فاعلية تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي
في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة الأدب والنصوص

أ.د. حمزة عبد الواحد حمادي الباحثة. سارة ثامر حسين

sarahhnn@yahoo. com

The Activation of Previous Knowledge and Self-enquiry in the Acquisition of the Female Students of the Preparatory Stage in the Lesson of Literary Texts

Prof. Dr. Hamza Abdel Wahid Humadi
Researcher. Sara Thamir Hussein

Abstract

The research aims at identifying (The Activation of Previous Knowledge and Self-enquiry in the Acquisition of the Female Students of the Preparatory Stage in the Lesson of Literary Text). To achieve the aim, the researcher has formed the following hypothesis: There is no difference with a statistical indication at the level (0.05) between the mean of the degrees of the female students of the first experimental group who study literary texts by the strategy of activating previous knowledge and the mean of the degrees of the female students of the second experimental group who study literary texts by the strategy of self-enquiry and the mean of the degrees of the female students of the control group who study literary texts by the ordinary method.

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف (فاعلية تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص). ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الاتية:

الفرضية الرئيسة:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05)بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن المادة نفسها باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

الفرضيات الفرعية

1- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل.

2-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن مادة الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل.

3- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل.

وبلغت عينة البحث (97) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي في مدرسة (اعدادية الربيع)للبنات في مركز محافظة بابل. وتوزعت على ثلاث مجموعات هي:

1- المجموعة التجريبية الأولى: بلغ عدد طالباتها (31) طالبة يدرسن الادب والنصوص باستعمال استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة.
2- المجموعة التجريبية الثانية: بلغ عدد طالباتها (33) طالبة يدرسن الادب والنصوص باستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي.
3- المجموعة الضابطة:بلغ عدد طالباتها (33)طالبة يدرسن الادب والنصوص بالطريقة التقليدية.

وكافأت الباحثة إحصائيا بين طالبات مجموعات البحث الثلاث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي: العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية في امتحان نصف السنة للعام الحالي (2013-2014)، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات.

وصاغت الباحثة (117) هدفاً سلوكياً، واعدت خططا لموضوعات الأدب والنصوص التي ستدرس في التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصوغة.

واعدت اختبارا تحصيليا في مادة الأدب والنصوص تثبتت من صدقه وثباته، وتكون من (30) فقرة موزعة على سؤالين هي: الأول يتكون من (22) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والثاني يتكون من (8) فقرة من نوع الأسئلة المقالية.

وبعد أن درست الباحثة الموضوعات في أثناء مدة التجربة التي استمرت من يوم 2/22/ 2014م الى يوم 2014/4/24م وانتهت بتطبيق الاختبار التحصيلي.

طبقت الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعات البحث الثلاث، وعالجت البيانات احصائيا باستعمال تحليل التباين الاحادي، وتوصلت إلى النتائج الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن المادة نفسها باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

الفرضيات الفرعية

1- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل. لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الأولى.
2- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن مادة الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الثانية.
3- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بتوصيات عدة منها:

1- توجيه انتباه المشرفين والمتخصصين لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على جعل الطالب محور العملية التعليمية، لما لها من أهمية في الفهم العميق والسليم للمادة الدراسية.
2- ضرورة اطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس المادة، وتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمالها، وذلك من خلال الدورات التدريبية في أثناء الخدمة والخروج من الاعتماد على أسلوب المحاضرة التقليدية.

3- إصدار كراس خاص وتوزيعه على المدارس الابتدائية والثانوية وتضمينه أساليب وطرائق واستراتيجيات حديثة في التعلم بما فيها استراتيجياً تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي.

واقترحت إجراء دراسات عدة منها:

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة الصف (الاول، والثاني، والثالث) المتوسط؛ لانها القاعدة التي تنطلق منها الطالبة الى المرحلة الاعدادية.

2- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على فروع اللغة العربية الأخر.

3- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد أخر.

4- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في جوانب غير التحصيل، كالتفكير، واكتساب المهارات، وتحليل النصوص.

الفصل الاول

مشكلة البحث:.

اللغة هي لغة العروبة والإسلام، وتتعرض اللغة اليوم إلى حركة تهميش نشطة بفعل العولمة التي تسعى إلى نشر اللغة الانكليزية بشكل واسع النطاق بين البلاد العربية حتى أن بعض الدول اعدتها شرطاً أساسياً في الحصول على العمل، لتتحول بالتدرج إلى لغة عالمية وحيدة مستخدمة في شبكة الانترنت، والحاسبات الالكترونية، أو بين مراكز تبادل البيانات وصناعة المعلومات بين البشر. (العجمي، 2008، ص48-49)

وإذا نظرنا إلى اللغة العربية في وقتنا الحاضر لرأينا تفشي العامية فيها، فالكثير من الطلبة في المدارس الثانوية أو الإعدادية يتخرجون وهم غير مؤهلين للكتابة والإلقاء بلغة عربية فصيحة خالية من الأخطاء. (شاهين، 1986، ص240)

وتعود هذه الظاهرة إلى أسباب منها ندرة المدرس الكفء، وتأهيله لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة، وعدم عناية مدرسي المواد الأخر باللغة العربية واقتصار العناية على مدرس اللغة العربية، زد على ذلك عدم بناء المناهج على أسس علمية وموضوعية، والأهداف غير واضحة في الأذهان. (الخيري، 2013، ص106)

وإن المتتبع لتدريس الأدب والنصوص يلحظ بوضوح ضعف الطالبات في فهم النص الأدبي الذي يقدم لهن، ففي المرحلة الإعدادية يسير منهج دراسة الأدب على الموضوعات الأدبية، حيث تختار موضوعات شعرية أو نثريه ذات صبغة أخلاقية أو اجتماعية، مما يضعف روح الإبداع. (العيساوي، 2005، ص50)

فقد ذهب بعضهم أو قسم منهم إلى أن سبب القصور في درس الأدب العربي أنّ منهج دراسة الأدب في المرحلة الإعدادية يقتصر على المعلومات، واكتساب المعرفة، وجعل المادة الدراسية هدفا، وان إتقانها هو الغاية. (النجار، 2009، ص25)

ويلاحظ في تدريس الأدب في المرحلة الثانوية طغيان دراسة الشعر على الفنون الأخر، وطغيان تاريخ الأدب على دراسة الأدب (عمار، 2002، ص208)

والإسراف في اختيار النصوص المحملة بالكلمات الصعبة، والتراكيب الغريبة التي لا تقوى الطالبات على فهمها وبعيدة عن محيط الطالبات وخبراتهن واهتماماتهن، وخلوها من الحركة والتمثيل (مدكور، 2009، ص210)

وأن التزام بعض المدرسات بالشرح الفردي للأبيات الشعرية، أو الإسراف في تفسير المفردات اللغوية وشرحها، ومعرفة الوقفات البلاغية قبل الاطمئنان إلى فهم المعنى العام، وإما الطالبة فتكون في حالة من الإصغاء والصمت، ويقتصر نشاطها على الحفظ دون التفكير. وقد انعكس ذلك كله على درس الأدب (إسماعيل، 2013، ص153). (عمار، 2002، ص 208).

