أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

أ.م.د. حمزة هاشم محيميد السلطاني الباحثة. نجلاء علي سلطان الجبوري
جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

The Effect of the Mind's Habits in the Reading Comprehension for the Female Students in the Preparatory Fourth Scientific Class

Asst. Prof. Dr. Hamza Hashim Muhaimeed Al-Sultani
Researcher. Najla Ali Sultan Al-Juboori
University of Babylon / College of Education for Human Sciences

Abstract

The study aims at identifying (The Effect of the Mind's Habits in the Reading Comprehension for the Female Students in the Preparatory Fourth Scientific Class). To achieve the aim, the researcher has randomly chosen Al-Hawra Preparatory School which is subordinate to the General Directorate for Education in the Governorate of Babylon. In the same way, she has chosen section (A) to represent the experimental group the female students of which study the lesson of reading according to the mind's habits and section (B) to represent the control group the female students of which study the same material according to the ordinary method. The sample is (75) female students; (36) from section (A) and (39) from (B). An equivalence has been done in the following variables (age up to months, the parents' educational background, the degrees of Arabic in the midyear exam in 2013-2014).

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي. ولتحقيق هدف البحث، اختارت الباحثة عشوائياً إعدادية الحوراء للبنات التابعة للمديرية العمة لتربية محافظة بابل، وبالطريقة نفسها اختارت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها مادة المطالعة على وفق عادات العقل، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس طالباتها مادة المطالعة على وفق الطريقة الاعتيادية، بلغت عينة البحث (75) طالبةً، بواقع (36) طالبةً في شعبة (أ)، و(39) طالبةً في شعبة (ب)، أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات مادة اللغة العربية في نصف السنة للعام الدراسي2013−2014م). حدَّدت الباحثة الموضوعات الدراسية التي ستُدرَّس في أثناء مدة التجربة وهي ثمان موضوعات، وصاغت أهدافاً سلوكية لهذه الموضوعات، فكانت (100) هدفٍ سلوكي، وأعدَّت خططاً تدريسية لهذه الموضوعات، درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، وانتهتْ بتطبيق اختبار الاستيعاب القرائي في يوم الخميس الموافق 2014/4/24، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي (T) لعينتين مستقلتين، ومربع كاي (كا2)، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة التميز، ومعادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان – براون.. وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت إلى:

تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

على الرغم من أهمية الاستيعاب القرائي كهدف تسعى مقررات القراءة الى تحقيقه، إلا أن هذا الهدف لا يكاد يتحقق على أرض الواقع، وما زال طلابنا يدورون في فلك تعرف الكلمات ونطقها، وما زال ضعفهم في الاستيعاب القرائي قائماً، وهذا ما أكدته دراسة لافي (2012) إذ بينت أنَّ كثيراً من المدارس ما تزال تقف عند المفهوم المحدود للقراءة، ولم تلتفت

الى الاستيعاب القرائي كهدف حقيقي لعملية القراءة، فحل المشكلات أو ربط المعلومات التي يكتسبها القارئ من القراءة بمعلوماته السابقة، لا يوظفها في حل ما يواجه من مشكلات أو خبرات فهذا الشيء لا تكاد تعرفه المدارس، كما إن عدم فهم المُدرس لطبيعة القراءة، وقيامه بالنشاط القرائي على الناحية الشكلية في التدريس أدى الى إخفاقه في تأسيس عادة القراءة والميل إليها. (لافي، 2012: 111) ويرى عبد الحميد (2000) أنَّ المشكلة التي تواجه الاستيعاب القرائي تتمثل في الطريقة التقليدية التي درَجَ عليها المدرسون في تدريس القراءة، فهي طريقة آلية جافة لا تكترث بذاتية المتعلم في التعلّم والتفكير، ودوره في معالجة وفهم النص المقروء وسبر أغواره، ولا تبعث فيه روح التشويق والإثارة، فضلاً عن أنها لا تتضمن أنماط التفكير الجيد، ولا تنظر الى النص نظرة تأمل وتدبُّر، وبهذا يكون المتعلم مُتلقياً لا منتجاً، فيتعوَّد على التقليد والسطحية في التفكير، وهو بهذه السطحية لا يوظّف مضامين المقروء في بناء فكره، وتطوير خبراته، وحلّ المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية، وبالنتيجة لا تُدرِّبه على العمليات العقلية، والإدراكية التي تُسهم في إكسابه مهارات استيعاب المقروء. (عبد الحميد،195:2000) ويؤكد نبوي إن طريقة التدريس التي يتبعها المدرس تعد مشكلة رئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس إذ تجعل كثيرا من المستويات عند الطلبة متدنية وضعيفة والمتتبع لمستوى الطلبة يجد هذا الضعف شاملا اغلب مواد اللغة العربية،(نبوي، 2004:310).

بناء على ما تقدم ترى الباحثة أن هناك عوامل عدة تؤثر في استيعاب الطلبة للنص القرائي: منها ما يتعلق بمدرس اللغة العربية وطريقة إعداده من حيث خبراته، ومعارفه، وأساليبه التربوية، ومهاراته في عرض المادة، ومنها ما يتعلق بالطلبة أنفسهم، من حيث قدراتهم العقلية، وحالتهم النفسية، ودافعيتهم نحو التعلم، ومنها ما يتعلق بطريقة التدريس المتبعة من حيث غموضها، وتخلفها، وقصورها في تحقيق الخبرة التعليمية المنشودة. لذلك انطلاقًا من هذا الضعف تحاول الباحثة إجراء هذه الدراسة وذلك بتجريب احدى الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، عسى أن تُسهم في رفع مستوى الطالبات في الاستيعاب القرائي، أو على الأقل الحدّ من الضعف فيه.

ثانياً: أهمية البحث

اللغة رحمة من الله عز وجل منحها للإنسان فهي، إذ أشار إليها في كتابه العزيز قال تعالى:﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ﴾* فهي نبض الحياة ووسيلة للتفاهم والتعبير عما يدور في خاطر الإنسان من أفكار، وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس، وهي وسيلة الاتصال بين الشعوب والناس، وأداة التعلم والتعليم، لولاها لما أمكن للعملية التعليمية / التعلمية أن تنفذ ولأنقطعت الصلة بين المدرس والمتعلم ولبقي الإنسان بعيداً عن مجتمعه، منفصلاً عن الآخرين، لا يدرك تماماً ما يجري حوله من أحداث، ولا يسهم فيها بشكل مؤثر وفعال.

(معروف، 1998: 7) وهي مظهر من مظاهر السلوك البشري وشأن اساسي من شؤون المجتمع، بها تنقل المعلومات والخبرات من فرد إلى فرد، ومن مجتمع إلى مجتمع، ومن جيل سابق إلى جيل لاحق، وهي وعاء الثقافة، وأداة الاتصال بين الماضي والحاضر فلا يستطيع إنسان أن يقف على كنوز الفكر الإنساني من شعر ونثر وفلسفة وتاريخ وعلم وحكمة وشرائع دينية إلا إذا أتقن هذه اللغة وكان حديثه بها سهلاً واضحاً وكتابته سليمة خالية من الخطأ بعيدة عن التعقيد.(عطية، 2007: 15-16)

وإذا كان للغة هذه الأهمية كلها فان للغة العربية شأناً آخراً يزيدها أهمية، لأنها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، قال تعالى: ﴿ إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾** فهي اللغة التي اصطفاها الله عز وجل لتكون لغة الوحي المنزل على خاتم الرسل والأنبياء محمد (صلى الله عليه واله وسلم) وكان نزول القرآن الكريم بها حدثاً جليلاً أنمازت به على أخواتها من اللغات الأخرى، قال تعالى: ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنْ الْمُنذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾*** فقد بدأت اللغة العربية بكتاب الله العزيز مرحلة جديدة في حياتها

*الروم:22
**يوسف: 2

الخالدة وكأنما تعاطت في آياته روح الثبات، فكان القران الروح التي جعلت العربية الفصحى لغة العصور، فهي لغة الحديث النبوي الشريف، ولغة صحابة رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) والمجتهدين في دين الله جل علاه. (عطا، 2006: 49) وهي لغة العلم والمعرفة، ولغة الفصاحة والإعجاز والبلاغة لا يكاد يطلب العلم إلا بها، ولا تنتقل المعرفة إلا عبرها، بدءاً من علوم الدين المختلفة، وانتهاءً بعلوم الكون المتنوعة، فهي لغة الحضارة العربية الإسلامية بكل ما قدمته للبشرية من علوم وفنون وثقافة. (الجعافرة، 2011:153) وقد نادى كثير من العلماء بحب اللغة العربية التي أحبها الرسول الكريم محمد(صلى الله عليه واله وسلم) الذي قال قوله الحق " أحب العرب لثلاث: لأني عربي، والقران عربي، وكلام أهل الجنة عربي" ففي منزلتها عند الله ووجوب المثابرة عليها قال الثعالبي*: " إن من أحب الله أحب رسوله المصطفى، ومن أحب النبي العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية، التي نزل بها أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب، ومضى قائلاً، ومن هداه إلى الإسلام وشرح صدره للإسلام وشرح صدره للأيمان أعتقد أن محمداً (صلى الله عليه واله وسلم) خير الرسل، والعرب خير الأمم، والعربية خير اللغات " (الثعالبي، 1936: 2)

وللغة العربية مهارات متعددة منها: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، وتعد القراءة إحدى مهارات اللغة التي أشار القران الكريم إلى أهميتها في أول اية نزلت على سيدنا محمد (صلى الله عليه واله وسلم) وفي أول أمر إلهي وجه له فقال جل شأنه: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾*فهي غذاء العقل والروح، ونافذتنا نحو العالم، وهي من أهم وسائل كسب المعرفة وتنميتها إذ تمكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها وماضيها، وستظل أهم وسيلة لاتصال الإنسان بعقول الآخرين وأفكارهم، زيادة على أثرها البالغ في تكوين الشخصية الإنسانية بإبعادها المختلفة، فمن خلالها يستطيع الإنسان الاطلاع على ما يجري حوله من مناشط حياتية، ومن طريقها يتعرف الإنسان على تاريخ أمته المخزون في بطون الكتب وأمهات المراجع. (إسماعيل، 2013: 82)

وتتضح أهمية القراءة في قول العقاد: " لست أهوى القراءة لأكتب ولا أهوى لأزداد عمرا، وإنّما أهوى القراءة لأنّ عندي حياة واحدة في هذه الدنيا، وحياة واحدة لا تكفيني ولا تحرّك كلّ ما في ضميري من بواعث الحركة، والقراءة من دون غيرها هي التي تعطيني أكثر من حياة في مدى عمر الإنسان الواحد " (العقّاد،1970: 77). وهي من أهم المواد الدراسية لصلتها الوثيقة بالمواد الأخرى، إذ إن الملاحظ – بشكل عام –إن الطالب الذي يتفوق فيها يتفوق في المواد الأخرى، فلا يستطيع أي طالب أن يظهر تميزه في أية مادة إلا إذا كان مسيطراً على مهاراتها السابقة الذكر فهي من أهم الدروس التي تفيد المتعلمين، لأنها تفسح المجال أمامهم للإفادة من الكتب في الدروس جميعها، (شريف وآخرون،2009: 19)

