أثر استراتيجية سلم الابداع في فهم النصوص الادبية والأداء التعبيري لدى طلاب الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص

أ.م. سيف طارق العيساوي

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

The Effect of the Creativity Ladder Strategy in Comprehending the Literary Texts And The Performance of the Second Intermediate Students

Asst. Prof. Saif Tarik Al-Isawi

College of Basic Education/ University of Babylon

Saif_a33@yahoo.com

Abstract

The present study aims at assessing the effect of the creativity ladder strategy in comprehending the literary texts and the performance of the second intermediate students. The sample of the study consists of (65) students divided into two groups: the controlling group and the experimental one.

الملخص

اجريت الدراسة في كلية التربية الاساسية / جامعة بابل، وهدفت الى تعرف اثر استراتيجية سلم الابداع في فهم النصوص الادبية والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في المطالعة والنصوص، بلغت عينة الدراسة (65) طالبا من طلاب الثاني المتوسط، مقسمة على مجموعتين، استعمل الاختبار التحصيلي اداة بحث، اما الوسائل الاحصائية فكانت، معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي، ومربع كاي، توصلت الدراسة الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

التعريف بالبحث

أولاً / مشكلة البحث:

ما زال درس اللغة العربية الشغل الشاغل للمعنيين في التربية والتعليم، فتعددت دراساتهم وتشعبت في هذا المجال وأخذت مناحي مختلفة، ولكنها أجمعت على حصيلة مفادها أنّ هناك تدنيا واضحا في مستوى الطلبة في فروع اللغة العربية بصورة عامة وفي درس المطالعة على وجه الخصوص (عطية، 2006: 39)، وعند البحث في أسباب المشكلة نجد أن هناك عوامل عدة منها ما يتعلق بمادة المطالعة نفسها ومنها ما يتعلق بطريقة تأليف كتب المطالعة وإعدادها، ومنها ما يتعلق بالمدرس وطريقة إعداده من حيث خبراته واتجاهاته وأساليبه التربوية ومهاراته في عرض المادة، ومنها ما يتعلق بالطلبة من حيث قدراتهم العقلية ودافعيتهم للتعلم ومدى تمكنهم من اللغة وقواعدها. (عاشور والحوامدة، 2009: 178)

ويرى الباحث أنّ جزءاً كبيرا من المشكلة يتعلق بطريقة التدريس المتبعة. وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات التي خاضت هذا الميدان، ومنها (الجرجري، 2002: 73)، وأفادت تلك الدراسات أنّ معظم الطرائق المتبعة حاليا في تدريس مادة المطالعة والنصوص لا تحقق أهداف تدريسها، زيادة على ضعف مواكبتها للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبه، مما يسبب انخفاضا في مستوى الطلبة وانصرافهم عن الدراسة. (زاير وعايز، 2011: 76)

وفي درس المطالعة غالباً ما يطلب المدرس من طلابه إخراج الكتاب وقراءة الموضوع قراء متتابعة مملّة حتى ينتهي الدرس، وقد يذكر معاني الألفاظ وقد لا يذكر، أما تحليل النص والفهم العميق له وبيان ما يحويه من أفكار وما وراء العبارات من معانٍ بعيدة وقيم وتوجهات نافعة فلا يلقى له بالاً وعناية، بل أنّ بعض المدرسين يحول درس المطالعة إلى قواعد أو أدب أو بلاغة لان المطالعة في نظره لا قيمةً لها.(مصطفى، 2005: 161) وعلى الرغم من أهمية الفهم للنص الادبي كهدف تسعى مناهج القراءة إلى تحقيقه، لكننا نلاحظ أنّ هذا الهدف لا يكاد يصبح نتاجا في مهارات الطلاب، فمازالوا يدورون في فلك تعرّف الكلمات ونطقها، وما زال ضعفهم

في مهاراته قائماً، وان كثيرا من المدارس الإعدادية والثانوية لم تلتفت إلى الفهم وربط المعلومات التي يكتسبها القارئ من القراءة بمعلوماته السابقة.(لافي، 2012: 111.110)، إذ إن البعض من طلابنا يعاني من صعوبة في معالجة المعلومات الواردة في النص وعدم قدرته على الفهم، زيادة على أنهم يتعاملون مع النص بصورة جزئية، بمعنى التعامل مع أجزاء النص كوحدات منعزلة، مما يؤدي إلى تشكيل صعوبة لديهم في استيعاب المادة المقروءة (طيبي وآخرون، 2009: 199)، وهؤلاء الطلبة يميلون إلى السلبية وانتظار توجيهات المعلم، فهم لا يعرفون طريقة التفاعل مع النص ولا يعرفون طريقة دمج المعلومات مع ما يعرفونه من قبل، فضلا عن حاجتهم إلى الفهم الصحيح للنص الادبي، وقد اوضح بعض الباحثين في مجال القراءة وطرائق تحسينها على أن الطلبة لا يستثمرون قدراتهم الداخلية كاملةً من اجل قراءة نافعة، ويقضون وقتاً كبيراً من دون أن يصلوا إلى فهم ما يقرؤونه.(حبيب الله، 2008: 44)

أن من نواتج مادة المطالعة هو تنمية القدرة التعبيرية ومع ذلك فأن مستوى الطلبة في الأداء التعبيري، ما زال منخفضا فقد أكدت كثير من الدراسات ومنها دراسة (الهاشمي، 1988) ودراسة (عبد عون 1989) أن الطلبة لديهم ضعف عام في التعبير، بل أثبتت قصورا شديدا في التعبير في المراحل الدراسية كافة، فإذا تحدث احدهم بلغة سليمة ظهرت إمارات الإعياء على لغته وقد يتوقف فجأةً قبل أن ينهي ما يريد أن يقوله من كلام، بل لعلّه يلجأ إلى اللهجة العامية ليطعم حديثه بها، أو يتم ما عجز عن إتمامه، وإذا ما كتبوا موضوعا نجده مليئاً بالأخطاء النحوية والإملائية (الحلاق، 2010: 247)، ولعل المتتبع لأساليب تعبير الطلبة في المرحلتين الأساسية والثانوية يلاحظ أنهم ميالون إلى الإجابة المباشرة، فإذا ما حُوّرَ السؤال أو الموضوع تحويراً بسيطاً فان الإجابة عليه أو الحديث فيه قد يتخذان مجرى بعيدا بعض الشيء عن السؤال والموضوع، وهذا يعني أن الطالب يعاني من قلة الثروة اللغوية والفكرية ولا يملك القدرة على ترتيب الأفكار والربط بينها. (عاشور والحوامدة، 2009: 144)

ويرى الباحث أنّ من أسباب الضعف قد يرجع إلى قلة العناية بالربط بين فروع اللغة العربية، ولاسيما بين دروس المطالعة والتعبير، وهذا يعني أنّ ما يتعلمه الطالب من القواعد لا يعتمده في القراءة والكتابة، وما يتعلمه من النصوص والقراءة لا يوظفه في التعبير. ويؤكد هذا ما ذكره يوسف مارون بقوله " انّ الاعتماد على دروس التعبير وحدها قد لا يكون مجدياً في حل المشكلة، فمثلاً لو تعلم الطالب الكتابة الصحيحة من الناحية اللغوية والنحوية والإملائية فمن أين يأتي بالذخيرة اللغوية من مفردات وعبارات وتراكيب؟ فالثروة اللغوية تعد الأساس المتين الذي يعتمده التعبير، ومن أهم مصادر الثروة اللغوية دروس القراءة والمطالعة التي تمد التعبير بالألفاظ والتراكيب اللغوية".(مارون، 2008: 374)

وفي ضوء ما تمّ عرضه يرى الباحث أن واقع تدريس المطالعة في المرحلة المتوسطة بمدارسنا يحتاج إلى التطوير والتحسين، ويمكن ان لخص مطلب المشكلة بالسؤالين الآتيين:

ما اثر استراتيجية سلم الابداع في فهم النصوص الادبية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في المطالعة والنصوص؟

ما اثر استراتيجية سلم الابداع في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في المطالعة والنصوص؟

ثانياً / أهمية البحث والحاجة إليه:

