



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا/ طرائق تدريس اللغة العربية

أثر استراتيجيات النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول متوسط

رسالة قدمتها الطالبة
رنا حسن شاطي عبد
إلى
مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل وهي جزء من
متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس
اللغة العربية

باشراف
الأستاذ الدكتور
سيف طارق حسين العيساوي



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿لَنَجْعَلََهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا

أُذُنٌ وَإِعْيَةٌ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

[سورة الحاقة: الآية / ١٢]

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الاول متوسط) التي قدمتها الطالبة رنا حسن شاطي عبد الفتلاوي جرت تحت إشرافي في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية

المشرف

أ. د . سيف طارق حسين العيساوي

بناءً على التوصيات المتوافرة ، ترشح هذه الرسالة للمناقشة :

أ . د . فراس سليم حياوي

أ.م.د. راسم احمد الجرياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

رئيس قسم اللغة العربية

التاريخ / ٢٠٢٣ /

التاريخ / ٢٠٢٣ /

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوم العلمي الاول

أشهد أنني إطلعت على هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الاول متوسط) التي قدمتها الطالبة رنا حسن شاطي عبد الفتلاوي قد جرت مراجعتها وتقويمها علمياً ، وهي من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع :

اللقب :

الاسم :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوم العلمي الآخر

أشهد أنني إطلعت على هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الاول متوسط) التي قدمتها الطالبة رنا حسن شاطي عبد الفتلاوي قد جرت مراجعتها وتقويمها علمياً ، وهي من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع :

اللقب :

الاسم :

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا إطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الاول متوسط) التي قدمتها الطالبة رنا حسن شاطي الفتلاوي في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية بتقدير ()

أ. د. رياض هاتف عبيد
رئيس اللجنة

أ. م. د. اسراء فاضل امين

أ. م. د. حامد شهاب احمد

عضواً

عضواً

أ. د. سيف طارق حسين
عضواً ومشرفاً

مصادقة مجلس الكلية

صادق عليها مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل بتاريخ / / ٢٠٢٣

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح فرهود

العميد

التاريخ / / ٢٠٢٣

الإهداء

الى معلم الإنسانية الأول الذي اثار ظلام الكون نوراً سيد الاولين والآخرين ، نبينا محمد (صلى
الله عليه واله وسلم)

سيدتي وسيدة نساء العالمين مولاتي فاطمة الزهراء (عليها السلام)

الذين لم يدخروا وسعا من المعرفة في تنمية افكري وقدراتي ، وتوجوني بالثقة والأمان لأشق طريقي في
العلم .. اساتذتي الافاضل

من احمل اسمه بكل فخر ، من هداني لطريق العلم والتقدم والنجاح وجعلني على طريقه ، ثم اودعني
لله قبل ان ارد له الجميل ، اهدي اليه رسالتي عرفانا وتقديراً بفضلته ، وحنينا اليه .. المحروم والذي
الحبيب

التي علمتني وصبرت عليّ وكأنت سندي وقوتي في تحطّي الأزمات والصعاب السراج الذي لا ينطفئ
نوره ابداً ، من كان دعاؤها سر نجاحي ، منة الله ورحمته وعبير الجنة وريحها .. اليك يا أمي حبا وبراً
بسمة الحياة ، زهرة السنين ، ينابيع الوفاء ، من رافقوني في السراء والضراء شددوا على يدي ، وكأنا
باقة ورد في حديقة أفكري.. اخوتي واخواتي الأعزاء

من انساني في دراستي ، وشركني همومي ، محبة واعزلا وامتنانا .. زملائي وزميلاتي
الى .. كل من مد يد العون بالقول والفعل والدعاء واسهم في انجاز ماتوصلت اليه ...

اليكم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

رنا حسن الفتلاوي

الشكر والامتنان

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره وخلق الأشياء ناطقة بحمده والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين أولي الكرم والجود.

سبحان الله القائل في كتابه الكريم (وما توفيتي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب) (سورة هود / الآية : ٨٨) ، والحمد لله والشكر على ما أعطاني من نعمة المعرفة وعزيمة البحث ومدني بالقوة ، ودلّ لي العقبات والصعوبات ، وهب لي من الاساتذة الافاضل الأجلاء ، ليفتحوا أمامي أبواب ما أغلق و تعسر من المعرفة والعلم عرفاناً وإخلاصاً مني بعد إتمام هذه الرسالة أتقدم بشكري وامتناني الخالصين لأستاذي المشرف على رسالتي هذه الأستاذ الدكتور سيف طارق حسين العيساوي لما بذله من مجهود كبير وما أبداه من ملحوظات ذهبية ومقترحات علمية دقيقة صائبة ومفيدة ، ومتابعة مستمرة أسهمت في تطوير الرسالة وتوجيهها علمياً وأكاديمياً وتربوياً ، فجزاه الله خير الجزاء ، وأسأل الله أن يسدّد خطاه في أعماله لمزيد من التقدم والعطاء وان يبارك له في حياته العلمية والعملية وثنياً للفضل الجميل أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى أساتذتي الأفاضل أعضاء

لجنة المناقشة (السمنار) وهم كل من : أ.د. ابتسام صاحب موسى الزويني و أ.د. سيف طارق حسين العيساوي و أ.د. رياض هاتف عبيد الخفاجي و أ.م.د. خالد راهي هادي الفتلاوي و أ.م.د. اسراء فاضل امين البياتي

خالص شكري وامتناني الى عمادة كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ، وأساتذتها الافاضل وموظفيها لما قدموه من مساعدة أسهمت في تسهيل مهمتي وإتمام بحثي جزيل الشكر والامتنان الى رئاسة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، رئيس القسم أ.م.د. راسم احمد عبيس الجرياوي وجميع أساتذة وموظفي القسم الافاضل ، لما قدموه من إسهامات ومساعدات مشرفة سهلت عليّ طريق العلم وإنجاز الرسالة على أتم وجه والواجب يُجتم عليّ تقديم الشكر والامتنان الى لجنة الخبراء والمحكمين لإسهامهم في تقويم ما عرض عليهم من الاستبانات فضلاً عما أبدوه من آراء دقيقة وقيمة وملاحظات سديدة ، فجزاهم الله خير الجزاء

شكري وامتناني الى موظفات مكتبة العتبة الحسينية المقدسة وموظفات مكتبة العتبة العباسية المقدسة ، ومكتبة كلية التربية الأساسية ، والمكتبة المركزية في جامعة بابل ، والى إدارة مدرسة (النفحات) المتوسطة للبنات ، لما قدموه لي من مساعدة لإنجاز رسالتي

وكلمة وفاء وإعتراف بالفضل أقدمها الى أخويه وسندي الدكتور (ضرغام حسن شاطي الفتلاوي) وزوجته
الأخت العزيزة الدكتورة (سحر عبد الرضا جابر) دكتوراه في كلية العلوم / جامعة كربلاء ، لرفدهم ودعمهم إياي
مادياً ومعنوياً خلال مسرتي الدراسية والبحثية ، فأسأل الله لهما التوفيق
والشكر موصول ومن صميم قلبي وإعترافاً لكل من أسهم بفكرة أو رأي أو إقتراح الى كل من مدّ لي يد العون
والمساعدة في إتمام هذ الرسالة لتصل الى ما وصل اليه وفقهم الله لما فيه مرضاته .
وأقدمُ إعتذاري لمن لم تُسعفني الذاكرة في تقديم الشكر له (جل من لا يسهو) وأحمد الله حمداً كثيراً، يليق بفضله
إذ مَنْ علي بإتمام هذا البحث .

وأخيراً أدعو الله العلي القدير أن أكون قد وفقت في تحقيق الهدف والغاية المنشودة من هذه الرسالة

وفي الختام أشكر كل من أبدى لي المساعدة وأسدى النصيحة ، داعية الله العلي القدير أن يوفقني والجميع
لمزيد من البذل والعطاء ، إنه نعم المولى ونعم النصير

رنا حسن الفتلاوي

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تعرف أثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول المتوسط.

ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي واختباراً بعدياً لمجموعتي البحث إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

حددت الباحثة مجتمع بحثها بطالبات الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات في مركز محافظة كربلاء المقدسة التي لا يقل عدد شعب الصف الأول المتوسط فيها عن شعبتين ، واختارت الباحثة عشوائياً (متوسطة النفحات للبنات) الواقعة في مركز محافظة كربلاء المقدسة ، وبالطريقة نفسها اختارت الباحثة شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها (٣٥) طالبة ، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها (٣٧) طالبة .

وللتحقق من هذا الهدف وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية لا يوجد هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درس مادة المطالعة والنصوص باستراتيجية النجمة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الوعي القرائي.

كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات مادة اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي / ٢٠٢١ - ٢٠٢٢ ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية)

وصاغت الباحث (٧٥) هدفاً سلوكياً للموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة واعدت خطأً يومية لتدريس مجموعتي البحث وعرضت اثنتين منها على نخبة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صلاحيتها و ملاءمتها لطالبات الصف الأول متوسط

أما أداة البحث فقد أعدت الباحثة اختباراً في الوعي القرائي مكوناً من (٢٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد تتضمن ثلاث بدائل .

وطبقت الباحثة الأداة على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة التي استمرت ثمانية أسابيع ، اذ باشرت بالتطبيق يوم ٢٣ / ١٠ / ٢٠٢٢ وانتهت من التطبيق يوم ٨ / ١ / ٢٠٢٣ .

واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومربع كاي (٢١) ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة معامل الصعوبة والتميز و معادلة فاعلية البدائل المغلوطة ، و بعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت الباحثة إلى :
تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة المطالعة باستعمال استراتيجية النجمة ، على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الوعي القرائي.

وفي ضوء هذه النتائج اوصت الباحثة بمجموعة توصيات منها:

١-إقامة دورات تطويرية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية بأشراف تربويين متخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية ، وتعريفهم بالمستحدثات من طرائق التدريس ومنها استراتيجية النجمة

٢-العمل على تنمية مهارات الوعي القرائي في مادة المطالعة عند طالبات المرحلة المتوسطة الى مستوى متطور باستعمال طرائق واستراتيجيات حديثة في التدريس.

استكمالاً لهذا البحث اقترحت الباحثة اجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية منها :

١-اجراء دراسة مماثلة لتعرف على اثر استعمال استراتيجية النجمة في مواد أخرى من مواد اللغة العربية كالبلاغة والادب ، وعلى مراحل دراسية مختلفة

٢-اجراء دراسة لتعرف اثر استراتيجيات النجمة بمتغيرات اخرى مثل : الوعي اللغوي و مهارات القراءة السريعة و الدلالات القرائية .

ثبت المحتويات

الصفحة		الموضوع
من	إلى	
ب		الآية
ت		إقرار المشرف
ث		إقرار المقوم العلمي الاول
ج		إقرار المقوم العلمي الاخر
ح		قرار لجنة المناقشة
خ		الإهداء
د - ذ		الشكر والامتنان
ر - ز		ملخص البحث باللغة العربية
س - ش		ثبت المحتويات
ص		ثبت الجداول والاشكال
ض		ثبت الملاحق
١ - ٢٣		الفصل الاول: التعريف بالبحث
١ - ٣		أولاً : مشكلة البحث
٤ - ١٧		ثانياً : أهمية البحث
١٨		ثالثاً : هدف البحث
١٨		رابعاً : فرضية البحث
١٨ - ١٩		خامساً : حدود البحث
١٩ - ٢٣		سادساً : تحديد المصطلحات
٢٤ - ٥٩		الفصل الثاني : الجوانب النظرية والدراسات سابقة
٢٤ - ٥٦		المحور الأول : الجوانب النظرية
٥٧ - ٥٨		المحور الثاني : الدراسات السابقة

ثبت المحتويات

٥٨ - ٥٧	أولاً : عرض الدراسات السابقة على شكل جدول .
٥٩	ثانياً : مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة والتعقيب على الدراسة الحالية
٨١ - ٦٠	الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته
٦٠	اولاً : منهج البحث
٦١ - ٦٠	ثانيا : التصميم التجريبي
٦٤ - ٦١	ثالثا : مجتمع البحث وعينته
٦٨ - ٦٤	رابعا : تكافؤ مجموعتي البحث
٧٢ - ٦٩	خامسا : ضبط المتغيرات الدخيلة
٧٥ - ٧٢	سادسا : طريقة اجراء التجربة
٧٥	سابعا : اسلوب اجراء التجربة
٨١ - ٧٦	ثامنا : اداة البحث
٨١	تاسعا : الوسائل الإحصائية
٨٥ - ٨٢	الفصل الرابع : النتائج (عرضها وتفسيرها)
٨٤ - ٨٢	أولا : عرض النتائج.
٨٥	ثانيا : تفسير النتائج.
٨٨ - ٨٦	الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
٨٦	أولاً : الاستنتاجات
٨٧	ثانياً : التوصيات
٨٨ - ٨٧	ثالثاً : المقترحات
١٠١ - ٨٩	المصادر العربية
١٠٥ - ١٠٢	المصادر الأجنبية
١٦١ - ١٠٦	الملاحق
١٦٢	ملخص الرسالة باللغة الانكليزية

ثبت الجداول والاشكال

الصفحة		الموضوع
إلى	من	
٣١		شكل (١) المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية
٥٤		شكل (٢) مهارات الوعي القرائي
٦١		شكل (٣) يبين المجموعتان التجريبية والضابطة والمتغير المستقل والمتغير التابع والاداة
٥٨ - ٥٧		جدول (١) الدراسات السابقة وفق التسلسل الزمني
٦٢ - ٦١		جدول (٢) أسماء المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات في مركز محافظة كربلاء التي يوجد فيها أكثر من شعبة لطالبات الصف الأول المتوسط
٦٣		جدول (٣) عدد الطالبات مجموعتي البحث قبل استبعاد الطالبات المخفقات وبعده
٦٥		جدول (٤) العمر الزمني محسوبا بالشهور للمجموعتين التجريبية والضابطة
٦٦		جدول (٥) درجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي
٦٦		جدول (٦) التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث
٦٧		جدول (٧) التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث
٦٨		جدول (٨) درجات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية
٧١		جدول (٩) توزيع دروس مادة اللغة العربية بين مجموعتي البحث واورقاتها
٧٢		جدول (١٠) موضوعات مادة اللغة العربية المحددة للتجربة
٧٤		جدول (١١) عدد الأهداف السلوكية موزعة على مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم
٧٧		جدول (١٢) قيم مربع كاي لبيان صلاحية فقرات اختبار الوعي القرائي
٨٣		جدول (١٣) المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الاحصائية ، ودرجة الحرية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الوعي القرائي النهائي
٨٤		جدول (١٤) بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع
٨٤		جدول (١٥) جدول مرجعي لتحديد حجم الاثر

ثبت الملاحق

الصفحة		الموضوع
من	إلى	
١٠٦		ملحق(١) كتاب تسهيل المهمة صادر من جامعة بابل / كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة
١٠٧		ملحق(١) كتاب تسهيل المهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة / قسم الاعداد والتدريب / البحوث والدراسات الى المدارس المتوسطة والثانوية في المحافظة
١٠٨		ملحق(١) كتاب المباشرة بتطبيق التجربة في متوسطة النفحات للبنات في كربلاء / قسم الاعداد والتدريب وكلية التربية الأساسية
١٠٩		ملحق(٢) جدول العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوبة بالشهور
١١٠		ملحق(٣) جدول درجات اللغة العربية للسنة السابقة – الصف السادس الابتدائي للطالبات مجموعتي البحث
١١٩ – ١١١		ملحق(٤) استبانة اراء الخبراء في صلاحية اختبار القدرة اللغوية
١٢١ – ١٢٠		ملحق(٥) درجات اختبار القدرة اللغوية للمجموعتين التجريبية والضابطة
١٣٠ – ١٢٢		ملحق(٦) استبانة اراء الخبراء في صياغة الاهداف السلوكية وصلاحيتها
١٤٣ – ١٣١		ملحق(٧) استبانة اراء الخبراء في صلاحية الخطتين التدريسييتين الانموذجيتين
١٥٠ – ١٤٤		ملحق(٨) استبانة اراء الخبراء في صلاحية اختبار الوعي القرائي
١٥٢ – ١٥١		ملحق(٩) جدول اسماء الخبراء اللذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث
١٥٥ – ١٥٣		ملحق(١٠) جدول معامل ثبات اختبار الوعي القرائي بطريقة كورد رتشاردسون ٢٠ و جدول ترتيب فقرات الاختبار وفق مهارات الوعي القرائي
١٥٦		ملحق(١١) جدول معامل السهولة والصعوبة وقوة تمييز الفقرة وفعالية البدائل
١٥٨ – ١٥٧		ملحق(١٢) جدول درجات الاختبار النهائي للوعي القرائي في المجموعتين التجريبية والضابطة
١٥٩		ملحق(١٣) كتاب الانتهاء من تطبيق التجربة والانفكاك صادر من متوسطة النفحات للبنات في كربلاء الى كلية التربية الاساسية
١٦١ – ١٦٠		ملحق(١٣) كتاب الاستفادة من التجربة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة الى جامعة بابل / كلية التربية الاساسية



الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : هدف البحث

رابعاً : فرضية البحث

خامساً : حدود البحث

سادساً : تحديد المصطلحات

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

إن نظرةً فاحصةً لواقع اللغة العربية تؤكد إن هناك تقصيراً واضحاً لمستوى الطالبات في مادة اللغة العربية بنحو عام ، وضعفهن على الرغم من المحاولات العديدة لفهم وتفسير عملية القراءة ، إلا أن نتائج البحوث والدراسات أظهرت أن تعليم الطالبات وتدريبهن على بعض مهارات القراءة وتكرارها وتطبيقها ، لم يدفعهن إلى التخطيط لخطوة أبعد من تعلم مهارات فكّ الرموز المكتوبة وتفسيرها على المستوى السطحي المباشر، وربما مفاد ذلك يُعزى قلة تدريب الطالبات على فهم المقروء من طريق توظيف استراتيجيات ، (إسماعيل ، ٢٠٢١ : ٣١١)

ومما يؤكد المستوى المتدني لدرس القراءة (المطالعة) هو إن الطلبة لم يتمكنوا من إكتساب مهارات القراءة التي تلزم القارئ ، لفهم ما بين السطور وماورائها في النص المقروء، والذي يؤثر بدوره على الضعف في الوعي القرائي الناتج عن قلة امتلاكهم لمهارات الوعي بالقراءة ، والتي تؤثر بشكل مباشر في إستيعاب الطالب ومقدرته القرائية (الحموري ، ٢٠١٠ : ٨١)

زيادةً على ذلك إخفاق الكثير من الطلبة في اكتساب سمات الشخصية الواعية من طريق القراءة ، مما أدى الى محدودية الفكر وقلة الوعي لديهم وضعف توفر فرص الابتكار والتحليل لديهم ، وقلة إدماج خبراتهم الجديدة المكتسبة بخبراتهم السابقة ذات العلاقة ، وكذلك إدراك مايتعلمونه من العلوم والمعارف لم يكن كافياً لبلوغ وتحقيق مستوى أفضل في الوعي وكذلك توظيفه في المواقف المختلفة، (المطيري، ٢٠١١ : ٦)

وفي كثير من الأحوال يستغل درس القراءة (المطالعة) للراحة من أعباء وتعب التدريس بحيث ينقضي وقت الدرس بتوزيع الأدوار بين الطلبة للقراءة الجهرية وتتم القراءة بحسب ترتيب مقاعد جلوس الطلبة فيما ينشغل المدرس بعمل آخر فيغفل عن

إرشادهم ومراقبتهم وتصحيح أخطائهم فالمدرسُ في درس القراءة (المطالعة) لا يضع خطة فعّالة ورصينة تضمن إيجاد تفاعل كبير بين الطلبة والنص المقروء ، ولا يعدّ العدة لتدريب الطلبة على تفسير وتحليل النص وإستنتاج المعاني الضمنية الكامنة خلف السطور، وتلخيص أفكاره وصياغة الملخص بأساليبهم الخاصة لقياس مدى الوعي القرائي ، فيواجهون صعوبة كبيرة في متابعة قراءة الموضوع والألمام به ، (عطية ، ٢٠١٤ : ٥٢).

تنشأ معظم حالات الضعف في القراءة عن فشل الطلبة في اكتساب المهارات الأساسية ، أو عن تعلمها بشكل مغلوط ، ومع تعقد عملية القراءة وإزدياد متطلباتها يكون الاحتمال كبيراً في وقوع الطالب ضحية مشكلاتٍ عدّة غالباً ما يكون السبب فيها عدم فعالية طريقة التدريس ، ومن الأساليب التي تؤدي إلى استمرار مشكلة الوعي القرائي عند الطلاب هي :

- قصور طرائق التدريس في إشباع حاجات الطلبة ، مما يترتب عليه فشلهم في إكساب المهارات الأساسية.

- قلة مراعاة المنهاج للفروق الفردية وقلة مُلاءمتها لطرق التدريس.

- جهل المنهاج لميول واهتمامات الطالبات.

- قلة ربط الأنشطة الصفية ببرنامج القراءة . (سبيتان ، ٢٠١٠ : ١١٧)

وهناك أسباب تعودُ الى المنهج فبعض الكتب تُصمم وتُقرر دون أن تجرب على عينات من المتعلمين وبعضها يخلو من عناصر الرغبة والتشويق التي تثير المتعلم للقراءة والمطالعة ، ونجدُ بعض الموضوعات في كتب المطالعة فوق طاقة المتعلم ولا تُناسب قدراته العقلية وخصائصه النفسية ، وإن طول المنهج يلزم المدرس بإنهاء المقرر بالسرعة الممكنة والفترة المحددة ، مما يؤدي الى تقييد المدرس وحدوث الارباك ، (جابر ، ٢٠٠٢ : ١٢٧)

وتأسيساً على ما سبق يمكن التأكيد على واقع تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة رغم محاولات تطويره فضلاً عن تطوير الكتاب المدرسي يعاني من مشكلاتٍ

تؤكدُها نتائج البحوث والدراسات التربوية سواء التجريبية منها أو الوصفية التقويمية ، وتشير إليها أدبيات تعليم اللغة العربية منذ فترة ليست بالبعيدة ، وهي في مجملها تشير إلى ضعف إمتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات القراءة ، وغياب ما يؤدي إلى تنميتها من برامج واستراتيجيات تستند إلى نظريات مرتبطة بعملية القراءة ، (إسماعيل ، ٢٠٢١ : ٣١٢) ، زيادة على ذلك إنَّ معظم الطرائق المتبعة حالياً في تدريس مادة القراءة (المُطالعة) لا تحقق أهداف تدريسها ، إضافة إلى ضعف مواكبتها للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبها ، وغير مبنية على أساس تشجيع الطالبات مما يُسبب انخفاضاً في مستوى الطلبة وإنصرافهم عن الدراسة ، (زاير وإيمان ، ٢٠١١ : ٧٦) ، إذ إن الكثير من المدرسين والمدرسات اللذين يتولون تعليم القراءة (المطالعة) ، ينظرون إلى القراءة بأنها عملية معرفية تُفُف عند تحويل الرموز المكتوبة إلى اللفظ منطوقة مع فهم مضمون الألفاظ ، وتكاد إجراءات درس القراءة (المطالعة) لا يتعدى قيام المدرس بقراءة الدرس فقط ، ثم يقوم المدرس بمطالبة الطلبة بقراءة الموضوع قراءة صامتة من دون التقيد بمفهومها والافكار ، ثم قراءة الطلبة قراءةً جهرية وفي أفضل الأحوال شرح بعض معاني المفردات الغامضة ، (عطية ، ٢٠١٤ : ٥١)

وترى الباحثة أن المطالعة والنصوص لم تلقَ العناية اللازمة مثل التي أعطيت لفروع اللغة العربية بشكل عام وقواعد اللغة العربية بشكل خاص.

ونظرا لضعف طرائق التدريس الاعتيادية فأن الرجوع إلى طرائق تدريس حديثة حاجة ضرورية ، لذلك قدمت الباحثة استراتيجية النجمة ، لعل عن طريقها تجاوز هذه المشكلة ، ويمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الاتي :

-ما اثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول متوسط ؟

ثانيا : أهمية البحث

التربية عملية اجتماعية ، وهي تختلف من مجتمع لآخر حسب طبيعة المجتمع والقوى الثقافية المؤثرة فيه بالإضافة إلى القيم الروحية والفلسفية التي يعيش على أساسها ذلك المجتمع ، ومعنى ذلك بطريقة أخرى أن التربية تشتق أهدافها وتصوغ نفسها طبقاً لأهداف المجتمع والتي تصوغها فلسفته ، ولقد سلك الإنسان طريقة بصعوبة بالغة وبمشقة وجهد منذ أن وجدَ على سطح الأرض بسيطاً إلى ان وصل إلى حضارته الحالية وبهذا استطاع هذا المخلوق ان يكون رصيذا معرفيا هائلاً ، وبتقدمه في طريق الحضارة تقدمت الأفكار المتصلة بالتربية وبوضعه هذه الأفكار موضع التطبيق والتنفيذ تمكن من أن يحقق التقدم الحضاري الهائل وبالتالي تطورت حياته من حياة بسيطة سهلة إلى حياة متطورة معقدة. من هنا برزت عناية وضرورة التربية في حياتنا المعاصرة بوصفها عملية ممارسة يومية يقوم بها الافراد سواء من تلقاء أنفسهم أو من خلال المؤسسات التربوية والتعليمية المشيدة في المجتمع وتعكس تلك الممارسة قيمه وأهدافه ، (العوادي ، ٢٠٢١ : ١١)

وتعد التربية أقدم جهد قام به الناس من اجل هداية وبناء الانسان من جهة ، وأحدث جهد اذا نُظر اليه من جهةٍ أخرى . فهي أقدم الجهود ، من ناحية أننا نرى هذه العادة متداولةً لدى كل الاقوام وهي أنهم كانوا وحتى الآن يسعون بأشكال خاصة في تربية أبنائهم ، وتهيئة مستلزمات رشدهم .

وهو أمرٌ جديد من حيث أنه دخل حديثاً في المراحل العلمية وأصبح له شكل علمي ، يقوم على هدف ويرتكز على التجربة والاختبار اللذان يعتبران ركنا التحقيق في العلم.

إن التربية هي فن قيادة وتوجيه الانسان في بنائه وتعليمه ،(القائمي ، ١٩٩٥ : ٢٥)

وهي عملية واعية موجهة لإحداث التغيير في سلوك الأفراد والجماعات ولهذا تصبح التربية أداة اجتماعية وتجديدا حضاريا ، ذلك ان المعنى الأصلي للفظ التربية ، هو تخريج إمكانات الافراد في إطارهم الاجتماعي والثقافي ، وتكوين اتجاهاتهم ، وتوجيه

نموهم ، وإنماء وعيمهم بالغايات التي يسعى اليها مجتمعهم،(زاير ، واخران ، ٢٠٢٠ : ٢٥)

فالتربية تعنى في بناء شخصية الفرد وتعدده إعداد جيداً، يمارس بوساطتها سلوكه في إطار اجتماعي معين ، فهو يحتاج إلى التنظيم والتنسيق في كل عمل من الأعمال التي يمكن أن يشارك فيها الفرد في حياته الاجتماعية،(زاير وسماء ، ٢٠١٥ : ١٩)، وهي تهدف الى إعداد اعداد دينياً ودنيوياً ، حيث ركزت الديانات السماوية على توجيه التربية توجيهها دينياً خالصاً مع الأخذ بالحسبان الحاجات الدنيوية للفرد فالتربية من هذا المنطلق تتركز أهدافها على إعداد الناشئة إعداداً يتناسب ويتطابق مع النمط الذي وصفته الديانة ، (أبو شعيرة ، ٢٠٠٩ : ٢٠)

وإن التربية عملية حفظ التراث ونقله عبر الأجيال ووظيفتها هنا تكمن في نقل المعارف والمهارات من جيل الكبار إلى جيل الصغار ، كما انها عملية استثمار للذكاء الإنساني ووظيفتها هنا تكمن في اكتشاف أدوات المعرفة ، والذكاء هو أبرز تلك الأدوات بلا شك ، (العوادي ، ٢٠٢١ : ١٤)

وترى الباحثة أن التربية هي التي تقوم بتكوين الوعي عند الناشئة ، ففي جوهرها عمليات نفسية واجتماعية وفكرية تصدر عن ذات الانسان ، جسمياً وفكرياً وعاطفياً وإرادةً وخلقاً ، تتحقق في أحسن حالاتها اذا تضمنت تلك النواحي النفسية والفكرية والاجتماعية وعملت على توافقها وتكاملها ، وتفهم طبيعتها بالاستناد الى العقل والفكر الإنساني وتطور العلم الحديث في مجالات العلوم التربوية والسلوكية ، وهذا لا يتم إلا من طريق إكتساب اللغة والمعرفة التي يتفاهم الفرد بها والمجتمع لكي تحصل التربية المنشودة.

ونجد في معاجم اللغة العربية ان للتربية ثلاث أصول لغوية ، وهي كالاتي:

- بمعنى الزيادة والنمو

- بمعنى النشأ والترعرع

- التولي وإصلاح الامر

(العوادي ، ٢٠٢١ : ١٢)

والتربية لا تستطيع أن تحقق أهدافها في المجتمع كافة إلا بوسيلة اتصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية العملية ، ألا وهي اللغة ، فهي وسيلة الاتصال الأساسية التي إستعملها البشر منذ القدم في عملية التفاهم والتواصل مع الآخرين ، وإستطاع من طريقها نقل أفكاره وإنجازاته وتجاربه الحياتية ؛ لتكون سبباً ووسيلة إلى بناء حياته الخاصة وبناء مجتمعه الذي يعيش فيه . إن اللغة ، هي الخصيصة الإلهية التي ميز بها الله الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى ، فلولا اللغة لما أرتقت الأمم والشعوب وتطورت ، وما وصل إلينا إرث وحضارات الماضي لنربطها بالحاضر ونستفيد منها في المستقبل ، فاللغة أكسبت البشرية خبرات الماضي وصقلتها بحداث الحاضر وتكنولوجياه ، فكانت أساس الترابط والإنسجام الاجتماعي والعلمي والبيئي والحضاري بين المجتمعات والشعوب منذ القدم وإلى يومنا هذا ، (زايرٌ وسماء ، ٢٠١٥ : ٢٠) وتعد اللغة أداة التفكير ، كما أنها ثمرة من ثمراته ، فمن طريقها يقوم الإنسان بالعمليات التفكيرية ، من تفسير وتحليل وموازنة وإدراك للعلاقات وإستخراج للنتائج وتجريد وتعميم . ولكي يُعبر الإنسان بوضوح لابد أن تكون الفكرة واضحة في ذهنه ، وذلك لأن وضوح الفكرة في ذهنه يُؤدي إلى وضوح التعبير عنها ، وكلا الأمرين - وضوح الفكرة في ذهنه ووضوح التعبير عنها - عملية تستند إلى اللغة ، ولذلك يمكن القول بأن اللغة هي التفكير ، (اسماعيل ، ٢٠١١ : ٣٠) وتعد اللغة من الموضوعات المهمة والأساسية في حياة الأمم والشعوب ، وسمّة حضارية أصيلة مُلازمة في تفاعلاتها النفسية والفكرية والاجتماعية والثقافية والأدبية والسياسية والتاريخية ، وهي مصدرٌ أساسي لثقافة الأمة ، ورابطة قوية في تماسك أفرادها وأجيالها ، وينبوعٌ لا ينضب لإبداعات فكرها الأصيل ، ومرآة عاكسة لقيمها وثوراتها ومفاهيمها العلمية وبلاغتها الجمالية الأدبية

واللغة أداة تمكن الفرد من التواصل وبث الحياة وديمومتها لأنها أداة الحضارة الإنسانية ، وأساسها ، وهي الحضارة القديمة التي وجدت مع وجود الإنسان ، بل هي أقدم ، فاللغة أم الفكر ، وما كان للمعرفة أن تصل إلى حيز الوجود من غير اللغة ، فهي

العملة الأدبية الأزلية المتداولة بين الناس جميعاً القائمة على صياغة افكارهم،) زاير وسماء ، ٢٠١٥ : ٢١ (

وتزود اللغة الفكر بالرموز والمبادئ والقوانين التي تُساعد على عملية التفكير والابداع وحل المشكلات، فاللغة إذن هي الواقع المباشر للفكر، فجوهر الفكر لا يعلن عن نفسه الا بوساطة اللغة ، وما كان للبشرية أن تحرر ما أحرزته من التقدم في مضمار الحضارة ، لو لم يكن لها لغةٌ تخدم الفكر، وتقدم له القوالب التي تصاغ فيها المعاني ، فاللغة كما يقال مرآة العقل وعملية التفكير هي ترجمةٌ رمزيةٌ فعليةٌ متخصصة للدوال والمفاهيم الجزئية والكلية المجردة المحفوظة في ذهن الأبناء ، وهذا الاتصال الأبدي بين اللغة والفكر أوجد حالة إعتقاد كلي من الفكر على اللغة بحيث أصبح الانسان غير قادر على جمع شتات الفكر إلا داخل أسوار اللغة،) الخفاف ، ٢٠١٤ : ٣٤ (

اللغة ليست أداة صناعية خارجة عن علاقاتها بالمجتمع الذي تعيش فيه ، بل هي صورة له ، نابضة بالحياة ، فاذا كان المجتمع متخلفاً ظهرت آثار التخلف في لغته ، وإذا كان مجتمعه راقياً بدا الرُقي في لغته ايضاً ، كذلك فالشعوب البدائية يتكلمون لغة مادية لاتعرف الفكر او المعاني الكلية ، اما الشعوب الراقية ذوات الثقافة والفكر فتحمل لغاتها سمات حياتها العامة والخاصة التي تستطيع أن تُعبر في صور متعددة ، وعبارات لا تحتاج الى الإشارات ، واللغة تنحُ الى العقلية والخيال والتعبير عن الشيء منظوراً اليه من جهاتٍ متعددة ، (إسماعيل ، ٢٠١١ : ص ٣٤ – ٣٥)

إن اللغة أساس مُهم وتعد من أهم ضروريات الحياة الاجتماعية ، لأن اللغة أساسُ لوجود التواصل والتفاهم بين الأشخاص ، ولتعبير الأفراد عن أنفسهم ورغباتهم ، كما إنها تركز في الجانب الاجتماعي هُوَ تصريفُ شؤون المجتمع الإنساني ، ومن وظائفها الاجتماعية هي :

١-الوظيفة النفعية : اللغة تَسمحُ للأفراد مُنذُ طفولتهم المُبكرة أن يُشبعوا حاجاتهم ويُعبروا عن رغباتهم من البيئة المحيطة .

- ٢- الوظيفة التنظيمية : التي تتيح للفرد التحكم في سلوك الآخرين .
- ٣- الوظيفة التفاعلية : تستعمل اللغة للتفاعل مع الآخرين في العالم الاجتماعي ونستعملها في إظهار الاحترام والتأدب مع الآخرين .
- ٤- الوظيفة الاستكشافية : يستعمل الفرد اللغة في إستكشاف العالم المحيط به بعد فهم ذاته .
- ٥- الوظيفة التخيلية : تزود الفرد بقابلية إستعمالها لأغراض الترفيه والغناء وصياغة الشعر والنثر .
- ٦- الوظيفة الإخبارية : تنقل اللغة الأخبار والمعلومات والحقائق من عصر لآخر ومن جيل لآخر .
- ٧- الوظيفة الرمزية : تمثل اللغة من طريق الألفاظ رموزاً تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي .

