية التربية / العقرة	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ
5	م . د . عامر خالد عكيد	طرائق تدريس اللغة العربية	المديرية العامة لتربية دهوك	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ
6	م . م . وعد حاجي حاجي	طرائق تدريس اللغة العربية	المديرية العامة جامعة دهوك / كلية التربية الاساسية	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ
7	م.م.محمد اسماعيل برو	طرائق تدريس	جامعة زاخو / كلية التربية	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ
8	السيد لقمان خير الدين محمد سليم	مشرف اختصاصي في اللغة العربية	المديرية العامة لتربية دهوك	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ
9	م . م . فهمي جلال احمد	طرائق تدريس	جامعة دهوك / كلية التربية / العقرة	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	

10	م.م . كارزان عبد الله جميل	مدرس اللغة العربية	المديرية العامة لتربية دهوك	—	—	—	—	—	—
11	م . م . شيماء طه ابراهيم	مدرسة اللغة العربية	المديرية العامة لتربية دهوك	—	—	—	—	—	—

ملحق(5)

انموذج خطة دراسية على وفق المنظمات التخطيطية للمجموعتين التجريبيتين

الصف : العاشر الاساسي التاريخ : 24 /2017/10

الشعبة : ب، ج (المجموعتين التجريبيتين) الزمن : 45 دقيقة

الموضوع : منزل الشيخ (القراءة فهماً وتحليلاً)

انموذج خطة دراسية على وفق المنظمات التخطيطية للمجموعتين التجريبيتين :

اولاً ـــ الاهداف الخاصة للدرس :

1. إكتساب طلبة الصف العاشر الاساسي المعلومات والمفاهيم وقواعد اللغة العربية بشكل وظيفي .
2. مساعدة طلبة الصف العاشر الاساسي على تمكين من قراءة النص في موضوع الدرس (النهر والرجال) بشكل سليم مع فهمه وتحليله .
3. تنمية أتجاه الطلبة نحو مادة اللغة العربية ودروسها .
4. تنمية مهارات الطلبة في الاستيعاب القرائي للنصوص الادبية على وفق المعايير الاستيعاب.
5. مساعدة الطلبة على إكسابهم مهارات التفكير الابداعي والناقد .

ثانياً ـــ الاغراض السلوكية :

من المتوقع بعد نهاية الدرس يكون طالب / طالبة الصف العاشر الاساسي قادرا على ان :

1. يعبر بشكل ذاتي عما يشاهده في الرسم المعروض (النهر والرجال) في كتاب المقرر .
2. يربط ما بين مضمون النص مع الصورة المعروضة .
3. يعطي معاني الكلمات الاتية (تزخر، ينحسر، الخرير) .
4. يحلل النص المعروض في الكتاب الى افكار أدبية .
5. يربط بين عدد من الكلمات ومرادفاتها بأسهم .
6. يميز بين نوع العلاقة (تقارب أو تضاد) لعدد من الكلمات المتقابلة .
7. يستنبط من النص العروض ما يدل على إعجاب كاتب النص المعروض (النهر والرجال) .
8. يعطي مؤشرات دالة على النمط الوصفي للنص .

9. يعبر بأسلوبه الخاص على الأثر الذي تركه الكاتب في وصفه للعلاقة بين النهر والرجال.

ثالثاً: سير الدرس ــ تتضمن عملية سير الدرس الانشطة الاتية :

أ ــ المقدمة (5 دقيقة)

من اجل تهيئة أذهان الطلبة لموضوع الدرس الجديد وربطه بسابق خبرتهم عنه، يقوم مدرس / مدرسة المادة مقدمة قصيرة عن أهمية القراءة ودورها في الاستيعاب القرائي فهما وتحليلا، فضلاً عن كون القراءة السليمة تبرز مكانة اللغة العربية وتعبر عن مدلولاتها ثم يوجه اليهم الاسئلة الاتية :

س1: ما فائدة أن يتعلم الفرد لغة ثانوية إلى جانب اللغة الاصلية ؟

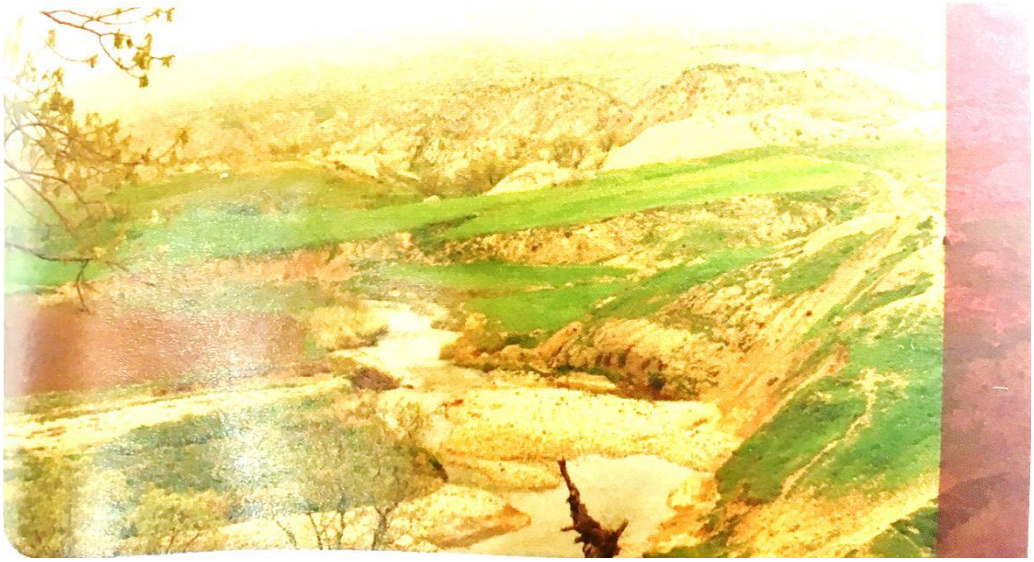
س2 : ما هي الروابط بين اللغتين العربية والكردية ؟

س3 : لماذا تهتم الامم المتحضرة باللغة ؟

ب ـــ عرض الدرس (30 دقيقة)

بعد تقديم مدرس / مدرسة المادة المقدمة وتهيئة أذهان الطلبة للدرس الجديد (النهر والرجال) والذي يقع ضمن القراءة فهماً وتحليلاً من أقسام الكتاب المنهجي المقرر، يقوم كلاً منهما بتقسيم طلبة المجموعتين الى مجموعات صغيرة تعاونية وحسب الرغبة والمقاعد المتجاورة وبواقع (4،5) طالباً او طالبة ثم يعرض الدرس على وفق الخطوات الاتية :

1. يعرض المدرس / المدرسة صورة موضوع الدرس (النهر والرجال) وبشكل مكبر على الصبورة .