ذهب آخرون إلى أن السبب هو الكتب الموضوعة لذلك، وهناك من وجه اللوم والنقد إلى الطريقة المعتمدة في التدريس (العزاوي، 1988، ص10)

إذ أن طريقة التدريس مدعاة للملل ؛لأنها خالية من أي ناحية فنية فهي لا تختلف عن حصة القراءة إذ تعطي المدرسة فكرة عامة قلت أو كثرت ثم تبدأ الطالبات في القراءة واحدة بعد الأخرى ونادرا ما تعيرها الطالبات أي اهتمام (عطا، 2006، ص348)

فلم تعد الطريقة التقليدية محببة لدى الكثير من المدرسات ألأمر الذي دفعهن إلى البحث والتقصي عن طرائق بديله أكثر تطورا تتخذ في مجملها نشاط الطالبة بوصفها أسلوبا جديداً. (جابر، 1999، ص211)

وانطلاقا من هذه الآراء التي تؤكد وجود هذه المشكلة المتمثلة بضعف الطالبات في الأدب العربي، والأثر التقليدي للمدرس الذي لا يتلاءم والتطور الذي يؤكد أن الطالبة هي محور العملية التعليمية، ومن خلال تنشيط فكر الطالبة، تنبثق الحاجة إلى هذا البحث، وهو خطوه متواضعة قد تسهم في تذليل هذه الصعاب.

أهمية البحث:.

إنّ اللغة هي مرآة ألامه وهي من أهم المقاييس التي تقاس بها فاعلية الأمم في مضمار التقدم والتأثير والتأثر، وتسعى كل امة من الأمم إلى نشر لغتها والحرص كل الحرص على تطورها. (الشيخ، 2013، ص3) ويستدل على أهمية اللغة ومكانتها بين علمائها بما نعتها به القدامى والمحدثون، فالثعالبي (ت 429هـ) وصفها بأنها: (خير اللغات، إذ هي أداة التعلم، ومفتاح التفقه بالدين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد). (عبد عون، 2013، ص21)

ولم تقتصر أهميتها وعظمتها على العرب بل شهد المستشرقون بذلك، ودليل ذلك قول المستشرق الفرنسي "هنري اوستل ": "لكي تتطور التربية في فرنسا ينبغي للغة العربية إن تكون لغة ثانية حتى يتعلم الطالب الفرنسي من العربية عمق التفكير". (الوائلي، 2004، ص20)

وللغة قيمة جوهرية كبرى، فهي أداة التفاهم والتخاطب بين الإفراد، ، وما ينتجه من تطلعات وأفكار ورؤى وعلوم ومعارف، وتنقل المفاهيم فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة، وبها يتم التقارب والتشابه والانسجام بينهم، وتحليل أية صورة إلى خصائصها وأجزائها. (عبد المجيد، 1986، ص15)

واللغة العربية لغة حية ودقيقة ومتطورة قادرة على مواكبة التغيرات الحضارية ومطالب العصر، فقد استجابت للحياة الجديدة، ولم يوقفها علم مبتدع، أو مصطلح دقيق، أو فكر عميق. (مطلوب، 2003، ص310)

ولقد ظلت اللغة العربية لغة الدرس والأدب، والفكر، والسياسة، واحتضنت الإنتاج العلمي والأدبي والديني والفلسفي الذي تمخضت عنه حركة الفكر الإبداعي الحر المتفاعل مع ثقافات الأمم الأخرى، فكان نتاجًا علميًا مازال فاعلاً بالحضارة العالمية المعاصرة. (محسن1990، ص92)

وللغة العربية فروع هي الأدب، والنحو، والإملاء، والخط، والقراءة، والبلاغة، فأهمية الأدب تأتي من أهمية اللغة ذاتها، فالأدب بنصوصه الشعرية، والنثرية ماهو إلا تعبير أداته اللغة العربية. (الوائلية، 2004، ص42)

وتظهر أهمية الأدب والنصوص لما له من مكانه كبيرة في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام كما انه وسيلة لتهذيب الوجدان وصقل الذوق وإرهاف الحس. (أبو الضبعات، 2007، ص241)

إن الأدب رأس الفنون ويحتوي على ألوان من صنع الخيال وعليه قالوا: "اطلبوا الأدب فانه مادة للعقل، ودليل على المروءة وصاحب في الغربة، ومؤنس في الوحشة، وحلية في المجلس، ويجمع لكم القلوب المختلفة". (الجبوري، وحمزة هاشم، 2013، ص248)

وفضلا عن ذلك نرى أن الأدب مرآة الأمة، وحاكي تاريخها، والمعبر عن أمالها وطموحاتها، فيعز حين تعز، ويأفل حين تأفل. (عطية، 2006، ص300)

ولطريقة التدريس الناجحة أهمية واثر بارز في العملية التعليمية فهي التي توصل المعلم والمتعلم إلى غايتهما في اقل وقت وجهد، وتضمن مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، وإدراك الطلبة للأهداف العامة والأهداف الخاصة التي يضعها المدرس في الخطة. (ألنعيمي، د. ت، ص27–28). (فايد، 1975، ص54)

وللمرحلة الإعدادية أهمية كبيرة، وذلك لان النمو في هذه المرحلة لا يقتصر على الجوانب الجسمية والفسيولوجية فحسب بل تمتاز بالنضج في مختلف أساليب التفكير العقلي والإدراكي، وبناء على دراسات (الفريد بينية) فان القدرات العقلية تتزايد بزيادة العمر.

ومن خلال عرض نتائج العديد من الدراسات والبحوث التي تؤكد تدني مستوى أداء الطلبة في مادة الأدب والنصوص كان لابد من استخدام استراتيجيات في تدريس الطلبة ومنها إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وهي إستراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتكمن أهميتها في أنها في تحسين القدرة على الفهم المعرفي وعمل صلات قوية بين المعرفة الجديدة والمعلومات السابقة التي تعرفها الطالبة سابقا، مما يساعد في تحقيق الفهم، واعطاء معنى للتعلم الجديد. (بهلول، 2004، ص188)

أما إستراتيجية التساؤل الذاتي فيمكن تعريفها بأنها "مجموعة من الأسئلة التي يطرحها المتعلم على نفسه قبل عملية القراءة أو في إثنائها أو بعد القراءة وتتطلب إجابة المتعلم عن هذه التساؤلات وبالتالي يخلق الوعي بعملية التفكير، ويكون قادرا على استرجاع مواقفه اليومية، وخبراته السابقة ومحاولة استقصاء نقاط القوه والضعف، وتعديلها أو تغييرها. (عفانه، ونائلة نجيب، 2009، ص137)

وتهدف إستراتيجية التساؤل الذاتي إثارة وعي المتعلم بعمليات تفكيره، ومن أمثلة التساؤلات: إنا أتساءل ماذا افعل؟، ولماذا افعل؟ وهذه الإستراتيجية تعد نوعا من التفكير بصوت عال، وتساعد الطالبات في تأمل نتاجات تفكيرهن ومراجعة خططهن، وخطوات عملهن، وإتقان مهارة الاستماع للآخرين. (بدير، 2008، ص195)

ثالثا:. هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة: فاعلية تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص(دراسة موازنة)

رابعا: فرضيات البحث:.

