أثر استراتيجية القراءة الناقدة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأدب والنصوص

أ.د. عارف حاتم هادي الجبوري أ.م.د. زينة غني عبد الحسين

الباحث. هارون جعفر صاحب الشرع

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

The impact of critical reading strategy on the achievement of students in the fourth grade scientific literature and texts

Prof.Dr. Arif Hatem Hadi Al-Jubouri
Ass.Prof.Dr. Zeina Ghani Abdul Hussein
Researcher. Harun Jafer Jaafer Sahib Al-Sharee
University of Babylon\ College of Basic Education

Abstract

The present research aims to identify the impact of critical reading strategy on the achievement of fourth grade students in literature and texts.

To achieve this goal, the researcher adopted a experimental design in the field of experimental designs with partial control and a final test for the two research groups, one experimental and the other control.

And chose randomly (Jawahiri junior boys) in the center of Diwaniyah province to be the sample of the research, and in the same way chose Division A to represent the control group of the number of students (36) students, and Division B to represent the experimental group of the number of students (36) students.

As for the research tool, the researcher prepared a collection test consisting of (40) paragraphs, and the researcher applied the tool to the two groups after the end of the trial period, which lasted eight weeks, started on Sunday, 26/2/2017, and ended on Sunday 30/4 / 2017, and the researcher studied the same research groups. The study found that the students of the experimental group, who studied literature and texts according to the critical reading strategy, were superior to the students of the control group who studied the same subject in the usual way in the collection.

Keywords: Strategy, critical reading, students, fourth grade science, literature, texts

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى تعّرف **أثر استراتيجية القراءة الناقدة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأدب والنصوص.**

ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي واختباراً نهائياً لمجموعتي البحث إحداهما تجريبية والأُخرى ضابطة.

واختار عشوائياً (إعدادية الجواهري للبنين) الواقعة في مركز محافظة الديوانية لتكون عينة البحث، وبالطريقة نفسها أختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طلابها (36) طالباً، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طلابها (36) طالباً.

أما أداة البحث فقد أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (40) فقرة، طبقهُ الباحث الأداة على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة التي استمرت ثمانية أسابيع، إذ بدأت في يوم الأحد الموافق 2017/2/26، وانتهت في يوم الأحد الموافق 30/4/ 2017، ودرّس الباحث نفسه مجموعتي البحث. وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية القراءة الناقدة، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، القراءة الناقدة، طلاب، الصف الرابع العلمي، الأدب، النصوص

الفصـــــل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث:

تشير الأدبيات والدراسات أن هناك ضعفاً ظاهراً في تعليم مادة الأدب والنصوص، ويتمثل هذا الضعف في نفور العديد من الطلاب من دروس الأدب والنصوص على الرغم من أهميته وأثره الواضح في تكوين شخصياتهم وأذواقهم (احمد، 2006، ص4)، وقد عزت بعض الأدبيات هذا الضعف إلى أسباب مختلفة، منها أن الطرائق، والأساليب التي اتبعت في تدريس الأدب والنصوص عقيمة لا تكسب الطالب ذوقاً، ولا تغذي منهُ شعوراً بالجمال (خفاجي، 1986، ص 84).

فضلاً عن كون الطلاب لا يلمون بشيء ذي بال من تراثهم الأدبي، وهم في الغالب غير قادرين على تمييز المقروء منه وما يرمي إليه إضافةً إلى ضعفهم في ضبط انفعالاتهم وإصدار الأحكام الموضوعية وافتقارهم إلى النظرة الفنية والتذوق الجمالي (السيد، 1980، ص 188)، وهذا ما أشارت إليه (بنت الشاطئ) بقولها: " إن النصوص الأدبية أجهدت المعلم تلقيناً والتلميذ حفظاً من دون أن تكسبه ذوق العربية ومنطقها السليم" (عبدالرحمن، 1969، ص 199).

فمنذ أمدٍ ليس بقريب وجد (النويهي) أن الطلبة يتخرجون في مدارسهم من تعلم الأدب العربي " بأشتات مشوهةٍ مخلطةٍ من المعلومات وألفاظ فارغة" (النويهي، 1969، ص 30).

وبالرغم من هذه الصيحات مازالت الشكوى مستمرة ومازال درس الأدب والنصوص يستصعبه الطلبة، ومرجع هذا إلى واقع تدريسه، إذ ان اغلب طرائق تدريسه تتسم بالطابع التقليدي الذي لا يعدو ان يكون مجرد قراءة تغلب على التشريح الأدبي للنص، وتُعالج النصوص الأدبية معالجة شكلية والطريقة السهلة التي يلجأ إليها أغلب المدرسين–ان لم يكن كلهم– الطريقة التي تعتمد على التلقين واتخاذ جانب السرد (عطا،2006، ص 346).

أما تحليل النصوص وبيان ما تحتويه من أفكار ومناقشتها ونقدها والتعليق عليها وما وراء العبارات من معانٍ بعيدة، وقيم وتوجيهات نافعة فإنّ كل هذا لا يلقي له المدرس بالاً (عبد الحميد، 2006، ص 52)، إذ نجد كثيراً من المتعلمين يقفون عند المعنى الأول للنص أو المعنى المباشر له ولا يستطيعون قراءة ما بين السطور، والغوص في أعماق النص لإكتشاف المغزى أو الأتجاه أو نقد النص من الداخل، لبيان وجهة نظرهم فيه قبولاً أو رفضـــــــاً (عليوات، 2007، ص 123).

وانطلاقاً من أهمية الأدب بوصفه المظهر الصادق لقوة تفكير الطالب ولكونه لم يحقق الأغراض التي يراد له أن ينتهي إليها أراد الباحث التحقق تجريبياً من **(أثر استراتيجية القراءة الناقدة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأدب والنصوص).**

إذ يتوقف على القراءة الناقدة قبول المضمون وتأييده ونشره مدعوماً بالأدلة والبراهين التي تثبت صحته وجدواه أو دحضه مدعوماً بحجج الرفض وعدم القبول، وعندئذ يكون لمضمون رسالة المكتوب نفعاً يعمم عندما تسنده الحجج أو يعمم التنبيه على عدم صحته وجدواه فيتم تجنب محاذير تصديقه (عطية، 2016، ص 414).

ثانياً : أهمية البحث:

تنهض التربية بوظيفة أساسية في تطوير المجتمع ورسم مستقبله، ممثله في شباب مفكر مستنير، يحسن استغلال الموارد الاقتصادية وتهيئة الفرص أمام النشاط البشري للبناء، والتعمير، والإنتاج، فالتربية بذلك تكون عملية اجتماعية لا تعمل من فراغ، وإنما تتصل أوثق الاتصال بالمجتمع الذي تخدمه (إبراهيم، 1994، ص 424).

وقد أهتمت التربية الحديثة بالمتعلم وجعلتهُ مادتها فلم يتحدد دورها بنقل المعارف والمعلومات فقط، بل هدفت إلى تنميتهِ ، وتكامل شخصيته، فالمهمة الأساسية هي تعليم الطلبة كيف يفكرون، وكيف يتعلمون، لا تعليمهم كيفية حفظ المفردات والكتب الدراسية من دون أدراكها والإفادة منها (الحيلة، 1999، ص 265)

ويرى الباحث أن لتحقيق أهداف التربية لا بُدَّ من وجود أداة يمكن استعمالها لهذا الغرض. وأن من أفضل الوسائل لتحقيق الأهداف هي اللغة، فاللغة هي وسيلة التفاهم والاتصال بين أفراد المجتمع زيادة على أنها وسيلة نقل التراث من الماضي إلى الحاضر ومن الحاضر إلى المستقبل، عبر الأجيال، بل مهمتها ايضاً المحافظة على هذا التراث والتقاليد الإنسانية من جيل لآخر فلولا اللغة لمّا تمكنا من الوقوف على خيرات الأقدمين والتعرف على حضارتهم (السيد،1980، ص12).

وإذا كانت للغة هذه الأهمية فأن للغة العربية أهمية كبيرة فوق تلك الأهمية تنطلق من كونها اللغة التي أنزل بها الله سبحانه وتعالى (القرآن الكريم) صادعاً بالحق المبين على قلب النبي الأمين محمد (صلى الله عليه وأله وسلم) إذ قال تعالى في محكم كتابه الكريم: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُون﴾ (سورة يوسف / الآية:2).

واللغة العربية بفنونها المختلفة من (أستماع، وحديث، وقراءة، وكتابة) إنّما هي وحدة واحدة في نشأتها وتطبيقها، واستعمالها، وما ترمي إليه. وإنّ دراستها، وتدريسها كفنون، ومهارات متفاعلة، ومتكاملة هي بمنزلة خدمة لفروع اللغة العربية لأنَّ تمكن المعلم من المهارات اللغوية المختلفة للغة العربية يمكّنه من السيطرة على فنونها، ومن ثمَّ كان التركيز في تدريب المتعلم على مهارات اللغة المختلفة كل على انفراد بهدف إتقانها، والتمكن منها (إبراهيم، 1989، ص96).