2. يوجه الطلبة الى التمعن بالصورة والتأمل بها ثم يطلب منهم فردياً للتعبير عنها وكتابة ملاحظاتهم في دفاترهم الخاصة .

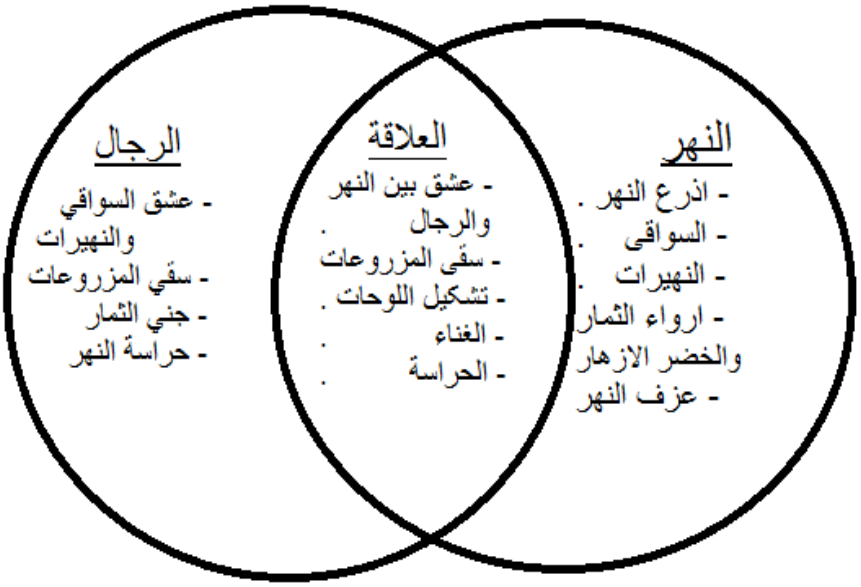
3. يوجه الطلبة الى المجموعات المتعاونة الى الاتفاق على إعطاء عنوان للصورة يعبر عن رايهم فيها .

4. بعد ذلك يستمع الى افكارهم وآرائهم عن الصورة ثم يقوم بكتابتها على السبورة تحت الصورة دون التعليق عليها .

5. يوجه الطلبة الى التأمل والاصغاء الى النص الذي سيقرأه عليهم الكاتب محي الدين زنكنة فضلاً عن متابعة النص أثناء القراءة في كتبهم الخاصة .

6. يوجه الطلبة بعد ذلك الى قراءة النص صامته مرة واحدة، وتحديد الكلمات الصعبة في المعنى والتلفظ، ثم اختيارهم لأحد الطلبة يقرأ جزء من النص، وهكذا لبيقة المجموعات.

7. بعد ذلك يوظف مدرس / مدرسة المادة المنظم التخطيطي المفاهيمي لتوضيح محتوى النص مع الشرح بالتدريج والقراءة المعبرة عن كل جزء من المخطط .



8. توجيه الطلبة الى المجموعات المتعاونة لتصميم مخطط مشابه للمعروض أمامهم فضلاً عن إعطائهم الحرية في الاضافة والتعليق، والعمل على تقديم ملخص يعبر عن محتوى النص ومدى علاقته بالصورة المعروضة على واجهة السبورة .

9. الاستماع الى ممثلي المجموعات المتعاونة عن تحليلهم للصورة ومدى علاقتها بالنص المقروء.

10. بعد ذلك يجري المدرس / المدرسة نقاشاً بين ممثلي المجموعات وبدأ الآراء والحوار الفعال .

رابعاً ـــ التقويم (7 دقيقة)

من أجل التحقيق الاغراض السلوكية يوجه المدرس / المدرسة الاسئلة الاتية :

س1: ما رأيك في الصورة المعروضة ؟

س2: هل هناك علاقة بين مضمون النص والصورة المعروضة ؟

س3: اعطي معاني الكلمات الاتية (تزخر، ينحسر، الخرير) .

س4: حدد العلاقة بين كل كلمتين من حيث الترادف والتقارب في المعنى (كد وعمل)، (عمل ونصب)، (بالعرق والتعب)، (سخاء وكرم) .

س5: ميز بين علاقتي التقارب والتضاد كل من الكلمات : (تعب، راحة)، (القطوف، الجذور)، (المدُى، المعول)، (ينحسر، يقل) .

س6: هل اعجب الكاتب بالنهر ؟

س7: ما هي المؤشرات الدالة على نمط الوصفي للنص ؟

س8: هل أثر وصف الكاتب للعلاقة بين النهر والرجال في نفسك ؟ لماذا ؟

خامساً ـــ الواجب البيتي (2 دقيقة)

في نهاية الدرس يوجه مدرس/ مدرسة المادة طلبته الى الانشطة الاتية :

1. مراجعة النص المعروض وتحليله الى افكار أدبية .
2. حل الاسئلة المتعلقة بالموضوع من صفحة (8 ـــ 10) .
3. الاطلاع على الادبيات والنشاطات الأخرى .