الفرضية الرئيسة:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن المادة نفسها باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

الفرضيات الفرعية

4- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل.

5- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن مادة الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل.

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن الأدب والنصوص باعتماد إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين درجات طالبات المجموعة التجريبي

خامسا: حدود البحث:.

1- طالبات الصف الخامس العلمي في إحدى المدارس الإعدادية أو الثانوية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2013-2014).

2- عدد من موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر (اثر الحروب الصليبية في الأدب، وأسامة بن منقذ، والأبيوردي، والنثر(القاضي الفاضل)، والأدب العربي في الأندلس (اتجاهاته وفنونه)، وابن زيدون، وحمدونة بنت زياد، وابن شكيل الأندلسي، والموشح وأجزاؤه، ولسان الدين ابن الخطيب).

سادسا:. تحديد المصطلحات:

الأدب لغة:

جاء في لسان العرب:.

"الأَدَبُ: الذي يَتَأَدَّبُ به الأَديبٌ من الناس، سُمِّيَ أَدَباً لأنه يَأْدبُ الناسُ إلى المحَامد ويَنهاهم عن المَقابح، وأَصل الأَدبِ: الدُّعاءُ، ومنه قيل للصَّنِيع يُدعىَ إليه الناسُ: مَدعاةُ ومَأْدُبَةُ وقال أبو زيد: أَدُبَ الرَّجلُ يَا دُبُ أَدَباً، فهو أَدِيبُ، والأَدَبُ: أَدَبُ النَّفس والدَّرس، والأَدَبُ: الظَّرفُ وحُسنُ التناوُلِ، وأَدَبُ (بالضم)، فهو أَدِيبُ، من قوم أُدَباءَ. وأَدَّبه فَتَأَدَّب: عَلَّمه، واستعمله الزجاج في الله عز وجل، فقال: وهذا ما أَدَّبَ الله تعالى به نبيه (صلى الله عليه واله وسلم)، وفلان قد استَادبَ: بمعنى تَأَدَّبَ، ويقال للبعير إذا ريضَ وذُلّل: أَدِيبُ مُؤَدَّبُ (ابن منظور، 2004، ص70)

الأدب اصطلاحاً:.

1- عرفه إسماعيل بأنه: "خلاصة تجربة الأمة المكتوبة والمروية التي تعبر فيها عن تجاربها وتعكس قيمها وعقيدتها ومطامحها التي تهدف إليها، كما تقصد بهم اثر الأجداد والإباء التي تحكي قصصهم ورواياتهم وبطولاتهم وحضارتهم". (إسماعيل، 2005، ص213)

التعريف الإجرائي للأدب: هو الكلام الجميل (المنظوم والمنثور)الذي يكتبه الشاعر أو الكاتب ويعبر عن أفكاره وإحساسه المودع في كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس العلمي.

النصوص لغة:

جاء في لسان العرب: النص: رفعُك الشيء، نص الحديث ينصُّه نصّآ: رفَعَه، وكل ما اظُهِر، فقد نُصّ، وقال عمرو بن دينار: ما رأيت رجلاً أنصّ للحديث من الزّهري، أي أرفع له وأسند.، وكذلك نصصْته إليه، ونصَّت الظبية جيدها: رفعتُه، ونص المتاع نصّاً: جعل بعضه على بعض، ونصّ الدابة ينصّها نصّاً: رفعها في السير، وكذلك الناقة، في حديث النبي (صلى الله عليه واله وسلم)حين دفع من عرفات سار العَنَق فإذا وجد فجوة نصّ أي رفع ناقته في السير، والنصّ والنصيص: السير الشديد والحث، ولهذا قيل نصَصْت الشيء رفعته واصل النص أقصى الشيء وغايته، ثم سمّي به ضرب من السير سريع. (ابن منظور، 2004، ص271)

النصوص اصطلاحا:.

1- عرفها ظافر بأنها: "مختارات الشعر والنثر التي تظهر بهذا الاسم مع المرحلة المتوسطة وتستمر نهاية المرحلة الثانوية، وتتنوع بين المقطوعة الشعرية، والقصيدة، والخطبة، والرسالة، والمقالة، والقصة، والمسرحية". (ظافر، 1984، ص246)

التعريف الإجرائي للنصوص: هي القطع الشعرية والنثرية التي تمتلك مقومات الجمال، والتي تعبر عن التراث الأدبي، والمودعة في كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس العلمي.

التحصيل لغة:

عرفه (ابن فارس): فقد ورد أن الفعل (حصل)"الحاء والصاد، واللام" أصل واحد، وهو جمع الشيء، ولذلك سميت حوصلة الطائر؛ لأنه يجمع فيها، ويقال حصلت الشيء تحصيلا. (ابن فارس، 1991، ص68)

التحصيل اصطلاحا:.

1- عرفه القاعود بأنه: "ناتج ما يتعلمه الطلبة بعد التعلم ويقاس بالعلاقة التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل". (القاعود، 1992، ص100)

التعريف الإجرائي للتحصيل: هو نتائج طالبات الصف الخامس العلمي من درجات بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المختارة لهذا البحث.

تنشيط المعرفة السابقة:

1-عرفها عطية بأنها: من استراتيجيات ما وراء المعرفة تقوم على أساس أن الطلبة يستطيعون بناء المعاني الجديدة ويتعلمونها جيدا من خلال تنشيط معلوماتهم السابقة في أثناء تفاعلهم مع التعلم أو الموقف الجديد. (عطية، 2009، ص258)

التعريف الإجرائي لاستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة: هي إستراتيجية تهدف إلى تنشيط معلومات طالبات المجموعة التجريبية الأولى بالمعلومات الجديدة وربطها.

التساؤل الذاتي:

1-وتعرف إستراتيجية التساؤل الذاتي بشكل تربوي بأنها: الطريقة التي يتواصل فيها المعلم مع الطالب عن طريق توجيه سؤال حول ما الذي يعرفه حول عنوان ما، وما الذي يتوقع آن يتعلمه من النص الجديد. (قطامي، 2013، ص619).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية التساؤل الذاتي:. مجموعة من الأسئلة تطرحها الطالبات على أنفسهن وتكون على مراحل(قبل، وإثناء، وبعد) التعلم.

الصف الخامس العلمي: هو المرحلة الثانية من مراحل الإعدادية التي تسبق الجامعة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ويتميز طلبة المرحلة الإعدادية بمستوى عالٍ من التفكير.

الفصل الثاني

دراسات سابقة:

1. دراسة موسى(2001م)

أجريت هذه الدراسة في مصر، وكانت تهدف إلى معرفة، (اثر إستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) في تحسين أنماط الفهم القرائي، والوعي بما وراء المعرفة، والقدرة على إنتاج الأسئلة)، واقتصر البحث على عينة من طالبات الصف الثاني الإعدادي، وبلغ عدد افراد العينة (78) طالبة قسموا عشوائيا على مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها (40) طالبة، والثانية ضابطة وعددها (38) طالبة، درست الأولى باستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) ودرست الثانية بالطريقة التقليدية. واعتمد الباحث اختبارا يقيس مهارات الفهم الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوق، والإبداعي.

وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً، ظهرت النتائج الآتية: فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) في تحسين أنماط الفهم القرائي لدى الطالبات، وبخاصة الأنماط العليا للفهم وتحسين الوعي بما وراء المعرفة

2- دراسة (عمرو والناطور، 2006).

اجريت هذه الدراسة في مدينة عمّان، وهدفت إلى معرفة تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساس. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً بواقع (30) طالباً للذكور ومثلهم للإناث من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، قسموا على مجموعتين الأولى تجريبية، درست باستعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، كانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد يقيس الاستيعاب القرائي بمستوييه الحرفي والاستنتاجي وتم التحقق من صدقه وثباته، وأسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن فاعلية استعمال أسلوب تنشيط المعرفة السابقة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فضلاً عن عدم وجود أثر للجنس في الاستيعاب، وأوصت الدراسة بضرورة قيام معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بتنشيط المعارف السابقة لطلبتهم من خلال موضوعات سابقة يدرسونها وتدريبهم على استعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة من اجل تحسين استيعابهم(عمرو منى محمود وميادة محمد الناطور، 2006، ص 113).

الفصل الثالث

أولا: منهج البحث:

يتطلب من البحث الحالي إتباع خطوات المنهج التجريبي؛ لأنه المنهج المناسب لتحقيق هدف البحث، وهذا المنهج يتصف بالثقة، وهو فرصة للباحثة لمعرفة مدى فاعلية المتغيرين المستقلين في المتغير التابع. (فان دالين، 1985، 381).

ثانيا: التصميم التجريبي

التصميم التجريبي هو مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة. (داود، 1990، ص 256).

وهذا يتطلب من الباحثة اختيار التصميم التجريبي المناسب الذي يوفر الحد المقبول من الصدق، ولذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، لان عملية الضبط في البحوث التربوية والنفسية تبقى جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات (عليان وعثمان، 2000: 270)

وقد جاء التصميم الحالي للبحث بثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة واختبار تحصيلي على النحو الآتي:

شكل (4)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية الأولى	إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة	التحصيل	الاختبار ألتحصيلي
التجريبية الثانية	إستراتيجية التساؤل الذاتي		
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		
حساب الفرق بين المجموعات في التحصيل			

ثالثا: مجتمع البحث وعينته:

1- مجتمع البحث:

يعد تحديد المجتمع البحث خطوة من الخطوات المنهجية والأساسية في البحوث التربوية وهذه الخطوة تتطلب دقة بالغة في اختيارها، إذ يتوقف عليها إجراء البحث وتصميم أدواته وكفاية نتائجه (محمد، 2001: 184).

ويتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية، والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2014-2015م، والتي تم التعرف عليها عبر زيارة الباحثة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل، (شعبة الإحصاء) بموجب الكتاب الصادر من كلية التربية الأساسية جامعة بابل – قسم الدراسات العليا، لمعرفة المدارس الثانوية، والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل.

2- عينة البحث:

يعدٌ اختيار العينة من الخطوات المهمة للبحث، ولما كانت المجتمعات كبيرة، فانه لا يمكن للباحث أن يدرس الظاهرة أو الحدث؛ لذلك يلجا إلى اختيار عينة الدراسة من ذلك المجتمع ويجب أن تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا صادقا (ملحم، 2010. ص269).

وتنقسم عينة البحث على:

أ- عينة المدارس:

اختارت الباحثة ثانوية إعدادية الربيع للبنات الواقعة في ناحية أبي غرق التابعة إلى المديرية العامة لتربية بابل بصورة قصديه لتكون ميداناً لتطبيق التجربة

ب- عينة الطالبات:

زارت الباحثة المدرسة المذكورة انفا ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بابل، ووجدت أنها تضم ثلاث شعب للصف الخامس العلمي للعام الدراسي (2013-2014)، وهي (أ، ب، ج)

وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها موضوعات الأدب بالطريقة التقليدية، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس طالباتها باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس طالباتها باستراتيجية التساؤل الذاتي، وبلغ العدد النهائي لعينة البحث (97) طالبة

رابعا: تكافؤ مجموعات البحث:

حرصت الباحثة قبل البدء بالتجربة على تكافؤ أفراد مجموعات البحث (المجموعتان التجريبيتان والمجموعة الضابطة) في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذهِ المتغيرات هي:.

1- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور:

حصلت الباحثة على أعمار الطالبات من البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالبة، وللتأكد من إن مجموعات البحث متكافئات في العمر الزمني، استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي للتثبت من تكافؤ أعمار الطالبات –عينة البحث– ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية،

درجات اللغة العربية في امتحان نصف ألسنه للعام (2013-2014).

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعات البحث في مادة اللغة العربية من سجل الدرجات الموجودة في إدارة المدرسة، وللتأكد من إن المجموعات الثلاث متكافئات في درجات مادة اللغة العربية استعملت تحليل التباين الأحادي، لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات الطالبات _عينة البحث – ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية،

التحصيل الدراسي للآباء:.

وزعت الباحثة استمارة معلومات لطالبات مجموعات البحث، حصلت منها على مجموعة من المعلومات منها التحصيل الدراسي للآباء، وقد أجرت تكافؤ بين مجموعات البحث في هذا المتغير، وذلك بعد تقسيم مستوى التحصيل إلى أربع فئات، وللتأكد من إن المجموعات الثلاث متكافئات في التحصيل الدراسي للآباء استعملت الباحثة معادلة مربع كاي (كا2) وبمستوى دلالة (0، 05) ظهر أن المجموعات متكافئات؛ إذ كانت قيمة (كا2) المحسوبة (3، 119)اصغر من قيمة (كا2) الجد ولية البالغة (12، 592)،

4-**التحصيل الدراسي للأمهات:**

كما أجرت الباحثة تكافؤا بين مجموعات البحث في هذا المتغير، وذلك بعد تقسيم مستوى التحصيل إلى أربع فئات، وللتأكد من إن المجموعات متكافئات في التحصيل الدراسي للأمهات استعملت الباحثة مربع كاي (كا2) وبمستوى دلالة (0، 05) ظهر أن المجموعات متكافئات إذ كانت قيمة (كا2)المحسوبة (2، 729) اصغر من قيمة (كا2) الجد ولية البالغة (12، 592)،

خامسا:. ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):.

حاولت الباحثة ضبط المتغيرات غير التجريبية التي ترى أنها قد تؤثر في سلامة التجربة.

وفيما يأتي المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها:-

1- اختيار أفراد العينة:

أجرت الباحثة تكافؤا بين المجموعات من اجل السيطرة على هذه الفروق في متغيرات (العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور، درجات مادة اللغة العربية في امتحان نصف السنة للعام الدراسي (2013-2014)، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات).

2- العمليات المتعلقة بالنضج:

يقصد بها التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري، ولقصر مدة التجربة، ولئن طالبات المجموعات الثلاث تعرضن للمدة نفسها لم يكن لهذا المتغير اثر في التجربة.

3- الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر المتولد من ترك بعض التلاميذ الخاضعين للتجربة أو انقطاعهم مما يؤثر من متوسط تحصيل المجموعة، ولن تتعرض طالبات البحث الحالي لمثل هذه الظروف (الانقطاع، أو الترك) عدا حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعات البحث بنسب متساوية. (العزاوي، 1988: 70)

4- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة: الحوادث الطبيعية مثل: الفيضانات، والزلازل، والأعاصير، وتساقط الثلوج، والكوارث، والأوبئة، والاضطرابات التي تعرقل سير التجربة وغيرها. ولم تتعرض التجربة إلى أي حادث أو ظرف طارئ يعرقل سيرها.

5- أداة البحث

استعملت الباحثة أداة قياس موحدة لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعات البحث، إذ أعدت اختبارا تحصيلياً لأغراض البحث الحالي.

اثر الإجراءات التجريبية:

حاولت الباحثة الحد من اثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك في:

1- سرية التجربة:

حرصت الباحثة على سرية التجربة من طريق الاتفاق بينها وبين أدارة المدرسة، على أن لاتبلغ الطالبات بطبيعة البحث وأهدافه، وذلك للتوصل إلى نتائج دقيقة.

2- المدرس:

درست الباحثة بنفسها مجموعات البحث ؛لان تخصيص مدرسة لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع، فقد تعزى إلى تمكن إحدى المدرسات من المادة أكثر من الأخرى

3- **المادة الدراسية:**

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعات البحث، وهي موضوعات من كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس العلمي المقرر تدريسه في الفصل الثاني للعام الدراسي (2013-2014م) بلغ عددها عشرة موضوعات

4- توزيع الحصص:

اعتمدت الباحثة في توزيعها الحصص على جدول الدروس الأسبوعي من غير تغير، إذ درست الباحثة مادة الأدب والنصوص بواقع حصتين أسبوعيا لكل مجموعة، حصتين للمجموعة التجريبية الأولى، وحصتين للمجموعة التجريبية الثانية، وحصتين للمجموعة الضابطة

الوسائل التعليمية:

كانت الوسائل التعليمية موحدة، ومتماثلة بين المجموعات من حيث تشابه السبورات(اللوحات)، واستعمال القلم الأسود والملون، زيادة على كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الخامس العلمي للعام الدراسي (2013-2014م).

5- بناية المدرسة:

أجريت التجربة في مدرسة واحدة في إعدادية الربيع للبنات، في ثلاثة صفوف متجاورات ومتشابهات من حيث المساحة، وعدد الشبابيك والإنارة، والتهوية، ونوعية المقاعد وحجمها.

6- مدة التجربة:

كانت مدة التجربة نفسها لمجموعات البحث إذ بدأت يوم 2014/2/22م وانتهت يوم الخميس 2014/4/24م.

سادسا: متطلبات البحث:

1- تحديد المادة العلمية-

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستُدرس في أثناء التجربة بعدد من موضوعات مادة الأدب والنصوص المقرر تدريسها للصف الخامس العلمي وتسلسلها في كتاب في الفصل الدراسي الثاني للعام (2013- 2014م)

2 -صياغة الأهداف السلوكية:

تعد صياغة الأهداف السلوكية خطوة مهمة في إعداد برنامج تعليمي لكونها توضح ما ينبغي للمتعلم أن يظهره عند دراسة المحتوى التعليمي للبرنامج (توفيق – والحيلة، 1998: 334)؛ بعد دراسة محتوى المادة الدراسية المقررة للتجربة، صاغت الباحثة (120) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات الستة في تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب والتقويم).

وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية وصحة بنائها، عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية، لبيان أرائهم وملاحظاتهم، وبعد تحليل استجابات الخبراء، عدلت صياغة بعض الأهداف التي تحتاج إلى تعديل، وأعادت الباحثة صياغة أهداف أخر، وحذفت بعضها، وعليه بلغ عددها بصيغتها النهائية على ماهو عليه(117) هدفاً سلوكياً

2- أعداد الخطط التدريسية:

ويقصد بها:مجموعة الإجراءات المنظمة المطلوبة لتحديد محتوى المادة الدراسية، وأوجه النشاط، والوسائل التعليمية المتاحة، واستعمالها بحيث تودي إلى تحقيق الأهداف الموضوعة للعملية التعليمية (عليان، 2010: 213)

ولما كان أعداد الخطط التدريسية من متطلبات التدريس الناجح، فقد أعدت الباحثة خططا تدريسية للمجموعة التجريبية الأولى على وفق إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، وخططا تدريسية للمجموعة التجريبية الثانية على وفق إستراتيجية التساؤل الذاتي، وخططا تدريسية للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية في ضوء محتوى المادة والأهداف السلوكية.

سابعا: أداة البحث:

كانت أداة البحث الحالي الاختبار التحصيلي.

إعداد الاختبار التحصيلي:

الاختبار التحصيلي هو أداة منظمة لقياس مقدار ما تعلمه الطلبة في وحدة دراسية أو مقرر دراسي معين ويتناول عادة عينة من السلوك الذي اكتسبه الطلبة من خلال التفاعل مع خبرات محددة والقيام بنشاطات مرسومة في العملية التعليمية التعليمة. (أبو جادو، 1998: 423)

ولما كان البحث الحالي يتطلب أعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طالبات مجموعات البحث الثلاث بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة تأثير المتغيرين المستقلين (إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، والتساؤل الذاتي) في المتغير التابع (التحصيل) أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا للموضوعات التي درستها في مدة التجربة مراعية فيه الصدق والثبات والشمولية والموضوعية متبعة الخطوات الآتية في إعداده:

1-أعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختيارية)

أعدت الباحثة خارطة اختباريه شملت محتوى موضوعات كتاب الأدب والنصوص –المقرر تدريسها–لطالبات الصف الخامس العلمي محددة عدد الصفحات لكل موضوع والأهمية النسبية لمحتوى الموضوعات، والأهمية النسبية للأهداف السلوكية، وعدد الفقرات في الخارطة الاختيارية ومجموع الأسئلة الكلي في الاختبار التحصيلي،

عدد صفحات الموضوع الواحد

الأهمية النسبية لموضوعات مادة الأدب = ـــــــــــــــــــــــــــــــــــ x100

العدد الكلي للصفحات

الأهمية النسبية للأهداف السلوكية قد استخرجتها الباحثة على النحو الأتي:

مجموع الأهداف السلوكية للمستوى الواحد

أهمية مستويات الأهداف السلوكية= ـــــــــــــــــــــــــــــــــــ x100

مجموع الأهداف السلوكية الكلي

واستخرجت الباحثة عدد الأسئلة لكل مفردة من خلال الأتي:

العدد الكلي للأسئلة x الأهمية النسبية

عدد الأسئلة لكل مفردة = ـــــــــــــــــــــــــــــــــــ

100

واستخرجت الباحثة عدد الأسئلة لكل خلية من خلايا الجدول على النحو الأتي:

مجموع الأسئلة للمجال الواحد x نسبة الهدف السلوكي

عدد الأسئلة لكل خلية = ـــــــــــــــــــــــــــــــــــ

100

(العجيلي وآخرون، 2001، ص67)

