جمهورية العـــراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامـــــعة المستنصـــــرية
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية / دراسات عليا / دكتوراه

أثر استراتيجيتي السرد والتسميع و دوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي

إطروحة قدّمتها الطالبة

بتول فاضل جواد هزاع المجمعي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية – في الجامعة المستنصرية وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ الدكتور

ايمان عباس علي الخفاف

1443هـ **2022 م**

(بسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ)

وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ

(صَدَقَ اللهُ العَظِيمُ)

سورةالنحل : (78)

إقرار المشرف

أُشهد بان إعداد هذه الإطروحة الموسومة بـ (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) التي قدّمتها الطالبة (بتول فاضل جواد) قد جَرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية ، وهي جُزء من مُتطلبات نَيل شَهادة الدكتوراه فَلسفَة في التربية تخصص (طرائق تدريس اللغة العربية).

المشرف

الأستاذ الدكتور

ايمان عباس علي الخفاف

/ /2022

بناءً على التوصيات المتوافرة أُرشح هذه الإطروحة للمناقشة.

أ.م.د كريم شغيدل مطرود

رئيس قسم اللغة العربية

١ \ ١ 2022

إقرار الخبير الإحصائي

أشهد بأني قرأت الرسالة الموسومة بـ (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) التي تَقَدمت بها الطالبة (بتول فاضل جواد) إلى كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية ، وهي جُزء من مُتطلبات نَيل شهادة الدكتوراه فَلسفَة في التربية تخصص(طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدّتها صالحة من الناحية الإحصائية .

التوقيع :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي:

مكان العمل:

التاريخ: / /2022 م

إقرار الخبير اللغوي

أُشهد باني قرأت الإطروحة الموسومة بـ (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) التي تقدّمت بها الطالبة (بتول فاضل جواد) إلى كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية ، وهي جُزء من مُتطلبات نَيل شَهادة الدكتوراه فَلسفَة في التربية تَخصص (طرائق تدريس اللغة العربية) ، وقد وجدّتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي:

مكان العمل:

التاريخ: / /2022 م

إقرار الخبير العلمي

أُشهد باني قرأت الإطروحة الموسومة بـ (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) التي تقدّمت بها الطالبة (بتول فاضل جواد) إلى كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية ، وهي جُزء من مُتطلبات نيل شهادة الدكتوراه فَلسفَة في التربية تخصص (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدّتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي:

التاريخ: / / 2022 م

إقرار لجنة المناقشة

نُشهد إننا أعضاء لجنة المناقشة ، إطلعنا على الإطروحة الموسومة بـ(اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) التي قدّمتها الطالبة (بتول فاضل جواد) وقد ناقشنا الطالبة في مُحتوياتها وفيما له علاقة بها ، وهي جَديرةٌ بالقبول لِنيل شَهادة الدكتوراه فَلسفَة في التربية تخصص(طرائق تدريس اللغة العربية) بـتقدير ( ) .

الأستاذ الدكتور محسن حسين مخلف رئيســـاً	الأستاذ الدكتور مازن حسن جاسم عضـــواً
الأستاذ الدكتور فلاح صالح حسين صالح عضـــواً	الاستاذ المساعد الدكتور احسان عدنان عبد الرزاق عضـــواً
الاستاذ المساعد الدكتور عمار إسماعيل خليل عضـــواً	الأستاذ الدكتور إيمان عباس علي الخفاف عضـــواً و مشرفـــاً

صدقها مجلس كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية في تاريخ / / 2022م .

التوقيع

الأستاذ الدكتور

ايمان عباس علي الخفاف

عميد كلية التربية الأساسية

/ / 2022

الإهـــداء

أُهدي هذا الجهد المتواضع إلى من قال الشاعر بحقه

كيف ترقى رقيك الانبياء يا سماء ما طاولتها سماء

رَسول الانسانية ... قدوتي أبي الزهراء محُمد [صلوات ربي وسلامه عليه وعلى آله الاطهار وصحابته الأخيار] .

إلـــــــى...

رَمز الحنان ويَنبوع الخير الذي لايَنضب صانعتي ..

من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى روح والدتي العزيزة (رحمها الله تعالى) .