سادساً ـــ المصادر :

1. الكتاب المنهجي المقرر .
2. دليل المدرس .

ملحق (6)

م / استبيان آراء المحكمين في صلاحية اختبار

الاستيعاب القرائي و معاييره

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء البحث المرسوم بعنوان " **توظيف المنظمات التخطيطية في تدريس اللغة العربية للطلبة الغير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاههم نحوها** " ومن مستلزمات تحقيق أهداف الدراسة إعداد أداة لقياس استيعاب الطلبة، وقد وقع اختيار الباحث على النص الجاهز المرفق طياً، والفقرات الملحقة به التي ستعرض على الطلبة كاختبار قياس الاستيعاب القرائي، ولما تمتلكون من خبرة علمية ودراية علمية يتوجه الباحث إليكم لقراءته وبيان مدى صلاحيته وإبداء أية ملاحظات تفيد انجاز البحث .

مع فائق الشكر والاحترام

بإشراف

أ . د . مصطفى كركز

طالب الماجستير

آزاد عثمان رمضان

طرائق التدريس اللغة العربي

- **معايير تقييم الاستيعاب القرائي لطلاب الصّف الرابع الاعدادي :**

1. **تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق :** يتطلب هذه المعيار فهم معنى الكلمة أثناء قراءة النص، من خلال القدرة على اختبار انسب المعاني حسب ما يقتضيه السياق، وما يقتضيه الحال الذي جاءت فيه الكلمة لكل من الكاتب والقارئ معاً .
2. **تعيين مضاد الكلمة :** يتطلب هذه المعيار التعرف على معنى الكلمة الصحيح، وفي ضوء المعنى يتوصل القارئ إلى تحديد المضاد الصحيح للكلمة .
3. **توضيح العلاقة بين الحمل :** وهو معيار مهم، إذ بدونه قد يقفز القارئ مباشرة إلى الخلاصة أو الأحكام العامة النهائية، ويتطلب من القارئ ربط الأحداث والظواهر بعضها ببعض، كالسبب والنتيجة، أو النتيجة والسبب، أو يكون موضح لما قبله، أو جزءاً من كل، أو العكس، أو استدراكي .
4. **اختيار العنوان المناسب للموضوع :** يتطلب هذا المعيار من القارئ التوصل إلى عنوان مناسب للنص يعبر عن محتوى النص القرائي ومرتبط به .

5. **استنتاج الأفكار الرئيسية في الموضوع :** يتطلب هذا المعيار التعرف على الأفكار الأساسية في الموضوع، أو الأفكار الأساسية في الفقرة من خلال عدة أفكار تقدم له .
6. **تعيين غرض الكاتب :** يتطلب هذا المعيار الوصول الى الهدف الذي ن اجله كتب الكاتب هذا الموضوع .
7. **استنباط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب :** يتطلب هذا المعيار القدرة على استنباط ما يريد الكاتب قوله مما لم يصرح به علانية .
8. **التمييز بين الحقيقة والرأي :** وهو معيار يتطلب من القارئ التعرف على الأقوال أو التعبيرات التي تعد حقائق ثابتة، وتلك التي تعبر عن وجهة نظر قائليها أو ناقليها .
9. **تكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص** : يتطلب هذا المعيار تكوين آراء حول القضايا والأفكار التي عرضها الكاتب لتأكيدها، على أن تكون هذه الآراء مبنية على معايير وأحكام موضوعية، وألا تكون أفكاراً ذاتية .
10. **التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به** : يتطلب هذا المعيار تحديد ما يرتبط بالموضوع من أفكار وأحداث وأدلة وشواهد و قضايا، وما لا يرتبط به منها وليس من صلب الموضوع .
11. **إصدار حكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة :** ويتطلب هذا المعيار الإلمام بالموضوعات المقروءة وإصدار الأحكام عليها من جوانبها المختلفة .
12. **توضيح العاطفة المسيطرة على النص القرائي :** ويتطلب هذا المعيار الإحساس بنوع العاطفة التي تسيطر على حو النص، كعاطفة الحزن أو الفرح أو الإعجاب أو التقدير أو الغضب أو المحبة أو غير ذلك .
13. **تحديد الصور البيانية التي تضمنها النص القرائي :** ويتطلب هذا المعيار التفاعل مع النص المقروء، لإدراك ما تحمله المفردات والعبارات من صور بيانية تضيف إلى المعنى جمالا، كالاستعارات، والتشبيهات، والمجازات، والكنايات، وغير ذلك .
14. **ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات :** وهذا المعيار يتطلب إدراك أسرار الإيحاءات التي تحملها تلك المفردات، والجمل، والعبارات، بين طياتها بحيث تمد الطالب بمعان بعيدة وعميقة لا تقف عند المعنى المكتوب للكلمة.
15. **اقتراح حلولا جديدة لمشكلات وردت في الموضوع :** وهذا المعيار يتطلب التوصل الى حل لمشكلة وردت في الموضوع، ولم يضع الكاتب لها حلاً مناسباً .
16. **التنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة :** يتطلب هذا المعيار اشتقاق مجوعة من العلاقات، والتي من خلالها يمكن التوصل الى توقعات معينة للأحداث .

لِمَن تَصفو الحياة ؟

كثيرون يسألون أنفسَهم هذا السؤال، وكثيرون يعجزون عن الإجابة عنه ؛ لأنَّها تختلف باختلاف تحديدهم لمفهوم السعادة والراحة، الأمر الذي أصبح الاتفاق على تحديده رابع المستحيلات، إن كانت لا تزال ثلاثة .

قال قومٌ : أنَّ السعادة الصحة، وقال آخرون : أنَّها الإيمان، وقال غيرهم أنَّها في الطمأنينة، وهناك من يراها في الغنى . وأصحاب هذا الفهم نراهم يُذهِبون لحظات السعادة الحقة في دنياهم، بحثاً وراء ما يسمونه (وهماً) " السعادة " .