تعد اللغة أهم أداة للتفكير، ووسيلة للتعبير والتفاهم بين الناس، فعن طريقها يتفاهم الفرد مع غيره في المواقف الحياتية المتنوعة، وينقل أفكاره ومشاعره وحاجاته إلى من يتعامل معهم، وعن طريقها يتعرف الإنسان أفكار الآخرين وثقافاتهم وحضاراتهم (قطامي واللوزي، 2008: 15) واللغة من أهم ما وصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم، زيادة على أنها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية وتلعب دورا حيوياً في اندماج الفرد مع مجتمعه، بل إن اكتسابها وإتقانها يؤثران في سلوك الفرد وإحساسه وتفكيره، والاندماج مع المجتمع لا يتم إلا بتنمية القدرات اللغوية التي يعقبها تنمية الاتصال بالآخرين (إسماعيل، 2005: 7)، ويرى الباحث أنّ للغة أهمية كبرى لأنها الوسيلة التي تحفظ للأمة تراثها الأدبي والفني، ونشاطها العلمي لتطّلع عليه الأجيال اللاحقة، وهي من الوسائل المهمة في الاتصال البشري، ووسيلة يعبر بها المجتمع عن أغراضه وأفكاره.

اللغة العربية إحدى اللغات العالمية وأرقاها مبنىً ومعنى واشتقاقاً وتركيباً، فهي لغة تستحق الإجلال، لان الله عز وجل فضلها على سائر اللغات، فجعلها لغة قرانه المنزل، ونتيجة لأهميتها وحيويتها فقد استطاعت أن تكون إحدى اللغات المعروفة في العالم المعاصر، إذ اقبل غير الناطقين بها على تعلمها(الوائلي، 2004: 20)، ويرى الباحث أن للغة العربية من الأسرار ما لا يعد ولا يحصى، ومهما كتبت المؤلفات في أهميتها ومكانتها، فلا تستطيع أن تعطيها حقها ومكانتها العظيمة، ويكفيها فخراً وشرفاً أنها اللغة التي نزل بها القران الكريم على خاتم النبيين محمد(صلى الله عليه واله وسلم).

وإذا كانت اللغة العربية مجموعة أصوات ذات دلالة يعبر الفرد من طريقها عن نفسه وما يجول بفكره لإشباع حاجاته وتلبية مطالبه، فان القراءة عملية تحويل تلك الرموز إلى أصوات مهموسة أو مسموعة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وهذا يعني أن القراءة احد مخرجات اللغة، وهي من المهارات اللغوية التي تسهم بشكل كبير في تعلم اللغة وتعليمها (أبو الضبعات، 2007: 106)، بالإضافة إلى أهميتها الكبيرة في حياة الفرد والمجتمع، فهي من النشاطات اللغوية المتميزة بوصفها أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بما أنتجه وينتجه العقل البشري.(عبد عون، 2013: 139)، تتماز القراءة (المطالعة) عن باقي فروع اللغة العربية بملازمتها للإنسان في المراحل التعليمية المختلفة وما بعدها، فهي تساعد على النجاح في المواد الدراسية المختلفة، زيادة على أنها ليست غاية في ذاتها بل هي وسيلة لغيرها من الغايات من حيث توسيع الثقافة وتدريب العقل على الربط بين الرموز المكتوبة وما تحمله من معان وأفكار. (الحلاق، 2010: 178)

ولعل القراءة من أفضل المواد الدراسية؛ لصلتها الوثيقة بالمواد الأخر، إذ إن الملاحظ ـ بشكل عام ـ أن الطالب الذي يتفوق في القراءة، يتفوق في المواد الدراسية الأخر، فلا يستطيع أي طالب أن يُظهر تميزه في أيّة مادة إلا إذا كان متقنا لمهارات القراءة (شريف وآخرون، 2009: 19) وإدراكا لتلك الأهمية اتجه كثير من الباحثين نحو تنمية مهارات القراءة الصامتة ولاسيما ما يرتبط بعملية الفهم، فالقراءة على وفق هذا الاتجاه تعد محاولة نشيطة يقوم بها القارئ من اجل فهم النص، بالإضافة إلى أنّ القدرة على الفهم من أسمى أهداف تعليم القراءة، بل إن الفهم يعد عاملا أساسيا في السيطرة على فنون اللغة، لأنه ذروة مهارات القراءة وأساس العمليات القرائية جميعها (البصيص، 2011: 61)و التعبير يشارك القراءة(المطالعة) في أهميتها، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، ولا يمكن لأي شخص أن يستغني عنه في أيّة مرحلة من مراحل عمره، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان أو القلم، لذا فهو مظهر من مظاهر الفهم ووسيلة الإفهام ودليل الإقناع وفيه تحقق اللغة وظيفتها الفكرية والنفسية والاجتماعية. (عبد عون، 2013: 195)

ويعد التعبير من فنون اللغة العربية المهمة ؛ لأنه ليس فرعاً لغوياً معزولاً عن باقي الفروع بل هو متداخل ومتشابك في مهاراته مع فروع اللغة الأخرى الى حد كبير فهو متداخل مع الأدب والنصوص النثرية والشعرية والبلاغية، ومعنى ذلك أنّ تقدم الطالب ونموه في أي من تلك الفروع هو تقدم ونمو له في مهارات التعبير (الحلاق، 2007: 57)، ولأهميته بين فروع اللغة العربية فقد جعله اللغويون في قمتها، فهو غاية وما سواها وسائل لتحقيق هذه الغاية، فالقواعد تعمل على عصمة اللسان والقلم من الخطأ والقراءة وحفظ النصوص الأدبية من شعر ونثر تزيد الثروة اللغوية والإملاء يعلم رسم الحروف رسماً صحيحاً، أما التعبير فهو المظهر الصادق لقوة تفكير المتعلم ووسيلة التفاهم بين الناس وعرض أفكارهم ومشاعرهم.(عبد عون، 2013: 197)

أمّا الحياة المدرسية فيعتمد التحصيل في كثير من صوره على هذا اللون من النشاط اللغوي، إذ إنّ إجادته تعني إجادة الدراسة اللغوية خاصة، وتفوقاً في المواد الدراسية الأخرى عامة، فالشخص الذي يمتلك السيطرة على القدرات التعبيرية ومهاراتها بإمكانه صياغة العبارة الدقيقة (زاير وعايز، 2010: 398)

ومنذ أن أُعلن عقد التسعينيات عقداً للدماغ انشغل نفرٌ من الباحثين الجادين في البحث عن أدوات تيسر العملية التعليمية وتسهلها، بغية تكوين الفهم العميق لدى الطلبة لم يقرؤوه من مواد دراسية، وتعمقت البحوث في هذا المجال فطورت العديد من أدوات التعلم، ولعل أبرزها ما عُرف بالاستراتيجيات القائمة على الابداع، والتي تُعد من أدوات التعلم والتعليم الفعالة بشكل عام وتعليم التفكير بشكل خاص، إذ تعد هذه الإستراتيجية من أدوات التعلم المتوافقة مع الدماغ، وهي عبارة عن أداة تفكير مفيدة تتيح للطلبة فرصة تنظيم

المعلومات وتطوير تفكيرهم، وهي بمثابة تمثيلات بصرية للحقائق والمفاهيم تروق للعديد من الطلبة لمساعدتهم على التعامل مع المعلومات وتنظيمها، بالإضافة إلى مساعدتهم على استيعاب الأفكار وتلخيصها، زيادة على تمكنهم من انتقاء الأفكار المهمة والتفاصيل واكتشاف المعلومات المفقودة والعلاقات غير الواضحة (نوفل وسعيفان، 2010: 227)

