أثر التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة

م.م. وفية جبار محمد الياسري
جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية

The Effect of Self-enquiry in Criticizing Reading for the Female Students of the Fifth Class / Scientific Branch in the Lesson of Reading

Asst. Lecturer Wafiya Jabbar Mohammad Al-Yasiri
University of Babylon / College of Education for Human Sciences

Abstract

Reading is considered one of the means which transmits to us the fruit of the man's mind and the purest human feelings for it is a complete intellectual activity which widens the students' experiences and improves their intellectual abilities. But there are some impediments which prevent reading from having its due importance because the students and the teachers of Arabic still look at it as an entertainment and time-spending material. The teacher usually asks his students to get the books of reading and to start reading a specific subject without paying any attention to its importance or meaning. This leads to devaluate or neglect reading.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تعد القراءة من الوسائل التي تنقل ألينا ثمرات العقل البشري، وأنقى المشاعر الإنسانية، وامتد مفهوما من التعرف والنطق والفهم والنقد لتصبح أسلوباً من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، فهي نشاط فكري متكامل، توسع خبرة الطلبة وتنميها وتنشط قواهم الفكرية وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم عن طريق القراءة يرسمون لأنفسهم حدودا لمحيط الحياة التي يرغبون في أن تكون من حظهم، ويهيؤون أنفسهم بعد ذلك بنشاط زائد لتحقيق آمالهم ومطامحهم(شحاته، 1993، 101–103)؛ إلا أنّ هناك ثمة عقبات تحول من دون أن تأخذ المكانة اللائقة بها، فما زال الطلبة ومدرسي اللغة العربية ينظرون إليها على أنها تسليةٌ وقتلٌ لأوقات الفراغ في الجدول المدرسي، وأن هذه النظرة تؤدي إلى الاستهانة بالقراءة وإهمالها، وضياع الفائدة المرجوة منها(عاشور ومحمد، 2009، 347)، مما أدى إلى أن يصبح درس القراءة أمراً هيناً جداً، فما هو إلا أن يطالب المدرس الطلبة بإخراج كتبهم والبدء في قراءة موضوع يعينه لهم، وكثيرا ما يكررون الفقرة الواحدة مرات عديدة قصد الإجادة كما يزعم بعض المدرسين، فيصيب الطلبة الملل من التكرار وتنقطع صلتهم بالموضوع، ويكاد عملهم يقتصر على شرح بعض الألفاظ اللغوية أو التراكيب الصعبة، أما ما وراء العبارات من معان فلا يكاد يحفل به المدرس (شحاته، 1992، 111).

إنّ سبب ضعف الطلبة في القراءة يثبت أنّ هناك ضعفاً فيها وإن اختلفت صوره ودواعيه ونسبته من طالب إلى آخر وهذه هي الظاهرة الشائعة التي لا يجهلها أي مرب يعمل في سلك العملية التربوية (وزارة التربية، 1997، 73)، فطلبتنا في المراحل الدراسية المختلفة يعانون ضعفاً ملحوظاً في فروع اللغة العربية جميعها؛ ضعفاً علمياً ووظيفياً في القراءة والكتابة والتعبير والاستيعاب والتواصل، وفي تحصيل علوم اللغة العربية، والإقبال عليها، وقد زادت مشكلة ضعف الطلبة في اللغة العربية وتفشت حتى أصبحت ظاهرة مقلقة من ظواهر التردي الثقافي والعلمي(الهاشمي، 2011، 224).

وهذا ما أكده الموسى بقوله: ((كنت إذا طلبت إلى أحد الطلبة في قسم اللغة العربية وآدابها أن يقرأ نصّا كأنّما أوقع نفسي في ورطة كبرى، كنت أشعر، والطالب ينطلق في قراءة النصّ، كأنّني في سيّارة ينطلق بها سائق فَقَدَ السيطرة عليها وهي تتسارع بنا إلى قاعِ وادٍ سحيق، إذ كانت الأخطاء تترى، على نحو تتعذّر السيطرة عليها، فهو يقرأ وكأنّه لا يقرأ، يحوّل الرموز المكتوبة بين يديه كيفما اتفق، لا يبالي أفهم أم لم يفهم، بل يقرأ من دون أن تعني له قراءته أنّه مسؤول عن فهم ما قرأ...)) (الموسى، 2003، 166).

فالمطالعة مازالت تعامل على أنها غير أساسية، ولم تعط اهتماما مثل الاهتمام الذي أعطي للفروع الأخرى، فضلا عن ضعف الاهتمام بالصورة القرائية الاستماعية في دروس المطالعة (الهاشمي، 2002، 1) فتدريس المطالعة إذا ما تحسّن فإنَّه لا يتجاوز القراءة السطحية أو المستوى الحرفي بحال من الأحوال، إذ تُدرَّس بطريقة: قف... اقرأ... اجلس وهي عملية لا تتجاوز نطق المكتوب، وكثيراً ما تكون قاصرة عن فهمه أو فهم ما وراءه (عطية، 2010، 51).

وتأسيساً على ما تقدم ارتأت الباحثة أن تقوم بهذه الدراسة إيمانا منها بأن الطرائق التدريسية الناجحة التي تتلاءم مع خصائص الطالب تجعله مشاركاً ايجابياً لا متلقياً سلبياً في إدراك أهمية القراءة الناقدة ومعرفة مصادرها ومواردها وطرائق تنميتها؛ لأن الأهداف المرجوة لا تتحقق ما لم تقترن بعمل جاد متواصل من المؤسسات التعليمية لاستئصال جذور المشكلة الأساسية التي أدت إلى ضعف الطلبة في اللغة العربية غياب الوعي الثقافي بكثير من قيم المجتمع الإسلامي عند كثير من أبنائه وجهلهم بثقافته، وانبهارهم بثقافة الغرب، وانجرافهم في تيار العولمة الذي استبدل الكلمة المكتوبة بالصورة والرقم، وإلى هجرهم القراءة مما جعل تفكيرهم سطحياً، لأنهم لم يتدربوا على التفكير بعامته وخاصته، ولم يتدربوا على الحوار والمناقشة، والاستنباط، والتحليل، والنقد السليم، لذا لا بد من تحصين الطلبة بالتفكير وتنويرهم، وتنمية قدراتهم وصقل مواهبهم وتعليمهم في مراحل مبكرة من حياتهم المدرسية، وتوجيهم لاستثمار طاقاتهم والاستفادة منها، متخذةً من التساؤل الذاتي سبيلاً لذلك عسى أن تعالج مشكلة الضعف أو في الأقل تحد من تفاقمها كي يتخذه الطالب وسيلةً لمعالجة هذا الضعف في القراءة على صياغة الكلام بأساليب فصيحة وتراكيب نحوية وصرفية وبلاغية من دون الوقوع في الخطأ، مما يخلق لديهم القدرة على أن القراءة تفكير توجهه الكلمة المطبوعة إلى إدراك وفهم معانيها لتمنحهم قوةً وتأثيراً في تذوق النص المقروء ونقده وتلمس مواطن الجمال فيه. ومن هنا فأن مشكلة البحث تنبثق من الإجابة عن السؤال الآتي:

- هل للتساؤل الذاتي اثر في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي؟.

<u>أهمية البحث</u>

تعد القراءة ركناً أساسياً من أركان الاتصال اللغوي التي يكتسبها الفرد ويعمل على تنميتها إذ هي من وسائل الاتصال التي لا يمكن الاستغناء عنها، فهي عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد لارتباطها بالنشاط العقلي للإنسان، إضافة إلى حاسة النظر، وأداة النطق، والحالة النفسية، وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة من حروف وكلمات وجمل والنطق بها مع الفهم الدقيق لها والربط بين حيثيات المادة المقروءة، وهي بهذا المعنى عملية إدراكية بصرية صوتية يراد بها إيجاد صلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة وعناصرها:المعنى الذهني واللفظ الذي يؤديه والرمز المكتوب، وعليه تصبح القراءة نطق الرموز، وفهمها، ونقدها، وتحليلها، والتفاعل معها(الجبوري، وحمزة، 2013، 281)، لأنها تجسيد حقيقي للغة ولحياتها وحياة أبنائها في كل عصورهم وأزمانهم وبمختلف أذواقهم وأفكارهم وأحاسيسهم، وعنصراً من عناصر العملية التعليمية يستند إليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق، والمعلومات، والمهارات وتطبيقها تطبيقا إيجابيا، كي تعطي تلك العملية ثمارها، وتحقق أهدافها (صالح، 2002، 86)، فهي مفتاح كل معرفة في جميع التخصصات، ومنها تستمد عناصرها بقية فنون اللغة، ويكفي القراءة أهمية، أن أول خطاب نزل من الله سبحانه وتعالى إلى رسوله الكريم محمّد(**صلّى الله عليه وآله وسلّم**) افتتح بكلمة اقرأ في قوله تعالى: { اقرَأ بِاسمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الإِنسَانَ مِن عَلَقٍ * اقرَأ وَربُّكَ الأَكرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالقَلَمِ * عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَم يَعلَم * }(سورة العلق الاية 1-5) (الخطيب، 2009، 151).

إن القراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الكائن كله، وتتطلب توازناً عقليا ونفسياً وجسمياً، فإذا أصيب الكائن باضطراب نفسي أو تغير جسمي أدى إلى خلل فيه، قلت كفايته في القيام بعملية القراءة قلةً تتناسب تناسباً طردياً مع مقدار ذلك الخلل ونوعه، وغالباً ما تكون العوامل النفسية أكثر تأثيراً من العوامل الجسمية (لطفي، 1957، 16)؛ إذ قال الجاحظ ((خذ من نفسك ساعة نشاطك، وفراغ بالك وإجابتها إياك، فإن قليل تلك الساعة أكرم جوهراً، وأشرف حسباً وأحسن في الإسماع، وأحلى في الصدور، وأسلم من فاحش الخطأ، وأجلب لكل عين وغرة من لفظ شريف ومعنى بديع، وأعلم أن ذلك

أجدى عليك مما يعطيك يومك الأطول بالكد والمطاولة والمجاهدة وبالتكليف والمعاودة، ومهما أخطأك لم يخطئك أن يكون مقبولاً قصداً وخفيفاً على اللسان سهلاً، وكما خرج من ينبوعه، ونجم من معدنه)) (الجاحظ، 1405هـ، 86).

إن القراءة الناقدة وسيلة من الوسائل التي لابد منها ومن وجودها لإمداد الفكر الإنساني بأسس الإبداع، وإذا كان الفكر الخلاق يحيا حياة العقلية الحاضرة ويستمد تجاربها وحوادثها وأهلها بعض مقومات إبداعاته، فإن بالقراءة يعيش حياة الحاضر والماضي معاً، يعيش عصوراً وأزماناً بعيدة، يشارك أهلها معارفهم وخبراتهم وتجاربهم ويستوحي منها مما أبدعته عقولهم إبداعاته الجديدة (علي، 1986، 31)، ولها أهمية كبيرة في حياة الطالب، سواء أكانت في المراحل الأولى من حياته المدرسية أم في المراحل اللاحقة، فبوساطتها يستطيع أن يقرأ ما يريد في أي وقت يشاء بغير تقيد بزمن أو مكان محدد (لطفي، 1957، 26)، لأنها تؤدّي إلى توسيع آفاق الطلبة العقلية، وتنمّي التذوّق والاستماع لديهم، وتعمّق المشاعر والعواطف الإنسانية (الحسن، 2000، 11).

وترى الباحثة أن القراءة يمكن أن تكون مورداً ثراً ومنبعاً صافياً لألفاظ اللغة وصيغها إذا أحسن المدرس انتقاء المادة المقروءة وأحسن اختيار الوقت المناسب والوضع اللائق والنهج السليم للقراءة فعن طريقها يمكن للطالب أن يطلع على الفصيح من مفردات اللغة ويمكن أن يطلع على قديم اللغة وحديثها وطرق استعمالها مهما كان شكلها وحجمها وهدفها ومرجعها وموضوعها وقيمة مضمونها.

وتعد طريقة التدريس الأداة والوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة التي يستعملها المدرس من اجل إيصال مادة الدرس إلى طلابه بشكل أوسع عمقاً وأكثر فائدة، وعليه لابد أن تكون ملائمة للموقف التعليمي، ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميوله (الريان، 1993، 873)، فأن السبيل لتحسين مستوى الطلبة في عملية التعلم هو تنمية قدرتهم على استخلاص استراتيجيات مناسبة للتعلم، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة، وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى، وممارسة أساليب التقويم الناقد للأفكار والمعاني، ومراقبة النشاطات الذهنية والمعرفية واللغوية المستعملة للتحقق من مدى بلوغ الفهم، وهذه العمليات وغيرها هي جوهر الحديث عن إستراتيجية التساؤل الذاتي(الفطايري، 1996، 223).

إن إستراتيجية التساؤل الذاتي أو ما يطلق عليها إستراتيجية الاستجواب الذاتي تجعل الطلبة قادرين على استعمال معرفتهم واستراتيجياتهم بصورة أكثر فاعلية، فالطلبة ذوو المستويات العالية في استراتيجيات ما وراء المعرفة يعالجون النصوص المقروءة بشكل أكثر عمقاً في الفهم والاستيعاب عن طريق طرح الطالب أسئلة عديدة على نفسه في أثناء معالجته الموضوع أو المقروء، وترفع من مستوى القدرة المتوسطة والمنخفضة؛ إذ أوضحت الدراسات انه عندما يكون الوعي بإستراتيجيات ما وراء المعرفة عاليا عند الطلبة يكون أداؤهم أسرع مما هو عليه، وأكثر فاعلية حتى إذا لم تكن قدراتهم عالية موازنة بقدرات الطلبة الآخرين(Swanson،1990:p307).