وإذا كنا لم نصل بعد إلى تحديد لمفهوم السعادة، فلنتساءل عن التأثير الواقع لفقدانها، وكيف يعبر الناس عن شعورهم بها، ولهفتهم عليها ؟

قال أحد الشعراء أنَّ الشكوى هي التعبير الصادق عن عدم الرضا بالواقع، والقناعة به .

وهذا – في رأي – أحد ضحايا التشاؤم، وخيبة الأمل، وإلا فقد قرأنا من أقوال الجانب الآخر – الأكثر تفاؤلاً – ما يمكن أن نصِفهُ اقرب الى الحقيقة من سابقهِ، إذ قالوا : من لوازم الحياة، التي لا تنتهي مطالبها عند حد، بالقدر الذي تتمكن به من التعبير عن آمالك ومطامحك ؛ يكون نصيبك من اهتمام الناس وتقديرهم .

وكتاب الله عزَّ وجلَّ وسنة نبينا، عليه الصلاة والسلام، يحكيان لنا كلا النهجين في قوله تعالى : (**لقد خلقنا الإنسان في كبد**) وقوله : (**كلّا إنَّ الإنسانَ ليطغى أن رءاهُ استغنى**) وقول نبينا محمد عليه الصلاة والسلام " **لو أُعطيَ ابنُ آدم واديين من ذهب لابتغى ثالثاً ولا يملأ فم ابن آدم إلّا التراب** " أخرجه البخاري .

فالمتاعب واقعة لأنها توجد مع الإنسان، تهادنهُ حيناً لكنها لا تفارقه، ولربَّما اعتبرها بعض المكافحين إحدى وسائل اللّذة، فالمكافح قد يتطرق السأم إلى قلبهِ ونفسهِ لو طال به الأمد، فلم يلتق بما يضاعف عزيمتَه ويقوي إقدامَه من العقبات والمتاعب، لأنَّها لمواهبهِ الدفاعية كالشحذِ للمطواةِ يُقوي من مضائها وفتكها، وكلما اجتاز عقبة زادت تَقبُلهُ قوة على كفاحه المرتقب، حتى يصبحَ الجهادُ والكفاحُ من مقوماته ومتطلباته – تماماً – كما يقول الشاعر :

إذا اعتاد الفتى خوض المنايا فأيسر ما يمر به الوحول

لكنني أرى أنَّ السعادة الحقّة في الإيمان المطلق بالله، والتسليم بعظيم قدرت

ملحق (7)

القوة التميزية و معاملي السهولة والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاستيعاب القرائي

الفقرات	مج صحيحة عليا	مج صحيحة دنيا	معاملات التمييز	معاملات السهولة	معاملة الصعوبة
1	**19**	**8**	**0.41**	**0.50**	**0.50**
2	**21**	**12**	**0.33**	**0.61**	**0.39**
3	**19**	**5**	**0.52**	**0.44**	**0.56**
4	**21**	**3**	**0.67**	**0.44**	**0.56**
5	**21**	**8**	**0.48**	**0.53**	**0.47**
6	**20**	**5**	**0.56**	**0.46**	**0.54**
7	**22**	**4**	**0.67**	**0.48**	**0.52**
8	**17**	**3**	**0.52**	**0.37**	**0.63**
9	**24**	**6**	**0.67**	**0.55**	**0.45**
10	**24**	**5**	**0.70**	**0.53**	**0.47**
11	**21**	**8**	**0.48**	**0.53**	**0.47**
12	**19**	**10**	**0.33**	**0.53**	**0.47**
13	**17**	**7**	**0.37**	**0.44**	**0.56**
14	**18**	**9**	**0.33**	**0.50**	**0.50**
15	**23**	**6**	**0.63**	**0.53**	**0.47**
16	**21**	**8**	**0.48**	**0.53**	**0.47**

ملحق (8)

اختبار الاستيعاب القرائي بصيغة النهائية

عزيزي الطالب :

عزيزتي الطالبة :

اقرأ النص الذي امامك ثم أجب على الفقرات الرفقة معه من دون ترك أي منها عن عدم التاشير أكثر من بديل من البدائل الثلاثة .

والله ولي التوفيق

لِمَن تَصفو الحياة ؟

كثيرون يسألون أنفسَهم هذا السؤال، وكثيرون يعجزون عن الإجابة عنه ؛ لأنَّها تختلف باختلاف تحديدهم لمفهوم السعادة والراحة، الأمر الذي أصبح الاتفاق على تحديده رابع المستحيلات، إن كانت لا تزال ثلاثة .

قال قومٌ : أنَّ السعادة الصحة، وقال آخرون : أنَّها الإيمان، وقال غيرهم أنَّها في الطمأنينة، وهناك من يراها في الغنى . وأصحاب هذا الفهم نراهم يُذهِبون لحظات السعادة الحقة في دنياهم، بحثاً وراء ما يسمونه (وهماً) " السعادة " .

وإذا كنا لم نصل بعد إلى تحديد لمفهوم السعادة، فلنتساءل عن التأثير الواقع لفقدانها، وكيف يعبر الناس عن شعورهم بها، ولهفتهم عليها ؟

قال أحد الشعراء أنَّ الشكوى هي التعبير الصادق عن عدم الرضا بالواقع، والقناعة به .

وهذا – في رأي – أحد ضحايا التشاؤم، وخيبة الأمل، وإلا فقد قرأنا من أقوال الجانب الآخر – الأكثر تفاؤلاً – ما يمكن أن نصِفهُ اقرب الى الحقيقة من سابقهِ، إذ قالوا : من لوازم الحياة، التي لا تنتهي مطالبها عند حد، بالقدر الذي تتمكن به من التعبير عن آمالك ومطامحك ؛ يكون نصيبك من اهتمام الناس وتقديرهم .