من رَحل عني في بداية طفولتي ولم أنهل منه ما يَكفيني ...والدي الحبيب (رحمه الله تعالى).

من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى أخواتي (حفظهن الله من كل مكروه).

من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني ان ارتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى استاذي الفاضل (عصام سرحان ذياب).

من سرنا معًا ونحن نشق الطريق نحو النجاح يدا بيد إلى صديقاتي وزملائي ..

من علمونا حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات العلم إلى من صاغوا لنا علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير لنا طريق العلم والنجاح إلى أساتذتي الكرام .

الباحثة

شكر وإمتنان

الحمد لله في سري وفي علني ..والحمد لله في حزني وفي سعدي ..الحمدلله عما كنت اعلمه .. والحمدلله عما غاب عن خلدي الحمد لله لمن عمت فضائله ..فالحمد لله ثم الشكر يتبعه ..والصلاة والسلام على مبعث العناية الالهية ،والهداية الربانية سيدنا محمد وعلى آله الطاهرين واصحابه الغر الميامين .

عملاً بقول الله تعالى (وَلَا تَنسَوْا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ). (سورة البقرة من الاية : 237).

وقول الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) (من لم يشكر الناس لم يشكر الله) .

يسعد الباحثة أن تتقدم بالشكر والإمتنان الى مربية الأجيال التي أضاءت قناديل العلم والمعرفة في طريقي رمز العطاء معلمتي (الأستاذ الدكتورة أيمان عباس علي الخفاف) لما قدمتهُ من جهود قيمة وتوجيهات علمية كبيرة في كل خطوة من خطوات اعداد هذا البحث ، إذ كان لها بالغ الأثر في إنجازه وكانت الموجهه دائماً والمساعدة في الأوقات كلها فَجزاها الله عني خير الجزاء ، وأمد الله في عمرها لينهل من فيض علمها طلبة العلم، كما يسعد الباحثة أن تقدم أسمى عبارات الشكر والعرفان إلى الأساتيذ الأفاضل، أعضاء لجنة الحلقة النقاشية (السمنار) التي تَمثلت بكل من (الأستاذ الدكتور محسن حسين خلف الدليمي ، الأستاذ المساعد الدكتور عمار إسماعيل خليل ، الأستاذ المساعد الدكتور سعد سوادي) ، لما قدموهُ لي من توجيهات علمية سديدة أثرتْ الدراسة وتوجيهها إلى دائرة الصواب فجزاهم الله عني أحسن الجزاء.

ويطيب لي أن أتقدم بالشكر والإمتنان الى من أخذ بيدي في أحلك ساعات الشدة في مسيرتي الدراسية ، (الأستاذ الدكتور عبدالحسن عبدالأمير أحمد العبيدي) و (الأستاذ الدكتور اسماء كاظم فندي) و (الأستاذ المساعد الدكتور باسمة احمد جاسم) ، لما قدموه من ملاحظات وإرشادات كان لها واضح الأثر في إنجاز هذه الدراسة ، ولاسيما في إجراءاتها ، وإستباناتها ، ومنهجها ، وإحصائياتها ، وأتقدم بشكري وإمتناني الى ادارة مدرستي مجتمع البحث(جمانة وثويبة الأسلمية) وطالباتها و(الست إلهام عباس سهيل والست غادة غازي مجيد) مدرستي مادة اللغة العربية لما قدمتاه لي من تعاون وتسهيل سير اجراء هذا البحث .

ولا أنسى فضل الإخوة في مكتبة كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية فلهم مني كل الشكر وجزاهم الله عني كل الخير.

أسال الله تعالى العلي القدير (ﷻ) لجميع الذين ذُكِرت أسماؤهم أن يمنّ عليهم بفضله وجوده ، وكرمه أنه نعم المولى، ونعم المجيب.

فهذا عمل قدّمته لأضعه بين أيدي الأساتيذ الافاضل أعضاء لجنة المناقشة ، لتقويمه ، وتوجيهه للصواب ، وأخيراً فإني لا أدّعي الكمال ، لأنه لله وحده ، ولكن أجتهدتُ ، وحسبي شرف المحاولة ، وصدق النية ، فإن أصبتُ فهو بفضل ربي الكريم الذي منَّ عليَّ بذلك ، وإن أخفقت فهو عمل البشر ، وحسبي أن أُذَكرّ القارئ بأنه لا كتاب له الكمال إلا كتاب الله جل في علاه .