أن التساؤل الذاتي إستراتيجية تفاعلية طورت لتحسين الاستيعاب عند الطلبة لإكسابهم مهارات التفكير لتمكنهم من القراءة ذات المعنى، وتعلمهم على مراقبة استيعابهم وفهمهم الخاص، وتساعدهم على انتقال أثر التعلم، وتنمي مهارات التنظيم الذاتي لعملية التعلم، وتسهل عملية استعمال المعرفة الإجرائية التوضيحية في تكوين معنى الفهم(عريان، 2003، 204).

إن الصف الخامس العلمي هو صف مناسب لتطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس المطالعة؛ لأن الطالبات في هذه المرحلة على درجة من النضج العقلي والمعرفي وتطور الخيال ونموه وفي هذه المرحلة ينمو تفكير الطالبات ويزداد ذكاؤهن وتتسع خبراتهن وتعمل هذه المتغيرات عملها فتغيرها من حالتها التي توصف باليسر وغموض الهدف والارتباط بالأفعال والأعمال إلى حالة تتسع فيها السعة والخصوبة والطابع الفني والجمالي (الالوسي وآخرون، 1983، 263)، فعندما تصل الطالبة إلى المرحلة الإعدادية تكتسب فيها نضجاً عقلياً يمكنها من التعليل المنطقي والتحليل لما تقرأ وتكون متمكنة من الملاحظة والموازنة والتعميم في الإحكام (عامر، 2000، 116)، فتميل إلى حرية التفكير وتزداد

قدرتها على الانتباه والتركيز، لتكون على درجة عالية من إتقان اللغة، وتبدأ قدرتها الخاصة بالظهور فلهذا يجب العناية بتنمية قدرة الطالبة والتركيز على الخطوات العملية في أثناء التدريس (الطيطي، 2007، 144).

وتتجلى أهمية البحث الحالي في ما يأتي:

1. أهمية القراءة بوصفها فرع من فروع اللغة العربية، ومظهراً من مظاهر السلوك المعرفي والحضاري، فضلاً عن كونها أداة تواصل وتأثير وإقناع.
2. أهمية المطالعة كونها تمثل فنون اللغة، قراءةً وكتابةً واستماعاً وتحديثاً.
3. أهمية إستراتيجية التساؤل الذاتي بوصفه إستراتيجية متطورة في التدريس.
4. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها الحجر الأساس الذي ترتكز عليه المرحلة الجامعية لمن يقرر مواصلة التعلم.

هدف البحث: يرمي البحث الحالي إلى:

معرفة اثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة.

فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن مادة المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن مادة المطالعة بالطريقة التقليدية في القراءة الناقدة ".

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

- طالبات الصف الخامس العلمي في إعدادية النجوم للعام الدراسي 2013– 2014.
- الموضوعات المقرر تدريسها في مادة المطالعة للصف الخامس العلمي وهي: (ضرورة الاجتماع، الكمال، صراع البداوة والحضارة، ملحمة جلجامش، المجرة، أيام طه حسين، عبقري من البصرة، الرسالة التأديبية، المحاورات في أدب الحكمة عند العراقيين القدامى، وصية أبي بكر الصديق لعمر الفاروق (رض)).

تحديد المصطلحات

<u>التساؤل الذاتي اصطلاحاً:</u> عرفه كلٌّ من:

1. عصر بأنها: "تدريب الطلاب على استنتاج الفكرة الرئيسة التي يصوغون على أساسها الأسئلة، ثم تكوين أسئلة حول الفكرة ذاتها، وإعادة صياغة أسئلة أخرى على غرارها" (عصر، 1999، 265).
2. عطية بأنها: "حوار داخلي منظم، يحلل المعلومات المطروحة في النص المقروء من خلال وضع مجموعة من الأسئلة التي تعبر عن المضامين، والأفكار المتضمنة في النص المقروء" (عطية، 2006، 155).
3. (Goyne) بأنها: "مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الطلاب قبل عملية القراءة، أو أثناءها، أو بعد القراءة، وهذه التساؤلات تستدعي تكامل المعلومات، وتفكير الطلاب في عميلة القراءة، وتتطلب إجابة الطلاب عن هذه التساؤلات" (Goyne،:2007 85 :).

<u>التعريف الإجرائي استراتيجية التساؤل الذاتي</u>

مجموعة من الأسئلة توجهها طالبات المجموعة التجريبية فيما بينهن قبل التعلم، وأثناءه، لتيسير الفهم، والتشجيع على التفكير في الموضوعات التي تدرس لهن في أثناء مدة التجربة بغية فهمها ونقدها أو الحكم عليها.

<u>القراءة (لغةً):</u>

جاء في لسان العرب: "القُرآنُ التنزيلُ العزيزُ، وإنّما قُدِّمَ على ما هُوَ أبسَطُ مِنهُ لِشَرَفِهِ. قَرَأَهُ يَقرَؤُهُ وَيقرؤهَ قرءاً وقِراءةً وقُرآناً فَهُوَ مَقرُوءٌ، ومعنى القُرآنِ معنى الجمع وسُميَ قُرآناً لأنَّهُ يَجمَعُ السِّورَ فَيضُمُّها، وَقولهُ تعالى: ﴿ إنَّ عَلَينا جَمعَهُ وَقُرءَانَهُ ﴾* أي جَمعهُ وقِراءتهُ. وَقرَأتُ الكِتابَ قِراءةً وقُرآناً ومنه سُميَ القُرآن " (ابن منظور، ج1، مادّة قَرَأ: 133.134).

القراءة اصطلاحاً: عرفها كلٌ من:-

1. عبد الحميد بأنّها " إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار، وفهم المادّة المقروءة ثم التفاعل مع ما يقرأ، وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرموز " (عبد الحميد، 2006، 12).
2. عاشور، ومحمد: بأنّها " عملية تطوّرية، تفاعلية، كليّة تتضمّن مهارات يتمّ تعلّمها، وتتطلّب معرفة لغوية ويمكن أن تؤثّر سلبا أو إيجابا بمتغيرات وعوامل غير لغوية داخلية وخارجية " (عاشور، ومحمد، 2009، 135).

التعريف الإجرائي للقراءة:

عملية عقلية تؤديها طالبات عيّنة البحث في فهم الحروف أو الكلمات، ونطقها وترجمتها إلى ما تدلّ عليه من معان وأفكار وتراكيب، وفهمها ونقدها وتحليلها والتفاعل معها، والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة.

المطالعة:-

هي ترسيخ المهارات اللغوية الأساسية لدى الطلبة في فنون اللغة، قراءةً وكتابةً واستماعاً وتحدثاً (وزارة التربية، 2013، 3).

التعريف الإجرائي للمطالعة:

هي تنمية قدرة طالبات عينة البحث على الطلاقة والتلقائية، لاكتسابهن مهارات التحدث والتعبير عن خواطرهن وعواطفهن بأساليب الإبداع على التفكير المنظم في التصنيف والنقد والتحليل وإصدار الإحكام والإحساس بالخطأ الفكري واللغوي وعلاجه للتخلص من الازدواجية في اللغة.

الصف الخامس العلمي:

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وظيفتها الإعداد للحياة العملية أو للدراسة الجامعية (وزارة التربية، 1984، 4).

الفصل الثاني

الدراسات السابقة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لدراساتٍ سابقةٍ أمكن الحصول عليها وموازنتها بالدراسة الحالية، وفيما يأتي عرضُ الدراسات السابقة على وفق تسلسلها الزمني.

1. دراسة فهمي (٢٠٠٣)

" فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي"

أجرت هذه الدراسة في مصر وهدفت إلى التعرف على فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مستعملة المنهج شبه التجريبي مع عينة الدراسة التي تكونت عينة الدراسة من (٨٢) طالبة وزعن على فصلين، (٤٠) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٤٢) في المجموعة الضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة لتحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لعينة الدراسة، وإعداد اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد يقيس ست مهارات للقراءة الناقدة تم التوصل إليها هي: (التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية، وإصدار حكماً على المقروء مع التعليل، وتقويم الأدلة ونقدها، والتمييز بين الحقائق والآراء، واستنتاج هدف الكاتب، والعلاقة بين الأسباب والنتائج)، وإعداد قائمة للأسئلة التوجيهية؛ لتستعين بها الطالبات عند قراءة الوحدة الثانية والثالثة من كتاب القراءة للصف الأول الثانوي؛ وليتمكن من توليد أسئلة بأنفسهن، وبعد تطبيق اختبار مهارات القراءة الناقدة قبليًا، تم تدريس المجموعة التجريبية وفقًا لخطوات إستراتيجية التساؤل الذاتي القائمة على صياغة أسئلة ذاتية في حين درست

المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وبعد انتهاء تجربة الدراسة، وتطبيق الاختبار بعديًا، أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة المستهدف تنميتها (فهمي، ٢٠٠٣، 151).

2. دراسة (البهادلي، 2012)

" أثر إستراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي بمادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي ".

أجريت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية – كلية التربية، جمهورية العراق، وهدفت إلى معرفة: أثر إستراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي بمادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي.

تكونت عينة الدراسة من (99) طالباً، وزعوا بصورة عشوائية بين ثلاث مجموعات اثنتين تجريبيتين وواحدة ضابطة، وقد كافأ الباحث بين المجموعات في متغيرات (درجات الطلاب لنصف السنة، والعمر الزمنيّ محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسيّ للأبوين، واختبار الذكاء)، واستمرت التجربة عشرة أسابيع، وقد أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً تكون من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستعمل الباحث تحليل التباين الأحادي، وطريقة شيفيه، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، ومعامل تمييز الفقرات، وفاعلية البدائل، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان براون وسائل إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بإستراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية لمنفعة المجموعتين التجريبيتين
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التحصيل لمنفعة المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التدريس التبادلي. (البهادلي، 2012، 63–97).

موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية

بعد استعراض الدراسات السابقة تحاول الباحثة الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات من جهة، وبينها وبين الدراسة الحالية من جهة أخرى، وعلى النحو الآتي:

1. **المنهجية**:اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهجها.
2. **الهدف**: تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها، فدراسة فهمي (2003) هدفت إلى اثر التعرف على فاعلية استراتيجيات(التساؤل الذاتي) في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ودراسة البهادلي (2012) هدفت إلى أثر إستراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الأدب والنصوص، في حين أن الدراسة الحالية كان هدفها التعرف على اثر التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة.
3. **المكان**: تباينت الدراسات السابقة من حيث مكان إجرائها، فقد أجريت دراسة فهمي (2003) في القاهرة، أما دراسة البهادلي (2012) فقد أجريت في العراق، في حين أن الدراسة الحالية كذلك أجريت في العراق.
4. **المرحلة**: تباينت الدراسات السابقة في المراحل التي طبقت فيها، فقد طبقت دراسة فهمي (2003) على مرحلة الأول الإعدادي، ودراسة البهادلي (2012) على مرحلة الرابع الادبي في حين طبقت الدراسة الحالية مرحلة الخامس العلمي.
5. **العينة**: تباينت أعداد العينات في الدراسات السابقة؛ إذ كانت (82) طالبا في دراسة فهمي (2003)، و(90) طالبا في دراسة البهادلي (2012)، أما الدراسة الحالية فتكونت عينتها من (58) طالبة.

6. **المتغير التابع:** تباينت الدراسات السابقة من حيث المتغير التابع فقد كان في دراسة فهمي (2003) ففي تنمية مهارات القراءة الناقدة، ودراسة البهادلي (2012) في تحصيل مادة الأدب والنصوص، في حين أن الدراسة الحالية كانت في القراءة الناقدة.

7. **النتائج:** توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى تفوق المجموعات التجريبية التي استعملت التساؤل الذاتي سواءً أكان في التحصيل أم في تنمية القراءة الناقدة على المجموعات الضابطة، أما نتائج الدراسة الحالية فسيرد ذكرها عند عرض النتيجة وتفسيرها في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

8. **أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في أمور عدة منها:**
   - **تحديد مشكلة البحث وهدفه. – صياغة فرضية البحث.**
   - **اختيار التصميم التجريبي المناسب. – إجراءات التكافؤ الإحصائي.**
   - **إعداد أداة البحث. – صياغة الأهداف السلوكية.**
   - **اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث.**

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها الباحثة بغية التوصل إلى تحقيق أهداف البحث.

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، لأنه يتلاءم وطبيعة بحثها، فضلاً عن أنَّ هذا المنهج يُعدُ من أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية بصورة واضحة، فهو يبدأ بملاحظة الوقائع وفرض الفروض وإجراء التجربة للتحقق من صحة الفروض، ثُمَّ القوانين التي تكشف عن العلاقات القائمة بين الظواهر، إذ تناولت الباحثة متغيرات الظاهرة بالدراسة ويحدث في بعضها تغييراً مقصوداً وتضبط وتتحكم في بعض المتغيرات الأخر التي تؤثر في دقة النتائج، لتتوصل إلى العلاقات السببية بين كل من المتغير المستقل والمتغير التابع (عبد الحفيظ، 2000، 107).