ويمثل الاستيعاب القرائي هدف عملية القراءة إذ إن فهم النص المقروء واستيعابه ونقده وفهم غرض الكاتب الظاهر والخفي ومقدار هذا الاستيعاب هو الذي يحدد قيمة هذه القراءة وأهميتها، لأن الاستيعاب يشكل محور القراءة، والقارئ الجيد هو الذي يستطيع الوصول إلى المعنى واستيعاب النص بغض النظر عن كون المعنى ظاهرياً أو ضمنياً أو بعدياً، والقراءة بغير ذلك تفقد قيمتها وتصبح عملية آلية لا معنى لها.(عاشور ومحمد، 2007:84) فبدون استيعاب المقروء وفهمه تبقى مسألة إغناء فكر المتعلم بالمعرفة الإنسانية محدودة جداً لا تتعدى مستوى الفهم الحرفي السطحي للمقروء وهو ينحصر في فهم الكلمات والجمل والأفكار فهماً مباشراً وهذا لا يرتقي بالقارئ إلى استيعاب النص المقروء ما لم يتضمن مستويات الاستيعاب الاستنتاجي والإبداعي والناقد.(الجبوري وحمزة،2013: 282) ولكي يحدث الاستيعاب لابد للقارئ من أن يُستَعمَل استراتيجيات القراءة الملائمة لكل موقف أو نص قرائي ويغير ويوجه أسلوبه القرائي اعتماداً على طبيعة النص موضوع القراءة والغرض منها ودرجة تعقيد المادة المقروءة ومدى ألفته بها وما تميزه المادة المقروءة، لأن الاستيعاب يتوقف

*الشعراء: 192-

**هو عبد الملك بن محمد بن إسماعيل الثعالبي النيسابوري، ولد سنة350 هـ، ولقب بالثعالبي، لأنه كان فرَّاء يخيط جلود الثعالب، وكان كثير الحفظ حتى عُرفَ بحافظ نيسابور، ولقب أيضاً بجاحظ زمانه، ومن مؤلفاته "فقه اللغة وسر العربية" توفي سنة 429هـ.

*العلق:1-5

على قدرة الطالب على ما يقرأ من المادة، وما تستدعيه من معان، وهذا بدوره يتوقف على الخبرة السابقة فإذا كانت المعاني المتداعية حية وواسعة يكون استيعاب القارئ لما يقرأ أكمل ولكن إذا كانت المعاني المتداعية ضئيلة فإنه يستوعب معاني قليلة أو لا يفهم ما يقرأ. وان قدرة القارئ على فهم المعاني القريبة والبعيدة وقدرته على التقويم والنقد وقدرته على استعمال ما يقرأ كلها أمور مرتبطة بمعارفه وخبراته السابقة. (الحلاق، 2010: 186)

وبناءً على ما تقدم فإنَّ من مسؤوليات المدرس أن يوجه عنايته لتفعيل استراتيجيات العملية القرائية التي تسهل على الطلبة فهم واستيعاب المعلومات والمفاهيم الأساسية في المادة التي يدرسونها. وتعد عادات العقل من الاستراتيجيات التي تساعد المدرس من تحقيق خطوات إيجابية لتعزيز بيئة التعلم الصفي، وتمكن المتعلمين من معالجة الموضوعات الدراسية مهما كانت درجة صعوبتها من طريق تنشيط معرفتهم السابقة. وتتيح لهم الفرصة للإبداع من خلال التعبير عن الأفكار، وطرح الأسئلة والقضايا المرتبطة بحياتهم ومتعلقاتهم الشخصية، إذ لا تكون عنايتهم متركزة على تعدد الإجابات الصحيحة التي يعرفونها، بل على الكيفية التي يتصرفون بها عندما لا يعرفون الجواب، وذلك من خلال ملاحظة مقدرة الطلبة على إنتاج المعرفة أكثر من مقدرتهم على استرجاعها وتذكرها. (Joyce &Tamra, 2006:159-160). وتدعو أساليب التربية الحديثة إلى تنشيط عادات العقل لدى المتعلمين في مراحل التعليم جميعها إذ يرى مارزانو إن العادات العقلية الضعيفة تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة والقدرة، كذلك يشير كوستا إلى إن إهمال استعمال عادات العقل يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية، فالعادات العقلية ليست امتلاك المعلومات، بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستعمالها أيضاً، فهي نمط من السلوكيات الذكية، تقود المتعلم إلى أنتاج المعرفة وليست استذكارها أو إعادة انتاجها على نمط سابق. (فتح الله، 2010:1) لذا فإن على المتعلم ممارسة عادات العقل، حتى تصبح جزءاً من طبيعته، وإن أفضل طريقة لاكتساب هذه العادات وتنميتها تقديمها للمتعلمين وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيداً ويمكن استعمال مجموعة من الخطوات والإجراءات والاستراتيجيات في مساعدة الطلبة على اكتساب عادات العقل في أثناء تدريس المقررات الدراسية المختلفة، على أن يجري تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة.(كاظم، 2011: 5)

وقد اختارت الباحثة طالبات الصف الرابع العلمي ميداناً لبحثها، وذلك لان طالبات هذا الصف ينمازنَّ بالنضج الفكري، فهن يرفضن أخذ الأمور قضايا مسلماً بها، على العكس من المرحلة السابقة، التيً تلقنَّ فيها المعلومات من دون مناقشتها بالإضافة الى قدرتهن على الفهم والتحليل والتقويم، وزيادة اعتمادهن على القراءة في تنمية الثقافة، وكسب المعلومات، فهي وسيلتهن في تحصيل كثير من المواد الدراسية، وهي كذلك وسيلتهن لإشباع ميولهن القرائية، وتحقيق ما يلتمسنه من ألوان المتعة والتسلية، وتزجية أوقات الفراغ في عمل هادئ ومحبوب.(ابراهيم، 1968: 127)

وبناءً على ما سبق ذكره يمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط الآتية:

1- أهمية اللغة كونها وسيلة للتواصل بين أبناء المجتمع.

2-أهمية اللغة العربية كونها لغة القران الكريم ولغة الوحي المنزل على خاتم الرسل والانبياء محمد(ﷺ).

3- أهمية القراءة كونها مفتاح الحياة وسرها.

4- أهمية الاستيعاب القرائي كونه يمثل جوهر عملية القراءة.

5- أهمية عادات العقل بوصفها نمط من السلوكيات الذكية تقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة.

6- أهمية الصف الرابع العلمي بوصفه الصف الذي ينضج فيه تفكير الطلبة وتنمو قدرتهم على الفهم والتحليل والتقويم.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي.

رابعاً: فرضية البحث

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن موضوعات المطالعة على وفق استراتيجية عادات العقل، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن موضوعات المطالعة على وفق الطريقة الاعتيادية في الاستيعاب القرائي.

خامساً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

1- عينة من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2013 – 2014م

2- ثمانية موضوعات من كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي 2013 – 2014م والموضوعات: (حكايات ألف ليلة وليلة، والكندي الفيلسوف العراقي،أدب الحكمة، والنهر العاشق، وقصة بابلية في زمن حمورابي، ورثاء واسطة العقد، واختراع الموشحات، ومأساة هاملت)

3- ثمانية عادات من عادات العقل بحسب منظور كوستا وكاليك والعادات: (المثابرة، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، والتفكير ما وراء المعرفي، وتطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، والخلق والتخيل والتجديد، والتفكير التبادلي)

سادساً: تحديد المصطلحات:

1-الأثر:

-**لغة:**" ما بَقِيَ من رسمِ الشيءِ، والتأثيرُ، ابقاءُ الأثرِ في الشيءِ".

(ابن منظور، مادة: أثر،2003: 6)

- **اصطلاحاً: عرفه كل من:**

- **الحفني** بأنها: " النتيجة التي تترتب على حادث، او ظاهرة في علاقة سببية" (الحفني، 1978: 253)
- **عامر** بأنها: " كل تغير سلبي أو ايجابي يؤثر في مشروع ما نتيجة ممارسة أي نشاط تطويري" (عامر، 2006: 9)

-**التعريف الاجرائي للأثر:**

هو مدى ما تكتسبه طالبات عينة البحث من مهارات وينعكس ذلك في استيعابهن القرائي.

1-الاستراتيجية: عرفها كل من:

- **Livingston** بأنها: مجموعة الخطط التي يستعملها الفرد ليتمكن من تحقيق الهدف الذي يصبو اليه. (Livingston, 1997, 59)
- **عطية** بأنها: " خط السير الموصل الى الهدف وتتضمن جميع الخطوات والاجراءات التي خطط لها المعلم لغرض تحقيق اهداف المنهج وبذلك فأن الاستراتيجية بمفهومها العام تمثل كل ما يفعله المعلم من أجل تحقيق اهداف المنهج ". (عطية، 2009: 341)

التعريف الاجرائي للاستراتيجية:

مجموعة من الاجراءات والوسائل والانشطة التي تعتمدها الباحثة في تدريسها طالبات المجموعة التجريبية موضوعات مادة المطالعة التي حُدِّدت سلفاً في أثناء مدة التجربة لتحقيق موقف تعليمي إيجابي يساعد في تحقيق الأهداف المنشودة.

-عادات العقل: عرفها كل من:

- **كوستا وكاليك** بأنها: أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل الى سلوك ذكي وعقلاني لمواجهة مواقف الحياة المختلفة. (2000.costa &Kallick:16p)
- **نوفل** بأنها: "مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الإدراك أو السلوكيات الذكية بناءً على المثيرات أو المنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقود إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما أو قضية أو تطبيق سلوك بفعالية والمداومة على هذا النهج". (نوفل، 2010: 68)

التعريف الإجرائي لعادات العقل:

هي مجموعة من المهارات والقيم والاتجاهات التي يمكن تدريب طالبات عينة البحث (المجموعة التجريبية) على ممارستها فعلياً في إثناء دراسة الموضوعات المختارة من مقرر مادة المطالعة. وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار الاستيعاب القرائي المعد من الباحثة لأغراض البحث الحالي.

الاستيعاب القرائي:

لغةً: الوَعْبُ إيعابُكَ الشيءَ في الشيءِ كأَنه يأتي عليه كلِّه وكذلك إذا اسْتُوْصِلَ الشيءُ فقد اسْتوُعِبَ وعَبَ الشيءَ وعْباً وأُوْعبَه واسْتَوْعبَه أَخَذَه اجْمَعَ، واستْوْعَبَ المكانُ والوعاءُ الشيءَ وَسِعَه منه والإيعابُ والاسْتيعابُ الاسْتِئْصالُ والاستِقصاءُ في كل شيءٍ. (ابن منظور، مادة وعب، 944:2003)

اصطلاحا: عرفهُ كُل من:

- **شحاته** بأنّه: " رد فعل ذهني يقوم به الطالب نحو الافكار والمعلومات المكتسبة ليقرر مدى تأثيرها وقيمتها لديه عن طريق تفاعل بين جميع الخبرات المتوافرة لديه حول الموضوع المقروء ". (شحاته، 1993: 106)
- **العبدلله:** "بأنه الهدف النهائي لعملية القراءة، وهو عملية تكوين معان تنشأ من التكامل بين المعلومات التي يقدمها النص والمعلومات الكامنة في خلفية القارئ المعرفية". (العبدلله، 2007: 75)

التعريف الإجرائي للاستيعاب القرائي:

هو عملية عقلية تؤديها طالبات عينة البحث لغرض فهم معنى النص الذي أراده الكاتب، وإدراك العلاقات القائمة بين أجزاء النص من حيث معاني المفردات، والتراكيب، والأفكار الجزئية، والرئيسة، وانعكاس هذا الفهم في استجابات الطالبات (عينة البحث) لاختبار الاستيعاب القرائي الذي يخضعن له نهاية مدة التجربة.