الباحثة

المستخلص

يروم البحث الحالي معرفة " اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الأدب في الوعي الأدبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي " من خلال التَحقق من الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

1 .لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الأدبي البعدي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي.

اتبعت الباحثة منهج البحث التجريبي واختارت تصميما تجريبيا ذا الضبط الجزئي كما اختارت الباحثة قصدياً مدرستي (جمانة وثويبة الأسلمية) التابعتين للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / قضاء بعقوبة لتُمثلان مَيدان التجربة إذ تَكونت المدرسة الأولى من شعبة واحدة فقط للصف الخامس الادبي وَمَثَلَتْ المجموعة الضابطة اما المدرسة الثانية فتكونت من شعبتين تَمَثلَتْ شعبة (أ) بالمجموعة التجريبية الأولى وَتَمَثَلَت شعبة (ب) بالمجموعة التجريبية الثانية ، إذ بَلَغَتْ عَينَة الدراسة (105) طالبات بواقع(35) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى ، و(35) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية، و(35) طالبة في المجموعة الضابطة

كافأت الباحثة بين مجموعات البحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، درجات العام السابق في مادة اللغة العربية ، مستوى التحصيل الدراسي للوالدين ، اختبار القدر اللغوية ، اختبار الذكاء دانليز ، اختبار التعبير الكتابي القبلي).

حددت الباحثة المادة العلمية الداخلة في التجربة بستة موضوعات أَدَبية مِنْ كِتاب مادة اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي (الجزء الاول) من مجموع ثماني موضوعات ، ثُمّ صاغَت الباحثة الاهداف السلوكية على وفق المادة التعليمية المقررة إذ بَلَغَتْ (77) هَدَفاً سِلوكياً مَعرفياً ضِمنْ تَصنيف (بلوم) للمستويات الستة ثُمّ أعدّت الخُطط التَعليمية لمجموعات البحث الثلاث .

أعدَّت الباحثة اختبارين الأول لِقياس الوعي الأدبي اشتمل على (30) فقرة تنوعت بين(25) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد و(5) فقرات مقالية ،و تحققت من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية(الصدق الظاهري) و(صدق المحتوى) اما لقياس الثبات استعملت الباحثة طريقة الفاكرونباخاذ بلغت قيمة معامل الثبات

(0.86)، اما الاختبار الثاني فتضمن كتابة في موضوع (الصديق نهر العطاء) لمادة التعبير التي حصلت على نسبة اتفاق عالية من الخبراء ، واعتمدت الباحثة محكات (الهاشمي 1994) في التصحيح، كما تحققت من ثبات التصحيح باستعمال معامل ارتباط بيرسون بطريقتين هما الاتفاق عبر الزمن اذا بلغت (0.98) اما الاتفاق مع مصحح اخر فقد بلغت (9.96) ، إستمرتْ التَجربة فصلاً دراسياً كاملاً مِن العام الدراسي (2021–2022 م) ، وإستعملت الباحثة بعضاً من الوسائل الإحصائية للبرنامج الإحصائي (spss المحدث) إلاصدار التاسع عشر .

أسفرت النتائج عن تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اختبار الوعي الأدبي والتعبير الكتابي وقد خرج البحث الحالي بعدد من الاستنتاجات منها أن استراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الأدب) تشد انتباه الطالبات للدرس عن طريق الأسئلة التي تستهدف العمليات العقلية من استنتاج وتحليل وتلخيص وتؤدي في النهاية إلى تدبر المعاني العميقة واستيعابها ثم التأثر بما فيها مما زاد من الوعي الأدبي والتعبير الكتابي لديهن ، وكذلك إنهما منحتا الطالبات القدرة على التفكير وهذا ما ولد لديهن أفكارًا جديدة مما يؤدي إلى زيادة فهمهن للمادة الدراسية وهذا بدوره زاد من مستوى وعيهن الأدبي والتعبير الكتابي لديهن .