ثانياً: التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي من أولى الخطوات المطلوبة التي يساعد على عمل إجراءات البحث والوصول إلى النتائج حول العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة، وان اختيار التصميم التجريبي الملائم يعطي ضمانا لإمكانية تذليل الصعوبات التي قد تظهر عند التحليل الإحصائي (داود، 1990، 254–256)، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة(الزوبعي، 1968، 58–68)؛ لذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثهما وقد جاء التصميم على ما مبين في الشكل (1) أدناه.

الشكل(1)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار النهائي
التجريبية	التساؤل الذاتي	القراءة الناقدة	الاختبار النهائي
الضابطة	ـــــــ		
حساب الفرق بين المجموعتين في درجات الاختبار النهائي			

يتضح من هذا التصميم، أن الباحثة استعملت مجموعتين، إحداهما تجريبية تعرّض للمتغير المستقل (إستراتيجية التساؤل الذاتي)، والأخرى ضابطة، وهي المجموعة التي لا يتعرض إفرادها لأثر المتغير المستقل (إستراتيجية التساؤل

الذاتي)، وإنما تدرس بالطريقة التقليدية، وبعد ذلك يتم حساب الفرق بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

– **مجتمع البحث:** يشمل مجتمع البحث الحالي طالبات المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2013 – 2014، لذا زارت الباحثة المديرية العامة لتربية بابل، لمعرفة المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات التابعة لها، فكانت المدارس على ما مبين في جدول(1)

جدول (1)

المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل:

ت	المدرسة	عدد الشعب	العنوان	ت	المدرسة	عدد الشعب	العنوان
1	إعدادية الخنساء	2	مركز شارع 40	8	ثانوية النجوم	2	حي المهندسين
2	ثانوية الحوراء	2	حي الأساتذة	9	ثانوية شط العرب	2	حي الجزائر
3	إعدادية أم البنين	2	شارع 60	10	ثانوية التحرير	2	الخسروية
4	ثانوية بنت الهدى	2	حي البكرلي	11	إعدادية الطليعة	6	حي المرتضى
5	إعدادية سكينة بنت الحسين	2	حي العسكري	12	إعدادية الحلة للمتميزات	4	حي بابل
6	إعدادية طليطلة	3	حي نادر /2	13	إعدادية الحوراء	2	حي الاساتذة
7	إعدادية خديجة الكبرى	2	حي الأكرمين	14	ثانوية الزرقاء	3	حي شبر

عينة البحث

العينة: هي جزء من مجتمع البحث الأصلي، يتم اختيارها بأساليب مختلفة، وبطريقة تمثل المجتمع الأصلي، وتحقق أغراض البحث، ويُغني الباحثة عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكاملة (الزوبعي وآخرون، 1981، 178)، لذا اختارت الباحثة (58) طالبةً من مجتمع البحث.

عينة المدارس:

اختارت الباحثة إعدادية النجوم للبنات بطريقة عشوائية(*) لإجراء بحثها فيه.

عينة الطالبات

اختارت الباحثة إعدادية النجوم النهارية للبنات من بين المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل لتكون عينة لبحثها، فوجدتها تضم شعبتين للصف الخامس العلمي للعام الدراسي(2013–2014)، وهي (أ، ب)، وبطريقة السحب العشوائي* اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية عدد طالباتها (29) طالبة ستدرس طالباتها مادة المطالعة بالتساؤل الذاتي، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة عدد طالباتها (29) طالبة ستدرس طالباتها المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وبهذا يكون العدد الكلي لمجموع الطالبات (58) طالبة، ولم يتم استبعاد أي طالبة لان الطالبات ناجحات جميعهن إلى الصف الخامس العلمي، وجدول (2) يبين ذلك

(*). استعملت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط، إذ كتب أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعتها في كيس، وسحبت ورقة واحدة، فكانت الورقة التي تحمل اسم إعدادية النجوم للبنات.

جدول (2)

إعداد طالبات مجموعتي البحث

الشعب	عدد الطالبات
أ	29
ب	29
المجموع	58

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة، وهذه المتغيرات هي:

1. العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.
2. التحصيل الدراسي للآباء
3. التحصيل الدراسي للأمهات.
4. درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع العلمي للعام الدراسي السابق 2012 – 2013.

وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

1. العمر الزمني محسوباً بالشهور:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطالبات مجموعتي البحث، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طالبات المجموعتين، وعند حساب الفرق إحصائياً، وجدت الباحثة انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أعمار طالبات المجموعتين عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (56)، وجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0،05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	29	195،689	68،359	56	0،567	2،000	غير دال إحصائيا
الضابطة	29	194،571	55،815				

يتضح من جدول (3) أن متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (195،689) شهراً، وتباينها (68،359)، وان متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة(194،571) شهراً، وتباينها (55،815)، وان القيمة التائية المحسوبة (0،567) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2،000)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني.

2. التحصيل الدراسي للآباء:

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي($كا^2$) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (4) بين المجموعتين في تحصيل الآباء، وجدول (4) يبين ذلك

جدول (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	العدد	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0،05)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	29	6	5	7	6	5	4	0،86	9،49	غير دال احصائياً
الضابطة	29	7	5	5	7	5				

يتضح من جدول (4) أن قيمة (كا2) المحسوبة (0،86) وهي أصغر من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (9،49) عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (4)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في التحصيل الدراسي للآباء.

3. التحصيل الدراسي للأمهات:

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات باستعمال مربع كاي ($كا^2$) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (4) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث وقيمة (كا2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	العدد	تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0،05)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	29	8	6	5	6	5	4	0،28	9،49	غير دال احصائياً
الضابطة	29	7	6	6	7	5				

يتضح من جدول (5) أن قيمة(كا2) المحسوبة (0،86) وهي اصغر من قيمة (كا2) الجدولية(9،49)عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية(4)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في التحصيل الدراسي للأمهات.

4. درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي في الصف الرابع العلمي للعام الدراسي السابق (2012– 2013).

اعتمدت الباحثة في تكافؤ المجموعتين درجات مادة اللغة العربية للصف الرابع العلمي للعام الدراسي السابق (2012 – 2013) التي حصلت عليها من سجلات المدرسة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طالبات مجموعتي البحث في الصف الرابع العلمي، وجدت الباحثة انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (56) وجدول (6) يبين ذلك

جدول (6)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث للعام السابق (2013–2014)

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0،05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	29	70،620	121،144	56	0،597	2،000	غير دال احصائياً
الضابطة	29	68،896	120،165				

يتضح من جدول (6) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (70،620) درجة، وتباينها (121،144)، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (68،896) درجة، وتباينها (120،156)، وان القيمة التائية المحسوبة (0،597) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (2،000)، وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق 2012–2013.

خامساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية:

من أهم خصائص البحث التجريبي في مفهومه العلمي أن يكون عملاً مضبوطاً، وضبط التجربة ليس بالأمر الهيّن، إذ إنها لا تتمثل في مجرد أن تتحكم الباحثة في أحد المتغيرات لترى أثره في متغير آخر، وإنما يشمل التعرّف والسيطرة على المتغيرات الأخر التي تؤثر في المتغير التابع (الزوبعي، ومحمد، 1974،91)، وأهم هذه المتغيرات هي:

1. **اختيار العينة:** حاولت الباحثة السيطرة على الفروق في اختيار العينة، بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في عمرهن الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية في الصف الخامس العلمي في الامتحان النهائي للعام الدراسي 2012- 2013.

2. **الحوادث المصاحبة:** لم تتعرض طالبات المجموعتين إلى أي ظرف أو طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة طوال مدتها، أو يؤثر في المتغير التابع بجانب تأثير المتغير المستقل.

3. **الاندثار التجريبي:** ويعني أن بعض أفراد العينة يترك مجموعته في أثناء مدة التجربة أو ينقطع عن بعض مراحلها ويترتب على هذا الترك، أو الانقطاع تأثير في النتائج، ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أو انقطاعها.

4. **العمليات المتعلقة بالنضج:** ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والعقلي والنفسي التي تحدث لإفراد التجربة في أثناء إجرائها (الزوبعي، ومحمد، 1974، 95- 98)، وأن طالبات المجموعتين قد تعرضن للمدة نفسها، ولم يكن لهذا المتغير أثر يذكر في التجربة لان النضج إذا حصل فيحصل لدى طالبات المجموعتين معاً.

5. **أداة القياس:** استعملت الباحثة أداة قياس واحدة بالنسبة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وهو الاختبار النهائي لقياس القراءة الناقدة.

6. **أثر الإجراءات التجريبية:** عملت الباحثة للحدّ من هذا العامل في سير التجربة ما يأتي:

أ. **سرية البحث:**حرصت الباحثة على سريّة البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه لكي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر في سلامتها ونتائجها.

ب. **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي عشرة موضوعات من موضوعات كتاب المطالعة للصف الخامس العلمي المقرر تدريسه للعام الدراسي2013 – 2014.

ت.**القائم بالتدريس:** إنَّ تخصيص مدرسة لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع نتيجة لفاعلية المدرسة أو شخصيتها، لذلك فضّلت الباحثة أن تدرس مجموعتي البحث بنفسها لتلافي تأثير هذا المتغير.

ث.**توزيع الحصص:** اعتمدت الباحثة الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه، إذ درّست الباحثة أربع حصص في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة، وجدول(7) يبين ذلك.

جدول (7)

توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث

اليوم	الحصة	المجموعة	الوقت	الحصة	المجموعة	الوقت
الاثنين	الأولى	التجريبية	8،30	الثانية	الضابطة	10،30
الأربعاء	الثانية	الضابطة	10،00	الثالثة	التجريبية	12،30

يتضح من جدول (7)، أن الحصة الأولى من يوم الاثنين للمجموعة التجريبية، والحصة الثانية من اليوم نفسه للمجموعة الضابطة، وان الحصة الثانية من يوم الأربعاء للمجموعة الضابطة، والحصة الثالثة من اليوم نفسه للمجموعة التجريبية.

ج. **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث وهي (10) عشرة أسابيع، إذ بدأت التجربة بتاريخ 11/4/ 2013، وانتهت بتاريخ 15/ 1/ 2014.

ح. **بناية المدرسة:** طُبقت التجربة في مدرسة واحدةٍ، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة، وعدد الشبابيك والإنارة، وعدد المقاعد ونوعها.

سادساً: تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة وهي: (10) موضوعات من موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الخامس العلمي للعام الدراسي 2013–2014، وجدول (8) يبين الموضوعات وأرقام صفحاتها.

جدول(8)

الموضوعات التي تم تدريسها في أثناء مدة التجربة

ت	الموضوع	رقم الصفحة
1	النثر في العهد العباسي ضرورة الاجتماع (لابي عثمان الجاحظ)	11–14
2	الكمال (جبران خليل جبران)	18–20
3	صراع البداوة والحضارة (د.علي الوردي)	32–35
4	ملحمة جلجامش	36–41
5	المجرة للكاتب المصري: د. احمد زكي	42–44
6	ايام طه حسين	45–50
7	الخليل بن احمد الفراهيدي عبقري من البصرة (د. مهدي المخزومي)	54–58
8	الرسالة التأديبية (للامام الغزالي)	62–65
9	المحاورات في ادب الحكمة عند العراقيين القدامى	69–73
10	وصية أبي بكرالصديق لعمرالفاروق (رض)	74–76

سابعاً: صياغة الأهداف السلوكية:

تُعدُ العملية التربوية والتعليمية محصلة عمليات مقصودة، ومؤسسة على أسسٍ علمية لا عشوائية ولا عفوية، ومن هذا المنطلق تتضح أهمية وضوح أهداف التدريس وتحديدها (كوجك، 2001، 172)، ومن المعروف أن صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج تمثل الخطوة الأساس في بنائه؛ لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة، والعمل على تنظيمها، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية (مقلد، 1988، 140).

وقد صاغت الباحثة (102) مئة وهدفين سلوكيين اعتماداً على الأهداف العامة، ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة، موزعة على المستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، وفي التربية وعلم النفس، وبعد تحليل إجابات الخبراء قبلت الباحثة الأهداف كلها، لان نسبة الخبراء الذين أكدوا صدق الأهداف ربت على (80%) من مجموعهم؛ وبذلك بقي عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (102) مئة وهدفين سلوكيين، بواقع (28) هدفًا سلوكيًا لمستوى المعرفة، و(22) هدفًا سلوكيًا لمستوى الفهم، و(13) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق، و(12) هدفاً سلوكياً لمستوى التحليل، و(12) هدفاً سلوكياً لمستوى التركيب، و(15) هدفاً سلوكياً لمستوى التقويم.