والأدب فرع من فروع العربية يحتل مكانة بارزة في الاتصال والتواصل بينه وبين اللغة، وبينه وبين الحياة، الأولى تظهر في كون اللغة العربية مادة الأدب، والثانية في كون الأدب ضرورياً لحصول الملكة اللسانية، وللأدب أهمية كبيرة في مراحل التعليم المختلفة، إذ يرى (إبراهيم) أن أهمية درس الأدب تكمن في أنه الزمن الذي تتحرر فيه أذهان الطلبة من أثقال الدراسة العقلية، وتتحرر فيه عقولهم من صرامة التعاريف والقوانين، والضوابط، والحدود والرسوم، والتقاسيم العقلية، والصور المنطقية، ونحو ذلك من مقومات الدراسة العلمية التي تستبد بالذهن، وتثقل الفكر، وهو الزمن الذي يتخلصون فيه من أثقال المادة العلمية الجامدة، لكي يطلعوا على النوازع البشرية والطبائع الإنسانية التي تتمثل فيما يدرسونه من نتاج أدبي، يرون فيه حياتهم، ويحسون وجودهم، ويتلمسون بين طياته أنواع المتعة والرضا، وتفيض عليهم منه ينابيع الحق والخير والجمال، فالأدب يهدف إلى تبصير الناشئة بماضي أمتهم وحاضرها ورسم مستقبلها، فضلاً عن الغور في أعماق النفس البشرية، والإفصاح عن الميول والدوافع والحاجات والاهتمامات، من غير أن ينسى تهذيب الوجدان، وتصفية الشعور، وصقل الأذواق، وإرهاف الإحساس، من خلال فهم النص والتفاعل معه (إبراهيم، 1973، ص 252).

وهناك دراسات عدة تناولت طرائق تدريس الأدب والنصوص لما للطريقة من أهمية، إذ تشكل طرائق التدريس عصب عملية التعلم والتعليم، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية الى الطلبة بشكل مُنظم، وإن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكّن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة، إذ إن ما يتضمنه المنهج الدراسي وما يحتوي عليه الكتاب المدرسي من مادة، يبقى بلا فائدة إذا لم تستخدم الطريقة أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان الطلبة وتجعلهم يتفاعلون معها(عبد العزيز، 1969، ص 196).

إذ تكون الطريقة جيدة في أي منهج من مناهج الدراسة متى ما أسفرت عن نجاح المدرّس في عملية التدريس وتعليم الطلبة بأيسر السبل وأكثرها اقتصاداً (عبد الدائم،1981، ص 196). ويتفق الباحث مع ما يذهب إليه بعض المربين المهتمين بطرائق التدريس، من أن (المدرس الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى الطلبة بأيسر السبل فمهما كان المدرس غزير المادة، فإن النجاح لن يكون حليفه في عمله إذا كان لا يمتلك طريقة جيدة، فمعيار التعليم في مهنة التدريس هو ما تستطيع أن تفعل، لا ماذا تعرف ؟، ولا يقاس نجاح المدرس بمقدار ما يعرف، بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل، ولكن تبقى الحقيقة، أنْ لا فائدة من طريقة جيدة بلا مادة تسعى الطريقة إلى توصيلها) (احمد، 1983، ص 6).

وتُعد استراتيجية القراءة الناقدة من الاستراتيجيات الحديثة في مجال التدريس والتي تم تطبيقها لأول مرة في جامعة (سالزبوري) الأمريكية إذ لا توجد –حسب علم الباحث– أي دراسة في العراق أو الوطن العربي تتضمن هذه الاستراتيجية.

وقبل الخوض في استراتيجية القراءة الناقدة لابد من التذكير بأنها لا تعني الاقتصار على دروس القراءة بالمفهوم السائد إنما تستخدم مع كل مقروء بمختلف المواد والموضوعات المدرسية والإعلامية والتاريخية والسياسية والسير والأخبار والروايات وكل مادة مقروءة وفي كل المستويات بدءاً من الابتدائية وحتى الدراسات العليا لأنها تجعل القراءة مفيدة ومنتجة وتساعد في التعامل مع المواد الصعبة بشكل جيد وبثقة أعلى ومن هنا تزداد أهميتها والحاجة إليها (عطية، 2016، ص 415).

والقراءة الناقدة عملية تحليل للمشكلة، وفحص أسسها المنطقية، والوصول إلى نتائج لها أسانيدها، والقراءة الناقدة يحتاجها القارئ في المواقف التي يُحتم فيها اتخاذ قرار ما، وأن مواقف اتخاذ القرار الذكي كثيرة في حياة الناس صغاراً وكباراً (دوفني وأخرون، 1987، ص 88).

وهناك أسباب تفرض على المدرسة أن تعتني بالقراءة الناقدة، هي إنها تساهم في تحصين الأفراد ضد الدعاية وحيلها، وما تمارسه هذه الدعاية من ضغوط فكرية ونفسية على أبنائنا في مختلف الميادين لتؤثر في معتقداتهم واتجاهاتهم وميولهم، مما يشكل خطورة على الأجيال الناشئة التي يخشى عليها أن تقع ضحية الدعايات المضللة (الجلال، 2005، ص 3)، (الحسناوي، 2006، ص 113).وهي من المطالب الاجتماعية، الملقاة على عاتقهم ولاسيما في الوقت الحاضر إذ الكميات الهائلة من الإنتاج الفكري التي تفرزها المطابع كل يوم، وما تشتمل عليه من آراء وأفكار متضاربة، تحتم العناية بعمليات الاختيار، والدقة وتحري كفاية الأدلة والبراهين (شحاته،1993، ص79). وإن استراتيجية القراءة الناقدة تساعد الطلبة على حل المشكلات، والتفكير بوضوح، وتنظيم المعلومات، والابتعاد عن المعلومات غير الضرورية للمشكلة، وتسهم في تطوير مهاراتهم ليصبحوا قراء مفكرين ناقدين، وفي إعدادهم لمواجهة تحديات العصر المتمثلة في التطور المعرفي والتكنولوجي، ويذكر أيضاً أن القراءة الناقدة عبارة عن عملية تقويم للمادة المقروءة، واتخاذ القرارات المناسبة مع ما يريده الكاتب أو قد لا تتفق معه، وكذلك التحقق من المعلومات قبل أصدار الحكم (Roe and others,1990, p 35).

وتأسيساً على أهمية استراتيجية القراءة الناقدة يكون تعليمها وتمكين المتعلمين من مهراتها أمراً ضرورياً يزداد أهميةً في ظل التزييف والتسطيح الفكري المتعمد في عصرنا والغزو والصراع الفكري في جميع مجالات الحياة الثقافية والاجتماعية والدينية والسياسية ولاسيما في بلداننا التي أصبحت تترنح بفعل ما نالها من قلب المفاهيم والقيم وخلط الأوراق والفساد الفكري والقيمي الممنهج الذي سخرت له أصناف عدة من الوسائل لاسيما وسائل الأعلام والتواصل الاجتماعي في عصر تكنولوجيا الاتصال التي جعلت العالم كله يعيش في بيت واحد، فضلاً عن كون المتصديين لمواقع المسؤولية في معظم بلداننا من الفاسدين والمزيفين الذين يتبنون شعارات مزيفة لا تطبيق لها في الواقع ويحاولون تسخير كل الأدوات للترويج لشعاراتهم والبقاء في سدة الحكم لإدامة زخم تسطيح العقول ونهب الثروات واغتصاب الحقوق الأمر الذي جعل تسليح الشباب بمهارات التفكير الناقد وتحليل المقول ونقده وتقويمه أمراً ملحاً للتصدي لمثل هذا الوضع البائس (عطيه، 2016، ص 415).

وقد أختار الباحث المرحلة الاعدادية لأهميتها فهي تعد الطلبة إلى المرحلة الجامعية فضلاً عن انها مرحلة كشف وتنمية وتوجيه وإعداد، ويعتقد الباحث أن الصف الرابع العلمي هو الصف المناسب لتطبيق (استراتيجية القراءة الناقدة في تدريس مادة الأدب والنصوص) لأنه أساس المرحلة الاعدادية، ولأن الطلبة في هذه المرحلة على درجة من النضج العقلي والمعرفي وتطور الخيال ونموه بربط الخبرات السابقة بعلاقات جديدة وإظهارها بصيغ أو صور لم تكن مألوفة عندهم سابقاً ، وفيه يتمكن الطلاب من اكتساب مهارات اكثر عمقاً.