(الخفاف ، ٢٠١٤ : ٣٠)

ترى الباحثة إن اللغة أهمية كبيرة ، لأنها الوسيلة والمفتاح لدراسة المواضيع المختلفة وشرحها وفهمها بصورة ناجعة ، إذ هناك علاقة وطيدة بين اللغة وغيرها من الموضوعات ، وإن تقدم المتعلمون في اللغة يُساعدُهم على التقدم في كثير من العلوم التي تعتمد في تحصيلها على القراءة والفهم ، وإن كثيراً من الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون يكون مردّها إلى عدم قدرتهم على فهم ما يقرأون ، وعليه ينبغي أن يقع عبء تعليم اللغة العربية على عاتق المعلمين جميعاً وليس على معلم اللغة وحده ، وعندما يجد المتعلم إن اللغة العربية موضع العناية من جميع المعلمين يزداد إهتمامه بها ، كما يزداد إيمانه بأنها وسيلة للتفاهم والاتصال في جميع المواقف ، قوله تعالى ((لسان الذي يلحدون إليه أعجمي وهذا لسان عربي مبين)) " سورة النحل / الآية ١٠٣ "

واللغة العربية بتراتها الثقافية والعلمي والأدبي إحدى اللغات العالمية ، وقد إتسمت بهذه السمة منذ بزوغ ثور الأسلام ونزول القرآن الكريم بها ، فهي لغة خطاب الله لأهل

الأرض ، خالدة بخلودِ كتابِ الله الذي أسبغ عليها من القدسية ما لا يتوافر لغيرها من اللغات الأخرى ، (عبد عون ، ٢٠١٥ : ٢٥)

تعدُّ اللغة العربية من أقدم اللغات الحيّة على وجه الأرض ، وقد تكفل الله جل وعلا بحفظ هذه اللغة ، حتى يرث الله الأرض ومن عليها ، فقال سبحانه وتعالى : ((إنا نحن نزلنا الذكرَ وإنا له لحافظون)) سورة الحجر / الآية ٩ .

إذ هي لغة القرآن الكريم الذي أنزل لهداية الناس كافةً ، فهُنالك عدّة خصائصُ أعطت للغة العربية أهميةً كبيرةً منها إرتباطها بالوحي فهي لغة القرآن الكريم الذي أنزل للناس كافةً ، وهذا الوحي هو القضيةُ الأساسيةُ ودستورُهم ، يُنظم علاقتهم الروحية والاجتماعية ، كما إنها ثابتة وراسخة ، ضاربة بجذورها في أعماق التاريخ وباقية في المستقبل ان شاء الله ، وهي اليوم حاضرة بين أيدينا لغةً وادبً وشعر وكتابة وتأليف ولغة علماء وفقهاء ومتقّفين ورؤساء وملوك ووسائل اعلام ومذيعين أنها لغة راقية في التعبير وتتميز في الفصاحة والبلاغة والصور الفنية البديعة ، بالإضافة الى ذلك هي مستودع التراث العربي والإسلامي وذخائر الامة ومخزونها الثقافي ، (مرعي ، ومحمود ، ٢٠٢٠ : ١٤١)

وترى الباحثة أن لغتنا العربية لغة عريقة فيها سمات وأسرار وجمال تتفرد بهذه الخصال عن غيرها من اللغات ، فيها شرائع الدين وفيها الادب والفكر ، وفي حروفها ومُفرداتها وتراكيبها وفي إعرابها دقة تعبير وإيجاز وأساليب بلاغية جميلة ، فهي أعظم اللغات السامية التي إحتفظت بالاصوات ومخارج الحروف ، وإنها كثيرةُ الترادف والتضاد في الألفاظ ، وذات الجموع المتعددة والعبارات المنظمة ، ومهما تطرقنا لأهميتها ومكانتها ، لا نستطيع أن نعطيها حقّها ومكانتها المرموقة العظيمة .

إن عناية اللغة العربية بالتفكير يزيد قدرتها على الثبات في وجه الهجمات والحملات التغريبية ، وإن نهضتْنا مقرونة بنهضة لغتنا العربية عن طريق تنمية التفكير ، ذلك لان اللغة العربية هي جسرُ التواصل بيننا وبين تراثنا العربي العريق ، الغني بأسراره الحضارية غير المتناهية ، وعلى رأسها القرآن الكريم الذي هو جامعُ أسرار العلوم

والمعارف والحضارة الإنسانية ، وتحليل شمولي للحياة صالح لكل زمان ومكان ، هذه هي لغتنا العربية الخالدة هي ورشة إنتاج الرؤى الخلاقة التي تُخرج الإنسان المتحضر الواعي القادر على مواجهة المُشكلات بالتفكير و التأمل و إتخاذ القرارات المناسبة ، (مرعي ، ومحمود ، ٢٠٢٠ : ١٦٣ و ١٦٤)

وإذا كانت اللغة العربية منهجاً للتفكير ونظاماً للاتصال ، فإن القراءة (المطالعة) رُكنا أساسيا من أركان الإتصال اللغوي ، عندما يكونُ المرسل كاتباً لا بد أن يكون المستلم قارئاً ، فهي الوسيلة الأساسية التي بها تتحقق غايات القراءة والكتابة ، إذ لا توجد نمة قيمة للكتابة من دون القراءة ، والقراءة فنٌ وصناعة لغوية تتصلُ بالجانب الشفهي للغة عندما تمارسُ جهراً بواسطة العين واللسان ، و ترتبط بالجانب الكتابي (التحريري) للغة عندما تتَرجم الرموز المكتوبة الى كلمات منطوقة مفهومة ، سواء تم ذلك بالعين و اللسان ، أم بالعين فقط ، فعند القراءة تتم ممارسة اللغة شفهيّاً و كتابةً ، وتعدُ القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات ، وأداةً لاكتساب المعرفة ، و توسيع دائرة الخبرة ، ونافذة على الثقافة العامة ، (عطية ، ٢٠٠٦ : ٢٤٥)

(اقرأ) بهذه الكلمة خط لنا الوحي الالهي طريق خلاص البشر من الجهل والتخلف ، وأوصى بأهم وسائل التعلم ، قوله تعالى ((اقرأ باسم ربك الذي خلق (١) خَلَقَ الإنسانُ من علق (٢) اقرأ وربك الأكرم (٣) الذي علم بالقلم (٤) عَلَّمَ الإنسانَ ما لم يعلم (٥))) العلق (الاية ١-٥)

إن القراءة جزءٌ مهم من هذه المنظومة الكلية للغة ، وتبرزُ أهميتها أكثر استناداً إلى وظيفيتها ، فإكتسابها السليم ضروري للمتعلّم ، كونها سبيله إلى المعرفة ، وأداته في التطور الفكري وإكتساب الخبرات المختلفة ، ولذلك فإنها تحظى بعناية كبيرة بين فنون اللغة الأخرى ، على إعتبارها دعامة أساسية تَلتقي عندها باقي فروع اللغة ، وتَعتمد عليها في نموها وتَطورها ، كما أن القراءة بدورها تعتمدُ على الفنون الأخرى ، وتستمدُ منها جوانب التمكن من القراءة الصحيحة ، (البصيص ، ٢٠١١ : ٥٠).

وهي نعمة من نعم الله تعالى إلى الخلق ، ومن هنا كان غرس حب القراءة في نفوس المتعلمين من الأهداف السامية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها . ومن أهم هذه الأهداف أن يتدرب المتعلم على القراءة السليمة ، (عيد ، ٢٠١١ : ٢٦) .

والقراءة من أهم وسائل العثور على الحكمة والموعظة ، من طريقها تفتح ابواب العلوم والمعارف أمام المتعلم فنتوسع مداركه ، وتهذب وثقوق عاداته . كما أنها تعد مظهر من مظاهر النمو ، إضافة الى ذلك لها أهميتها بوصفها عاملاً من عوامل الشخصية وإتزانها ، (زاير وايمان ، ٢٠١٤ : ٤٨٧)

من هنا نتوصل إن القراءة باعتبارها سيرورة ذهنية عقلية – فيزيولوجية ، فهي فعل ملموس ، وقابل للملاحظة ، يستدعي ملكات محددة بدقة للكائن البشري ، فلا تتحقق القراءة دون تشغيل الجهاز البصري ، ووظائف الدماغ المختلفة ، فالقراءة هي عملية إدراك ، وتحديد وتخزين للعلامات تسبق كل تحليل للمحتوى .

والقراءة سيرورة معرفية ، حين يدرك القارئ العلامات ويفكها ، يشرع في محاولة فهم المشكلة ، فتحويل الكلمات ومجموعات الكلمات إلى عناصر دالة ، يفرض جهداً تجريدياً مهماً ، (جوف ، ٢٠١٦ : ٢٢ و ٢٤)

أصبحت القراءة في الدراسة الحديثة سبيلاً مهماً إلى تعليم مثمر ، ومن أجل إدراك المتعلمين الى معنى المواظبة في القراءة داخل الحبرات التعليمية وخارجها ، فلا بد أن يعلموا كيف يفكرون فيما يقرؤون ويناقشون ويوضحون ويقيمون وليس فقط فهم ما يقرؤون ، لذلك تعد القراءة ركناً أساسياً من اركان العملية التعليمية يستند إليها مقدار ما يكتسب المتعلم من الحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها بشكل إيجابي كي تحقق الاهداف المنشودة ، وهي وساطة نقل مهمة لثمرات العقل البشري ، وأمتدت مفاهيم القراءة من التعرف والنطق والتمييز والفهم حتى اصبحت أسلوباً من أساليب النشاط الذهني فكري متكامل في حل المشكلات وتسيير خبرات الطلبة العادية لتجعل لهم قيمة عالية ، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة الفكرية العامة ، وأبلغ من هذا أنهم من طريق

المطالعة يرسمون لأنفسهم حدوداً لمحيط الحياة التي يرغبون في أن تكون من حظهم ويهيئون أنفسهم بعد ذلك بنشاط زائد لتحقيق آمالهم ومطامحهم، (زاير وإيمان ، ٢٠١١ : ٣٨).

فالقراءة عملية بنائية تستلزم من القارئ القيام بجهد عقلي ، تتمثل في تفاعله الإيجابي مع ذاته ، وبتنميط محتوى المادة في إطار سياق فكري وثقافي للفرد ، تعد مرجعية يحتكم إليها الفرد عندما يصعب عليه فهم محتوى الموضوع ، لذا فالغاية من القراءة (المطالعة) بصفة عامة ، هي حسن تصوير القارئ لمعنى النص المقروء ، وإستعداد الذهن للإستنباط والفهم الضمني وهو ما يشار إليه ما بين السطور، وما خلف السطور، ويتم ذلك من طريق إتحاد ذات القارئ مع الموضوع ، ليكون كلاً منهما الوجهة المقابلة للآخر، بمعنى أن يُبحر ويتعمق القارئ مع النص المقروء ، لا ليحدد المعلومات الرئيسية والسطحية أو المباشرة الضمنية في الموضوع فحسب ، وإنما ليتفاعل القارئ مع النص تفاعلاً يصل بهما إلى حالة من التفرد ، (عبد الباري ، ٢٠١٠ : ١٥).

إنَّ القارئ الجيد يجب أن يمتلك "المهارات المعرفية وما وراء المعرفة". فالقراءة تشتمل العديد من العمليات المعرفية الضمنية متمثلة بالانتباه والإدراك والعقل والذاكرة ، التي تمكن القارئ من إستيعاب ما يقرأ ، كما أنها تحوي الكثير من عمليات التخطيط والتنظيم والتقويم والمعرفة المشروطة لما يتم قراءته من نصوص قرائية ، فضلاً عن فاعلية هذه العمليات في عملية القراءة ، ولا يمكن أن يكتمل دور هذه المهارات والعمليات المعرفية وما وراء المعرفة إلا من طريق إمتلاك القارئ المهارات اللغوية والقرائية والمتمثلة بعدد من القواعد اللغوية ومعرفة معاني الرموز المكتوبة وفك تلك الرموز وتحويلها الى كلمات منطوقة ذات معاني ليتعامل معها القارئ أثناء قراءته للنص. (Fotovation & Shokrpour ، ٢٠٠٧ : ٤٧).

إضافة إلى ما تم ذكره تعد القراءة من أهم وسائل الاتصال البشري ، فيها تزدد معلوماته ويتعرف إلى الحقائق المجهولة وهي مصدر من مصادر سعادته ، وعنصر من

عناصر شخصيته في تكوينه النفسي التي تُساعده على تميز السلوك البشري ، ولإثبات ما ذُكر أن كثيراً من المفكرين والعلماء نبغوا وتوسعوا في اغلب مجالات العلوم من دون الالتحاق بالمدارس ونيل الشهادات العلمية ، وكان طريقهم إلى هذا النجاح هو القراءة فقط ، وهذه الحقيقة تبدو واضحة إذا ما استكرنا تأكيد التربويين المحدثين على مهارات التعلم الذاتي التي تعد القراءة الفاعلة الوسيلة الفاصلة له ، (زايد ، ٢٠١٣ : ٣٦).

ويعد الوعي القرائي من البنيات الأساسية التي ينطلق منها الطالب الى تعلم واستيعاب المواد التعليمية المختلفة ، خصوصاً في المرحلة المتوسطة فحالما يتجاوز الطالب الصعوبة التي تُواجهه في الفهم ، يستطيع التغلب على أي مشكلة تواجهه في الوعي بالمحتوى الذي يُقدم اليه ، وإنَّ الوعي يحسنُ الطالب في مجال القراءة (المطالعة) أن يُطالع كتباً تبين وجهات نظر تختلف عما طالعها فيما سبق ، حتى لا يقع ضحية لوجهة نظر واحدة ، كما يتوجب على كل من يود الارتقاء بمستواه الفكري بالقراءة والمطالعة أن لا يكون جل اهتمامه من القراءة نقل ما في السطور إلى الصدور! بل ينبغي عليه أن يفكر ويتعمق فيما يقرأ وأن لا يقنع بمفهوم المحتوى دون اختبار صدقه وتقييم دلالة محتواه والتأكد من صحته ، (الحسون ، ٢٠٠٣ : ٣٧).

تعدُّ مهارات الوعي بالقراءة ركيزة أساسية للقراءة ، فهي مُخصصة في التنظيم والتركيب المعرفي لعقل القارئ ، ومعرفته السابقة ، وخبراته اللغوية والمفاهيمية ، وهذا يجعلُ القارئ بارعاً في إعطاء المعنى الوافي للنص المقروء من بنياته الضمنية العميقة، فضلاً عن بنيته السطحية الظاهرة ، كما أنَّ لمهارات الوعي بالقراءة أهمية كبيرة في كونها تكيف سلوك الفرد القرائي في موقفٍ معينٍ ليتلاءم مع غرضه ، إضافة إلى كونها تُمكن الفرد من مراقبة قرائته بشكلٍ مستمرٍ للتأكد فهم النص ، (راشد ، ٢٠٠٩ ، ١٣٢)

إذا كانَ العديد من الباحثين يقرون بأهمية مهارات الوعي بالقراءة بشكلٍ عام ، فقد أصبح شغلهم الشاغل بعد ذلك هو تحديد كيف يحدث هذا التأثير في مراحل القراءة ، هل يحدث ذلك التأثير في مراحل ما قبل عملية القراءة ، أو أثناء القراءة ، أو مراحل ما بعد

عملية القراءة من طريق توظيف الطالب جميع مهارات الوعي بالقراءة في تلك المراحل القرائية المختلفة وأنه بالتدريب على هذه المهارات يتحسن أداء الطلبة في فهم النص المقروء ، (المطيري ، ٢٠١١ : ٥) .

وفي ضوء ماتقدم ، ترى الباحثة أنّ الوعي القرائي بمعناه العام هو تمكين الطلبة من فهم وبناء معنى من طريق قراءة نص ما ، وزيادة استيعابهم وتقويمهم للنص المقروء ، وإنّ القارئ الواعي هو الذي يدرك الخلفية المعرفية والمهارات التي تتطلبها عملية القراءة ، وعلية فالوعي القرائي بنائي عقلي بين القارئ والنص المقروء.

في ظل التطور المعرفي الفعال والنظريات التربوية تأتي الأساليب الحديثة في التدريس ، للإرتقاء بمستوى التربية والتعليم في أيّ بلد يُريد بناء قدراته الحضارية المختلفة في المجتمع مما يتطلّب منه معلم يَغرُسُ العلم في نفوس المتعلمين ، وينبغي عليه أن يتجاوز دور الناقل للمعلومات والمعارف الى دور جديد يمنح فرصاً حقيقية للتعلم الذاتي ولنمو قدرات وعنايات المتعلم المختلفة ، وكيفية إيجاد الحلول المناسبة التي تساعد في حل مشكلة موجهة اليه ، ولا شك إن هذا النمط من التعلم يستوجب إستعمال طرائق وأساليب تدريسيه تأخذ بمضامينها الحلول لصعوبات التعلم ومشكلات المتعلمين وتستثير المشاركة الإيجابية والفعالة في كل نشاط تربوي ، (زاير وسماء ، ٢٠١٥ : ١٤٢) ومن هنا تنطلق فلسفة التعلم النشط فمن يتتبع آثار الفلاسفة وأصحاب الفكر التربوي لا بد أن يجد للتعلم النشط في المأثور الفلسفي التربوي الذي تركه الأوائل جذوراً ، فلمحة في تاريخ الفيلسوف سقراط والمربي روسو وغيرهم تثبت أن للتعلم النشط جذوراً تاريخية ليست بالحديثة ، فيها تعبير عن الدعوة الى تبني التعلم النشط في التعليم ، وعلى أساسه ظهر العديد من استراتيجيات التدريس وطرائقه واساليبه ولما يزل المنظرون والمعنيون بمجال التعليم وطرائقه يصممون ما هو جديد من الأساليب والاستراتيجيات التي تستند الى مبادئ التعلم النشط ، (عطية ، ٢٠١٨ : ٢٧)

فالتعلم النشط قائم على الأنشطة المختلفة التي يُمارسها المُتعلم ، وتنتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والايجابية في الموقف التعليمي والمتعلم محور العملية التعليمية ، كما يوفر فرصاً عديدة أمام المتعلمين لاكتساب وإختبار ما يُحيط بهم ، وهم يتبعون التكرار والتقليد والتجربة والخطأ ، من أجل أن يفهموا عالمهم ، ويوسعوا مداركهم ، فيتعلموا مهارات الإتصال والتفاوض ، و يشاركون في المسؤولية ، وفي إتخاذ القرار والقيام بالاجراءات اللازمة للتغيير والتطوير والتقويم ، (شاهين ، ٢٠١١ : ١٠٤) هناك نقاط كثيرة تبين أهمية التعلم النشط منها ، زيادة اندماج المتعلم في العمل ، ويجعل من التعلم متعة واثارة وتفاعل وينمي الواقعية في إتقان العمل ويعمق الثقة بالنفس والتعبير عن الرأي ، كما ويتوصل المتعلمون في هذا النوع من التعلم الى حلول ذات معنى للمشكلات وينمي القدرة على التفكير والبحث ، ويحفز المتعلمين ايضا على كثرة الإنتاج وتنوعه ، (المسعودي وسنابل ، ٢٠١٨ : ١٦٢)

أكدت فلسفة التعلم النشط على إن التعلم يجب أن يرتبط بواقع المتعلم وحياته ، وإحتياجاته ، وإهتماماته ، وينطلق من قدرة المتعلم واستعداداته ، ويستمد التعلم النشط اسس فلسفته من المتغيرات العالمية الحديثة والمتغيرات المحلية المعاصرة ، فيعد التعلم النشط تلبية لهذه المتغيرات والتي بدورها تتطلب التنظيم وإعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم" ، وتؤكد على نقل بُورة العناية من المعلم إلى المتعلم وجعل المتعلم محور العملية التعليمية . وبهذا تعتبر فلسفة التعلم النشط تطوراً طبيعياً معاصراً للأهداف التعليمية التعليمية ، ومطلباً ضرورياً للتغيير والتطوير الجذري للعملية التعليمية ، بما يتلاءم وحاجات وميول المتعلمين وطبيعة هذا العصر الحديث بكل ما يشمله من تطورات إمتدت لجميع الميادين ، (اسعد ، ٢٠١٧ : ١٣)

وتأسيساً على ما تقدم ، فإن استراتيجية النجمة هي واحدة من تلك الاستراتيجيات المستندة الى فلسفة التعلم النشط القائمة على النظريات السلوكية والمعرفية ، حيث يكون المتعلم فيها محور الإرتكاز في عملية التعلم ، كون الفرد (المُتعلم) يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة ويُحدث تغييراً في تشكيل المعنى داخل البنية المعرفية من طريق

تفاعل (حواسه) مع المحيط الخارجي وقدرته على اكتساب معلومات وخبرات جديدة تمكنه من ربط ما لديه من جديد مع ما لديه من مخزون وبشكل يتفق مع المعنى العلمي الصحيح والدقيق ، (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٤٤)

وان استراتيجية النجمة يمكن استعمالها لقراءة المواد النصية مثل الكتب والمقالات والصحف والمجلات والمراجع والفهارس والموسوعات ، وقبل كل ذلك القرآن الكريم ، وهي تتكون من خمس خطوات لذلك سميت النجمة ، (غريب ، ٢٠٠٦ : ١٢١)

كما اختارت الباحثة المرحلة المتوسطة عينة ميدانية للبحث ، وتعد من ركائز النظام التعليمي كونها تمثل أدق المراحل وأكثرها حساسية في حياة الإنسان ، لذا يقع على عاتق المدرسة في هذه المرحلة مسؤولية تنمية القيم التي يُنشدها المجتمع في أبنائه ، وتنمية مهاراتهم القرائية وتوسيع آفاقهم فيها والتمكن من القراءة بتمعن والاستمتاع فيما يقرأ ، (شحاته ، ٢٠٠٠ : ١٣٧)

ويمكن ايجاز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :-

١-أهمية التربية ، في العصر الحديث بوصفها أداة فعالة في إعداد الأجيال وتنشئتها تنشئة صحيحة .

٢-أهمية اللغة ، كونها عنصراً رئيسياً من عناصر التحكم في سلوكيات الفرد وترتبط بالتفكير والتعبير ، لأن اللغة نتاج ثقافة الفرد وثقافة المجتمع .

٣-أهمية اللغة العربية ، بوصفها لغة القرآن الكريم الذي نظم للناس حياتهم ، واللغة الرسمية والقومية والتي تُوجب على أبنائها المحافظة عليها .

٤-أهمية القراءة (المطالعة) ، كونها من فروع اللغة العربية المهمة وبوصفها مفتاح المعرفة في مجالات التعلم المتنوعة ، وكسب المعلومات وإغناء الفكر الإنساني بالتجارب والخبرات ، وتنمية ميول الفرد (المتعلم) وحاجاته .

٥- أهمية الوعي القرائي ، بوصفه دعامة وجوهر عملية القراءة ، من طريقه تصبح القراءة عملية فكرية ذات نشاط وتنظيم يدرك القارئ فيها المعرفة التي تتطلبها القراءة وتمكينه من بناء معنى من طريق الغوص في النص لاستكشاف المعاني الضمنية من بين السطور وليس فقط المعاني الظاهرة في النص المقروء ، ليَقْطِف ثمار ما أبدعتة عقول الأدباء والشعراء والعلماء والمفكرين .

٦- أهمية التعلم النشط ، بوصفه ذي تأثير إيجابي كبير على عملية التعليم والتعلم ، حيث يهتم ببناء المعرفة ، ومعالجة المعلومات ، والتفاعل بين الطلاب تحت إشراف المعلم .

٧- أهمية استراتيجيات النجمة ، بوصفها إحدى الإستراتيجيات التدريسية الحديثة تهدف الى رفع مستوى التعليم وبالإمكان توظيفها في مجال التربية والتعليم لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

٨- أهمية المرحلة المتوسطة ، كونها بداية مرحلة جديدة من مراحل التعليم الثانوي المتقدم وتسهم في بناء شخصية الطالب وجعله قادراً على فهم النصوص البليغة .

ثالثاً : هدف البحث

هدف البحث / يرمي البحث الحالي للتعرف على :

(اثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول متوسط)

رابعاً : فرضية البحث

فرضية البحث /

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: -

((لايوجد هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة المطالعة والنصوص باستراتيجية النجمة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار الوعي القرائي)).

خامساً : حدود البحث

تتمثل حدود البحث الحالي بالآتي :-

١-الحدود المكانية : المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية في محافظة كربلاء / مركز محافظة كربلاء .

٢-الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)

٣-الحدود البشرية : عدد من طالبات الصف الاول المتوسط.

٤-الحدود المعرفية : موضوعات من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) المقرر تدريسها لطالبات الصف الاول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) ، وعددها ثمانية موضوعات للفصل الدراسي الأول ، إستراتيجية النجمة ، الوعي القرائي

سادسا : تحديد المصطلحات

١-الأثر :

-لغة : عرفه (الزبيدي) تاج العروس :

"جاءت الأثر محرَّكةً : بقيَّةُ الشيء ، جمع آثارُ وأثرُ الأخير بالضمِّ ، وقال بعضهم : الأثر ما بقي من رَسْمِ الشيء ، الأثر : الخبرُ وجمعه الآثارُ يعني الأخبار . وفلانٌ من حَمَلَةِ الآثار" ، (الزبيدي ، ١٩٩٤ : ٧) .

عرفه (ابن منظور) لسان العرب :

"بالتحريك ، أنه ما بقي من رسم الشيء والتأثير: إبقاء الأثر في الشيء وأثر في الشيء : ترك فيه أثرا ، والآثار : الأعلام ، والأثر : الخبر، والجمع آثار ، وقوله (عز وجل) (إنا نحن نحيي الموتى ونكتب ما قدموا وآثارهم وكل شيء أحصيناه في إمام مبين (يس : الآية ١٢) أي نكتب ما أسلفوا من أعمالهم ونكتب آثارهم أي من سن سنة حسنة كتبَ له ثوابها ، ومن سن سنة سيئة كتب عليها عقابها "، (ابن منظور ، ٢٠٠٣ : ٤٣ ، ج ١ ، مادة أثر) .

-اما اصطلاحا فعرفه كل من :

١-شحاتة وزينب بأنه : "مُحصلة تَغْيِير مَرغوب ، أو غير مرغوب فيه ، يَحْدُثُ في المتعلم نتيجة لعملية التعلم" ، (شحاتة وزينب ، ٢٠٠٣ : ٢٢) .

٢-إبراهيم بأنه : "قُدرة العامل (موضوع الدراسة) على تحقيق نتيجة إيجابية ، لكن إذا إنتقلت هذه النتيجة ولم تتحقق ، يكون العامل فيها من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" ، (إبراهيم ، ٢٠٠٩ : ٣٠).

٣-زاير وسماء بأنه : "ما بَقى في ذهن الفرد من معرفة أو رمز أو رسم أو التأثير في إبقاء الأثر في الشيء المُراد نَقْل المعرفة إليه" ، (زاير وسماء ، ٢٠١٣ : ٢٤٩).

- التعريف الاجرائي للأثر:

التغيير المعرفي المقصود الذي يحدث عند طالبات المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهن للمتغير المستقل (استراتيجية النجمة) ويقاس باجراء الاختبار النهائي الخاص بالوعي القرائي .

٢-استراتيجية النجمة :

اصطلاحا عرفها كل من :

- غريب بأنها : (إستراتيجية يمكن استعمالها لقراءة المواد النصية قراءة سريعة ، مثل الكتب والمقالات والمراجع والفهارس والموسوعات ، وقبل كل ذلك القرآن الكريم . وتتكون من خمس خطوات هي : التهيؤ ، التصفح ، القراءة ، التأشير (وضع العلامات) ، (المراجعة) ، (غريب ، ٢٠٠٦ : ٩٣).

- العبسي بأنها : (من استراتيجيات التعلم النشط تسمى إستراتيجية النجمة **STAR** ومشتقة من الحروف الأولى للكلمات والتي تشكل خطوات الاستراتيجية ، وهي : (**Search, Translate, Answer, Review**). وتتمثل خطوات الاستراتيجية في : أبحث كلمات المشكلة (Search)، ترجم الكلمات (Translate) ، أجب على المشكلة (Answer) ، راجع حل المشكلة . (Review)) ، (العبسي ، ٢٠١٠ ، ١٠٥).

-التعريف النظري لاستراتيجية النجمة :

تبنت الباحثة تعريف غريب (٢٠٠٦) كتعريف نظري للاستراتيجية كونها استندت الى نموذجها كاستراتيجية حديثة قائمة على التعلم النشط والنظرية البنائية تسعى للوصول الى الأهداف المنشودة

-التعريف الاجرائي لاستراتيجية النجمة :

عبارة عن استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط تتكون من خمس خطوات استندت اليها الباحثة لتدريس طالبات المجموعة التجريبية في المطالعة والنصوص ، من أجل إكتساب مهارة القراءة وتنمية قدرتهم اللغوية ونمو قواهم العقلية وتقوية وعيهم القرائي.

٣- الوعي القرائي :**الوعي لغة :عرفه (الزبيدي) تاج العروس :**

"الوعي ، بالفتح : القيحُ والمُدة ، نقله الجواهري عن ابي عبيد ، وقال أبو زيد : الوعي القيح ومثله المدة ، قول الحطيئة :حتى وعيت كوعي عظم الساق لأُمته الجبائر والوعي أيضا : الجلبة والاصوات الشديدة ، قوله تعالى ((لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُنْوَاعِيَّةً))" ، (الزبيدي ، ١٩٩٤ : ٢٩٨)

عرفه (ابن منظور) لسان العرب :

"وعي : الوعي : حفظ القلب الشيء . وعى الشيء والحديث يعيه وعياً . وأوعاه : حَفِظَهُ وَفَهَمَهُ وَقَبِلَهُ ، فهو واعٍ ، وفُلان أوعى من فلان أي أحفظ وأفهم . وفي الحديث : لا يُعَذِّبُ اللهُ قَلْباً وَعَى الْقُرْآنَ : أي عَقَلَهُ ، إيماناً به وعملاً ، فأما من حفظ ألفاظه وضمَّعَ حُدُودَهُ فإنه غير واعٍ له ، وفي قوله تعالى ((والله أعلم بما يوعون)) قال : والوعي لو قيل ، "والله أعلم بما يوعون" لكان صواباً ، ولكن لا يستقيم في القراءة " ، (ابن منظور ، ٢٠٠٣ ، ٢٤٦)

اما اصطلاحاً فعرّفه كل من :

-السليمان (٢٠٠١) بأنه : "الوعي بعملية التفكير حيث يدرك الطالب طريقة القراءة السريعة ، وإستعمال سياق الكلام ، وطريقة التلخيص ، وطريقة إيجاد الفكرة ، والوعي بالعمليات المعرفية المتضمنه في التفكير ، حيث إنها عنصر أساسي من عناصر ماوراء المعرفة" ، (السليمان ، ٢٠٠١ : ١٢)

-عبد الباري (٢٠١٠) بأنه : "عملية عقلية بنائية تفاعلية يُمارسها القارئ من طريقها نصوص قرائية بهدف إستخلاص المعنى للموضوع ، والقارئ الجيد يمتلك مجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الموضوع" ، (عبد الباري ، ٢٠١٠ : ٣٠)

-أبو رحمة (٢٠١٢) بأنه : "معرفة القارئ بالإستراتيجيات التي تُعينه على التخطيط للقراءة وتنظيم نشاطه القرائي وتقويمه" ، (أبو رحمة ، ٢٠١٢ : ١٠)

-زاير وعهود (٢٠١٦) بأنه : "مهارة متنامية مستمرة ، تبدأ عند قراءة الفرد لأحد النصوص الادبية ، وفي وسط علمي ثقافي يكتب ويقرأ ، وبالممارسة تستمر العملية طيلة الحياة ، وأفضل صورة للتدريب على الوعي القرائي ، هي القراءة بشكل كلي ، بمعنى قراءة نص لفهم المعنى وإدراك الغرض الذي يتضمنه ذلك النص" ، (زاير وعهود ، ٢٠١٦ : ٤٤)

-التعريف النظري للوعي القرائي :

تبنت الباحثة تعريف أبو رحمة (٢٠١٢) كتعريف نظري للوعي القرائي لانه اعتمد في تعريفه مقياس يتضمن مهارات الوعي القرائي

-التعريف الاجرائي للوعي القرائي :

عملية عقلية يتفاعل من طريقها طالبات الصف الأول المتوسط (عينة البحث) مع النصوص المقروءة من طريق إدراك النص المقروء وإكتساب مهارات الوعي بالقراءة

وإستخراج الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية وفهم السياق ، ويُقاس هذا من طريق الدرجة التي تحصل عليها الطالبات في إختبار الوعي القرائي .

٤- الصف الأول المتوسط :

الصف الذي تبدأ به المرحلة الدراسية المتوسطة في نظام التعليم في العراق ويُقبل فيه الطلبة حَمَلة الشهادة الابتدائية او مايعادلها وتتراوح أعمارهم من ١٢ – ١٣ عاماً ، وتُعنى هذه المرحلة باكتشاف ميول الطلبة وحاجاتهم والاهتمام بالمعارف والمهارات والعمل على تحقيقها ومتابعة تطبيقها ، (وزارة التربية ، ٢٠١٢ : ١٤)



الفصل الثاني

الجوانب النظرية والدراسات السابقة

المحور الأول : الجوانب النظرية .

المحور الثاني : الدراسات السابقة .

أولاً : عرض الدراسات السابقة على شكل جدول .

ثانياً : مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

والتعقيب على الدراسة الحالية.



الفصل الثاني

الجوانب النظرية والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً للجانب النظري للبحث ، قَسَمْتُ الباحثة الفصل الثاني الى محورين : المحور الأول الجوانب النظرية ، والمحور الثاني الدراسات السابقة .

المحور الأول : الجوانب النظرية

أولاً : النظرية البنائية

١- مفهوم النظرية :

شهد البحث التربوي منذ العقود الاخيرة تحولات رئيسة للعملية التعليمية من الباحثين ، وتضمنت تلك التحولات من إثارة التساؤل حول العوامل الخارجية المؤثرة على التعلم مثل متغيرات المدرس كشخصيته ، ووضوح تعابيرهُ ، وحماسه وطريقة ثنائه إلى إثارة التساؤل حول ما يجرى داخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة ، وقُدرته على التذكر ، ومُعالجة المعلومات ودافعيته وإنتباهه ، وأنماط تفكيره ، وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى ، (السامرائي ، ورائد ، ٢٠١٤ : ٥١) .

البنائية حركة ذات تاريخ طويل ، بدأ الوعي بها يزداد في سبعينات القرن الماضي والتي إنتشرت بفضل أعمال فلاسفة العلم من أمثال Lakatos – Hanson – Khun ولها عديد من المنظرين الكبار مثل "بياجيه" و "أوزبل". ركز بياجيه في علم النفس المعرفي على تعديل وتغيير الأفكار السابقة للمتعلمين ، ويظهر ذلك عند حدوث عدم إتزان معرفي ثم إعادة الاتزان مرة ثانية ، يعدُّ مفهوم التعلم المعرفي في نظرية بياجيه وما تشمله من مضامين حول إكتساب المعرفة هو الإطار العام لمنظور البنائية السايكولوجي عن إكتساب المعرفة ، وموجز مفهوم النظرية إنّ عملية إكتساب المعرفة تعتبر عملية بنائية نشطة ومنظمة ومستمرة ، تتّم من طريق تعديل التراكيب والمنظومات المعرفية للفرد من طريق

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٢٥

آلية عملية التنظيم الذاتي (التمثل والمواءمة) ، وتهدف الى تكيف الفرد مع الضغوط المعرفية والبيئية ، (رزوقي ، وآخرون ، ٢٠٢٢ : ٢٢٥) .

وتعد هذه النظرية من أكثر المداخل التربوية التي يدعو لها المهتمون في الشأن التربوي في عصرنا الحديث وهي تشترك مع غيرها من النظريات الإدراكية في العديد من النقاط إلا أنها تتميز عنها بالتأكيد على توظيف التعلم من طريق السياق الحقيقي ، هذا الى جانب التركيز على أهمية الابعاد الاجتماعي في إحداث التعلم.