جدول (9)

عدد الأهداف السلوكية لموضوعات مادّة المطالعة المقرّر تدريسها في أثناء مدّة التجربة

ت	الموضوعات	المجالات						عدد الأسئلة الكلي
		معرفة %25	فهم %20	تطبيق %15	تحليل %15	تركيب %12	تقويم %13	
1	النثر في العهد العباسي ضرورة الاجتماع (لابي عثمان الجاحظ)	3	2	1	1	1	2	10
2	الكمال (جبران خليل جبران)	2	3	2	2	1	1	11
3	صراع البداوة والحضارة (د.علي الوردي)	2	1	1	1	2	1	8
4	ملحمة جلجامش	4	3	1	2	1	2	13
5	المجرة للكاتب المصري: د. احمد زكي	4	3	2	1	1	1	12
6	ايام طه حسين	2	4	1	1	1	2	11
7	الخليل بن احمد الفراهيدي عبقري من البصرة د. مهدي المخزومي	3	1	1	1	1	1	8
8	الرسالة التأديبية (للامام الغزالي)	3	2	1	1	2	2	11
9	المحاورات في ادب الحكمة عند العراقيين القدامى	3	2	1	1	1	1	9
10	وصية أبي بكرالصديق لعمرالفاروق (رض)	2	1	2	1	1	2	9
	المجموع	28	22	13	12	12	15	102

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية:

تعرّف الخطط التدريسية بأنَّها تخطيط لفعاليات الدرس في المستقبل، وكشف عن الأهداف التي يريد المدرس تحقيقها بالطريقة التي سيسلكها والأدوات التي يستعملها(إبراهيم، 1983، ص22) أعدت الباحثة خططاً تدريسية للمجموعة التجريبية بإستراتيجية التساؤل الذاتي، أما المجموعة الضابطة فقد أعدت لها خططاً بالطريقة التقليدية، وعرضت الباحثة أنموذجين من هذهِ الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، والتربية وعلم النفس، ومدرسة اللغة العربية، وجدول(10) يبين ذلك للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطتين، وجعلهما سليمتين، وفي ضوء ما أبداه الخبراء تم إجراء بعض التعديلات عليهما وأصبحتا جاهزتين كما مبين في ملحق (1).

جدول (10)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين الذين استعانت بهم الباحثة في إجراء بحثها، مرتبة على وفق اللقب العلمي والتسلسل الهجائي

ت	أسماء الخبراء	مكان عملهم	التخصص	أ	ب	ج
1	أ.د. حسين ربيع حمادي	جامعة بابل – كلية التربية	قياس وتقويم	*		
2	أ. د. سعد علي زاير	جامعة بغداد –كلية التربية– ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
3	أ.د كامل محمود نجم الدليمي	جامعة بغداد كلية التربية –ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
4	أ.د. مثنى علوان الجشعمي	جامعة ديالى – كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
5	أ.م جؤذر حمزة	جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
6	أ.م.د. حسن خلباص الزاملي	جامعة بغداد –كلية التربية – ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
7	أ.م.د. حمزة هاشم محيميد	جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
8	أ.م.د. رحيم علي صالح	جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
9	أ.م.د. رغد سلمان الجبوري	جامعة بابل – كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
10	أ.م.د. ضياء عبد الله التميمي	جامعة بغداد كلية التربية –ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
11	الست زينب عدنان	مدرسة اللغة العربية	اعدادية النجوم	*	*	*

تاسعاً: طريقة إجراء التجربة

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات المجموعتين (التجريبية، والضابطة) يوم الاثنين 2013/11/3، وقد درست الباحثة طالبات المجموعة التجريبية على وفق إستراتيجية التساؤل الذاتي، متبعة الخطوات الآتية:

1. تقدم الباحثة في كل موضوع من موضوعات التجربة مجموعة من المضامين اللغوية والفكرية والتربوية، تتسم بالفصاحة والبلاغة والجمال، لضمان استقامة اللسان وصحة البيان.
2. تشترك الباحثة مع طالبات التساؤل الذاتي في القدرة على التفكير المنظم في ترسيخ المهارات اللغوية الأساسية في فنون اللغة، قراءةً وكتابةً واستماعاً وتحدثاً
3. تشجع الباحثة الطالبات في القدرة على الطلاقة والتلقائية من طريق استعمال التساؤل الذاتي لاكتسابهن مهارات التحدث عن خواطرهن وعواطفهن، بأساليب الإبداع للتخلص من الازدواجية في اللغة.
4. تعمل الباحثة عن طريق التساؤل الذاتي على تقوية علاقة الطالبات بمضامين القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وأساليبهما بوصفهما أرقى مراتب الكلم في اللغة العربية لتنمية ميولهن القرائي والثقافي في مجالات الحياة المختلفة، وبث روح التآلف الاجتماعي خلال مواقفهن من التعبير عن أنفسهن لبناء شخصيتهن وتوسيع دائرة معارفهن.

إما المجموعة الضابطة فقد درستها الباحثة على وفق الطريقة التقليدية، وبهاتين الطريقتين أكملت الباحثة تجربتها، إذ انتهت التجربة في 2014/1/15.

تاسعاً: أداة البحث:

طبيعة البحث الحالي تتطلب إعداد أداة واحدة لقياس القراءة الناقدة وفيما يأتي توضيح لإجراء إعداد هذه الأداة:

1. اختبار القراءة الناقدة

لقد ارتأت الباحثة بناء الاختبار النهائي بنفسها على وفق محتوى المادة الدراسية التي درستها لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، إذ إن من أهداف البحث الحالي قياس مستوى القراءة الناقدة لمجموعتي البحث؛ لذلك اختارت الباحثة ثلاثة نصوص من مادة المطالعة المقرّر للصفّ الخامس العلمي لطالبات مجموعتي البحث، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وآدابها، وطرائق تدريسها، والعلوم التربوية والنفسية، ومدرسات اللغة العربية، للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لاختيار نص مناسب لبناء اختبار القراءة الناقدة، وبعد تحليل إجابات الخبراء، تم اختيار نص (وصيةُ أبي بكرٍ الصديق لعمر الفاروق (رضي الله عنهما)؛ إذ حصل هذا النص على اتفاق الخبراء جميعهم، وأعدّت الباحثة اختبارا مكوّنا من خمسة أسئلة يتكوّن السؤال الأوّل من (10) فقرات من نوع الاختيار من متعدّد وبأربعة بدائل، والسؤال الثاني من (10) فقرات من نوع الاجابة المحددة، والسؤال الثالث من (7) فقرات من نوع المزاوجة، والسؤال الرابع من (8) فقرات من نوع التكميل، والسؤال الرابع من فقرة واحدة من نوع المقال.

أ. تحديد درجة السؤال

إن كانت الإجابات الصحيحة عن أسئلة الاختبار تكسب درجات متساوية، فذلك دليل على أن كل الأسئلة في درجة واحدة من الصعوبة، وتحتاج إلى درجة متساوية من التفكير للوصول إلى الإجابة والأمر في الحقيقة لا يكون كذلك، فلذلك ينبغي على واضع الاختبار أن يفكر جيداً في تحديد درجات كل جزء من أجزاء الاختبار، وكذلك درجة كل سؤال من أسئلته، ولا يجعل همه إعطاء درجات يصل مجموعها إلى 100% فإن ذلك سهل بضرب الدرجات التي حصلت عليها الطالبات في (100) ثم تقسيم النتيجة على مجموع درجات الاختبار، ولتكن عنايته عند تحديد درجة كل سؤال هي مدى صعوبة السؤال، والوقت الذي تستغرقه الطالبات في حلّه، ومن المهم كذلك أن يكون المختبرون على علم بكيفية توزيع درجات الأسئلة، لأن ذلك يُحقق الشفافية (دوايت وبيتر، 2005، 85).

لذلك وزعت الباحثة درجات الاختبار على وفق نوعية الأسئلة، والوقت الذي تحتاجه الطالبة في الإجابة عن السؤال؛ لذلك أعطت الباحثة درجة واحدة لكل فقرة من فقرات السؤال الأول الاختيار من متعدد، والسؤال الثالث أسئلة المزاوجة، والسؤال الرابع اسئلة

التكميل، وأعطت درجتان لكل فقرة من فقرات السؤال الثاني الأسئلة ذات الإجابة المحددة، وأعطت خمس درجات لفقرة السؤال الخامس أسئلة تلخيص النص.

ب. صدق الاختبار:

يُعدُ الصدق من أكثر الصفات اللازمة للاختبار لأنه يشير إلى قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها (عطوي، 2000، 137)، والاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وُضع أصلاً لقياسه أو الذي يُقيس ما أريدَ له أن يقيسه وليس شيئاً آخر (الزيود، 2005، 338)، بغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة، عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المحكمين، لإبداء آرائهم السديدة وملاحظاتهم بشأن صلاحية الفقرات وسلامة بنائها وتغطيتها، وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات المحكمين وآرائهم أعيدت صياغة بعض الفقرات، وأجريت التعديلات المقترحة على بعضها الآخر.

ت. تعليمات الاختبار

وضعت الباحثة التعليمات الآتية:

- تعليمات الإجابة:
  - اكتبي اسمك، وشعبتك، في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة.
  - اقرئي النص قراءة متأنية محاولة فهم ما ورد فيه.
  - أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات، المطلوب الإجابة عنها جميعها من دون ترك أية فقرة منها.
  - الإجابة تكون في ورقة الأسئلة.
- **تعليمات التصحيح:**

خصّصت الباحثة في السؤالين الأوّل والثالث والسؤال الرابع درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وعاملت الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة، أمّا السؤال الثاني فقد خصّصت درجتان للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفرا للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وأمّا السؤال الخامس فقد خصّصت(5) درجات للإجابة الصحيحة عنه، وكانت الدرجة العليا للاختبار(50) درجة.

ث. التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبقت الباحثة اختبار القراءة الناقدة بصيغته النهائية على عينة استطلاعية مؤلفة من (44) طالبة من طالبات إعدادية الخنساء للبنات بتاريخ 28 / 12 / 2013، وقد هدفت الباحثة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية إلى:

- تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.
- تحليل فقرات الاختبار من حيث:
  - مستوى الصعوبة.
  - قوة التمييز.
  - فاعلية البدائل غير الصحيحة
- حساب معامل ثبات الاختبار.
- **تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار**

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وجدت الباحثة أن أسرع طالبة أكمل الإجابة بـ(40) دقيقة، وأبطأ طالبة أكمل الإجابة بـ (52) دقيقة، ثم حسبت مدى زمن الاختبار باستعمال المعادلة الآتية:

زمن الاختبار= زمن إجابة الطالب الأولى + زمن إجابة الطالب الثانية 0000 + زمن إجابة الطالب الأخيرة

عدد الطلبة الكلي

= 46 دقيقة

فأتضح للباحثة أن متوسط الوقت الذي استغرقته الطالبات للإجابة عن الاختبار كان (46) دقيقة.

- **تحليل فقرات الاختبار**

يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل لفقراته لمعرفة صعوبة كل فقرة وسهولتها، ومدى مراعاتها الفروق الفردية، فيما يخص الصفة المراد قياسها؛ وذلك لتحسين نوعية الاختبار، بكشف المآخذ في الفقرات الضعيفة، لأجل إعادة صياغتها، أو استبعاد الفقرات غير الصالحة بفحص إجابات الطالبات عن كل فقرة (الزوبعي، 1981، 74)، وبعد تصحيح الباحثة إجابات طالبات العينة الاستطلاعية المكونة من (44) طالبة من طالبات إعدادية الخنساء، رتبت درجات الطالبات تنازلياً، ثم قسمت الدرجات على نصفين، النصف العلوي، ويشمل (22) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات، والنصف الأسفل يشمل (22) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أقل الدرجات. ولكون العينة الاستطلاعية صغيرة (أقل من 50) أخذتها الباحثة بكاملها بدلاً من أخذ نسبة (27%) (الإمام وآخرون، 1990، ص108)، فكانت أعلى درجة بين درجات المجموعة العليا (52) درجة، فيما كانت أقل درجة من بين درجات المجموعة الدنيا(14) درجة، ثم حسبت الباحثة متوسط الصعوبة، وقوة التمييز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، وعلى النحو الآتي:

- **مستوى صعوبة الفقرة:**

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون إجابة صحيحة عن الفقرة (الإمام وآخرون، 1990، 109)، وقد بينت الدراسات أن الاختبار يمكن أن يميز إلى أقصى حد ممكن بين الطلبة المختبرين، إذا كان متوسط صعوبة الفقرات التي يشتمل عليها (50%) تقريباً، أي يستطيع أن يجيب (50%) من الطلبة عن كل فقرة من فقرات الاختبار (علام، 2000، 286).

وتحسب صعوبة فقرات الاختبار بالنسب المئوية للإجابات الصحيحة عن تلك الفقرات، فإذا كانت تلك النسبة عالية فإنها تدل على سهولة الفقرة، وإذا كانت منخفضة فإنها تدل على صعوبتها (سماره، 1989، 105-106)، وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها تنحصر بين (0،35-0،70)، وهي بهذا تعد معاملات صعوبة مقبولة، إذ يشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا انحصر معامل صعوبتها بين (0.20 – 0.80) (Bloom، 1971: p 168).

- **قوة تمييز الفقرة**

يقصد بقوة التمييز، قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الطلبة الذين يعرفون الإجابة الصحيحة، والطلبة الذين لا يعرفونها (الإمام وآخرون، 1990،114)، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها تنحصر بين (0،33–0،59)، وتعد فقرات الاختبار صالحة إذا كانت قوى تمييزها (0،30) فأكثر (الزوبعي، 1981، 80)، ولهذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها وجدول (11) يبين صعوبات فقرات اختبار القراءة الناقدة وقوى تمييزها.