وتظهر لدى الطلبة في هذه المرحلة استعدادات جيدة على مستوى مداركهم، وقدراتهم المختلفة، ويتزودون بقوة عقلية عظيمة في نموهم وتكاملهم (الزوبعي واخرون،1981، 134).

ثالثاً : هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي إلى تعرف: **(أثر استراتيجية القراءة الناقدة في تحصيل طلاب الصف الرابع الإعدادي (العلمي) في مادة الأدب والنصوص).**

ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الأتية:-

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط تحصيل درجات طلاب الصف الرابع العلمي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية القراءة الناقدة، ومتوسط تحصيل درجات طلاب الصف الرابع العلمي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

1-الحد البشري: عينة من طلاب الصف الرابع الإعدادي (العلمي).

2-الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2016-2017م).

3-الحد المكاني: إحدى المدارس الثانوية أو الإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة الديوانية.

4-الحد المعرفي: عدد من موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر من وزارة التربية_المديرية العامة للمناهج للصف الرابع العلمي*، للعـــــــام الدراسي(2016-2017م).

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: الأثَر:

أ-لغةً: مأخوذ من أثرت الشيء – بفتح الهمزة والثاء المثلثة- أي: نقلته أو تتبعته، ومعناه عند أهل اللغة: ما بقي من رسم الشيء، والتأثير إبقاء الأثر في الشيء وأثر في الشيء ترك فيه أثراً (ابن منظور، 2003،ج1، ص 75).

ب – اصطلاحاً: عرّفهُ كل من:

1- **(عامر) بأنه** "كل تغير سلبي أو ايجابي يؤثر في مشروع ما نتيجة ممارسة أي نشاط تطويري" (عامر، 2006, ص 9).

التعريف الإجرائي للأثر:هو التغير الذي يحدثه المتغير المستقل في تحصيل الطلاب (عينة البحث) نتيجة لمرورهم بخبرة تعليمية معينة.

ثانياً: استراتيجية: عرّفها كل من:

1- **(قطامي) بأنها** "علم وآلية وقدرة على استعمال الوسائل والقدرات المتوفرة في اطار عملية متكاملة يتم اعدادها والتخطيط لها بهدف توفير حرية العمل وتعمل على مساعدة صناع القرار على تحقيق اهداف سياستهم العليا" (قطامي (أ)، 2013، ص 40).

التعريف الإجرائي للاستراتيجية: هي مجموعة من الاجراءات والوسائل والانشطة التي يعتمدها الباحث في تدريسه طلاب المجموعة التجريبية لموضوعات مادة (الأدب والنصوص) التي حُدِّدت سلفاً في أثناء مدة التجربة لتحقيق موقف تعليمي إيجابي يساعد في تحقيق الأهداف المنشودة.

ثالثاً: القراءة الناقدة: عرّفها كل من:

1-(الحلاق) بأنها "مهارة عملية تتطلب تفاعلاً عاطفياً وعقلياً بين القارئ والكاتب وتشير إلى إطلاق أحكام بخصوص النص من حيث صحته وصدقه ونوعيته وقيمته والخروج بأحكام واستنتاجات حوله " (الحلاق،2010، ص191).

*(الأدب والنصوص للصف الرابع العلمي: تأليف: د. سمير كاظم الخليل، تركي عبد الغفور الراوي، علوان عبد الحسن السلمان، موسى حسين القريشي، ط 9، 2016م).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية القراءة الناقدة: هي الأداء، والنشاط العقلي الذي يمارسه طلاب الصف الرابع العلمي في أثناء القراءة في درس الأدب والنصوص، ممّا يؤدي بهم إلى فهم ما تضمنته السطور، وتحليلها، وتفسيرها، والحكم عليها، وتهدف إلى تمكين القارئ من التحول جذرياً في كيفية تفاعله مع الكتب، حتى يصير قادراً على فهم النصوص وتفسيرها وتقييمها تقييماً ناقداً وإصدار الأحكام عليها قبولاً أو رفضاً وفقاً لمعايير وأدلة منطقية.

رابعاً: التحصيل:

أ-لغةً:

حصل، والحاصل من كل شيء، ما بقي وثبت وذهب سواه، والتحصيل تمييز ما يحصل والاسم منه حصيلة (ابن منظور،1956، ص654).

ب – اصطلاحاً: عرّفهُ كل من:

1-(القاعود) بأنه "نتاج ما يتعلمه الطلبة بعد التعلم ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل" (القاعود،1992، ص 100).

التعريف الإجرائي للتحصيل: هو الدرجـات التي يحصل عليها الطلاب (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي لمادة الأدب والنصوص للصف الرابع الإعدادي(العلمي)، الذي أعدهُ الباحث لغرض البحث.

خامساً: الصف الرابع الإعدادي العلمي:

عرّفته (وزارة التربية): هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية التي تقع بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الجامعية، وتشمل الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس)، ويدرس الطلبة في هذا الصف علوماً علمية (، وزارة التربية،2013، ص 65).

سادساً : الأدب:

أ- لغةً:

(أدب) معناه الأدب الذي يتأدب فيه الأديب من الناس، سُمي أدباً لأنه يأدِبُ الناس الى المحامد، وينهاهُمُ عن المقابح، وأصل الأدب الدعاء، ومنه قيلَ للصَّنيع يُدعى إليه الناسُ: مدعاةٌ ومأدبُةٌ (ابن منظور،1956، ج1، ص33).

ب- اصطلاحاً: عرفه كل من:

1-(الخليل وآخرون): بأنه "فن لفظي يتسم بالإبداع والأصالة، ويحقق غايته عن طريق التعابير اللغوية، فمادته الأساسية اللغة، التي بها ينقل إلينا الأدباء مشاعرهم وأحاسيسهم، وأفكارهم بخيال خصب" (الخليل وآخرون،2004، ص5).

أما التعريف الإجرائي للأدب: الكلام (المنظوم والمنثور) الذي ينظمهُ الأديب والمتضمن أحاسيسه ومشاعره والذي يؤثر في نفس القارئ أو السامع والمُضّمن في كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العلمي.

سابعاً : النصوص:

أ- **لغةً:** النص:" أقصى الشيء وغايته، والنص: الإسناد إلى الرئيس الأكبر، والنص: التعيين على شيء ما، ونص الأمر: شدته " (ابن منظور، 1956، ص 366).

ب- اصطلاحاً: عرفها كل من:

1- **(السعدي): بأنها** " قطعٌ مختارة من التراث الأدبي شعره ونثره، إذ تمثل مسيرة وتطور هذا التراث، وتبيّن أشكاله المختلفة والمدى الذي وصل اليه في حقبة زمنية معينة، وما طرأ عليه من خصائص مميزة له في حقبة ما عن غيرها من الحقب " (السعدي، 1992، ص 69).

أما التعريف الإجرائي للنصوص: هي الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والقصائد الشعرية والقطع النثرية في كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسهُ لطلبة الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (2016-2017).

الفصل الثاني

أطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول: أطار نظري

للإطارِ النظري أهمية كبيرة لأي بحث أو دراسة، لما فيه من الفائدة العلمية للباحث ولغيره، فهو يمثلُ الحدود الطبيعية للبحث وكذلك يُعبر عن الفلسفة النظرية التي تقومُ عليها فكرة البحث، إذ تمكنهُ من بلورة معلوماته في تحديد الأهداف والفروض العلمية التي تنجم عن تحقيقها، فضلاً عن رفده بالمعلومات القيِّمة التي تنمي لديه البنية المعرفية من الأسس والقواعد العامة والمفاهيم التي تفيد الباحث في إتمام بحثه، فضلاً عن تمكنه من انتقاء الطرائق والأساليب المنهجية وتقويم المعلومات والوقوف على أبرز جوانب البحث. وقد فضَّلَ الباحث أن يشتمل الإطار النظري على الجوانب الآتية:

أولاً:-النظرية المعرفية:

1- مفهوم النظرية:

هي بناء فكري تأملي ترتبط فيها النتائج بالمبادئ أو بالمقدمات وكلمة نظرية (theore) مشتقة من اليونانية (تيوريا) ومعناه النظر والتأمل، فاليونانيون بدأوا فلسفتهم بالنظر إلى الكون لمعرفة حركة الكواكب والأفلاك، وفي عصر النهضة بدأت المعرفة العلمية بالظهور وفق قوانين ومعايير جديدة ودقيقة، فأطلق تعبير نظرية على ذلك النوع من المعرفة الذي يفسر جوانب من الواقع، وتستعمل كلمة نظرية للدلالة على ما هو نقيض للمعرفة السطحية أو العامة، وعلى كل معرفة تقوم على منهج ونظام مرتبط بمفاهيم دقيقة، وهي أيضاً أشاره إلى أي رأي يطلقه فيلسوف على مسألة معينة (الحاج، 2000، ص 603).