وللنظرية البنائية رؤى كثيرة في التعلم إلا أنها على وجه العموم تؤكد على المتعلم في تفسير المعلومات والعالم من حوله وذلك تبعاً لنظرته الخاصة. ويرى أصحاب هذه النظرية أن التعلم يتم عن طريق الملاحظة والتوضيح والتفسير والمعالجة والتأويل ومن ثم تتم مواءمة - أوتكييف المعلومات بناء على بنية الفرد المعرفية، (دخل الله ، ٢٠١٥ : ٢٠٧)

يُنظر إلى النظرية البنائية من ناحيتين : الفلسفية **Philosophical** والسيكولوجية **Psychological** ، فمن الناحية الفلسفية هي نظرية معرفية أو نظرية في المعرفة (أبستمولوجيا) لها مبادئها وإفتراضاتها ، وان من أبرز منظريها هو "فان جلاسرفيلد" واضع اللبانات الأساسية للبنائية كنظرية معرفية تمثل "جوهرياً" المعتقدات المعرفية التي تبدأ بالحقيقة ثم المفاهيم وكيفية بنائها ، ويوضح "جلاسرفيلد" البنائية كما وثقها "ياجر" بما يأتي :

١-تبنى المعرفة بسبب نشاط الطالب (المتعلم) ، ولا يتم اكتسابها وتلقيها من البيئة الخارجية ، وتُعد عملية التوصل إلى المعرفة -تكييف- قائمةً على خبرات المتعلم.

٢-التعلم يعتمد على عملية المقارنة بين المعلومة الجديدة والمعرفة المتكونة من الخبرة السابقة ، فإما أن تقرها الخبرة الجديدة وإما أن يتم تعديلها . اضافةً الى ذلك التفاعل الاجتماعي الذي يسود البيئة التعليمية ، تمثل جزءاً من خبرة المتعلم ، وتسهم في كيفية بناء المعرفة.

٢٦ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

٣-يتمثل دور المعلم البنائي في قدرته في التعلم على إيجاد صلات الوصل أو العلاقات بين المفاهيم والافكار التي تُساعد المتعلم على استنباط معان مفيدة خاصة به ، (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٣٧).

أما من الناحية "السيكولوجية" إنها تفترض أن التعلم يحدث نتيجة لتولد شخصي للمعنى من طريق الخبرات التي يمرُّ بها سواء أكانت خبرات فردية أو خبرات شخصية ، وما يَعرفه الشخص مسبقاً ويحضره للمواقف الجديدة يغير المعلومات التي يتلقاها أو يتخلص منها تماماً ، (عبد الباري ، ٢٠١٠ : ٢٢٠) ، فتعدُّ النظرية البنائية نظرية في التعلم المعرفي (إكتشاف المعرفة) ، ولها إفتراضاتها ومبادئها ، وفي هذا يعدُّ "جان بياجيه" مقدم النظرية البنائية من منظورٍ تعليمي ، فنظريته في النمو المعرفي والتعلم المعرفي تعدُّ أساساً للنظرية البنائية السيكولوجية ، (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٣٩). وهي تقوم على إفتراضين هما :

الإفتراض الأول :

يبنى الفردُ الوعي معرفته إعتماً على خبرته ، ولا يستقبلها بصورةٍ سلبية من الآخرين وهذا الإفتراض - الذي يمثل عماد الأبتسمولوجية البنائية - يكتشف من طريقه بعض المضامين المتصلة بقضية إكتساب المعرفة من منظورها الفلسفي ، والتي من أهمها "أن الفرد بان لمعرفته ، وأن معرفة الفرد دالة لخبرته ، بمعنى أن الخبرة هي المحدد الأساسي لهذه المعرفة ، وإن المفاهيم والأفكار ، وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فرد لآخر بنفس معناها ، فالمستقبل لها يبني لنفسه معنى مغايراً لها "

الافتراض الثاني:

أن وظيفة العلمية المعرفية "هي التكيف مع توظيف العالم التجريبي (المَحس) وخدمة تنظيم العالم التجريبي (المحسوس) وليس إكتشاف الحقيقة الوجودية (الإنطولوجية) المطلقة يكشف لنا هذا الإفتراض عن موقف البنائيين من وظيفة المعرفة ، وقضية صحة المعرفة" ، (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٣٤).

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٢٧

من الصعب إعطاء مفهوم او معنى محدد ومُتفق عليه للنظرية البنائية ، كون اللفظة جديدة في القاموس الفلسفي والمعاجم النفسية ، فضلاً عن ذلك عدم إتفاق علماء ومفكري النظرية انفسهم على مفهوم او معنى محدد لها ، إذ أن منظري النظرية البنائية قد عمدوا الا يعرفوا لها مفهوم محدد وأن يتركوا لكلٍ منهم معنىً محدداً لها في ذهنه . ومفهوم البنائية قديماً كانت قد لعبت دوراً كبيراً في العلوم الطبيعية ، إلا أن الإلتفات لها كمنهج اساس للتدريب والتطبيق في كافة العلوم قد تبلور وتطور في عصرنا الحديث، وكان أحدث مجال قد غرته البنائية هو مجال التربية والتعليم ، حيث برزت فيه بحلة جديدة تمثلت في التطبيق العملي والإستراتيجيات التدريسية التي تهدف إلى بناء المعرفة عند المتعلم ، (الدليمي ، ٢٠١٤ : ١٨) .

- "تُشتق كلمة البنائية من البناء أو البنية والتي هي مُشتقة من الأصل اللاتيني **sturare** بمعنى الطريقة التي يُقام بها مَبْنَى ما".

- وفي اللغة العربية البنية بأنها " كل مكون من ظواهر متماسكة ، يتوقف كل منها على ماعداه ، ولا يمكنه ان يكون هو الا بفضل علاقته بما عداه " ، (فضل ، ١٩٨٥ : ١٧٦)

- يعرفها المعجم الدولي للتربية البنائية (١٩٧٧) ، بأنها : رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل ، قوامها أن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه ، نتيجة تفاعل قدرته الفطرية مع الخبرة ، وبتعبير فلسفي فان البنائية تمثل تفاعلا او لقاء بين كل من التجريبية والجبلية ، (زيتون ، ١٩٩٢ : ١) .

- يرى سيجل (**Sigle**) النظرية البنائية ، انها : عملية بناء معرفي تتم من طريق تفاعل الفرد مع ماحوله من أشياء واشخاص ، فتتوجه سلوكياته مع كل مايحيط به من أشخاص وأحداث.

- يعرفها (زيتون ، وزيتون ، ٢٠٠٣ : ٣٠) بأنها : عبارة عن رؤية آبتسمولوجية ترى أن الواقع يُبنى بواسطة الذات العارفة ، الامر الذي يعني ان المعرفة ليست ابداً مجرد صور او نسخه من الواقع ، ولكنها تنتج عن بناء الواقع ، من طريق أنشطة الذات العارفة

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٢٨

-ينظر (عبد الباري ، ٢٠١٠ : ٢٢٠) الى البنائية بأنها : إدراكية في التعلم تؤكد على حدوث التعلم يتطلب من الفرد بناء او إعادة بناء مخططاته العقلية بوساطة عمليات عقلية معينة .

-ويعرفها (الاهدل ، ٢٠١٢ : ٢) بأنها : نظرية التعلم ، يبني المتعلم المعرفة عن طريق انهماكه في العمل ليحقق معنى لما تعلمه بالاعتماد على نفسه والاشتراك مع الآخرين لتبادل الأفكار وتعميقها

-يبين (السر ، آخرون ، ٢٠٢١ : ٤٤) هي إحدى نظريات التعلم المعرفي التي تؤكد على الدور النشط للتعلم في بناء معرفته بنفسه ، من طريق عملية تفاوض إجتماعي ، حيث يتفاعل مع خبراته السابقة والخبرات الجديدة بمشاركته في نشاطاتٍ تجريبية وتطبيقية .

نستنتج من ذلك ان النظرية البنائية هي عملية بناء معرفي تؤكد على ادراكية الفرد وبناء مخططاته العقلية من طريق أنشطة الذات العارفة وتفاعل معرفته السابقة مع خبراته الجديدة والمشاركة في نشاطات تطبيقية معينة من اجل حدوث التعلم .

٢-أسس النظرية البنائية وكيفية التعلم :

ميز البنائيون المعرفة وكيفية إكتسابها ومن ثم توظيفها في فكر المتعلم اذ لا بُد من وجود معرفة مسبقة في ذهنه ونتيجة لدوره الفعال في إكتساب المعرفة ، يوائم هذه المعرفة ليصل إلى معرفة بنائية جديدة ويمكن تصنيف مُنطلقات النظرية البنائية في المعرفة بالآتي :

أولهما : يَخْتَصُّ بِإِكْتِسَابِ المعرفة ، **وثانيهما :** يَخْتَصُّ بِوُظُوفِية المعرفة أو (غَرَضِيَّتِها) وصِحَّتِها ، وقد أورد هذين المنطلقين باتفاق كل من : فون جلاسرفيلد ١٩٩٠ ، وويتلي ١٩٩١ ، وساندرز ١٩٩٢ ، روى شودري ١٩٩٥ ، كما يلي :

المنطلق الأول : الخبرة الشخصية للتعلم هي الأساس في التعلم وهو الذي يقوم ببنائها ، ولا يَسْتَقْبَلُها بِشَكْلِ سَلْبِيٍّ من الآخرين ، فالمتعلم يكون نشطاً ومتفاعلاً أثناء العملية التعليمية ، ويؤكد هذا المنطلق على إكتساب المعرفة من منظور البنائية في نقاطٍ أساسية هي الاتية:

٢٩ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

١- يبني المتعلم (الطالب) المعنى ذاتياً من طريق بنيته المعرفية : لأن المعرفة في الأساس متأصلة في عقل المتعلم وليست منتقلة اليه من المعلم أو الطبيعة.

٢- الخبرة هي المحدد الأساس لمعرفة الفرد : أي أن معرفة الفرد دالة لخبرته ، وهذا يعني أن المعرفة ذات علاقة بخبرة المتعلم وممارسته ونشاطه في التعامل مع معطيات العالم المحيط به.

٣- المفاهيم والأفكار وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فردٍ إلى آخر بنفس معناها ، بل تُثير معاني مختلفة عند كل فرد.

٤- التعلم عملية بنائية نشطة متنامية ومستمرة تجعل المتعلم قادراً على الإبداع في المنظومات المعرفية الجديدة ، وبالتالي تُحقق تجانساً وانسجاماً ناجحاً مع المتغيرات (المثيرات) البيئية المحسوسة والإستفادة من ما إكتسبه المتعلم من مهارات في المواقف التعليمية .

٥- تؤكد النظرية البنائية على التعلم "ذي معنى" أي القائم على الاستيعاب والفهم أو الباعث للمعنى ، أي إستعمال الخبرات المكتسبة في إعادة بناء المنظومات المعرفية القديمة أو بناء منظومات معرفية جديدة عن موقفٍ أو ظاهرة علمية .

٦- تأكيد البنائية على أنَّ المتعلم يبذل جهوداً عقلية حتى يتمكن من اكتشاف المعرفة بنفسه.

٧- البنائيون يرون أن الغرض من التعلم ينبع من واقع حياة المتعلم واحتياجاته وميوله ورغباته .

٨- البنائية تؤكد على اختلاف المتعلمين في درجة فهمهم للمعنى الواحد تبعاً للتراكيب والمنظومات المعرفية الخاصة بكل متعلمٍ منهم أي هناك فروق فردية بينهم.

٩- تؤكد على ضرورة العناية بالتفاوض الاجتماعي في عملية التعلم.

١٠- أن المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى عند المتعلم.

٣٠ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

١١- تؤكد على التجريب العملي ومحاولة وصول المتعلم إلى المعرفة بنفسه (ذاتياً) بإشراف وتوجيه من المعلم وعلى المعلم أن يتقبل خطأ المتعلم ومساعدته على الفهم وتصحيح الأخطاء .
(الدليمي ، ٢٠١٤ : ٢٩)

المنطلق الثاني : أن الوظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع التعليم التجريبي وخدماته ، وليست إكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة ، ويقصد بالعملية المعرفية هي العملية العقلية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعياً بموضوع المعرفة ، وهي تشتمل الإحاسيس والإدراكات والتذكر والفهم والربط بين الأفكار والحكم والتقييم والإستدلال وغيرها ، كما يقصدُ "بالحقيقة الوجودية المطلقة" حقيقة الأشياء كما هي موجودة عند خالقها الله سبحانه وتعالى ، (الدليمي ، ٢٠١٤ : ٣٠) .

٣- المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية :

- مفهوم التكيف : التعلم هو تكيفُ عضوية الفرد مع مُعطيات وخصائص وصفات المحيط الماديّ والإجتماعي والبيئي عن طريق إستدماجها في مقولاتٍ وتحولاتٍ وظيفية .
والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الإضطراب واللا إنتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الحياة الواقعية ، وذلك من طريق آليتي التلاؤم والإستيعاب .

- التلاؤم : هو تغييرٌ في إستجابات الذات (المتعلم) بعد إستيعاب دلالات ومعطيات الموقف أو الموضوع بإتجاه تحقيق الموازنة .

- الإستيعاب : هو استدماج الموضوع في البنية الذاتية ، والملاءمة ، هي تلاؤم الذات مع مُعطيات الموضوع الخارجي .

- الموازنة والضبط الذاتي : الضبط الذاتي هو تجاوز الاضطراب من طريق نشاط الذات ، والتوازن ، هو غاية إتساقه .

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٣١

-السيِّورات الإجرائية : كل مراحل التطور والتجريد في المعرفة وكل أنماط التكيف ، تنمو في تلازم جدلي - وتتأسس جميعها على قاعدة العمليات الإجرائية ! أي الأنشطة العملية الملموسة.

-التمثل والوظيفة الرمزية : التمثّل - عند بياجيه ، ما هو سوى خريطة معرفية يصممها ويبنيها الفكر عن عالم الانسان والموجودات والاشياء ، وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية ، "كاللغة والتقليد المُميز واللعب الرمزي"... والرمز يتحدّد بربط التشابه بين الدال والمدلول أما التمثّل ، فهو إعادة صياغة وبناء الموضوع في الفكر بعد إن كان غائباً.

-خطاطات الفعل : الخطّاطة ، هو نموذجاً سلوكياً منظمٌ يمكنُ إستعماله إستعمالاً قصدياً ، وتنسجم وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى حتى تشكل أجزاء للفعل ، ثم أتساقاً جزيئاً لسلوك معقد يسمى "خطاطة كلية" . وإنّ خطاطات الفعل تُشكّل ، كتعلّم أولي -ذكاءً عملياً هاماً ، وهو مُنطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي الحركي من النمو العقلي ، (دخل الله ، ٢٠١٥ : ٢١٤) .

شكل رقم (١)

المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية



الشكل يبين المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية

٣٢ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

٤- خصائص التعلم وفق النظرية البنائية :

١- لا يُنظر الى المتعلم على أنه سلبي ومؤثر فيه ، ولكن يُنظر اليه على أنه مسؤول مسؤولة مُطلقة عن تعلمه .

٢- تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة ، يكون للمتعلم دور فيها حيث تتطلب بناء المعنى.

٣- المعرفة ليست خارج المتعلم ، ولكنها تُبنى فردياً وجماعياً فهي تغيير دائم.

٤- يأتي المعلم الى المواقف التعليمية ومعه مفاهيمه وأساليبه ، ليس فقط المعرفة الخاصة بموضوع معين ، ولكن أيضاً آرائه الخاصة بالتدريس والتعلم ودوره داخل الفصل التعليمي.

٥- التدريس ليس نقلاً للمعرفة ، ولكنه يتطلب تنظيم المواقف داخل الفصل وتصميم المهام بطريقة من شأنها أن تنمي التعلم.

المنهج التعليمي ليس فقط ذلك الذي يتم تعلمه ، إنما هو برنامج مهام التعلم والمواد والمصادر والأساليب والأنشطة والإستراتيجيات التي تنمي المعرفة والحقائق العلمية عند المتعلمين ، (بوكبشة ، واخران ، ٢٠١٩ : ٥٧) .

٥- مبادئ النظرية البنائية :

تقوم البنائية على المبادئ التالية :

المبدأ الأول : إرتباط التعلم بحاجات الطلاب وإهتماماتهم.

يرتبط هذا المبدأ بجوهر بناء المعرفة ، حيث تتفاعل الخبرة الجديدة مع البناء المعرفي للمتعلم ، فالمتعلم ينظم عالمه في تكوينات و بناءات ذات معنى من طريقها يدرك العالم . ولذلك فالطالب (المتعلم) ينقل إلى المدرسة كل خبراته الشخصية والتعليمية السابقة ، فهي رصيده الذي تكتسب من طريقه الخبرات الجديدة معناها ، وتساعد على فهم العلاقة بين ما يدرسه وعالمه الفعلي.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٣٣

المبدأ الثاني : بناء المقررات حول مفاهيم أساسية كلية.

حين تُقدم المفاهيم الكلية ! وعن طريق تحليلها الى جزئيات يصل المتعلم للمعنى الدقيق ، وأثناء التحليل يدرك المتعلم العلاقة بين المفهوم الكلي الذي بدأ منه والجزئيات التي توصل إليها من طريق التحليل ، وبناءً على هذا التحليل خلق بناء وفهم جديد للمفهوم الكلي والجزئي ، عكس ما يحدث حين يُقدم المعلم جزئيات منفصلة – عندها يجد المتعلم صعوبات في ادراكها كلياً.

المبدأ الثالث : تشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم

إن سعي المعلم لفهم رؤية المتعلم لنفسه وللمحيط الخارجي المرتبط به يعدُّ مبدأً وركناً أساسياً في النظرية البنائية ، حيث لا تتفصل الخبرة الجديدة عن الخبرة السابقة ، ويتم توظيف هذا الفهم لإثارة دافعية الطلاب للتعلم ، ولتصميمه للمهام التعليمية ، وبدون هذا الفهم يحول المعلم الطلاب إلى قالب واحد سواء في تدريسه لمادته أو لتوقعاته لأدائهم ، مما يحرم الكثيرين من فرص التميز في الاداء ، وقد يعرض الكثير منهم لمخاطر الصعوبة في التعلم أو التخلف الدراسي . حيث يتفاوت الطلاب في قدرتهم على التواءم للنموذج الواحد الذي يفرضه المعلم .

المبدأ الرابع : تطويع المقرر لإمكانات الطلاب العقلية والوجدانية والاجتماعية

تَنشيطُ عمليات التعليم والتعلم حين تتلائم متطلبات التفوق والنجاح في المقرر التعليمي مع إمكانات المتعلمين ، وهذا يعني وجود علاقة بين متطلبات المقرر التعليمي وما يحمله الطالب من خبرات ومهارات وإمكانات وإستعدادات ، ولذلك فإن هذا المبدأ يعني مسؤولية المعلم عن تطويع المقرر تبعاً لحاجات الطلاب ، بحيث يُخاطب ما لديهم من خبرات وميول وتوقعات ، فإن أخفق المعلم في تحقيق هذا المبدأ فقد أفرغ المقرر من معناه الدقيق بالنسبة للطلاب وحوله إلى عبءٍ ثَقِيلٍ.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٣٤

المبدأ الخامس : دمج قياس التعلم داخل عملية التدريس.

القياس التربوي عنصراً أساسياً في عملية التعليم والتعلم ، حيث يرى بعضهم أنَّ القياس مدخل لإصلاح التعليم وهذا صحيح - ولكن أي قياس - إذا استبعدنا بعض الاجتهادات الفردية أو بعض التجديد فإننا نجد أن القياس يأتي بعد إنتهاء المعلم والمتعلم من الموقف التعليمي أو أكثر بهدف الاطمئنان "أنَّ الطالب قادرٌ على الإجابات الصحيحة التي تضمنُ له النجاح" ، وفي هذه الحالة يتراجع التفكير بكل صوره وتصبحُ المعلومةُ الجاهزة هي الهدف الأعلى للمعلم والمتعلم ! وهذا يتناقضُ مع البنائية التي توجهُ عملية التعليم والتعلم لتعديل وتطوير البناء المعرفي للطلاب من طريق التفاعل مع الخبرات التعليمية الجديدة ، (عبد العظيم ، ٢٠١٦ : ٢٢) .

٦-مميزات التعليم البنائي :

- ١-يعدُّ المتعلم محور العملية التعليمية ، فالمتعلم هو الذي يبحث ويجربُ ويكتشف حتى يصلُ إلى تحقيق المهمة بنفسه .
- ٢-يعطي الفرصة للمتعلم للقيام بدور العلماء مما ينمي لديه الإتجاه الإيجابي نحو التعلم.
- ٣-يعطي الفرصة للمتعلم لممارسة عمليات التعلم المختلفة مثل الملاحظة وفرضُ الفروض والقياس وإختبار صحة الفروض والإستنتاج.
- ٤-يتيح الفرصة للمتعلم للمناقشة والحوار مع غيره من المتعلمين أو مع المدرس ، مما يكسبه لغة الحوار السليمة ويجعله نشطاً.
- ٥-يربطُ التعليم البنائي بين العلم والواقع مما يتيح الفرصة للمتعلمين للشعور بأهمية العلم بالنسبة للواقع الذي يعيش فيه.
- ٦-يعطي الفرصة للمتعلمين للتفكير بطريقة علمية مما يؤدي إلى تنمية التفكير العلمي لديهم.

٣٥ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

٧- يُعطي الفرصة للمتعلمين للتفكير بأكبر عددٍ ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة والحكم عليها ما يقودُ إلى تنمية أنواع كثيرة من التفكير لديهم منها التفكير الابتكاري والتفكير الناقد ،(السامرائي ، ٢٠١٤ : ٦٣) .

٧- دور المعلم والمتعلم في النظرية البنائية :

دور المعلم البنائي:

- ١- التأكيد على التعلم لا على التدريس.
- ٢- تدعيم التعاون بين الطلاب في المجموعات.
- ٣- تشجيع وقبول ذاتية المتعلم.
- ٤- تشجيع المتعلمين للبحث عن طريق طرح أسئلة وأفكار تتطلب التفكير بعمق.
- ٥- منح المتعلمين وقتاً طويلاً للتفكير والإجابة على الأسئلة المطروحة.
- ٦- دمج المتعلمين في مواقف تعليمية حقيقية.
- ٧- الإهتمام بالمعرفة القبلية للطلاب ، (الجهني ، ٢٠١٨ : ٨٠) .

دور المتعلم البنائي:

لقد حدد علماء البنائية ثلاثة أدوار مميزة للمتعلم وهي :

- ١- **المتعلم النشط (The active Leamer):** إذ تُنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يكتسبان بنشاط والطالب المتعلم يناقش ويحاور ويضع فرضيات تنبؤية تفسيرية ، ويستقصي ويتحرى ويأخذ مُختلف وجهات النظر.
- ٢- **المتعلم إجتماعي (The Social Leamer):** إذ تُنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يُبنيان إجتماعياً ، أي في سياقات إجتماعية وليس في سياقات فردية ، فالطالب المتعلم لا

٣٦ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

يبدأ ببناء المعرفة بشكلٍ فردي فحسب ، وإنما بشكلٍ إجتماعي عن طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الإجتماعي مع الآخرين. (Social Negotiation).

٣- المتعلم المبدع (The Creative Learner) : إذ تُنادي البنائية بأنَّ المعرفة والفهم يبتدعان إبتداعاً ، فالمتعلمون يحتاجون لأنَّ يبتدعوا المعرفة ، ولا يكفي بافتراض النشاط فقط فكما قال (Piaget) بياجيه : إن الفهم يعني الإبداع والاختراع ، فالطالب المتعلم يكتشف الخبرة وينظم الموقف تنظيمًا جديدًا للوصول إلى اكتشافات جديدة (رزوقي ، وآخرون ، ٢٠٢٢ : ٢٤٧).

٨-العناصر التي تعتمد عليها النظرية البنائية :

تتمثل البنائية وممارساتها التعليمية والتعلمية بعناصر اساسية هي :

١-تنشيط معرفة المتعلم السابقة.

٢-إكتساب المعرفة

٣-فهم المعرفة

٤-توظيف المعرفة

٥-التأمل في المعرفة

(المسعودي وسنابل ، ٢٠١٨ : ٣٢).

٩-سمات التدريس البنائي :

١-المتعلم مُشارك فاعل : فهو يكتشف ، ويبحث ، ويناقش ، يُحاور.

٢-المتعلم يبني الفهم : فهو يطور فهمه للخبرة ، بحيث يكون لها معنى.

٣-المتعلم يكون نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة.

٤-التعلم ذو معنى يحدث من طريق الإنهماك بمهماتٍ تعليمية حقيقية أصيلة.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٣٧

- ٥- يتناسبُ التعلم مع حاجات المتعلمين وإهتماماتهم.
 - ٦- تتطابق أهدافُ التعليم مع أهداف المتعلمين.
 - ٧- إنّ البيئة الصفية بيئة ديمقراطية ، تسمح بالمشاركة والمران (نظامٌ لتهديب الذكاء) ، من طريق التدريب المستمر على المشكلات الحقيقية ، والممارسة العلمية الحقيقية.
 - ٨- دورُ المُعلم هو مسهل وميسر ومُوجه لعملية التعلم.
 - ٩- يتيحُ للمتعلمين الفرصة للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة.
 - ١٠- التدريس البنائي يدعم التعلم التعاوني لا التعلم التنافسي .
- (السر ، واخرون ، ٢٠٢١ : ٤٦)

١٠- علاقة التعلم بالنشاط بالتعلم البنائي :

النظرية البنائية ترى أنّ التعلم عملية إبداع للمعرفة ، وأنّ التعلم لا يكون بنائياً ما لم يكن نشطاً وذلك بأن يبذل المُتعلّم جهداً عقلياً للوصول إلى إكتشاف المعرفة بنفسه ، ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما فيقومُ في ضوء توقعاته بإقتراح فروض معينة لحلها ويحاول ان يختبر هذه الفروض وقد يصل أخرى جديدة ، (زيتون وكمال ، ٢٠٠٣ : ٩٨) .

لذا فالبنائية تنظر للتعلم على أنه بناء نشاط للمعرفة من جانب متعلم يتأثر بدرجات متفاوتة والتفاعلات البيئية والتواصل مع الآخرين وعمليات التعلم المعرفية ذاتها . وإنّ تأثيرات (فيجوتسكي وبياجيه وبرونر) وحتى ديوي واضحة في هذا الوصف للبنائية.

إنّ التعلم النشط ما هو إلا تطبيقٌ عملي للنظرية البنائية التي تُؤكد دور المتعلم النشط في إكتساب المعرفة وبنائها المعتمد على ثقافته الخاصة ودور المجتمع بمستوى ونوعية ذلك البناء ، مما يعني إنّ لكل مُتعلّم مقدار وبناء معرفي خاص به وجب على المعلم الانتباه لكل واحد منهم وإتاحه الفرصة له لكي يتمكّن من تطبيق ما تعلمه ، (دعج ، ٢٠٢٠ ، ٦٨) ، كما وأنّ التعلم النشط نوع من أنواع التعلم التي تركز على أساليب التعلم أكثر من تركيزها

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٣٨

على نتائج التعلم تحت فلسفة أن كل وسيلة ناجحة ومميزة هي تعلم ناجح بحد ذاته ! كما وإنَّ التعلم النشط يجعلُ من الطالب محور العملية التدريسية خلافاً لأساليب التعلم التقليدية والتي تجعلُ من المعلم محور العملية التدريسية ، والتعلمُ النشط يُركز على جميع نواحي التعلم وعناصره من التركيز على مهارة الاستماع والحديث والتعبير والتأمل والإبداع في مجالاته المختلفة . وهو إتجاه يؤكد على استثمار جميع الطاقات الكامنة في المتعلم النشط من طريق الاستثمار الأمثل للأساليب والمهارات التدريسية داخل الغرفة الصفية وخارجها فالمتعلم مُشارك نشط حيث يقوم المتعلمون بعدة أنشطة تتصل بالمادة المتعلمة ، مثل: الإشتراك في المناقشات والتجريب والمقارنات وغيرها من المهارات التعليمية ، (الحاج ، وسهى ، ٢٠١٦ : ١٥) .

ظهرت الحاجةُ الى التعلم النشط نتيجة عدة عوامل ، لعل أبرزها حالة الحيرة والإرتباك والخوف التي يشكو منها بعض المتعلمين بعدَ كل موقفٍ تعليمي ، والتي يُمكن أن تفسرُ بأنها نتيجة عدم إندماج المعلومات الجديدة بصورةٍ حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي . فعندما تندمجُ المعلومة الجديدة إندماجاً حقيقياً في عقل المتعلم فإنها تكسبه الثقة بالذات ، (اسعد ، ٢٠١٧ : ١٥) .

حتى يحدث التعلم النشط يجبُ أن يكون دورُ المُعلم في العملية التعليمية ، موجهاً ومرشداً وميسراً للتعلم ، فهو لا يُسيطر على الموقف التعليمي ولكنه يديره بطريقة ذكية بحيث يوجهُ المتعلمين نحو الهدف من التعلم ، أما دور المتعلم النشط يقوم المتعلمون بأنشطةٍ عدة تتصل بمادتهم الدراسية ، مثل : طرح الأسئلة ، وفرض الفروض و الإشتراك في المناقشات والبحث و القراءة والتفسير والتعليل ، وكتابة القصص التاريخية القصيرة ، وحل المشكلات . ومتابعة الأحداث الجارية ، ولعبُ أدوار تاريخية ، والإفادة منها في تطبيقاتهم الحياتية العملية ، وبالتالي يصبحوا مستقلين ، متعلمين معتمدين على أنفسهم قادرين على أن يفهموا ما يتفاعلون معه من أشياء وأشخاص في المواقف الحياتية (خيرى ، ٢٠١٨ : ٨٩ و ٩٥) .

التعلم النشط :

إنبتق التعلم النشط وفق رؤى وأسس علمية ، فهو يستمدُ أساسه النظري من علماء النظريات المعرفية مثل (باولو فرييري) الذي يرى ان التعليم يصبح أكثر فاعلية عندما يقع ضمن معرفة الطالب الخاصة ورؤيته للعالم ، الأمر الذي يعكس أهمية ثقافة المتعلم والمجتمع الذي نشأ فيه ، وكذلك فأن نظرية "فيجوتسكي" لمنطقة النمو الأقرب التي تؤيد فكرة إن الطلبة يتعلمون أفضل عندما تكون المعلومات الجديدة المقدمة لهم خارج معارفهم الحالية ، (دمج ، ٢٠٢٠ : ٦٧) .

التعلم النشط ، هو مصطلح شامل لمجموعة من أساليب التدريس التي تُركز على القاء مسؤولية التعلم على المتعلم أو الطالب ، وإنتشر هذا المصطلح في القرن العشرين إلا أنه أصبح شائعاً في التسعينات من القرن العشرين بسبب تقرير كلاً من (بونويل و إيسون) الى جمعية دراسات التعليم العالي الأمريكية عام (١٩٩١) والتي عرض من طريقها أساليب مختلفة لتشجيع تطبيق التعلم النشط ، والمبدأ يعتمد على فكرة إن المشاركة النشطة للمتعلم في مواد التعلم يجعله قادراً على إسترجاع المعلومات بشكل أفضل ، (الحردان ، ٢٠١٩ : ٢١) .

وان التعلم النشط يعتمد أساساً على حيوية المتعلم ذاته ، حيث يفسح امامه مجالاً واسعاً من الحرية في اختيار مصادر التعلم ومراجعة محتوياتها وطرح الأسئلة حول مضامينها وعرض مايتوصل اليه من إستنتاجات يعتمد عليها في بناء خبراته في التعلم ، (العسكري ، ٢٠٢٢ : ٦) .

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٠

١١- خصائص التعلم النشط :

تذكر الأدبيات المتخصصة مجموعة من الخصائص التي ينبغي أن يتّصف بها التعلم النشط منها:

١- بما أن المتعلم في مراحل دراسته المختلفة يحتاج إلى جملة من الممارسات التي يجب أن يتعلمها ويُمارسها مثل (تحمل المسؤولية ، والقدرة على التخطيط السليم ، وممارسة مهارات التفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات ، وتنظيم الوقت وإدارته ، والمشاركة في الأعمال الجماعية و المشروعات الخيرية ، وممارسة الوعي بالذات وضبط المشاعر ، والتواصل والتفاعل مع الآخرين ، والقدرة على إتخاذ القرار، والمحافظة على البيئة) ، لذا يجب أن يرتبط التعلم النشط بحياة المتعلم وواقعه وإحتياجاته واهتماماته.

٢- التعلم عملية نشطة يقوم فيها المتعلم بالتفاعل مع بيئته ومن ثم ينشئ معارفه بنفسه عن طريق التفاعل مع البيئة ، كما أن من أهم المبادئ عند بياجه هي النظر إلى العملية التعليمية على أنها نشطة يقوم بها المتعلم بنفسه ولا تُملأ عليه ، وهذا يعني أن التعلم يحدث في جميع الأماكن التي يعيش فيها المتعلم ، ولا يقتصر على المدرسة والصف الدراسي.

٣- يحدث التعلم عن طريق تفاعل المتعلم مع كل ما يحيط به في بيئته من أحداث إجتماعية وسياسية وإقتصادية وثقافية.

٤- بناء المعرفة وليس نقلها ، أي أن المتعلم يبني معرفته من طريق تفاعله المباشر مع مادة التعلم ، ثم ربطها بما لديه من خبرات ومعلومات سابقة وأحداث تغييرات بها على أساس المعاني الجديدة ، ليولد في النهاية معرفة جديدة.

٥- المعرفة القبلية شرط أساسي لحدوث التعلم ذي المعنى ، ولها دور كبير أثناء عملية التعليم، ويتم تعديلها نتيجةً للتفاعل الشخصي والتفاعل الاجتماعي.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤١

٦-يحدثُ التعلم من طريق المهام الحقيقة ، فعندما يواجه المُتعلمين بمشكلات أو مهام حقيقةً يساعدهم ذلك على بناء معنى لما تعلموه ويُنمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات (الباوي ، الشمري ، ٢٠٢٠ : ٣١).

١٢-دور استراتيجيات التعلم النشط بالعملية التعليمية

يستعملُ غالبية المعلمين الحوار والمناقشة لأنها هي الطريقة التي تعلموا بها فيشعرون بالإرتياح لاستعمالها وعلى الرغم من ذلك تُعتبر طريقة الحوار والمناقشة طريقة عظيمة لنشر تعلم جزء كبير من المعلومات للطلبة ولكن ليس هي الصفة المثالية لتعلم التفكير والإبداع عند الطلاب ، وأن التعلم ليس مجرد الإكتفاء بالمشاهدة ، فالطلاب لا يتعلمون الكثير بمجرد الجلوس في الفصل والإستماع للمعلم وحفظ التكاليفات المعدة سلفاً وإستدعاء الإجابات بصورة أوتوماتيكية ، فالطلاب يجبُ أن يُناقشوا المعلومات التي يتعلمونها ، وأن يربطوا بينها وبين الخبرات الماضية وتطبيقها على حياتهم اليومية.

كما أشار البعضُ أنَّ الحوار والمناقشة من أساليب الاتصال الفعال والتي يتم من طريقها توصيل مقدار هائل من المعلومات ولكنها لا تُشجع الطلاب على تحليل وتركيب وتقويم الأفكار والمعلومات بحيث يستطيعوا استعمالها بطرائق جديدة .

بذلك يسود في مدارسنا نوع من التعليم الذي يكون فيه الطالب متلقي للمعلومات لا يتحمل مسؤولية التعلم ولا يُبادر بأنشطة بل يُنفذ التعليمات التي تصدرُ إليه من المعلم وبذلك يحدث التعلم التقليدي عادةً في الصفوف التي يجلسُ فيها الطلبة على شكل صفوف منتظمة المقاعد يستمعون إلى شرح المعلم أو ينسخون ما يكتب المعلم على السبورة من عباراتٍ أو أشكالٍ ويجيبون عن الأسئلة التي يطرحها عليهم المعلم ويحلون الواجبات المنزلية التي تطلب منهم ويقدمون الامتحانات في المادة المكتوبة في الكتاب المقرر ويسمى هذا النوع من التعليم بالتعليم السلبي وهو نمط سائد في كثير من مدارسنا.