جدول (11)

معامل صعوبة فقرات اختبار القراءة الناقدة وقوى تمييزها

الفقرات	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوة التمييزية	الفقرات	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوة التمييزية
1	24	12	066	0،45	16	26	11	0،68	0،55
2	22	11	0،61	0،40	17	17	7	0،45	0،37
3	22	10	0،59	0،37	18	16	7	0،42	0،33
4	25	13	0،70	0،45	19	19	9	0،51	0،37
5	21	12	0،57	0،33	20	20	11	0،57	0،33
6	20	9	0،53	0،40	21	17	4	0،38	0،48
7	22	10	0،59	0،45	22	23	13	0،66	0،37
8	22	10	0،59	0،45	23	19	6	0،46	0،48

9	16	3	0،35	0،48	24	18	8	0،48	0،37
10	19	5	0،45	0،52	25	17	7	0،45	0،37
11	18	4	40،0	0،52	26	23	12	0،68	0،40
12	20	4	0،45	0،59	27	24	13	0،68	0،40
13	17	3	0،37	0،51	28	21	9	0،56	0،45
14	19	4	0،43	0،56	29	22	9	0،56	0،48
15	20	5	0،46	0،56	30	19	7	0،57	0،45

- **فاعلية البدائل غير الصحيحة:**

يعد البديل فاعلا عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة العليا، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من الاختيار من متعدد يفضل فحص إجابات الطلبة عن كل بديل من بدائل الفقرة، والهدف من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة (الزوبعي، 198، 80)، وعند حساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها كانت بين (−0،22) و(−0،11)، وهذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عددا من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، وبذلك يقرروا الإبقاء على البدائل غير الصحيحة على ما هي عليه من دون تغيير وجدول رقم (12) يبين ذلك.

جدول (12)

فاعلية البدائل غير الصحيحة لاختبار القراءة الناقدة

الفقرات	البديل الخطأ الأول	البديل الخطأ الثاني	البديل الخطأ الثالث	الفقرات	البديل الخطأ الأول	البديل الخطأ الثاني	البديل الخطأ الثالث
1	0،18 .	0،11 .	0،11 .	16	0،14 .	0،18 .	0،22 .
2	0،14 .	0،18 .	0،22 .	17	0،18 .	0،11 .	0،14 .
3	0،11 .	0،14 .	0،14 .	18	0،18 .	0،14 .	0،11 .
4	0،22 .	0،14 .	0،14 .	19	0،11 .	0،11 .	0،18 .
5	0،14 .	0،18 .	0،14 .	20	0،11 .	0،11 .	0،11 .
6	0،14 .	0،11 .	0،11 .	21	0،18 .	0،11 .	0،11 .
7	0،18 .	0،11 .	15 ،0 .	22	0،22 .	0،11 .	0،11 .
8	0،22 .	0،14 .	0،11 .	23	0،14 .	0،18 .	0،14 .
9	0،11 .	0،11 .	0،14 .	24	0،22 .	0،14 .	0،18 .
10	0،11 .	0،14 .	0،14 .	25	0،14 .	0،22 .	0،18 .
11	0،14 .	0،11 .	0،11 .	26	0،22 .	0،14 .	0،14 .
12	0،11 .	0،18 .	0،11 .	27	0،22 .	0،14 .	0،14 .
13	0،11 .	0،14 .	0،22 .	28	0،18 .	0،14 .	0،18 .
14	0،22 .	0،14 .	0،18 .	29	0،18 .	0،18 .	0،18 .
15	0،18 .	14 ،0 .	0،11 .	30	0،18 .	0،18 .	0،14 .

- **حساب معامل الثبات**

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وفي حدود زمن مدته أسبوعان، إذ إن قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنسيان الأفراد ومن ثم يتغير أداؤهم (داود، 1990، 122).

اختارت الباحثة إجابات طالبات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، . ثم قسمت فقرات الاختبار على نصفين، النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية، وباستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات بين النصفين (83،0) وهو معامل ثبات ممتاز بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار ثم صحح بمعادلة سبيرمان – براون فبلغ (90،0) وهو معامل ثبات عال

وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (0،67) فما فوق تعد جيدة. (أبو علام، 1999، ص434)؛ وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية.

د. تطبيق الاختبار

بعد الانتهاء من التجربة، وقبل أسبوع من إجراء الاختبار النهائي أخبرت الباحثة طالبات مجموعتي البحث، أن هنالك اختباراً سيجرى لهم في الموضوعات العشرة التي درست. طبقت الباحثة الاختبار على طالبات مجموعتي البحث يوم الأربعاء الموافق 2014/1/15، في الساعة (45،9) صباحاً، وقد روعي عند تطبيق الاختبار ما يأتي:

1. إشراف الباحثة على تطبيق الاختبار بمساعدة مدرستين اثنتين.
2. شرح التعليمات الخاصة بالاختبار وتوضيحها.
3. إجراء الاختبار في وقت واحد.
4. إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين ليسهل السيطرة عليهما.

حادي عشر: الوسائل الإحصائية:

1. الاختبار التائي (T-Test) ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين

استعمل في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطالبات، ودرجات الطلبة في نهاية العام السابق، واختبار القراءة الناقدة النهائي)

$$ت = \frac{(س^-_1 - س^-_2)}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع^2_1 + (ن_2 - 1)ع^2}{ن_1 + ن_2 - 2} \left[\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right]}}$$

إذ تمثل:

($س^-_1$) – الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية.

($س^-_2$) – الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

($ن_1$) – عدد أفراد المجموعة التجريبية.

($ن_2$) – عدد أفراد المجموعة الضابطة.

($ع^2_1$) – التباين للمجموعة التجريبية.

($ع^2_2$) – التباين للمجموعة الضابطة. (البياتي، 1977، 260)

2. مربع كاي ($كا^2$)

استعمل في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأبوين.

$$كا2 = مج \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

إذ تمثل:

(ل) – التكرار الملاحظ

(ق) – التكرار المتوقع (Dennis،147 .P :2000)

3- معامل ارتباط بيرسون:

استعمل في حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة (إعادة الاختبار)

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل:

(ر) معامل ارتباط بيرسون.

(ن) عدد أفراد العينة

(س) قيم المتغير الأول

(ص) قيم المتغير الثاني (فيركسون، 1990، 145)

4. معادلة معامل الصعوبة (Difficulty formula)

لحساب صعوبة فقرات الاختبار:-

$$ص = \frac{م}{ك}$$

ص: معامل صعوبة الفقرة.

م: مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة الصحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

ك: مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (الزوبعي، 1981، 75)

5. معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination).

استعمل لحساب قوى تمييز فقرات اختبار القراءة الناقدة:-

$$ت = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{ك } 2/1}$$

ت: معامل التمييز.

م ع: مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

م د: مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

1 /2 ك: نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (عودة، 1993، 288)

6- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة:

استعملت هذه الوسيلة في معرفة فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار القراءة الناقدة

$$\text{ف} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:

ن ع م: عدد الطالبات اللائي اخترن البديل من المجموعة العليا.

ن ع د: عدد الطالبات اللائي اخترن البديل من المجموعة الدنيا.

ن: عدد الطالبات في إحدى المجموعتين. (عودة، 1993، 125)

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتيجة التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها لمعرفة إستراتيجية التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة ثم معرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضية البحث.

عرض نتيجة اختبار القراءة الناقدة:

تبين للباحثة من خلال عرض الدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) أن أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة التجريبية كان (54) درجة وأقل درجة حصل عليها طلبة هذه المجموعة (22) درجات، أمّا المجموعة الضابطة فكانت أعلى درجة حصل عليها طلبتها (49) درجة، وأقل درجة حصل عليها طلبة هذه المجموعة (14) درجات. وجدول (13) يبين ذلك.

جدول (13)

درجات طالبات مجموعتي البحت في اختبار القراءة الناقدة النهائي مرتبة تنازليا

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	22	16	39	1	14	16	27
2	22	17	41	2	16	17	29
3	23	18	42	3	18	18	30
4	24	19	43	4	20	19	32
5	25	20	42	5	21	20	33
6	25	21	44	6	22	21	35
7	26	22	45	7	22	22	35
8	27	23	46	8	23	23	38
9	29	24	48	9	23	24	39
10	32	25	50	10	24	25	42
11	33	26	51	11	25	26	44
12	34	27	52	12	25	27	45
13	35	28	54	13	26	28	47
14	37	29	54	14	27	29	49
15	38			15	27		

2. وزّعت الباحثة الدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) بين فئات، فلاحظت طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) تباينت أعدادهن بين الفئات، وجدول (13) يبين ذلك.

جدول (14)

فئات توزيع درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار القراءة الناقدة النهائي

ت	الفئة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	21-14	-	-	5	%17.2
2	26-22	7	%24.2	8	%27.7
3	32-27	3	%10.3	6	%20.7
4	38-33	5	%17.2	4	%13.8
5	44-39	6	%20.7	3	%10.3
6	50-45	4	%13.8	3	%10.3
7	56-51	4	%13 .8	-	-
المجموع		29	%100	29	%100

يتضح من الجدول (14)، انه لم يكن هناك عدد يذكر لطالبات المجموعة التجريبية ضمن الفئة الأولى(14-21)، بينما بلغ عدد طالبات المجموعة الضابطة ضمن هذه الفئة (5) طالبات، ونسبتهن (17.2 %)، وبلغ عدد طالبات الفئة الثانية (21-26)، (7) طالبات من المجموعة التجريبية ونسبتهن (24.2%)، و(8) طالبة من المجموعة الضابطة ونسبتهن (27.7%)، بينما بلغ عدد طالبات الفئة الثالثة (27-32)، (3) من المجموعة التجريبية، ونسبتهما (10.3%)، و(6) طالبات من المجموعة الضابطة، ونسبتهن (20.7%)، وبلغ عدد طلبات الفئة الرابعة (33-38)، (5) طالبات من المجموعة التجريبية، ونسبتهن (17.2%)، و(4) طالبات من المجموعة الضابطة، نسبتهن (13.8%)، وبلغ عدد طالبات الفئة الخامسة(39-44)، (6) طالبات من المجموعة التجريبية، ونسبتهن (20.7%)، و(3) طالبات من المجموعة الضابطة، ونسبتهن (10.3%)، بينما بلغ عدد طالبات الفئة السادسة (45-50)، (4) طالبات من المجموعة التجريبية، ونسبتهن (13.8%)، و(3) طالبات من المجموعة الضابطة، نسبتهن (10.3%)، أما الفئة السابعة (51-56) فقد بلغ عدد طالباتها (4) طالبات من المجموعة التجريبية، ونسبتهن (13.8%)، ولم يكن هناك عدد يذكر لطالبات المجموعة الضابطة ضمن هذه الفئة.

3. استخرجت الباحثة متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (56) وجد فرق ذو دلالة إحصائية لمنفعة طالبات المجموعة التجريبية، وكما مبين في جدول (15).

جدول(15)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة الناقدة.

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0،05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	29	13،96	15،43	56	3،464	2،000	دال احصائياً
الضابطة	29	11،44	11،87				

يتضح من جدول (15) أنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي **(96،13)** بتباين مقداره **(43،15)**، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المطالعة بالطريقة التقليدية (44،11)، بتباين مقداره (87،11) وأن القيمة التائية المحسوبة (3، 464) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (000،2) وعليه تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طالبات

المجموعة الضابطة التي درست المطالعة بالطريقة التقليدية في القراءة الناقدة. وتقبل الفرضية البديلة: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست المطالعة بالطريقة التقليدية في القراءة الناقدة).

تفسير النتيجة:

أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن المطالعة بالطريقة التقليدية في القراءة الناقدة لمنفعة طالبات المجموعة التجريبية، وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى:

1. أن إستراتيجية التساؤل الذاتي جعلت الطالبات يطورن عملية التنظيم الذاتي قبل القراءة، وفي أثنائها، وبعدها مما أدى إلى زيادة فهم ما يقران من نصوص، إذ إن تضمين إستراتيجية التساؤل الذاتي في المحتوى الدراسي يؤدي إلى إحداث تغيير ملحوظ في التنظيم الذاتي لدى الطالبات، وبالتالي زيادة فهمهن القرائي.
2. أنّ إستراتيجية التساؤل الذاتي تستدعى من الطالبات القراءة الواعية والناقدة، لإنتاج الأفكار، وتنشيط الذهن ليمارسن عمليات حسية عقلية متنوعة في التركيز ودقة الملاحظة والاستنتاج.
3. أن إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مادة المطالعة زادت من نشاط الطالبات في ممارسة المهارات الأساسية التي تزيد من ثراء الذخيرة اللغوية والأدبية والبلاغية والذوقية، وتنوع مستوياتها، وتجعلهن أكثر فهماً وإدراكاً لمدلولات المفردات والتراكيب في فهم معاني الجمل والعبارات التي تصاغ منها، تؤدي إلى نتائج نمائية سريعة في الاستيعاب لدى الطالبات بأسلوبٍ جديدٍ وشائقٍ وفاعلية مؤثرة في حياتهن الدراسية.

الفصل الخامس

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يُمكن أن يستنتج الباحثان ما يأتي:

1. إنَّ استعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي قد أسهمت في زيادة فاعلية عملية التدريس ورفع كفايتها وهذا ما أظهرته الدراسة.
2. إنَّ إستراتيجية التساؤل الذاتي تعمل على تنشيط المعرفة السابقة، وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية من طريق عمليات: التخطيط، والمراقبة، وتقويم التفكير، لتنمي قدرة الطالبات على ضبط عمليات تفكيرهن، وتهيئة أذهانهن وتحفيزهن للمشاركة الفاعلة في الدرس.
3. صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات في التركيز على جعل الطالبات محوراً رئيساً في العملية التعليمية، مؤكدة على مشاركة الطالبات في عملية التعلم، وهذا ما أكدته إستراتيجية التساؤل الذاتي، إذ إن الطالبات على وفق هذه الإستراتيجية لها دور فاعل على تشجيع المدرّسة طالباتها على المشاركة في المناقشات، فدورها هنا يختلف عن دوره في الطرائق التقليدية التي تكون فيها متلقي سلبي.