وكتاب الله عزَّ وجلَّ وسنة نبينا، عليه الصلاة والسلام، يحكيان لنا كلا النهجين في قوله تعالى : (**لقد خلقنا الإنسان في كبد**) وقوله : (**كلّا إنَّ الإنسانَ ليطغى أن رءاهُ استغنى**) وقول نبينا محمد عليه الصلاة والسلام " **لو أُعطيَ ابنُ آدم واديين من ذهب لابتغى ثالثاً ولا يملأ فم ابن آدم إلّا التراب** " أخرجه البخاري .

فالمتاعب واقعة لأنها توجد مع الإنسان، تهادنهُ حيناً لكنها لا تفارقه، ولربَّما اعتبرها بعض المكافحين إحدى وسائل اللذة، فالمكافح قد يتطرق السأم إلى قلبهِ ونفسهِ لو طال به الأمد، فلم يلتق بما يضاعف عزيمتَه ويقوي إقدامَه من العقبات والمتاعب، لأنَّها لمواهبهِ الدفاعية

كالشحذِ للمطواةِ يُقوي من مضائها وفتكها، وكلما اجتاز عقبة زادت تَقبُلهُ قوة على كفاحه المرتقب، حتى يصبحَ الجهادُ والكفاحُ من مقوماته ومتطلباته – تماماً – كما يقول الشاعر :

إذا اعتاد الفتى خوض المنايا فأيسر ما يمر به الوحول

لكنني أرى أنّ السعادة الحقّة في الإيمان المطلق بالله، والتسليم بعظيم قدرت .

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل المذكورة عقب كل سؤال فيما يأتي :

1. **" لو طال به الأمد " المقصود بكلمة " الأمد " :**

أ – الزمن ☐ . **ب** – الطريق ☐ . **ج** – السفر ☐ .

2. **" فلنتساءل عن التأثير الواقع لفقدانها " مضاد كلمة " لفقدانها " :**

أ – لوجودها ☐ . ب – لغيابها ☐ . ج – لوقوعها ☐ .

3. **" لأنها تختلف باختلاف تحديدهم لمفهوم السعادة والراحة " علاقة هذه الجملة بما قبلها :**

أ – كل بجزء ☐ . ب- نتيجة بسبب ☐ . ج – عام بخاص ☐ .

4. **أفضل عنوان لهذا الموضوع :**

أ – السعادة والمال ☐ . ب – لا تحزن ☐ . ج – كيف تكون سعيداً ؟ ☐ .

5. **أي من هذه الأفكار لم يناقشها الكاتب ؟**

أ – التأمل في الطبيعة من مصادر السعادة ☐ . ب- مصادر السعادة عند الناس ☐ .

ج – تعبير الناس عند شعورهم بالسعادة ☐ .

6. **يهدف الكاتب من وراء هذا الموضوع إلى دفع كل إنسان إلى :**

أ – التشاؤم ☐ . ب- التفاؤل ☐ . ج – السعادة الحقيقية ☐ .

7. **إذا اعتاد الفتى خوض المنايا فأيسر ما يمر به الوحول**

المعنى الضمني للبيت السابق الحث على :

أ – مواجهة الأمور السهلة أولا ☐ . ب– الموت وتجنب عبور الوحول ☐ .

ج– التضحية والإقدام ☐ .

8. **الأقوال الآتية تعبر عن آراء ما عدا قولاً واحداً يعبر عن حقيقة وهو :**

أ – السعادة تكون في الصحة ☐ . ب – النفع والضر بأمر الله و تقديره ☐ .

ج - تحديد مفهوم السعادة رابع المستحيلات ☐ .

9. قول نبينا محمد عليه الصلاة والسلام " لو أعطي ابن آدم واديين من ذهب لأبتغى ثالثا، ولا يملأ فم ابن آدم إلا التراب " أخرجه البخاري .

من خلال فهمي للحديث النبوي الشريف فإنَّ حُكمي عليه أنَّه يدور حول :

أ – ملازمة الطمع للإنسان ☐ . ب ------ حب الدنيا وكراهية الموت ☐ .

ج – العيش على الأماني ☐ .

10. قضية التشاؤم والملل زادت هذه الأيام بسبب :

أ – زيادة التوترات ☐ . ب – التفكك الأسري ☐ . ج – البعد عن الدين ☐ .

11. العبارات الآتية تتصل بالموضوع ما عدا عبارة واحدة وهي :

أ – لا زال الناس عاجزين عن تحديد مفهوم السعادة ☐ .

ب – المتاعب والصعاب تقوي من عزيمة الإنسان القوي ☐ .

ج – السعادة تختلف باختلاف العصور ☐ .

12. العاطفة التي تسيطر على النص هي :

أ – الإعجاب بالقانعين بقضاء الله وقدره ☐ . ب – حب الفقراء ☐ .

ج – الحقد على السعداء ☐ .

13. **" لأنها لمواهبه كالشحذ للمطواة.. " هذا التعبير يتضمن :**

أ – كناية ☐ . ب – استعارة ☐ . ج – تشبيه ☐ .

14. عبارة " تهادنه حيناً، لكنها لا تفارقه " تعبير يوحي بـ :

أ – المفارقة ☐ . ب – المصاحبة ☐ . ج – الاقتراب ☐ .

15. يمكن التخفيف من المتاعب التي تواجه الإنسان في حياته عن طريق :

أ – تلبية كل رغباته ☐ . ب – استثمار أوقات فراغه ☐ .

ج – تقوية الوازع الديني لديه ☐ .

16. إذا تسلح الإنسان بالإيمان المطلق بالله فمن المتوقع أن يحصل على :

أ – السعادة في الدنيا والآخرة ☐ . ب – السلطة القوية ☐ . ج – المال الوفير ☐ .