فبالرغم من أن العقل البشري يقوم بالكثير من النشاطات الذهنية كالقدرة على الإدراك والمقارنة والتحليل واتخاذ القرار، الا ان التفكير بتفرعاته العديدة يُعد من اهمها وأكثرها تعقيداً، إذ أن التفكير يؤثر على تركيزه، وبالتالي على احاسيسه وسلوكه، وبنتائج سلوكه، ايجابية كانت أم سلبية كتحصيل حاصل، (الفقي، 2007، ص35) ولما كان للتفكير من الأهمية جعلته من أهم العمليات العقلية التي يقوم بها الدماغ، فالتفكير الإبداعي له الصدارة بين انواع التفكير، فقد اعتبر القدرة الأكثر تعقيداً بين قدرات الإنسان العقلية والمعرفية، ونعمة الإبداع كانت معروفة منذ أزمان بعيدة جداً، وكان ينظر اليها بكثير من الإجلال والإكبار كما لو كانت هبة الهية مقدسة، والأساطير اليونانية القديمة كانت تلحق قوى الإبداع الى بعض الأبطال الاسطوريين العباقرة الذين يتميزون باعجاز يفوق قدرات الآخرين (أبو زيد، 1985، ص29)

وأظهرت معظم الدراسات التي عنت بالتفكير الإبداعي أنه يعود بالفائدة على الطلاب، ففي الدراسات التي استعملت برامج تعليم مهارات التفكير لطلاب مدارس وجامعات أثبتت إيجابيتها عندهم في تكوين تقرير ذاتي وتحسين التفكير الإبداعي والجانب الشكلي واللفظي وتحسين الإنجاز الأكاديمي، إذ اصبح تعليم التفكير الإبداعي من صلب عمل الكثير من المؤسسات التربوية في اقامة العديد من البرامج التدريبية التي تعنى بهذا المجال (غانم، 2009، ص23).

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بان تعليم طرق المطالعة الصحيحة يُعد من العوامل الأساسية في تطوير قدرة الطلبة على استيعاب المادة المقروءة وفهمها، ولهذا يرى الباحث أنّ استعمال استراتيجية سلم الابداع في تدريس المطالعة قد يكون ذا جدوى في تنمية فهم النصوص الادبية والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

وقد اختار الباحث المرحلة المتوسطة لإجراء تجربة البحث، لأنها تمثل مرحلة انتقالية من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، أي أنها تضم طلبة في بداية عهد المراهقة، وتتماز هذه المرحلة بالنمو الواضح المستمر نحو النضج في جوانب الشخصية كافة (زهران، 1995: 323. 324)، وفي هذه المرحلة تأخذ ميول الطلبة ورغباتهم بالظهور والتبلور، وتزداد القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ، وقد تكون المرحلة الثانوية هي الفرصة الأخيرة لتدريب الطلبة على المهارات اللغوية والإبداعية (تميم، 2007: 88)، ويرى الباحث إنّ طلبة هذه المرحلة بحاجة إلى تنمية قدراتهم واستعداداتهم وإشباع ميولهم بالقدر الكافي من المعارف والقيم والسلوكيات حتى يتمكنوا من مواصلة تعليمهم نحو مراحل أعلى بصورة سليمة.

وتأسيساً على ذلك يُمكن إيجاز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

1 . أهمية اللغة للإنسان؛ لأنها أداة التعبير الرئيسة.

2 . أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم الذي نظم للناس حياتهم.

3- أهمية القراءة بوصفها الأداة الرئيسة في التعلم وكسب المعلومات ومالها من اثر في بناء شخصية الفرد وتنمية ميوله.

4 . أهمية فهم النصوص الادبية ؛ لما لها من اثر في بنية الطالب اللغوية والتذوقية والمعرفية والتعبيرية.

5 . أهمية التعبير؛ لأنه غاية الدراسة لفروع اللغة العربية.

6 . أهمية استراتيجية سلم الابداع بوصفها إحدى الاستراتيجيات والوسائل المهمة التي تساعد الطلبة على فهم المادة المقروءة.

7. أهمية المرحلة المتوسطة؛ كونها مرحلة النمو السريع الذي يؤثر في اتجاهات الطلبة وميولهم وعاداتهم ومهاراتهم المختلفة.

ثالثا/ أهدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

1. اثر استراتيجية سلم الابداع في فهم النصوص الادبية لدى طلاب الثاني المتوسط.
2. اثر استراتيجية سلم الابداع في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

3. بناء معيار لفهم النصوص الادبية.

رابعاً/ فرضيتا البحث:

وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

– ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص باستراتيجية سلم الابداع، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية، في فهم النصوص الادبية.

– ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية سلم الابداع، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية، في الأداء التعبيري.

1. الحدود المكانية: المدارس المتوسطة والثانوية في مركز محافظة بابل.

2. الحدود الزمانية: العام الدراسي 2015 – 2016.

3. الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط.

4. الحدود المعرفية: مجموعة من موضوعات كتاب المطالعة والنصوص المقرر تدريسها لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2015 – 2016 في جمهورية العراق. استراتيجية سلم الابداع، فهم النصوص الادبية.

سادساً/ تحديد المصطلحات وتعريفها:

1– الاستراتيجية اصطلاحا: عرفها كل من:

أ . زيتون بأنها: " مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من لدن المعلم أو مصمم التدريس، والتي يخطط لاستعمالها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف المرجوة بأقصى فعالية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة".(زيتون، 1999: 288)

ب . جامل بأنها: "مجموعة الإجراءات والوسائل التي تستعمل من لدن المعلم ويؤدي استعمالها إلى تمكين الطلاب من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة"(جامل، 2000: 18).

ويعرفها الباحث إجرائيا:

مجموعة من الأساليب والإجراءات التعليمية التي يخطط لها الباحث مسبقاً في تدريس طلاب الصف الثاني المتوسط في المطالعة والنصوص، في ضوء الإمكانيات المتاحة من اجل تنمية استيعابهم القرائي وأداءهم التعبيري.

2. استراتيجية سلم الابداع:

عرفها: الخاجة وفخرو: خطوات تدرب القاريء على التفاعل مع النص المقروء تحوي مجموعة من الخبرات القائمة على الابداع وعددها عشرة.(الخاجة وفخرو، 2000، ص12)

التعريف الإجرائي استراتيجية سلم الابداع: مجموعة من الخبرات القائمة على الابداع والتي تحفز طلاب المجموعة التجريبية على النظر الى النص نظرة تفكرية ابداعية فاعلة.

3. الفهم

* لغةً: قال الخليل: "فهمت الشيء فَهْماً وفِهْماً عرفته وعقلته وفهَّمت فلاناً وأفهمته عرَّفته"(الفراهيدي، د.ت، ج4، مادة فَهِمَ، 61).

* اصطلاحاً: عرفه كل من:

أ ـ السيد بأنه: "عملية استخلاص المعنى من الرموز المكتوبة" (السيد، 2005: 35)

ب . الحداد بأنه: " وصول القارئ إلى حالة الاتزان من طريق إجابته عن الأسئلة الذاتية، ويتطلب ذلك مهارة الطالب في تحديد الأفكار والمعلومات ومعرفة معاني النص المقروء". (الحداد، 2006: 100).

عرفه عبد الله بأنه: " الهدف النهائي لعملية القراءة، وهو عملية تكوين معانٍ تنشأ من التكامل بين المعلومات التي يقدمها النص والمعلومات الكامنة في خلفية القارئ المعرفية" (عبد الله: 2007: 75)

4.النصوص الادبية:

*** لغةً:**

النص لغة هو ((رفعك الشيء، ونصّ المتاع نصاً: جعل بعضه على بعض، واصل النص: أقصى الشيء وغايته، والنص والإسناد إلى الرئيس الأكبر، والنص التعيين على شيء ما ونص الأمر شدته)) (ابن منظور، 2005، ج14: 266)

اصطلاحا: عرفها كل من:

د- عرفها (السعدي، 1992): "قطع مختارة من التراث الأدبي شعره ونثره، إذ تمثل مسيرة وتطور هذا التراث وتبين أشكاله المختلفة والمدى الذي وصل إليه في حقبة زمنية معينة وما طرأ عليها من تغيير" (السعدي، 1992، ص69).

هـ- عرفها (غزوان، 2001): "هي تركيب فني من كلمات منتقاة مختارة من لغة طبيعية لها أصولها النحوية والصرفية ودلالاتها، وصورها البلاغية والجمالية التي تكون شخصيتها الجمالية واللغوية والتعبيريةالمتميزة" (غزوان، 2001، ص62).