كما أوصت الباحثة بعض التوصيات منها زيادة عناية مُدرسي اللغة العربية ، ومُدرساتها بِتدريس مادة الأدب والتركيز على زيادة الوعي الادبي وذلك عن طريق تخصيص نصوص مُتنوعة يمكن لها أن تُمكّن الطالبات من تحليل النَص الأدبي وتَذوقه ، وكذلك تَوجيه المدرسين، والمُدرسات مِن المُشرفين الاختصاص إلى عَدم الاقتصار على الطرائق التقليدية ،وضَرورة التنويع في استعمال الاستراتيجيات التعليمية الحديثة ،لاسيما (السرد والتسميع ودوائر الأدب) اللتين أَثبتتا فاعِليتهما في زيادة الوعي الادبي ،وبالتالي زيادة قدرة الطالبات في التعبير الكتابي وَتَحقيق الأهداف التعليمية المنشودة .

كما اقترحت الباحثة إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة الجامعية (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الأدب في مادة الادب الاندلسي والتحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية الأساسية ، وإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مادة التعبير (أثر إستراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الأدب في الاداء التعبيري والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الخامس الإعدادي) .

ثبت المحتويـات

ت	الموضوع	الصفحة
1	العنوان	أ
2	الآية القرآنية	ب
3	اقرار المشرف	ج
4	اقرار الخبير الاحصائي	د
5	اقرار الخبير اللغوي	هـ
6	إقرار الخبير العلمي	و
7	إقرار لجنة المناقشة	ز
8	الإهداء	ح
9	شكر وامتنان	ط – ي
10	المستخلص	ك – ل
11	ثبت المحتويات	م– ن
12	ثبت الجداول	س – ع
13	ثبت الاشكال	ف
14	ثبت الملاحق	ص
15	الفصل الاول – التعريف بالبحث	1– 35
16	أولاً: مشكلة البحث.	2 – 8
17	ثانياً: أهمية البحث.	9 – 21
18	ثالثاً: هدف البحث وفرضياته.	22
19	رابعاً: حدود البحث.	32
20	خامساً: تحديد المصطلحات.	23 – 36
21	الفصل الثاني – اطار نظري	37 – 90
22	المحور الاول _النظرية البنائية .	38 – 45
23	المحور الثاني– التعلم النشط .	45 – 51
24	المحور الثالث – التعلم التعاوني .	51 – 58

25	المحور الرابع – استراتيجية دوائر الادب .	68 – 58
26	المحور الخامس – استراتيجية السرد والتسميع .	77 – 68
27	المحور السادس – الوعي الادبي.	84 – 77
28	المحور السابع – التعبير .	90 – 84
29	الفصل الثالث – الدراسات السابقة	113 – 91
30	المحور الاول – عرض الدراسات السابقة.	92-91
31	المحور الثاني – الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .	107 -93
32	المحور الثالث – مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة.	112 – 108
33	المحور الرابع – جوانب الافادة من الدراسات السابقة .	113 – 112
34	الفصل الرابع – منهج البحث واجراءاته	154 – 114
35	اولاً: منهج البحث.	115
36	ثانيا : اجراءات البحث.	120 – 115
37	ثالثا : تكافؤ مجموعات البحث .	132 – 120
38	رابعا: ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة .	137 – 132
39	خامسا : متطلبات البحث .	154 – 137
40	سادسا: الوسائل الاحصائية	155-154
41	الفصل الخامس – عرض النتائج و تحليلها ومناقشتها	165 – 156
42	اولا :عرض النتائج .	162 – 157
43	ثانيا : تفسير النتائج .	163 -162
44	ثالثا :الاستنتاجات .	164 – 163
45	رابعا : التوصيات .	165 – 164
46	خامسا : المقترحات .	165
47	مصادر البحث .	189 – 166
48	ملاحق البحث .	272 – 190
49	عنوان ومستلخص البحث باللغة الانكليزية .	A – C