لذلك يتضحُ مما سبق ضروري استعمال استراتيجيات التعلم النشط داخل حجرة الدراسة وهي ما أكدته الرابطة الأمريكية للتعليم الأعلى أنَّ التعلم عملية نشطة تبحث عن معنى من

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٢

ناحية المتعلم الذي يبني المعرفة وليس الذي يتلقاها بسلبية ، وذلك فإن التعلم يجب أن يعتمد على :

-مشاركة الطالب في أنشطة داخل الفصل.

-تصميم مشروعات ، يتمكن الطالب من طريقها تطبيق المعارف والمهارات.

-بناء برامج تزيد من فرض التحدي من أجل تحقيق النمو والتطور ، (تويج ، الزهراني ، ٢٠١٨ : ١٧).

ثانيا : استراتيجيات النجمة :

١- مفهوم الاستراتيجية :

وهي الاستراتيجية التي تُطبق تقنياتها للقراءة ، ويمكن استعمالها لقراءة المواد النصية ، مثل الكتب والصحف والمجلات والفهارس والموسوعات ، وقبل كل ذلك القرآن الكريم ، يكون المتعلم فيها محور العملية التعليمية ، وتتكون من خمسة خطوات لذلك سميت النجمة ، (غريب ، ٢٠٠٦ : ٩٧).

كلمة النجمة **STAR** مشتقة من الحروف الأولى للكلمات التي تشكل خطوات الاستراتيجية ، وهي (**Serch – Translate – Answer – Review**) وهي بحث كلمات النص وترجمة تلك الكلمات ومن ثم حل مشكلة النص ومراجعة الحل (العبيسي ، ٢٠١٠ : ١٠٥).

٢- خطوات استراتيجية النجمة :

تطبق هذه الاستراتيجية بخمس خطوات وحسب الترتيب الآتي :

١-التهيؤ : أول خطوة من القراءة هي التهيؤ للقراءة ، ويكون ذلك بتهيئة نفسك ووقتك للقراءة ، وتهيئة مكان القراءة والكتاب الذي تريد قراءته ، وبعد ذلك لاحظ مدى تقدمك في القراءة.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٣

٢-التصفح : هو الخطوة الثانية في القراءة ، تساعد على اتخاذ القرار لقراءة الموضوع كاملا او جزء منه ويفيد في فهم تركيب الموضوع ومكوناته.

٣-القراءة : هي القراءة بسرعة عالية جدا مع زيادة الاستيعاب والتعرف على بعض مهارات القراءة الصحيحة ووضع العلامات والتأشيريات والمراجعة.

٤-التأشير : وضع العلامات اثناء القراءة فعندما نقرأ قد نتوقف عند تأمل أية قُرانية ، او نتذوق ابيات شعرية ، نضع علامة عندها ونعود لها بعد الانتهاء من قراءة الموضوع كاملا ، وأدوات التأشير هي (قلم رصاص ، أوراق التأشير الملونة)

٥-المراجعة : الخطوة الأخيرة التي تتضمن استيعاب المادة المقروءة وتحقيق الهدف من القراءة (الحفظ او الاستيعاب او التطبيق او التأمل)،(غريب ، ٢٠٠٦ : ٩٧)

٣-خصائص استراتيجية النجمة :

١-تطبيق عملي يستند الى فلسفة التعلم النشط القائمة على النظرية البنائية.

٢-الطالب هو المحور الأساسي للعملية التعليمية التعليمية.

٣-تنمية كل المهارات العقلية والحصيلية اللغوية عند الطالب.

٤-تُنمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.

٥-التعلم والأنشطة مُتمركزة حول المتعلم وتعمل لمصلحته وتُراعي حاجاته وإهتماماته وميوله وقدراته . (الحردان ، ٢٠١٩ : ٣١)

٤-دور المعلم في استراتيجية النجمة :

المعلم هو المُخطط والموجه والميسر لعملية التعلم ومصدراً للمعرفة ، وهو القائم على تهيئة وإدارة الصف ، ترى الباحثة ان دور المعلم يتمثل بالاتي :

١-يقوم بتهيئة بيئة صفية مناسبة للطلاب للقراءة.

٤٤ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

- ٢-تشجيع إستفسارات المتعلمين وتساؤلاتهم.
- ٣-يقوم بشرح الدرس بالتفصيل وبشكل تدريجي.
- ٤-تهيئة فرص للمتعلمين تَسمحُ لهم ببناء معارف جديدة وفهم عميق.
- ٥-يَعملُ على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم.
- ٦-يربط ما يدرسه المتعلمون من معلومات وإتجاهات ومهارات في حياتهم الاجتماعية.
- ٥-دور المتعلم في استراتيجية النجمة :

- ١-يعدُّ محوراً أساسياً في العملية التعليمية التعليمية
- ٢-يُجيبُ على التساؤلات والإستفسارات التي يَطحها المُعلم ويَعمل بتوجيهاته.
- ٣-يقومُ بإنتاج وتوليد الأفكار والمعارف الجديدة وربطها بمعرفته السابقة.
- ٤-القيام بالانشطة بالاجراء الصحيح والمطلوب منه.
- ٥-يسعى الى البحث والإستكشاف وجمع المعلومات وتحليلها وإعادة قراءتها والمُلاحظة والمُقارنة والتحليل والنقد.

(تويج ، والزهراني ، ٢٠١٨ : ٤٢)

ثالثاً : الوعي :

- ١-الوعي لغة :عرفه (الفيومي) المصباح المنير :
- الوعي : وعيت الحديث (وعياً) حفظته وتدبرته من باب الوعد ، (واوعيت) المتاع بالالف في الوعاء ، (الفيومي ، ١٩٩٩ : ٦٦٦) .

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٥

الوعي لغة : عرفه (الزيات) معجم الوسيط :

الوعي : الحفظ والتقدير – والفهم وسلامة الإدراك ، (وفي علم النفس) شعور الكائن الحي بما في نفسه وما يحيط به (الوَعَى) الجلبة والاصوات ، (الوَعْيُ) الفقيه الحافظ الكيِّس ، (الزيات ، ١٩٦٠ : ١٠٤٥) .

٢- مفهوم الوعي :

يبدو أن كلمة (الوعي) أخذت نصيبها من التطور والحدثة في الاستعمال على نحو مواكب إرتقاء حياتنا الفكرية والثقافية ؛ فقد كانت هذه الكلمة تستعمل للجمع والحفظ ، على نحو ما نجده في قوله – جل وعلا : ((وَتَعِيَهَا اذُنٌ وَاَعْيَةٌ)) الحاقة / الاية ١٢ ، وقوله تعالى ((وَجَمَعَ فَأَوْعَى)) المعارج / الاية ١٨

وفي مرحلة لاحقة صارت الكلمة تستعمل بمعنى الفهم وسلامة الإدراك ، وكان علماء النفس في الماضي يُعرفون الوعي بأنه : شعور الكائن الحي بنفسه ، وما يحيط به ومع تقدم العلم وتعقيد المصطلحات والمفاهيم أخذ مدلول (الوعي) يتجه نحو العمق والتفرع والتوسع ، ليدخل العديد من المجالات النفسية والفكرية والاجتماعية والثقافية ، وصار هناك كلاماً كثير عن تنمية الوعي وتجلياته إلى جانب الحديث عن تشتته وإنقساماته وعلاقته بالخبرة والثقافة والنظام العقلي ؛ كما كثرت المجالات التي يُضاف إليها الوعي ؛ فهناك وعي الذات والوعي الاجتماعي والوعي الطبقي والسياسي، (بكار ، ٢٠٠٠ : ٩) في وسط القرن العشرين عاد الوعي للواجهة مرة أخرى بعد أن تناول علم النفس المعرفي ، وما أكدته المدرسة المعرفية بأنه يجب ربط الوعي بثلاثة مفاهيم مترابطة مع بعضها الى حد كبير ، كما موضحة في الاتي :

١- نظام تشكيل الذاكرة : هو نظامٌ يحوي على عمليات التحكم المعرفي ، وهي العمليات التي تكون قبل البدء بالأفعال ، وإصدار الحكم ، وحل المشكلات ، ويمكن أن نطلق عليه نظام تخزين المدركات الحسية ، وإسترجاع الذكريات ، ولا تبقى فيه هذه المدركات الحسية فترة طويلة اذا لم يتم التعامل معها ، وتَفْقَدُ خلال بضع دقائق.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٦

٢- نظام التحكم التنفيذي: هو نظام تُنفَّذ يتحكم بجهاز المخ ويشرف عليه وعن طريق هذا الجهاز يرتبط الوعي بعدة عمليات منها مرونة التفكير لحل المشكلات الجديدة ، وكذلك مهارات التعلم وصُدُور الإستجابات وإصدار الأحكام بصورة إرادية.

٣-الانتباه : يأتي عن طريق تركيز الأنشطة العقلية ، على معلومة معينة دون غيرها من المعلومات ، (Farthing ، ١٩٩٢ : ١٠) .

فالوعي جملة معايير مكونة من نوازع الذات الإنسانية المتطابقة مع حقائق الوجود ، وفي إعتقادنا ، أنَّ كل الأفكار والمقولات والرؤى وما أبدعه الوعي من صور التعبير ، سواء كانت موضوعاً أم خطاباً أم رسوماً أم هياكل أم صنائع .. وسواها فإنها من نتاج وعي ذاتي مكون ، وبطبيعة الحال ، تتخلق عن سيرورة إرتقاء الوعي مكونات أخرى تُثري حياة المبدع وحياة الإبداع على قدرٍ سواء ، ومن الملاحظ فإن النصوص والمقولات والأساطير التي تعامل بها الوعي البدائي بغية فهم الحياة هي من صنع الإنسان ، سواء كان شخصانياً أم مجتمعيًا ، فالذاتُ مُتجسدة في المكون العقلاني الذي يرى الحياة من رؤى قيمية تُحدد مسارات سلوكه وأنماط تفكيره ومعتقداته وعلاقاته ومستوياته الأخلاقية ، بيْد أنَّ هذا المكوّن لم يتحجر او يعبر عن أثرٍ ماضٍ وانتهى ، إنما يخضع لارتقاء وغيوي ، تتوالد فيه لحظة الوعي الجديدة من لحظة الوعي التي سبقتها ، أي يتولد النص من ذات النص ، ويحملُ في مظهره خواص سابقة ، (الحافظ ، ٢٠٠٥ : ٢٥) .

٣-مستويات الوعي :

رأى فرويد ان الوعي ككل يتألف من ثلاثة مستويات :

١-الوعي - ما تكون على علم تام به في وقت ما .

٢-الذكريات والأحاسيس الدفينة - ما يمكن أن نصبح مدركين له بسهولة تامة إذا حولنا انتباهنا إليه .

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٧

٣-اللاوعي - ما قمنا بطرحه من عقولنا الواعية ، من طريق الكبت ، مما يجعله صعب الوصول اليه ، على الرغم من أنه لا يزال يمارس نفوذاً على أفكارنا ومشاعرنا وسلوكنا،(خضر ، ٢٠٢٢ : ٧).

٤-أنواع الوعي :

يُصنف الوعي إلى أصناف أربعة هي :

١-الوعي العفوي التلقائي : وهو ذلك النوع من الوعي الذي يكون أساساً قيامنا بنشاطٍ معين ، دون أن يتطلّب منا مجهوداً ذهنياً كبيراً ، بحيث لا يَمنعنا من مزاولة أنشطة ذهنية أخرى.

٢-الوعي التأملي : عكس الأول يتطلّب حضوراً ذهنياً قوياً ، ويرتكز على قدرات عقلية عليا ، كالذكاء ، والإدراك ، والذاكرة، ومن ثم فإنه يَمنعنا من أن نزاوّل أي نشاطٍ آخر.

٣-الوعي الحدسي : وهو الوعي المباشر والفجائي الذي يجعلنا ندرك أشياءً ، أو علاقات أو معرفةً ، دون أن نكون قادرين على الإتيان بأي استدلالٍ.

٤-الوعي المعياري الأخلاقي : وهو الذي يجعلنا نصدّر أحكاماً قيمة على الأشياء والسلوكيات فنرفضها أو نقبلها بناء على قناعات أخلاقية ، وغالباً ما يرتبط هذا الوعي بمدى شعورنا بالمسؤولية تجاه أنفسنا والآخرين ، (عبد الغني ، ٢٠١٦ : ١١٦).

والوعي على المستوى المعرفي لدى الفرد ، ينقسم إلى نوعين :

-وعي يومي (تطبيق) ، وينشأ من الشروط التطبيقية للحياة الاجتماعية ، وفيه تعبر الحاجات والمطالب البشرية عن نفسها.

-وعي نظري ، فهو يطمح إلى التعبير عن جوهر الظواهر الاجتماعية ، ويكمن الاختلاف بين هذين النوعين اليومي والنظري ، في أن الوعي الأول يبقى على سطح الظواهر دون

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٨

أن تصل تعميماته إلى عمقها ، ويحاول الثاني التعمق في جوهر الظواهر وكشف قوانين وجودها الفعلي وتطورها ، (غازي ، ٢٠٢٣ : ٨٦) .

٥-مكونات الوعي ووسائله :

هناك ثلاثة مكونات رئيسة يتكون منها الوعي هي :

١-الاحساسات الخارجية : وتشمل الإدراك الحسي الناتج مباشرة عن عمل الحواس والمتأتي من المستقبلات (المستلمات الحسية)

٢-الاحساسات الداخلية : وتشمل الوظائف العقلية المعرفية للوعي مثل (الأفكار والذاكرة والتخيل والعواطف والمشاعر والأحلام)

٣-في قلب الوعي : هناك النفس أو (الأنا) وهي أساس الهوية الشخصية والإستمرارية المميزة لكل فردٍ أثناء حياته ، عدا الفجوات اليومية في الوعي مثل حالات النوم ، (جنجون ، ٢٠١٥ : ٣٨) ، اضافةً الى مكونات الوعي وجود تلك الأدوات التي تشكل وعينا وتساهم في حكمنا على الأمور من طريقها ، بمعنى أنها مرشحات نستعملها لنرى الأحداث ونعلق على الأمور . ومن أهم هذه المكونات : "المعرفة واللغة والمفاهيم والمبادئ والقيم وإتساع الخيال وما نمتلكه من نظم تفكيرٍ ومن أفكارٍ فاعلة وما مر علينا من تجارب في الحياة" . كل ذلك يُكوّن الوعي ويُسهّم في تشكيله فإن إجتمع شخصان وتناقشا في قضية معينة ! كان النقاش وما أثير من أسئلة هو أحد وسائل استعمال الوعي - فهم إن اتفقوا في المعرفة فسيختلفون في المفاهيم التي يرون بها الموضوع ، وإن اتفقوا في المفاهيم فسيختلفون في المبادئ ، وإن اتفقوا فسيختلفون في طرق تفكيرهما ونظرتهما للموضوع ، ولذلك سمي النقاش نقاشا فيه أخذٌ و ردٌ وتعارض وتوافق ، وتأثير مكونات الوعي يظهر جليا في ذلك. وإن مفاهيمنا وطرق تفكيرنا وقدرتنا على تخيل العواقب أمور غير محسوسة وواضحة فكان الكشف عنها أصعب ، ولتطويرها يجبُ ان نمتلك قدرا من المفاهيم الجيدة ، ونبتعد عن طرق التفكير الخاطئة ، لأننا كلما حسنا في مكونات وعينا كلما ازداد تحسن مدركاتنا العقلية ورؤيتنا للحياة ، (ال عواض ، ٢٠١٢ : ٢٠) .

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٤٩

اما وسائل استعمال الوعي أو سبل الوعي فمنها السؤال والتأمل، والنقاش والدليل، والحدس والحواس الخمس من نَظَر ولمس وشم وذوق وسَماع . وهذه السبل هي التي تُكوّن مكونات الوعي ، فنحن في سلسلة ، من طريقة إلى مكون إلى وعي وحكم وتقرير. وكما ذكرنا بأن الوعي يحتاج إلى جهد يُبذل ، وذلك واضح في وسائله ، فالسؤال فن والتأمل له طريقته ، والنقاش فيه أخذٌ و ردٌ ، وكذلك البقية فالوعي يتكلم سواء كلاماً مسموعاً أو لا ، والكلام لوحده طاقة ، (ال عواض ، ٢٠١٢ : ٢٠) ، زيادة على ذلك فإن الوعي عملية من عمليات العقل ، وموضوعاته هي : الأشياء ورغباتنا وأفكارنا من كل نوع ويُزودنا الوعي بإعتقادٍ يقيني لا يتزعزع ، ليس نتيجة استدلال بل إنه إعتقاد حدسي مباشر وإذا كان هذا الاعتقاد موجوداً عند جميع الناس فهو ملكة أصلية من ملكات العقل... وإذا لم يكن موجوداً عند عامة الناس فإننا ننظر إليه على أنه مبدأ أو على أنه من تعاليم الحس المشترك ، (بغورة ، ٢٠٢١ : ٢٧٤) .

كما يدل الوعي على منطقة الانتباه الذهني التي تبتدئ من منطقة ما قبل الوعي ، وتمرّ بمستويات الذهن وتصل إلى أعلى مستوى في الذهن فتشمله ، وهو مستوى التفكير العقلي والاتصال بالآخرين ، ومستوى التعبير الذهني الذي يقع على هامش الانتباه ، (همفري ، ٢٠١٥ : ٢٣) .

اذن الوعي (Awareness) يشمل وعي الفرد بسلوكه المعرفي في أثناء المهام التعليمية ، والوعي بالهدف منها ، وما يعرفه عنها وبما هو في حاجة لمعرفته ، وكذلك الوعي بالإستراتيجيات التي تسهل تعلمه ، (بشارة ، ٢٠١٥ : ١٣١)

يعد فهم النص المقروء هو الركيزة الأساسية التي ينطلق من طريقها الطالب الى تعلم المواد التعليمية وإستيعابها والوعي بمضمون محتواها ، خصوصاً في المرحلة المتوسطة ، فعندما يتجاوز الطالب الصعوبة والعقبة التي تواجهه في الفهم فإنه بالتالي يستطيع التغلب على أي مشكلة تواجهه في فهم المحتوى الذي يُقدّم إليه، (عبد الصبور ، ٢٠٠٠ : ١٠)

٥٠ الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة

٦- الوعي القرائي :

قد يجد البعض ممن يقرأ النصوص القرائية ان الموضوع فيه شي من العسر ، وما هو بعسيرٍ انما يحتاج الى صفاء وتركيز وتأن في القراءة ، والمتأني سيجد مُتعة الوصول الى المعاني التي سَطُرَتْ بأوضح الطرق وأيسرها ، ومن يقرأ ويفهم ويعي المسطور ، سيجدُ إنه يُحدثُ فرقاً في فكرة الموضوع وواقعيتها ، (جلوب ، ٢٠٢٢ : ٧) .

إن الوعي القرائي يجعلُ القارئُ قادراً على إعطاء معنى للنص المقروء من بنيته المعرفية العميقة فضلاً عن بنيته الظاهرة ، وإن مهارات الوعي في مجال القراءة تشتملُ على الوعي بالذات لدى المتعلم ، كالوعي بالعلاقة بين النص والمعرفة القبلية من جهة ، والوعي بالعلاقة بين إستراتيجيات القراءة وفهم النص المقروء من جهةٍ أخرى ، فهي مُحددة في التنظيم والتركيب المعرفي لعقلِ المُتعلِّم او القارئ ، ومعرفة السابقة وثروته الفكرية واللغوية ، (بدران ، ٢٠٠٨ : ٣٤) ، ويعدُ الوعي القرائي جزءاً من المظلة العامة المعروفة باسم "ما وراء المعرفة" ، ويحددُ كل من بيكر وبراون (١٩٨٤) ثلاثة عناصر أساسية ومُترابطة لما يُسمى بما وراء المعرفة ، وتتمثلُ هذه العناصر بـ (معرفة الفرد بذاته وبأهداف عملية التعلم ، المعرفة بالعمليات الذهنية المُتطلبة لعملية التعلم ، وأخيراً الضبط والتنظيم الذاتي لهذه العمليات) ، أما شتير نبييرغ (١٩٨٤) فيعتقدُ بأنَّ مهارات الوعي القرائي ما هي إلا بُعدٌ أساسي من أبعاد الذكاء ؛ إذ يعتقدُ أن مقدرة الفرد على توزيع المصادر المعرفية ، وتحديدُ كيفية إنجاز مهمة معينة وتحديد وقت انجازها من أهم العناصر الأساسية المكونة للذكاء.

-بيكر وبراون (١٩٨٤)، المهارات ما وراء المعرفية للقراءة، دليل ابحاث القراءة، نيويورك

-شتير نبييرغ (١٩٨٤)، قياس وعي طلاب اللغة العربية كلغة اساسية باستراتيجيات القراءة، مجلة التربية التنموية، مدريد

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٥١

ويؤكد البعض أن الوعي القرائي هو مهارة أساسية يجب أن يمتلكها أي قارئ جيد ، وتتضمن هذه المهارة بعض القدرات -كإتقان مهارات اللغة والسيطرة على مكوناتها الصوتية والنحوية والمفاهيمية - وكما يؤكد البعض الآخر أنّ عملية القراءة تتداخل في العديد من المتغيرات البيئية والاجتماعية والفكرية والمعرفية بما تتضمنه من عمليات إنتباه وإدراك وذاكرة وقدرة على الإستنتاج وحل المشكلات وغير ذلك من المتغيرات الضرورية للقيام بعملية القراءة والمطالعة ، (الحموري ، ٢٠١٠ : ٧٩) .

وعلى الرغم من إنّ إمتلاك مهارات الوعي القرائي لا يُترجم في بعض الأحيان الاستعمال الحقيقي لهذه المهارات ، إلا أنه من الضروري تأكيد وتضمين هذه المهارات في المناهج والمقررات الدراسية وذلك من أجل تحسين قراءة الطلبة ومُطالعاتهم ، وزيادة وعيهم في ما يتضمنه محتوى النصوص الموجودة في مناهجهم الدراسية وبالتالي جعلهم قُراءً سريعِي الإستجابة ، وعند مساعدة الطلبة في إمتلاكهم لمهارات الوعي بالقراءة والسرعة في الإستجابة ، فإن ذلك سيُطورُ عندهم ما يُسمى "بالقراءة الأكاديمية الماهرة" ، مما سينعكس بدوره على تحصيلهم الدراسي في مُختلف المواد الدراسية وبصورة مباشرة ، وإيجابية ، (Mokhtari & Sheorey ، ٢٠٠٢ ، ٤٥) .

في ضوء ما تقدّم يتّضح للباحثة ضرورة الإهتمام والتركيز بالوعي القرائي كونه من المهارات الأساسية للقراءة والمطالعة ، إذ إن الوعي القرائي يتيّح للمتعلّم والقارئ أن يعي ويفهم لغة الكاتب ومغزى النص وتأمّل جمال تعابيرهِ ، والربط بين المفاهيم والوصول الى إستخلاص النتائج ونقد المادة المقروءة ، بالإضافة الى الفهم الظاهر والضمني للنص مما يحققُ القراءة الصحيحة الحقيقية للنص .

يدخلُ في إستراتيجيات القراءة فوق المعرفية ، إستراتيجيات تنظيم الطالب لقراءته كتحديد الأجزاء التي سيقروها بشكلٍ جيد وأفضل من غيرها ، أو الإجراءات التي سيستعملها في حال واجهته كلمة أو جملة لا يعرف معناها ، كما يدخل في تلك الإستراتيجيات ما يُسمى بالمعرفة الشرطية ويقصدُ بها معرفة الطالب بالشروط التي سيقراً فيها النص وما يتضمنه : هل هي قراءة ترفيهية من أجل المتعة أم هي قراءة استعداداً لإختبار ما ؟ ومتى وظف

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٥٢

الطالب تلك الإستراتيجيات في القراءة يكون لديه وعي قرائي ، وعلى هذا فإن الوعي القرائي ينظر إلى القراءة على إنها نشاطاً يتطلب تخطيطاً وتنظيماً وتقويماً ومعرفة شرطية ، والقارئ الواعي هو ذلك الذي يدرك المعرفة والإجراءات والمهارات التي تتطلبها عملية القراءة ، (Israel ، ٢٠٠٥ : ١١).

وبذلك تعدّ مهارات الوعي بالقراءة عملية ضرورية للقراءة ، وهي مختصة في تركيب عقل القارئ المعرفي ، وخبرته السابقة وثروته اللغوية وتنوع افكاره ، وقدرته على التصنيف بأوجه الشبه ، والتمييز بأوجه الاختلاف ، وهذا يجعل القارئ قادراً على إعطاء المعنى على النص المقروء من بنيته العميقة والغامضة فضلاً عن بنيته البسيطة الظاهرة ، كما أن لمهارات الوعي بالقراءة أهمية كبيرة في كونها تمكن الفرد المتعلم والقارئ الجيد من مراقبة القراءة بشكل مستمر للتأكد من أن حدوث الفهم ، كما أنها تساعد المتعلم على التنبؤ بالأفكار الرئيسية والضمنية في السياق وتُميّزها وتحددها ، (راشد ، ٢٠٠٩ : ٥).

كما تجلت أهمية مهارات الوعي بالقراءة في أنها تحقق مجموعة من النتائج التعليمية المرغوبة حددها (غبيد ٢٠٠٠) فيما يلي :

-أنها تتطلب استعمال استراتيجيات قرائية متنوعة.

-تختبر معلومات القارئ من طريق عمليات القراءة.

-تعيّن الطالب على مراقبة فهمه للمادة المقروءة ، (المطيري ، ٢٠١١ : ٤٠).

قام (yayli ، ٢٠١٠) بدراسة تهدف الى الكشف عن مهارات الوعي القرائي ومدى تكرار استعمالها ، اعتمادها على بروتوكولات التفكير بصوت مسموع وبروتوكولات الحفظ والاسترجاع لدى (١٢ طالبا) من المرحلة الثانوية (الجيدين في القراءة – الضعفاء في القراءة)

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٥٣

واظهرت النتائج ان كلتا المجموعتين استعملوا مهارات الوعي بالقراءة (التخطيط ، التنظيم ، التقويم ، والمعرفة المشروطة) كما ان القراء الجيدين الاكفاء استعملوا مهارات الوعي بالقراءة اكثر تكرارا من الضعفاء في القراءة وفي كلا النوعين من النصوص الأدبية (الروائية ، والشعرية) ، (yayli ، ٢٠١٠ : ٦٧)

٧-مهارات الوعي القرائي :

ان مهارات الوعي في مجال القراءة "الوعي القرائي" هي وعي الفرد بالعمليات المعرفية التي يستعملها أثناء القراءة ، وإدارته لهذه العمليات ، والتخطيط لنشاطات القراءة ، والوعي بمتطلبات المهام المتنوعة في أنشطتها ووسائلها ، باحثاً عن الإستراتيجيات الملائمة للقراءة ، ومراقبته المستمرة لمدى الفهم والمعالجة بشكلٍ دوري لصعوبة الفهم ، فهي إجراءات ذهنية مُحددة تشملُ المهارات الرئيسية التالية :

١-التخطيط Planning:

وهو قدرةُ القارئ على وضع تصور ذهني يسبقُ عملية القراءة ، وذلك لتحديد أفضل الطرق لإنجازها ، ويتضمنُ وضعُ الإستراتيجيات الخاصة للوصول الى الأهداف التي تمّ تحديدها ، وهو بمعنى التنسيق الاختياري للوسائل المعرفية.

٢-التنظيم Regulation:

هي قدرةُ القارئ على مراقبة نفسه أثناء القراءة ، وملائمة أفعاله لتسايرُ الخطة المُعدة مسبقاً ، فَيراقبُ ويَرصدُ ويعدلُ الخطط والإستراتيجيات ، ويعالج المشكلات التي تواجهه.

٣-التقييم Evaluation:

وهي قدرةُ القارئ على التأكد من درجة تحقيق الأهداف المعرفية المُحددة سلفاً قبل القراءة ، أو هي عملية مقارنة النتائج المُحققة مع الأهداف المُعدة مسبقاً ، تشملُ على:

أ-تقييم مدى تحقق الأهداف بعد عملية القراءة.

ب-الحُكمُ على دقة وكفاءة النتائج.

ج-تقيُّمُ مدى ملائمة الأساليب التي استعملت أثناء عملية القراءة.

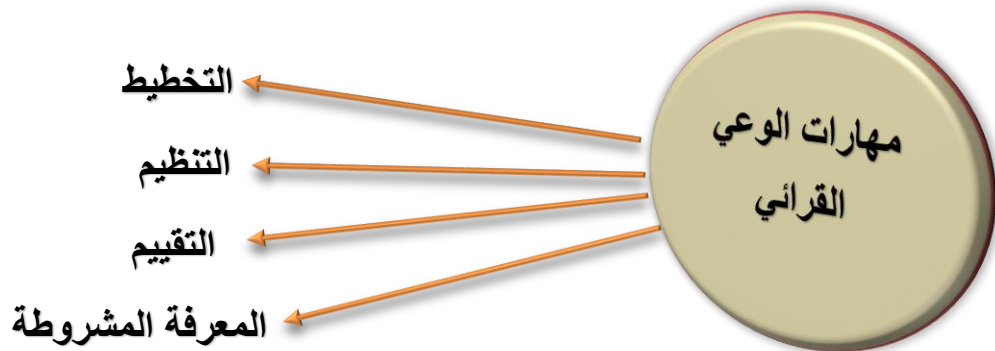
د-تقيُّمُ كيفية تناول العقبات والأخطار أثناء عملية القراءة.

هـ-تقيُّمُ فاعلية الإستراتيجية أو الخطة المُعدَّة للقراءة.

٤-المعرفة المشروطة Condititonal Knowledge:

هي وعيُ القارئ بالشروط التي تؤثر على القراءة ومعرفته بالسبب الذي استعمل من أجله إستراتيجية معينة ، ومعرفة الزمن المناسب لاستعمالها في موقف القراءة المستهدف ، (المطيري ، ٢٠١١ : ٣٦) .

شكل رقم (٢)



الشكل يبين مهارات الوعي القرائي

٨-سمات الوعي القرائي :

يُنْبَغِي أن لا يقتصر فهمنا عند المطالعة على المعنى الحرفي فحسب ، لأن التقيد بالمعاني الحرفية من دون معرفة الأسباب الكامنة وراء الأحداث والأمور المدونة ، أو من دون إستخلاص العبر والمعاني العميقة من النص عن طريق تنشيط العمليات الإدراكية والانتباه والإستيعاب والفهم فانها بذلك تعدّ نوعاً من أنواع تحجير العقل ومنعه من التحليق في سماء تنويع الأفكار وآفاق الخيال الرّحب هذا من جهة ، ومن جهة أخرى فإن المطالعات المشتتة والقراءة العشوائية في كل ما هبّ ودبّ ، وإن كانت لا تخلو من فائدة ، لكنها لا تمنح صاحبها سوى معرفة سطحية ومفاهيم مجزأة ومقطعة الأوصال وغير منتظمة ومتراصة ، ومن ثم تكون هذه القراءة عاجزة عن تقديم صورة واضحة وبنية معرفية متكاملة عن الحقائق الكونية لصاحبها.

ولا يكون حصاد الإنسان الذي يُمارس هذا النمط من المطالعة سوى شذرات متناثرة من العلم . فلهذا يكون محروماً من الرؤية الشمولية للأمور، ومن ثم يغدو نطاق وعيه بذاته وبمجتمعه محدوداً وقاصراً

ومنّ الأفضل لكل من يودّ القراءة في أي مجال من مجالات المعرفة أن يراجع كتابات أصحاب الإسهامات الرائعة والإبداعات والإبتكارات المتميزة ، وهم اللذين يعيش الكثير من الباحثين على موائدهم ، ليكون قارئاً مغترفاً من النبع بصورة مباشرة ، (الحسنون ، ٢٠٠٣ : ٣٧) .

ان من ابرز سمات الوعي القرائي هي :

- ١-ان أفكار واسهامات القارئ لاتكون متمايضة عن بعضها البعض بل تكون مجتمعة في تيار واحد من حالات الوعي التي تعبر عن ادراك القارئ للنص المقروء
- ٢-القصدية وهي القدرة على توجيه التفكير والمشاعر والادراك نحو محتوى النص ليتمكن القارئ من معرفة الهدف من القراءة واسبابها.

الفصل الثاني ————— الجوانب النظرية والدراسات السابقة ٥٦

٣-يسهم في حب الاستطلاع والمثابرة العقلية التي تساعد القارئ على حل المشكلات.

٤- الوعي القرائي نمط خاص للمعرفة والقدرة التي قد تنمو مع الخبرة الشخصية والتعلم المدرسي.

٥-يقدم طريقة قوية للتعلم الاجتماعي-المعرفة العميقة للعمليات المعرفية لدى الفرد من طريق التفكير والملاحظة الداخلية .

(خليفة وسعد ، ٢٠١٠ : ٢٤)

المحور الثاني : الدراسات السابقة

أولاً : عرض الدراسات السابقة :

رغم الجهد الذي بذلته الباحثة وبعد اطلاعها على عدد من الدراسات العراقية والعربية والأجنبية في المكتبات والادبيات والمجلات وملخصات الرسائل ، والتي ترتبط ببعض جوانب هذا البحث ، وستعرضها الباحثة في الجدول التالي على وفق التسلسل الزمني.

جدول (١)

جدول الدراسات السابقة وفق التسلسل الزمني

اسم الباحث وسنة الدراسة	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	مجتمع الدراسة	جنس العينة وعددها	المرحلة الدراسية	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	ابرز النتائج
الوهر و أبو عليا ، ١٩٩٩	الامارات	مستوى امتلاك الطلبة لمعارف ماوراء المعرفة في مجال الاعداد للامتحانات وادائها وعلاقتها بجنسهم وتحصيلهم ومستوى دراستهم	طلبة المدارس في المرحلة الثانوية في الامارات البالغ عددهم (٢٩٦٨) طالبا وطالبة	ذكور واثان ويبلغ عددهم ٤٤٠ طالب وطالبة	ماجستير	اختبار لقياس مهارات الوعي القراني	المتوسطات الحسابية ، معامل كرونباخ الفا ، معاملات الارتباط بيرسون	تقدير مستوى امتلاك الطلبة لمهارات الوعي القراني في المعرفة التقريرية والاجرائية والشرطية .
الحموري ، ٢٠١٠	الأردن	الوعي القراني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية	طلبة المدارس في المرحلة الثانوية في لواء بني كنانة الاردن البالغ عددهم (٢٧٠٧) طالبا وطالبة	ذكور واثان ويبلغ عددهم ٣٨٦ طالباً وطالبة	دكتوراه	مقياس في الوعي القراني	معاملات ارتباط بيرسون ، معادلة كرونباخ الفا ، متوسطات حسابية ، الانحراف المعياري ، اختبار شافيه	بينت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسطاً من الوعي القراني وأن هذا المستوى يختلف باختلاف الجنس والفرع الأكاديمي ، وكشفت عن علاقة ارتباط موجب بين الوعي القراني والتحصيل الدراسي

تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية التعليم التبادلي على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الوعي القراني	المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري ، الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين	اختبار في الوعي القراني البعدي	ماجستير	ذكور ويبلغ عددهم ٧٧ طالباً	طلبة المدارس في المرحلة الأساسية في عمان / الأردن البالغ عددهم (٤٩٩) طالب	اثر استراتيجية التعليم التبادلي في الوعي القراني لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن	الأردن	حرب ، ٢٠١١
توجد علاقة إيجابية وتداخل وترابط بين مهارات الوعي القراني وفهم النص المقروء ، ووعي الطالب بعملياته المعرفية الخاصة في مجال القراءة ونتائجها وما يتصل بتلك المعرفة .	المتوسطات الحسابية ، اختبار المصفوفات لرافن ، معامل كرونيباخ الفا ، معاملات الارتباط بيرسون	مقياس في الوعي القراني	ماجستير	إناث ويبلغ عددهن ٢٠٠ طالبة	طالبات المدارس في المرحلة المتوسطة (الموهوبات) في الكويت البالغ عددهن (١٩٣٥)	مهارات الوعي بالقراءة وعلاقتها بفهم النص المقروء لدى الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت	البحرين	المطيري ، ٢٠١١
تفوق المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفق استراتيجية SRQ٢R على المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في الوعي القراني ، كذلك تفعيل خبرات الطالبات السابقة المتعلقة بالنص المقروء ، إضافة الى انهن يتمتكن قدرات عقلية تمكنهن من تفعيل تعلمهن الذاتي	المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري ، الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين ، اختبار تو كي	اختبار في الوعي القراني	دكتوراه	إناث ويبلغ عددهن ٨٦ طالبة	طالبات المدارس في المرحلة الاساسية البالغ عددهن (٥٠٣) طالبة	فاعلية استراتيجية SRQ٢R القرانية في الوعي القراني لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن	الأردن	ابو رحمة ، ٢٠١٢

ثانياً: مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة والتعقيب على الدراسة الحالية:

- ١-بناء مقياس الوعي القرائي اذ افادت الباحثة من الدراسات السابقة في جمع المعلومات لتكوين بعض الفقرات عن الوعي القرائي
- ٢-أفادت الباحثة في اختيارها لعينة البحث من حيث حجم العينة ونوعها
- ٣-التعرف على كيفية تطبيق خطوات المنهج التجريبي المستعمل والعمل على تنمية وتطوير بنية المناهج العلمية التربوية في التربية والتعليم
- ٤-التعرف على الوسائل الإحصائية المستعملة والإفادة منها
- ٥-عرض نتائج البحث وتفسيرها وتقديم افضل التوصيات والمقترحات
- ٦-افادت الباحثة من الدراسات السابقة للاطلاع على عدد من المصادر التي يمكن الرجوع اليها ، والتحفيز للبحث عن احدث المصادر في العلوم التربوية والانسانية.
- ٧-القدرة على قياس مستوى الطالبات في مهارات الوعي القرائي واكتشاف مواطن الضعف وعدم الاستجابة السريعة في القراءة ، والتوصل لمعالجتها وتحسين قدرتهن على القراءة وزيادة وعيهم.



الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً : منهج البحث.

ثانياً : التصميم التجريبي.

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته.

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث.

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة.

سادساً : متطلبات البحث.

سابعاً : تطبيق التجربة.

ثامناً : أداة الاختبار.

تاسعاً : تطبيق الاختبار.

عشرأ : الوسائل الإحصائية.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي واختيار مجتمع البحث وعينته وتكافؤ مجموعتيها وتحديد المادة العلمية وتخطيط تدريسها، وصياغة الأغراض السلوكية وإعداد أداة البحث واستعمال الوسائل الإحصائية الملائمة لتحليل نتائجه وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أولاً. منهج البحث:

اعتمدت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي في إجراءات بحثها الحالي؛ لأنه المنهج الملائم لإجراءاته و يتميز عن غيره من المناهج . فهو لا يقتصر على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة ، بل يتعداه إلى تدخل واضح ومقصود من قبل الباحث بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من طريق استعمال إجراءات أو أحداث تغيرات معينة ، (عليان ، وغنيم ، ٢٠١٣)

ثانياً: التصميم التجريبي:

إن اختيار التصميم التجريبي الجيد يضمن للباحثة بداية موفقة في دراستها، فضلاً عن أنه يساعدها في الحصول على بيانات دقيقة تشارك في التحقق من الفرضيات المطروحة ، اذ يعد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي تنفذها الباحثة، فلا بد من أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان سلامته، ودقة نتائجه (عبد الرحمن ، ٢٠١٧ : ٤٨٧).

ولما كان هذا البحث معتمداً على متغيرٍ مستقلٍ واحدٍ، هو (استراتيجية النجمة) ، ومتغيرٍ تابعٍ واحدٍ، هو (الوعي القرائي)، لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث الحالي وكما موضح في شكل (٣) .

شكل (٣)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية النجمة	الوعي القرائي	اختبار بعدي في
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		الوعي القرائي

الشكل يبين المجموعتان التجريبية والضابطة والمتغير المستقل والمتغير التابع والاداة

ثالثاً: - مجتمع البحث وعينته

١- مجتمع البحث

ويعد تحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسة في التجربة ، ويقصد به جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث ، أي كل من تعمم عليه نتائج الدراسة ، (أبو التمن ، ٢٠٠٧ : ١٨٦).

لذا حدّدت الباحثة مجتمع بحثها بطالبات الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات ، في مركز كربلاء المقدسة التي لا يقل عدد شعب الصف الأول المتوسط فيها عن شعبتين ، والتي حصلت عليها الباحثة من المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة ، عند زيارتها لها مصطحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ملحق (١) ، وحصلت من طريقه على أسماء المدارس المتوسطة التي تتوافر فيها متطلبات البحث فوجدتها (٢٢) مدرسة متوسطة وجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢)

أسماء المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات في مركز محافظة كربلاء التي يوجد فيها أكثر من شعبة لطالبات الصف الأول المتوسط

ت	موقع المدرسة	اسم المدرسة	عدد الطالبات	عدد الشعب
١	مركز كربلاء	متوسطة ميسلون	١٥٦	٤
٢	مركز كربلاء	متوسطة فاطمة بنت اسد	٣٤٧	٦
٣	مركز كربلاء	متوسطة سمية	٢٦٥	٦
٤	مركز كربلاء	متوسطة نهج البلاغة	١٧٢	٤

٥	مركز كربلاء	متوسطة الاسرة	٢٧٢	٦
٦	مركز كربلاء	متوسطة العفة للبنات	١٤٩	٤
٧	مركز كربلاء	متوسطة النيازك	٣٩٣	٨
٨	مركز كربلاء	متوسطة الريحانة	٣٠٧	٨
٩	مركز كربلاء	متوسطة الاكرام للبنات	٣١٣	٦
١٠	مركز كربلاء	متوسطة الفرقان للبنات	٢٣٨	٤
١١	مركز كربلاء	متوسطة السنايل للبنات	٤٠٢	٧
١٢	مركز كربلاء	متوسطة الثريا	٢١٩	٦
١٣	مركز كربلاء	متوسطة الونام للبنات	١٦١	٥
١٤	مركز كربلاء	متوسطة السدرة للبنات	٢٩٨	٦
١٥	مركز كربلاء	متوسطة الشكر	٢٩٢	٦
١٦	مركز كربلاء	متوسطة الملاك	٢٤٠	٦
١٧	مركز كربلاء	متوسطة النفحات للبنات	٢٤٥	٦
١٨	مركز كربلاء	متوسطة النقاء للبنات	٢٨٥	٦
١٩	مركز كربلاء	متوسطة الرفاه	٤٦٢	١٠
٢٠	مركز كربلاء	متوسطة الطبيبات	٢١٠	٥
٢١	مركز كربلاء	متوسطة الرتاج	٣٩٣	٨
٢٢	مركز كربلاء	متوسطة المسك	٣٣١	٧
	المجموع		٤٩٣٨	١٣٤

الجدول يبين عدد المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في مركز محافظة كربلاء المقدسة بالإضافة الى مجموع اعداد الطالبات والشعب.

٢. عينة البحث:

يقصد بعينة البحث إنها جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من طريق معلومات على هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع، ويجب ان تكون العينة ممثلة للمجتمع، وان يكون حجم العينة ملائم ، (النجار، ٢٠١٠: ٣٥)، وتنقسم عينة هذا البحث الى ما يأتي:-

أ- عينة المدارس :

اختارت الباحثة بطريقة عشوائية* متوسطة النفحات للبنات لتطبيق تجربتها ، فوجدتها تضم (٦) شعب للصف الأول المتوسط .

* تمت عملية إختيار المدرسة بطريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتبت الباحثة أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعتها في كيس ، ثم سحبت واحدة منها فكانت متوسطة النفحات للبنات .

ب- عينة الطالبات :

بعد أن حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق فيها التجربة، زارت تلك المدرسة مستصحبة معها أمر تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة (ملحق ١) ، فوجدت أنها تحوي (٦) شعب للصف الأول المتوسط ، وكان عدد طالباتها (٢٤٥) طالبة موزعة على الشعب (أ، ب ،جـ، د، هـ ، و). إختارت الباحثة الشعبتين (ب) و (جـ) عشوائياً* وتم اختيار الشعبة (جـ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة اللغة العربية (موضوعات المطالعة) بإستعمال إستراتيجية النجمة ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة اللغة العربية (موضوعات المطالعة) بالطريقة الاعتيادية، اذ بلغ عدد طالباتها (٨٢) طالبة ، بواقع (٤٣) طالبة في شعبة (ج) و (٣٩) طالبة في شعبة (ب) ، تم استبعاد الطالبات المخفقات احصائياً البالغ عددهن (٦) طالبات في المجموعة التجريبية ، و(٤) طالبات في المجموعة الضابطة ، فأصبح حجم العينة النهائي (٧٢) طالبة ، بواقع (٣٧) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة وجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣)

عدد الطالبات مجموعتي البحث قبل استبعاد الطالبات المخفقات وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المخفقات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	ج	٤٣	٦	٣٧
الضابطة	ب	٣٩	٤	٣٥
المجموع		٨٢	١٠	٧٢

وكان سبب استبعاد الطالبات المخفقات ، لامتلاكهن خبرات تعليمية في الموضوعات التي ستدرس أثناء مدة التجربة ، مما قد يؤثر في السلامة الداخلية

* تم اختيار الشعبة بالطريقة السابقة نفسها

للتجربة ، وكان الاستبعاد من النتائج النهائية فقط مع إبقائهن في الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

رابعاً:- تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل الشروع بتطبيق التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

١- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.

٢- درجات اللغة العربية للصف السادس الابتدائي من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٣- التحصيل الدراسي للآباء.

٤- التحصيل الدراسي للأمهات.

٥- اختبار القدرة اللغوية للطالبات.

حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالمتغيرات السابقة من البطاقة المدرسية ، وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة ومدرسة المادة ، زيادة على ذلك أعدت الباحثة استمارة (ملحق ٢) تملأ من قبل الطالبات طلب فيها من الطالبات كتابة معلوماتهن بخصوص تحصيل الآباء والأمهات، وذكر مواليد كل طالبة (اليوم والشهر والسنة)، وفيما يلي توضيح تكافؤ الطالبات مجموعتي البحث إحصائياً في المتغيرات السابقة.

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور للطالبات مجموعتي البحث (ملحق ٢)، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طالبات المجموعتين، فوجدت أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أعمار طالبات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٧٠) ، وجدول (٤) يبيّن ذلك.

جدول (٤)

العمر الزمني محسوبا بالشهور للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٧	١٥٨,٢٧	٩,٩٩٣	٠,٧٥١	١,٩٨٠	٧٠	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٥	١٥٦,٥١	٩,٨٣٥				

يتضح من جدول (٤) أنّ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية محسوباً بالشهور (١٥٨.٢٧)، وانحرافها المعياري (٩.٩٩٣)، ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٥٦.٥١)، وانحرافها المعياري (٩.٨٣٥)، وإن القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٥١)، وهي اقل من الجدولية (١.٩٨٠)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني .

٢- درجات مادة اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في درجات مادة اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) للطالبات مجموعتي البحث (ملحق ٣)، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طالبات المجموعتين، فوجدت أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٧٠)، جدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥)

درجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٧	٧٧.٣٨	٩.٤٦١	١.٣٢٧	١.٩٨٠	٧٠	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٥	٧٣.٦٦	١٤.٠١٩				

يتضح من جدول (٥) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧٧.٣٨) وانحرافها المعياري (٩.٤٦١)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٣.٦٦)، وانحرافها المعياري (١٤.٠١٩)، وأن القيمة التائية المحسوبة (١.٣٢٧) هي اقل من الجدولية (١.٩٨٠)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير

٣. التحصيل الدراسي للآباء :

أسفرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي (كا^٢)، انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٣) بين المجموعتين في تحصيل الآباء، وجدول (٦) يبين ذلك

جدول (٦)

التحصيل الدراسي للآباء الطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	مستوى التحصيل الدراسي				درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٧	٩	١٣	١٠	٥	*٣	١,٥٣٢	٧,٨٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٥	١٢	١٢	٨	٣				

* دمجت الخليتان (اعدادية ومعهد) في خلية واحدة ، والخليتان (بكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة لان التكرار المتوقع اقل من (٥)، فأصبحت درجة الحرية (٣) .

يتضح من جدول (٦) أنَّ قيمة (كا^٢) المحسوبة (١,٥٣٢) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٧,٨٢)، وهذا يشير الى تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للآباء .

٤. التحصيل الدراسي للأمهات

أسفرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات، باستعمال مربع كاي (كا^٢)، أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات ، وجدول (٧) يبين ذلك .

جدول (٧)

التحصيل الدراسي لأمهات الطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	مستوى التحصيل الدراسي				قيمة كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
		إحصائية	متوسطة	إحصائية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	الجدولية	المحسوبة		
التجريبية	٣٧	١٥	١٠	٧	٥	٧,٨٢	١,٥٨٦	٣ *	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٥	١٢	١٣	٧	٣				

يتضح من جدول (٧) أنَّ قيمة (كا^٢) المحسوبة (١,٥٨٦) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية البالغة (٧,٨٢) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات.

٥. درجات اختبار القدرة اللغوية .

القدرة اللغوية هي ما يخزن في الدماغ من أصوات ومقاطع ومورفيمات وكلمات ومعان وقوانين صوتية وصرفية ونحوية ودلالية وجمل وأمثال وأشعار ومعلومات، وهذا الرصيد اللغوي المخزون في الدماغ تكون بفعل أمرين هما: فطرية اللغة وهي الاستعداد الذي

* دمجت الخليتان (اعدادية ومعهد) و(بكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة لان التكرار المتوقع اقل من (٥) ، فأصبحت درجة الحرية (٣).

فطر الله الناس عليه من أجل أن يقدرُوا ويرغبُوا في تعلم اللغة، والعامل الآخر هو الخبرة اللغوية الناتجة عن استقبال الفرد للغة من طريق السماع والقراءة. (حُميدي, ٢٠٢٠: ١١)

وللتحقق من تكافؤ الطالبات مجموعتي البحث في القدرة اللغوية اعدت الباحثة اختباراً لقياس القدرة اللغوية لدى الطالبات مجموعتي البحث، وتكون الاختبار من (٢٠ فقرة) تشمل على النحو والأدب والبلاغة والصرف، وعرضته على المحكمين والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها (ملحق ٤) وبعد التأكد من صدقه الظاهري طبقته الباحثة على المجموعتين التجريبية والضابطة، وحددت الباحثة درجتان عن كل إجابة صحيحة، وصفرًا عن كل إجابة مغلوطة لكل فقرة من فقرات الاختبار، فكانت الدرجة العليا (٤٠)، والدرجة الدنيا (صفرًا)، ملحق (٥)، وبعد تصحيح إجابات الطالبات وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات الطالبات مجموعتي البحث، فوجدت أنه لا يوجد هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٧٠)، وجدول (٨) يبين ذلك .

جدول (٨)

درجات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٧	٢٦,١٦	٧,٠١٤	١,٢٠٥	١,٩٨٠	٧٠	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٥	٢٤,٣٤	٥,٦٨٨				

يتضح من جدول (٨) أنَّ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٦.١٦) وانحرافها المعياري (٧.٠١٤)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٤.٣٤)، وانحرافها (٥.٦٨٨)، وان القيمة التائية المحسوبة (١,٢٠٥)، هي اقل من الجدولية (١.٩٨٠)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة :

يقصد بالمتغيرات الدخيلة المتغيرات التي لا تدخل في تصميم الدراسة ، ولا تخضع لسيطرة الباحث ، لكنها تؤثر في نتائج التجربة ، أو تؤثر في المتغير التابع ، (الشربيني ، ٢٠٠٧ : ٢٩)

لذا لابد من ضبط هذه المتغيرات وإتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير على المتغير التابع، إذ يتأثر المتغير التابع بخصائص أفراد العينة الذين تجري عليهم التجربة لذا يفترض أن يجري الباحث تجربته على مجموعتين متكافئتين بحيث لا تكون هنالك فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية إلا دخول المتغير التجريبي، كما يتأثر المتغير التابع بإجراءات التجربة فضلاً عن انه يتأثر بالظروف الخارجية مثل درجة الحرارة والتهوية والإضاءة، لذلك ينبغي على الباحث ضبط هذه المتغيرات بحيث لا تؤدي إلى تأثير سلبي أو إيجابي ، (الدليمي وعلي، ٢٠١٤ : ٣٠٨)

لذا حاولت الباحثة الحد من تأثير هذه المتغيرات غير التجريبية التي قد تؤثر في سير التجربة على الصدق الداخلي للتجربة ونتائجها، وفيما يأتي عرض للمتغيرات الدخيلة، وكيفية ضبطها:

١. اختيار العينة:

حاولت الباحثة قدر المستطاع تفادي أثر هذا المتغير في نتائج البحث، من طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين الطالبات مجموعتي البحث في خمسة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، زيادة على تجانس طالبات المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حدٍّ ما لانتماهم إلى بيئة اجتماعية واحدة .

٢. أداة القياس (اختبارا في الوعي القرائي):

استعملت الباحثة أداة واحدة لقياس المتغير التابع عند الطالبات مجموعتي البحث، إذ أعدت اختباراً طبق على مجموعتي البحث في وقت واحد، واتصف بالموضوعية والصدق والثبات.

٣. الانذار التجريبي:

يقصد به الأثر المتولد من ترك بعض الطالبات الخاضعات للتجريب أو انقطاعهم عنه ، مما يؤثر في سير التجربة، ولم يتعرض البحث لمثل هذه الظروف، عدا حالات الغياب الاعتيادية التي تتعرض لها مجموعتا البحث بنسب ضئيلة وفي المستوى نفسه تقريباً .

٤. العمليات المتعلقة بالنضج:

لم يكن لهذا العامل أثر في هذا البحث؛ لأن مدة التجربة موحدة بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية إذ بدأت يوم الاحد الموافق ٢٣/١٠/٢٠٢٢ وانتهت يوم الاثنين الموافق ٨/١/٢٠٢٣، وأن التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة كان ذا مجموعتين تجريبية وضابطة، وبذلك فإن ما يحدث من نمو سيعود على أفراد المجموعتين .

٥ - أثر الإجراءات التجريبية :

عملت الباحثة قدر المستطاع على حماية التجربة من الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع وتمثل ذلك في :

أ-سرية البحث:

حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة في عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه، كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

ب - الوسائل التعليمية:

كانت الوسائل التعليمية متشابهة للطالبات مجموعتي البحث مثل السبورة، والقلم الماچك الملون والأبيض.

ج . مدة التجربة:

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية للطالبات مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الاحد الموافق ٢٣ / ١٠ / ٢٠٢٢ ، وانتهت بتطبيق الاختبار يوم الاثنين ٨ / ١ / ٢٠٢٣ .

د . القائم بالتدريس:

درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من الدقة والموضوعية ؛ لأنّ أفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب ردّ النتائج إلى المتغير المستقل ، وقد تعزى إلى تمكن أحد المدرسات من المادة أكثر من الأخرى أو إلى صفاتهم الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل .

هـ . توزيع الحصص:

سيطرت الباحثة على هذا العامل من طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث، إذ كانت الباحثة تدرّس حصتين أسبوعياً بواقع حصة واحدة لكل مجموعة، بعد أن اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة ومدرسة مادة اللغة العربية في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الحصص، بحيث تكون مادة اللغة العربية يوم الثلاثاء من كل أسبوع ، والجدول (٩) يبين ذلك .

الجدول (٩)

توزيع دروس مادة اللغة العربية بين مجموعتي البحث وأوقاتها

المجموعة	اليوم	الساعة	الوقت
الضابطة	الثلاثاء	الأولى	٨,٠٠
التجريبية		الثانية	٨,٥٠

بعد مضي (٤) اسابيع تم اعادة ضبط الجدول حيث وضعت التجريبية مكان الضابطة

وبالعكس

و. بناية المدرسة:

طبقت التجربة في مدرسة واحدة في متوسطة النفحات للبنات، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة، وعدد الشبائيك، والإنارة والتهوية، وعدد المقاعد ونوعها وحجمها.

سادساً: طريقة اجراء التجربة:

١ - تحديد المادة العلمية:-

حدّدت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس للطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة بـ (٨) موضوعات دراسية تم اختيارها من كتاب اللغة العربية المقرّر تدريسه لطالبات الصف الأول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ ، وجدول (١٠) يبين تلك الموضوعات:

الجدول (١٠)

موضوعات مادة اللغة العربية المحددة للتجربة

ت	الوحدة	موضوعات المطالعة	عدد الصفحات
١-	الوحدة الثانية	من وصية رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) لابي ذر الغفاري (رضي الله عنه)	٢٢ - ٢٤
٢-	الوحدة الثالثة	احمد بن فضلان ورحلته العجيبة	٣٥ - ٣٩
٣-	الوحدة الرابعة	قال الجاحظ في كتابه الحيوان	٥٢ - ٥٤
٤-	الوحدة الخامسة	قصيدة الرصافي في المولد النبوي الشريف	٦٧ - ٦٩
٥-	الوحدة السادسة	(العقد) لـ جي دي موبوسان	٨٢ - ٨٧
٦-	الوحدة السابعة	التسامح	٩٧ - ٩٩
٧-	الوحدة الثامنة	قصيدة (وحدوا الصف) للشاعرة عاتكة الخزرجي	١١٣ - ١١٥
٨-	الوحدة التاسعة	قصيدة (لولا الحياء) للشاعر جرير	١٢٨ - ١٣٠

وقد درّستها الباحثة لمجموعتي البحث الضابطة والتجريبية أي إنّ المادة الدراسية المحددة كانت موحدة لمجموعتي البحث.

٢ - صياغة الأهداف السلوكية:

تعد صياغة الأهداف السلوكية من اهم الاعمال التي تقوم بها الباحثة لذا اعدت الباحثة استبانة بالاهداف السلوكية . لان أي عمل جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح ثم باختيار الوسائل الملائمة التي تمكن من الوصول إلى الأهداف في ضوء كافة ظروف العمل والإمكانات المادية والبشرية المتاحة ، (الوكيل ومحمد ، ٢٠٠٨ : ١٦٠).

و يساعد تحديد الأغراض السلوكية على تحديد المحتوى اللازم تدريسه فضلاً عن تحديد متطلبات العمل والأدوات والاستراتيجيات اللازمة للتعلم ، وما يتصل بها من متطلبات تجعل سير التدريس منظماً وهادفاً ، يرى بعض التربويين أن الهدف السلوكي عبارة توضح أنواع النواتج التعليمية المتوقع أن يحدثها التدريس وهي الاداءات المحددة التي يكتسبها الطالب من طريق إجراءات تعليمية محددة ،(الجاغوب، ٢٠٠٢ : ٣٧) .

و في ضوء المادة العلمية لتدريس مادة اللغة العربية ، وطبيعة البحث الحالي، فضلاً عن حاجات الطالبات وقدراتهم، صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية بلغ عددها (٧٥) هدفا سلوكيا، موزعة بين موضوعات المطالعة المحددة بحسب المستويات المعرفية من تصنيف بلوم (Bloom) وهي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب)، ثم اودعتها الباحثة استبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين بطرائق التدريس ملحق (٦) ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في مدى تغطيتها المادة العلمية ، وسلامة صياغتها، ودقة تصنيفها، وحصلت الأهداف السلوكية جميعها على نسبة (٨٠ ٪) وهي نسبة مقبولة في البحوث التربوية،

(ملحق ٦) وجدول (١١) يبين ذلك:

جدول (١١)

عدد الأهداف السلوكية موزعة على مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم

ت	الموضوعات	المستويات					المجموع
		المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة	
١	من وصية رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) لابي ذر الغفاري (رضي الله عنه)	١	٢	٥	١	١	١٠
٢	احمد بن فضلان ورحلته العجيبة	٢	٢	٣	١	١	٩
٣	قال الجاحظ في كتابه الحيوان	٢	٢	٣	١	١	٩
٤	قصيدة الرصافي في المولد النبوي الشريف	٢	٢	٢	٢	١	٩
٥	(العقد) - جي دي موبوسان	٢	٢	٣	٢	١	١٠
٦	التسامح	٣	٣	٣	١	١	١١
٧	قصيدة (وحدوا الصف) للشاعرة عاتكة الخزرجي	٢	٣	١	٢	١	٩
٨	قصيدة (لولا الحياء) للشاعر جرير	٢	٢	٢	١	١	٨
	المجموع	١٦	١٨	٢٢	١١	٨	٧٥

٣- إعداد الخطط التدريسية :

يمثل التخطيط مجموعة من الإجراءات والتدابير يقوم بها المدرس قبل البدء بتنفيذ عملية التدريس من أجل ضمان نجاح العملية التعليمية التعلمية وتحقيق اهدافها المتكاملة (سلامة واخرون ، ٢٠٠٩ : ٩١)

ولما كان أعداد الخطط التدريسية من مستلزمات التدريس الناجح ، فقد أعدت الباحثة الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة المقرر تدريسها في ضوء المتغير المستقل، ومحتوى كتاب اللغة العربية، على وفق خطوات استراتيجية النجمة في تدريس المجموعة التجريبية، وخطوات الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة

الضابطة، وعرضت الباحثة استبانة بأنموذجيين من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين ملحق (٧) ، ثم اطلعت الباحثة على آرائهم وملحوظاتهم وفي ضوء ما أبدوه المحكمين وأجرت التعديلات اللازمة (ملحق ٩) وبذلك أصبحت الخطتان جاهزتين للتطبيق ، وبلغ عدد الخطط التي أعدتها الباحثة (١٦) خطة تدريسية بواقع (٨) خطط تدريسية للمجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية النجمة ، و (٨) خطط تدريسية للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية .ملحق (٧) .

سابعاً : اسلوب اجراء التجربة :-

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي :-

- ١-باشرت بتطبيق التجربة على الطالبات مجموعتي البحث في يوم الاحد الموافق ٢٣/١٠/٢٠٢٢ بتدريس حصة واحدة أسبوعياً لكل مجموعة، واستمرت بالتدريس إلى يوم الاثنين الموافق ٨/١/٢٠٢٣ .
- ٢-وضحت الباحثة في اليوم الأول من تطبيق التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي للطالبات عينة البحث، أسلوب تقديم (موضوعات المطالعة) في كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الأول المتوسط لكل من مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) كلا على حدة .
- ٣-درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها معتمدة على استعمال استراتيجية النجمة في تدريس طالبات المجموعة التجريبية، واستعمال الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة.
- ٤-طبقت الباحثة اختبار الوعي القرائي على الطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وفي وقت واحدٍ يوم الاحد الموافق ٨/١/٢٠٢٣، الساعة التاسعة صباحاً، لغرض قياس الوعي القرائي لديهن .

ثامناً: أداة البحث :

من متطلبات البحث الحالي، إعداد اختبار لتعرف الوعي القرائي عند الطالبات عينة البحث الحالي في مادة اللغة العربية، ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات، ويغطي الموضوعات الثمانية من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، أعدّ الباحثة اختباراً لقياس الوعي القرائي عند الطالبات مجموعتي البحث في ضوء الأهداف السلوكية ومستوياتها ومحتوى المادة العلمية المحددة للتجربة وعلى وفق الخطوات الآتية :-

١ - إعداد فقرات الاختبار:-

اختارت الباحثة احد أنواع الاختبارات الموضوعية في بناء فقرات الاختبار، هو الاختيار من متعدد الذي يعد من أكثر الاختبارات الموضوعية شيوعاً؛ بسبب قدرته على قياس نواتج تعلم تتطلب مستويات معرفية عليا، فضلا عن إن لديه قدرة تمييزية عالية بين الطلبة الأقوياء والضعفاء (الصمادي وماهر، ٢٠٠٤: ٨٦). بلغ عدد فقرات الإختبار بصيغته الأولية (٢٥) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد وبثلاثة بدائل.

٢ - صدق الاختبار

يعد الصدق من الشروط الواجب توافرها في أداة البحث ، والتي ينبغي للباحث أن يتأكد منها عندما يريد التثبت من قدرة أدواته لقياس ما وضعت لأجله (ملحم، ٢٠١٠: ٣٣٤)

وقد استعملت الباحثة الصدق الظاهري في ايجاد صدق الاختبار، اذ عرضت الباحثة فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٥) فقرة على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم (ملحق ٩) ، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، ومدى ملاءمتها لمستويات الطالبات عينة البحث ، استعملت الباحثة مربع كاي (٢كا) فأظهرت الفروق ذات دلالة إحصائية لأن قيمة (٢كا) المحسوبة أكبر من قيمة (٢كا) الجدولية

(٣.٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) وبهذا عدت الفقرات جميعها صالحة ملحق (٨) لقياس الغرض الذي أعدت من أجله وجدول (١٢) يوضح ذلك

جدول (١٢)

قيم مربع كاي لبيان صلاحية فقرات اختبار الوعي القرائي

القيمة الجدولية	قيمة مربع كاي	المعارضون	الموافقون	تسلسل الفقرة
٣.٨٤	٢٠	٠	٢٠	١، ٢، ٣، ٥، ٦، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٥
٣.٨٤	١٦.٢٠٠	١	١٩	١٣، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣
٣.٨٤	١٢.٨٠٠	٢	١٨	٧، ٨، ١٤، ٢٤، ٤

٣- إعداد تعليمات الاختبار:

١- تعليمات الإجابة:

- اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الأسئلة .
- امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعاً من دون ترك أيّ فقرة منها .
- الإجابة على ورقة الأسئلة .
- وقت الإجابة ٤٩ دقيقة

٢- تعليمات التصحيح:

خصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفرًا للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة ، كما ان الدرجة الكلية للاختبار هي (٢٥ درجة)

٤- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار ، ولمعرفة الوقت الذي تستغرقه الطالبة للإجابة عنها ، فضلاً عن تشخيص مستوى صعوبة الفقرات وقوتها التمييزية ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في متوسطة نهج البلاغة للبنات في يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٢/١٢/٢١)، وبعد أن تأكدت الباحثة من إكمالهم الموضوعات المحددة في التجربة.

ولاحتساب الوقت الفعلي للملائم للاختبار سجلت الباحثة الوقت المستغرق لكل طالبة ، ومن ثم جمعت الوقت الكلي للطالبات وقسمته على عدد افراد العينة الاستطلاعية فبلغ متوسط الزمن (٤٩) دقيقة والمعادلة الآتية توضح ذلك :

$$\frac{2450}{50} = \frac{\text{وقت أول طالبة} + \text{الثانية} + \text{الثالثة} \dots \text{الخ}}{50} = \text{زمن الاختبار} = 49 \text{ دقيقة}$$

٥- ثبات الاختبار

يشير الثبات إلى ثبات نتائج الاختبار في المرات المختلفة التي يطبق فيها على الأفراد أنفسهم، وإعطاء النتائج نفسها تقريباً عندما تطبق صورة متكافئة منه أو متماثلة، (الزبيد وهاشم، ٢٠٠٥: ١٤٥).

إذ استعملت معادلة (كورد ريتشاردسون - ٢٠) لأنها المعادلة الأكثر شيوعاً في تقدير الثبات وقياس مدى الاتساق الداخلي لفقراته وتستعمل في الاختبارات الموضوعية التي تتضمن أحد الاحتمالين (١ أو ٠) أي درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة(العبيسي، ٢٠١٠: ١٣٢) .

وبعد حساب الباحثة الثبات بهذه المعادلة تم الحصول على معامل الثبات مقداره (٠,٨٠) وهو معامل ثبات جيد ، إذ تعد الاختبارات غير المقننة جيدة إذا كان معامل ثباتها (٠,٦٨) فما فوق،(أبو علام، ١٩٩٩: ٤٣٤) . (ملحق ١٠).

٦- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

إنَّ الغاية من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار من طريق الكشف عن الفقرات الضعيفة ، والعمل على إعادة صياغتها أو حذفها أو استبعاد غير الصالح منها، وكذلك التأكد من أن فقرات الاختبار تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها وقدرتها على التمييز بين الطالبات ذوات القابليات العالية والضعيفة (الباوي وأحمد، ٢٠١٣ : ١٢٧).

وبعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والزمن المستغرق للإجابة طبق الاختبار مرة ثانية بعد اسبوع من إبلاغهم بموعد الامتحان على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في متوسطة نهج البلاغة للبنات ، وطبقت فيها الباحثة الاختبار يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٣/١/٤ ، إذ أشرفت الباحثة بالتعاون مع مدرسة المادة على التطبيق ، وبعد تصحيح الإجابات ، رتبت الباحثة الدرجات النهائية ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة ثم أخذ المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧٪) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها ، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من حيث :

أ- معامل صعوبة الفقرات:

يراد بصعوبة الفقرة نسبة الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة من بين جميع من حاولوا الإجابة عنها (الزيود وهاشم ، ٢٠٠٥ : ١٢٩)

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، وجدت الباحثة أنَّها انحصرت بين (٠,٣٧) و (٠,٦٢) (ملحق ١١) ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار تعد مقبولة ، وهو معامل صعوبة مقبول بحسب ما يقرره المتخصصون في مجال القياس والتقويم فالفقرة الجيدة هي التي يتراوح معامل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) ، (الدليمي وعدنان ، ٢٠٠٥ : ٨٤).

ب- معامل تمييز الفقرات:-

تبين القدرة التمييزية للفقرة عن قدرتها على التمييز بين الطلبة المفحوصين ذوي القدرات العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والمفحوصين ذوي القدرات المتدنية والهدف من هذه الخطوة هو الإبقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط وأن الفقرة التي لا يجيب عليها المفحوصين جميعاً على اختلاف مستوياتهم لا قيمة لها لأنها لا تستطيع التمييز بينهم،(المحاسنة وعبد الحكيم، ٢٠١٣: ٢٠٦) .

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها انحصرت بين (٠,٣٣) و (٠,٦٧) ، (ملحق ١١) ، ان الفقرة تكون جيدة إذا كانت قدرتها التمييزية (٠,٣٠) فما فوق اما إذا كانت اقل من ذلك فإنها تعد فقرات ضعيفة تحذف أو يتم تحسينها،(العجيلي وآخرون ، ٢٠٠١ : ٧٠-٧١) وبهذا تعد جميع فقرات الاختبار جميعها جيدة وصالحة للتطبيق .

ج - فعالية البدائل المغلوطة (المموهات)

إن من شروط المموه أن يكون جذاباً ومغرياً للطلّابات، وتشجعهم على اختياره، فعندما تكون أسئلة الاختبار اختيار من متعدد فالبدائل المغلوطة ينبغي أن تكون جذابة للمجيبين ، ولاسيما لأفراد المجموعة الدنيا في الإجابة، كذلك ينبغي أن تكون نتيجة معادلة التمييز في كل بديل مغلوطة سالبة ، (الخياط، ٢٠١٠ : ٢٦٠)، وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة وجدت الباحثة أنها انحصرت بين (-٠,٧) و(-٠,٢٢) (ملحق ١١)، وهذا يعني أن المشتت الجيد هو الذي يكون عدد المفحوصين الذين يختارونه من الفئة العليا اقل من عددهم في الفئة الدنيا اي انه (يميز باتجاه معاكس لتمييزه الفقرة) ، وكلما ازدادت قيمة المموه بالسالب كان هذا دليل على ان المشتت جيد ، (الجلي، ٢٠٠٥ : ٧٥)

٧-الصورة النهائية للاختبار :

بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية متكوناً من (٢٥) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، ، ملحق (٨) .