أولاً: التوصيات: –

1. ضرورة اعتماد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها إستراتيجية التساؤل الذاتي، لما لها من فاعلية في القراءة الناقدة.
2. ضرورة تشجيع المدرسين والمدرسات على استعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي بشكل فاعل في تدريس مادة المطالعة.
3. ضرورة استعمال الطرائق والأساليب التدريسية المنسجمة مع الاتجاهات الحديثة في التدريس ومنها إستراتيجية التساؤل الذاتي بوصفها إستراتيجية اثبت فاعليتها في القراءة الناقدة.
4. تعريف طالبات كليات التربية إستراتيجية التساؤل الذاتي وتدريبهم عليها من طريق المناهج الدراسية المقررة وبخاصة في مادة طرائق التدريس.

ثانياً: المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخر.
2. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي في بقية فروع اللغة العربية مثل قواعد اللغة العربية، والبلاغة، والإملاء، لان البحث الحالي اقتصر على المعجم فقط.
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في متغيرات تابعة أخر مثل التفكير الإبداعي والناقد والأداء التعبيري.
4. إجراء دراسة موازنة بين طلبة الفرعين العلمي والأدبي لمعرفة اثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيلهم في مادة المطالعة.

المصادر:

القرآن الكريم

1. إبراهيم، فوزي طه، ورجب احمد الكلزة. المناهج المعاصرة، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1983.
2. أبو علام، رجاء محمود. مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط 2، دار النشر للجامعات، مصر، 1999.
3. الآلوسي، جمال حسين، وأميمة علي خان. علم نفس الطفولة والمراهقة، مطبعة جامعة بغداد، كلية التربية جامعة بغداد، 1983.
4. الإمام، مصطفى وآخرون. التقويم والقياس. دار الحكمة للطباعة، بغداد، 1990.
5. البهادلي، علاء شيال فاخر محمد. أثر إستراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي بمادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي الجامعة المستنصرية، كلية التربية، 2012، (رسالة ماجستير غير منشورة).
6. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثنا ثيوس. الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، 1977م.
7. الجاحظ، البيان والتبين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط5، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1985م.
8. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني. المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013.
9. الحسن، هشام، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2000م.
10. داود، عزيز حنا، وأنور حسين. مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة بغداد، 1990 م.
11. دويت، إلويد، وبيتر ديفيدسون. توجيهات لأعداد اختبار فهم المقروء، ترجمة: خالد عبد العزيز الدامغ، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2005.
12. الريان، فكري حسن.تدريس، أهدافه، أُسسه، أساليبه– تقويم نتائجه وتطبيقاته، ط3، دار الكتب، القاهرة، 1993م.
13. الزوبعي، عبد الجليل، ومحمد احمد الغنام: مناهج البحث في التربية، ج2، مطبعة العاني، بغداد، 1974
14. الزوبعي، عبد الجليل. الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1981
15. الزيود، نادر فهمي، وهشام عامر عليان. مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط3، دار الفكر، الأردن، 2005.
16. سماره، عزيز، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1989.
17. شحاتة، حسن. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر 1993.

18. الطيطي، محمّد حمد، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، 2007م.
19. عاشور، راتب قاسم، ومحمد فخري مقدادي. المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009م.
20. عامر، طارق عبد الرؤوف. الإبداع؛ مفاهيمه – أساليبه – نظريته، ط1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، 2000.
21. عبد الحفيظ، اخلاص، مصطفى حسين باهي. طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجلات التربوية والنفسية. مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2000.
22. عبد الحميد، هبة محمّد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2006م.
23. عريان، سميرة عطية، فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي أثره في اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي، المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وبناء الإنسان)، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، 2003م.
24. عصر، حسني عبد الباري. الفهم القرائي عن طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، 1999م.
25. عطية، جمال سليمان، فعالية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعليم للمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، العدد(67)، المجلد(16)، جامعة بنها، كلية التربية، 2006م.
26. عطية، محسن علي. استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010.
27. علام، صلاح الدين محمود. الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2010.
28. علي،سولاف فائق محمد. العلاقة بين استيعاب مدرسي علم الأحياء لبعض المفاهيم الحديثة في تدريس العلوم وممارستها التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 42، بغداد، 2002م.
29. علي، سرّ الختم عثمان، تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، دار الفرقان، الرياض، 1987م.
30. عودة، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن، 1993
31. الفطايري، سامي محمد علي.فعالية إستراتيجية ما وراء الإدراك في تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد(27)، الجزء الأول سبتمبر، 1996.
32. فهمي، إحسان عبد الرحيم، فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد(23)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة جامعة عين شمس، كلية التربية، 2003م.
33. فيركسون، جورج آي. التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة: د. هناء العكيلي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م
34. كوجك، كوثر حسين. اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة، 2001.
35. لطفي، محمد قدوري. التاخر في القراءة التشخيصية وعلاجه في المدرسة الابتدائية، دار الكتاب العربي، القاهرة، 1957.

36. الموسى، نهاد، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، 2003.
37. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي. " اثر نوع القراءة في تحصيل مهارة فهم المقروء لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي "، بحث غير منشور، 2002
38. الهاشمي، عبد الرحمن عبد.دراسات في مناهج التربية الإسلامية واللغة العربية وأساليب تدريسها، مؤسسة لوراق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2011.
39. وزارة التربية، منهج الدراسة الإعدادية، ط1، شركة الفنون المحدودة، العراق، بغداد، 1990م.
40. Bloom b s ndothers: handbook on formative and summative evaluation of student learning. New–York: mcgraw–hill، 1971.
41. Dennis، H. and Dunean، C: An introduction to statistics in psychology a complete guide for student، 2nd edition. Prentice Hall، England، 2000.
42. Novak. B. J و" .Clarifying Language in Science Education journal of Science Education".Vol.40، No.10.1963.
43. Kuhn، D & Deen ،Metacogntion: Abridge between cognitive psychology and educational practice. Theory in the Practice، 43(4) 2004.

وصيةُ أبي بكرٍ الصديق لعمر الفاروق (رضي الله عنهما)

إني مستخلفكَ من بعدي، وموصيك بتقوى الله: إن للهِ عملاً بالليل لا يقبلهُ بالنهار، وعملاً بالنهار لا يقبلهُ بالليل، وإنه لا تقبل ناقلة حتى تؤدَّي الفريضة، فإنما ثقلت موازين من ثقلت موازينه يوم القيامةِ باتباعهم الحقَّ في الدنيا وثقله عليهم وحق لميزان لا يوضعُ فيه إلا الحقّ أن يكون ثقيلاً، وإنما خفت موازين من خفت موازينه يوم القيامةِ باتباعهم الباطل وخفَّته عليهم، وحق لميزان لا يوضعُ فيه إلا الباطل أنْ يكون خفيفاً. إن ذكر أهل الجنةِ فذكَّرهم بأحسن أعمالهم وتجاوز عن سيئاتهم فإذا ذكّرتم قلتُ إني أخافُ أن أكون من هؤلاء، وذكر أهل النار فذكَّرهم بأسوءِ أعمالهم ولم يذكرْ حسناتهم، فإذا ذكرتهم قلت إني لأرجو أن أكون من هؤلاء. وذكرَ آية العذاب ليكون العبد راغباً راهباً، ولا يتمنى على الله غير الحقّ ولا يُلقي بيدهِ إلى التهلكة. فإذا حفظت وصيتي فلا يكن غائب أحب إليك من الموت وهو آتيك، وأن ضيعت وصيتي فلا يكن غائب أبغض إليك من الموت ولستَ بمعجز الله .

اختبار القراءة الناقدة

الاسم:.....

المدرسة:.....

الصف:.....

التاريخ:.....

درجة الطالبة:.....

عزيزتي الطالبة:

إقرئي التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار:

- أمامكِ اختبار يتكون من خمسة أسئلة
- أكتبي الإجابة على أوراق الاختبار.
- فكري جيداً قبل أن تثبتي الإجابة التي تعتقدين أنها صحيحة.
- لا تتركي أي فقرة من فقرات الاختبار من دون إجابة.

- الوقت المخصّص للاختبار (50) دقيقة.

س1/ ضعي دائرة حول الحرف الذي يدلّ على الإجابة الصحيحة: (10 درجات) لكلّ فقرة درجة واحدة.

1. ما الذي قصده أبو بكر (رضي الله عنه) قوله: (أن ثقلت موازينه يوم القيامة)
   أ. اتبع الحق في الآخرة ب. اتبع الحق في الدنيا
   ت. لم يتبع الحق في الاخرة ث. لم يتبع الحق في الدنيا
2. إن معنى كلمة (الفريضة) هو:
   أ. وجوب الطاعة ب. وجوب العصيان ت. وجوب العبادة ث. وجوب العمل
3. بمن ختم أبو بكر وصيته لعمر (رضي الله عنهما)؟
   أ. القيامة ب. الدنيا ت. العدالة ث. الموت
4. قال تعالى " كُتبَ عَليكُم إذا حَضَرَ أَحدكمُ الموتُ إن تَركَ خَيراً الوصيةُ للوالدينِ والأقربين"
   تؤكد الآية الكريمة أعلاه أهمية الوصية:
   أ. قبل الإسلام ب. بعد الإسلام ت. في الإسلام ث. الاثنان معاً
5. إني مستخلفكَ من بعدي، وموصيك بتقوى الله: إن للهِ عملاً بالليل لا يقبلهُ بالنهار، وعملاً بالنهار لا يقبلهُ بالليل، وإنه لا تقبل ناقلة حتى تؤدَّي الفريضة.
   في النص السابق نجد:
   أ. جناساً ب. طباقاً ت. تورية ت. مقابلة
6. ما المقصود بالتهلكة؟
   أ. العذاب ب. الفرح ت. الشجاعة ث. الصبر
7. من المعاني المتضمنة في الوصية هي:
   أ. التمسك بتقوى الله ب. العصيان ت. ارتكاب الباطل ث. أكل مال اليتيم
8. جمع كلمة **نافلة** هي:
   أ. نفل ب. أنفال ت. نوفل ث. نافلات
9. إني **<u>مستخلفكَ</u>** من بعدي
   كلمة مستخلفك أعلاه هو:
   أ. مصدر ميمي ت. مصدر صريح ت. اسم مفعول ث. اسم فاعل
10. كلمة الوصاية مشتقة من الفعل
    أ. يوصي ب. واصي ت. وصَىَ ث. أوصي

.4

س2/ أجيبي عما يأتي معتمدةً على ما ورد من أفكار في النص الذي أمامك (لكل فقرة ثلاث درجات)

1. ما الذي قصده أبو بكر الصديق (رضي الله عنه) في قوله: أن الله عملاً بالليل لا يقبله بالنهار، وعملاً بالنهار، وعملاً بالنهار لا يقبله بالليل؟
2. ما منزلة النافلة بالنسبة إلى الفريضة؟
3. ما جزاء أهل الجنة؟
4. أذكر معاني المتضمنة الوصية.
5. مم يخاف أبو بكر (رضي الله عنه)؟
6. ماذا أريد بمقولة (ولست بمعجزة الله) التي وجهها أبو بكر لعمر (رضي الله عنهما)؟

7. ما المقصود بآيتي الرحمة، والعذاب؟
8. ما أركان الوصية في الإسلام؟
9. بماذا ختم أبو بكر وصيته لعمر (رضي الله عنهما)؟
10. ما الحكمة التي نستخلصها من وصية أبي بكر الصديق لعمر الفاروق (رضي الله عنهما)؟

س3 / زاوج بين العبارات بما يناسبها (لكل فقرة درجة واحدة فقط)

- إني مستخلفك من بعدي الصلاة تطوعاً
- نافلة آية الرحمة
- اهل الجنة جعله بعده خلفاً
- معجزة الله التهلكة
- يوم القيامة المؤمنون بالله الواحد
- برهان الرحمة الله سبحانه وتعالى
- الشدة العظيمة ترغيب بالخير بعيد عن العذاب

س4/ املئ الفراغات الاتية بما يناسبها (8 درجات)

1. أن لله عملاً بالليل لا يقبله.....، وعملاً بالنهار لا يقبله.....، ولا تقبل ناقلة حتى تؤدي.....
2. ذكر آية..... مع آية العذاب
3. أن ضيعت وصيتي فلا يكن غائب أبغض إليك من الموت ولست بـ.....
4. أن الله ذكر..... فذكرهم بأحسن أعمالهم
5. ..... من بعدي، وموصيك .....

س5/ اكتبي عن الوصية، والناس في مجتمعك من ناحية حسن أدائها، أو عدمها؟ (خمسة درجات)

السيف والسفينة

عبد الرحمن مجيد الربيع

لقد تبخر مائي... طارتْ نظراتي الثكلى، توسدت الريح والغيوم... تمنيت لو تضيع، الريح ليست أمينة، مرحباً بليالي الرحيل والتطواف. فسد الوشم على زندي.. ذلك الميثاق مات، انتزعت السلسلةُ من صدري ورميتها في النهر، لي قلبٌ متعبٌ يرجمُ السواحل الجاحدة بحنينه.. يجدُ الحصونَ منيعةً والوجوه ليست وجوه أهلنا فيشم رائحة الأرض ويبكي. هنا مقتل حبيبتي....