لم يجد الباحث حسب اطلاعه تعريفا اصطلاحيا لفهم النصوص الادبية لذا يعرفها اجرائيا:

5.التعريف الإجرائي لفهم النص الادبي:

عملية عقلية بنائية يتفاعل عن طريقها الطلبة مع النص الادبي لاستخراج الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية وتحديد المعنى العام للنص وللمفردات وادراك العلاقات القائمة بين اجزاء النص، والاشارات البلاغية في النص، وتقاس عن طريق انجاز طلاب الصف الثاني المتوسط في اختبار فهم النص الادبي المقدم إليهم من الباحث في مستوياته.

6.الأداء

لغةً: " أدى الشيء: أوصله والاسم أداء، وأدى دينه تأديةً أي قضاه، ويقال تأديتُ إلى فلان حقه إذا أديته وقضيته، وتادى إليه الخبر أي انتهى، ويقال استأداه مالا إذا صادره واستخرج منه "(ابن منظور 2005: ج1: 100)

اصطلاحاً: عرفه كل من:

أ. كود (Good) بأنّه: "الجهد الذي يقوم به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعل، بحسب قدرته واستطاعته" (Good, 1973, P: 575)

ب. اللقاني وعلي بأنه: " ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، ويكون هذا الأداء عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما " (اللقاني وعلي، 1996، 10).

7. التعبير

لغةً: "عبر عمّا في نفسه: أعرب وبين، وعبر عنه غيره فأعرب عنه والاسم العِبرة والعبارة، وعبر عن فلان: تكلم عنه" (ابن منظور: 200: ج9: 17)

التعبير اصطلاحاً: عرفه عطية بأنَّهُ: "عملية الافصاح عن الأحاسيس والآراء والحاجات ونقل المعلومات بكلامٍ مكتوبٍ كتابةً صحيحةً تُراعى فيها قواعد الرسم الصحيح، وحسن التركيب والتنظيم وترابط الأفكار ووضوحها " (عطية، 2006).

ب . عطا بأنه: "قدرة الإنسان على أن يتحدث في طلاقة وانسياب ووضوح أو يكتب في قوة، ووضوح، ودقة، وحسن عرض عما يجول بفكره وخاطره، وما يدور بمشاعره وأحاسيسه، كل ذلك في تسلسل وتلازم وانسجام وترابط في الفكرة والأسلوب". (عطا، 2006، ص218)

***التعريف الإجرائي للأداء التعبيري:**

هو الانجاز اللغوي لطلاب مجموعتي البحث في التعبير الكتابي عن الموضوع التعبيري المختار لهم، ويقاس ذلك على وفق معيار مُعتمد لتصحيحه، ويُعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها طلاب المجموعتين في الاختبار المُعد لذلك.

8. **التعريف الإجرائي لمادة المطالعة والنصوص:** كتاب يحتوي نصوصاً شعرية ونثرية تتضمن موضوعات علمية واجتماعية وثقافية متنوعة، معد من قبل وزارة التربية يُدرّسها الباحث لطلاب عينة البحث في الصف الثاني المتوسط من اجل زيادة ذخيرتهم من الألفاظ والتراكيب والأفكار وإمدادهم بألوان من الخبرة والثقافة، مّما يسهم في بناء شخصية متكاملة.
9. **الصف الثاني المتوسط:** هو الصف الثاني من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين مرحلة الدراسة الابتدائية، ومرحلة الدراسة الإعدادية، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتشمل الصفوف (الأول، والثاني، والثالث)، ووظيفة هذه المرحلة إعداد الطلبة لمرحلة دراسية أعلى هي المرحلة الإعدادية.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أ ـ دراسة النعيمي (2001)((اثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي))

أجريت هذه الدراسة في العراق / جامعة بغداد كلية التربية/ابن رشد، وهدفت إلى معرفة اثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي العام، بلغت عينة البحث (290) طالباً وطالبة، بواقع (150) طالباً و(140) طالبة وزعوا عشوائياً بين المجموعات الأربع درست المجموعة التجريبية الأولى باستعمال إستراتيجية الاختبارات القبلية، والمجموعة الثانية باستعمال إستراتيجية الأهداف السلوكية، والمجموعة الثالثة باستعمال إستراتيجية الملخصات العامة، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، أما أداة الدراسة فكانت اختباراً في الاستيعاب القرائي تكون من(40) فقرة موزعة على مجموعتين من الأسئلة مراعيا فيها شروط صياغة كل نوع منها، وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلبة المجموعات الثلاث على المجموعة الضابطة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري.(النعيمي، 2001)

ب . دراسة الموسوي (2012)((اثر إستراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند تدريس مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط))

أجريت هذه الدراسة في العراق/ جامعة بغداد/ كلية التربية (ابن رشد) وهدفت إلى معرفة اثر إستراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند تدريس مادة المطالعة والنصوص لطالبات الصف الثاني المتوسط، بلغت عينة البحث (92) طالبة، بواقع (30) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس المطالعة بإستراتيجية روبنسون، و(31) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي، و(31) طالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس المطالعة بالطريقة التقليدية، أما أداتا البحث فكانت الأولى: اختباراً في الاستيعاب القرائي فقد بلغ عدد فقراته (40) فقرة موزعة بين أربعة أسئلة متنوعة مراعيا فيها شروط صياغة كل نوع منها، والثانية كانت اختباراً في إنتاج الأسئلة الذاتية يتكون من ثلاثة نصوص قرائية، توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعتين اللتين درستا مادة المطالعة والنصوص بإستراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية.(الموسوي، 2012)

ب . دراسة كاثرين (Cathren,1989)(اثر تقنية شاملة لتدريس القراءة يطلق عليها اقرأ كتابًا في ساعة في فهم القراءة واستيعابها)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت الدراسة إلى معرفة اثر تقنية شاملة لتدريس القراءة يطلق عليها اقرأ كتاباً في ساعة في فهم القراءة واستيعابها، وبلغت عينة البحث(144) طالبا اختيروا عشوائيا في ثماني مجموعات يوضحها التقسيم الاتي: (48) طالبا من المرحلة السادسة (لغة)، و(20) طالبا من المرحلة الثامنة (لغة)، و(44) طالبا من المرحلة العاشرة (من

صفوف الدين)، و(32) طالبا من المرحلة الثانية عشرة (اجتماعيات)، وبلغ عدد الكتب (5) كتب،أما أداة البحث فكانت مجموعة من الأسئلة التعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

_ إنّ التقنية الشاملة للقراءة ولَّدت الرغبة بقراءة المزيد من الروايات التي دُرِّست، وزيادة قابليات الطلاب للرواية الشفهية سواء أكان ذلك كمًا أم نوعًا.

. أصبح الطلاب أكثر ثقة بالنفس عند طرح الأسئلة، وتوضيح النقاط والإجابة عن الأسئلة.(cathren: 1989)

***الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:**

الباحث	سنة البحث	هدف البحث	حجم العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	مكان إجراء التجربة	الوسائل الإحصائية	النتائج
النعيمي	2001	تعرف اثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي	54	الرابع الاعدادي	المطالعة والنصوص	العراق	معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، والاختبار التائي، ومعامل السهولة والصعوبة، ومعامل التميز	تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة
الموسوي	2012	تعرف اثر إستراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند تدريس مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط	68	الثاني متوسط	المطالعة والنصوص	العراق	معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، والاختبار التائي، ومعامل السهولة والصعوبة، ومعامل التميز	تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة
كاثرين	1989	تعرف اثر تقنية شاملة لتدريس القراءة يطلق عليها اقرأ كتابًا في ساعة في فهم القراءة واستيعابها	78	الاعدادية	المطالعة والنصوص	امريكا	معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، والاختبار التائي، ومعامل السهولة والصعوبة، ومعامل التميز	تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة
الدراسة الحالية	2015	تعرف اثر استراتيجية سلم الابداع في فهم النصوص الادبية والاداء التعبيري	66	الثاني متوسط	المطالعة والنصوص	العراق	معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، والاختبار التائي، والنسبة المئوية	في الفصل الرابع ستعرض

***جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:**

1. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع هذا البحث.
2. إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.
3. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي ونتائجه.
4. صياغة الخطط التدريسية الملائمة.