الصف الرابع العلمي: "هو الصف الأول ضمن مرحلة الإعدادية ويجري فيه تأهيل الطلبة لدراسة العلوم الإنسانية واللغات، وإعدادهم للحياة العملية، والدراسة الجامعية التي تصب في هذا الاتجاه". (جمهورية العراق، وزارة التربية، 1990: 25)

الفصل الثاني: دراسات سابقة

أولاً: عرض الدراسات السابقة

- **دراسات عربية:**

أ. دراسة الوحيدي (2008)

((اثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن))

أجريت هذه الدراسة في الأردن، وهدفت إلى معرفة اثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الاساسية، تألفت عينة البحث من (162) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي، موزعين بين أربع شعب دراسية، وزعت هذه الشعب عشوائياً بين مجموعتين عشوائيتين، أما أداتا البحث فقد اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في الاستيعاب القرائي، مكوناً من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختباراً في التعبير الكتابي أعدتهما الباحثة، وطبقتهما على مجموعات الدراسة بشكل قبلي وبعدي، ولإختبار صحة

الفروض استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (تحليل التباين المشترك الثنائي، واستعمال المتوسطات الحسابية المعدلة للمقارنات البعدية).

توصلت الباحثة إلى النتيجة الآتية:

وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي ولصالح المجموعة التجريبية. وختمت الدراسة بعدة توصيات ومقترحات. (الوحيدي، 2008، 12).

ب. دراسة فارس(2011)

((فاعلية برنامج تدريبي على وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي))

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد. كلية التربية–ابن الهيثم وهدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي على وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي، وتحقيقاً لأهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، واستخدمت التصميم التجريبي تصميم الاختبارين القبلي/ البعدي لمجموعتين متكافئتين، تألفت عينة البحث من (41) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي تم اختيارها بالطريقة القصدية، قسمت العينة بين مجموعتين تجريبية بلغ عددها (20) طالبة تم تدريبها بالبرنامج التدريبي على وفق عادات العقل من منظور مشروع 2061، ومجموعة ضابطة بلغ عددها (21) طالبة درست بطريقة التدريس الاعتيادية، أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً بين مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني، التحصيل السابق في مادة الرياضيات، المعدل العام للدروس للصف الثالث المتوسط، الذكاء المنطقي الرياضي، التفكير الإبداعي)، طبقت الباحثة برنامجاً تدريبياً على وفق عادات العقل من منظور مشروع 2061، ووظفت فيه العادات العقلية الآتية (الأمان، والفضول، وتوازن الانفتاح العقلي والشكية، والاستجابة الناقدة، والمثابرة، والملاحظة، والتكامل– وإعادة البناء) عبر مادة الرياضيات للصف الرابع العلمي،ثم تم حساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة ألفا – كرونباخ وبلغ (0.87)، أما أداتا البحث فكانتا اختباراً في الذكاء المنطقي الرياضي الذي تألف من (35) فقرة، واختباراً في التفكير الإبداعي الذي تألف من (20) فقرة تم بناؤها في ضوء المكونات البنائية للاختبار)، ولاختبار صحة الفروض استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومعادلة الفا – كرونباخ، معامل بيرسون، ومعامل الاتفاق المئوي).

توصلت الباحثة إلى النتيجة الآتية:

وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الابداعي ولصالح المجموعة التجريبية. ختمت الدراسة بعدة توصيات ومقترحات.(فارس,2011: أ)

ت. دراسة السلطاني (2013)

((اثر إستراتيجيتي الحركة والصورة وعادات العقل في تنمية التذوق الأدبي والتعبير الأبداعي عند طلاب الصف الخامس الأدبي))

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد. كلية التربية–ابن رشد وهدفت إلى معرفة اثر استراتيجيتي الحركة والصورة وعادات العقل في تنمية التذوق الأدبي والتعبير الإبداعي عند طلاب الصف الخامس الأدبي.

ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي، في مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة واختباراً بعدياً لمعرفة التذوق الأدبي والتعبير الإبداعي. اختار الباحث قضاء الهاشمية من بين الاقضية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل بصورة قصدية، وتضمن البحث فرضيتين رئيسيتين وست فرضيات فرعية، وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الأدبي في المديرية العامة لتربية محافظة بابل للعام الدراسي (2011–2012)، اختار الباحث عينة من طلاب اعدادية المدحتية التابعة لقضاء الهاشمية بصورة قصدية، وشملت (92) طالباً موزعين على ثلاث شعب دراسية تم اختيارها بصورة عشوائية، وقسمت العينة بطريقة عشوائية الى ثلاث مجموعات اثنين منها تجريبية والاخرى ضابطة، اذ درست المجموعة الاولى باستراتيجية الحركة والصورة والمجموعة الثانية باستراتيجية عادات العقل، اما

المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية، كافأ الباحث بين مجموعات البحث الثلاث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والامهات، ودرجات اللغة العربية للعام السابق، واختبار القدرة اللغوية والاختبار القبلي للتذوق الادبي والاختبار القبلي للتعبير الابداعي).

أما أداتا البحث فكانتا اختباراً في التذوق الادبي، أعده الباحث بنفسه يتضمن نوعين من الاختبار الأول موضوعي من نوع الاختيار من متعدد والثاني كان مقالياً اشتمل الاختبار على (25) فقرة وفقاً لمستويات بلوم وتم التأكد من صعوبة الفقرات وتميزها ومن صدق الاختبار وثباته.

أما الاختبار الثاني فتمثل في اختيار موضوع للتعبير عنه من لدن الطلاب، وبعد انتهاء التجربة التي استمرت عام دراسي كامل، طبق الباحث الأداتين.وبعد جمع البيانات وتصحيحها وتحليلها إحصائيا باستعمال تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للمقارنات توصل الباحث الى النتيجة الاتية:

وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية التذوق الأدبي والتعبير الابداعي ولصالح المجموعة التجريبية، ختمت الدراسة بعدة توصيات ومقترحات.(السلطاني، 2013: ش_ض)

دراسة أجنبية

دراسة جيلبرت (Gillbert, 1986)

((اثر استخدام التدريب في تنشيط استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي))

أجريت هذه الدراسة في أمريكا، وهدفت إلى معرفة أهمية استعمال التدريب في تنشيط استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي. تألفت عينة الدراسة من (56) طالباً وطالبة اختيروا من المرحلة الجامعية، وزعوا عشوائياً على أربع مجموعات مجموعة ضابطة طلب منها قراءة نص واستعمال الاستراتيجية المعرفية التي تراها مناسبة لفهمه واستيعابه وثلاث مجموعات تجريبية، المجموعة التجريبية الأولى عرض عليها أنموذج لأسئلة اختبار لاحق ثم شجعت على التفكير في صياغة أسئلة مشابهة لتساعدهم على الإجابة عن فقرات الاختبار اللاحق بشكل صحيح، أما المجموعة التجريبية الثانية فقد أعطيت معلومات حول كيفية استعمال عدد من الاستراتيجيات المعرفية يعتقد أنها فاعلة لتحسين الفهم والاستيعاب وطلب منهم استعمال الاستراتيجية المعرفية التي يرونها مناسبة في أثناء القراءة في حين تلقت المجموعة الثالثة معلومات واضحة حول عدد من استراتيجيات ما وراء المعرفة ثم دربت على كيفية استعمالها من طريق إعطائها أنموذجاً يوضح ذلك، أما أداة البحث فكانت اختباراً بعدياً في الاستيعاب القرائي أعده الباحث وطبقه على مجموعات الدراسة، ثم حلل الباحث بيانات بحثه إحصائيا. وأسفرت نتائج الدراسة عن أَن أداء المجموعة التجريبية الثالثة فاق أداء المجموعات الثلاث الأخر بشكل مضاعف في اختبار الاستيعاب القرائي، وتوصلت إلى إن استراتيجيات التخطيط والضبط والتقويم كانت أكثر الاستراتيجيات استعمالاً من الطلبة الناجحين الذين حصلوا على درجات عالية في اختباري الفهم والاستيعاب القرائي وظهر أَن للتدريب أهمية في استعمال الاستراتيجيات ما وراء المعرفة لضمان الفهم والاستيعاب، ختمت الدراسة بعدة توصيات ومقترحات. (Gillbert. 1986, 1-3)

ثانياً: موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية

إن اهم المؤشرات التي يمكن استخلاصها من هذه الدراسات سوف تؤشرها الباحثة من خلال عرض موازنةٍ بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في ضوء اوجه الشبه والاختلاف بينها وعلى الوجه الآتي:

1-الاهداف

هدفت دراسة (جيلبرت، 1986) إلى معرفة اثر استخدام التدريب في تنشيط استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي، وهدفت دراسة (الوحيدي، 2008) الى معرفة اثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي، وهدفت دراسة (فارس، 2011) الى معرفة فاعلية برنامج

تدريبي على وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي، بينما هدفت دراسة (السلطاني، 2013) الى معرفة أثر استراتيجيتي الحركة والصورة وعادات العقل في تنمية التذوق الادبي والتعبير الابداعي، أما الدراسة الحالية فقد هدفت الى معرفة اثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي، لذا أتفقت هذه الدراسة مع دراسة السلطاني في استعمالها عادات العقل لتنمية الاستيعاب القرائي.

2- منهج البحث

اعتمدت الدراسات السابقة المنهج التجريبي في دراستها، وهو المنهج المناسب لمعرفة اثر بعض المتغيرات المستقلة في متغيرات تابعة اخرى، وشاركتها الدراسة الحالية باعتمادها المنهج التجريبي.

3- التصميم التجريبي

استعملت دراسة (جيلبرت، 1986) ودراسة (السلطاني، 2013) التصميم التجريبي المتسم بالضبط الجزئي ذا الاختبار البعدي. إذ استعملت دراسة (جيلبرت، 1986) اربع مجموعات ثلاث منها تجريبية وواحدة ضابطة، واستعملت دراسة (السلطاني،2013) ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين وواحدة ضابطة، فيما استعملت دراسة (الوحيدي،2008) ودراسة فارس، 2011) التصميم التجريبي ذي الاختبارين القبلي والبعدي، إذ استعملت دراسة (الوحيدي،2008) مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين. واستعملت دراسة(فارس،2011) مجموعتين تجريبية وضابطة على حين اعتمدت الدراسة الحالية التصميم التجريبي المتسم بالضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي، واستعملت مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. تدرس المجموعة التجريبية مادة المطالعة باستعمال عادات العقل، وتدرس المجموعة الضابطة مادة المطالعة بالطريقة الاعتيادية. لذا أتفقت هذه الدراسة مع دراسة (جيلبرت، 1986) ودراسة (السلطاني، 2013) في استعمالها التصميم التجريبي المتسم بالضبط الجزئي ذا الاختبار البعدي، وتقاطعت مع الدراسات الأخرى.