ملحق (9)

مفتاح التصحيح لأداة الاستيعاب

رقم المفردة	الإجابة الصحيحة
1	أ
2	أ
3	ب
4	د
5	أ
6	د
7	د
8	ب
9	أ
10	ج
11	د
12	أ
13	ج
14	ب
15	ج
16	أ

ملحق (10)

مقياس الاتجاه الصيغة الاولية

الجمهورية التّركية

جامعة بينكول

معهد العلوم الاجتماعية

قسم اللّغة العربية

م / استبانة آراء المحكمين حول صلاحية

مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية

تحية طيبة .... وبعد

يروم الباحث إجراء البحث المرسوم بـ (توظيف المنظمات التخطيطية في تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها لتحسين استيعابهم القرائي وتنمية اتجاههم نحوها) .

وقد تطلب ذلك إعداد أداة لقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة اللغة العربية بهدف التعرف على اتجاه الطالب وموقفه من موضوعات اللغة العربية ودراستها على طلبة

أرجو من سيادتكم الإطلاع على المقياس وإبداء رأيكم حول مدى:

1. **وضوح تعليمات مقياس الاتجاهات.**
2. **مناسبة العبارات لمستوى الطلاب الصف الرابع الاعدادي.**
3. **مدى مناسبة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس.**
4. **مدى ارتباط العبارات بالهدف الذي وضعت من أجله في المقياس.**
5. **صياغة العبارات يتم الاستجابة عليها باختيار أحد الاستجابات (مناسبة، غير مناسبة)، (مرتبطة، غير مرتبطة).**

بإشراف	طالب الماجستير
أ . د . مصطفى كركز	ازاد عثمان رمضان
	طرائق التدريس اللغة العربية
	مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية

الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل	اتجاه الفقرة	
				ايجابي	سلبي
1. أشعر بالشرود الذهني في درس اللغة العربية					
2. اذهب إلى مكتبة المدرسة للاطلاع على الكتب والمراجع الخاصة للغة العربية					
3. مدرس اللغة العربية غالبا غير صبور					
4. استمتع بدراسة موضوعات اللغة العربية في المدرسة					
5. أشعر بأنني استذكر اللغة العربية رغماً عنى					
6. تحببني دراسة اللغة العربية					
7. يرجع ضعف الطالب في اللغة العربية إلى مدرس اللغة العربية					
8. لو خيرت بين دراسة اللغة العربية وعدم دراستها سأختار عدم دراستها					
9. منهج اللغة العربية ضرورية وجديرة بالاهتمام					
10. أفضل أن يكون مدرس اللغة العربية هو رائد الصف					
11. أشعر أن منهج اللغة العربية جذابة وشيقة					
12. يسرني استبدال درس الألعاب بدرس اللغة العربية					
13. منهج اللغة العربية ليست مهمة في حياتنا اليومية					

الفقرات	مناسب	غير مناسب	تعديل	اتجاه الفقرة	
				سلبي	ايجابي
14. لا يشجع مدرس اللغة العربية طلبة أثناء الدرس					
15. أشعر بالسعادة في درس اللغة العربية					
16. يشوقني مدرس اللغة العربية لدراسة موضوعات اللغة العربية					
17. أشعر بالملل في درس اللغة العربية					
18. أشعر أن موضوعات اللغة العربية للمرحلة الإعدادية تكرهني في دراسة اللغة العربية					
19. اهتم بتطبيقات موضوعات اللغة العربية في حياتي اليومية					
20. تنمى منهج لغة العربية لدى الدقة في التفكير					
21. يسرني غياب مدرس اللغة العربية					
22. أبذل جهدي في تعلم اللغة العربية					
23. أشعر بالتعب عند استذكار دروس اللغة العربية بالمنزل					
24. أرى أن منهج اللغة العربية مفيدة للجميع					
25. مدرس اللغة العربية بشوش وشخصيته جذابة					
26. اللغة العربية ليست مهمة في تقدير المجتمع					

الفقرات	مناسب	غير مناسب	تعديل	اتجاه الفقرة	
				سلبي	ايجابي
27. مدرس اللغة العربية غير عادل في تقديره للدرجات					
28. استمتع بمناقشة دروس اللغة العربية مع زملائي					
29. أجد صعوبة في فهم موضوعات اللغة العربية					
30. موضوعات اللغة العربية التي أدرسها قليلة الأهمية بالنسبة إليّ					
31. لا يراعي مدرس اللغة العربية مشاعر التلاميذ					
32. أشعر بالرضا نحو منهج اللغة العربية					
33. أشعر بالسعادة عند تعلم شئ جديد في منهج اللغة العربية					
34. تفيدني اللغة العربية في حل كثير من مشكلاتي اليومية					
35. أنوى الالتحاق بأحد التخصصات الأدبية التي بها مقرر اللغة العربية					
36. يشرح مدرس القواعد النحوية الدروس بوضوح ودقة					
37. أشعر أن منهج اللغة العربية بعيدة كثيراً عن حياتي اليومية					
38. دراسة موضوعات اللغة العربية سهلة					

الفقرات	مناسب	غير مناسب	تعديل	اتجاه الفقرة	
				سلبي	ايجابي
39. يضايقني التفكير في موضوعات اللغة العربية					
40. أتمنى حذف منهج اللغة العربية					
41. اعتمد على الغش في امتحانات اللغة العربية					
42. يشجعنا مدرس اللغة العربية على قراءة الكتب والمراجع الخارجية					
43. استفيد من اللغة العربية في تنمية مهارتي في اللغة والقراءة والكتابة والمحادثة					
44. أحاول الاعتماد على نفسي في فهم اللغة العربية					
45. اعتمد على نفسي في الإجابة عن أسئلة الاختبار					
46. أكره اللغة العربية لأنني لا أحب معلمها					
47. معرفتي باللغة العربية تجعلني استمتع بقراءة الصحف والمجلات					

والله ولى التوفيق

ملحق (11)