5. الاطلاع على اختبارات الاستيعاب القرائي.
6. اختيار محكات التصحيح للتعبير التحريري.
7. تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها.
8. وضع التوصيات والمقترحات المناسبة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولا: منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه؛ لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى نتائجه.

ثانيا/ التصميم التجريبي:

اختار الباحث تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي، وتم اختيار مجموعتين الأولى تجريبية: تُدرس مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية سلم الابداع، والأخرى ضابطة: تُدرس المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية، وفي نهاية التجربة تم تطبيق الأداتين (اختبار فهم النصوص الادبية، واختبار الأداء التعبيري) على طلاب المجموعتين، كما موضح في جدول (1)

جدول (1)التصميم التجريبي للبحث

مجموعتا البحث	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداتا البحث
التجريبية	استراتيجية سلم الابداع	فهم النصوص الادبية الأداء التعبيري	اختبار في فهم النصوص الادبية اختبار في الأداء التعبيري
الضابطة	الطريقة التقليدية		

ثالثا/ مجتمع البحث وعينته:

1. مجتمع البحث: حدد الباحث مجتمع البحث بطلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين التي تضم شعبتين للصف الثاني المتوسط فأكثر، وفي مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2016,2015، وقد بلغت 27 مدرسة.

2 – عينة البحث: يعد اختيار العينة من الخطوات المهمة للبحث، إذ يلجأ الباحث عادة لتحديد مجتمع بحثه بحسب الموضوع أو المشكلة التي يختارها، ولما كانت المجتمعات كبيرة الحجم في الغالب فانه لا يمكن للباحث أن يدرس الظاهرة أو الحدث لذا يلجأ إلى اختيار عينة الدراسة من ذلك المجتمع، (ملحم، 2010: 269)، لذا تتقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي:

أ . عينة المدارس: يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس المتوسطة أو الثانوية على أن لا يقل عدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها عن شعبتين، وبعد تعرف أسماء المدارس تم اختيار (متوسطة البحتري للبنين) بطريقة عشوائية.

ب . عينة الطلاب: بعد زيارة متوسطة البحتري للبنين وجد أنها تحوي اربع شعب(أ، ب، ج، د)، اختار الباحث شعبتي (أ، ج) بطريقة عشوائية، لتكونا مجموعتي البحث، فكانت شعبة(أ) المجموعة التجريبية، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة، وجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
ا	التجريبية	33	1	32
ج	الضابطة	36	3	33
	المجموع	69	4	65

نلحظ من الجدول (3)، إنّ عدد طلاب عينة البحث بلغ (69) طالبا، بواقع (33) طالبا للمجموعة التجريبية، و(36) طالبا للمجموعة الضابطة، وبعد أن استبعد

الباحث الطلاب الراسبين من المجموعتين، وهم (1) طالب واحد من المجموعة التجريبية، و(3) طلاب من المجموعة الضابطة، لأنهم درسوا المادة نفسها، وبقاؤهم يُعد خللاً في نتائج البحث، لذا أصبح مجموع طلاب عينة البحث (65) طالبا بواقع (32) طالبا للمجموعة التجريبية، و(33) طالبا للمجموعة الضابطة.

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحث قبل بدء التجربة تكافؤا إحصائيا بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة وهي:

1. العمر الزمني محسوبا بالشهور.
2. درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدرا0سي 2015-2016
3. التحصيل الدراسي للآباء.
4. التحصيل الدراسي للأمهات.

1. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور: اجرى الباحث تكافئا احصائيا بالعمر الزمني للمجموعتين وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)/ المتوسط الحسابي، والتباين، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	168.28	52.26	63	0.41	2	غير دال إحصائيا
الضابطة	33	167.60	38.90				
المجموع	65						

2. **درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة:** اجرى الباحث تكافئا احصائيا بدرجات نصف السنة للمجموعتين وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

المتوسط الحسابي، والتباين، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة.

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	65.31	86.71	63	0.43	2	غير دال إحصائيا
الضابطة	33	66.51	165.64				
المجموع	65						

3. التحصيل الدراسي للآباء: اجرى الباحث تكافئا احصائيا بالتحصيل الدراسي للاباء للمجموعتين وجدول (5) يوضح ذلك: جدول (5) تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث، وقيمتا (كا^2) (المحسوبة والجدولية) ومستوى الدلالة الإحصائية.

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا2		مستوى الدلالة 0,05
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	7	9	6	10	3	1.27	7.82	غير دالة إحصائيا
الضابطة	33	5	11	9	8				

4. التحصيل الدراسي للأمّهات: اجرى الباحث تكافئا احصائيا بالتحصيل الدراسي للامهات للمجموعتين وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث، وقيمتا (كا^2) (المحسوبة والجدولية) ومستوى الدلالة الاحصائية.

التحصيل	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا2		مستوى الدلالة 0,05
المجموعة							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	6	5	11	10	3	0.91	7.82	غير دالة إحصائيا
الضابطة	33	7	7	8	11				

خامسا: تحديد المادة العلمية:

تم تحديد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، وكانت (7) من الموضوعات المقرر تدريسها لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي(2015–2016) وهي: (ثمرات العلوم، حقوق الاطفال، رثاء الأم(شعر)، بغداد (شعر)، الجمال (شعر)، العدل اساس الملك، قصة من السودان (حفنة تمر)، سوريا بلاد الشام قلب الوطن العربي النابض).

سادسا: صياغة الأهداف السلوكية: تعد صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج تعليمي الخطوة الأساس في بنائه؛ لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة، والعمل على تنظيمها واختيار الطرائق والأساليب التدريسية، والأدوات والوسائل، والأنشطة المناسبة، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التربوية (الحيلة، 2003: 229)، وقد صاغ الباحث (71) هدفًا سلوكيًا اعتمادًا على محتوى الموضوعات التي سَتُدَرَس في التجربة، موزعة بينَ مستويات تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق)، أودعها استبانة ملحق(1) وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم ملحق (2)، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أعيدت صياغة عدد من الأهداف، وأُجريت التعديلات على عددٍ آخر، وحُذِفَت (8) أهداف، لعدم حصولها على نسبة الاتفاق، وعَدَّ الباحث الهدفَ صالحاً إذا حصل على نسبة موافقة 80%، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (63) هدفاً سلوكيا.

سابعا: إعداد الخطط التدريسية:

أعدَّ الباحث خططًا تدريسية لموضوعات المطالعة والنصوص التي ستدرس في التجربة، وقد عرض الباحث أُنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لاستطلاعِ آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ(ملحق3).

ثامنا: تطبيق التجربة:

بعد استكمال مستلزمات التجربة جميعها، باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث في يوم 2015/2/25، وانتهت التجربة في يوم 2015/4/22، تم تطبيق اختبار فهم النصوص الادبية في يوم 28 /2015/4 واختبار التعبير في يوم 2015/4/29.

***اسلوب اجراء التجربة:** اعتمد الباحث الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة المطالعة والنصوص للمجموعة الضابطة، اما المجموعة التجريبية فدرسها وفق استراتيجية سلم الابداع والتي تحوي على عشر خبرات، وضحت في الفصل الثاني حيث قام الباحث بإدخال خمس خبرات في كل خطة تجريبية بالتناوب.

تاسعا: أداتا البحث:

أولاً: اختبار فهم النصوص الادبية:

ان الاختبار الحالي يحتاج الى نص ادبي يختبر به الطلبة، لذا فقد اختار الباحث ست نصوص ادبية من كتاب المطالعة والنصوص التي درست في الفصل الدراسي الاول كي تلائم مستوى طلاب الثاني متوسط اودعها الباحث استبانة أعدت لهذا الغرض ملحق (4).