تطبيق الاختبار:

قبل انتهاء التجربة بأسبوع، أخبرت الباحثة الطالبات بأن هناك اختباراً سيجرى لهن في الموضوعات التي درّستها لهن.

وطبقت الباحثة الاختبار على طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في يوم الاحد الموافق ٢٠٢٣/١/٨ الساعة التاسعة صباحاً بعد أن هيأت القاعة الامتحانية، ونظمت مقاعد جلوس الطالبات وأشرفت بنفسها على سير الاختبار، وقبل بدء الطلاب بالإجابة وضحت الباحثة لهن كيفية الاجابة عن فقرات الاختبار.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة برنامج الحقيبة الإحصائية (spss ٢٤) وبرنامج (excel ١٦) لتحليل البيانات واستخلاص النتائج الآتية :

١ - الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين :

استعمل للتكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات: العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي، ودرجات اختبار القدرة اللغوية، فضلاً عن تحليل النتائج النهائية.

٢ - مربع كاي (كا^٢) :

استعملت الباحثة مربع كاي (كا^٢) في إجراء التكافؤ بين الطالبات مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

٣-معامل ثبات اختبار الوعي القرائي بطريقة كورد رتشاردسون ٢٠

٤-معادلة السهولة والصعوبة وقوة تمييز الفقرة وفعالية البدائل للفقرات الموضوعية

٥-قانون كيس (معادلة مربع ايتا لحجم الأثر)



الفصل الرابع

النتائج (عرضها وتفسيرها)

أولاً: عرض النتائج.

ثانياً: تفسير النتائج.

الفصل الرابع

النتائج (عرضها وتفسيرها)

تضمن هذا الفصل تفصيلاً كاملاً لنتائج البحث من طريق تحليل البيانات على وفق هدف البحث وفرضيته والموازنة بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الوعي القرائي ، ومعرفة الدلائل الإحصائية للفرق بين درجات المجموعتين في المتغير المذكور ، ومن ثم القيام بتفسير النتائج ، وفيما يأتي تفصيل لذلك :

أولاً : عرض النتائج :

توصلت الباحثة الى مرمى البحث الحالي ، هو التعرف على (أثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الاول متوسط)

وللتحقق من هذا الهدف وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية لا يوجد هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة المطالعة والنصوص باستراتيجية النجمة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الوعي القرائي ، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات طالبات المجموعتين في اختبار الوعي القرائي ، استعملت الباحثة معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، كما موضح في جدول (١٣)

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية ، ودرجة الحرية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الوعي القرائي النهائي .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٧	١٦,٩٧	٣,٦٢٥	٧٠	٣,٨٠٠	١,٩٨٠	دال احصائياً عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٥	١٣,٦٣	٣,٨٤٣				

يلحظ من الجدول (١٣) ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٦,٩٧) ، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة بلغ (١٣,٦٣) ، اما الانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية فكان (٣,٦٢٥) ، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٣,٨٤٣) ، وان القيمة التائية (T) المحسوبة (٣,٨٠٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٨٠) ، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين دالاً احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية ودرجة الحرية هي (٧٠) ، وعليه فإن طالبات المجموعة التجريبية تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة في متغير الوعي القرائي (ملحق ١٢)

ومما تم عرضه وتدرسه تبين تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة المطالعة والنصوص من كتاب اللغة العربية باستعمال استراتيجيات النجمة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في اختبار الوعي القرائي ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص: " هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجيات النجمة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن مادة المطالعة بالطريقة الاعتيادية في اختبار الوعي القرائي " .

جدول (١٤)

بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع

المتغير المستقل	الأداة المستعملة	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (D)	مقدار حجم الأثر
استراتيجية النجمة	η^2	مقياس الوعي	٠,١٧١	كبير
	D	القرائي	٠,٤١٤	متوسط

D = حجم الأثر

η^2 = مربع ايتا

استعملت الباحثة قانون (كيس) في استخراج حجم الأثر (D) للمتغير المستقل في المتغير التابع ، وقد بلغ مقدار حجم الأثر (D) (٠,١٧١) ، ويتضح من الجدول (١٤) أن قيمة (D) مقدار حجم الأثر بلغت (٠,٤١٤) ، وعند تربيعها أصبحت (٠,١٧١) وهي قيمة كبيرة ومناسبة عند مقارنتها مع القيم المعيارية المبينة في الجدول (١٤) بحسب التصنيف الذي وضعه كوهين (Cohen, ١٩٨٨) و (١٩٩٦ , kiess , ١٦٤ p)، ويشير ذلك إلى أن استراتيجية النجمة في مقياس الوعي القرائي كانت ذا أثر كبير ولصالح المجموعة التجريبية .

جدول (١٥)

جدول مرجعي لتحديد حجم الأثر

حجم التأثير				الأداة المستعملة
صغير	متوسط	كبير	كبير جداً	η^2
٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤	٠,٢٠	

(KISSE, ١٩٩٦, P: ١٦٤)

ثانياً : تفسير النتائج :

اتضح من طريق النتائج التي توصلت اليها الباحثة ، أنَّ استراتيجيات النجمة قد أفادت طالبات المجموعة التجريبية ، وذلك اثناء ملاحظة تفوقهن وزيادة درجاتهن في الوعي القرائي ، اذ تفوقن على مجموعة طالبات المجموعة الضابطة ، وقد يعزى السبب في التوصل الى هذه النتيجة الى الأسباب الآتية :

١-توظيف استراتيجيات النجمة التي تم تطبيق خطواتها في تحقيق الوعي القرائي وتمكين الطالبات من القراءة الجيدة وتنظيم الأفكار وفهم المقروء وزيادة الثروة اللغوية والمفاهيمية لديهن بعد ان كانت القراءة سطحية وغير معبرة عن المعنى وتحتوي اخطاء كثيرة .

٢-تحفيز الطالبات على التفاعل والمشاركة في الدرس واثارة انتباههن وزيادة رغبتهن لمادة المطالعة ، وتنوع أنشطتها مما يجعل درس المطالعة والنصوص اكثر فاعلية وحيوية.

٣-مساعدة الطالبات اللائي يمتلكن بعض مهارات الوعي القرائي على التفكير العميق للتمكن من فهم المادة المقروءة ، وتحليل المفردات وتكوين الترابط بين المفردات والأفكار لتحقيق الزيادة في الفهم ، (العتوم ، ٢٠٠٤ : ١٥٤)

٤-التأثير الإيجابي لمهارات الوعي القرائي على الطالبات في توليد الافكار والمعلومات اثناء القراءة ، مما يشير الى وجود علاقة بين المراقبة الذاتية والوعي بالنص المقروء.

٥-تمركز عملية التعلم حول المتعلم ذو القدرات والنشاطات العقلية والابداعية ، مما تجعله قادراً على التخطيط والمراقبة والتنظيم اثناء القراءة ومعرفة ابنية النص وخصائصه.

٧-تعد المرحلة المتوسطة من المراحل الدراسية المهمة ، لما تتمتع به هذه المرحلة من وعي ونضوج عقلي وفكري ، (الخفاجي ، ٢٠١٠ : ٣٤)



الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى ما يأتي :

أولاً : الاستنتاجات

- ١- ان التدريس في ضوء استراتيجية النجمة كان فاعلاً في درس المطالعة والنصوص ، اذ ساعدت الطالبات ذوات المستوى الضعيف في الفهم القرائي من طريق المشاركة مع اقرانهن الجيدات في الدرس مما أدى الى زيادة التفاعل بينهن.
- ٢- التدريس وفق استراتيجية النجمة يتناغم مع مستوى نضج وذكاء الطالبات وقدراتهن العقلية ، لاحظت الباحثة ذلك من طريق تفاعل الطالبات عند تطبيق خطوات الاستراتيجية ، مما أدى الى تحقيق افضل النتائج في تنمية مهارات الوعي القرائي عند طالبات المرحلة المتوسطة.
- ٣- استراتيجية النجمة كونها استراتيجية حديثة وممتعة وتثير التنافس فأنها ركزت بشكل كبير على اثاره دافعية الطالبات وزيادة نشاطهن واستعداداتهن للقراءة والمطالعة .
- ٤- وجود علاقة بين مادة المطالعة والوعي القرائي ، فتوظيف مهارات الوعي القرائي في موضوعات المطالعة ينقل اثره الى مواقف أخرى في دروس اللغة العربية .
- ٥- قدرة الطالبات على ربط مفاهيم النص القرائي مع أحداث من الواقع والحياة الاجتماعية.

ثانيا : التوصيات

- ١-تدريب مدرسي ومدرسات اللغة العربية على استراتيجيات حديثة في تدريس المطالعة ومنها استراتيجية النجمة.
- ٢-إقامة دورات تطويرية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية بأشراف تربويين متخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية ، وتعريفهم بالمستحدثات من طرائق التدريس ومنها استراتيجية النجمة
- ٣-الاقرار بضرورة درس المطالعة ، وجعل مكانته الاساسية بين فروع اللغة العربية الأخرى ، وعدم استبداله بدرس اخر من دروس اللغة العربيه أو الدروس الأخرى من غير اختصاص اللغة العربية.
- ٤-العمل على مساعدة طالبات المرحلة المتوسطة في ادراك وفهم مهارات الوعي القرائي الى مستوى متطور باستعمال طرائق واستراتيجيات حديثة في التدريس.
- ٥-تنويع الاستراتيجيات والطرائق والأساليب الحديثة في تدريس اللغة العربية وعدم الاقتصار على واحدة فقط .
- ٦-عناية مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بدرس المطالعة وتحويله من درس ناتج للمعرفة الى درس ناتج عن عمليات عقلية يمارسها القارئ في اثناء قراءته.

ثالثا : المقترحات

استكمالا لهذا البحث تقترحُ الباحثة إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية منها:

- ١-إجراء دراسة مماثلة لتعرف على اثر استعمال استراتيجية النجمة في الوعي اللغوي عند طالبات الصف الثاني المتوسط
- ٢-اجراء دراسة لتعرف اثر استراتيجية النجمة بمتغيرات اخرى مثل : مهارات القراءة السريعة ، الدلالات القرائية

الفصل الخامس — الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ٨٨

٣-اجراء دراسة لمعرفة مستوى طالبات المرحلة الثانوية بمهارات الوعي القرائي وعلاقته بمتغيرات اخرى



المصادر والمراجع

أولاً : المصادر والمراجع العربية

ثانياً : المصادر والمراجع الأجنبية

القران الكريم

- ١- إبراهيم ، فاضل خليل (٢٠٠٩) المدخل الى طرائق التدريس العامة ، دار الكتب للنشر والتوزيع ، بغداد - العراق .
- ٢- ابن منظور الانصاري ، جمال الدين محمد بن مكرم (٢٠٠٣) لسان العرب ، المجلد الخامس عشر ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان .
- ٣- أبو التمن ، عز الدين (٢٠٠٧) موسوعة علم القياس والتقويم (آليات التفكير الإحصائي) ، ج ٧ ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت- لبنان.
- ٤- أبو الحاج ، سها احمد ، و حسن خليل المصالحه (٢٠١٦) استراتيجيات التعلم النشط ، أنشطة وتطبيقات عملية ، مركز ديونو لتعليم التفكير ، عمان - الأردن .
- ٥- أبو رحمة ، اياد حسين (٢٠١٢) فاعلية استراتيجية SRQ2R القرائية في الوعي القرائي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن ، (رسالة ماجستير منشورة) ، كلية التربية / جامعة الطائف ، الأردن .
- ٦- أبو شعيرة ، خالد محمد (٢٠٠٩) المدخل الى علم التربية ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٧- ابو علام ، رجاء محمود (١٩٩٩) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، ط ٢ ، دار النشر للجامعات ، مصر .
- ٨- اسعد ، فرح ايمن (٢٠١٧) استراتيجيات التعلم النشط ، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٩- إسماعيل ، بليغ حمدي (٢٠١١) استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، أطر نظرية وتطبيقات عملية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن

٩٠ المصادر العربية

- ١٠- إسماعيل ، بليغ حمدي (٢٠٢١) المرجع في تدريس اللغة العربية "النظرية التطبيقية" ، كلية التربية - جامعة المينا ، وكالة الصحافة العربية ، القاهرة - مصر .
- ١١- الانصاري ، حوراء عدنان خلف (٢٠١١) أثر انموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة ، (رسالة ماجستير منشورة) ، جامعة ديالى ، العراق .
- ١٢- الباوي ، ماجدة إبراهيم علي ، ثاني حسين الشمري (٢٠٢٠) توظيف استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان
- ١٣- الباوي ، ماجدة إبراهيم، وأحمد عبيد حسن (٢٠١٣) فاعلية برنامج مقترح في التحصيل وتنمية الوعي العلمي والأخلاقي والتفكير الناقد ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان-الأردن .
- ١٤- بدران ، عبد المنعم احمد (٢٠٠٨) مهارات ماوراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع ، ط ١ ، القاهرة - مصر .
- ١٥- بشارة ، موفق سليم ، محمود بن عبد الرحمن (٢٠١٥) العلاقة بين الوعي ماوراء المعرفي باستراتيجيات القراءة والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الحسن بن طلال ، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، مجلد ٣٠ عدد ٢ ، عمان - الأردن .
- ١٦- البصيص ، حاتم حسين (٢٠١١) تنمية مهارات القراءة والكتابة ، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم ، الهيئة العامة السورية للكتاب ، وزارة الثقافة ، دمشق - سوريا .

- ١٧- بكار ، عبد الكريم (٢٠٠٠) *تجديد الوعي* ، الدار الشامية للنشر والتوزيع ، ط ١ ، بيروت - لبنان .
- ١٨- بوكبشه ، جمعية ، عبد الرحمن خروبي (٢٠١٩) *تدريس اللغة العربية وفق النظرية البنائية بين النظرية والتطبيق من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط* ، جامعة حسيبه بن بو علي الشلف ، مجلة الجامعة ، مجلد ٥ ، الجزائر
- ١٩- تويج ، سليمان سليمان ، علي خلف الزهراني (٢٠١٨) *مدخل الى التعلم النشط* ، دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع ، المنصورة - مصر .
- ٢٠- جابر ، وليد احمد (٢٠٠٢) *تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية* ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، دمشق - سوريا.
- ٢١- الجاغوب ، محمد عبد الرحمن (٢٠٠٢) *المنهج القويم في مهنة التعليم* ، ط ١ ، دار المناهج للطباعة والنشر ، عمان - الأردن .
- ٢٢- جلوب ، منذر (٢٠٢٢) *الوعي والعدم جوهرية الوجود وحدود اللغة* ، دار الرافدين للطباعة والنشر والتوزيع ، بغداد - العراق.
- ٢٣- جمال الدين ، بغوره ، جميلة حنفي (٢٠٢١) *شيفرة العقل (الوعي)* ، مجلة المحترف للعلوم الرياضية والإنسانية والاجتماعية ، مجلد ٨ ، عدد ٤ ، جامعة الجزائر .
- ٢٤- الجنابي ، فرمان قحط رحيمة (٢٠١٨) *التعلم النشط وفاعليته في تنمية المهارات التدريسية* ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

- ٢٥- الجهني ، هديل بنت مكي بن محمد سالم (٢٠١٨) برنامج تعليمي قائم على تكامل النظريتين البنائية والتعلم المستند الى الدماغ وفاعليته في تنمية المعرفة الرياضية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، أطروحة دكتوراه منشورة ، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية ، السعودية .
- ٢٦- الجلي ، سوسن شاكر ، (٢٠٠٥) اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع ، دمشق - سوريا
- ٢٧- جوف ، فانسون (٢٠١٦) القراءة ، تقديم وترجمة محمد ايت لعميم ، و شكر نصر الدين ، رؤية للنشر والتوزيع ، القاهرة - مصر .
- ٢٨- الحافظ ، منير (٢٠٠٥) الوعي اللغوي (الجمالي في فلسفة الكلام) ، دار الفرقد للطباعة والنشر والتوزيع ، دمشق - سوريا .
- ٢٩- حرب ، ماجد (٢٠١١) أثر استراتيجية التعليم التبادلي في الوعي القرائي لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن ، رسالة ماجستير منشورة ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٣٨ ، ملحق ٥ ، الأردن .
- ٣٠- الحردان ، امل (٢٠١٩) العصف الذهني وتطبيقاته في التعليم ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٣١- الحسون ، علاء (٢٠١٠) تنمية الوعي "منهج في ارتقاء المستوى الفكري وتشبيد العقلية الواعية " ، دار الغدير للطباعة والنشر والتجليد ، قم - ايران .
- ٣٢- الحموري ، فراس احمد (٢٠١٠) الوعي القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية - جامعة اليرموك ، عمان - الأردن .

٣٣- حمّدي ، حمّدي (٢٠٢٠) علم اللغة الحديث (دراسة وصفية نظرية عن

مدخل علم اللغة) ، Nusantara Global press ، إندونيسيا .

٣٤- الحنفي ، عبد المنعم (٢٠٠٥) موسوعة علم النفس ، دار نوبليس للنشر ،

ج ٢ ، بيروت - لبنان .

٣٥- خضر ، شيراز محمد (٢٠٢٢) علم نفس الوعي وانضباط الجسد ، تعريب

فريق دار الاكاديمية للطباعة والنشر والتوزيع ، الكويت .

٣٦- الخفاف ، ايمان عباس (٢٠١٤) التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث

الجامعي ، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.

٣٧- الخياط ، ماجد محمد (٢٠١٠) اساسيات القياس والتقويم في التربية ، دار

المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن .

٣٨- خيري ، لمياء محمد ايمن (٢٠١٨) التعلم النشط ، جامعة عين الشمس -

كلية التربية للبنات ، دار يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة - مصر.

٣٩- دخل الله ، أيوب (٢٠١٥) التعلم ونظرياته ، دار الكتب العلمية ، بيروت -

لبنان .

٤٠- دعج ، وضاح طالب (٢٠٢٠) إستراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها

في التربية الفنية ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.

٤١- الدليمي ، أحسان عليوي ، وعدنان المهداوي (٢٠٠٥) القياس والتقويم في

العملية التعليمية ، ط ٢ ، مكتبة أحمد الدباغ ، بغداد - العراق .

٤٢- الدليمي ، عصام حسن (٢٠١٤) النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية ، دار

صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

٤٣- الدليمي ، عصام حسن أحمد وعلي عبد الرحيم صالح (٢٠١٤) البحث العلمي :

أسسه ومناهجه ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان- الأردن .

- ٤٤- راشد ، حنان مصطفى (٢٠٠٩) *استراتيجيات ماوراء المعرفة ومهارات الفهم القرائي ، موسوعة ابداعات مهارية واشراقات تربوية* ، دار إقرأ الدولية للنشر ، القاهرة - مصر .
- ٤٥- الربيعي ، ضياء زغير خريط (٢٠١٥) *أثر استراتيجية (P R O R) في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة* ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة المستنصرية ، العراق .
- ٤٦- رزوقي ، رعد مهدي ، حيدر معن إبراهيم ، ضياء سالم داود (٢٠٢٢) *نظرية التلقي والاستراتيجيات المنبثقة منها* ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان .
- ٤٧- زايد ، فهد خليل (٢٠١٣) *أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة* ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٤٨- زاير ، سعد علي ، ايمان إسماعيل عايز (٢٠١٤) *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها* ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٤٩- زاير ، سعد علي ، ايمان إسماعيل عايز (٢٠١١) *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها* ، مؤسسة مصر للكتاب العراقي ، العراق .
- ٥٠- زاير ، سعد علي ، سماء تركي داخل (٢٠١٥) *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية* ، جامعة بغداد ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- ٥١- زاير ، سعد علي ، عهود سامي هاشم ، علاء عبد الخالق المندلاوي (٢٠٢٠) *فلسفة تربوية برؤية حديثة* ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٥٢- زاير ، سعد علي ، عهود سامي هاشم (٢٠١٦) *كيف نصل للفهم القرائي (القراءة - المطالعة - الفهم القرائي)* ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

٥٣- زاير ، سعد علي ، وسماء تركي (٢٠١٣) *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية* ، ط ١ ، جامعة بغداد - العراق .

٥٤- الزبيدي ، محب الدين ابي فيض السيد محمد مرتضى الحسيني (١٩٩٤) *تاج العروس* ، المجلد الأول باب الالف ، المجلد العشرون باب الواو والياء ، دار الفكر للنشر والطباعة ، بيروت - لبنان .

٥٥- زيتون ، حسن حسين ، كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣) *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية* ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة - مصر .

٥٦- زيتون ، عايش محمود (٢٠٠٧) *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم* ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

٥٧- الزيود ، نادر فهمي ، وهشام عامر عليان (٢٠٠٥) *مبادئ القياس والتقويم في التربية* ، ط ٣ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .

٥٨- السامرائي ، قصي محمد ، رائد ادريس الخفاجي (٢٠١٤) *الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس* ، دار دجلة ناشرون وموزعون ، عمان - الأردن .

٥٩- سبيتان ، فتحي ذياب (٢٠١٠) *أصول وطرائق تدريس اللغة العربية* ، الجنادرية للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

٦٠- السر ، خالد خميس ، عمر علي دحلان ، اياد إبراهيم عبد الجواد (٢٠٢١) *استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية* ، جامعة الأقصى - كلية التربية ، غزة - فلسطين .

- ٦١- سلامة ، عادل ابو العز ، سمير عبد سالم الخريسات ، ويوسف قطيط ، وليد عبد الكريم صوافطة (٢٠٠٩) طرق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٦٢- السليمان ، مها عبد الله (٢٠٠١) اثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي ، (رسالة ماجستير منشورة) ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .
- ٦٣- شاهين ، عبد الحميد حسن عبد الحميد (٢٠١١) استراتيجيات التدريس المتقدمة ، كلية التربية بدمهور / جامعة الإسكندرية.
- ٦٤- شحاتة ، حسن (٢٠٠٠) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ٤ ، القاهرة - مصر .
- ٦٥- شحاته ، حسن ، وزينب النجار (٢٠٠٣) معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة - مصر .
- ٦٦- الشربيني ، زكريا (٢٠٠٧) الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة - مصر .
- ٦٧- الصمادي ، عبد الله ، وماهر الدرابيع (٢٠٠٤) القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان - الأردن .
- ٦٨- عاشور ، راتب قاسم ، محمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٩) فنون تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ، مطبعة عالم الكتب ، عمان - الأردن .

- ٦٩- عامر ، ايمن (٢٠٠٣) *الحل الإبداعي بين الوعي والأسلوب* ، الدار العربية الحديثة للنشر ، القاهرة - مصر .
- ٧٠- عامر ، رياض حامد يوسف (٢٠٠٦) *"تطوير منهجية لتقييم الأثر البيئي بما يتلائم مع حاجة المجتمع"* ، جامعة النجاح الوطنية ، كلية الدراسات ، نابلس - فلسطين.
- ٧١- عبد الباري ، ماهر شعبان (٢٠١٠) *استراتيجيات فهم المقروع "أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية"* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن .
- ٧٢- عبد الرحمن، أنور حسين (٢٠١٧) *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية* ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.
- ٧٣- عبد الصبور ، منى (٢٠٠٠) *اثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي*، (رسالة ماجستير منشورة) *مجلة التربية العلمية* ، مجلد ٣ ، العدد ٤ .
- ٧٤- عبد العظيم ، صبري عبد العظيم (٢٠١٦) *استراتيجيات وطرق تدريس العامة والالكترونية* ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة - مصر
- ٧٥- عبد الغني ، عمار (٢٠١٦) *النفس البشرية " كيف تطمئن "* ، مجموعة النيل العربية للطباعة والنشر ، القاهرة - مصر .
- ٧٦- عبد الهادي ، نبيل (٢٠٠٢) *مدخل الى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي* ، ط ٢ ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان - الأردن.

- ٧٧- عبد عون ، فاضل ناهي (٢٠١٥) استراتيجيات حديثة في تدريس مادة التعبير ، الدار المنهجية للطباعة والنشر ، عمان - الأردن ، ٢٠١٥
- ٧٨- العبسي ، محمد مصطفى (٢٠١٠) طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن .
- ٧٩- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٤) علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن .
- ٨٠- العجيلي، صباح حسين ، وفاهم حسين الطريحي ، و حسين ربيع حمادي (٢٠٠١) مبادئ القياس والتقويم ، مكتبة أحمد الدباغ ، بغداد - العراق .
- ٨١- العسكري ، سليمان إبراهيم (٢٠٢٢) مصادر التعلم الرقمية ، مستقبلات تربوية ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج - الكويت ، المجلد الخامس ، العدد السادس ، الشامية - الكويت .
- ٨٢- عطية ، محسن علي (٢٠١٤) استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء ، مكتب لسان العرب ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٨٣- عطية ، محسن علي (٢٠١٨) التعلم النشط ، استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٨٤- عطية ، محسن علي (٢٠٠٦) الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٨٥- عليان ، ربحي مصطفى ، عثمان محمد غنيم (٢٠١٣) أساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٨٦- العوادي ، مرتضى رعد راضي (٢٠٢١) أسس التربية ، مكتبة دار السلام القانونية ، النجف الاشرف ، العراق .

- ٨٧- عيد ، زهدي محمد (٢٠١١) مدخل الى تدريس مهارات اللغة العربية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٨٨- غازي ، خالد محمد (٢٠٢٣) الاعلام الناعم ، كيف يمكن تشكيل العقل ، وكالة الصحافة العربية ، القاهرة - مصر .
- ٨٩- غريب ، اشرف محمد (٢٠٠٦) القراءة السريعة بأسلوب النجمة ، مكتبة العبيكان للنشر ، الرياض - السعودية .
- ٩٠- الفيومي ، احمد بن محمد بن علي ، تحقيق الدكتور عبد العظيم الشناوي (١٩١٩) (المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي ، جامعة الازهر ، دار المعارف للطباعة والنشر ، ط ٢ ، كورنيش النيل - القاهرة .
- ٩١- القائمى ، علي (١٩٩٥) أسس التربية ، دار النبلاء للنشر ، بيروت - لبنان .
- ٩٢- الكبيسي ، وهيب مجيد (٢٠١٠) الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ، مؤسسة المرتضى للكتاب العراقي العالمية المتحدة ، بيروت - لبنان .
- ٩٣- المحاسنة ، إبراهيم محمد ، وعبد الحكيم علي مهيدات (٢٠١٣) القياس والتقويم الصفي ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٩٤- مذكور ، علي احمد (٢٠٠٦) تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر ، القاهرة - مصر .
- ٩٥- مرعي ، وليد فائق ، محمود علي احمد (٢٠٢٠) تعليم التفكير في اللغة العربية ، مؤسسة دار الصادق الثقافية للطباعة والنشر والتوزيع ، بابل - العراق .
- ٩٦- المسعودي ، محمد حميد مهدي ، وسنابل ثعبان سلمان الهداوي (٢٠١٨) استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

المصادر العربية ١٠٠

٩٧- مصطفى ، إبراهيم ، احمد حسن الزيات (١٩٦٠) معجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، مطبعة مصر ، القاهرة - مصر .

٩٨- المطيري ، مرام غازي ضيف (٢٠١١) مهارات الوعي بالقراءة وعلاقتها بفهم النص المقروء لدى الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .

٩٩- ملحم ، سامي محمد (٢٠١٠) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان - الاردن

١٠٠- موسى ، مصطفى إسماعيل (٢٠١١) اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد ١ ، القاهرة - مصر

١٠١- النجار ، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠) القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.

١٠٢- نصر ، حمدان علي حمدان ، عقلة محمود الصمادي (١٩٩٩) مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في الأردن بالعمليات الذهنية المصاحبة لاستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب ، مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد ٣ ، القاهرة - مصر .

١٠٣- الهاشمي ، عبد الرحمن ، محسن علي عطية (٢٠١٤) تحليل مضمون المناهج الدراسية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، عمان - الأردن .

المصادر العربية ————— ١٠١

١٠٤- همفري ، روبرت ، ترجمة وتقديم محمود الربيعي (٢٠١٥) *تيار الوعي في الرواية الحديثة* ، المركز القومي للترجمة ، سلسلة ميراث الترجمة ، القاهرة - مصر.

١٠٥- الوكيل ، حلمي احمد ، ومحمد امين المفتي (٢٠٠٨) *اسس بناء المناهج وتنظيماته* ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن.

١٠٦- الوهر ، محمود طاهر ، محمد مصطفى أبو عليا (١٩٩٩) *مستوى امتلاك الطلبة لمعارف "ماوراء المعرفة" في مجال الاعداد للامتحانات وادائها وعلاقته بجنسهم وتحصيلهم ومستوى دراسته* ، رسالة ماجستير منشورة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الامارات ، مجلد ٨ ، العدد ١٢ .

١٠٧- خليفة ، وليد السيد ، وسعد مراد علي (٢٠١٠) *التفكير في التفكير (الميتا معرفية)* ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية - مصر.

- Antonietti , A. & Perego, P. (2000) . *Metacognitive Knowledge about Problem-Solving Methods. British Journal of Educational Psychology*, 3 (70):1-16
- Berkowitz, E. & Cicchelli, T. (2004). *Metacognitive Strategy Use High Achieving and Gifted Underachieving in Reading of Gifted Middle School Students in New York City. Education and Urban Society*, 37 (1): 37-57
- Borich, G. D. (1996). *Effective Teaching Methods. (3rd ed.)*. New Jersey: Prentice- Hall
- Carin, A.A. (1997). *Teaching Modern Science (7 ed)*. New Merrill Publishing Company, Jersey, Columbus
- Cattel, M. (1999). *Second language Reading: Reading, Language and Metacognition*. (Eric Digest, ED297577).
- Chen, M. H., Gualberto, P. J. & Tameta, C. L. (2009). *The Development of Metacognitive Reading Awareness Inventory. TESOL Journal* (1): 43-57
-
- Demirel, M. & Turan, B. A. (2010) *The Effects of Problem Based Learning on Achievement, Attitude, Metacognitive Awareness and Motivation*. Hacettepe University Journal of Education, 12(38); 55-66
- Durley. J. (2000). *Improving Reading Comprehension in the .Content Areas*. ERIC No: ED455504
- Eilers, L. H. (2010). *Metacognitive Sstrategies Help Students to Comprehend All Text* Retrieved April

- Farthing , g . w . (1992) ***the psychology of consciousness , prentice-hall***, Englewood cliffs.234
- Flavell, J. (1987). ***Speculations about the nature and development of metacognition. In F. Weinert & R. Kluwe (Eds.)***,
 .Metacognition, motivation and understanding. Hillsdale: LEA
- Fotovatian , S. & Shokrpour, N. (2007). ***Comparison of the efficiency of reading strategies on Iranian university students' comprehension***. Journal of College Reading and Learning , 37(2) ,
 .47-63
- Israel, N. 2007. ***Using Metacognitive Assessments to Create Individualized Reading Instruction. 1 Ed.*** International Reading Association, Newark
- Israel, N., Block, C., Bauserman, K. & Kinnucan-Welsch, K (2005) ***Metacognition In Literacy. Erlbaun***
- Jimenez, V. (2004). ***Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos*** (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). Madrid: Universidad Complutense de Madrid
- Jimenez, V., Puente, A., Alvarado, J. & Arrebillaga, L. (2009). ***Measuring metacognitive strategies using the reading awareness scale ESCOLA. Electronic Journal of Research in Educational .Psychology***, 7(2), 779- 804
- Kiess. (1996) : ***statistical concepts for behavioral scienc***, london, Sidney , toronto, allyn and bacon.
- Mokhtari, K. & Sheorey, R (2002). ***Measuring ESL students' awareness of reading strategies***. Journal of Developmental Education,25 (3) , 2 – 10

- Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1987) *Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana*
- Oczkus, L.(2003). *Reciprocal Teaching at Work, 1" Ed. International Reading Association, Newark*
- Palinscar, A. & Brown, A.(1984). *Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. Cognition and Instruction, 2, 117-175*
- Pani, S.(2004) , *Reading strategy instruction through mental modeling. ELT Journal, 58 (4) , 354 – 360*
- Pressley, M. & Afflerbach, P.(1995), *Verbal Protocols of Reading. 1" Ed, Erlbaum, NJ*
- Roc, B., Smith, S. & Burns, P. 2005. *Teaching In Today's Elementary Schools. 9th Ed.* Houghton Mifflin, Boston
- Stenberg, R. & Williams, W. 2002. *Educational Psychology. 1" Ed.* Allyn & Bacon, Boston
- Sweet, A. & Snow, C. 2002. *Reconceptualizing Reading Comprehension. In Block, C., Gambrell, L. & Pressley, M. (Eds). Improving Comprehension Instruction. Jossey-Bass, San Francisco*
- Takala, M. 2006. *The Effects of Reciprocal Teaching on Reading Comprehension in Mainstream and Special Education.* Scandinavian journal of Education Research,5095),559-576
- Virginia, J., Anibal, P., Jesusm, A. & Lorena, A. (2009). Measuring Metacognitive Stratgies Using The Reagind Awareness Scale Escola Electronica. *Journal Of Research in Educational Psychology*,7 (2) : 779 - 804
- Yayli, D. (2010). A Think-Aloud Study: Cognitive and Metacognitive Reading Strategies of ELT Department Students.

Eurasian Journal of Educational Research (EJER), 5 (38) , 234 - 251



الملاحق

ملحق (١)

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ref. No.:
Date: / /

العدد: ١١١٨٨
التاريخ: ٢٠٢٢/١٠/١٩

الى /المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (رنا حسن شاطي عبد) ماجستير في اللغة العربية والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٠) وذلك لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ:-(تطبيق تجريبي الممنونه (التراسراتيجية النجمة في الوعي القرآني عند طالبات الصف الاول المتوسط).

... مع الاحترام ...

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا

٢٠٢٢/١٠/١٩

نسخة منه الى: / /
الملقة الشخصية
الصفحة

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الإداري ١١٨٩

براق - بابل - جامعة بابل
جامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

ic@uobabylon.edu.iq
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

www.uobabylon.edu.iq

Republic of Iraq
The Province of Holy Karbala
Directorate General of Education
in Holy Karbala Province



جمهورية العراق
محافظة كربلاء المقدسة
المديرية العامة للتربية
في محافظة كربلاء المقدسة
القسم / الإعداد والتدريب / البحوث والدراسات

العدد / ٥٥٨٠٢
التاريخ / ٢٠٢٢/

الى / إدارات المدارس المتوسطة والثانوية في المحافظة كافة

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة...

استناداً الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية ذي العدد ١١١٨٨ في ٢٠٢٢/١٠/١٢ يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير (رنا حسن شاطي عبد) لإكمال متطلبات رسالتها الموسومة (اثر استراتيجية النجمة في الوعي القراني عند طالبات الصف الأول المتوسط)
خدمة للعلم والمعرفة مع التقدير .