نتائج الاختبار التائي للدلالة على قوة التمييزية لفقرات الاتجاه نحو اللغة العربية

الفقرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت محسوبة
1	عليا	27	2.5556	0.50637	7.772
	دنيا	27	1.4815	0.50918	
2	عليا	27	2.9630	0.19245	12.017
	دنيا	27	1.5556	0.57735	
3	عليا	27	2.4815	0.50918	12.721
	دنيا	27	1.0741	0.26688	
4	عليا	27	2.7037	0.46532	5.908
	دنيا	27	1.6667	0.78446	
5	عليا	27	2.7407	0.44658	10.326
	دنيا	27	1.4074	0.50071	
6	عليا	27	2.8148	0.39585	7.136
	دنيا	27	1.5926	0.79707	
7	عليا	27	2.9630	0.19245	8.609
	دنيا	27	1.7407	0.71213	
8	عليا	27	2.8519	0.36201	7.696
	دنيا	27	1.6296	0.74152	
9	عليا	27	2.5926	0.50071	8.085
	دنيا	27	1.4815	0.50918	
10	عليا	27	2.8889	0.32026	17.386
	دنيا	27	1.1852	0.39585	
11	عليا	27	2.7407	0.44658	16.646
	دنيا	27	1.0741	0.26688	
12	عليا	27	2.8889	0.32026	12.527
	دنيا	27	1.4444	0.50637	
13	عليا	27	2.8889	0.32026	10.871
	دنيا	27	1.7778	0.42366	

الفقرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت محسوبة
14	عليا	27	2.8889	0.32026	11.473
	دنيا	27	1.8889	0.32026	
15	عليا	27	3.0000	0.00000	8.522
	دنيا	27	2.0370	0.58714	
16	عليا	27	2.9630	0.19245	11.994
	دنيا	27	1.8889	0.42366	
17	عليا	27	2.3704	0.49210	3.097
	دنيا	27	1.8889	0.64051	
18	عليا	27	2.7037	0.46532	10.230
	دنيا	27	1.3704	0.49210	
19	عليا	27	2.7037	0.46532	6.879
	دنيا	27	2.0370	0.19245	
20	عليا	27	2.9630	0.19245	6.879
	دنيا	27	2.2963	0.46532	
21	عليا	27	2.7407	0.65590	6.701
	دنيا	27	1.7037	0.46532	
22	عليا	27	2.8148	0.39585	9.282
	دنيا	27	1.8148	0.39585	
23	عليا	27	2.5926	0.50071	4.498
	دنيا	27	1.8889	0.64051	
24	عليا	27	2.6667	0.48038	4.219
	دنيا	27	2.0741	0.54954	
25	عليا	27	2.8889	0.32026	6.523
	دنيا	27	2.2222	0.42366	
26	عليا	27	2.5926	0.50071	3.049
	دنيا	27	2.0000	0.87706	
27	عليا	27	3.0000	0.00000	6.150
	دنيا	27	2.1111	0.75107	
28	عليا	27	2.9259	0.26688	5.695
	دنيا	27	2.0741	0.72991	

الفقرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت محسوبة
29	عليا	27	2.8889	0.32026	7.194
	دنيا	27	1.9630	0.58714	
30	عليا	27	2.5556	0.50637	7.250
	دنيا	27	1.4815	0.57981	
31	عليا	27	2.8889	0.32026	6.696
	دنيا	27	1.9259	0.67516	
32	عليا	27	2.5556	0.50637	3.683
	دنيا	27	1.9259	0.72991	
33	عليا	27	2.8519	0.36201	8.296
	دنيا	27	1.7407	0.59437	
34	عليا	27	2.4074	0.57239	3.675
	دنيا	27	1.6667	0.87706	
35	عليا	27	2.8148	0.39585	8.481
	دنيا	27	1.7407	0.52569	

ملحق (12)

مقياس الاتجاه بصيغته النهائية

اسم الطالب / طالبة : تاريخ الاختبار :

تاريخ الميلاد:

عزيزي الطالب :

عزيزتي الطالبة :

1- يحتوى هذا المقياس على مجموعة من العبارات وأمام كل عبارة ثلاث خيارات هي (موافق – محايد – غير موافق)

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بإمعان وتضع شارة (✓) أمام العبارة تحت أحد الاختيارات كما يلي:

أ- إذا كان رأيك يتفق تماماً فضع شارة (✓) أسفل العمود الأول تحت كلمة (موافق)

ب- إذا كنت غير متأكد من رأيك في هذه العبارة ضع شارة (✓) أسفل العمود الثاني تحت كلمة (محايد)

ج- إذا كان رأيك يتعارض تمام مع العبارة ضع شارة (✓) أسفل العمود الثالث تحت كلمة (غير موافق).

2- لاحظ انه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

3- ةلا تستغرق وقتاً طويلاً في عبارة واحدة، إذا أن انطباعك الأول يعتبر أدق انطباع .

4- اقرأ العبارات بإمعان ودقة.

5- لا تضع أكثر من اشارة أمام العبارة الواحدة

مثال العبارة قبل الإجابة

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
أحب منهج اللغة العربية.			

العبارة بعد الإجابة

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
أحب منهج اللغة العربية.	✓		

عزيزي الطالب \ عزيزتي الطالبة

بين ايديكم فقرات لمقياس الاتجاه نحو اللغة العربية راجين قرأتها بكل دقة والإجابة عليها بدون ترك اي فقرة وذلك من خلال وضع إشارة امام البديل الذي تراه مناسبا لك :