2- مقدمة عن النظرية المعرفية:

كانت النظرية المعرفية هي الاتجاه السائد الذي جعل التعلم والتعليم أكثر أقتراباً من حقيقة التعلم الإنساني، لأن النظرية المعرفية تأخذ في الاعتبار خصائص المتعلم، والعوامل المؤثرة في تعلمه ومعالجتها (قطامي (ب)، 2013، ص 15).

كما أن النظرية المعرفية لها جذور عند الكثيرين من المفكرين والفلاسفة القدماء إلا أنها أخذت منحاً واضحاً منذ أن وضع جان بياجيه[1] (Piaget) عناصرها الاساسية في العشرينات من القرن الماضي مؤكداً أهمية المدعمات ومناطق النمو الوشيك في تسريع مراحل النمو المعرفي (عبيد، 2009، ص 82).

وهناك رواد آخرون مثل باندورا[2] (Bandura) كانت لهم إسهاماتهم فيما سمي بالمعرفة الاجتماعية، وتُعد النظرية المعرفية بداية الانتقال من النظرية السلوكية وممارستها من حيث الانتقال من التأكيد على السلوك الخارجي للمتعلم إلى الاهتمام بالعمليات العقلية الداخلية، التي تقف وراء سلوك المتعلم)عدس وقطامي، 2002، ص56).

3- **تعريف النظرية المعرفية:** عرفها كل من:

- **قطامي:** "نظرتها إلى التدريس هي تنظيم خبرات المتعلم ليتفاعل معها ويطورها من خلال استراتيجياته الخاصة، إضافة إلى ضبط أسلوب تعلم المتعلم وسرعته، وتدريب المتعلم على ممارسة عملياته الذهنية وضبط تدفق الأفكار وملائمة الاستراتيجيات للمهام التي يريد تأديتها" (قطامي، 2004، ص 71).

1 جان بياجيه بالفرنسية(Jean Piaget) : ولد 9 أغسطس 1896 توفي 16 سبتمبر 1980 كان الابن الأكبر للسويسري آرثر بياجيه والفرنسية ريبيكا جاكسون. كان عالم نفس وفيلسوف سويسري وقد طور نظرية التطور المعرفي عند الأطفال فيما يعرف الآن بعلم المعرفة الوراثية .أنشأ بياجيه في عام 1965 مركز نظرية المعرفة الوراثية في جنيف وترأسه حتى وفاته في عام 1980. يعتبر بياجيه رائد المدرسة البنائية في علم النفس.

2 ألبرت باندورا (Albert Bandura) ولِدَ في 4 من ديسمبر1925 م، في موندرا، ألبرتا، كندا (هو عالم نفس)، وأستاذ فخري (ديفيد ستار جوردان) في علم النفس الاجتماعي في جامعة ستانفورد. وقد كان له الفضل في تقديم إسهامات في كثيرٍ من المجالات في علم النفس الاجتماعي على مدار العقود الستة الماضية، بما في ذلك نظرية الإدراك الاجتماعي، والعلاج (طب)، وعلم نفس الشخصية، كما كان مؤثرًا أيضًا في الانتقال من السلوكية إلى علم النفس المعرفي .وعُرِفَ بابتكار نظرية التعلم الاجتماعي ونظرية فاعلية الذات، وهو أيضًا صاحب تجربة دمية بوبو(Bobo doll experiment) الفعالة عام 1961 م.

- **محمد:** "هي مجموعة من النظريات التي تلتقي في نظرتها العامة لتفسير التعلم لدى الأنسان، إذ ترى أن ما يقوم به الإنسان من تفكير وأدراك وفهم وتنظيم داخل المجال البيئي، هو الأساس في تفسير التعلم، لكن هذه النظريات قد تختلف في المداخل التي تعرض فيها هذا التفسير" (محمد، 2004، ص 86).

4- النظرية المعرفية في التعلم والتعليم:

التعلم في النظرية المعرفية:

1- التعلم هو التغيير على وفق النظرية المعرفية.

2- تكتسب المعرفة من خلال أنشطة معرفية عقلية تتضمن تشفير داخلي ينتج عنها بنيات معرفية عبارة عن أنساق مهيكلة ومنظمة لتيسير أفضل ما يمكن من معالجة للمعلومات للحصول على المعرفة.

3- المتعلم شريك نشط في عملية (التعليم).

4- يتأتى التعلم من مصادر متعددة.

التعليم في النظرية المعرفية:

1- توصيل أو تحويل المعرفة بأفضل وأكفأ وسيلة يمكن ملائمتها مع المتعلمين.

2- جوهر التعليم هو تشجيع المتعلم على استخدام طرائق ملائمة للتعلم.

3- التعليم هو مساعدة المتعلم على تنظيم معلوماته وتكوين بنيته المعرفية.

4- التعليم نشاط حلزوني.

5- التقويم عنصر أساسي لجودة التعليم (أبو رياش،2007، ص103).

5- النمو المعرفي عند بياجيه:

لقد طوّر (بياجيه) خلال النصف الثاني من القرن الماضي أنموذجاً يصف الطريقة التي يحس بها الإنسان فيما حوله، من خلال جمع المعلومات وتنظيمها، وقد ركزت نظريته على عدد من المراحل المتميزة التي يتطور خلالها التفكير عند الفرد، وينظر (بياجيه) إلى النمو المعرفي من زاويتين هما: البنية العقلية والوظائف العقلية، ويرى أن النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفتهما، ويشير البناء العقلي إلى حالة التفكير التي توجد لدى الفرد في مرحلة ما من مراحل نموه، أما الوظائف العقلية فتشير إلى العمليات التي يلجأ إليها الفرد عند تفاعله مع مثيرات البيئة التي يتعامل معها، وينصبُّ اهتمام (بياجيه) على تطور التراكيب أو الأبنية المعرفية، ويعتقد أن الوظائف العقلية عند الإنسان موروثة وبالتالي فهي ثابتة لا تتغير، أما الأبنية العقلية فهي التي تتغير مع مرور الزمن نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة (الازيرجاوي،1991، ص 112) (أبو جادو،2011، ص93).

6- مراحل النمو المعرفي عند بياجيه:

المقصود بالمرحلة عند بياجيه ما يأتي:

1- تتألف كل مرحلة من فترة تشكيل وفترة تحصيل وتتميز هذه بالتنظيم المستمر للعمليات العقلية في مرحلة ما كما تكون نقطة انطلاق لتشكيل المرحلة التالية فكل مرحلة تتكون من فترة تحصيل وتشكيل.

2- ترتيب ظهور المراحل ثابت لا يتغير، إلا إن سن التحصيل يتغير حسب التدريب والعوامل الثقافية والحضارية، وهذا يعني أن السنوات التي حددها بياجيه لكل مرحلة قابلة للتغير.

3- يسير النمو من مرحلة إلى مرحلة لاحقة على وفق قانون يشبه قانون التكامل، بمعنى أن الأبنية السابقة تصبح جزءاً لا يتجزأ من الأبنية اللاحقة.

ويعتقد بياجيه أن جميع الأطفال بغض النظر عن الثقافة التي ينتمون أليها يتقدمون في نموهم المعرفي عبر أربعة مراحل وأن الانتقال من مرحلة إلى أخرى لا يكون انتقالاً مفاجئاً إذ من الممكن إن يكون الطفل في مرحلة من حيث بعض المظاهر وفي مرحلة أخرى في مظاهر أخرى (الهاشمي والدليمي،2008، ص 119).

7- المفاهيم الأساسية للنظرية المعرفية:

1- **النمو المعرفي:** تحسن ارتقائي منظم للأشكال المعرفية التي تنشأ من حصيلة خبرات الفرد يهدف إلى تحسين التوازن بين عمليتي التمثل والمواءمة، بحيث يصبح الفرد أكثر قدرة على تناول الأشياء البعيدة عنه في الزمان والمكان.

2- **البنى المعرفية:** مجموعة قواعد يستعملها الفرد في تمثل العالم، أو معالجة الموضوعات التي تحيط بالإنسان، وهي موجودة في أبنية وتراكيب متكاملة، تربط بينها علاقات، بمعنى أنها ليست منفصلة أو متجمعة بعضها فوق بعض.

3- **العمليات:** الصور الذهنية للأعمال أو الأدوات المختلفة التي يقوم بها الفرد في العالم الذي يحيط به من اجل تحقيق الفهم وحل المشكلات التي تواجهه.

4- **الإسكيما:** صورة إجمالية ذهنية لحالة المعرفة الموجودة لدى الطفل تتمثل في تصنيف الخبرات الجديدة وتنظيمها التي يدخلها الطفل في أبنيته الذهنية المعرفية، وهي طريقة يستعملها الفرد في تمثل العالم والأحداث بصور ذهنية (أبو جادو،2011،ص103).