وهذه الغرفة المتآكلة الجدران هي مكان الجريمة القادمة، وهذا الرجل الماثل أمامي والذي يحادثني بحنجرةٍ كسيرةٍ هو مالكها الوحيد.. هو الذي اشتراها، دفع ثمنها نقداً، ثم قرأوا الفاتحة – منكم المال ومنها البنون – وزرع هذا الخاتم اللماع في إصبعه عنواناً لرق حبيبتي.

أبحرت بعيداً، هاجري أيتها النظرات، إياك أن تعودي القهقرى لتطرقي شواطئ هذا الميناء، لا تعودي بنا للبكاء لقد تعبنا، وبكينا ومللنا، دموعنا غزيرة، لنشربها ونمضي ونكفر بأسطورة الهوى الذليل.

هذه الغرفة ستكون ساحةَ المعركةِ المنتظرة، لن تتكلمي أيتها الجدران، أيها الشاهد الأخرس، ربما سآتيك مدمى يوماً تقطر ملامح الهزيمة من محياي، عظمة شهية امتلكها كلب أماته الجوع، لا تؤلمني.. آه من أكون أنا آنذاك؟ وأي جدار سيصفع وجهي؟

بعد أيام ستحتلُ هذا الجدار صورة له ولها وهي تسندُ إلى صدره بأمان وبجانب الصورة سيكتبان (ليلى وورد في ذكرى زواجهما) وسألتقط أنا صورة لأخر وجه احمله وأخط بجانبها (وجهي في ذكرى هزيمته الأخيرة) وسأضحك ثم أمزق

الصورة وأدس بين أشلائها ناراً كافرة، وأحرق وأحترق ثم أطفئ النار... وسيعود وجهي منفياً مغموراً كقاع الأنهار أحمل وزر العالم على ملامحة القيلة.

طارَ الشحرور، في الجو صقرٌ كافرٌ،لا مفر عبثاً تعود، ثورة الصقر لا تقاوم وسلاحك واهن وقديم، لقد تبدل الناس فأنت اليوم لقمة مستساغة، ينتف ريشك ويتركه للريح ليملأ عيون الغربان المنافقة ويقزقز عظامك اللينة وآنذاك أين سيحل شرود عينيك؟

تحسست قبضتي، أين ولي عصر الفرسان عندما كان الرجل رجلاً حقاً؟ وأضحكني قبضتي البالية، لو عاد عصر الفرسان لسحقتني الخيول وكنت قئ الحملات...

عدت إلى الرجل، الممتلئ والماثل أمامي، خلت أنني عالم كيمياوي، اختلي في مختبري المضئ مع مايكرسكوبي وعدساتي. أمسكت به من عنقه، وقدته ووضعته تحت المايكرسكوب فرأيت صعيقاً مقرفاً، مدناً من الجليد والصمت فأطرقت. ستعود حبيبتي وتذيب الجليد وستجري الانهار بعد موتها.

قالت له: اسمح لي ياورد أنوي الذهاب.

فقال: لازال هناك وقت طويل، لدي موعد سنلتقي في مناسبة أُخرى.

وأردت أن أقول له ستلقاني في حبيبتي، أرابط أمامك بوجهي اليتيم....ستسقط تلك المدينة وتكون مأوى لهذا البليد وسأظل وحدي المحروم منها من استنشاق هوائها والتثاؤب في مقاهيها والتسكع في أزقتها وساحاتها أنا الذي بنيتها بدمي وأتعابي وانتظرت بزوغ فجرها يوماً بعد يوم، كم تمنيت لو أرقد في ظلالها لحظة ولتأكلني كلابها بعد ذلك.

فتاك المرهق الحزين، صرعته الشمس ولأحلام، غلبو خافقي. ومات الرنين فمتى تصفو جبهتي؟....

سأتسلقُ سلماً طويلاً يمتدُ بلا نهاية وعندما يصيبني العياء سألقي بجسدي في لجة بحر زنديق، وهناك أحل ضيفاً في بطن حوت جائع، وسأدخل في صراعٍ طويل مع تقلصات عضلات بطنه وفي أوج المعركة سأتذكر أن في جيبي خنجراً ورثته عن أبيه فاستله وأبقر بطن الحوت وأخرج، وسيموت وتطفو جثته وسأجعل منها سفينة لي وثيابي شراعها وسأدخل... كما ولدت لجزيرة بكر لم تطأها قدما رحالة أو مغامر وهناك سأبدأ من جديد.. دونك..

امتطيتُ جوادي وأرخيتُ له العنان، حتى دخلت مضارب قبيلة ليلى، والليل في منتصفه.. فوجدت فرسانها يغطون في نوم عميق، حتى كلابهم آمنة نائمة، ترجلت عن جوادي.. وشهرت سيفي وخطوت صوب خيمتها مرفوع الرأس، إنني أعرفها تلك الخيمة البيضاء بأوتادها القوية التي لا تهزها ريح وأعرف بأبها الواسع الذي يصافح الشمس، وأعرف ليلى التي لا تستيقظ مبكرة كعادة بنات قريتها، الا عندما يسخن خلخالها من حرارة الشمس فيكويها وتفتح عيناها وتشرق شمس القبيلة.تبح كلب قريب فاستيقظ ورد وخرج باحثاً عن سبب النباح فرآني، رأى هذا التراث الموجع من الموت والأحزان فصرخ: من أنت؟ قالت: صديق

وكان سيفي يعوي يريد إطعامه، فعرف صوتي وقال:

- أهلاً بالصديق، لقد أفزعتنا
- أبق في مكانك لا تقترب
- لا أقترب؟
- أذهب وعد بسيفك؟
- وماذا تريد به؟
- هل جننت؟ أي حساب بيننا؟
- أيها اللص؟ الزم حدودك؟
- أنا لص؟ استغفر الله.
- لص قاتل.. لقد تركتني زهرة في الهجير، جفت فركلتها الرياح.

- لم أفهم..
- أيها البليد.
- وجاء بسيفه، وبدأت جولتنا، نقيق الضفادع يتوارى، لن ارى النمل ولا القراد حتى كادت الشمس أن تشرق عندما جاءته طعنتي الآخيرة فأرديته قتيلاً مضرجاً بدمه..

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة على وفق استراتيجية التساؤل الذاتي

اليوم / التأريخ المادة /المطالعة

المرحلة/ الشعبة: الخامس العلمي الموضوع/السيف والسفينة

الأهداف العامة:

1 الأهداف العامة لتدريس مادة المطالعة

1. تنمية ذخيرة المتعلم من الألفاظ والتراكيب التي يرقى بها تعبيره ويعين اسلوبه الشفهي والكتابي.
2. تنمية ذخيرة المتعلم من الخبرات والحقائق العلمية.
3. تنمية خبرات المتعلمين اللغوية.
4. إمداد المتعلم بألوان جديدة من الخبرة والثقافة بما يتضمنه النص المقروء.
5. تنمية قدرة المتعلم على فهم الأدب فهما دقيقا يقف فيه على خصائصه ومزاياه.
6. تمكين المتعلم من ضبط أواخر الكلمات ومعرفة اثر العوامل الداخلة عليها واثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها. (وزارة التربية، 1990، ص28)

الهدف الخاص: تدريس رواية (السيف والسفينة) وفهمها واستيعابها.

الاهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرةً على أن:

1. تقرأ النص قراءة معبرة.
2. تحدد العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للإنسان.
3. توضح مفهوم الحب الضائع.
4. تبين أوجه الشبه بين القصة والشعر.
5. تعلل سبب مأساة بطل القصة.
6. توضح معنى الانتقام.
7. تعرّف العبرة التي نستقيها من الراوية
8. تبدي رأيها في المقاطع التي اعجبتها في الرواية.
9. تفسر قول الكاتب" لي قلب متعب يرجم السواحل الجاحدة بحنينه "
10. تبدي رأيها في أسلوب الكاتب في تناول النص.
11. تربط بين أفكار النص والواقع الاجتماعي الذي يعيشون فيه.

الوسائل التعليمية:.

1-السبورة والأقلام الملونة.

2-الكتاب المقرر تدريسه.

خطوات الدرس

تقوم الباحثة بتوزيع صحيفة الأعمال على الطالبات قبل البدء بالدرس

1-التمهيد:. (4دقائق)

أحاول إثارة اهتمام الطالبات وانتباههن للدرس بالحديث الآتي:

عزيزاتي الطالبات تعرفنا في الدروس السابقة على فن القصة والاحداث التي يرويها الكاتب في تناول حادثة واحدة او عدة حوادث تتعلق بشخصيات انسانية مختلفة تتباين اساليب عيشها وتصرفها على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الارض ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثير والتأثر.

اما موضوعنا لهذا اليوم كاتب من رواد الرواية في العراق وهو عبد الرحمن مجيد الربيعي والذي عرض امامنا لوحة صماء رائعة تمثل حب ضائع

ثانيا / قراءة الباحثة الأنموذجية الأولى: (5 دقائق)

بعد أن تقف الباحثة في مكان مناسب أمام الطالبات، ولا تتجوّل في أثناء القراءة كي لا يشتت انتباه الطالبات ولا يضعف سيطرتها في متابعتهن، تقرأ الموضوع بصوت يلائم سعة الصف وقدرات الطالبات السمعيّة، ويحرص على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة والالتزام بالشكل وعلامات الترقيم، وأن تحسن السكوت والاستفهام والتعجب، وتحسن اختيار أماكن رفع الصوت وأماكن وخفضه، وأن تستعين بالإيماءات والحركات وتقاسيم الوجه وما تستلزمه القراءة التعبيرية الممثّلة للمعنى مع الحرص على أن ترفع عينيها بين الحين والآخر لمتابعة الطالبات، وملاحظة مدى تواصل استماعهن إليه.

ثالثا / شرح المفردات اللغوية: (5 دقائق)

تبدأ الباحثة بشرح المفردات التي تحتاج إلى مزيد من الإيضاح، ولاسيّما المفردات والعبارات التي تسأل الطالبات عن معناها، ومنها.

الثكلى: اِمْرَأَةٌ ثَكْلَى:-: فَقَدَتْ ابْنِهَا، أيْ مَفْجُوعَةٌ بِهِ.

التطواف: طاف به واكثر المشي به

الجاحدة: الانكار للفضل

قهقرة: رجع إلى الوراء من غير أن يعيد وجهه إلى جهة مشيه

محياي: الحياة

الشحرور: الشُّحْرورُ: طائرٌ غِرِّيدٌ من فصيلة الشُّحروريات ورتبة الجواثم المشرومات المناقير، ذكره أَسود، وأُنثاه أَعلاها أَسمر، وصدرها إلى حمرة، يصاد ويربى في أَقفاص لحسن صوته ذوي القربى: الأهل والأقرباء

الخَافِقُ: العَلَمُ

رابعا / قراءة الباحثة الأنموذجية الثانية: (5 دقائق)

تذكّر الباحثة الطالبات حول ضرورة الإنصات، وعدم التحدّث مع الغير، أو الشرود الذهني، وأنّها ستوجّه أسئلة لهن بعد الانتهاء من قراءة كل فقرة من فقرات الموضوع.

خامسا / التساؤل والمناقشة: (20.15 دقيقة)

في هذه الخطوة تطرح الباحثة الأسئلة التي كان قد هيأتها حول الموضوع، وتطلب من الطالبات الإجابة عنها، وتعقّب عليها، وتسمح لهن بمناقشة بعضهن بعضا فيما فهمن واستوعبن من موضوع النصّ في طرح الاسئلة وتنوعها، مع الحرص على إشراك الجميع في هذه الخطوة حتّى تتأكد الباحثة من أن الكلّ استمع واستوعب، وتقف على مستوى استيعابهن وتتعرّف الفروق الفردية بينهن، حتى يكون روح التعاون فيما بينهن.

الباحثة: ماذا كان يحمل الكاتب في طياته عندما بدأ في كتابة هذه الرواية؟

طالبة: إن الكاتب كان يحمل هم التأسيس لقصة مغايرة، قصة ذات سمات وملامح وهوية عربية، يحاول وجيل الستينات تكسير الحدود الجغرافية، والتقوقعات القطرية، لخلق خطاب بجغرافية اللغة العربية، فكبر الطموح عندما كثرت المجلات التي تصدر في البلدان الأخرى ك (مصر).

طالبة: لماذا بدأوا يبحثون عن منافذ أخرى؟

طالبة: حتى لا تبقى النصوص رهينة الوسط والضغط القبلي للكتابة، كما أسماه الكاتب.

الباحثة: ولماذا؟

طالبة: لأنه كان يريد للنص أن يفرض حضوره، رغما عن مسطرة النقد الماركسي التي كانت تخضع العمل الإبداعي للنظرية أكثر مما تخضعه للقيمة الإبداعية التي يحملها.

طالبة آخرى: عندما اراد الكاتب لنصوصه أن تكون ابنة الواقع شاهدة عليه، رافضا شحنها بالشعارات، مما جعلت بعض الكتاب والشعراء يكتبون خارج البلد، بحثا عن هواء نقي للأدب

الباحثة: ما اللوحة التي عرضها الكاتب؟

طالبة: عرض لنا الكاتب صورة فنية رائعة صماء تمثل الحب الضائع .