ثبت الجداول

ت	اسم الجدول	الصفحة
1	موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية .	107-93
2	اسماء مديريات التربية في محافظة ديالى مع عدد المدارس الاعدادية والثانوية النهارية .	117
3	اسماء المدارس الاعدادية النهارية للبنات للصف الخامس الادبي التابعة لقضاء بعقوبة المركز بحسب الكراس الاحصائي للعام الدراسي(2020-2021)	118
4	عدد طالبات مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) قبل الاستبعاد وبعده:	120
5	الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات البحث الثلاث في العمر الزمني.	121
6	نتائج تحليل التباين الأحادي لعينة البحث في اختبار العمر الزمني .	122
7	قيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية ، ودرجة الحرية والدلالة لمجموعات البحث الثلاث في مستوى تحصيل الاباء .	123
8	قيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية،ودرجة الحرية والدلالة لمجموعات البحث الثلاث في تحصيل الامهات	124
9	الوسط الحسابي والانحراف المعياري للتحصيل الدراسي للعام الدراسي (2020-2021) في مادة اللغة العربية لمجموعات البحث الثلاث	125
10	تحليل التباين لدرجات طالبات المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي للعام الدراسي (2020-2021)	125
11	الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية	127
12	تحليل التباين لدرجات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار القدرة اللغوية	127
13	الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث الثلاث في اختبار قدرات الذكاء	129

14	تحليل التباين لدرجات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار الذكاء	129
15	الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار القبلي للتعبير الكتابي :	131
16	تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير القبلي	131
17	توزيع حصص مادة الادب والنصوص على طالبات مجموعات البحث الثلاث :	131
18	موضوعات الادب ضمن كتاب اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي (الجزء الاول) المقرر تدريسها ضمن مدة التجربة للعام الدراسي (2021-2022) :	138
19	عدد الاهداف السلوكية ونسبها في موضوع	140
20	قيم مربع كاي لاستخراج صدق الاداة	147
21	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات المجموعات الثلاث في الوعي الادبي	157
22	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعات التجريبية الثلاث في الوعي الادبي	158
23	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاثة في التعبير الكتابي.	160
24	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعات التجريبية الثلاثة في التعبير الكتابي .	161

ثبت الأشكال

ت	اسم الشكل	الصفحة
1	افكار ومجالات النظرية البنائية.	42
2	دور المتعلم في التعلم النشط .	49

3	دور المعلم في التعلم النشط .	51
4	عناصر التعلم التعاوني .	54
5	دور المتعلم في التعلم التعاوني.	56
6	دور المعلم في التعلم التعاوني.	57
7	عمليات الذاكرة .	72
8	التصميم التجريبي.	116
9	الفرق بين متوسطات اعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث	122
10	الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية للعام السابق 2020-2021 .	126
11	الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية.	128
12	الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار قدرات الذكاء.	130
13	الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي .	132
14	الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي .	159
15	الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي.	162

ثبت الملاحق

ت	اسم الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل مهمة كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية .	191
2	كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة ديالى	192

3	استمارة معلومات تخص طالبات البحث .	193
4	العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث محسوبا بالشهور.	195-194
5	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية للعام السابق.	197-196
6	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية.	199-198
7	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء (دانليز) .	201-200
8	استبانة آراء الخبراء والمحكمين في صلاحية موضوعات التعبير .	204-202
9	استبانة آراء الخبراء والمحكمين في صلاحية محكات التصحيح التعبير الكتابي.	212- 205
10	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي القبلي .	214-213
11	الاهداف العامة لمادة الادب والنصوص	215
12	استبانة آراء الخبراء والمحكمين في صلاحية الأهداف السلوكية .	224-216
13	أسماء السادة الخبراء المحكّمين للدراسة	227-225
14	صَلاحية خطط التدريس لمجموعات البحث الثلاث .	254 -228
15	استبانة اختبار الوعي الادبي بصيغته النهائية .	260-255
16	عدد الإجابات الصحيحة و معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار الوعي الادبي	262-261
17	معامل ثبات اختبار الوعي الادبي .	264-263
18	معامل ثبات التصحيح بالاتفاق عبر الزمن.	266-265
19	معامل ثبات تصحيح الاجابات بالاتفاق مع مصحح اخر .	268-267
20	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي.	270-269
21	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث اختبار التعبير الكتابي البعدي.	272-271