4- المرحلة الدراسية

تباينت الدراسات السابقة بالنسبة للمرحلة الدراسية التي طبقت عليها التجربة، فبعضها اجري في المرحلة الابتدائية وهي دراسة (الوحيدي، 2008). وأجريت دراسات أخرى تجربتها على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية وهي دراسة (فارس، 2011)، ودراسة (السلطاني، 2013)، بينما أجريت دراسة (جيلبرت، 1986) دراستها على طلبة المرحلة الجامعية، أما الدراسة الحالية طبقت على طالبات المرحلة الإعدادية، الصف الرابع العلمي، لذا أتفقت هذه الدراسة مع دراسة (فارس، 2011)، ودراسة (السلطاني، 2013)، في إجراء تجربتها على طالبات المرحلة الإعدادية والثانوية، وتقاطعت مع الدراسات الأخرى.

5- عينة الدراسة

أجريت الدراسات السابقة على عينات مختلفة تم اختيارها بطريقة عشوائية، بعضها صغيرة الحجم وهي دراسة (جيلبرت، 1986) إذ تكونت من (58) طالب وطالبة، ودراسة (فارس، 2011) اذ تكونت من (41) طالبة، ودراسة (السلطاني، 2013) اذ تكونت من (92) طالباً وأجريت دراسة (الوحيدي، 2008) على عينة كبيرة الحجم تكونت من (162) طالب وطالبة، اما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (77) طالبة اختارتها الباحثة بالطريقة العشوائية، لذا أتفقت هذه الدراسة مع دراسة (جيلبرت، 1986) ودراسة (فارس، 2011)، ودراسة (السلطاني، 2013)، في إجراء تجربتها على عينة صغيرة الحجم، وتقاطعت مع الدراسات الأخرى.

6-ادوات القياس

تباينت أدوات القياس المستعملة في الدراسات السابقة بتباين أهداف هذه الدراسات، فقد استعملت دراسة الوحيدي (2008) اختباراً في الاستيعاب القرائي واختباراً في التعبير الكتابي، واستعملت دراسة فارس (2011) اختباراً في الذكاء

المنطقي الرياضي، واختباراً في التفكير الإبداعي، واستعملت دراسة السلطاني (2013) اختباراً في التذوق الادبي، واستعملت دراسة جيلبرت (1986) اختباراً في الاستيعاب القرائي، أما الدراسة الحالية فقد استعملت اختباراً في الاستيعاب القرائي، لذا أتفقت هذه الدراسة مع دراسة جيلبرت (1986) ودراسة الوحيدي(2008)، ودراسة السلطاني (2013)، في استعمالها اختباراً في الاستيعاب القرائي، وتقاطعت مع الدراسات الأخرى.

7-الوسائل الاحصائية

تباينت الدراسات السابقة في استعمالها الوسائل الإحصائية، فقد اعتمدت في تحليل بياناتها على وسائل احصائية مختلفة منها: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومعامل ارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية المعدلة للمقارنات البعدية، ومعادلة ألفا كرونباخ، ومعامل الاتفاق المئوي، ومعامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، ومربع كاي، ومعادلة سبيرمان-براون، تحليل التباين الاحادي، وتحليل التباين الثنائي، واختبار شيفيه. أما الدراسة الحالية سيجري تحديد وسائلها الإحصائية اللازمة في نهاية الفصل الثالث القادم.

8- النتائج

توصلت جميع الدراسات السابقة إلى وجود فروق ذات دلائل إحصائية بين مجموعات البحث التجريبية والضابطة لصالح المجموعات التجريبية في المتغيرات التابعة. أما الدراسة الحالية فسيرد ذكر أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي عند عرض نتيجة البحث وتفسيرها في الفصل الرابع.

ثالثاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

يمكن ايجاز جوانب الافادة من الدراسات السابقة بـ:

1- تحديد هدف البحث الحالي.
2- اعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث.
3- اسلوب تحديد العينة.
4-اجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.
5- اختيار الاختبار المناسب لهدف البحث واجراءاته.
6- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لإجراءات البحث.
7- تحليل نتائج البحث وتفسيرها.
8-الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث والإجراءات العملية المستعملة في البحث , من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب للبحث، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، وإجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، وضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة، وإعداد أداته وما يتعلق بها من صدق وثبات، ومستلزماتهما، وتطبيق التجربة واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، لأنه المنهج المناسب لإجراءات بحثها، فهو من أدق مناهج البحث التربوي , ذلك لأنه يعتمد على إجراء التجربة من أجل فحص فروض البحث، وبالنتيجة قبولها أو رفضها في تحديد علاقة بين متغيرين.(النوح، 2004: 141) وهو من أقرب مناهج البحث لحل المشكلات بالطريقة العلمية إذ يعد المنهج الوحيد الذي

يمكنه الاختبار الحقيقي لفروض العلاقات الخاصة بالسبب أو الأثر ويتوفر فيه أقصى درجات الضبط العلمي (صابر وميرفت، 2002: 57)

ثانياً – التصميم التجريبي:

يعد التصميم التجريبي بمثابة خطه يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في هذه المعلومات، ومن ثم الإجابة عن فروض البحث(عبد الرحمن، وفلاح: 2005: 123) ولما كان من متطلبات البحث الحالي اختيار تصميم تجريبي , علماً أن نوع التصميم التجريبي لأي بحث تحدده طبيعة الظاهرة المراد دراستها، وظروف اختيار العينة وحجمها , فقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، لأنه أسهل تطبيقاً وأكثر مرونة ولان الضبط المحكم من الصعب تطبيقه في البحوث التربوية والنفسية. (القيم،2007:94)، فجاء التصميم على ما هو مُبيَّن في شكل (1):

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
المجموعة التجريبية	عادات العقل	الاستيعاب القرائي	اختبار نهائي في الاستيعاب القرائي
المجموعة الضابطة	----------		
حساب الفرق بين درجات طالبات المجموعتين			

يُقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي تعرضت طالباتها للمتغير المستقل استراتيجية عادات العقل، ويُقصد بالمجموعة الضابطة: المجموعة التي لم تتعرّض طالباتها للمتغير المستقل.

ويُقصد بالمتغير التابع: الاستيعاب القرائي الذي يُقاس بوساطة اختبار نهائي تعدّه الباحثة لأغراض البحث الحالي.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

1ـ مجتمع البحث

هو جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث الى أن يعمم عليها نتائج الدراسة. (عباس واخرون، 2011:217) يتكون مجتمع البحث الحالي من مدارس البنات الإعدادية والثانوية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2013 ـ 2014م، إذ زارت الباحثة المديرية العامة للتربية في محافظة بابل قسم الإحصاء التربوي، بموجب الكتاب الصادر عن رئاسة جامعة بابل ـ كلية التربية للعلوم الانسانية ـ قسم الدراسات العليا ملحق (1) لمعرفة أعداد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية التي تحتوي على شعبتين فأكثر من شعب الصف الرابع العلمي. وجدول (1) يُبيَّن ذلك.

جدول (1)

اسماء المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل

ت	المدرسة	الموقع	عدد الشعب	عدد الطالبات الكلي	عدد طالبات الرابع العلمي	النسبة
.1	ث/ شط العرب	حي الجزائر	2	911	54	%6
.2	ث/ دجلة	قرية وردية خارج	2	888	50	%6
.3	ث/ الحلة	حي الجمهوري	2	716	76	%11
.4	ث/ الحوراء	حي الاساتذة	2	445	77	%18
.5	ث/ بنت الهدى	حي البكرلي	2	395	87	%22
.6	ث/الوائلي	حي الخسروية	2	782	115	%15
.7	ث/ خديجة الكبرى	حي الاكرمين	2	369	77	%21
.8	ث/ الحلة للمتميزات	حي بابل	2	716	76	%11
.9	ث/ النجوم	حي المهندسين	2	805	62	%8
	ث/ التحرير	حي الخسروية	2	961	89	%9

.10	ث/ سكينة بنت الحسين	الحي العسكري	2	365	65	%18
.11	ع/ الزرقاء	حي شبر	2	342	75	%22
.12	ع/ الثورة	حي 17 تموز	4	588	147	%30
.13	ع/ طليطلة	نادر الثانية	4	675	161	%24
.14	ع/ ام البنين	العمارات السكنية	2	445	95	%21
.15	ع/ الطليعة	حي المرتضى	5	997	291	%29
.16	ع/ الخنساء	شارع/ 40	4	722	120	%17

يتضح من جدول(1)، أن عدد المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات المتكونة من شعبتين فأكثر (16) مدرسة منها (10) مدارس ثانوية و(6) مدارس اعدادية.

2- عينة البحث

هي تلك المجموعة الجزئية من افراد مجتمع البحث التي يختارها الباحث ليحتك بها احتكاكاً مباشراً اثناء تنفيذه لبحثه. (الكندري، 1993: 95)

وقد اختارت الباحثة ثانوية الحوراء للبنات بطريقة عشوائية * لإجراء التجربة فيها، اذ زارت المدرسة مُستصحبةً معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل ملحق (2)، ووجد الباحثة ان المدرسة تضم شعبتين للصف الرابع العلمي، وهي شعبة (أ، ب)، وعدد طالبات الصف الرابع العلمي فيها يتكون من (77) طالبة، وبطريقة السحب العشوائي * اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها موضوعات المطالعة على وفق استراتيجية عادات العقل، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها موضوعات المطالعة بالطريقة الاعتيادية، وبعد استبعاد طالبتين مخفقتين من شعبة (أ) أصبح عدد طالبات العينة (75) طالبة بواقع (36) طالبة في شعبة (أ) و(39) في شعبة (ب) وجدول (2) يُبيَّن ذلك.

جدول(2)

طالبات عينة البحث قبل الاستبعاد وبعده

الصف والشعبة	أسم المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المخفقات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
الرابع العلمي (أ)	**التجريبية**	**38**	**2**	**36**
الرابع العلمي(ب)	**الضابطة**	**39**	**ـــــ**	**39**
المجموع		**77**	**2**	**75**

استبعدت الباحثة الطالبتين المخفقتين خشية أن تؤثر في دقة النتائج كون الطالبتين يمتلكن خبرة سابقة، ولكن الباحثة أبقت الطالبتين في أثناء التدريس في الصف كي لا تحرمهن من الفائدة، ولتحافظ على نظام المدرسة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: أجرت الباحثة قبل بدء التجربة تكافؤاً إحصائيا بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج هذه التجربة ـ على الرغم من أن الطالبات من منطقة سكنية واحدة، ويدرسن في مدرسة واحدة ومن الجنس نفسه والمتغيرات هي:

1. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، ملحق (3)
2. درجات الطالبات في نصف السنة لمادة اللغة العربية للعام الدراسي 2013-2014 ملحق (4).
3. التحصيل الدراسي للوالدين.