1- صياغة فقرات الاختبار:

اعتمدت الباحثة عند صياغة فقرات الاختبار التحصيلي، فقرات الاختيار من متعدد، فمثل هذا النوع من الأسئلة (22) فقرة من فقرات الاختبار الكلية البالغ عددها (30) فقرة، إما الفقرات المتبقية والبالغ عددها (8) فقرة فمن نوع الأسئلة المقالية المحددة (المغلقة) التي تكون أجوبتها دقيقة وواضحة ومحددة وتستلزم من الطالبة الفهم والاستيعاب والقدرة على الربط وإنتاج أفكار جديدة (عبد الهادي، 2002: 54-55)

2- صدق الاختبار

عمدت الباحثة إلى التحقق من نوعين من أنواع الصدق هما: الصدق الظاهري، وصدق المحتوى:

الصدق الظاهري:

ويراد بالصدق الظاهري أن يتعرف على مدى قياس الاختبار للغرض الذي وضع من اجله ظاهريا، ويعتمد الصدق الظاهري على الفحص الدقيق لفقرات الاختبار الذي يقوم به المتخصصون لمعرفة مدى صلاحية الفقرات في قياس الظاهرة المراد قياسها، وقد تحقق الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على عدد من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، والعلوم التربوية والنفسية، والقياس والتقويم، عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من الخبراء.

صدق المحتوى:

يراد بصدق المحتوى "تصميم الاختبار ليغطي أجزاء المادة جميعها التي يدرسها الطلبة في صف معين، ويغطي كذلك أهداف تدريس المادة التي ينبغي لهم أن يحققوها. (الخطيب، 2009: 134)

وهذا ما حققته الباحثة بإعداد جدول المواصفات، الذي يعطي صورة صادقة لبناء فقرات الاختبار التحصيلي للطالبات عن طريق العناية بالموضوعات جميعها ومستويات الأهداف كافة.

3- إعداد تعليمات الاختبار:

أعدت الباحثة تعليمات للاختبار لتوضح كيفية الإجابة عن فقراته على الصفحة الأولى من الاستبانة وقد روعي في التعليمات أن تكون سهلة الفهم وواضحة وقادرة على إيصال ما هو مطلوب من المجيب.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

طبّقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة مؤلفة من (100) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي في إعدادية الخنساء للبنات بتاريخ 2014/4/14م الساعة (2، 00) ظهرا، بعد أنْ تأكدت الباحثة من إكمال طالبات العينة الاستطلاعية الموضوعات المشمولة بالاختبار التي درستها لطالبات مجموعات البحث، وقد هدفت الباحثة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية إلى:

1. **تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار**

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية، والتي لها مواصفات مشابهة لمواصفات عينة البحث الأساسية تقريبا، تألفت من (100) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي في إعدادية الخنساء للبنات في مركز محافظة بابل، اللواتي يدرسن المفردات نفسها من مادة الأدب والنصوص، ولغرض ضبط الوقت المستغرق، استعملت الباحثة المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول طالبة + زمن ثاني طالبة + . . . + ن من الطالبات}}{\text{عدد الطالبات الكلي}} = 40$$

وعليه تم حساب متوسط الزمن لتحديد وقت الإجابة عن الاختبار وكان معدل زمن الإجابة (40) دقيقة، وبعد تطبيق الاختبار اتضح أن فقراته جميعها واضحة، وذلك من قلة استفسارات الطالبات عن كيفية الإجابة.

2. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل لفقراته لمعرفة صعوبة كل فقرة وسهولتها ومدى مراعاتها الفروق الفردية للصفة المراد قياسها. (الإمام، 1990، ص 106). وذلك لتحسين نوعية الاختبار، وتتضمن هذه العملية معرفة مدى صعوبة كل فقرة أو سهولتها، ومدى فاعليتها في التميز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها، ويتم فيها كشف المآخذ في الفقرات الضعيفة لأجل إعادة صياغتها، والكشف عن فاعلية البدائل غير الصحيحة في الفقرات وبخاصة فقرات الاختيار من متعدد. (الزوبعي، 1981، ص 74).

وتم التحليل على النحو الأتي:

1- صححت الباحثة إجابات العينة الاستطلاعية البالغة (100) طالبة.

2- رتبت الدرجات تصاعديا من الأعلى إلى الأدنى.

3- اختيار نسبة (27%) من المجموعة العليا و(27%) من المجموعة الدنيا.

وتعد هذه النسبة الأكثر استعمالا في مجال القياس الصفي (علام، 2000، ص284)

وبما أن عدد الطالبات في العينة الاستطلاعية (100) طالبة فان نسبة (27%)، تتألف من (27) طالبة من كل مجموعة، أي إن عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا (54) طالبة، بلغت اقل درجة في المجموعة الدنيا (7) درجات، ، وأعلى درجة في المجموعة العليا (25) درجة، وبعد ذلك تم حساب معامل صعوبة كل فقرة، وقوة تميزها، وفاعلية البدائل على النحو الأتي:

أ . معامل صعوبة الفقرة:

ويراد بمعامل الصعوبة هو النسبة المئوية من الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة، وآخرون، 1988: 105 – 106).

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار من متعدد وجد أنها قد انحصرت ما بين (0,40 – 0,70)، إما فقرات الاختبار المقالية وجد أنها تتراوح بين (0,40–0,62) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة إذ يرى بلوم (Bloom) أن الاختبارات تعد جيدة وصالحة للتطبيق أذا كان معامل صعوبتها بين(0,20 –0,80) ويعتمد معامل الصعوبة على الغرض من الاختبار. (الخياط، 2010: 256)

تكون الفقرة صعبة إذا كان قلة من المجموعة العليا قد أجابوا عنها إجابة صحيحة، وتكون سهلة إذا كانت نسبة عالية من المجموعة الدنيا قد أجابوا عنها بشكل صحيح(العبسي، 2010: 205)، وان أفضل عامل لصعوبة الفقرة في التمييز بين الأفراد إذا كان مستوى صعوبتها يسمح بنجاح (50%) من أفراد المجموعة في الإجابة عنها. (أحمد، 1998:256)، والملحق (11) يبين معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي

ب . معامل القوة التمييزية:

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التميز بين المستويات العليا والدنيا من الطلبة بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار. (أحمد، 1998: 339). وبعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار من متعدد وجد أنها تتراوح بين (0,33–0,62)، إما فقرات الاختبار المقالية وجد انه تتراوح بين (0,37 –0,059) لذا تعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة، إذ أن الاختبار يعد جيدا أذا بلغت القوة التميزية لكل فقرة من فقراته (0,30) فأكثر، فإنها جيدة التمييز وتستعمل بثقة (الزوبعي ومحمد، 1981، ص80).