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته

رابعاً: حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولا : مشكلة البحث

تعاني عملية تعليم اللغة العربية ومنذ آمد غير قريب من مشكلات عديدة في فروعها المتعددة جميعا إذ شخصها كثير من الادباء والعلماء واللغويين منذ بداياتها الأولى عند دخول اللحن وشيوع الأخطاء واختلاف في الملكة العربية للغة العربية وصولا الى ضعف في تذوق الأدب وفهم أخيلته وأفكاره وتصوراته والصور الفنية والادبية التي يحتويها وضعف القدرة على تحليل نصوصه لابتعاد المتعلم عن المطالعة المستمرة للاثار الادبية الراقية وتذوق معانيها العالية ، ويستمر الأمر إلى هذا اليوم ليشخص التربويون والمهتمون بتعليم اللغة العربية من الخبراء والاكاديميين والمتخصصين والمعلمين والمدرسين على حد سواء عددا كبيرا من هذه المشكلات المتعددة والمختلفة في فروع اللغة كلها تقريبا .

تعد المشكلات التي يعاني منها الطلبة في فهم واستيعاب المعاني والصور الادبية التي تتضمنها النصوص الادبية والقدرة على تحليلها وتفسيرها ثمّ تذوقها من المشكلات الكبيرة التي لا تزال بدون حلول ناجحة ، فالطلبة الى الان يعانون من هذه المشكلات بتعلم مواد الأدب وتذوق جمال نصوصه ومواده المختلفة وهذا ما اكدته الكثير من الدراسات الأكاديمية كدراسات (العبيدي 2006 ، ودراسة الزهيري 2013 ، ودراسة كاظم 2017 ، ودراسة حسن 2009 ، ودراسة فاخر 2020 ، ودراسة حسين 2020) وغيرها الكثير من الدراسات الأكاديمية التي تناولت ظاهرة ضعف الدراسين لمواد الادب والنصوص وتذوق صوره الادبية وفهم معانيه وصوره وفنونه المتنوعة وادراك النصوص ادراكا تاما من حيث الاستيعاب والتحليل وتقويم الاعمال الأدبية وفهم معانيها واخيلتها الادبية والفكرية وصور الادب الجمالية . كما اشارت الى ذلك الكثير من المصادر والادبيات كـ (العزاوي 1988 ، والدليمي 2009 ، والعيسوي 2010 ، وزاير وسماء 2013).

ان مظاهر الضعف التي يعاني منها الطلبة في فروع اللغة العربية عامة وفي درس الادب والنصوص خاصة ترجع الى اسباب عديدة منها ما يتعلق بالمنهج الدراسي الذي يبتعد عن ميول الطلبة وحاجاتهم وضعف متابعة عدد كبير من المدرسين للطرائق والاساليب الحديثة التي تراعي مسألة الفروق الفردية بين الطلبة وميولهم ورغباتهم وحاجاتهم التعليمية ، ومنها ما يعود الى ضعف تمكن عدد غير قليل من المدرسين من مهارات تدريس الادب العربي ونصوصه ومنها ما يرجع الى استعمال طرائق تدريس غير مناسبة مع مادة الادب وموضوعاتها المختلفة التي تخاطب الروح والعقل والملكة والذوق والخيال والادراك والفكر(زاير ، و سماء 2013) (التميمي ، وباقر 2003) .

فضلا عن السلبية التي ينظر بها بعض المدرسين والطلبة لتدريس مادة الادب والنصوص جعلت منه درسا رتيبا بطيء الإيقاع لا يتذوق به المتعلم الصور الادبية والشعرية وروائع الادب التي تعرض به بل كان التلقي لها بشكل غير فعال كما ان اعداد الطلبة المتزايدة والتطور التقني والإلكتروني باستعمال الاجهزة والاساليب الحديثة للحصول على المعلومات الامر الذي ادى إلى الجمود والركود لدى عدد كبير من الطلبة والابتعاد عن روح الإبداع والتطور والتذوق والخيال وإعمال الفكر التي تعد من اكبر اهداف درس الادب والنصوص ، وهذا ادى الى صعوبات لدى المتعلمين في معرفة الفكر النشط الذي يستلهم من النصوص الادبية والشعرية الذي يفتح الابواب مشرعة امام الطلبة لإدراك الجمال وصوره المتعددة ولا شك إن اجمل صور الجمال هي الصور اللغوية التي انتجتها قرائح الادباء والشعراء والتي ضمت تجاربهم وافكارهم واخيلتهم الفكرية والمعنوية وتصوراتهم للادب والفنون والجمال (شحاته ، 2000 : 188) .