* استعملت الباحثة طريقة السحب العشوائي، إذ كتبت أسماء المدارس في أوراق صغيرة، ووضعتها في كيس وسحبت ورقة واحدة، فكانت الورقة تحمل اسم إعدادية الحوراء للبنات 0

*كتبت الباحثة أسماء الشعبتين في أوراق صغيرة، ووضعتها في كيس، وسحبت ورقة فكانت تحمل أسم شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية، وسحبت ورقة ثانية فكانت تحمل اسم شعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة0

حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين من البطاقات المدرسية للطالبات، وفي حالة عدم توافر البيانات فيها ترجع الباحثة إلى الطالبة نفسها للحصول عليها، أما درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي 2013 ـ 2014م فقد حصلت عليها الباحثة من سجل درجات الطالبات وبالتعاون مع إدارة المدرسة، وفيما يأتي عرض لذلك:

1. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطالبات مجموعتي البحث، إذ استعملت معادلة الاختبار التائي (T) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طالبات المجموعتين فكانت النتائج على ما مبيَّنة في جدول (3).

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية)،ومستوى الدلالة لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمتا(ت)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (05، 0)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	36	192.666	11.584	0.126	2	73	غير دالة إحصائيا
الضابطة	39	193.025	13.673				

يلحظ من جدول (3) أنّ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (192.666) شهراً والانحراف المعياري (11.583)، وأنّ متوسط أعمار المجموعة الضابطة (193.025) وانحرافها المعياري (13.673)، وأنَ قيمة (t) المحسوبة (0.126)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2)، عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (73)، وهذا يدل على أنّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

2- **درجات اللغة العربية للصف الرابع العلمي في اختبار نصف السنة للعام الدراسي2013-2014:** للتأكد من أن مجموعتي البحث متكافئتان في درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين استعملت الباحثة معادلة الاختبار التائي (T) فكانت النتائج على ما هي علية في جدول (4)

جدول (4)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اللغة العربية للعام الدراسي 2013 ـ 2014 م لنصف السنة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمتا (ت)		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى(0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	36	66,222	14,802	0,429	2	73	غير دالة احصائياً
الضابطة	39	68,000	22,696				

يلحظ من جدول (4) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (66.222) درجة والانحراف المعياري (14.802)، وأن متوسط درجات المجموعة الضابطة (68.000) درجة، وانحرافها المعياري (22.696)، وأن قيمة (ت) المحسوبة (0.429)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2)،عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (73)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

3- التحصيل الدراسي للآباء:

للتأكد من ان المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي للآباء استعملت الباحثة معادلة اختبار (كا^2)، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي التحصيل الدراسي لآباء طالبات المجموعتين، فكانت النتائج على ما هي عليه في جدول (5).

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا2) (المحسوبة والجدولية) ومستوى الدلالة الإحصائية

المجموعة	العدد	ابتدائية أو متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق وبكالو	قيمتا(كا2)		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى(0,05)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	36	12	8	16	0,047	5,99	2	غير دالة إحصائيا
الضابطة	39	14	9	16				

يلحظ من جدول(5) أن قيمة (كا2) المحسوبة (0,047) وهي أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2). مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء.

4- التحصيل الدراسي للأمهات:

للتأكد من أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي للأمهات استعملت الباحثة معادلة اختبار (كا^2) لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي التحصيل الدراسي لأمهات طالبات المجموعتين، فكانت النتائج على ما هي عليه في جدول (6).

جدول(6)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا2) (المحسوبة والجدولية) ومستوى الدلالة الإحصائية

المجموعة	العدد	ابتدائية أو متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق	قيمتا(كا2)		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى(0,05)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	36	14	8	14	0,306	5,99	2	غيردالة إحصائيا
الضابطة	39	16	6	17				

يلحظ من جدول(6) أن قيمة (كا2) المحسوبة (0,306) وهي أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2). مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات.

خامساً: اثر الإجراءات التجريبية:

من أجل الحفاظ على التجربة من بعض الإجراءات التي يمكن أن يكون لها أثر في المتغير التابع. عملت الباحثة على الحد من أثر هذه الإجراءات في سير التجربة، وهذه الإجراءات تتمثل في:

1. **المدرس:** درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث ولم تعتمد على مدرسة أخرى لأداء عملية التدريس، حفاظاً على الأمانة والدقة في سير إجراءات التجربة، لأن أي اختلاف أو قصور في تطبيق هذه الإجراءات سوف يؤثر بشكل أو بآخر في ضبط نتائج التجربة، لذا فقد تمكنت الباحثة من السيطرة على هذا العامل بتدريسها المجموعتين بنفسها.
2. **سرية البحث:** حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم أخبار الطالبات بطبيعة البحث الحالي وأهدافه حرصاً على دقة النتائج، ولكيلا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة، مما قد يؤثر في سلامتها ونتائجها.
3. **توزيع الحصص:** اعتمدت الباحثة في توزيع الحصص على جدول الدروس الأسبوعي من غير تغيير، إذ درّست مادة المطالعة للمجموعتين بواقع حصة واحدة في الأسبوع، وفي أوقات متتالية وجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7) *

توزيع حصص مادة المطالعة بين مجموعتي البحث وأوقاتها

المجموعة	اليوم	الحصة	الساعة
الضابطة	الاثنين	الأولى	1,30
التجريبية		الثانية	2,15

يلحظ من جدول (7) أنّ الحصة الأولى من يوم الاثنين لتدريس المجموعة الضابطة، والحصة الثانية من اليوم نفسه لتدريس المجموعة التجريبية.

1.الوسائل التعليمية: حرصت الباحثة على استعمال وسائل تعليمية بنحوٍ متساوٍ لمجموعتي البحث، من حيث تشابه السبورات، واستعمال القلم الخاص بالسّبورات الزيتية، والكتاب المقرر تدريسه.

5. بناية المدرسة: طُبّقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفوف متشابهة من حيث المساحة، وعدد الشبابيك والإنارة والتهوية ونوعية المقاعد وحجمها.

6. مدة التجربة:

كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث، إذ بدأت يوم الاثنين الموافق 2014/2/24 وانتهت يوم الاثنين الموافق 2014/4/21، وجرى تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي في يوم الخميس 2014/4/24م.

خامساً: أسلوب إجراء التجربة

مر أسلوب إجراء التجربة بالخطوات الآتية:

1 . تحديد المادة العلمية حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث على وفق مفردات المنهج في كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي 2013 ـ 2014 م وهي ثمانية موضوعات من كتاب المطالعة، وجدول (8) يُبيِّن الموضوعات التي خضعت للتجربة، وصفحاتها في الكتاب المقرر.

جدول (8)

موضوعات مادة المطالعة المحددة للتجربة

ت	الموضوع	الصفحات
1-	حكايات الف ليلة وليلة	73
2-	الكندي الفيلسوف العراقي	81
3-	ادب الحكمة	89
4-	النهر العاشق للشاعرة نازك الملائكة	94
5-	قصة بابلية في زمن حمورابي	98
6-	رثاء واسطة العقد للشاعر الرومي	123
7-	اختراع الموشحات	134
8-	مأساة هاملت	147

2. صياغة الأهداف السلوكية

إنّ أول عمل يقوم به المدرس في تخطيطه لموضوع معين هو صياغة الأهداف السلوكية التي يحدد على أساسها نوع المعلومات الأساسية والأنشطة وطرائق التدريس وأساليب التقويم. (سلامه ,2001: 67-68) إذ تعد صياغة الاهداف السلوكية امراً ضرورياً في العملية التربوية التعليمية لأنها توضح نوع الاداء والسلوك المتوقع من المتعلم بعد مروره بالخبرات

* درست الباحثة المجموعتين على وفق الزمن في الجدول اعلاه بالأسابيع الاربع الاولى، ومن ثم استبدلت الزمن بين المجموعتين بالأسابيع الاربع التالية.

والمواقف التعليمية، وتوفر اساساً سليماً لإعداد اختبارات وادوات ملائمة لتقويم تحصيل المتعلمين، وهي بذلك تكون ذات فائدة كبيرة للمعلم، إذ إنها تكون بمثابة مؤشرات مشاهدة تدل على مدى اتمام عملية التعلم ومن ثم قياس نتائجها. (الجبوري وحمزة،2013: 153) لذا صاغت الباحثة (90) تسعين هدفًا سلوكيًا اعتمادًا على الأهداف العامة، ملحق(5) ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة، موزعة على المستويات الستة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم:(المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم). وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، وفي العلوم التربوية والنفسية ملحق(6)، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت التعديلات اللازمة وأضيفت (10) أهداف أخر، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (100) هدف سلوكي، بواقع (20) هدفًا سلوكيًا لمستوى المعرفة، و(30) هدفًا سلوكيًا لمستوى الفهم، و(19) هدفًا سلوكيًا لمستوى التطبيق، و(9) اهداف سلوكية لمستوى التحليل، و(12) هدفًا سلوكيًا لمستوى التركيب، و(10) اهداف سلوكية لمستوى التقويم, ملحق(7). وجدول(9) يبين ذلك.

جدول(9)

الأهداف السلوكية للموضوعات موزعة بين مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم وإعدادها 0

ت	الموضوع	عدد الأهداف في كل مستوى						المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
1-	حكايات الف ليلة وليلة	2	4	2	2	1	1	12
2-	الكندي الفيلسوف العراقي	2	4	2	1	1	2	12
3-	ادب الحكمة	3	4	3		1	1	12
4-	النهر العاشق للشاعرة نازك الملائكة	3	4	2	1	1	2	13
5-	قصة بابلية في زمن حمورابي	3	2	2	1	2	1	11
6-	رثاء واسطة العقد للشاعر الرومي	2	3	2	1	1	1	10
7-	اختراع الموشحات	3	3	2	1	2	1	12
8-	مأساة هاملت	2	6	4	2	3	1	18
المجموع		20	30	19	9	12	10	100

3. الخطط التدريسية

الخطط التدريسية تعد من المهمات الأساسية للمدرس لأنها تساعده على تنظيم جهوده وجهود طلبته وتنظيم الوقت واستثماره بنحو جيد ومفيد بغية تحقيق الأهداف المحددة مسبقا معتمدا الوسائل والأنشطة والإجراءات المطلوبة لتحقيق ذلك(مرعي ومحمد,2009: 149) ولما كان إعداد الخطط التدريسية من الكفايات المهنية المهمة للمدرس ومن عوامل نجاح تدريسه، لذلك أعدت الباحثة أنموذجين من الخطط التدريسية لموضوعات المطالعة التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية للمادة وعلى وفق عادات العقل بالنسبة إلى طالبات المجموعة التجريبية وعلى وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة إلى طالبات المجموعة الضابطة.

عرضت الباحثة أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء في طرائق تدريس اللغة العربية، والعلوم التربوية والنفسية ملحق (6)، لاستطلاع آرائهم، وملاحظاتهم، ومقترحاتهم، لتحسين الصياغة، وجعلها سليمة، لضمان نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة، ملحق (8).