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
1 . أشعر بالشرود الذهني في درس اللغة العربية.			
2 . اذهب إلى مكتبة المدرسة للاطلاع على الكتب والمراجع الخاصة للغة العربية.			
3 . مدرس اللغة العربية غالبا غير صبور.			
4 . استمتع بدراسة موضوعات اللغة العربية في المدرسة.			
5 . أشعر بأنني استذكر اللغة العربية رغماً عنى			
6 . يرجع ضعف الطالب في اللغة العربية إلى مدرس اللغة العربية			
7 . لو خيرت بين دراسة اللغة العربية وعدم دراستها سأختار عدم دراستها			
8 . منهج اللغة العربية ضرورية وجديرة بالاهتمام			
9 . أشعر أن منهج اللغة العربية جذابة وشيقة			
10 . يسرني استبدال درس الألعاب بحصة اللغة العربية			
11 . ادة اللغة العربية ليست مهمة في حياتنا اليومية			
12 . لا يشجع مدرس اللغة العربية التلاميذ أثناء الحصة			
13 . اشعر بالسعادة في درس اللغة العربية			
14 . يشوقني مدرس اللغة العربية لدراسة موضوعات اللغة العربية			
15 . أشعر بالملل في درس اللغة العربية			

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
16 . أشعر أن موضوعات اللغة العربية للمرحلة الإعدادية تكرهني في دراسة اللغة العربية			
17 . اهتم بتطبيقات موضوعات اللغة العربية في حياتي اليومية			
18 . تنمى منهج لغة العربية لدى الدقة في التفكير			
19 . بذل جهدي في تعلم اللغة العربية			
20 . أرى أن موضوعات اللغة العربية مفيدة للجميع			
21 . مدرس اللغة العربية بشوش وشخصيته جذابة			
22 . اللغة العربية ليست مهمة في تقدير المجتمع			
23 . مدرس اللغة العربية غير عادل في تقديره للدرجات			
24 . استمتع بمناقشة دروس اللغة العربية مع زملائي			
25 . أجد صعوبة في فهم موضوعات اللغة العربية			
26 . موضوعات اللغة العربية التي أدرسها قليلة الأهمية بالنسبة إلىّ			
27 . أشعر بالرضا نحو منهج اللغة العربية			
28 . أشعر بالسعادة عند تعلم شيئ جديد في موضوعات اللغة العربية			
29 . يفيدني اللغة العربية في حل كثير من مشكلاتي اليومية			
30 . يشرح مدرس القواعد النحوية الدروس بوضوح ودقة			
31 . أشعر أن منهج اللغة العربية بعيدة كثيراً عن حياتي اليومية			
32 . يضايقني التفكير في موضوعات اللغة العربية			

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
33 . يشجعنا مدرس اللغة العربية على قراءة الكتب والمراجع الخارجية			
34 . استفيد من اللغة العربية في تنمية مهارتي اللغة والقراءة والكتابة والمحادثة			
35 . معرفتي باللغة العربية تجعلني استمتع بقراءة الصحف والمجلات			

ملحق(13)

درجات مجموعات البحث للاستيعاب القرائي والاتجاه نحوها

التجريبية الذكور				التجريبية الإناث			
الاتجاه القبلي	الاتجاه البعدي	الفرق	الاستيعاب القرائي	الاتجاه القبلي	الاتجاه البعدي	الفرق	الاستيعاب القرائي
48	103	55	13	62	99	37	12
73	64	-9	12	70	63	-7	3
63	97	34	16	57	75	18	8
91	96	5	14	83	89	6	15
57	103	46	15	66	93	27	10
41	73	32	14	47	73	26	9
66	82	16	12	60	99	39	13
72	101	29	13	54	87	33	9
53	100	47	15	77	71	-6	14
98	102	4	15	94	97	3	10
39	91	52	13	71	97	26	11
82	68	-14	14	69	77	8	15
70	84	14	16	85	92	7	9
93	94	1	13	43	68	25	9
49	93	44	14	81	92	11	16
58	86	28	13	64	82	18	6
83	94	11	15	90	92	2	10
64	93	29	12	53	77	24	8
60	78	18	13	42	68	26	12
52	93	41	15	88	56	-32	10
81	98	17	13	55	79	24	11
56	102	46	12	71	82	11	10
74	55	-19	15	63	72	9	13
70	103	33	14	88	98	10	12
60	101	41	15	70	77	7	12

تابع ملحق(13)

درجات مجموعات البحث للاستيعاب القرائي والاتجاه نحوها

الضابطة الذكور				الضابطة الإناث			
الاتجاه القبلي	الاتجاه البعدي	الفرق	الاستيعاب القرائي	الاتجاه القبلي	الاتجاه البعدي	الفرق	الاستيعاب القرائي
83	87	4	9	55	72	17	9
72	77	5	10	67	77	10	8
77	75	-2	5	78	76	-2	7
79	76	-3	8	86	75	-11	3
88	90	2	6	59	70	11	10
75	78	3	5	82	62	-20	8
73	78	5	9	87	78	-9	2
78	71	-7	10	72	71	-1	7
75	81	6	7	64	69	5	9
79	83	4	9	77	75	-2	8
69	72	3	6	72	79	7	5
87	67	-20	5	56	67	11	6
79	78	-1	9	84	73	-11	7
80	82	2	7	59	78	19	5
77	79	2	6	85	73	-12	8
64	69	5	6	62	71	9	7
68	71	3	5	71	66	-5	8
82	84	2	8	87	77	-10	5
87	89	2	5	67	79	12	9
72	77	5	6	48	54	6	5
66	54	-12	5	68	71	3	8
67	72	5	7	83	67	-16	4
58	66	8	8	74	77	3	7
67	71	4	9	51	82	31	10
62	67	5	7	72	72	0	9

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	**Azad othman RAMADHAN**
Doğum Yeri	**IRAQ/DIHOK**
Doğum Tarihi	**11/6/1989**

LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	**SALAHADIN ÜNİVERSİTESİ**
Fakülte	**ALULUM ALISLAMYA FAKÜLTESİ**
Bölüm	**DIRASAT AL-ISLAMYA**

YABANCI DİL BİLGİSİ

İngilizce	**KPDS (…..) ÜDS (….) TOEFL (….) EILTS (….)**
Arapça	

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurum	
Görevi/Pozisyonu	
Tecrübe Süresi	

KATILDIĞI

Kurslar	
Projeler	

İLETİŞİM

Adres	
E-mail	**Azadramadhan8@gmail.com**