8-أهمية النظرية المعرفية من الناحية التربوية: في ما يأتي بعض المبادئ التربوية المستمدة من هذه النظرية:

1- يعد توفير المواد المحسوسة داخل غرفة الصف أمر أساسي في تعلم الأطفال لأنه يساعد عل اكتشاف طرق تفكير الأطفال.

2- ضرورة أيجاد مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات الطفل المعرفية ولا تصل لحد التعجيز والشعور بالإحباط والفشل.

3- توفير الألعاب التربوية وتطعيم الأنشطة التعليمة بروح اللعب والحرية والتمتع بالأشياء.

4- عدم مواجهة الأطفال بمشكلات عقلية تفوق مرحلة نموهم المعرفي وتوفير فرص ممارسة الأنشطة التي تناسب نموهم.

5- عدم تصنيف إجابات الأطفال إلى صحيحة وخاطئة لأن كثير مما نعتقدهُ خاطئاً يُعد صحيحاً وفق الإطار المرجعي لتفكير الأطفال.

6- إتاحة فرص التفاعل بين الطفل وبيئته الاجتماعية وكذلك التفاعل مع الآخرين له دور تعليمي تعلمي في المجالات المعرفية والوجدانية والاجتماعية.

7- وضع الطفل في بيئة نشطة فاعلة لتسهيل عملية التعلم وممارسة الاكتشاف الذاتي للخبرة.

8- يجب أن يسير الطفل في مراحل النمو حسب قدرتهم وسرعتهم وعلى الطفل أن يلعب دور في التعلم المفرد بما يناسب ميوله واتجاهاته وعلى المعلم تيسير وتوجيه ذلك.

9- على مصممي المناهج وضع مواد دراسية تتفق مع طبيعة العمليات العقلية للأطفال (قطامي،2005، ص 38).

مما تقدم يرى الباحث إن النظرية المعرفية شاع استخدامها في مجال التعليم عندما كرس (بياجيه) حياته لدراسة النمو العقلي عند الأطفال وأجرى دراساته على أطفاله الثلاثة، ثم أهتم بموضوعات أخرى كالدافعية والإدراك والاتجاهات والقيم عند الأطفال، ثم ترجمت إعماله إلى الانكليزية ونالت أهتماماً كبيراً في أمريكا والعالم.

ثانياً : استراتيجية القراءة الناقدة وماهيتها:

تعددت الاهتمامات التي أولاها الباحثون للتفكير الناقد ومهاراته وتعد القراءة الناقدة (Critical Reading) أحدى الاهتمامات التي أخذت مساحة واسعة ضمن هذا الاهتمام، نظراً لأهمية القراءة في تنمية العمليات العقلية لدى المتعلمين، وقد تنــاول الباحثان (هيرس وهوجس 1998) مفهوم القراءة الناقدة بالبحث والتحليل، أذ عرّفا القراءة النقدية من خلال بعدين هما:

1-عملية اصدار أحكام في القراءة، ويتم اصدار الأحكام من خلال تقييم الترابط والدقة فيما يتم قراءته.

2-القراءة التي يتم فيها استخدام التساؤل، والتحليلات المنطقية، والاستدلال، للحكم على ما تحقق من فهم ما يتم قراءته وفقاً لمعيار موجــود (أبو جادو ونوفل، 2007، ص 265).

ويبذل المربون جهوداً حثيثة لتغيير السلوك وتوجيهه نحو أهداف مرغوب فيها، ويعد التفكير الناقد بشكل عام والقراءة الناقدة التي هي جزء منه بشكل خاص هدفاً تربوياً على درجة كبيرة من الأهمية، بل يجب أن يتخلل كل الأهداف التربوية الأخرى ويدعمها، لا سيما أنَ عصرنا يعيش تغيرات كثيرة، بدأت بعد الحرب العالمية الأولى أذ اتخذت كثير من الشعوب الديمقراطية نظاماً للحكم وأسلوباً للحياة مما جعلها تستشعر الحاجة إلى تكوين مواطن قادر على الإسهام في حل مشكلات المجتمع والاشتراك في المؤسسات، ذلك المواطن القادر على نقد الكلمة المطبوعة ومناقشتها وتحليلها وإبداء الرأي فيها (العزاوي،2008،ص156).

ويعد هذا النوع من القراءة من أرقى أنواع القراءة إذ يتمثل فيه الوعي والاستنتاج والقدرة على التعليل والموازنة وإصدار الحكم على المادة المقروءة وهو مصطلح حديث نسبياً نشأ نتيجة الاهتمام برد فعل القارئ وتفكيره حول المعاني المكتوبة وكيفية الحكم عليها وتقويمها (الحلاق، 2010، ص 191).

وقد أصبحت القراءة الناقدة ضرورة من ضرورات المجتمع المتحضر، فيها تمحص الأفكار وتكشف الحقائق المجهولة، وعن طريقها تنمو الحياة الثقافية والفكرية داخل المجتمع، ويتشكل المواطن المنتج المستنير، لذا فالدعوة لها هي دعوة للمشاركة الفعالة والمواطنة المنتجة، وهي دعوة إلى إعمال العقل وإبداء الرأي والسير في طريق التفكير العلمي السليم (شحاته، 1990، ص 3)

وفي ضوء ذلك يمكن القول: إنَ القراءة الناقدة أضحت متطلباً أساسياً في تشكيل شخصية الطالب في القرن الحادي والعشرين، لما يمثله هذا العصر من تميز وتطور في شتى مناحي الحياة، وفي مقدمتها النتاج الفكري والأدبي الذي تلقي به المطابع ودور النشر اليوم، وبذلك نبعد القارئ عن تقديس الكلمة المطبوعة بالنطق بها وفهمها فقط ونعوده على مناقشتها ونقدها وابداء الرأي فيها(السيد،1997، ص78).

خطوات استراتيجية القراءة الناقدة:

تقتضي القراءة الناقدة مرور القارئ بإجراءات عديدة قبل القراءة وفي أثنائها وبعدها وهي:

1. **المعاينة:** يراد من معاينة النص أن يعرف القارئ عن أي شيء يدور النص قبل القراءة الحقيقة له، إذ إن المعاينة تمكن القارئ من الحصول على معنى النص، وكيف نظم قبل قراءته بشكل وثيق. هذه استراتيجية بسيطة تتضمن رؤية ما يمكن أن نتعلمه من رؤوس أقلام أو غيرها من مواد تمهيدية، النظرة السريعة للحصول على لمحة عامة عن المحتوى والتنظيم، وتحديد الطريقة الخطابية في النص.
2. **وضع النص في سياقه الصحيح:** وضع النص في سياقه التاريخي والسيرة الذاتية والثقافية، عند قراءة النص، تقرأ من خلال عدسة خبراتك، وقدرتك على فهم عبارة في الصفحة وأهميتها في التوصل إلى فهم النص ولمعرفة وقيمة ما يعرض في ضوء الذين يعيشون في زمن ومكان معينين. ولكن النصوص التي تقرأ كلها مكتوبة في الماضي، وأحياناً في زمن ومكان مختلفين جذرياً عن مكانك وثقافتك. القراءة الناقدة تحتاج إلى سياقها، والتعرف على الاختلافات بين القيم المعاصرة، والمواقف تلك الممثلة في النص.
3. **التساؤل حول النص لغرض الفهم والتذكر:** طرح أسئلة حول المحتوى، كطلاب أنتم معتادون على أن المدرسين يسألونكم حول القراءة التي أوكلت أليكم. هذه الأسئلة هي مصممة لمساعدتك على فهم النص والرد عليها على نحو أكمل، وغالبا ما يكون هذا الاسلوب ناجعاً. فعندما تكون في حاجة إلى فهم واستخدام المعلومات الجديدة والاستفادة منها أكثر، فإن عليك كتابة هذه الأسئلة في أثناء قراءة النص للمرة الأولى. مع هذه الاستراتيجية، يمكنك أن تكتب الأسئلة في أي وقت، ولكن في القراءات الأكاديمية الصعبة، سوف نفهم بشكل أفضل المواد وتتذكرها لمدة أطول إذا كنت تكتب سؤال عن كل فقرة أو مقطع قصير. كل سؤال ينبغي أن يركز على الفكرة الرئيسية، وليس على توضيحات أو تفاصيل، وينبغي أن تكون بالكلمات الخاصة بك، وليس مجرد نسخ من

أجزاء من الفقرة. ففي هذه الخطوة يسأل كل طالب ذاتهُ حول ما ورد في النص من أفكار أو ماله من غايات وأهداف وما يريد كاتب النص إيصاله للمتلقي وما ورد في النص من أدله تدعو إلى المحاكمة أو التقييم.