سادساً: تطبيق التجربة

بعد استقرار النظام المدرسي وثبات جدول الحصص اليومي وبعد أن انتهت الباحثة من متطلبات إجراء التجربة أتبعت ما يأتي:

1.باشرت بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث بتاريخ 2014/2/24، بتدريس درس واحد أسبوعيا لكلّ مجموعة، وانتهت التجربة يوم الاثنين الموافق 21 / 4 / 2014م

2.وضّحت الباحثة في اليوم الأوّل من تطبيق التجربة ماهية استراتيجية عادات العقل ومهاراتها قبل التدريس الفعلي لطالبات المجموعة التجريبية، ووضّحت الطريقة الاعتيادية لطالبات المجموعة الضابطة في تدريس موضوعات مادّة المطالعة المقرّرة في التجربة.

3.درّست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث مادّة المطالعة مستندةً إلى الأهداف السلوكية، والخطط التدريسية التي أعدّتها.

4. درّست الباحثة طالبات مجموعتي البحث (8) موضوعات، وفي نهاية التجربة طبّقت عليهم اختبار الاستيعاب القرائي يوم الخميس 24 / 4 / 2014م.

سابعاً: أداة البحث

اختبار الاستيعاب القرائي

يعد الاختبار جزءاً أساسياً من برامج القياس والتقويم التي يعتمدها المدرس لتعرف نواتج العملية التعليمية.ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار بعدي في الاستيعاب القرائي لمجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة، لمعرفة أثر المتغير المستقل (عادات العقل) في الاستيعاب القرائي لدى طالبات المجموعة التجريبية موازنة ذلك بالطريقة الاعتيادية، لذا أعدت الباحثة اختباراً في الاستيعاب متبعة الخطوات الآتية في بنائه:

1 . اختيار النص القرائي:

يتطلب البحث الحالي اختيار نص يجري فيه اختبار طالبات مجموعتي البحث اختباراً نهائياً، اقترحت الباحثة ستة نصوص قرائية لم تدرس لطالبات عينة البحث:(الحرية، ودفاع عن العرب للجاحظ، ومن نوادر أشعب، وبيدبا فيلسوف الهند وأديبها لأبن المقفع، وذكاء العرب، وتوقف! فأنا جائع) وعرضتها باستبانة ملحق (9) على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية، وآدابها وطرائق تدريسها ملحق (6)، لاختيار النص القرائي الذي يرونه أكثر مناسبةً لاختبار الطالبات فيه فوقع الاختيار على موضوع (بيدبا فيلسوف الهند وأديبها) لأبن المقفع، بعد أن حصل على نسبة (85 %) من اختيار المحكمين.

2 . صياغة فقرات الاختبار:

أعدت الباحثة اختباراً بعدياً مكوناً من (24) فقرة موزعة بين ثلاث مجموعات من الأسئلة، ملحق(10) تضمنت المجموعة الأولى (12) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، ويعد هذا النوع من الاسئلة أكثر الأنواع مرونة، إذ يستعمل في تقويم تحقق أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة. ويفيد هذا النوع في التغلب على مشكلة تصحيح إجابات عدد كبير من الطلبة (علام، 2010:97) وتضمنت المجموعة الثانية (8) فقرات من نوع المزاوجة بين المعاني، ويتطلب هذا النوع من الطالب ان يقابل او يزاوج بين كل كلمة من القائمة الاولى (المثيرات) مع الاستجابات التي تناسبها في القائمة الثانية (العدوان ومحمد، 2011:202) في حين تضمنت المجموعة الثالثة (4) فقرات من نوع الأسئلة المقالية، ويهدف هذا النوع من الأسئلة الى قياس انماط متعددة من تحصيل الطلاب كتذكر المعلومات وتنظيمها وتحليلها وإعادة صياغتها وتقويمها إذ إنها تتضمن اسئلة تتطلب إجابات مفتوحة، وفي بعض الاحيان مقيدة الى حد ما، إذ يعبر الطالب كتابة عن نفسه باستعمال عباراته الخاصة مستعيناً بمعلومات يستمدها من خلفيته المعرفية الخاصة. (العدوان ومحمد، 2011: 200)

3. تعليمات الاختبار

أ – تعليمات الاجابة

صاغت الباحثة المعلومات الخاصة بالاختبار من حيث عدد الأسئلة، وكيفية الاجابة عنها، وتضمّنت المعلومات الخاصة بالطالبة، والتأكيد على قراءة النص جيداً، ومحاولة استيعابه، للإجابة عن الأسئلة بدقة، والاجابة تكون في ورقة الاختبار نفسها، ومراعاة عدم ترك أي فقرة من دون اجابة، فضلاً عن تبيان درجة الاختبار الكلية، ودُرِجَت التعليمات في ورقة مُنْفَصِلة أُلحقت بالاختبار ملحق(10).

ب – تعليمات التصحيح

وضعت الباحثة اجابة أنموذجية لأسئلة الاختبار ملحق (10)، ووزعت الدرجات بين اجابات فقراته، فبالنسبة للسؤال الأول (الاختيار من متعدد) خُصِّصَت درجتان لكل فقرة، وخُصِّصَت درجة واحدة لكل فقرة من السؤال الثاني، أما بالنسبة للسؤال الثالث فقد خصصت ثلاث درجات للفقرتين من (1و2)، وست درجات للفقرتين (4 و5)، ملحق (10)، وكان توزيع الدرجة على وفق الآتي:

السؤال الأول: اربع وعشرين درجة.

السؤال الثاني: ثمان درجات.

السؤال الثالث: ثمان عشرة درجة.

وبذلك تَكُون درجة اختبار الاستيعاب القرائي الكلية (50) درجة، وتجدُر الاشارة الى أن الباحثة اعتمدت في توزيعها الدرجات على نوعية الأسئلة.

4 . صدق الاختبار

يعد الصدق من المعالم الرئيسة التي يقوم عليها الاختبار، ويقصد بصدق الاختبار صحته في قياس ما يدعى أن يقيسه، أي إن الاختبار الصادق يقيس السمة التي اعد لقياسها، ولا يقيس شيئاً آخر بدلاً عنها أو إضافة إليها(ابو حويج، 2013: 65). ولأجل تحقيق صدق الأداة اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري للاختبار بعد عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها، وطرائق تدريسها ملحق(6)، لبيان مدى صلاحية فقرات الاختبار، من طريق آراء الخبراء وملاحظاتهم أعيدت صياغة بعض الفقرات، وأجريت التعديلات المقترحة على بعضها الآخر.

5 ـ التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مماثلة للعينة الأساسية، اختيرت من مجتمع البحث ولها مواصفات عينة البحث نفسها، بلغ عددها (100) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي في اعدادية الثورة للبنات، وذلك في يوم الاحد الموافق 2014/4/12، بعد ان تأكدت الباحثة من أن هذه العينة قد درست الموضوعات التي درستها طالبات مجموعتي البحث0 (العينة الأساسية) وهدف الباحثة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية هو:

1. تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار
2. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من حيث:

أ– مستوى الصعوبة

ب– قوة تميز الفقرة

ج– فاعلية البدائل غير الصحيحة

د . حساب معامل ثبات الاختبار

1. تحديد الزمن:

بعد تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي على العينة الاستطلاعية، سجلت الباحث الوقت المستغرق لـ (20) طالبةً من طالبات العينة الاستطلاعية، لحساب الزمن المناسب للإجابة، واستعملت الباحثة المعادلة الآتية في إيجاد زمن الإجابة:

متوسط زمن الإجابة = (زمن إجابة الطالبة الاولى + زمن إجابة الطالبة الثانية + زمن إجابة الطالبة) / العدد الكلي للطالبات

وقد اتضح للباحثة أن متوسط الزمن الذي يستغرقه الطالبات للإجابة عن فقرات الاختبار كان (41) دقيقة هو زمن الاختبار الكلي.

2. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل لفقراته لمعرفة صعوبة كل فقرة وسهولتها، ومدى مراعاتها الفروق الفردية، فيما يخص الصفة المراد قياسها، وذلك للكشف عن الفقرات الصعبة، والسهلة من أجل إعادة صياغتها، واستبعاد غير الصالح منها، لان المفردات بالغة السهولة، والصعوبة لا تكشف عن الفروق الفردية في السمة التي يقيسها الاختبار، وبذلك لا تميز بين مستويات هذه السمة، فضلا عن أنها لا تسهم بأي قدر في صدق الاختبار، أو ثبات درجاته (علام،2000: 267). ولغرض معرفة مستوى الصعوبة، وقوة التميز لكل فقرة من فقرات السؤال الأول والثاني والثالث، وفاعلية البدائل غير الصحيحة لكل فقرة من فقرات السؤال الأول، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي من مجتمع البحث نفسه في إعدادية الثورة للبنات في يوم الأحد الموافق 12/ 4 / 2014 م

تصحيح الاختبار

تكون الاختبار من ثلاث اسئلة، الأول كان موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد، والثاني كان موضوعياً ايضاً من نوع اختبار المقابلة أو المزاوجة والثالث مقالياً بحسب ما هو مطلوب من الطالبة، لذا لم يكن توزيع الدرجات واحداً، ففي السؤال الأول (الاختيار من متعدد) تصحح الإجابات بإعطاء درجتين للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الغلط، وعوملت الفقرات المتروكة، والفقرات التي وضع لها أكثر من علامة معاملة الإجابات الغلط، أما السؤال الثاني (اختبار المزاوجة) تصحح الاجابات بإعطاء درجة لكل كلمة أو عبارة أما السؤال الثالث (الأسئلة المقالية) تصحح الإجابات بإعطاء ثلاث درجات للفقرات من (1–2) وللفقرات من (3–4) ست درجات للإجابة الصحيحة، وصفرٍ للإجابة الغلط، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للإجابة (50)، والدرجة الدنيا (صفراً).

ثبات التصحيح

للتحقق من ثبات تصحيح السؤال المقالي في اختبار الاستيعاب القرائي اختارت الباحثة عشوائياً (20) إجابة من إجابات مجموعتي البحث، لتجري عليها نوعين من الاتفاق هما:

1.الاتفاق عبر الزمن

صححت الباحثة السؤال المقالي بعد مدة أسبوعين من التصحيح الأول ولمعرفة معامل الثبات بين التصحيحين استعملت معامل ارتباط بيرسون، فحصلت على نسبة ارتباط (0,92) ملحق(15).

2. الإتفاق مع مصحح آخر.