سليم أحمد عبد الكريم
معاون المدير العام للشؤون الادارية



نسخة منه الى :-

- مكتب السيد المدير العام / للتفضل بالعلم..... مع التقدير.
- السيد معاون الفني / للتفضل بالعلم..... مع التقدير.
- قسم التخطيط التربوي / شعبة الإحصاء..... لنفس الغرض أعلاه.
- قسم الإعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات/ ب ٢ نسخ مع المرفق.
- الملفة العامة.

www.karbalaedu.org
karbala_education@yahoo.com
العنوان / كربلاء المقدسة - حي البلدية
(٣١٠٠٢٩ - ٣١٠٠٢٧) هـ

العدد / ٩٦
التاريخ / ٢٢ / ١٠ / ٢٠٢٢

إدارة
م. النفحات للبنات للبنات

إلى / جامعة طابك / كلية الزراعة / طابك
م / مباشرة طابك ماجستير

تحية طيبة :
استناداً لكتابكم المرقم ٥٥٨٥٠٢ بتاريخ ١٩ / ١٠ / ٢٠٢٢ المتضمن استقبال
معلمة طابك ماجستير (د. ناهض شافعي عبد) بامسرة يوم ٢٢ / ١٠ / ٢٠٢٢

للتفضل بالعلم والمطالعة مع التقدير

د. ناهض شافعي عبد
المعلمة

ملحق (٢)

العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
ت	العمر/ بالشهور	ت	العمر/ بالشهور	ت	العمر/ بالشهور	ت	العمر/ بالشهور
-١	١٧٢	-٢	١٥١	-١	١٦٠	-٢	١٦٧
-٣	١٦٠	-٤	١٨٢	-٣	١٤٨	-٤	١٥٤
-٥	١٧٧	-٦	١٦٠	-٥	١٨٠	-٦	١٥٥
-٧	١٥١	-٨	١٧٢	-٧	١٤٩	-٨	١٥١
-٩	١٥٤	-١٠	١٤٨	-٩	١٦٠	-١٠	١٤٨
-١١	١٥٤	-١٢	١٥٦	-١١	١٤٩	-١٢	١٧٦
-١٣	١٤٨	-١٤	١٤٩	-١٣	١٧٢	-١٤	١٧٧
-١٥	١٥٣	-١٦	١٤٦	-١٥	١٥٥	-١٦	١٦٣
-١٧	١٥١	-١٨	١٥٥	-١٧	١٤٦	-١٨	١٦١
-١٩	١٥٧	-٢٠	١٧٣	-١٩	١٤٥	-٢٠	١٥٥
-٢١	١٤٧	-٢٢	١٥٢	-٢١	١٧٠	-٢٢	١٤٧
-٢٣	١٥٣	-٢٤	١٤٨	-٢٣	١٥٣	-٢٤	١٤٩
-٢٥	١٤٨	-٢٦	١٤٨	-٢٥	١٥٧	-٢٦	١٥٥
-٢٧	١٥٢	-٢٨	١٥٦	-٢٧	١٥٥	-٢٨	١٥١
-٢٩	١٦٠	-٣٠	١٥١	-٢٩	١٥٥	-٣٠	١٦٢
-٣١	١٤٦	-٣٢	١٧٣	-٣١	١٤٩	-٣٢	١٧٤
-٣٣	١٧٠	-٣٤	١٥٥	-٣٣	١٧٠	-٣٤	١٥٥
٣٥	١٥٠			-٣٥	١٦٥	-٣٦	١٤٦
				-٣٧	١٧٢		
الوسط الحسابي = ١٥٦.٥١				الوسط الحسابي = ١٥٨.٢٧			
الانحراف المعياري = ٩.٨٣٥				الانحراف المعياري = ٩.٩٩٣			
القيمة التائية المحسوبة = ٠.٧٥١				القيمة الجدولية = ١.٩٨٠			

ملحق (٣)

درجات اللغة العربية للسنة السابقة الصف السادس الابتدائي لطالبات مجموعتي البحث

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
-١	٦٨	-٢	٦٤	-١	٧٠	-٢	٧٩
-٣	٦٠	-٤	٩٤	-٣	٦٦	-٤	٧٧
-٥	٨٢	-٦	٥٥	-٥	٧٨	-٦	٧٥
-٧	١٠٠	-٨	٥٠	-٧	٨٠	-٨	٨٥
-٩	٧٩	-١٠	٦٩	-٩	٧٩	-١٠	٩٦
-١١	٧٠	-١٢	٦٧	-١١	٦٠	-١٢	٨٠
-١٣	٧١	-١٤	٦٨	-١٣	٧١	-١٤	٧١
-١٥	٩١	-١٦	٦١	-١٥	٨٧	-١٦	٦٢
-١٧	٧٤	-١٨	٥٩	-١٧	٦٤	-١٨	٨١
-١٩	٧٧	-٢٠	٦٠	-١٩	٨٦	-٢٠	٩٣
-٢١	٥٠	-٢٢	٩٦	-٢١	٦٠	-٢٢	٧٠
-٢٣	٥٣	-٢٤	٧٠	-٢٣	٧٠	-٢٤	٨٠
-٢٥	٨٧	-٢٦	٧٨	-٢٥	٨٥	٢٦	٩١
-٢٧	٩٦	-٢٨	٧٧	-٢٧	٧٥	-٢٨	٨٨
-٢٩	٩١	-٣٠	٦٨	-٢٩	٨٠	-٣٠	٧٣
-٣١	٧١	-٣٢	٨٥	-٣١	٨٢	-٣٢	٨٠
-٣٣	٦٧	-٣٤	٧٣	-٣٣	٦٠	-٣٤	٧٨
٣٥	٩٧			-٣٥	٨٥	-٣٦	٩١
				-٣٧	٧٥		
الوسط الحسابي = ٧٣.٦٦				الوسط الحسابي = ٧٧.٣٨			
الانحراف المعياري = ١٤.٠١٩				الانحراف المعياري = ٩.٤٦١			
القيمة التائية المحسوبة = ١.٣٢٧				القيمة التائية الجدولية = ١.٩٨٠			

ملحق (٤)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة آراء الخبراء في صلاحية اختبار القدرة اللغوية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة ب ((اثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول المتوسط)) ومن متطلبات البحث بناء اختبار لقياس القدرة اللغوية عند طالبات الصف الأول المتوسط ، ونظراً لما تتمتعون به من بصيرة ودقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم فقرات اختبار القدرة اللغوية راجية من حضراتكم التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم السديدة والقيمة في الحكم على صلاحيتها ، وسلامة صياغتها ومناسبتها للمرحلة العمرية للطالبات ، وفقكم الله لخدمة العلم والمسيرة التربوية.

**** ولكم جزيل شكري وامتناني ****

اسم الخبير والتوقيع:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الباحثة ////

رنا حسن شاطي الفتلاوي

تعليمات الاختبار :

وضعت الباحثة مجموعة من التعليمات التي من طريقها تتم إجابة الطالبات على الاختبار ، وهذه التعليمات هي :

- ١ - اكتبى اسمك ، وشعبتك على الورقة في المكان المخصص .
- ٢ - الإجابة في ورقة الاختبار نفسها.
- ٣ - لا تتركى أي فقرة من فقرات الاختبار من دون إجابة .
- ٤ - عزيزتي الطالبة ان لكل فقرة من فقرات الاتية اربع إجابات منها إجابة واحدة صحيحة ، المطلوب وضع دائرة (○) حول الإجابة الصحيحة.
- ٥ - درجة الاختبار الكلية (٢٠) درجة

اسم الطالبة :

الصف :

الشعبة :

فقرات اختبار القدرة اللغوية

-اجيبي عن الفقرات الآتية ، من خلال وضع دائرة (○) حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي ، لكل فقرة (درجتان)

١-قال تعالى ((ولقد اتينا داوود وسليمان علما وقالوا الحمد لله الذي فضلنا على كثير من عباده المؤمنين)) النمل / اية ١٥ ، المقصود بكلمة (اتينا) :

أ-اعطينا

ب-لم يمنح

ج-منعن

د-لم يعطي

٢-قال تعالى ((اقرأ باسم ربك الذي خلق ✽ خلق الانسان من علق)) العلق / اية ١-٢ يوجد ربط بين مضمون هذه الآية مع واحد مما يأتي :

أ-الحث على عبادة الله

ب-الحث على القراءة وتحصيل العلم

ج-الحث على الالتزام بالاخلاق السامية

د-القلم شيء مقدس

٣-((الكتاب هو الرفيق الذي لايمُلك)) ، مامعنى كلمة (الرفيق) في الجملة ؟

أ-الصديق

ب-الجليس

ج-المصاحب

د-الأخ

٤-ما الاسم الذي لا يعد من الأسماء الموصولة ؟

أ-الذي

ب-التي

ج-اللذان

د-هذا

٥-قول الشاعر : وصولاً الى مقام رفيع عزَّ من قبله اليه الوصول

ما المعنى المناسب لكلمة (رفيع) في الجملة ؟

أ-عالي الشأن

ب-رقيق

ج-جيد

د-عالي المقام

٦-ما الكلمة ضد (العكس) لكلمة (قدرة) ؟

أ-استطاع

ب-عجز

ج-تمكن

د-أزر

٧- ما الفعل المرادف للفعل (ضرب) ؟

أ-صفع

ب-تخبط

ج-استقام

د-اهتز

٨- قول الشاعرة : علموا الأيام انا امة تنقل الخطو على وحي النبي

تخاطب الشاعرة في هذا البيت :

أ-أهمية توحيد الصفوف ونبذ الفرقة

ب-الالتزام بالدين الإسلامي

ج-اللعب واللهو

د-الانقسام

٩- الجملة التي فيها خطأ لغوي هي :

أ-رايتُ مديرَ المدرسةِ

ب-هذان كتابان مفيدان

ج-سامح المخطئ

د-رايتُ مديراً المدرسة

١٠-قول الشاعر : اعز مكان في الدنى سرج سابح وخير جليس في الزمان كتاب

كلمة (الجليس) هي اسم كونها :

أ-معرف بـ ال

ب-جمع تكسير

ج-اسم اشارة

د-اسم موصول

١١-عند دمج الحروف الاتية (ع ف هـ) كم كلمة ذات معنى يمكنك الحصول عليها ؟

أ-واحدة

ب-اثنان

ج-اربع

د-خمس

١٢-قول الشاعر : يا ابنة السابقين من قحطان وتراث الامجاد من عدنان

يدل هذا البيت على :

أ-دعاء

ب-امر

ج-نداء

د-استفهام

١٣- ((كان الحداد حذقاً في صناعته) معنى كلمة (حذق) في هذه الجملة ؟

أ-التمكن

ب-المتردد

ج-الماهر

د-الشجاع

١٤- تقول العرب في امثالها ((اختلط الحابل بالنابل)

اقرب الجمل دلالة لهذا المثل هي :

أ-اختلاط الامور

ب-القوس القوية

ج-زيادة الارباح

د-صيد الوحوش

١٥- ((رواية مشوقة) معنى كلمة (مشوقة) ؟

أ-جميلة

ب-مؤثرة

ج-مفيدة

د-مكرره

١٦- أي الكلمات الاتية متضادة في المعنى ؟

أ-سهل : بسيط

ب-الطراز : الشكل

ج-ظاهر : مخفي

د-المطالعة : القراءة

١٧- قول الشاعر : لو لا الحياء لعادني استعبار ولزرت قبرك والحبيب يزار

ما حال الشاعر في هذا البيت ؟

أ-يصف حاله بعد فراقه زوجته

ب-يصف فرسه

ج-يصف سيفه

د-يصف معركة

١٨- من جمهرة أمثال العرب قولهم (اعذب من ماء البارق)

اقرب الجمل الاتية دلالة لهذا المثل هي :

أ-ماء البحار مالحة

ب-رايت تساقط الامطار

ج-ماء الفرات عذبة

د-شاهدت السحابة التي تبرق

١٩- ((ان اول من بنى المكتبات هم سكان وادي الرافدين)) مامعنى كلمة (بنى) في الجملة ؟

أ-شيد

ب-أمر

ج-ملك

د-عمر

٢٠-قال تعالى ((والسماء والطارق ✕ وما ادراك ما الطارق ✕ النجم الثاقب)) الطارق / الاية

١-٣ ، ما المقصود بكلمة (الثاقب) ؟

أ-الساطع

ب-اللامع

ج-المضيء

د-البعيد

ملحق (٥)

درجات اختبار القدرة اللغوية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
-١	١٠	-٢	٢٨	-١	٢٤	-٢	٣٠
-٣	٢٦	-٤	٣٢	-٣	٢٢	-٤	٣٢
-٥	٣٠	-٦	٢٦	-٥	٢٦	-٦	٢٤
-٧	٢٦	-٨	٢٢	-٧	٣٠	-٨	٢٢
-٩	٢٨	-١٠	٢٠	-٩	٢٤	-١٠	٢٦
-١١	١٨	-١٢	٢٤	-١١	٢٦	-١٢	٢٦
-١٣	٢٦	-١٤	٢٦	-١٣	١٦	-١٤	٢٠
-١٥	٣٢	-١٦	١٤	-١٥	٢٠	-١٦	٣٢
-١٧	٣٢	-١٨	٢٠	-١٧	١٠	-١٨	٣٦
-١٩	١٦	-٢٠	٢٤	-١٩	٢٤	-٢٠	٣٤
-٢١	٢٢	-٢٢	٢٤	-٢١	١٨	-٢٢	٣٤
-٢٣	١٨	-٢٤	٣٤	-٢٣	٣٢	-٢٤	٣٠
-٢٥	٣٢	-٢٦	٣٠	-٢٥	٢٢	٢٦	٢٤
-٢٧	٢٦	-٢٨	٢٨	-٢٧	٨	-٢٨	٣٦
-٢٩	٢٠	-٣٠	٢٠	-٢٩	٣٢	-٣٠	٣٠
-٣١	٢٠	-٣٢	٢٠	-٣١	٢٨	-٣٢	٢٨
-٣٣	٣٢	-٣٤	٢٢	-٣٣	١٦	-٣٤	٣٤
٣٥	٢٤			-٣٥	٣٤	-٣٦	٣٦
				-٣٧	٢٢		
الوسط الحسابي = ٢٤.٣٤				الوسط الحسابي = ٢٦.١٦			
الانحراف المعياري = ٥.٦٨٨				الانحراف المعياري = ٧.٠١٤			
القيمة التائية المحسوبة = ١.٢٠٥				القيمة التائية الجدولية = ١.٩٨٠			

مفاتيح الإجابات الصحيحة لاختبار القدرة اللغوية		
ت	رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة
١	الأول	أ
٢	الثاني	ب
٣	الثالث	ج
٤	الرابع	د
٥	الخامس	أ
٦	السادس	ب
٧	السابع	أ
٨	الثامن	أ
٩	التاسع	د
١٠	العاشر	أ
١١	الحادي عشر	أ
١٢	الثاني عشر	ج
١٣	الثالث عشر	ج
١٤	الرابع عشر	أ
١٥	الخامس عشر	ب
١٦	السادس عشر	ج
١٧	السابع عشر	أ
١٨	الثامن عشر	د
١٩	التاسع عشر	أ
٢٠	العشرون	ج

ملحق (٦)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة آراء الخبراء في صياغة الاهداف السلوكية وصلاحياتها

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة ب ((اثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول المتوسط)) ولما كان البحث الحالي يتطلب صياغة الاهداف السلوكية المطلوبة تحقيقها في ضوء محتوى الموضوعات الواردة في كتاب اللغة العربية ، اشتقت الباحثة تلك الاهداف من محتوى تلك المادة من كل موضوع وعلى وفق المستويات المعرفية الخمس لتصنيف (بلوم) ونظرا لما تتمتعون به من بصيرة ودقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم الاهداف السلوكية راجية من حضراتكم التفضل بابداء ارائكم وملحوظاتكم القيمة في الحكم على صلاحياتها،وسلامة صياغتها،وتغطيتها محتوى الموضوعات، لذا ترجو الباحثة ما يأتي :-

- تحديد الهدف اذا كان صالحا او غير صالح .
- تعديل الهدف الذي يحتاج الى تعديل على ظهر الورقة او في حقل التعديل المقترح
- في حالة وجود اهداف سلوكية اخرى يرجى اضافتها على ظهر الورقة .

***** ولكم جزيل شكري وامتناني *****

اسم الخبير والتوقيع:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

الباحثة :-

مكان العمل:

الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية / الموضوع الاول (من وصية رسول الله (صلى الله عليه
واله وسلم) لأبي ذر الغفاري (عليه السلام))

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١- تقرأ النص قراءة جيدة بصوت مسموع معبراً عن المعنى	تطبيق	—		
٢- تعرف القيم الأخلاقية والبلاغية التي يتحلى بها نبينا الاكرم (ص)	تذكر	—		
٣- تبين معاني الكلمات (اغتنتم ، تسويف ، يوبق)	فهم	—		
٤- تعبر عن ما اكد عليه الرسول (ص) في أهمية ترك فضول الكلام	فهم	—		
٥- تعطي شاهد قرآنية لها صلة بالموضوع	تطبيق	—		
٦- تستخرج الافعال المعربة والمبنية الواردة في النص	تطبيق	—		
٧- تعرب بعض الجمل الواردة في النص	تطبيق	—		
٨- تستنتج اهم الأفكار الواردة في النص	تحليل	—		
٩- تلخص فكرة النص في سطرين بأسلوبها الخاص	تركيب	—		
١٠- تقرأ النص قراءة معبرة وخالية من الأخطاء	تطبيق	—		

الموضوع الثاني (احمد بن فضلان ورحلته العجيبة)

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١- تقرأ الموضوع قراءة جيدة معبرة عن المعنى	تطبيق	—		
٢- تعرف نبذة عن حياة احمد بن فضلان	تذكر	—		
٣- تذكر دور الأجداد في حفظ تراث الأمم الحضاري من الضياع	تذكر	—		
٤- توضح اهتمام العرب في الرحلات وماله من دوافع ايجابية لتحسين العلاقات بينهم وبين العالم	فهم		—	
٥- تشرح معاني الكلمات الغامضة في النص	فهم	—		
٦- تعدد الدول التي تجول فيها ابن فضلان	تطبيق	—		
٧- تستشهد بأشهر وأول الرحلات العربية	تطبيق	—		
٨- تستخرج تضاد الكلمات في النص	تحليل	—		
٩- تلخص أفكار النص الرئيسي به بالأسلوب الخاص	تركيب	—		

الموضوع الثالث (الكتاب) للجاحظ في كتابه الحيوان

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١- تعرف القراءة مع ذكر اول اية نزلت على الرسول (ص) تحت على القراءة	تذكر		—	
٢- تعرف نبذة عن حياة الجاحظ	تذكر		—	
٣- تبين معاني الكلمات (الملق ، المكر ، شحذ طباعك ، الغنيمة ، المذمومة)	فهم	—		
٤- تعبر عن ماوصفه الكاتب بعبارة : (هو الجليس الذي لايطريك ، والصديق الذي لايفريك والرفيق الذي لايملك)	فهم	—		
٥- تعطي شواهد قرآنية لها صلة بالموضوع	تطبيق	—		
٦- تستخرج الكلمات (المعروف بـ ال) الواردة في النص	تطبيق	—		
٧- تعرب بعض الجمل الواردة في النص	تطبيق	—		
٨- تحلل النص تحليلًا أدبيًا	تحليل	—		
٩- تلخص فكرة النص في أربعة أسطر بأسلوبها الخاص	تركيب	—		

الموضوع الرابع (قصيدة في المولد النبوي) للشاعر معروف الرصافي

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن : -	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١- تقرأ القصيدة قراءة جيدة معبرة عن المعنى	تطبيق	—		
٢- تعرف نبذه عن حياة الشاعر معروف الرصافي	تذكر	—		
٣- تحدد مهام الرسول (ص) التي بدأ الشاعر قصيدته بها	تذكر	—		
٤- توضح الفرق بين كلمتي صفاته (الْخُلُقِيَّة - الْخَلْقِيَّة)	فهم	—		
٥- تشرح معاني الكلمات : (الترتيل ، همة ، قحوم ، تدلهم ، الخطوب ، مجبول)	فهم	—		
٦- تتناول قصة تتحدث عن بطولات ومناقب الرسول (ص)	تطبيق	—		
٧- تستخرج الضمائر المنفصلة والمتصلة من القصيدة	تحليل	—		
٨- تستنتج ابرز القيم التربوية الواردة في القصيدة	تحليل	—		
٩- تعطي فكرة عن القصيدة من خلال الربط بالواقع	تركيب	—		

الموضوع الخامس / (العِقدُ) للكاتب الفرنسي (جي دي موبوسان)

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١ - تقرأ الموضوع قراءة جيدة معبرة عن المعنى	تطبيق	—		
٢ - تعرف نبذة عن حياة الكاتب جي دي موبوسان	تذكر	—		
٣ - تصف كيف ينخدع الناس بالمظهر الخارجي للإنسان من دون الاهتمام بالجواهر والمضمون	فهم		—	
٤ - تذكر معاني بعض الكلمات الغامضة من الموضوع	تذكر	—		
٥ - تشرح العبارة الاتية : (رأى زوجه تبكي وأبصر دمعتين تنحدران من زاويتي عينيها)	فهم	—		
٦ - تتناول قصة تتحدث عن المظاهر الخادعة	تطبيق	—		
٧ - تستخرج من النص أسماء الإشارة	تحليل	—		
٨ - تقرأ النص قراءة معبرة وخالية من الأخطاء	تطبيق	—		
٩ - تستنتج اهم القيم التربوية الواردة في الموضوع	تحليل		—	
١٠ - تلخص فكرة الموضوع بنقاط اربع	تركيب	—		

الموضوع السادس (التسامح)

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١ - تقرأ الموضوع قراءة جيدة	تطبيق	—		
٢ - تعرف التسامح وصفات الشخص المتسامح	تذكر		—	
٣ - تصف الرسول (ص) كونه القدوة الحسنة في التسامح	تذكر	—		
٤ - تبين الكلمات المضادة للكلمات الاتية (ظاهر ، مصلح ، السعادة ، عظيم)	فهم	—		
٥ - تمثل بشاهد قراني اوحديث نبوي تحت على احترام الخصوصيات بين الناس	فهم	—		
٦ - توضح اثر التسامح في المجتمع ودوره في حياتنا اليومية	تطبيق	—		
٧ - تبين الأسماء الموصولة في النص	تطبيق	—		
٨ - تعدد اهم الجوانب التي يعالجها النص	تذكر	—		
٩ - تحول مآقرأته الى سلوك فعلي تقوم به في المدرسة	فهم	—		
١٠ - تستنتج عدد الدروس والعبر التي يمكن استنباطها من الموضوع	تحليل	—		
١١ - تعطي عنوانات مشابهة لعنوان الموضوع	تركيب	—		

الموضوع السابع (وَجِدُوا الصَّف) للشاعرة عاتكة الخزرجي

الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن : -	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١- تعرف نبذه عن حياة الشاعرة عاتكة الخزرجي	تذكر	—		
٢- تحدد ستة ابيات من القصيدة للحفظ	تذكر	—		
٣- توضح معاني الكلمات الغامضة في القصيدة.	فهم	—		
٤- توضح اثار توحيد الصفوف على المجتمع	فهم	—		
٥- تعبر عن دور التأريخ في حفظ مآثر الأجداد والشهداء	فهم	—		
٦- تبين الأفكار المنسجمة مع ما جاء في نهج النبي الكريم (ص)	تطبيق	—		
٧- تستخرج الكلمات المعرفة بالاضافة من القصيدة	تحليل	—		
٨- تحليل ابيات القصيدة تحليلا ادبيا	تحليل	—		
٩- تعطي نبذة مختصرة بثلاث اسطر تعبر عن فكرة القصيدة	تركيب	—		

الموضوع الثامن (لولا الحياء) للشاعر جرير

الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
جعل الطالبة قادرة على أن : -				
١- تعرف نبذه عن حياة الشاعر جرير	تذكر	—		
٢- تحدد دور المرأة في المجتمع	تذكر	—		
٣- توضح معاني الكلمات الغامضة في القصيدة.	فهم	—		
٤- توضح معاني الكلمات الاتية (لحت ، يعوق ، الحجا ، كيوان ، هديا ، ريب الزمان) بالرجوع للمعجم	فهم	—		
٥- تبين مركز اللغة العربية في العالم من حيث المتكلمين بها	تطبيق		—	
٦- تعطي شاهدا قراني يحث على القراءة	تطبيق	—		
٧- تستخرج الفرق بين الكلمات (يكرر - يصفو) ، (جنان - جنان) ، (تضل - تظل)	تحليل		—	
٨- تعدد بأسلوبها الخاص بثلاث نقاط عن أفكار القصيدة	تركيب	—		

ملحق (٧)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة اراء الخبراء في صلاحية الخطتين التدريسيتين الأنموذجيتين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ////

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة ب ((اثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول المتوسط)) وقد أعدت الباحثة خطأً تدريسية لموضوعات اللغة العربية (المطالعة) التي سوف تدرس في التجربة ، ولما تعهده الباحثة فيكم من دقة وأمانة علمية ، ولما معروف عنكم من خبرة ودراية وسعة اطلاع في هذا المجال ، تود الأخذ بأرائكم ومقترحاتكم القيمة في صلاحية الخطتين المرفقتين في الاستبانة.

**** ولكم جزيل شكري وامتناني ****

اسم الخبير والتوقيع :

اللقب العلمي :

التخصص الدقيق :

مكان العمل :

الباحثة :

الأهداف العامة ////

- ١- تنمية اتجاهات الطلبة نحو الاعتزاز باللغة العربية ، والاعجاب بها بوصفها لغة القرآن الكريم ، والمستوعبه لمضامينه ، وكونها دعامة من دعائم الوحدة الوطنية .
- ٢- تقدير الطلبة جهود النحويين العرب في الحفاظ على اللغة العربية من خلال تعييدها ، وإدراك أهمية هذه القواعد ودورها في الحفاظ عليها ، زيادة على تنمية الرغبة في الإسهام بهذه المسؤولية .
- ٣- تعرف الطلبة قدرًا من قواعد اللغة العربية لصون ألسنتهم وأقلامهم من الخطأ ، وتقويمها من الاعوجاج ، وجعلها طلاقة سليمة ، وتوضيح مضامين مفاهيم قواعد اللغة العربية الأساسية.
- ٤- تمرين الطلبة على دقة التفكير وعلى البحث العقلي والقياس المنطقي ، وفهم الطلبة التراكيب المعقدة والغامضة ، توضيح أسباب غموضها ، ثم تفصل أجزائها تفصيلاً يساعدهم بعد ذلك على تركيبها من جديد تركيباً واضحاً .
- ٥- محاكاة الطلبة الأساليب الصحيحة وتمارينهم عليها على وفق أسس دقيقة ومضبوطة .
- ٦- زيادة ثروة الطلبة اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة ، والشواهد والأساليب ذات المعنى القيم ، والصياغة البليغة .
- ٧- الاستفادة من دراسة الطلبة قواعد اللغة العربية في تعلم اللغات الأجنبية الأخرى.
- ٨- زيادة قدرة الطلبة على الأداء الممثل للمعنى في تلاوة القرآن الكريم ، وإنشاد الشعر ، وقراءة النصوص بالإفادة من قواعد اللغة العربية التي يدرسها في هذه المرحلة .
- ٩- تنمية بعض المهارات المتعلقة برسم المخططات والأشكال التوضيحية التي تساعد على فهم موضوعات قواعد اللغة العربية في هذه المرحلة ، والمشاركة في إعداد بعض الألعاب والوسائل التعليمية المتصلة بتعليم مادة قواعد اللغة العربية وتعلمها وصناعتها. (وزارة التربية ، ٢٠١٩ :

الخطتان الأنموذجيتان بصيغتهما النهائية

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة والنصوص على وفق الطريقة الاعتيادية

المادة : اللغة العربية

الصف :الاول المتوسط

الشعبة:

التأريخ :

الموضوع: وصية رسول الله (ص) لابي ذر الغفاري (ع) وقت الدرس: ٥٥ دقيقة

م/ وصية رسول الله (ص) لابي ذر الغفاري (ع)

الاهداف السلوكية ////

- تقرأ النص قراءة جيدة وبصوت مسموع وتكون معبرة عن المعنى
- تعرف على حياة النبي والقيم الأخلاقية والبلاغية التي يتحلى بها نبينا الاكرم (ص)
- تبين معاني الكلمات (اغتتمت ، تسويف ، يوبق)
- تعبر عن ماكد عليه الرسول (ص) في أهمية ترك فضول الكلام
- تعطي شواهد قرآنية لها صلة بالموضوع
- تستخرج الأفعال المعربة والمبنية الواردة في النص
- تعرب بعض الجمل الواردة في النص
- تستنتج اهم الأفكار الواردة في النص
- تلخص فكرة النص في ستة أسطر بأسلوبها الخاص
- تقرأ النص قراءة معبرة وخالية من الأخطاء

الوسائل التعليمية :

١- السبورة .

٢- قلم السبورة الملون والابيض .

خطوات الدرس :

١- التمهيد: (دقيقتان)

تحاول المدرسة (الباحثة) اثارة انتباه الطالبات للدرس بالحديث الآتي :

عزيزاتي الطالبات ان نبينا الاكرم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) هو سيد الكونين ، مرسل من الله وخاتم علم النبيين وسيد المرسلين برسالة سماوية عظيمه لهداية البشر في هذا الكون ، وحملت هذه الرسالة في طياتها ماكان يتحلى به الرسول (ص) من الصفات والسمات الخلقية والأخلاقية الدينية النبيلة والحميدة والقيم والعادات الإسلامية الرفيعة ، ومانصت عليه من اقوال وحكم ووصايا في مختلف مجالات الحياة الدينية والاجتماعية والسياسية والثقافية والفكرية والاقتصادية وغيرها ، ومن تلك الوصايا هي وصية رسول الله محمد (ص) الى الصحابي ابي ذر الغفاري (ع) ، والتي يصور فيها النبي (ص) الذي يدعوا الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهمًا من دون ان يكون هنالك وتر ، أي انه لايصيب هدفه ، وهو وصف يدل على بلاغة الرسول الكريم (ص) ، واكد (صلى الله عليه واله وسلم) على أهمية ترك فضول الكلام والابتعاد عن كلام لا تبلغ به الحاجة ، وازافة (صلى الله عليه واله وسلم) على عدم التسويف والمماطلة بالعمل وان من يزرع خيرا يحصد خيرا ، ومن يزرع شرا يحصد ندامة.

٢- القراءة الجهرية الانموزجية: (٣ دقائق)

بعد كتابة عنوان الدرس على السبورة ، أطلب من الطالبات أن تفتح كل منهن الصفحة التي يوجد فيها الموضوع والتتبع معها اثناء القراءة ، تبدأ بقراءة الموضوع قراءة أنموزجية تراعي فيها حسن

الأداء والنطق الصحيح واخراج الحروف من مخرجها الصحيحة ، صوت واضح يسمعه الجميع ، مع ضرورة تنبيه الطالبات الى الانتباه لقراءة (المدرسة) .

٣- القراءة الصامتة للطالبات :- (دقيقتان)

أطلب من الطالبات قراءة الموضوع قراءة صامتة ، وأن يمسن أقلام الرصاص ويضعن خطأ تحت الكلمات الصعبة وغير المفهومة لديهن .

٤- المناقشة وشرح الموضوع مع توضيح المفردات الصعبة : (٢٤ دقيقة)

أقسم الموضوع الى فقرات ، وأطلب من الطالبات قراءته ، بأن تقرأ الطالبة فقرة واحدة من الموضوع قراءة جهرية حتى تشرك أكبر عدد منهن في القراءة ، وبعد الانتهاء من قراءة الفقرة الأولى توجه الأسئلة الآتية :

المدرسة: من هو أبا ذر الغفاري؟

طالبة: احد أصحاب واتباع الرسول (ص)

المدرسة : احسنت ، من تستطيع اعطاء نبذة من وصية الرسول (ص) ؟

طالبة: يصور النبي (ص) في وصيته على الذي يدعوا الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهما من دون ان يكون هنالك وتر ، أي انه لا يصيب هدفه وكذلك اكد على عدم التسويف والمماطلة في العمل ، ووجوب اتقان العمل والحرص على أداء الواجب على اتم وجه .

المدرسة : احسنت ، بارك الله فيك

طالبة: من هم شر الناس يوم القيامة ؟ ولماذا ؟

المدرسة: احسنت، سؤال ممتاز ، ان شر الناس منزلة عند الله يوم القيامة عالم لا ينتفع بعلمه ، ومن طلب علما ليصرف به وجوه الناس اليه ، لم يجد ربح الجنة .

المدرسة: مالمقصود : (مثل الذي يدعو بغير عمل كمثل الذي يرمي بغير وتر)؟

طالبة: يصور فيها النبي (ص) الذي يدعوا الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهما من دون ان يكون هنالك وتر ، أي انه لا يصيب هدفه ، وهو وصف يدل على بلاغة الرسول الكريم (ص)

المدرسة: يوجد في هذا النص أفعال مضارعه ، من تستطيع ان تجد لنا الافعال مضارع من النص الموجود ؟

طالبة:(يدعوا، يقرن ، يرمي ، يصيب) أفعال مضارعه .

المدرسة: احسنت، الفعل المضارع : هو الفعل الذي يدل على حدث او واقعة في الزمن الحالي والمستقبل خلال زمن المتكلم ، ودائما ما يبدأ الفعل المضارع بأحرف المضارعة المجموعة في كلمة (نأتي) .

المدرسة: نستطيع القول ان في وصية الرسول محمد (ص) لأبي ذر الغفاري (ع) دعوة للأخذ والاحتفاظ بكل مايوصيه به النبي (ص) سيكون سعيدا في الدنيا والاخرة ، فأوصاه بعدم التسويف والتأخير بالعمل فانك تعيش بيومك وليس بضامن حياتك لليوم الذي بعده ووضح من هم المنقون ومن هم الفقهاء ، وبين (ص) من هم شر الناس يوم القيامة ، واكد على الذي يدعوا الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهما من دون ان يكون هنالك وتر ، أي انه لا يصيب هدفه ، وهو وصف يدل على بلاغة الرسول الكريم (ص) ، واكد (صلى الله عليه واله وسلم) على أهمية ترك فضول الكلام والابتعاد عن كلام لا تبلغ به الحاجة ، وازضافة (صلى الله عليه واله وسلم) ان من يزرع خيرا يحصد خيرا ، ومن يزرع شرا يحصد ندامة، بعد هذه المناقشة اطلب منكن كتابة ملخص لا يقل عن ستة اسطر عن وصية الرسول (ص) .

ثم تثبت (المدرسة) المفردات الصعبة ، ولاسيما المفردات التي تسأل الطالبات عن معناها ، بعد ذلك توضح هذه المعاني بطريقة واضحة وجيدة ، لان بعض المفردات تعطي اكثر من معنى ، وبعضها تطلب وجود مرادفات عديدة لفهمها من لدن الطالبات، وذلك بكتابتها على السبورة كالآتي:

اغتمت: انتهزت الفرصة

تسويق: المماطلة والتأخير

يوبق: يذل ويهلك

خلوة : عزلة

افشاء: نشر وكشف

٥-القراءة الجهرية للطالبات: (١٠ دقائق)

أطلب من بعض الطالبات قراءة الموضوع قراءة جهرية وبصوت مسموع ، بعد تجزئة الموضوع على شكل مقاطع لفصح المجال أمام أكبر عدد ممكن من الطالبات لقراءة النص مع تصحيح الالخطاء ان وجدت.

٦-التقويم: (٣دقائق)

أوجه عدداً من الاسئلة الى الطالبات للتأكد من فهمهن للموضوع ومدى تحقيق أهداف الدرس و استخلاص الدروس والعبر .

المدرسة/ ماالمقصود من قول الرسول (ص) : (اياك والتسويق بعملك فانك بيومك ولست بما بعده) ؟

طالبة/ يقصد الرسول (ص) بعدم التسويف والتأخير بالعمل فانك تعيش بيومك وليس بضامن حياتك لليوم الذي بعده .

المدرسة/ احسنت، وماذا ايضاً ؟

طالبة / ويصور الذي يدعو الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهماً من دون ان يكون هنالك وتر.

طالبة / اكد على أهمية ترك فضول الكلام والابتعاد عن كلام لانبلغ به الحاجة.

طالبة / إضافة ان الحديث في المجالس أمانة واكد على عدم افشاء سر الآخرين لانه خيانة فيجب اجتنابه.

المدرسة / احسنتن جميعاً بارك الله في جهودكن .

٧- الواجب البيتي (دقيقة واحدة)

قراءة الموضوع اللاحق (احمد بن فضلان ورحلته العجيبة).