الباحثة: ما الجريمة التي ارتكبها الكاتب؟

طالبة: ضيع البطل المحب عمره بالأوهام التي اودت به الى ارتكاب جريمة.

طالبة آخرى: سببها خطيئة اجتماعية.

الباحثة: ما الذي توقعه الكاتب في حبيبته؟

طالبة: لم يكن يتوقع أن حبيبته تستحق بقدميها لتتزوج بغيره من اهل الحضوة والسلطان والمال الوفير .

الباحثة: كيف كان تصور الكاتب عن حبيبته؟

طالبة: تصور هذا المحب أن الذي تزوج من حبيبته قد اشتراها بماله كواحدة من العبيد والجواري، فسرقتها منه عنوة وما كان عليه إلا أن يثأر لحبه الذبيح فينتقم من الاثنين معاً.

طالبة: من برأيكن الذي كان سبباً في مأساة بطل القصة؟

طالبة: هو البطل المحب الذي ضيع عمره بالأوهام التي اودت به الى ارتكاب جريمة سببها خطيئة اجتماعية.

الباحثة: هل استطاع الكاتب ان يجمع بين فن القصة والشعر؟ وكيف؟

طالبة: لم يستطيع الكاتب أن يجمع بين القصة والشعر لان القصة عبارة عن احداث يرويها الكاتب تتناول حادة او عدة حوادث تتعلق بشخصيات انسانية مختلفة، بينما الشعر هو كلام موزون ومقفى.

طالبة: أكان بطل الراوية محقاً بانتقامه، ولماذا؟

طالبة: لم يكن بطل الرواية محقاً في انتقامه لان انتقامه كان مبنياً على اوهام.

الباحثة: أي المقاطع اعجبكن في هذه الرواية؟

طالبة: سأتسلقُ سلماً طويلاً يمتدُ بلا نهاية وعندما يصيبني العياء سألقي بجسدي في لجة بحر زنديق، وهناك أحل ضيفاً في بطن حوت جائع، وسأدخل في صراعٍ طويل مع تقلصات عضلات بطنه وفي أوج المعركة سأتذكر أن في جيبي خنجراً ورثته عن أبيه فاستله وأبقر بطن الحوت وأخرج، وسيموت وتطفو جثته وسأجعل منها سفينة لي وثيابي شراعها وسأدخل... كما ولدت لجزيرة بكر لم تطأها قدما رحالة أو مغامر وهناك سأبدأ من جديد.. دونك..

الباحثة: متى اكتشف البطل انه يعيش في الاوهام؟

طالبة: بعد أن ارتكب جريمته، اكتشف انه كان يعيش في أوهاماً تلاشت وما انتقامه هذا إلا همجية أودت به الى الجنون.

الباحثة: كيف صور حالة البطل؟

طالبة صورة حالة البطل وهو يقذف بنفسه حماقة الى البحر ليكون فريسة للحوت.

طالبة آخرى:تنبه الى خنجره، فشق بطن الحوت وجعل هيكلها سفينة، وملابسه اشرعة، ثم يصل بها الى مضارب حبيبته، وتدور معركة لم يكن فيها منتصر بل كان الجميع خاسرين فكأنه يعيد مأساة هاملت من جديد.

الباحثة: نعم، أحسنتن بارك الله فيكنّ. بعد أن أكملنا شرح الرواية هل من معنى غامض؟.

سادسا / الدروس والعبر: (3 دقائق)

تقوّم الباحثة ما تحقّق من أهداف درسها التي حدّدتها مسبقا، ودرجة إسهامها في تحقيق تنمية القدرة على اكتساب مهارة القراءة الناقدة من خلال توجيه الأسئلة إلى الطالبات، لاستخلاص الدروس والعبر من الموضوع وكتابتها على السبورة:

1. أن يرسم الإنسان صورة صادقة لشخص يحبه خالي من الاوهام. 2. أن لا يتسرع في اتخاذ قرارته.

3. إقامة العلاقات الإنسانية المبنية على الودّ والاحترام. 4. أن لا يبذل نفسه في مهالك الردى .

5 . أن يكتشف الخطأ قبل وقوع الحادثة. 6. ترك المعاصي

سابعا / الواجب البيتي: (دقيقتان)

تطلب الباحثة من الطالبات قراءة الموضوع قراءة صحيحة خالية من الأخطاء.

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة على وفق الطريقة التقليدية

اليوم / التأريخ المادة /المطالعة

المرحلة/ الشعبة:الخامس العلمي الموضوع/السيف والسفينة

الأهداف العامة: ورد ذكرها في التساؤل الذاتي.

الاهداف السلوكية: ورد ذكرها في التساؤل الذاتي

أولا / التمهيد: (5 دقائق)

أحاول إثارة اهتمام الطالبات وانتباههن للدرس بالحديث الآتي:

عزيزاتي الطالبات تعرفنا في الدروس السابقة على فن القصة والاحداث التي يرويها الكاتب في تناول حادثة واحدة او عدة حوادث تتعلق بشخصيات انسانية مختلفة تتباين اساليب عيشها وتصرفها على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الارض ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثير والتأثر.

اما موضوعنا لهذا اليوم كاتب من رواد الرواية في العراق وهو عبد الرحمن مجيد الربيعي والذي عرض امامنا لوحة صماء رائعة تمثل حب ضائع

ثانيا / قراءة الباحثة الأنموذجية: (5 دقائق)

تقرأ الباحثة الموضوع قراءة معبّرة ممثّلة للمعنى، وبصوت واضح مخرجةً الحروف من مخارجها الصحيحة، ومراعيةً في ذلك قواعد اللغة.

ثالثا / قراءة الطلاب الصامتة: (5 دقائق)

تطلب الباحثة من الطالبات قراءة الموضوع قراءة صامتة لا يستعملن فيها الجهاز الصوتي، ولا يحرّكن فيها اللسان ولا الشفاه وتتمّ عن طريق العين الباصرة فقط، وتطلب الباحثة من الطالبات أن يمسكن أقلامهن الرصاص ويضعن خطّا تحت الكلمات الصعبة أو العبارات التي يودون الاستفسار عنها.

رابعا / شرح المفردات اللغوية: (5 دقائق)

تثبّت الباحثة المفردات اللغوية الصعبة على السبورة وتوضّح معناها ومنها:

الثكلى: اِمْرَأَةٌ ثَكْلَى:-: فَقَدَتْ ابْنِهَا، أيْ مَفْجُوعَةٌ بِهِ.

التطواف: طاف به واكثر المشي به

الجاحدة: الانكار للفضل

قهقرة: رجع إلى الوراء من غير أن يعيد وجهه إلى جهة مشيه

محياي: الحياة

الشحرور: الشُّحْرورُ: طائرٌ غِرِّيدٌ من فصيلة الشُّحروريات ورتبة الجواثم المشرومات المناقير، ذكره أَسود، وأُنثاه أَعلاها أَسمر، وصدرها إلى حمرة، يصاد ويربى في أَقفاص لحسن صوتهذوي القربى: الأهل والأقرباء

الخَافِقُ: العَلَمُ

خامسا / قراءة الطلاب الجهرية الأولى: (5 دقائق)

بعد تقسيم النصّ على فقرات تطلب الباحثة من الطالبات قراءته قراءة جهرية، فتبدأ بالمتميزات في محاكاة قراءة الباحثة من حيث التعبير الصوتي وطريقة الأداء والالتزام بقواعد اللغة، على أن تقرأ الطالبة فقرة واحدة أو أكثر.

الباحثة: فاطمة اقرئي الموضوع بصوت واضح ومسموع.

الباحثة: شكرا يا فاطمة.

ثم تقرأ طالبة آخرى فقرة أخرى وهكذا إلى نهاية الموضوع.

سادسا / قراءة الطالبات الجهرية الثانية: (15.10 دقيقة)

تقرأ الطالبات الموضوع ثانية، ولا تقتصر القراءة هذه المرّة على المتفوّقات، ثم تسأل الباحثة الطالبات عن معنى كل فقرة، وكما يأتي:

الباحثة: ماذا كان يحمل الكاتب في طياته عندما بدأ في كتابة هذه الرواية؟

طالبة: إن الكاتب كان يحمل هم التأسيس لقصة مغايرة، قصة ذات سمات وملامح وهوية عربية، يحاول وجيل الستينات تكسير الحدود الجغرافية، والتقوقعات القطرية، لخلق خطاب بجغرافية اللغة العربية، فكبر الطموح عندما كثرت المجلات التي تصدر في البلدان الأخرى كـ (مصر).

الباحثة: لماذا بدأوا يبحثون عن منافذ أخرى؟

طالبة: حتى لا تبقى النصوص رهينة الوسط والضغط القبلي للكتابة، كما أسماه الكاتب.

طالبة: لأنه كان يريد للنص أن يفرض حضوره، رغما عن مسطرة النقد الماركسي التي كانت تخضع العمل الإبداعي للنظرية أكثر مما تخضعه للقيمة الإبداعية التي يحملها.

طالبة آخرى: عندما اراد الكاتب لنصوصه أن تكون ابنة الواقع شاهدة عليه، رافضا شحنها بالشعارات، مما جعلت بعض الكتاب والشعراء يكتبون خارج البلد، بحثا عن هواء نقي للأدب

الباحثة: ما اللوحة التي عرضها الكاتب؟

طالبة: عرض لنا الكاتب صورة فنية رائعة صماء تمثل الحب الضائع .

الباحثة: ما الجريمة التي ارتكبها الكاتب؟

طالبة: ضيع البطل المحب عمره بالأوهام التي اودت به الى ارتكاب جريمة.

طالبة آخرى: سببها خطيئة اجتماعية.

الباحثة: ما الذي توقعه الكاتب في حبيبته؟

طالبة: لم يكن يتوقع أن حبيبته تستحق بقدميها لتتزوج بغيره من اهل الحضوة والسلطان والمال الوفير .

الباحثة: كيف كان تصور الكاتب عن حبيبته؟

طالبة: تصور هذا المحب أن الذي تزوج من حبيبته قد اشتراها بماله كواحدة من العبيد والجواري، فسرقتها منه عنوة وما كان عليه إلا أن يثأر لحبه الذبيح فينتقم من الاثنين معاً.

الباحثة: من برأيكن الذي كان سبباً في مأساة بطل القصة؟

طالبة: هو البطل المحب الذي ضيع عمره بالأوهام التي اودت به الى ارتكاب جريمة سببها خطيئة اجتماعية.

الباحثة: هل استطاع الكاتب ان يجمع بين فن القصة والشعر؟ وكيف؟

طالبة: لم يستطيع الكاتب أن يجمع بين القصة والشعر لان القصة عبارة عن احداث يرويها الكاتب تتناول حادة او عدة حوادث تتعلق بشخصيات انسانية مختلفة، بينما الشعر هو كلام موزون ومقفى.

طالبة: أكان بطل الراوية محقاً بانتقامه، ولماذا؟

طالبة: لم يكن بطل الرواية محقاً في انتقامه لان انتقامه كان مبنياً على اوهام.

الباحثة: أي المقاطع اعجبكن في هذه الرواية؟

طالبة: سأتسلقُ سلماً طويلاً يمتدُ بلا نهاية وعندما يصيبني العياء سألقي بجسدي في لجة بحر زنديق، وهناك أحل ضيفاً في بطن حوت جائع، وسأدخل في صراعٍ طويل مع تقلصات عضلات بطنه وفي أوج المعركة سأتذكر أن في جيبي خنجراً ورثته عن أبيه فاستله وأبقر بطن الحوت وأخرج، وسيموت وتطفو جثته وسأجعل منها سفينة لي وثيابي شراعها وسأدخل... كما ولدت لجزيرة بكر لم تطأها قدما رحالة أو مغامر وهناك سأبدأ من جديد.. دونك..

الباحثة: متى اكتشف البطل انه يعيش في الاوهام؟

طالبة: بعد أن ارتكب جريمته، اكتشف انه كان يعيش في أوهاماً تلاشت وما انتقامه هذا إلا همجية أودت به الى الجنون.

الباحثة: كيف صور حالة البطل؟

طالبة صورة حالة البطل وهو يقذف بنفسه حماقة الى البحر ليكون فريسة للحوت.

طالبة آخرى: تنبه الى خنجره، فشق بطن الحوت وجعل هيكلها سفينة، وملابسه اشرعة، ثم يصل بها الى مضارب حبيبته، وتدور معركة لم يكن فيها منتصر بل كان الجميع خاسرين فكأنه يعيد مأساة هاملت من جديد.

الباحثة: نعم، أحسنتن بارك الله فيكنّ. بعد أن أكملنا شرح الرواية هل من معنى غامض؟.

سابعا / استخلاص الدروس والعبر: (3 دقائق)

تكتب الباحثة أهم الفوائد العملية من الموضوع بعد المناقشة مع الطالبات وهي:

1. أن ترسم الإنسان صورة صادقة لشخص يحبه خالي من الاوهام. 2. أن لا يتسرع في اتخاذ قرارته.

3. إقامة العلاقات الإنسانية المبنية على الودّ والاحترام. 4. أن لا يبذل نفسه في مهالك الردى .

5 . أن يكتشف الخطأ قبل وقوع الحادثة. 6. ترك المعاصي.

ثامنا / الواجب البيتي: (دقيقتان)

تطلب الباحثة من الطالبات قراءة الموضوع قراءة صحيحة خالية من الأخطاء.