درّبت الباحثة مصحح اخر*على كيفية تصحيح اجابات السؤال الثاني، معتمدة انموذج الاجابة ومعيار التصحيح، فبلغ معامل الارتباط بين تصحيحيهما (0,88) ملحق (15) وبعد التأكد من ثبات تصحيح الاجابات، رتبت الباحثة الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة. واختيرت الـ (27 %) العليا، والـ (27 %) الدنيا لتمثلا المجموعتين في حساب صعوبات الفقرات وقوى تمييزها، وقد اختيرت هذه النسبة لأنها تمثل أفضل نسبتين للموازنة بين مجموعتين متباينتين (الظاهر،وآخرون، 2002: 128) وقد كانت أعلى درجات المجموعة العليا (41) درجة، فيما كانت أدنى درجات المجموعة الدنيا (12) درجة، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

أ . مستوى الصعوبة

تعد عملية حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار عملية ضرورية ومهمة في بناء

الاختبار لأنها تسهم في الحكم على صلاحية الفقرة ومناسبتها لأغراض القياس، ويمكن تعريف معامل الصعوبة بأنه نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة. (النجار، 2010:265) إذ استعملت الباحثة معادلة معامل صعوبة الفقرة للفقرات الموضوعية فوجدتها تنحصر بين (0,27) و(0,70), اما صعوبة الفقرات المقالية وجدتها تنحصر بين (0,51) و(0,70) ملحق (11) وهي بهذا تعد مقبولة، إذ يشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا انحصرت معاملات صعوبتها بين (0,20 – 0,80) (Bloom,1971: 168).

ب ـ قوة تمييز الفقرة

يقصد بتمييز الفقرة مدى قدرتها على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يعرفون الإجابة والذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة أو سؤال من الاختبار. أي قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة الممتازين والضعاف في الصفة التي يقيسها الاختبار (العجيلي واخرون، د.ت: 70). وتعد الفقرة مميزة إذا كانت نسبة الطلبة الذين أجابوا عنها إجابة صحيحة من الفئة العليا، أعلى من نسبة الطلبة الذين أجابوا عنها من الفئة الدنيا (الظاهر وآخرون، 1999: 103)، وبعد حساب الباحثة قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية والمقالية وجدت أن قوى تمييز الفقرات الموضوعية تنحصر بين (0,33) و(0,59)، اما قوى تمييز الفقرات المقالية تنحصر بين (0,37) و(0,56)، ملحق (11) وتعد فقرات الاختبار صالحة إذا كانت قوى تمييزها (0,30) فأكثر(الميّاحي، 2011:180) ولهذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها.

ج . فاعلية البدائل غير الصحيحة:

تتطلب عملية تحليل فقرات الاختبار دراسة فعالية بدائل الاختبار من متعدد، والتأكد من قدرة البديل الخطأ على تشتيت انتباه الطالبات غير العارفات ومنعهن من الوصول الى الجواب الصحيح بالصدفة، والتأكد من جذب البديل غير الصحيح للطالبات في الفئة الدنيا بصورة أكبر من جذبه للطالبات في الفئة العليا (ملحم، 2000: 100) وعند حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الأول من الاختبار وجدت الباحثة انها كانت بين (−0,11−0,33)، وهذا يعني ان البدائل غير الصحيحة قد جذبت اليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، ملحق(12)، وبذلك تقرر الإبقاء على البدائل غير الصحيحة على ما هو عليه من دون تغير.

د ـ حساب معامل الثبات

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وتحت الظروف نفسها. (إبراهيم،2004: 718) واستخرجت الباحثة ثبات الاختبار باستعمال طريقة التجزئة النصفية بوصفها من الطرائق الجيدة لحساب الثبات في الاختبارات غير المقننة، ولأنها تجنب الباحثة أعادة الاختبار أو إعداد صورة متكافئة. فضلا عن انها تجنب إعطاء خبرة للطلبة على ما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار وطريقة التجزئة النصفية شائعة الاستعمال نظراً لأن تقدير الثبات فيها يكون من طريق تطبيق الاختبار مرة واحدة، مما يوفر الكثير من الوقت والجهد والتكليف (الظاهر، 1999: 145) وتعتمد هذه الطريقة على تقسيم الفقرات الاختبارية بين قسمين يضم القسم الأول درجات الفقرات الفردية والقسم الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية لطالبات العينة الاستطلاعية بعد أن يجري ترتيب الدرجات تصاعدياً أو تنازلياً ملحق (13)، واستخرجت الباحثة الثبات بين النصفين بمعامل ارتباط بيرسون فكان(0,82) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان ـ براون بلغ (0,90)، ويمثل هذا معامل ثبات ممتاز في الاختبارات غير المقننة التي أذا بلغ معامل ثباتها (0,75) فأكثر فإنها تعد جيدة في حين يعد مقبولاً إذا بلغ (0,65) (عبد الهادي، 1999: 134).

---

*جواد كاظم الجبوري: مدرس لغة عربية

ثامناً: تطبيق أداة البحث.

بعد الانتهاء من تدريس المادة المقررة، وقبل أسبوع من أجراء الاختبار النهائي أخبرت الباحثة طالبات مجموعتي البحث بموعد إجراء الاختبار إذ طبق في يوم الاحد الموافق 24 / 4 / 2014 م، وساعدت الباحثة على الإشراف في تطبيق الاختبار مدرسات اللغة العربية في المدرسة نفسها، ووزعت الباحثة الأسئلة وأخبرتهم بالوقت المحدد للإجابة.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

1. **معادلة الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين:** استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل النتائج:

$$ت = \frac{س_1 - س_2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع_1^2 + (ن_2 - 1)ع_2^2}{(ن_1 + ن_2 - 2)} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

ت=معامل اختبار (ت) لعينيتين مستقلتين.

س1: الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية.

س2: الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

ن1: عدد أفراد المجموعة التجريبية.

ن2: عدد أفراد المجموعة الضابطة.

ع$_1$ 2: التباين للمجموعة التجريبية.

ع$_2$ 2: التباين للمجموعة الضابطة. (البياتي،2008: 202)

2 . مربع كاي: استعملته الباحثة في إيجاد التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للوالدين.

$$كا2 = مج \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

إذ تمثل

(ل): التكرار الملاحظ

(ق): التكرار المتوقع (الكبيسي، 2010: 193)

3 . **معامل ارتباط بيرسون:** استعمل في حساب ثبات تصحيح اختبار الاستيعاب القرائي النهائي وفي حساب ثبات الاختبار.

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

إذ تمثل:

(ر): معامل ارتباط بيرسون.

(ن): عدد أفراد العينة.

(س): قيم المتغير الأول.

(ص): قيم المتغير الثاني. (عباس واخرون، 2009: 308)

4 . معادلة معامل صعوبة الفقرة:

أ . معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية: استعملت في حساب معاملات صعوبة فقرات اختبار الاستيعاب القرائي الموضوعية.

$$ص = \frac{(ن\ _\ ن\ ع) + (ن\ _\ ن\ د)}{2ن}$$

إذ تمثل

(ن – ن ع): عدد الطالبات اللائي أجبن إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا.

(ن – ن د): عدد الطالبات اللائي أجبن إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا.

(2 ن): عدد الطالبات في المجموعتين (العليا والدنيا).

(الكبيسي، 2010: 275)

ب . معادلة معامل الصعوبة للفقرات المقالية: استعملت في حساب معاملات صعوبة فقرات اختبار الاستيعاب القرائي المقالية.

$$ص = \frac{م\ ع + م\ د}{2\ ن\ س}$$

إذ تمثل

(م ع): مجموع درجات المجموعة العليا.

(م د): مجموع درجات المجموعة الدنيا.

(ن): عدد أفراد إحدى المجموعتين.

(س): الدرجة المخصصة للفقرة. (الدليمي وعدنان، 2005: 88)

5 . معادلة قوة تمييز الفقرة

أ . معادلة معامل قوة تمييز الفقرات الموضوعية: استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي الموضوعية.

ت =

ويعني:

$$\frac{\text{مج ص ع – مج ص د}}{\text{2/1 (ع + د)}}$$

(ت): معامل التمييز

(مج ص ع): مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

(ع): عدد افراد المجموعة العليا

(مج ص د): مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

(د): عدد افراد المجموعة الدنيا (العجيلي واخرون، د.ت: 70).

ب . معادلة معامل قوة تمييز الفقرات المقالية: استعملت في إيجاد قوى تمييز فقرات اختبار الاستيعاب القرائي المقالية.

$$\text{قوة تمييز الفقرة} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{ن س}}$$

إذ تمثل:

(م ع): مجموع درجات المجموعة العليا.

(م د): مجموعة درجات المجموعة الدنيا.

(ن): عدد أفراد إحدى المجموعتين.

(س): الدرجة المخصصة للفقرة. (الدليمي وعدنان، 2005: 92).

6. معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة: استعملت في حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي الموضوعية.

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} + \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:

(ن ع م): عدد الطالبات اللائي اخترن البديل غير الصحيح من المجموعة العليا.

(ن د م): عدد الطالبات اللائي اخترن البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا.

(ن): عدد أفراد إحدى المجموعتين. (عودة، 1998،291)

7. معادلة سبيرمان–براون (Spearman–Brown)

استعملت في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي اختبار الاستيعاب القرائي (درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية) بعد ان استخرج الثبات بمعامل ارتباط بيرسون.

$$\text{ر ث} = \frac{\mathbf{2\ ر}}{\mathbf{1 + ر}}$$

ويعني:

(ر ث): معامل الارتباط الكلي

ر: معامل الارتباط بين النصف الاول والنصف الثاني من الاختبار الذي استخرج بمعادلة بيرسون (المنيزل وعايش موسى، 2009، 147).

الفصل الرابع: عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمّن هذا الفصل عرضاً لنتيجة البحث من طريق الموازنة بين متوسّط درجات طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي البعدي، ومعرفة الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في المتغيّر المذكور، ثم تفسير النتيجة وعلى النحو الآتي

اولاً: عرض النتيجة

بعد أن صححت الباحثة أوراق طالبات مجموعتي البحث ملحق (14). رتبت الباحثة درجات الطالبات تنازلياً وعلى النحو الآتي:

جدول (10)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الاستيعاب القرائي البعدي مرتبة تنازلياً

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة
1	47	24	29	1	35	24	24
2	42	25	29	2	35	25	24
3	42	26	29	3	33	26	24
4	42	27	27	4	32	27	23
5	42	28	27	5	31	28	22
6	40	29	27	6	31	29	21
7	40	30	27	7	31	30	21
8	39	31	26	8	31	31	21
9	39	32	25	9	30	32	20
10	38	33	25	10	30	33	20
11	37	34	25	11	29	34	18
12	37	35	24	12	29	35	16
13	36	36	19	13	29	36	14
14	36			14	28	37	13
15	35			15	27	38	13
16	34			16	27	39	9
17	34			17	27		
18	34			18	26		
19	33			19	26		
20	31			20	26		
21	30			21	26		
22	30			22	25		
23	29			23	25		

يلحظ من جدول (10) أن اعلى درجة حصلت عليها طالبات المجموعة التجريبية (47) درجة، وأقل درجة كانت (19) درجة، أما المجموعة الضابطة فكانت أعلى درجة حصلت عليها طالباتها (35) درجة، وأقل درجة كانت (9) درجات.

ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في اختبار الاستيعاب القرائي البعدي، استعملت الباحثة معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فكانت النتيجة على ما هي عليه في جدول (11)

جدول (11)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمتا (T) (المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الاستيعاب القرائي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمتا (T)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	36	33.25	7.250	5.551	2	73	دالة إحصائياً
الضابطة	39	24.923	6.178				

يلحظ من جدول (11) أنَّ متوسّط درجات طالبات المجموعة التجريبية (33.25)، وانحرافها المعياري (7.250)، وان متوسّط درجات المجموعة الضابطة (24.923)، وانحرافها المعياري (6.178)، وان القيمة التائية المحسوبة (5.551) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05)، ودرجة حرية (73).