4. **التفكير في التحديات التي تواجه المعتقدات والقيم:** دراسة ردود الطالب الشخصية. القراءة التي لديك قد تتحدى المواقف والمعتقدات الخاصة بك دون وعي، أو المواقف بشأن القضايا الحالية، كلما قرأت نصاً لأول مرة، ضع علامة × في الهامش عند كل نقطة كنت تشعر فيها تحدياً لشخصيتك والمواقف والمعتقدات. ضع ملاحظة موجزة في الهامش حول ما كنت تظن أو حول ما في النص الذي خلق هذا التحدي. أنظر الآن مرة أخرى في الأماكن التي بها ملحوظات في النص حيث كنت تشعر فيها التحدي، وما هي أنماط هذا التحدي؟.
5. **تحديد الأفكار والتلخيص:** تحديد الأفكار الرئيسية بإعادة التأكيد عليها في كلمات خاصة بك، إن الإيجاز والتلخيص هي استراتيجية مفيدة لفهم مضمون وهيكل القراءة، في حين الإيجاز يبين يكشف عن الهيكل الأساسي للنص، فالتلخيص يوائم بين أجزاء النص مع الفكرة الرئيسة بشكل مختصر، الموجز قد يكون جزءاً من عملية التلخيص، أو أنه قد يتعين القيام به بشكل منفصل. المفتاح لكلا الإيجاز والتلخيص هو القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الداعمة والأمثلة. الأفكار الرئيسية تشكل العمود الفقري، والحبل الذي يربط مختلف أجزاء وقطع النص معاً. تحديد الأفكار الرئيسية يساعدك على اكتشاف هذا الهيكل، عند تقديم الخطوط العريضة، لا تستخدم كلمات النص بالضبط. والتلخيص يبدأ بالموجز، ولكن بدلاً من مجرد سرد الأفكار الرئيسية، فإن التلخيص يعيد تجميعها لتشكيل نص جديد، في حين يعتمد الموجز على التحليل الدقيق لكل فقرة، فالتلخيص يتطلب أيضا التوليف الإبداعي بين الأجزاء، وطرح الأفكار معا مرة أخرى بتعبير الطالب، وفي شكل مكثف وضح كيف أن القراءة النقدية يمكن أن تؤدي إلى فهم أعمق لأي نص. ففي هذه الخطوة يأتي دور الحصاد أو جني ما تم في الخطوات السابقة من فهم الموضوع، فيطلب الأستاذ من الطلاب تحديد الأفكار الرئيسية وإعادة صياغتها بلغتهم الخاصة فالتحديد والتلخيص يعد من الأساليب الفعالة في تحقيق فهم النص المقروء.
6. **تقييم الحجج:** اختبار منطق النص فضلاً عن المصداقية والتأثير العاطفي. جميع الكتاب يقومون بتقديم مناقشاتهم بأنها "حقائق" وأن تُقبل على أنها صحيحة. كقارئ ناقد، يجب أن لا تقبل أي شيء على علاته، ولكن قم بتمحيص كل ما يقدم واختبر النقاش وتسلسله بعناية، فالحجة من جزأين أساسيين: ادعاء أو فكرة ودعم ودفاع عنها. الادعاء يؤكد الاستنتاج أو فكرة أو رؤيا أو حكم أو وجهة نظر يريد الكاتب منك أن تقبلها. ويشمل الدعم ما يقدم من الأسباب (كالمعتقدات المشتركة، والافتراضات، والقيم) والأدلة (الحقائق، والأمثلة، والإحصاءات، وآراء المتخصصين) والتي تعطي القارئ أساساً لقبول النتيجة. وعند تقييم حجة، فإنك تفحص عملية الاستدلال فضلاً عن الصدق. على أبسط المستويات –ومن أجل أن تكون حجة مقبولة– يجب أن تكون مناسبة لدعم الفكرة والمناقشة يجب أن تكون متسقة مع بعضها البعض. فعلى القارئ الناقد عدم قبول المعروض على أساس قيمته الأسمية أنما على أساس دراسة الحجج والأدلة والتأكيدات المقدمة وتقييمها تقييماً دقيقاً لمعرفة ما أذا كانت تؤكد استنتاجاً أو فكرة أو وجهة نظر أو حكماً .
7. **مقارنة القراءات ذوات الصلة:** استكشاف التشابهات والاختلافات بين النصوص والنصوص المشابهة لفهمها بشكل أفضل (أبو جادو ونوفل، 2007، ص 273–276) (عطيه، 2016، ص 415–418).

وينوه الباحث إلى أن استراتيجية القراءة الناقدة من الاستراتيجيات الحديثة التي تم تطبيقها في جامعة (سالزبوري) الأمريكية. ولم تطبق في العراق وحتى في الوطن العربي بحسب علم الباحث.

http://www.salisbury.edu/counseling/New/7_critical_reading_strategies.html

ثالثاً :الأدب والنصوص:

الأدب بمعناه العام هو الإنتاج الفكري العام للأمة، فأدب أمة معينة يعني كل ما أنتجتهُ هذه الأمة في شتى ضروب العلم والمعرفة، والأدب بمعناه الخاص هو تعبير موح عن تجربة شعورية صادقة تتسق مع تصور الأمة للألوهية والكون والأنسان والحياة (مدكور،2007،ص 197).

أهداف تدريس النصوص الأدبية:

1- تعويد الطلاب إجادة الإلقاء وتمثيل المعنى.

2- التعرف على أدباء من مختلف العصور.

3- حفظ عدد من القطع الشعرية والنثرية من خطب وحكم وأمثال وأحاديث.

4- تنمية لغة الطلاب وتوسيع أفكارهم.

5- تدريب الطلاب على النقد والتحليل وإصدار الأحكام.

6- تذوق الجمال اللغوي في النصوص.

7- الوقوف على أحداث سياسية واجتماعية وثقافية وتاريخية.

8- تعزيز القيم والمثل والاتجاهات الروحية والاجتماعية والخلقية. (عيد، 2011، ص173-174)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

لا يوجد –بحسب علم الباحث– أي دراسة داخل العراق والوطن العربي تطرقت إلى (استراتيجية القراءة الناقدة) وهذا ما يزيد من أهمية البحث، لذا سوف نتطرق لبعض الدراسات التي تناولت المتغير التابع تحصيل مادة الأدب والنصوص للصف الرابع الإعدادي:

1- دراسة المعموري 2005.

2- دراسة البهادلي 2012.

اسم الباحث	سنة الدراسة	مكان إجراء الدراسة	هدف الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم العينة	جنس العينة	المادة الدراسية	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
المعموري	2005	العراق	معرفة أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص	الإعدادية	75	ذكور	الأدب والنصوص	اختبار تحصيلـــي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين على طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل، مع تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التحصيل على طلاب المجموعة التجريبية الثانية
البهادلي	2012	العراق	معرفة أثر استراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي بمادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي	الإعدادية	99	ذكور	الأدب والنصوص	اختبار تحصيلـــي	تحليل التباين الأحادي، وطريقة شيفيه، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، ومعامل تمييز الفقرات، وفاعلية البدائل، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان براون	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التحصيل لمنفعة المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التدريس التبادلي

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث وإجراءاته المتمثلة باختيار التصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث، وعينته وأسلوب اختيار العينة والتكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، وعرضاً لمستلزماتها وأدواتها والإجراءات الكيفية لتطبيقها واختيار الوسائل والمعالجات الإحصائية المستعملة لمعالجة البيانات وتحليل النتائج، وفيما يأتي عرضاً لهذه الإجراءات:

اولاً: منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج التجريبي، لأنه يتناسب مع طبيعة البحث وهدفه، إذ يعد من أقرب المناهج إلى الطريقة العلمية الصحيحة والموضوعية في البحث عن الحقيقة واكتشافها وتفسيرها والتنبؤ بها والتحكم فيها، بوصفه من أكثر المناهج العلمية ؛ وينماز هذا المنهج عن المناهج الأخرى فالباحث من طريقه يستطيع معرفة اثر المتغير المستقل على النتيجة المتغير التابع (بن هويمل، 2013، ص6).

ثانياً: التصميم التجريبي

أولى الخطوات التي يفكر بها الباحث عند اجراءات بحثه هي اختيار تصميم تجريبي مناسب لمتطلبات البحث، ولعل السبب يعود الى كون التصميم التجريبي يضمن الوصول الى نتائج دقيقة فضلاً عن انه يساعد الباحث على تيسير الصعوبة التي تواجهه عند الاجراءات الاحصائية وهذا بدوره يسهل الحصول على فرضيات البحث (العزاوي،2008،ص118)، لذلك فأن طبيعة التصميم التجريبي الذي يعتمده الباحث يتوقف على مشكلة البحث وطبيعة العينة لهذا اعتمد الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي، كما في الشكل (1).