ب.صدق الاداة:

وزع الباحث الاستبانة تتضمن عددا من النصوص الادبية التي اختارها على مجموعة من الخبراء ملحق (2)، لاختيار نص واحد يعتمده الباحث في الاختبار التحصيلي، وقد اختير نص (بغداد) للشاعر مصطفى جمال الدين ملحق (5)،بعد ان نال نسبة (75%) من اصوات الخبراء

ج. معيار فهم النصوص الادبية للتصحيح.

ان الاختبار المقالي يتطلب معيارا يتم على اساسة التصحيح، ويجب ان يكون المعيار كميا ونوعيا ما امكن، لان ذلك اقرب الى الدقة وينبغي ان يكون المعيار مقننا، لغرض التصحيح (عاقل، ص49)،ولغرض تصحيح الاختبار بنى الباحث معيارا لفهم النصوص الادبية يتم على اساسه التصحيح، وعلى وفق الخطوات الاتية:

1. قدم الباحث استبانة مفتوحة تضمنت سؤالا ما خطوات المعيار الجيد لفهم النصوص الادبية، ملحق(6)، وزعت على مجموعة من الخبراء ملحق(2).
2. اطلع على الباحث على مجموعة من الادبيات والدراسات السابقة للإفادة منها في بناء المعيار.
3. اعد الباحث، مستفيدا مما تقدم، استبانة مغلقة ضمت بصيغتها الاولية ثلاثة مجالات احتوت على (15) فقرة ووضع امام كل فقرة ثلاث بدائل (صالحة، غير صالحة، تحتاج الى تعديل) ملحق(7)، وزع المعيار بصيغة الاولية على مجموعة من المحكمين ملحق(2) لمعرفة صلاحية كل فقرة او عدم صلاحيتها، اذا طلب من كل محكم وضع علامة(صح) في الحقل المناسب وتعديل ما يمكن تعديله.
4. وفي ضوء اراء الخبراء استبعدت فقرتان، اذ استخدمت النسبة المئوية معيارا لتحديد صلاحية الفقرات، اذ اعدت الفقرة صادقة اذ حصلت على موافقة (80%) او اكثر من اراء الخبراء، وبناء على ما تقدم اصبح عدد الفقرات بصيغتها النهائية (13) فقرة ملحق(8).
5. اعطى الباحث للمعيار درجة (50) قسمت على فقراته، واودعها الباحث استبانة ملحق(9) كان المطلوب فيها بيان صلاحية تقسيم الدرجة على الفقرات واستخراج صدق المعيار عرضت على مجموعة من الخبراء ملحق(2).

بعد هذه الاجراءات جميعها تكون معيار لفهم النصوص الادبية ملحق(10) سيتم من خلاله التصحيح.

***تعليمات الاختبار: وضع الباحث التعليمات الآتية:**

1. اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الاختبار.
2. اقرأ النص جيدا قبل الإجابة، ثم اشرحه شرحا وافيا يبين فهمك للنص وما يحيطه او يرتبط به وأن تخوض في معانيه متأملا ومتفكرا.

***التطبيق الاستطلاعي للاختبار:**

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) طالبا من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة 14 تموز للبنين يوم الأحد الموافق 2015/4/7، وذلك بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بابل، وقد هدف الباحث من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية إلى:

- وضوح تعليمات الاختبار
- تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار.
- حساب معامل ثبات الاختبار.

***تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار:**

بعد تطبيق اختبار الفهم القرائي على العينة الاستطلاعية، وقد تراوحه وقت الاجابة للاختبار بين (30– 45) دقيقة

د. ثبات الأداة: من المسلمات المعول عليها في ثبات الاداة هو ان تعطي النتائج نفسها عند اعادة التطبيق في الظروف نفسها، ويقاس هذه الاحصائية بحساب معامل الثبات بين الدرجات (الامام،1990، 339) وقد اعتمد الباحث طريقة اعادة الاختبار لانها تتلائم ومنهج بحثه اذ انها من اكثر الطرق شيوعا لاستخراج الثبات، وتعد هذه الطريقة من افضل الطرائق المستخدمة في حساب معامل الثبات، وتعد هذه الطريقة من افضل الطرائق المستخدمة في حساب معامل ثبات الاختبارات غير المقننة (الغريب، 1970، ص67).

وتم تطبيق الاداة على العينة الاستطلاعية، لاستخراج ثباتها وصحح الباحث اجابات الطلبة على وفق معيار الذي اعده وقد اعطى الباحث رقما لكل طالب تم تطبيق الاداة عليه، لاغراض اعادة التطبيق، وبعد مضي اسبوعين اعاد الباحث تطبيق الاداة عليهم وتعد مدة اسبوعين مدة ملائمة لاعادة تطبيق الاداة (جابر،ص277)، وباستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (0.91)، وهو معامل ثبات جيد بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار، علما أنّ معامل الثبات يعد جيدا في الاختبارات غير المقننة إذا بلغ (80%) (عبد الهادي، 2002: 129) فأكثر، وبذلك أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق.

تطبيق اختبار فهم النصوص الادبية:

تم تطبيق الاختبار في يوم الأحد الموافق 2015/4/28، وقد أجري الاختبار في اليوم المذكور، وقد أشرف الباحث على سير الاختبار.

***ثبات التصحيح:**

توخياً للدقة والموضوعية في التصحيح، ولان الاختبار من النوع المقالي اختار الباحث عشوائياً (20) ورقة من اوراق الإجابة لمجموعتي البحث البالغ عددها (65) ورقة وبواقع (10) اوراق لكل مجموعة، واستخرج ثبات تصحيح الاختبار باعتماد نوعين من الاتفاق:

1. الاتفاق عبر الزمن.
2. الاتفاق مع مصحح آخر*.

وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط عبر الزمن (0.98)، وكانت المدة بين التصحيحين أسبوعين، وهي مدة مناسبة بين تصحيحين، أما معامل الارتباط مع المصحح الآخر [1]، فكان (097.) ملحق ()

ثانياً: اختبار الأداء التعبيري:

1. اختيار موضوع الاختبار البعدي: لمعرفة أثر استراتيجية سلم الابداع في الأداء التعبيري، أعدّ الباحث استبانة بموضوعات عدة ملحق (11)، ووزعت على نخبة من الخبراء لاختيار موضوع مناسب لطلاب الصف الثاني المتوسط، وقد اتفق الخبراء على موضوع معين للاختبار النهائي، وكان الموضوع المتفق عليه هو: **(الكلام الطيب مفتاح لدخول القلوب)**

(1) المصحح الآخر، م.م. عدي عبرة، طرائق تدريس اللغة العربية،كلية التربية الأساسية، جامعة بابل.

2- معيار التصحيح: **اعتمد الباحث محكات جاهزة لتصحيح كتابات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، والمحك التي اعتمدها الباحث في بحثه الحالي هو محك تصحيح الربيعي التي بناها عام 1997، واعتمدها في تصحيح التعبير التحريري لطلاب الصف الثاني المتوسط.**

3 . التطبيق الاستطلاعي الاستطلاعية: لمعرفة مدى وضوح موضوع الاختبار البعدي، ومناسبته لطلاب مجموعتي البحث والوقت المناسب للكتابة فيه، وثبات تصحيحه، أجرى الباحث تطبيقاً له على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالبا من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة 14 تموز للبنين يوم الثلاثاء الموافق 23 /2015/4، وتم تصحيح إجاباتهم باستعمال نوعين من الاتفاق:

أ . الاتفاق عبر الزمن.

ب . الاتفاق مع مصحح آخر.

وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط عبر الزمن (.092) وكانت المدة بين التصحيحين أسبوعين، وهي مدة مناسبة بين تصحيحين، أما معامل الارتباط مع مصحح آخر[1]، فكان (.089)

***تطبيق اختبار التعبير البعدي:** تم تطبيق الاختبار يوم الاثنين الموافق 2010/4/29، وكتب طلاب مجموعتي البحث في الموضوع التعبيري الآتي: **(الكلام الطيب مفتاح لدخول القلوب)**

***ثبات التصحيح:** لكي تكون النتائج دقيقة استعمل الباحث نوعين من الاتفاق في تصحيحه:

أ . الاتفاق عبر الزمن.