خطة انموذجية لتدريس موضوع في المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية النجمة

الصف: الاول المتوسط

المادة: المطالعة والنصوص

الشعبة:

التاريخ:

الموضوع: وصية رسول الله (ص) لابي ذر الغفاري (ع) وقت الدرس: ٥٥ دقيقة

م/ وصية رسول الله (ص) لابي ذر الغفاري (ع)

الاهداف السلوكية ////

جعل الطالبة قادرة على ان :

- تقرأ النص قراءة جيدة وبصوت مسموع وتكون معبرة عن المعنى
- تعرف على حياة النبي والقيم الأخلاقية والبلاغية التي يتحلى بها نبينا الاكرم (ص)
- تبين معاني الكلمات (اغتتمت ، تسويف ، يوبق)
- تعبر عن ماكد عليه الرسول (ص) في أهمية ترك فضول الكلام
- تعطي شواهد قرآنية لها صلة بالموضوع
- تستخرج الأفعال المعربة والمبنية الواردة في النص
- تعرب بعض الجمل الواردة في النص
- تستنتج اهم الأفكار الواردة في النص
- تلخص فكرة النص في ستة أسطر بأسلوبها الخاص

الوسائل التعليمية:

١- السبورة.

٢- قلم السبورة الملون.

٣- المعجم اللغوي

خطوات الدرس :

١ - التهيؤ : (دقيقتان)

تحاول المدرسة (الباحثة) اثارة انتباه الطالبات عن طريق عرض الفكرة الرئيسية للموضوع

عزيزاتي الطالبات ان نبينا الاكرم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) هو سيد الكونين ، مرسل من الله وخاتم علم النبيين وسيد المرسلين برسالة سماوية عظيمة لهداية البشر في هذا الكون ، وحملت هذه الرسالة في طياتها ماكان يتحلى به الرسول (ص) من الصفات والسمات الخلقية والأخلاقية الدينية النبيلة والحميدة والقيم والعادات الإسلامية الرفيعة ، ومانصت عليه من اقوال وحكم ووصايا في مختلف مجالات الحياة الدينية والاجتماعية والسياسية والثقافية والفكرية والاقتصادية وغيرها ، ومن تلك الوصايا هي وصية رسول الله محمد (ص) الى الصحابي ابي ذر الغفاري (ع) ، والتي يصور فيها النبي (ص) الذي يدعوا الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهماً من دون ان يكون هنالك وتر ، أي انه لايصيب هدفه ، وهو وصف يدل على بلاغة الرسول الكريم (ص) ، واكد (صلى الله عليه واله وسلم) على أهمية ترك فضول الكلام والابتعاد عن كلام لا تبلغ به الحاجة ، وازافة (صلى الله عليه واله وسلم) على عدم التسويف والمماطلة بالعمل وان من يزرع خيراً يحصد خيراً ، ومن يزرع شراً يحصد ندامة.

. تقوم المدرسة (الباحثة) بالحث على توليد أفكار الطالبات وطرحها للمناقشة وابداء الرأي.

٢- التصفح : (٥ دقائق)

أقرأ الموضوع قراءة جيدة مراعية فيها حسن الاداء والترتيب بالافكار والمعاني لكي تكون مثالا لطالباتها في القراءة ، وينبغي لها أن تركز في القراءة ، وضبط بنية الكلمات بالشكل والمضمون ، وفي أثناء هذه القراءة ينبغي أن أركز على العنوانات الرئيسة والفرعية في الموضوع والعبارات التي تشكل الأفكار المترابطه لفهم الموضوع .

٣-ترجمة الكلمات (التأشير) : (١٥ دقيقة)

أطلب من الطالبات قراءة الموضوع قراءة صامتة سريعة، وان يمسن أقلام الرصاص ويضعن خطأ تحت الكلمات الصعبة وغير المفهومة لديهن وكذلك الكلمات التي تتكرر كثيراً، أو التي تعتقد انها تدل على فهم الموضوع لديهن.

ثم اوجه الطالبات الى استعمال المعجم العربي ، وذلك بجلب معاجم لغوية من لدن(المدرسة) وتوزيعها على الطالبات لاستنباط المعاني للمفردات الصعبة الواردة في النص أو الكلمات التي خط تحتها ، يحاولن أن يجدن المعنى الأفضل والاقرب للنص من بين الكلمات الاخرى والذي يتلائم والمعنى العام للموضوع، والكلمات التي تستخرج من المعجم مثلاً: (تسويف ، اغتتمت ، يوبق ، افشاء ، خلوة) .

٤-القراءة (للطالبات):(٢٠ دقيقة)

أختار أفضل الطالبات لقراءة الموضوع قراءة جهرية وبصوت مسموع محاكيات في ذلك قراءة (المدرسة)،ولكي تكون الطالبات مثالا يحتذى به من لدن الطالبات الاخرى بعد تجزئة الموضوع على شكل وحدات او مقاطع لفسح المجال أمام أكبر عدد ممكن من الطالبات لقراءة النص مع تصحيح الاخطاء ان وجدت

وذلك من خلال توجيه عددآ من الاسئلة الى الطالبات للتأكد من فهمهن للموضوع ومدى

تحقيق أهداف الدرس .

المدرسة/ ما المقصود من قول الرسول (ص) : (اياك والتسويق بعملك فانك بيومك ولست بما بعده) ؟

طالبة/ يقصد الرسول (ص) بعدم التسويق والتأخير بالعمل فانك تعيش بيومك وليس بضامن حياتك لليوم الذي بعده .

المدرسة/ احسنت، وماذا ايضاً ؟

طالبة / ويصور الذي يدعو الله من غير ان يكون له عمل او يقرن دعاءه بالعمل مثل الذي يرمي سهماً من دون ان يكون هنالك وتر .

طالبة / اكد على أهمية ترك فضول الكلام والابتعاد عن كلام لانبلغ به الحاجة .

المدرسة / احسنت ، من ممكن تضيف لنا قصة تحت على الفضول في الكلام .

طالبة / كان هناك مجموعة من السناجب تمشي وفجأة سقطت اثنين منهم في حفرة عميقة ، لما وجد الباقيون انه يستحيل على السناجيب الخروج ، قالوا لهما مهما قفزتما فلن تصلا ليس عليكما سوى ان تستسلما وتنتظرا الموت ، ماتت واحدة بالفعل ، والأخرى اخذت تقفز والكل يخبرها انه يستحيل . لكنها وصلت واستطاعت ان تخرج من الحفرة ، لما سألوها كيف خرجتي ، فوجئ الجميع انها صماء لاتسمع ولا تتكلم وكانت تظن انهم يشجعونها على الخروج ، بينما يهدمون من عزيمتها

المدرسة: يوجد في هذا النص أفعال مضارعه ، من تستطيع ان تجد لنا الافعال مضارع من النص الموجود ؟

طالبة:(يدعوا، يقرن ، يرمي ، يصيب) أفعال مضارعه .

المدرسة / احسنت ، بوركنت ، من عنده إضافة أخرى؟

طالبة / إضافة ان الحديث في المجالس أمانة واكد على عدم افشاء سر الاخرين لانه خيانة فيجب اجتنابه .

المدرسة / احسنتن جميعاً بارك الله في جهودكن .

٥-التقويم (المراجعة):(٢ دقائق)

خلاصة الموضوع،أطلب من الطالبات أن تعطي ملخصاً للموضوع، واحيانا تتمكن الطالبه من الوصول على المعنى الإجمالي للموضوع ، وقد تشاركها طالبة أخرى في الوصول الى الهدف ويتضمن هذا الملخص بعض الاسئلة من (المدرسة) أو الطالبات الأخريات بهدف الوصول الى المعنى الاجمالي للموضوع.

أوجه عدداً من الاسئلة الى الطالبات للتأكد من فهمهن للموضوع ومدى تحقيق أهداف الدرس وكذلك استخلاص الدروس والعبر .

المدرسة/ ماالمقصود من قول الرسول (ص) : (اياك والتسويق بعملك فانك بيومك ولست بما بعده) ؟

طالبة/ يقصد الرسول (ص) بعدم التسويق والتاخير بالعمل فانك تعيش بيومك وليس بضامن حياتك لليوم الذي بعده .

المدرسة/ احسنت، وماذا ايضاً ؟

طالبة / اكد على أهمية ترك فضول الكلام والابتعاد عن كلام لانبلغ به الحاجة.

طالبة / إضافة ان الحديث في المجالس أمانة واكد على عدم افشاء سر الاخرين لانه خيانة فيجب اجتنابه.

المدرسة / احسنتن جميعا بارك الله في جهودكن .

الواجب البيتي: (دقيقة واحدة)

قراءة الموضوع اللاحق (احمد بن فضلان ورحلته العجيبة)

ملحق (٨)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة آراء الخبراء في صلاحية اختبار الوعي القرائي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ ((اثر استراتيجية النجمة في الوعي القرائي عند طالبات الصف الأول المتوسط)) ومن متطلبات البحث بناء اختبار لقياس مستوى الوعي القرائي لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، وبالنظر لما تتمتعون به من بصيرة ودقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم فقرات اختبار الوعي القرائي راجية من حضراتكم التفضل بابداء ارائكم وملاحظاتكم السديدة والقيمة في الحكم على صلاحيتها ، وسلامة صياغتها، ومناسبتها للمرحلة العمرية للطالبات ، وفقكم الله لخدمة العلم والمسيرة التربوية .

**** ولكم جزيل شكري وامتناني ****

اسم الخبير والتوقيع:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الباحثة ////

رنا حسن شاطي الفتلاوي

تعليمات الاختبار :-

وضعت الباحثة مجموعة من التعليمات التي على وفقها تكون إجابة الطالبات عن الاختبار ، وهذه التعليمات هي :

- ١- اكتب اسمك ، وشعبتك على الورقة في المكان المخصص .
- ٢- الإجابة في ورقة الاختبار نفسها.
- ٣- لا تترك أي فقرة من فقرات الاختبار من دون إجابة .
- ٤- عزيزتي الطالبة ان لكل فقرة من الفقرات الآتية ثلاث إجابات منها إجابة واحدة صحيحة، المطلوب وضع دائرة (○) حول الإجابة الصحيحة.
- ٥- درجة الاختبار الكلية (٢٥) درجة
- ٦- وقت الاختبار (٤٥) دقيقة

اسم الطالبة :

الصف :

الشعبة :

فقرات اختبار الوعي القرائي

-اجيبي عن الفقرات الآتية ، من خلال وضع دائرة (○) حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي ، لكل فقرة (درجتان)

١-حين تقرأين أي شيء وتجدينه صعباً ؟

أ-قلة استيعاب ما أقرأ.

ب-القراءة بصوت مرتفع للكلمات الصعبة.

ج-القراءة بحد ذاتها صعبة عليّ.

٢- ما الأسلوب الذي تتبعينه لتكوني قارئة جيدة ؟

أ-مساعدة الطالبات لك عند القراءة.

ب-قراءة الكتب ذات العبارات السهلة والقصيرة.

ج-التركيز على الفهم عند القراءة.

٣- اذا كنتِ تقرأين بهدف الاستمتاع ، ماذا تفعلين ؟

أ-التأمل بالصور لفهم المعاني.

ب-تخيل الاحداث والمواقف كفلم سينمائي.

ج-القراءة السريعة المركزة.

٤- حين تقرأين دروسك ، ماذا تفعلين لتذكر المعلومات ؟

أ-أوجه لنفسي أسئلة هادفة حول الموضوع.

ب-أغض النظر عن العبارات الغامضة.

ج-أحاول جاهدة حفظها وتذكرها.

٥- ما انواع النصوص الأدبية السهلة في الفهم ؟

أ-ذات الكلمات البسيطة.

ب-ذات الصور الكثيرة.

ج-ذات الأفكار المألوفة.

٦- ما الذي يمكنك من معرفة أهم الجمل في النصوص النثرية ؟

أ-الجمل التي تخبرنا أبرز الاحداث والشخصيات في النص.

ب-الجمل الأكثر إثارة.

ج-كل الجمل مهمة.

٧-ما الطريقة التي تساعدك أكثر في الحفظ حين تقرأين لأداء اختبار اللغة العربية ؟

أ-قراءة المادة عدة مرات.

ب-تكرار قراءة الجمل مرارا وتكرارا.

ج-مناقشة المادة مع الطالبات لتمكن من استيعابها.

٨- حين تخبرين الآخرين عما قرأتيه ، بماذا تخبريهن ؟

أ-اسم المؤلف والكتاب وعدد الصفحات.

ب-أبرز الأحداث في النص.

ج-شخصيات النص.

٩- ما الخطط الواجب وضعها عند قراءتك لنص شعري ؟

أ-لا حاجة لوضع خطة ، أبدأ القراءة مباشرة.

ب-أهين مكاناً مناسباً للقراءة .

ج-أحدد أهداف القراءة.

١٠- ما الطريقة التي تساعدك في ان تكون قراءتك جيدة ؟

أ-كتابة العبارات الغامضة.

ب-قيامك بنسخ المادة بأكملها.

ج-التأكد من مستوى فهمك المحتوى.

١١-ما الذي عليك اتباعه عند قراءتك لنص أدبي ، ولم تتمكني من فهم معاني بعض الكلمات؟

أ-اسأل الآخرين عن المعنى.

ب-أحاول فهم معناها من معنى الكلمات المجاورة لها.

ج-أكمل قراءة الجمل التي بعدها.

١٢- ما الذي يساعدك على فهم النص الشعري حين تقرأه ؟

أ-التفكير في ترابط مفهوم الجمل ومعناها.

ب-ترجمة معاني الكلمات من خلال البحث في المعجمات.

ج-قراءة النص بصوت مرتفع.

١٣- إذا توجب عليك القراءة بسرعة لقصيدة الرصافي في المولد النبوي ولم تنهي سوى بعض العبارات ، أي الطرق الآتية تستخدمينها لتكملة القراءة ؟

أ-أقرأ العبارات السهلة في القصيدة.

ب- أقرأ الكلمات الغامضة في القصيدة.

ج- أقرأ الكلمات التي تتضمن مفاهيم القصيدة.

١٤- إذا قرأت بعض الجمل من وصية رسول الله (ﷺ) لابي ذر الغفاري (ع) وكنت مستعجلة ، أي الجمل تختاري لقراءتها ؟

أ- أقرأ الجمل التي تخبرني الكثير عن الوصية.

ب- أقرأ جملا في منتصف النص.

ج- أقرأ الجمل المثيرة.

١٥- ما فائدة قراءة بعض العبارات من قصيدة (لولا الحياء) لجريز مرارا وتكرارا ؟

أ-لأنك لاتفهميها.

ب-لوجود الكثير من الضمائر المتصلة في النص.

ج-لأنك نسيت بعض الكلمات.

١٦- إذا لم تفهم جملة (هو الجليس الذي لايطريك والصديق الذي لا يغريك) من نص (الكتاب) للجاحظ ، ماذا تفعلين ؟

أ-اتجاوزها.

ب-أقرأ الجملة بصوت مرتفع.

ج-اقرأ جملة أخرى من الفقرة نفسها.

١٧-صاغ ابن فضلان رحلته في شكل تقرير ، بماذا تخبرنا ؟

أ-عن الرحلات والمغامرات.

ب-عودته من الرحلة.

ج-احداث الرحلة بالكامل.

١٨-مأهمية عبارة (مسكينة يا صديقتي "ماتيلدا" ، ان عقدي كان مزيفاً وثمنه لايزيد على خمسمائة فرنك) من نص (العقد) ؟

أ-مساعدة الآخرين.

ب-عدم التكبر على الآخرين.

ج-ان لا ننخدع بالمظهر.

١٩-اذا كنتِ تقرأين مادة المطالعة لتعدي تقريراً عن موضوعات النصوص الشعرية ، فأَيّ من الطرق الآتية تستخدمين ؟

أ- أقرأ العبارات الغامضة بصوت مرتفع.

ب-أعيد صياغتها بأسلوبي الخاص.

ج-أترك العبارات غير المفهومه.

٢٠-أفضل طريقة لتذكر مايتضمنه نص (التسامح) من مفاهيم تربوية واجتماعية هي ؟

أ-أعيد كتابتها بأسلوبي الخاص.

ب-أذكر العبارات بشكل مستمر.

ج-أكرر العبارات مرارا وتكرارا.

٢١-قوله تعالى ((فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله) الروم / ٣٠

مامعنى كلمة (الفطرة) في النص القرآني ؟

أ-صورته.

ب-صفاته.

ج -خلقته الطبيعية.

٢٢- قوله تعالى ((وان تعفو اقرب للتقوى)) البقرة / ٢٣٧

يوجد ربط بين مضمون هذه الآية مع واحدة مما يأتي :

أ-إزالة اثار الماضي المؤلم.

ب-التسامح يقلل الصراعات في المجتمع.

ج -الإصلاح و التعايش السلمي وكف الأذى.

٢٣- ((العلم نور الحياة والسبيل إلى الخير ومجد الأمم)) ، أقرب الجمل دلالة لهذه العبارة هي :

أ-العمل الصالح.

ب-طلب العلم.

ج -حُسن الخلق.

٢٤- قول الشاعر : قام يدعو الى الهدى بكتاب عربي قرآنه ترتيل

ما الضد (العكس) لكلمة (الهدى) التي وردت في البيت ؟

أ-الضلال.

ب-الظلم.

ج-الحزن.

٢٥- لخصي بأسلوبك الخاص اهم مفاهيم قصيدة (وحدّوا الصف) في نقطتين موجزتين ؟

أ-

ب-

ملحق (٩)

اسماء السادة المحكمين اللذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي

ت	اسماء المحكمين والقباهم	التخصص	مكان العمل
١	أ . د . ابتسام صاحب موسى الزيني	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٢	أ . د . جلال عزيز فرمان سلمان	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٣	أ . د . جؤذر حمزه كاظم	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٤	أ . د . حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة المستنصرية / كلية التربية ابن رشد
٥	أ . د . حمزه هاشم محييد السلطاني	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٦	أ . د . رياض هاتف عبيد الخفاجي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٧	أ . د . زينه جبار غني الاسدي	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٨	أ . د . سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية ابن رشد للعلوم الإنسانية
٩	أ . د . سماء داخل تركي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة المستنصرية / كلية التربية ابن رشد
١٠	أ . د . ضياء عويد حربي العرنوسي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
١١	أ . د . عبد السلام جودت الزبيدي	القياس والتقويم	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
١٢	أ . د . عدنان عبد طلاك الخفاجي	فلسفة المناهج وطرائق التدريس	جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات
١٣	أ . د . عدي عبيدان سلمان الجراح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٤	أ . د . علي تركي شاكر	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية

١٥	أ. د. قصي محمد لطيف مراد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٦	أ. د. محمد انور محمود السامرائي	القياس والتقويم	جامعة بغداد / كلية ابن رشد للعلوم الإنسانية
١٧	أ. د. مشرق محمد مجول	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
١٨	أ. د. هاشم راضي جثير محمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
١٩	أ. م. د. اسراء فاضل امين	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٢٠	أ. م. د. امل مهدي جبر البهادلي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة البصرة / كلية التربية للبنات
٢١	أ. م. د. بسام عبد الخالق عباس الاسدي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٢٢	أ. م. د. حامد شهاب أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة كربلاء / كلية العلوم الإسلامية
٢٣	أ. م. د. حسن حيال محيسن الساعدي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
٢٤	أ. م. د. حسن محمد كاظم الجذيلي	طرائق تدريس	جامعة كربلاء / كلية العلوم الإسلامية
٢٥	أ. م. د. خالد راهي هادي الفتلاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٢٦	أ. م. د. سهام حميد موسى	طرائق تدريس عامة	جامعة كربلاء / كلية العلوم الإسلامية
٢٧	أ. م. د. عبد الهادي كاظم كريم	النحو والدلالة	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٢٨	أ. م. د. عمران عبد صكب المعموري	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٢٩	أ. م. د. فارس مطشر حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٣٠	أ. م. د. وصال مؤيد خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

ملحق (١٠)

معامل ثبات اختبار الوعي القرائي بطريقة كورد رتشاردسون ٢٠

الدرجات	ت	الدرجات	ت	ص*س	معامل سهولة الفقرة (س)	معامل صعوبة الفقرة(ص) (	ت
٢٧	٥١	٢٠	١	٠,٢٣٦	٠.٦٢	٠.٣٨	١
٢٥	٥٢	٢٤	٢	٠,٢٥	٠.٤٨	٠.٥٢	٢
١١	٥٣	٨	٣	٠,٢٤٩	٠.٥٣	٠.٤٧	٣
٨	٥٤	١٣	٤	٠,٢٣٣	٠.٣٧	٠.٦٣	٤
١٨	٥٥	٤	٥	٠,٢٤٧	٠.٤٤	٠.٥٦	٥
١٥	٥٦	٢٢	٦	٠,٢٤٨	٠.٥٥	٠.٤٥	٦
٢١	٥٧	٢٥	٧	٠,٢٤٨	٠.٥٥	٠.٤٥	٧
٢٤	٥٨	٨	٨	٠,٢٥	٠.٤٨	٠.٥٢	٨
٧	٥٩	٧	٩	٠,٢٥	٠.٥٣	٠.٤٧	٩
٩	٦٠	٢٠	١٠	٠,٢٣٣	٠.٣٧	٠.٦٣	١٠
٩	٦١	٢٦	١١	٠,٢٤٦	٠.٤٤	٠.٥٦	١١
١٩	٦٢	١٩	١٢	٠,٢٤٨	٠.٥٥	٠.٤٥	١٢
٨	٦٣	١١	١٣	٠,٢٤٨	٠.٤٦	٠.٥٤	١٣
٢٢	٦٤	٨	١٤	٠,٢٤٥	٠.٤٣	٠.٥٧	١٤

٨	٦٥	١٦	١٥	٠,٢٤٤	٠.٥٨	٠.٤٢	١٥
٦	٦٦	٩	١٦	٠,٢٣٦	٠.٣٨	٠.٦٢	١٦
٢١	٦٧	٢٤	١٧	٠,٢٥	٠.٤٨	٠.٥٢	١٧
١٢	٦٨	٢٣	١٨	٠,٢٣٣	٠.٣٧	٠.٦٣	١٨
١٣	٦٩	٧	١٩	٠,٢٣٨	٠.٣٩	٠.٦١	١٩
٢٢	٧٠	١٨	٢٠	٠,٢٥	٠.٤٨	٠.٥٢	٢٠
٢٣	٧١	٨	٢١	٠,٢٤٩	٠.٥٣	٠.٤٧	٢١
٢٧	٧٢	٥	٢٢	٠,٢٥	٠.٤٩	٠.٥١	٢٢
١٣	٧٣	١٥	٢٣	٠,٣٠١	٠.٥٨	٠.٥٢	٢٣
٩	٧٤	١١	٢٤	٠,٢٥	٠.٥١	٠.٤٩	٢٤
١٩	٧٥	٢٠	٢٥	٠,٢٤٦	٠.٤٤	٠.٥٦	٢٥
٦	٧٦	١١	٢٦				٢٦
٢١	٧٧	٨	٢٧				٢٧
٢٢	٧٨	٦	٢٨				٢٨
٩	٧٩	٦	٢٩				٢٩
١٧	٨٠	٢٤	٣٠				٣٠
١٢	٨١	٢٤	٣١				٣١
١٦	٨٢	١٧	٣٢				٣٢
١٥	٨٣	٧	٣٣				٣٣
١٦	٨٤	١٠	٣٤				٣٤

١٥	٨٥	١٥	٣٥				٣٥
١٤	٨٦	١٨	٣٦				٣٦
١٦	٨٧	٢٣	٣٧				٣٧
١٨	٨٨	٢٤	٣٨				٣٨
١٢	٨٩	٩	٣٩				٣٩
٢٣	٩٠	١٣	٤٠				٤٠
٢٥	٩١	١٣	٤١				٤١
٢١	٩٢	١١	٤٢				٤٢
٧	٩٣	١٣	٤٣				٤٣
١٢	٩٤	٩	٤٤				٤٤
١٣	٩٥	١٦	٤٥				٤٥
١١	٩٦	١١	٤٦				٤٦
١٧	٩٧	١٦	٤٧				٤٧
٨	٩٨	١٣	٤٨				٤٨
١٩	٩٩	١١	٤٩				٤٩
١٣	١٠٠	٢٢	٥٠				٥٠

توضيح فقرات الاختبار وفق مهارات الوعي القرائي

ت	المهارات	السؤال	الملاحظات
١	التخطيط	٨، ١١، ١٣، ١٥، ٢٣، ١٦	
٢	التنظيم	٧، ١٤، ١٧، ١٨، ٢١، ١٩	
٣	التقييم	١، ٢، ٤، ٥، ٩، ٢٢، ٢٥،	
٤	المعرفة المشروطة	٣، ٦، ١٠، ١٢، ٢٠، ٢٤،	

ملحق (١١)

معامل السهولة والصعوبة وقوة تمييز الفقرة وفعالية البدائل

ت	عدد طلاب المجموعة العليا	عدد طلاب المجموعة الدنيا	معامل السهولة	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	فعالية البديل ١	فعالية البديل ٢	فعالية البديل ٣
١	١٦	٢٥	٠.٣٨	٠.٦٢	٠.٣٣	١	٠.١١-	٠.٠٧-
٢	٢٣	٩	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٥١	٠.١٩-	٠.٠٧-	ج
٣	١٨	٢٠	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٣٣	٠.١٥-	ب	٠.١٩-
٤	٢٥	١٥	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٣٧	١	٠.١٩	٠.٠٧-
٥	٢٦	١٢	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٥١	٠.١٩-	٠.١١-	ج
٦	١٨	٢٢	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٣٣	١	٠.٠٧-	٠.١٩-
٧	٢٥	٧	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٦٧	٠.١١-	٠.١٥-	ج
٨	٢٧	١٠	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٦٣	٠.٠٧-	ب	٠.٢٦-
٩	١٨	٢٠	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٤١	٠.١٥-	٠.٠٧-	ج
١٠	٢٦	٧	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٥٩	٠.٢٢-	٠.٠٧-	ج
١١	٢٢	٩	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٤١	٠.١٩-	ب	٠.٠٧-
١٢	٢٦	١٠	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٦٢	٠.١٥-	ب	٠.١١-
١٣	٢٧	١١	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٥٩	٠.١٩-	٠.٠٧-	ج
١٤	٢٠	٨	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٣٣	١	٠.١٥-	٠.١٩-
١٥	١٨	٢٢	٠.٤٢	٠.٥٨	٠.٣٧	١	٠.١٩-	٠.١٥-
١٦	٢٦	١٢	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٣٣	٠.١٩-	٠.١٥-	ج
١٧	٢٢	١٣	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٥٩	٠.٠٧-	٠.٢٢-	ج
١٨	٢٣	٨	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٣٧	٠.١١-	٠.١٥-	ج
١٩	٢٣	٦	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٦٢	٠.١٩-	ب	٠.١١-
٢٠	١٧	٦	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٤١	١	٠.١٨-	٠.١١-
٢١	٢٢	٧	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٣٧	٠.١١-	٠.٠٧-	ج
٢٢	١٨	٦	٠.٥١	٠.٤٩	٠.٤٤	١	٠.١٩-	٠.٠٧-
٢٣	٢١	٩	٠.٥٢	٠.٥٨	٠.٤٤	٠.٠٧-	ب	٠.١٩-
٢٤	٢٣	٧	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٥٦	١	٠.١٥-	٠.٠٧-
٢٥	٢٥	٩	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٣٣	١	٠.١٥-	٠.١١-

ملحق (١٢)

درجات الاختبار النهائي للوعي القرائي في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
-١	٥	-٢	٢٠	-١	١٩	-٢	١٠
-٣	١٧	-٤	١١	-٣	١٢	-٤	١٨
-٥	١٨	-٦	١٣	-٥	١٣	-٦	١٩
-٧	٩	-٨	١٠	-٧	٢٢	-٨	٢١
-٩	٨	-١٠	١٠	-٩	١٤	-١٠	١٤
-١١	١٧	-١٢	١٨	-١١	١٨	-١٢	١٤
-١٣	١٣	-١٤	٩	-١٣	١٥	-١٤	٢٠
-١٥	١٤	-١٦	١٩	-١٥	٢٠	-١٦	٢٣
-١٧	١٣	-١٨	١٨	-١٧	٢٠	-١٨	٢١
-١٩	١٧	-٢٠	١١	-١٩	٢٢	-٢٠	١٨
-٢١	١٦	-٢٢	١٤	-٢١	١٦	-٢٢	٢٠
-٢٣	٩	-٢٤	١٧	-٢٣	١٩	-٢٤	١٤
-٢٥	١٦	-٢٦	٢٠	-٢٥	٢٠	-٢٦	٢٠
-٢٧	١١	-٢٨	١٢	-٢٧	١٥	-٢٨	٢٠
-٢٩	١٧	-٣٠	١٢	-٢٩	١٠	-٣٠	١٥
-٣١	١٤	-٣٢	١٥	-٣١	١٣	-٣٢	٢٠
-٣٣	١٥	-٣٤	٨	-٣٣	١٦	-٣٤	١٨
-٣٥	١١			-٣٥	١١	-٣٦	١٦
				-٣٧	١٢		
الوسط الحسابي = ١٣.٦٣				الوسط الحسابي = ١٦.٩٧			
الانحراف المعياري = ٣.٨٤٣				الانحراف المعياري = ٣.٦٢٥			
القيمة التائية المحسوبة = ٣.٨٠٠				القيمة التائية الجدولية = ١.٩٨٠			

مفاتيح الإجابات الصحيحة لاختبار الوعي القرآني

ت	رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة
١	الأول	أ
٢	الثاني	ج
٣	الثالث	ب
٤	الرابع	أ
٥	الخامس	ج
٦	السادس	أ
٧	السابع	ج
٨	الثامن	ب
٩	التاسع	ج
١٠	العاشر	ج
١١	الحادي عشر	ب
١٢	الثاني عشر	ب
١٣	الثالث عشر	ج
١٤	الرابع عشر	أ
١٥	الخامس عشر	أ
١٦	السادس عشر	ج
١٧	السابع عشر	ج
١٨	الثامن عشر	ج
١٩	التاسع عشر	ب
٢٠	العشرون	أ
٢١	الواحد والعشرون	ج
٢٢	الثاني والعشرون	أ
٢٣	الثالث والعشرون	ب
٢٤	الرابع والعشرون	أ
٢٥	الخامس والعشرون	أ ب

ملحق (١٣)

العدد : ١
 التاريخ : ٢٠٢٢ / ١ / ٩

إدارة التربية والتعليم
 مديرية التعليم العالي

إدارة التربية والتعليم
 مديرية التعليم العالي

الى / جامعة بابل كلية التربية / اداسيه / قسم اللغة العربية

م / انكسار (طالبة ماجستير)

انكسار الانسة رنا من شافي عبد طالبه الماجستير بعد انتهاء
 فترة التطبيق يوم ٢٠٢٢ / ١ / ٩ للعلم واهراء مايلزم
 مع التقرير.

المديرية
 زهراء مهدي هاشم

Republic of Iraq
The Province of Holy Karbala
Directorate General of Education
in Holy Karbala Province



جمهورية العراق
محافظة كربلاء المقدسة
المديرية العامة للتربية
في محافظة كربلاء المقدسة
قسم الإعداد والتدريب/البحوث والدراسات

العدد /
التاريخ /
٢٠٢٣ /

الى / جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

م / تأييد استفادة

تحية طيبة:

إشارة الى كتابكم ذي العدد ٨٢٥٥ في ٢٠٢٣/٥/٢١ نرافق لكم ربطاً كتاب متوسطة التفحات للبيات ذي العدد ٦ في ٢٠٢٣/١/٢٦ والذي يبين تفاصيل تأييد الاستفادة من رسالة طالبة الماجستير (رنا حسن شافعي) احدي طالبات كليتكم

للتفضل بالاطلاع مع التقدير.

المرفقات /
كتاب متوسطة التفحات للبيات.

علي حسين محمد
المدير العام
٢٠٢٣/٥/٢١
قسم الادارة

نسخة منه الى :-

- مكتب السيد المدير العام/ للتفضل بالعلم..... مع التقدير.
- السيد معاون الفني/ للتفضل بالعلم..... مع التقدير.
- قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات/ ب ٢ نسخ مع المرفق.
- المعلقة العامة.

www.karbala.edu.iq الموقع الإلكتروني
info@karbala.edu.iq البريد الإلكتروني
العنوان / كربلاء المقدسة - حي الاسكندر - تقاطع الاصلاح



العدد / ٦

التاريخ ٢٠٢٣ / ١ / ٢٦

الى / مديرية التربية في محافظة كربلاء المقدسة

م / تأييد

تحية طيبة ...

نؤيد لكم بأن الباحثة (رنا حسن شاطي عبد) قد جرى بحثها التطبيقي الموسوم (اثر استراتيجية النجمة في الوعي القراني عند طالبات الصف الاول المتوسط) في مدرستنا على طالبات الصف الاول المتوسط وتم تطبيق تجربتها من تاريخ ٢٣ / ١٠ / ٢٠٢٢ لغاية ٩ / ١ / ٢٠٢٣ .

جوانب الاستفادة :

- ١-مساعدة الطالبات على تحقيق اهدافهم التعليمية
- ٢-تشجيع الطالبات على المشاركة
- ٣-توفير فرص للتغذية الراجعة والتفكير
- ٤-استعمال وسائل تعليمية جديدة تختلف عن الوسائل التعليمية في الطريقة الاعتيادية
- ٥-تقوية الاتصال بين المدرسات والطالبات
- ٦-تشويق التدريس وزيادة التحصيل الدراسي وتنمية اليقظة العقلية لدى طالبات الصف الاول المتوسط
- ٧-تقسيم الطالبات الى مجموعات وهذا ادى الى رفع مستوى وتفاعل الطالبات

المديرة

زهراء مهدي هاشم

البصمة
لا براء الله
١٤٤٤
١٢/١٠

Abstract

The research aimed at finding the effect of the star strategy on reading awareness of the first intermediate grade students. To achieve this goal, the researcher adopted an experimental design. She randomly selected from Al-Nafhat for Girls located in Al-Saadiya / the center of the Holy Karbala Governorate; Division (B) to represent the control group (35 students) and Division (C) to represent the experimental group (37 students). Then, she examined the students' chronological age calculated in months, the educational attainment of their parents, the scores of their Arabic language subject in the sixth grade of primary school for the academic year / 2021-2022, and their scores on the intelligence test.

The researcher formulated 75 behavioral goals for the subjects to be studied during the experiment, and prepared daily plans for teaching the two research groups. Two of them were presented to a group of experts and specialists to find out their validity and suitability for first-grade intermediate students. As for the research tools, the researcher prepared a reading awareness test consisting of (25) items containing three alternatives. The tools were used after the end of the eight-week experiment, as she started the application on 10/23/2022 and finished the application on 1/9/2023, and the researcher herself taught the two research groups. T-test for two independent samples, chi-square (K₂), Pearson correlation coefficient, the equation for the coefficient of difficulty and discrimination, and the equation for the effectiveness of false alternatives were employed.

The results indicated that students of the experimental group who studied the reading material using the star strategy outperformed the students of the control group who studied the same material in the usual way in terms of reading awareness.

The study had some recommendations and implications including:

Holding development courses for male and female teachers of the Arabic language under the -1 supervision of educators specialized in the methods of teaching the Arabic language, and introducing them to innovations in teaching methods, including the Star strategy.

2. Developing the skills of reading awareness in the subject of reading for middle school students to an advanced level by using modern methods and strategies in teaching

The researcher suggested conducting a similar study to :

1-identify the effect of using the star strategy on other subjects of the Arabic language, such as rhetoric and the history of literature, and at different educational stages,

2-conducting a study to identify the effect of the star strategy on other variables such as: linguistic awareness, speed reading skills, and semantics reading

**Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific
Research
University of Babylon
College of Basic Education
Postgraduate Studies/ Methods of Teaching
Arabic Language**



The effect of the star strategy on the reading awareness of the first intermediate grade female students.

A message presented by the student

Rana Hassan Shatti Abd

To

**the committee of Basic college of Education in Babylon
University**

**AS a partial fulfilment of the Requirements to get Master of
degree / Methods of Teaching Arabic Language**

Supervised by:

Prof. Dr. Saif Tariq Hussein Al-Issawi