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث
التجريبية	استراتيجية القراءة الناقدة	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة	ــــــــــــ		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث:

يُعرَّف مجتمع البحث " هو جميع الإفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث, أو هو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها نتائج الدراسة " (محمد، 2012،ص47)، ويتكون المجتمع الكلي للبحث الحالي من المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنين في مركز محافظة الديوانية التابعة للمديرية العامة لتربية الديوانية للعام الدراسي (2016 – 2017) التي لا يقل عدد شعب الصف الرابع العلمي فيها عن شعبتين.

2 -عينة البحث:

العينة هي سحب جزء من مجتمع الدراسة والذي يشمل صفات المجتمع المشتركة والممثلة له (الضامن،2007، ص160) كما ان عملية اختيار عينة البحث لا تعد مسالة سهلة فهي تحتاج الى جهد ذهني من قبل الباحث (العساف والوادي،2011،ص225).

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأب والأم، ودرجات مادة اللغة العربية في اختبار الفصل الأول للعام الدراسي 2016_ 2017، ودرجات اختبار الذكاء).

خامساً: ضبط المتغيرات

تم تحديد متغيرات البحث بالشكل الاتي:

1 – المتغير المستقل للمجموعة التجريبية (استراتيجية القراءة الناقدة).

2 – المتغير التابع (التحصيل).

3 – المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في سلامة التصميم التجريبي والمتغير التابع،رغم إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في خمس متغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع، حاول الباحث –قدر الإمكان– تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر بطريقة أو بأخرى على سلامة وسير التجربة، ومن ثم في نتيجتها، لذلك ينبغي على الباحث تحديدها والسيطرة عليها من أجل حجب تأثيرها عن المتغير التابع.

سادساً: متطلبات البحث

من اجل تحقيق متطلبات البحث وفرضياته فأنه لابد من تهيئة كلآ مما يأتي:

1-تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية التي سوف يتم تدريسها لطلاب مجموعتي البحث قبل البدء بتطبيق التجربة وقد تضمنت ثمانية موضوعات وهي:(النثر: (الخطابة)، من خطبة حجة الوداع، الكتابة–نصوص من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، رسالة الخليفة عمر بن الخطاب الى أبي موسى الأشعري، رسالة الإمام علي (عليه السلام) إلى مالك بن الأشتر (رض)، أثر القرآن الكريم في الأدب العربي، الأدب في العصر الأموي(أغراض الشعر)، الفـرزدق) من كتاب الادب والنصوص المقرر تدريسه للعام الدراسي (2016-2017م).

2-تحديد الاهداف العامة وصياغة الأهداف السلوكية:

عرف الهدف السلوكي بأنه عبارة تصف السلوك (الأداء) المتوقع إلى أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد الانتهاء من دراسة وحدة تعليمية (محمد وريم،2011، ص148)، وصاغ الباحث (96) هدفاً سلوكياً للموضوعات التي ستدرّس في أثناء مدة التجربة وأعدَّ خططاً يومية لتدريس مجموعتي البحث وعرض اثنتين منها على نخبة من المحكمين والمتخصصين لمعرفة صلاحيتها وملاءمتها لطلاب الصف الرابع العلمي.

سابعاً: اداة البحث

يكتسب الاختبار التحصيلي أهمية كبيرة في كونه أحد أدوات التقويم التي تساعد في تقييم أداء المتعلمين (العبسي، 2010، ص147)، وأعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (40) فقرة، وطبق الباحث الأداة على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة التي استمرت ثمانية أسابيع، إذ بدأت في يوم الأحد الموافق 2017/2/26، وانتهت في يوم الأحد الموافق 2017 /4/30، ودرّس الباحث نفسه مجموعتي البحث.

ثامناً: تطبيق الاختبار التحصيلي

طبق الباحث الاختبار التحصيلي النهائي على طـــلاب مجموعتـــــي البحث (التجريبية والضابطة) في اعدادية الجواهري للبنين وذلك في تمام الساعة التاسعة والنصف من يوم الاحد الموافق 2017/4/30، بعد ان تم اخبارهم بموعد الاختبار قبل اسبوع من اجرائه ليكون لدى الطلاب الوقت الكافي للتهيؤ للاختبار.

تاسعاً: الوسائل الاحصائية

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي (كا2)، ومعادلة كيودر ريتشاردسون 20، ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز، ومعادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى: تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست مادة الأدب والنصوص باستعمال استراتيجية القراءة الناقدة على طلاب المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

في هذا الفصل يعرض الباحث النتيجة التي توصل إليها البحث بعد انتهاء التجربة على وفق الإجراءات التي اعتمدها في الفصل الثالث، وفي ضوء هدف البحث وفرضيتيه، وذلك عن طريق إجراء الموازنة بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتيـــن (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي لمادة الأدب والنصوص للصف الرابع العلمي الذي طبقه في نهاية التجربة، ثم يفسّر تلك النتيجة، وعلى النحو الآتي:-

أولاً: عرض النتيجة:

فرضية البحث: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع العلمي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية القراءة الناقدة، ومتوسط درجات طلاب الصف الرابع العلمي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية بالتحصيل).

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة شرَع الباحث بتصحيح أوراق الاختبار، وحلل نتائج البحث، فكان متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية القراءة الناقدة (27.13) وبانحراف معياري (3.44)، في حين بلغ متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية (23.39) وبانحراف معياري (4.95)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (3.820) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (74) (الملحق)، وجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية بمستوى0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	38	27.13	3.44	74	3.820	2,000	دال احصائيا
الضابطة	38	23.39	4.95				

يلحظ من جدول (14) إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث ولمصلحة المجموعة التجريبية، واستناداً إلى ذلك تمَّ رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي ان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية القراءة الناقدة ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً: تفسير النتيجة:

أظهرت النتائج المتقدمة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية القراءة الناقدة، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل، ويرى الباحث أنَّ سبب ذلك قد يعود إلى ما يأتي:

1- أن استراتيجية القراءة الناقدة أتاحت للطلاب التعلم بحرية أكثر، وذلك من خلال الغوص في أعماق المادة، مما شوق الطلاب وحفزهم على التعلم أكثر من الطريقة الاعتيادية التي تعرض المادة على الطلاب بطريقة سطحية، مما يؤدي الى نسيان المعلومات وتشتيتها.

2- ساعدت استراتيجية القراءة الناقدة الطلاب على إزالة الخجل والخمول وتشجيعهم على طرح أفكارهم ونقدهم للنص المقروء.

3- إن استعمال استراتيجية القراءة الناقدة في تدريس مادة الأدب والنصوص ساعد طلاب المجموعة التجريبية على تقصي المعاني الخفية في النصوص الأدبية، والوقوف على مراميها البعيدة، وعلى تحليلها، ونقدها، والحكم عليها، مما أكسبهم القدرة على تطوير عملية فكرية راقية.

4- أن التدريس باستراتيجية القراءة الناقدة زاد من وعي الطلاب في الحصول على خبرات جديدة عمل فيها فكرهم وأثرى عقلهم، وأنمى مدركاتهم وزيادة في حصيلتهم العلمية والمعرفية، والتدريب على كيفية التفسير، والتحليل، والتقويم للموضوعات والخروج منها بنتائج موضوعية تضاف إلى خبراتهم الحياتية والعلمية.

5- إن تدريب الطلاب على تحديد الأفكار الرئيسية وتلخيصها وإعادة صياغتها بلغتهم الخاصة أسهم في زيادة تركيزهم على الأفكار المهمة، وتجاوز التفاصيل غير الضرورية في النص، والربط بين الأفكار المهمة من دون غيرها، وزيادة قدرتهم على التمييز بين الأفكار الرئيسة من الفرعية، وتحديد الهدف الذي يرمي إليه الموضوع وهذا بدوره زاد من قدرة الطلاب على الفهم والاستيعاب، فالتحديد والتلخيص تعد أساليب فعالة في تحقيق فهم النص المقروء وبهذا يمكن القول أن استراتيجية القراءة الناقدة تؤدي إلى فهم عميق لأي نص في أي مادة وهذا ما أكده (عطية، 2016، ص 417).