ج. فاعلية البدائل الخاطئة:

تحتوي فقرات الاختبار من متعدد على البدائل، ويفترض أن تكون البدائل فعالة بما فيها الكفاية لان يخطئ البعض بها وليس الجميع، فلا فائدة من بديل يخطئ به الجميع أو يعرفه الجميع، ويعد البديل الخاطئ فعالا عندما يجذب أكثر عدد من الطلبة الضعفاء (المجموعة الدنيا)وفي الوقت نفسه تجذب العدد القليل من الطلبة الأقوياء (المجموعة العليا)، إما البدائل التي لا تجذب أحدا منهم أو تجذب القليل فهي بدائل غير فاعلة ويفضل استبدالها (الخياط، 2010: 260)

وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فاعلية البدائل المخطوءة فيما يتعلق بالاختبار ألتحصيلي وجدتها بدائل جيدة ؛لأنها جذبت إليها عددا من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا، ولهذا فقد تم الإبقاء على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل.

1- ثبات الاختبار:

يعد الاختبار ثابتاً عندما يعطي النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه مرة أخرى على المجموعة نفسها تحت ظروف مماثلة. (جابر، 1989، ص 276 . 277).

ويقاس ثبات الاختبار بطرائق عدة وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية، وتقيس هذه الطريقة الاتساق الداخلي للاختبار، ومن مزايا هذه الطريقة الاقتصاد في الوقت، إذ يطبق الاختبار دفعة واحدة، ومن ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد المجيبين على الاختبار حيث قسمت الباحثة الفقرات على قسمين (فردية وزوجية). (لوفيل، 1976: 7 7)، ثم استعملت الباحثة معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط الجزئي للاختبار، فكانت قيمته (0,760) ثم أجرى تصحيحاً لمعامل الارتباط بمعادلة سيبرمان براون فكانت قيمته بعد التصحيح (0,864) وهو معامل ثبات عالٍ وجيد.

ثامنا:. تطبيق التجربة: بدأت الباحثة تطبيق تجربتها في إعدادية الربيع للبنات في يوم 2014/2/22م، واستمرت التجربة لغاية يوم الخميس 2014/4/24م، بواقع حصتين لمادة الأدب والنصوص لكل مجموعة في الأسبوع.

درست الباحثة نفسها مجموعات البحث الثلاث على وفق خطط تدريسية أعدتها الباحثة للمجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة.

تطبيق الاختبار:

قبل انتهاء التجربة بأسبوع، أخبرت الباحثة الطالبات بأنّ هناك اختباراً سيجرى لهن في الموضوعات التي درّستها لهن. وطبّقت الباحثة الاختبار على طالبات المجموعات الثلاث (الضابطة والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في يوم الخميس 2014/4/24م الدرس الثالث وبمساعدة المدرسات بعد أنْ هيأت الباحثة القاعة الامتحانية ونظمت مقاعد جلوس الطالبات وأشرفت الباحثة على سير الاختبار وقامت الباحثة بشرح كيفية الإجابة عن فقرات الاختبار وتوضيحها قبل بدء الطالبات الإجابة، وقد اتخذت هذه الإجراءات كلها من اجل المحافظة على سلامة التجربة.

تصحيح الاختبار:

بعد تطبيق الاختبار صححت الباحثة الإجابات وخصصت درجة واحدة لكل اجابة صحيحة، وصفرا لكل إجابة خطأ وعوملت الفقرة المتروكة معاملة الفقرة الخطأ، وكانت الدرجة العليا للاختبار (30) درجة والدرجة الدنيا (صفرا)، وكانت اعلى درجة تم الحصول عليها (30) درجة، وكانت اقل درجة تم الحصول عليها (7).

تعليمات الاختبار:

صاغت الباحثة تعليمات الاختبار وكيفية الإجابة عليها بحيث تكون واضحة ومفهومة للطالبات، وكذلك أعدت الباحثة إجابات أنموذجية لفقرات الاختبار جميعها بنوعيه (الاختيار من متعدد، والاختبار المقالي).

طريقة تصحيح الاختبار:

صححت الباحثة إجابات الطالبات بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وصفراً للإجابة غير الصحيحة، وقد عوملت الفقرات المتروكة، والفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة، والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة، والإجابات الناقصة معاملة الإجابات غير الصحيحة. وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (30) درجة والدرجة الدنيا (صفراً) وكانت الدرجة (30) بوصفها أعلى درجة والدرجة (7) بوصفها أوطأ درجة

تاسعا: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

1-تحليل التباين الأحادي:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي لعدد من المتغيرات، وفي تحليل النتائج النهائية.

متوسّط المربّعات بين المجموعات

ف = ــ

متوسّط المربّعات داخل المجموعات (البياتي، 1998: 258)

-مربع كاي (كا2):

استعملت هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين المجموعات في متغيري التحصيل الدراسي للأب وإلام.

$$ك = \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

إذ أن:

ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع (داوود وأنور، 1990: 156)

1- معادلة معامل الصعوبة Difficulty Equation:-

استعملت لحساب صعوبة الفقرات الموضوعية:

$$S = \frac{nA + \mathrm{m}D}{2n}$$

إذ إن:

S: معامل صعوبة الفقرة

nA: عد الإجابات الخاطئة للفئة العليا على الفقرة.

الفصل الرابع

أولا: عرض النتائج:

بعد تطبيق التجربة واختبار أفراد مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي، صححت إجابات الطالبات، وعند إجراء الموازنات بين متوسط الدرجات التي حصلت عليها الطالبات لكل المجموعات الثلاث في الاختبار التحصيلي، وجد أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة(21,09) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المادة نفسها باستعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي (22,39)، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية (13,81) أن المجموعة التجريبية الثانية جاءت في المرتبة الأولى، في حين جاءت المجموعة التجريبية الثانية في المرتبة الثانية، وأخيرا المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية،

وللكشف عن مصادر الفروقات بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث، تم استعمال الموازنات المتعددة بطريقة (شيفيه) (Scheffe Test)، وحسب فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: أن الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية هو (7، 28) وهو اكبر من قيمة شيفيه الجدولية البالغة (3، 15) عند مستوى دلالة (0. 05). وعليه فإن هناك فرقا دالا بين متوسط المجموعتين التجريبية الأولى والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية الأولى، لذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

الفرضية الصفرية الثانية:أن الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية هو (8، 58) وهو اكبر من قيمة شيفيه الجدولية البالغة (3، 15) عند مستوى دلالة (0. 05). وعليه فإن هناك فرقا دالا بين متوسط المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية الثانية، لذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

الفرضية الصفرية الثالثة:أن الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي هو(-1، 3) وهو اصغر من قيمة شيفيه الجدولية البالغة (3، 15) عند مستوى دلالة (0. 05). وعليه فإنه ليس هناك فرق دال بين متوسط المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية.

ثانيا: تفسير النتائج:

تعتقد الباحثة أن الأسلوب الأمثل الذي يجب أن تتبعه في عملية تفسير نتائج بحثها يكون على وفق فرضيات البحث وعلى النحو الأتي:

أ- لقد أظهرت النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في التحصيل، وتعزو الباحثة ذلك إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

1- إن تنشيط المعرفة السابقة إستراتيجية جديدة تنقل المدرسة من دور الملقنة إلى دور الموجهة والمشرفة، مما أدى إلى شعور طالبات المجموعة التجريبية بإنهن محور العملية التعليمية، مما اثر ايجابيا في تحصيلهنّ.