مما تمّ عرضه يتبيّن تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي دَرَسنَ موضوعات المطالعة على وفق استراتيجية عادات العقل على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي دَرَسنَ موضوعات المطالعة بالطريقة الاعتيادية في اختبار الاستيعاب القرائي، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

جاءت نتيجة هذه الدراسة مُتّفقة مع نتائج الدراسات السابقة وهي دراسات كل من (فارس 2011)، و(السلطاني 2013)، التي أثْبَتت وجود فروق ذوات دلائل إحصائية ولمصلحة المجموعات التي درست باستعمال استراتيجية عادات العقل.

ثانيًا: تفسير النتيجة

في ضوء النتيجة التي عُرِضت تعتقد الباحثة أنّ سبب تفوق المجموعة التجريبية التي درست موضوعات المطالعة على وفق عادات العقل على المجموعة الضابطة التي درست موضوعات المطالعة على وفق الطريقة الاعتيادية في الاستيعاب القرائي يعود الى:

1. إنّ التدريس على وفق استراتيجية عادات العقل يساعد الطالبة في تلخيص النص القرائي، واعادة تركيب أفكاره، ومحتواه بلغتها الخاصة الناقدة، والابتعاد عن لغة النص المقروء؛ مما يساعد في تنمية الاستيعاب البنّاء للنص المقروء. **(الحلاق،2010:196)**.
2. إنّ التدريس على وفق استراتيجية عادات العقل زاد من وعي الطالبات بعمليات القراءة في النص، وحسّنَ مدى التعلّم الذي وصلت اليه، وبالتالي عَمّق من فهمها المقروء واستيعابه.
3. إنّ التدريس على وفق استراتيجية عادات العقل ساعد في شد انتباه الطالبات للدرس من طريق الأسئلة التي تستهدف العمليات العقلية من استنتاج وتحليل وتلخيص وتؤدي في النهاية إلى تدبر المعاني العميقة واستيعابها ومن ثم التأثر بما فيها من صور أدبية وبلاغية.

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء نتيجة البحث التي توصلت إليها الباحثة تضع الاستنتاجات الآتية:

1. يمكن تطوير الاستيعاب القرائي لدى الطالبات وبشكل مميز وفعال من طريق التدريس على وفق استراتيجية عادات العقل.
2. إنّ التدريس على وفق استراتيجية عادات العقل تنشّط عمليات تفكير الطالبات التي من شأنها تعميق الاستيعاب، ومتابعة التعلّم، وحل المشكلات أولًا بأوّل.
3. هناك حاجة عند طالبات الصف الرابع العلمي الى أساليب تدريسية حديثة تستعمل فيها برامج تنمية التفكير، ولاسيما مع المستويات العليا من التفكير.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها الباحثة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

1- ضرورة تنمية الوعي بأهمية عادات العقل، وأساليب تطبيقها بالنسبة للمتعلمين، ومعلمي المواد الدراسية المختلفة.

2- ضرورة استعمال استراتيجية عادات العقل في تدريس مادة المطالعة، لما لها من اثر ايجابي في تحسين تعلّم الطالبات في مادة المطالعة بوصفها احدى مهارات اللغة العربية الاساسية.

3. التركيز على إثارة الأسئلة التي تحث الطالبات على التفكر، وتنشط القابلية على الاستيعاب القرائي للطالبات.

4- ضرورة تطوير المناهج التعليمية في شتى المراحل, بما يتناسب والاستراتيجيات الحديثة في التدريس, ومنها عادات العقل.

ثالثاً: المقترحات

استكمالا لجوانب البحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العلمي.
2. إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر عادات العقل في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة.
3. إجراء دراسة تقويمية لمادة المطالعة في الصف الرابع العلمي في ضوء استراتيجية عادات العقل.

المصادر

القرآن الكريم

أولاً: مصادر عربية

1. ابراهيم، عبد العليم. **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط4، دار المعارف، مصر، 1968م.
2. ابراهيم، مجدي عزيز. **موسوعة التدريس**، ط،1دار المسيرة للنشر والطباعة التوزيع، عمان، 2004م.
3. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. **لسان العرب**، "، المجلد الخامس عشر، بيروت، دار الكتب العلمية، 2003م.
4. أبو حويج، مروان. **البحث التربوي المعاصر**، دار اليازوري، الطبعة العربية، عمان،2013م.
5. إسماعيل، بليغ حمدي.**ستراتيجيات تدريس اللغة العربية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2013م.
6. البياتي، عبد الجبار توفيق. **الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية**، مكتبة الجامعة للنشر والتوزيع، عمان، 2008م.
7. الثعالبي، ابو منصور عبد الملك بن محمد. **فقه اللغة وسر العربية**، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، 1936م
8. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني. **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2013م.
9. الجعافرة، عبد السلام يوسف. **مناهج اللغة وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المجتمع العربي، 2011م.
10. الحفني، عبد المنعم: **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، الجزء الاول والثاني، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1978م
12. الحلاق، علي سامي. **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس- لبنان، 2010م.
13. الدليمي، أحسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي. **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط2، مكتب الشروق، بعقوبة – ديالى، 2005م.
14. سلامة، عبد الحافظ. **تصميم التدريس**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان،2001م.
15. السلطاني، محمد عباس محمد. **أثر استراتيجي الحركة والصورة وعادات العقل في تنمية التذوق الأدبي**، جامعة بغداد /كلية التربية –ابن رشد،2013م (أطروحة دكتوراه غير منشورة)
16. شحاتة، حسن.**تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993م.
17. شريف، محمد سليم، وآخرون. **تعلّم القراءة السريعة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.
18. صابر، فاطمة عوض، وميرفت علي خفاجة. **اسس ومبادئ البحث العلمي**، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، مصر، 2002م.
19. الظاهر، زكريا محمد.**مبادئ القياس والتقويم في التربية**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 1999م.

20. الظاهر، زكريا محمد، وآخرون. **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2002م.

21. عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة. **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الاردن،2007 م.

22. عامر، رياض حامد يوسف. **تطوير منهجية لتقييم الأثر البيئي بما يتلاءم مع حاجة المجتمع**، (رسالة ماجستير)، جامعة النجاح الوطنية / كلية الدراسات، نابلس، 2006م.

23. عباس، محمد خليل، واخرون. **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، عمان، 2009م.

24. عباس، محمد خليل، وآخرون. **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع، عمان،2011م.

25. عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد. **فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، 2000م.

26. العبد الله، محمود فندي.**أسس تعلم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً**، جدارا للكتاب العالمي، عمان، 2007 م.

27. عبد الرحمن، أنور حسين، وفلاح الصافي، مناهج البحث العلمي بين النظرية والتطبيق، التأميم للطباعة، كربلاء المقدسة، 2005م.

28. عبد الهادي، نبيل. **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار وائل للطباعة والنشر، الاردن، 1999م.

29. العجيلي، حسين صباح، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم التربوي، دار الحكمة، بغداد، د.ت.

30. العدوان، زيد سليمان، ومحمد فؤاد الحوامدة. **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011م.

31. العراق، وزارة التربية. **منهج الدراسة الاعدادية**، شركة الفنون المحددة، بغداد، 1990م.

32. عطا، إبراهيم محمد. **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة،2006م.

33. عطية، محسن علي.**تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

34. ـــــــــــــ. **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، دار المناهج، عمان،2009م.

35. العقّاد، عباس محمود، وآخرون، **لماذا نقرأ**، دار المعارف، القاهرة،1970م.

36. علام، محمد صلاح الدين. **القياس والتقويم التربوي والنفسي:** أساسياته وتقنياته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.

37. ـــــ. **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010.

38. عودة، احمد سليمان. **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، دار الامل، اليرموك، الاردن، 1998م.

39. فارس، سندس عزيز.**فاعلية برنامج تدريبي على وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي (الرياضي) والتفكير الابداعي**، جامعة بغداد/ كلية التربية –ابن الهيثم– 2011م، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

40. فتح الله، مندور عبد **السلام فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانوا في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية.** (بحث منشور بالإنترنت) في شبكة حروف المتخصصة بطرائق التدريس،2010م.

41. القيّم، كامل حسون. **مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في العلوم التربوية والانسانية**، وزارة التعليم العالي، جامعة بابل، اكاديمية الفنون الجميلة، 2007م.

42. كاظم، حيدر طارق.**عادات العقل المستندة إلى نصفي الدماغ وفق أداة هيرمان للسيادة الدماغية(HBDI) لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم المعاديين**، جامعة بابل/ كلية التربية، صفي الدين الحلي،2011م، (رسالة ماجستر غير منشورة).

43. الكبيسي، وهيب مجيد. **الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية**، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد،2010م.

44. الكندري، عبد الله عبد الرحمن. **مدخل الى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية**، مكتبة الفلاح، الكويت، 1993م.

45. لافي، سعيد عبد الله. **تنمية مهارات اللغة العربية**، عالم الكتب، القاهرة، 2012م.

46. مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود توفيق الحيلة. **طرائق التدريس العامة**، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

47. معروف، نايف. **خصائص العربية وطرائق تدريسها**، ط5، دار النفائس، بيروت، 1998م.

48. ملحم، سامي محمد.**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000م.

49. المنيزل، عبد الله فلاح، وعايش موسى غرايبة. **الاحصاء التربوي– تطبيقاته باستخدام الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

50. الميَّاحي، جعفر عبد كاظم. **القياس والتقويم التربوي**، كنوز المعرفة،2011م.

51. نبوي، عبد العزيز. **أساسيات اللغة العربية**، ط2، مؤسسة المختار، مصر،2004م.

52. النجار، نبيل جمعة صالح، **القياس والتقويم منظور تطبيقي مع برمجة SPSS**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2010م.

53. النوح، مساعد عبد الله. **مبادئ البحث التربوي**، كلية المعلمين، الرياض، 2004م.

54. نوفل، محمد بكر. **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، دار المسيرة، عمان، 2010م.

55. الوحيدي، ميسون سليمان. **اثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن**، جامعة عمان للدراسات العليات، كلية الدراسات التربوي العليا،2008، (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

ثانياً: مصادر اجنبية

56. . Bloom, B. S. and others: (1971). **Handbook on formative and summative evaluation of student learning**, New York, McGraw-Hill,

57. Costa, A. &Kallick, B. (2000) **Discovering and Exploring Habits of Mind**.ASCD. Alexandria, Victoria USA.

58. Gillbert, L.G(1986). **Inducement of metacognitive Learning strategies: Take Know ledge, Instruction and Learning**, paper presented at the Annual San Francisco, April, 6A,.

59. Joicevan Tassel & Tamra stam baugh. (2006): "**Habits of mind and creative thinking** ", new York.NY: long man, LNC.

60. Livingston, J, A: (1997). **Meta Cognition: Anoverview Retrived**, 14, 2,.