الفصل الخامس

الاستنتاجات التوصيات المقترحات

وبعد تحليل نتيجة البحث الحالي أستنتج الباحث ما يأتي:

1. إن تدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع العلمي باستعمال استراتيجية القراءة الناقدة أفضل من تدريسهم المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وذلك لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجوعة الضابطة.
2. إن استعمال استراتيجية القراءة الناقدة تؤدي الى استشعار الطلاب بأهمية الموضوعات الدراسية، وذلك من طريق طرح التساؤلات وإثارتها ومشاركتهم الايجابية خلال الدرس مما ساعد في التغلب على صعوبة المادة وجفافها واستمتاعهم بدراسة الموضوعات وبالتالي فهمهم للنص المقروء بشكل أفضل، كما يمكنهم تذكرها لوقت أطول.

وفي ضوء هذه النتيجة أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات منها:

1. ضرورة تشجيع مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها على استعمال استراتيجية القراءة الناقدة في تدريس مادة الأدب والنصوص لأنها تمكن الطلبة من توظيف مهاراتهم وتحفزهم على التعلم وتزيد من فاعليتهم، وزيادة التشويق لديهم، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة التعليمية لديهم.
2. الاهتمام بتعليم الطلاب استراتيجية القراءة الناقدة ومعرفة كيفية استعمالها وفائدتها أمراً ضرورياً لاسيما أنها تتعامل مع نصوص مكتوبة قد تحتمل بعض المغالطات أو تتضمن أفكار جديرة بالاهتمام عندما تخضع لعملية تحليل ونقد وتقويم.
3. عدم اقتصار استراتيجية القراءة الناقدة على دروس القراءة بالمفهوم السائد إنما يجب استخدامها مع كل مقروء بمختلف المواد والموضوعات المدرسية والإعلامية والتاريخية والسياسية والسير والأخبار والروايات وكل مادة مقروءة وفي كل المستويات بدءاً من الابتدائية وحتى الدراسات العليا.

واقترح الباحث مقترحات عدة منها:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على جنس الإناث.
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية.

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم**

1. إبراهيم،أحمد سيد: الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب اللغة العربية، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، العدد يناير، 1989م.
2. إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 7، دار المعارف، مصر 1973م.
3. إبراهيم، مجدي: الأصول التربوية لعملية التدريس، ط 1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994م.
4. أبن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، م 1، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1956م.
5. ـــــــــــــ: لسان العرب، م 8، دار الصادر، بيروت، 1956م.
6. ـــــــــــــ: لسان العرب: حققه: عامر أحمد حيدر، مراجعة: عبد المنعم خليل إبراهيم، ج1، المحتوى (أ– ب)، دار الكتب العلمية، بيروت، 2003م.
7. أبو جادو، صالح محمد: علم النفس التربوي، ط 8، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.
8. ـــــــــــــ، ومحمد بكر نوفل: تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، 2007م.
9. أبو رياش، حسين محمد: التعلم المعرفي، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

10. أحمد، عبد الحسن عبد الأمير: أثر أساليب التعلم الأتقاني في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ به في مادة الأدب والنصوص، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، 2006م.
11. أحمد، محمد عبد القادر: طرق تعليم اللغة العربية، ط 1، مكتبة النهضة المصرية، 1983م.
12. الأزيرجاوي، فاضل محسن: أسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1991م.
13. بن هويمل، أبتسام ناصر: المنهج التجريبي المثالي شبه التجريبي، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض، 2013م.
14. البهادلي، علاء شيّال فاخر محمد، أثر إستراتيجيتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي بمادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي، كلّية التربية – الجامعة المستنصريّة، 2012م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
15. الجلال، علي بن علي بن محمد: مدى أتقان طلبة المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة، ملخص رسالة ماجستير، المركز الوطني للمعلومات، 2005م.
16. الحاج، كميل: الموسوعة الميسرة في الفكر الفلسفي الأجتماعي، ط 1، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، 2000م.
17. الحسناوي، أحمد عربيات: القراءة والقراءة الناقدة، مطبعة دار الفكر العربي، عمان، 2006م.
18. الحلاق، علي سامي: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010م.
19. الحيلة، محمد محمود: تصميم تعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، 1999م.
20. خفاجي، محمد عبد المنعم: درس النص الأدبي، مجلة التربية، الدوحة – قطر، عدد (79)، 1986م.
21. الخليل، سمير كاظم وآخرون: الأدب والنصوص للصف الثالث المتوسط، ط 1، شركة المجموعة المتحدة للطباعة المحدودة، بغداد، 2004م.
22. دوفني، جيرالد، وجورج شيرمان، ولورار روهلر: كيف نُدرس القراءة بأسلوب منظم، ط 1، ترجمة إبراهيم محمد الشافعي، مكتبة الفلاح، الكويت، 1987م.
23. الزوبعي، عبد الجليل، وإبراهيم الكناني، وبكر محمد اليار: الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1981م.
24. السعدي، عماد توفيق، وزياد البوريني، وعبد المعطي غرموس: أساليب تدريس اللغة العربية، ط 1، دار الأمل، أربد – الأردن، 1992م.
25. السيد، محمود أحمد: الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، ج 1–2، ط 1، دار العودة، بيروت، 1980م.
26. ـــــــــــــ: تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار طلاس، مصر، 1997م.
27. شحاته، حسن: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 2، الدار المصرية اللبنانية، 1993م.
28. ـــــــــــــ: واقع تعليم اللغة العربية الأساسي، المؤتمر الرابع للطفل المصري، جامعة عين شمس، 1990م.
29. الضامن، منذر عبد الحميد: أساسيات البحث العلمي، ط 1، دار الميسرة، عمان، 2007م.
30. عامر، رياض حامد يوسف: تطوير منهجية لتقييم الاثر البيئي بما يتلاءم مع حاجة المجتمع، (رسالة ماجستير)، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات، نابلس، 2006م.
31. عبد الحميد، هبة محمد: أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، ط 1، دار صفاء، 2006م.
32. عبد الدائم، عبد الله: التربية التجريبية والبحث التربوي، ط 4، دار العلم للملايين، بيروت، 1981م.
33. عبد الرحمن، عائشة: لغتنا والحياة، ط 1، مطبعة الجيلاوي، القاهرة، 1969.
34. عبد العزيز، صالح: التربية الحديثة مادتها مبادئها تطبيقاتها العلمية، ط 3، دار المعارف، مصر، 1969م.
35. العبسي، محمد مصطفى: التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط 1، دار المسيرة للنشر، عمان، 2010م.

36. عبيد، وليم: استراتيجيات التعلم والتعليم في سياق ثقافة الجودة أطر ومفاهيم نماذج وتطبيقات، ط 1، دار المسيرة، عمان، 2009م.
37. عدس، عبد الرحمن، ونايفة قطامي: مبادئ علم النفس، دار الفكر ناشرون وموزعون، 2002م.
38. العزاوي، رحيم يونس كرو: مقدمة في منهج البحث العلمي، ط 1، دار دجلة، عمان، 2008م.
39. العساف، احمد عارف، ومحمود الوادي: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية(المفاهيم والأدوات)، ط 1، دار صفاء، عمان، 2011م.
40. عطا، إبراهيم محمد: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط 2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006م.
41. عطية، محسن علي: التعلم أنماط ونماذج حديثة، ط 1، دار صفاء، عمان، 2016م.
42. عليوات، محمد عدنان: تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري، الأردن، 2007 م.
43. عيد، زهدي محمد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ط 1، دار صفاء، عمان، 2011م.
44. القاعود، إبراهيم: أثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة اليرموك، الأردن، 1992م.
45. قطامي،يوسف(أ):استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، ط 1،دارالمسيرة، عمان ، 2013م.
46. ـــــــــــــ (ب): النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة، ط 1، عمان، 2013م.
47. ـــــــــــــ: النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها، ط 1، دار الفكر، عمان، 2004م.
48. ـــــــــــــ: نظريات التعلم والتعليم، ط 1، دار الفكر، عمان، 2005م.
49. محمد، علي عودة: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط 1، دار أفكار، دمشق، 2012م.
50. محمد، محمد جاسم: علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة، عمان، 2004م.
51. محمد، وائل عبدالله، وريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهجي المدرسي، ط 1، دار المسيرة، عمان، 2011م.
52. مدكور، علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، ط 1، دار المسيرة، عمان، 2007م.
53. المعموري، موسى كاظم زغير، أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، 2005، رسالة ماجستير غير منشورة.
54. النويهي، محمد: ثقافة الناقد الأدبي، ط 2، مكتبة الخانجي، بيروت، 1969م.
55. الهاشمي، عبد الرحمن عبد، وطه علي حسين الدليمي: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، عمان، 2008م.
56. وزارة التربية، الجمهورية العراقية: المجموعة الكاملة للتشريعات التربوية، أعداد مديرية الشؤون القانونية، مطبعة وزارة التربية، بغداد، 2013م.
57- Roe. Bett. D. and Stood T.: Barbara D. and Burns paul (1990): The content Areas, (4ed), New york.