ب- إن تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي على طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) في التحصيل،

1-إن استعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي تشجع الطالبات على المشاركة الفعلية وتجعلهنّ مليئات بالدافعية والرغبة والحركة التي تحتاج إليها عملية تدريس الأدب والنصوص، مما زاد من تحصيلهنّ.

ج- إن عدم ظهور فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها باستعمال إستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل.

1- إن استراتيجيتي تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي أثارتا دافعية طالبات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لتعلم المادة الدراسية ومتابعتها ومناقشة محتواها، وإن هذا التشابه في الدافعية والتعلم بين طالبات المجموعتين أدى إلى تساوي إفرادهما في التحصيل

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا: الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يلي:

1- زيادة تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص من خلال استخدام استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي.

2- صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات في التأكيد على جعل الطالبة محور العملية التدريسية، مؤكدة مشاركة الطالبة الفاعلة في عملية التعلم، وهذا ما أكدته استراتيجيتا تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي. .

ثانيا: التوصيات:

في ضوء النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي يمكن التوصية بما يأتي:

1-توجيه انتباه المشرفين والمتخصصين لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على جعل الطالبة محور العملية التعليمية، لما له من أهمية في الفهم العميق والسليم للمادة الدراسية.

2-اعتماد استراتيجيتي تنشيط المعرفة السابقة والتساؤل الذاتي في تدريس الأدب والنصوص؛ لأنها أثبتت فاعليتها في توسيع أفق الطالبات وزيادة التحصيل.

3-ضرورة اطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس المادة، وتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمالها، وذلك من خلال الدورات التدريبية في إثناء الخدمة، والخروج من الاعتماد على أسلوب المحاضرة التقليدية.

ثالثا: المقترحات:

استكمالا لهذا البحث تقترح الباحثة ما يأتي:

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة الصف (الأول، والثاني، والثالث) المتوسط ؛لإنها القاعدة التي تنطلق منها الطالبة إلى المرحلة الإعدادية.

2- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في جوانب غير التحصيل، كالتفكير، واكتساب المهارات، وتحليل النصوص.

المصادر والمراجع:.

1- إبن فارس، الحسين بن احمد. **معجم مقاييس اللغة.** تحقيق: عبد السلام هارون، المجلد الاول، دار الجيل، بيروت، 1991.

2- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. **لسان العرب.** ط 3، المجلد 1، 4، 14 دار صادر، بيروت، 2004م.

3- ابو الضبعات، زكريا اسماعيل. **طرائق تدريس اللغة العربية.** دار الفكر، عمان، 2007 م.

4- ابو جادو صالح محمد علي. **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 1998م

5- احمد، سليمان عودة. **القياس والتقويم في العملية التدريسية.** ط2، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد، 1998م

6- اسماعيل، بليغ حمدي. **استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية.** دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن، 2013م.

7- بدير، كريمان. **التعلم النشط.** دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008م.

8- بهلول، إبراهيم احمد. اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد 30، 2004م.

9- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس. **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس.** مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، 1977م

10- جابر، جابر عبد الحميد. **استراتيجيات التدريس والتعليم.** دار الفكر العربي، القاهرة، 1999م.

11- جابر، عبد الحميد جابر وأحمد خيري كاظم. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، 1989م.

12- الجبوري، عمران جاسم وحمزة هاشم السلطاني. **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.** دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2012م.

13- الخطيب، محمد ابراهيم. **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الاساسي.** مؤسسة الوراق، عمان، 2008م.

14- الخيري، سيرين مدحة. **تكنولوجيا تعلم اللغة العربية.** دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، 2012م.

15- داود، عزيز حنة، وانور حسين عبد الرحمن. **مناهج البحث التربوي.** دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م.

16- رمضان، محمد جابر محمود، **مجالات تربية الطفل في الاسرة والمدرسة من منظور تكاملي.** عالم الكتب، مصر، 2005م.

17- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم ومحمد أحمد الغنام. **مناهج البحث في التربية.** ج2، بغداد، 1968م.

18- الشيخ، الحافظ عبد الرحيم. **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.** عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، 2013م.

19- ظافر، محمد اسماعيل. **التدريس في اللغة العربية.** دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م.

20- العجمي ’محمد حسنين. **الفكر التربوي وتطبيقاته الاسرية.** دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر، 2008م.

21- عبد المجيد، عبد العزيز. **اللغة العربية اصولها النفسية وطرق تدريسها.** دار المعارف، مصر، 1986م.

22- عبد عون، فاضل ناهي. **طرائق تدريس اللغة العربية واساليب تدريسها.** دار صفاء، عمان، 2011م.

23- **عبد الهادي، نبيل. القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي. ط2**، دار وائل للنشر، عمان، 2002م.

24- عفانة، عزو اسماعيل، ونائلة نجيب الخزندار. **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**. ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

25- العجيلي، صباح حسين وآخرون. **مبادئ القياس والتقويم التربوي**. مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ، بغداد، 2001م

26- العزاوي، نعمة رحيم. **أصول تدريس النصوص الأدبية**. وزارة التربية معهد التدريب والتطوير، بغداد، 1988م.

27- عطا، ابراهيم محمد. **المرجع في تدريس اللغة العربية**. ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006م

28- عطية، محسن علي. **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

29- _____. **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2006م

30- عفانة، عزو اسماعيل ونائلة نجيب الخزندار. **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

31- عليان، ربحي مصطفى، وغنيم، وعثمان محمد. **مناهج واساليب البحث العلمي**. دار الصفاء، عمان، 2000م.

32- عمّار، وسام. **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2002م.

33- عودة، احمد سليمان. **القياس والتقويم في العملية التدريسية**. ط2، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، 1998م.

34- العيساوي، سيف طارق حسين. **مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية**. جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠٠٥ م.

35- فان دالين، ديبولو. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. ترجمة محمد نبيل نوفل، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1985م.

36- فايد، عبد الحميد. **رائد التربية العامة وأصول التدريس**. ط 3، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1975م.

37- القاعود، ابراهيم. اثر تزويد طلاب الصف الثاني الثانوي بالأهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الجغرافية في الاردن، **المجلة العربية للتربية**، م12، ع2، 1992م.

38- قطامي، يوسف محمود. **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2013م.

39- لوفيل، ك. وك لوسون. **حتى نفهم البحث التربوي**. ترجمة: إبراهيم بسيوني عميرة، دار المعارف، مصر، 1976م.

40- محمد، إبراهيم احمد سيد:التدريس الإبداعي، ندوة التفكير الإبداعي واستراتيجيات تعليم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، العين، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 2001.

41- مدكور، علي احمد. **تدريس فنون اللغة العربية (النظرية والتطبيق)**. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

42- _____. **طرق تدريس اللغة العربية**. ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان. 2007م.

43- ملحم، سامي محمد. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2010م.

44- النجار، فايز جمعة صالح وآخرون. **أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي**. دار الحامد للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009م

45- النعيمي، عبد الله الامين. **طرق التدريس العامة**. دار الجماهيرية للنشر والتوزيع والاعلان.

46- الوائلية، سعاد عبد الكريم. **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2004م.