ب . الاتفاق مع مصحح آخر.

فقد سحب (20) ورقة من اوراق الطلبة، لاغراض الثبات، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط عبر الزمن (.095)، وكانت المدة بين التصحيحين أسبوعين، أما معامل الارتباط مع مصحح آخر فكان (.093). ملحق ()

حادي عشر: الوسائل الإحصائية:

1 . الاختبار التائي (T-Test) لعينيتين مستقلتين:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل النتائج.

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

إذ تمثل:

$س_1$: الوسط الحسابي للعينة الأولى.

$س_2$: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

$ن_1$: عدد أفراد العينة الأولى.

$ن_2$: عدد أفراد العينة الثانية.

$ع_1^{\,2}$: التباين للعينة الأولى.

$ع_2^{\,2}$: التباين للعينة الثانية. (البياتي، 2008: 202)

2. مربع كاي (كا^2)

استعملت هذه الوسيلة في إيجاد تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للوالدين:

$$\text{كا}^2 = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

إذ تمثل:

(ل) – التكرار الملاحظ

(ق) – التكرار المتوقع

(البياتي،2008: 221)

3. معامل ارتباط بيرسون: (pearson): استعملت هذه الأداة في حساب معامل ثبات اختبار الفهم القرائي وفي حساب معامل ثبات اختبار التعبير بالاتفاق عبر الزمن ومصحح آخر.

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

إذ تمثل:

(ر): معامل ارتباط بيرسون

(ن): عدد أفراد العينة

(س، ص): قيم المتغيرين. (عمر وآخرون، 2010: 72)

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج:

أ–اختبار فهم النص الادبي: لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في اختبار فهم النصوص الادبية استعمل الباحث معادلة الاختبار التائي لعيّنتين مستقلّتين، وكما هو موضح في جدول (8).

جدول (8)/ المتوسط الحسابي، والتباين، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)، والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار فهم النصوص الادبية النهائي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	**32**	**35، 21**	**29، 48**	**63**	**3 ،11**	**2**	**دالة إحصائياً**
الضابطة	**33**	**30، 54**	**44، 36**				

يلحظ في جدول (10) أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبيّة هو (35.21) وأنّ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة هو (30.54)، وأنّ قيمة (T) المحسوبة (3.11) وهي أكبر من القيمة الجدوليّة البالغة (2)، ولذلك فإنّ الفرق بين المجموعتين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (63)، وعليه فإنّ طلاب المجموعة التجريبية تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة في متغير **فهم النصوص الادبية**. ملحق (7)

وممّا تمّ عرضه تبيّن تفوّق طلاب المجموعة التجريبيّة الذين درسوا المطالعة والنصوص باستراتيجية سلم الابداع على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار **فهم النصوص الادبية**، وبذلك تُرفَض الفرضيّة الصفريّة الأولى، التي تنصّ على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (0.05) بين متوسّط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص باستراتيجية سلم الابداع، ومتوسّط درجات الضابطة الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص بالطريقة التقليدية في اختبار **فهم النصوص الادبية**).

ب–اختبار الأداء التعبيري: لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في الأداء التعبيري، استعمل الباحث معادلة الاختبار التائي لعيّنتين مستقلّتين، وكما هو موضح في جدول (9)

جدول (9)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار البعدي في الاداء التعبيري

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	53.93	85.37	63	2.29	2	دالة إحصائياً
الضابطة	33	49.18	56.45				

المتوسط الحسابي، والتباين، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)، والدلالة الإحصائية

وممّا تمّ عرضه يتبيّن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المطالعة والنصوص باستراتيجية سلم الابداع على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وبذلك تُرفَض الفرضيّة الصفريّة الثانية، التي تَنصّ على أنه (ليس هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائيّةٍ عند مستوى (0.05) بين متوسّط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون المطالعة والنصوص باستراتيجية سلم الابداع، ومتوسّط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الأداء التعبيري).

ثانيا: تفسير النتائج:

1. إنّ استراتيجية سلم الابداع قد أفادت طلاب المجموعة التجريبية؛ وذلك لملاحظة زيادة درجاتهم في فهم النصوص الادبية والأداء التعبيري، إذ تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة.
2. إنّ سلم الابداع أدى إلى إثارة انتباه الطلاب، وعنايتهم وتشوقهم لمادة المطالعة، وزاد من رغبتهم في معرفة المادة الدراسية وتحضيرهم لها، مما جعل دروس المطالعة أكثر حيوية.
3. إنّ استراتيجية سلم الابداع جعلت الطالب مستمعا متفاعلا، ومصنفا للمعلومات التي يتعامل معها، من طريق تدوينا في الحقول المناسبة لها بعد توضيحها ومناقشتها.(نوفل وسعيفان، 2011: 229)
4. جعلت الطالب يتفاعل بصورة تأملية مع النص وبطريقة مبدعة في عرض الحقائق والمعلومات وفحص العلاقات بينها، وعندما يتم ذلك فان المادة العلمية تترتب في عقولهم بشكل منطقي، مما يؤدي إلى حدوث التعلم ذي المعنى بحسب ما أشارت إليه نظرية اوزبل. (سلامة، 2002: 171)
5. إنّ استعمال مثل هذه الخبرات يوجه الطلاب لطرح أسئلة بشان اكتمال معلوماتهم، فبدون تنظيم للمعلومات يصعب ملاحظة افتقار القارئ معلومات معينة، أو أنّ لديه نقصا في هذه المعلومات والأفكار.
6. القراءة والكتابة مهارتان متلازمتان، إذ إنّ التحسن في القراءة والفهم نتيجته بطبيعة الحال تحسنٌ في التعبير. ويرى برونر أنّ فهم الأفكار والنقاط الرئيسة لموضوع ما هو الخطوة الأولى لانتقال أثر التعلم. (جابر، 1977: 395)

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا/ الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1. إنّ استعمال استراتيجية سلم الابداع لَقيَ قبولا ونجاحًا في تدريس موضوعات المطالعة والنصوص للصف الثاني المتوسط.
2. إنّ استراتيجية سلم الابداع أسهمت في تنمية الفهم القرائي والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
3. إنّ استعمال استراتيجية سلم الابداع ساعد في زيادة دافعية الطلاب وحماسهم وتركيز انتباههم نحو معالجة الموضوعات المقروءة.
4. صحة ما تذهب إليه الأدبيات في التربية وطرائق تدريس اللغة العربية من أنّ القراءة والتعبير وجهان لعملة واحدة وهما مهارتان متلازمتان، إذ إنّ التحسن في القراءة يؤدي إلى تحسن في التعبير.

ثانيا/ التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1. تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة على استراتيجيات تدريس المطالعة ومنها استراتيجية سلم الابداع، لتنمية القدرة على استيعاب المقروء الادبي لدى طلاب هذه المرحلة.
2. ضرورة ايلاء درس المطالعة أهميةً مميزةً يتناسب ومكانته بين فروع اللغة العربية الأخر، وعدم استبداله بدرس آخر من دروس العربية، أو إعارته مدرسين آخرين من غير اختصاص العربية.
3. العمل على تنمية مستويات فهم النص الادبي في مادة المطالعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة، والارتقاء بأدائهم التعبيري، إلى مستوى متطور باستعمال استراتيجيات تدريسية حديثة في التدريس.
4. أن يوجه المدرسون طلبتهم إلى ضرورة توظيف ما تعلموه في دروس القراءة في تعبيراتهم، بعدِّها المصدر الرئيس في تنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب التي يتطلبها التعبير بنوعيه.
5. ضرورة ادخال اساليب التفكير الابداعي في التدريس لما لها من اهمية في زيادة عنصر التشويق، لدى الطلاب وتنمية تفكيرهم.

ثالثا/ المقترحات: استكمالاً لهذا البحث، يقترح الباحث إجراء ما يأتي:

1. إجراء دراسات مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية سلم الابداع في مواد أُخر من مواد اللغة العربية.
2. إجراء دراسة لمعرفة اثر أثر استراتيجية سلم الابداع بمتغيرات أُخر مثل: الميل القرائي والتفكير الناقد.
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الإناث.

المصادر والمراجع:

أولا/ المصادر العربية:

1. إبراهيم، مجدي عزيز أ. التدريس الإبداعي وتعلم التفكير، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005م.
2. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. لسان العرب، ط4، دار صادر، بيروت، 2005.
3. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل. طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دار الفكر، عمان، 2007.
4. ابو زيد، احمد، الظاهرة الإبداعية، عالم الفكر، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع، 1985 م.
5. إسماعيل، زكريا.طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2005.
6. البصيص،حاتم حسين. تنمية مهارات القراءة والكتابة(استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)،وزارة الثقافة، دمشق، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011.
7. البياتي، عبد الجبار توفيق. الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية، ط1، مكتبة الجامعة، عمان، 2008.
8. تميم، راجح حسين.الكتابة الإبداعية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2007.
9. جابر، عبد الحميد. علم النفس التربوي، دار النهضة، القاهرة، 1977.

10. جامل، عبد الرحمن عبد السلام. طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط2، دار المسيرة، عمان، 2000.
11. الجرجري، عبد الله علي. مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية في العرق ومقترحات علاجها، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد، 2002، رسالة ماجستير غير منشورة.
12. جروان، فتحي عبد الرحمن (1999)، "الموهبة والتفوق والإبداع "، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
13. حبيب الله، محمد. أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، ط3.
14. الحداد، عبد الكريم. فعالية إستراتيجية قراءة مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني الأساسي، مجلة جامعة دمشق، مجلد1، العدد، 22، 2006م.
15. الحلاق، علي سامي. اللغة والتفكير الناقد(أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية)، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007.
16. حنورة، مصري عبد الحميد. الإبداع من منظور تكاملي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1997 م.
17. الحيلة، محمد محمود. طرق التدريس والإستراتيجية، دار الكتاب الجامعي، العين . الإمارات العربية المتحدة، 2003.
18. الحيلة، محمد محمود (2001). "أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية"، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد التاسع عشر، (ص: 161 – 192).
19. الخاجة، نعيمة، وعبد الناصر فخرو. سلم الابداع، ط1، مطابع الملك، السعودية، 2000.
20. الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر (1983). "مختار الصحاح"، دار الرسالة، الكويت.
21. زاير،سعد علي، إيمان إسماعيل عايز. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط1، دار ثائر، بيروت، 2010.
22. درويش، زين العابدين (1996). " نحو نموذج إجرائي لتنمية الإبداع (تصور مقترح) لدور المدرسة والاسرة والمجتمع في تنمية الابتكار" (25)، كلية التربية، جامعة قطر.
23. – زيتون، عايش محمود (1987). "تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم"، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.
24. زيتون، عايش محمود. تصميم التدريس رؤية منظومية، ج 2، عالم الكتب، القاهرة، 1999.
25. السرور، ناديا هايل (1998). " تربية المتميزين والموهوبين "، ط1، دار الفكر، عمان.
26. سعادة، جودت أحمد. تدريس مهارات التفكير، دار الشرق، عمان، 2003م.
27. السعدي، عماد توفيق وآخرون. أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار الأمل، الأردن، 1992م.
28. سلامة، عبد الحافظ محمد. الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط1، دار اليازوري، عمان، 2002.
29. السلطي، نادية سميح. اثر استعمال المنظم التخطيطي في التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، مجلة المنارة، المجلد13، العدد4، 2007.
30. السيد، محمود احمد. الأداء اللغوي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 2005.
31. شريف وآخرون، سليم محمد، حسين محمد، عبد الحكيم، الصافي. تعلم القراءة السريعة، ط1، دار الثقافة، عمان، 2009.
32. طاهر، عليوي عبد الله. تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرق التربوية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2010.
33. طيبي، سناء عوراتي، واخرون. مقدمة في صعوبات القراءة، دار وائل، عمّان، 2009.
34. الطيطي، محمد حمد (2001). "تنمية قدرات التفكير الإبداعي"، ط1، دار المسيرة، عمان.
35. الظاهر، زكريا محمد وآخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط3، مكتبة دار الثقافة، عمان، 2002.
36. عاشور والحوامدة، راتب قاسم ومحمد فؤاد. فنون تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، مطبعة عالم الكتب، عمّان، 2009.

37. عبد الباري، ماهر شعبان. استراتيجيات فهم المقروء (أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية)، ط1، دار المسيرة، عمان، 2010.
38. عبد الهادي، نبيل. مدخل الى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط2، دار وائل، عمان، 2002.
39. عبد الهادي، نبيل احمد (2000). "نماذج تربوية تعليمية معاصرة"، ط1، دار وائل، عمان.
40. عبد عون، فاضل ناهي. طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، دار صفاء، عمّان، 2013.
41. العبسي، محمد مصطفى. التقويم الواقعي في العملية التعليمية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2010.
42. عطا، إبراهيم محمد. المرجع في تدريس اللغة العربية، د ط، دار صفاء ، الاردن، 2006.
43. عطا، إبراهيم محمد. المرجع في تدريس اللغة العربية، د ط، دار الصادق، الحلة، 2006.
44. عطية، محسن علي. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط2، دار الشروق، عمان، 2006.
45. عمر، محمود احمد، وآخرون. القياس النفسي والتربوي، ط1، دار المسيرة، عمان، 2010.
46. غانم، محمود محمد، التفكير عند الأطفال، ط/1، دار الثقافة، عمان، 2009
47. غزوان، عناد. قلق النص وحرية الإبداع، مجلة أفاق عربية، العدد (7)، السنة السادسة والعشرون، 2001م.
48. الفراهيدي، الخليل بن أحمد (ت 175هـ). كتاب العين، تحقيق: د. مهدي المخزومي، د. إبراهيم السامرائي، ط2، مؤسسة دار الهجرة، إيران، 1988م.
49. الفقي، ابراهيم 0 قوة التفكير وتأثيره على احاسيسك وسلوكك ونتائجك وواقع حياتك 0 ط/1 ابداع للنشر الإعلامي، 2007 م.
50. الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (دت). "القاموس المحيط"، ج3، دار العلم للجميع، بيروت.
51. قطامي، يوسف، ومريم موسى اللوزي. الكتابة الإبداعية للموهوبين(النموذج والتطبيق)، ط1، دار وائل، عمان، 2008.
52. لافي، سعيد عبد الله. القراءة وتنمية التفكير، ط1، مطبعة عالم الكتب، القاهرة، 2006.
53. اللقاني، احمد حسين وعلي الجمل. معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1996.
54. لنعيمي، طارق إسماعيل خليل. اثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالع في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابعالإعدادي العام، جامعة بغداد، كلية التربية/ابن رشد، 2001، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
55. مارون، يوسف. طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدرس اللغة العربية في التعليم الأساسي، ط1، المؤسسة الحديثة الكتاب، طرابلس . لبنان، 2008.
56. مصطفى، رياض بدري. مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة (التشخيص والعلاج)، ط1، دار صفاء، عمّان، 2005.
57. المعايطة، خليل عبد الرحمن، ومحمد عبد السلام البواليز. الموهبة والتفوق، ط2، دار الفكر، عمان، 2004م.
58. ملحم، سامي محمد. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط6، دار المسيرة، عمان، 2010.
59. الموسوي، ضياء عزيز. اثر إستراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند طالبات الصف الثاني المتوسط، جامعة بغداد/التربية ابن رشد، 2012، رسالة ماجستير غير منشورة.
60. نوفل وسعيفان، محمد بكر ومحمد قاسم. دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، ط1، دار الميسرة، عمان، 2011.
61. الوائلي، سعاد عبد الكريم.طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق، عمان، 2004.

ثانيا/ المصادر الأجنبية:

1. Good. C.R, Dictionary of Education, (3ed) McGraw hill book co., New York, 1973.
2. Leary, F., Samuel. The effect of thinking maps، Instruction achievement of fourth-grade students. ,1999, PDF, Educational Studies in Language and Literature ،from،www, ivsl,org,