ان واقع تدريس الادب والنصوص الادبية لم يرق إلى ما تصبو إليه دراسة هذا الفن النبيل الذي يخاطب المشاعر المرهفة والاحاسيس الرقيقة بل نراه اليوم يبتعد عن ذلك كل البعد تارة لاستعمال الاساليب والطرائق التي لا تتناسب مع هذه الرؤى والاهداف واخرى مع ضعف تفاعل المدرس مع المادة والطالب وتقيده بأسلوبه التقليدي اذ لا يرضى مراعاة المستجدات الحديثة بالعلم والترقي العقلي لعقول اجيال اليوم التي

ترقت عن عقول الاجيال السابقة بشكل كبير جدا فأصبحت الاهتمامات مختلفة والميول والاتجاهات جديدة والرغبات حديثة والهوايات لم تكن موجودة بالأغلب الاعم في المراحل السابقة ، ومع هذا كله نرى ان قسما كبيرا من المدرسين لا يبدلون اساليبهم وطرائقهم التقليدية المتبعة مع كل هذه الاختلافات ، والواقع يفرض تغييرا جذريا وتحولا كبيرا فالطرائق والاساليب والانشطة والوسائل والواجبات واساليب التقويم والاختبارات وغيرها هي من عناصر التعليم المؤثرة على عملية تدريس الادب والنصوص (عسيري ، 2015 : 49) .

ان النمط السائد في المنهج الدراسي اليوم هو الحفظ والتلقين الذي يميت الفكر والابداع لدى الطلبة والمتعلمين ويضعف روح الخلق والإبداع لديهم ولا دليل اوضح من ملاحظة حالة عزوف الطلبة عن المطالعة الادبية وتعثرهم بدرس الادب إذ إنهم يحفظون قوالب جاهزة لا يعرفون الكثير من معانيها ويكررونها من دون أن تكون لديهم اي مدلولات فكرية عنها ، مما أدى إلى ضعفهم في تذوق النص الادبي وضعف الإحساس بنبض النص الروحي ، حتى وصل الامر الى نفورهم من درس الادب وفشلهم بفهم الصور الفنية التي تحتويها النصوص الادبية والافكار الدالة عليها دروس الادب (بو ذراع ، 2017 : 221).

ان التكامل بين فروع اللغة العربية لم يأتِ من فراغ بل جاء لأن اللغة وحدة متكاملة في البناء والفهم والانتاج والمهارات فلا يكون إتقان للغة بدون إتقان مهاراتها كلها اذ تؤثر كل منها في التمكن من اخواتها المهارات الاخرى ، من هنا تعتقد الباحثة ان هذا الارتباط الوظيفي بين فروع اللغة وهذا الترابط بين تعلم مهاراتها يؤدي الى نتيجة حتمية هي ان الضعف في واحدة من المهارات يؤدي الى ضعف ظاهر في تعلم واتقان المهارات الاخرى دون ادنى شك ، وهذا ما اشارت اليه جلّ المصادر الادبية واللغوية فقد اكدت على العلاقة بين المهارات اللغوية الاربع وبين انتاج اللغة من قبل المتعلمين فالأدب يؤثر وبشكل كبير في اتقان مهارة التعبير وكذلك النحو والمطالعة تؤثر فيه بشكل كبير وتعلم القواعد النحوية تؤثر على فهم النصوص الادبية وهكذا الحال بالنسبة إلى المهارات الاخرى .

ومما سبق الإشارة إليه نؤشر إغفال المنهج والمدرسين عن هذه المسألة المهمة في تعلم اللغة والتمكن من مهاراتها فابتعاد المنهج بعناصره الرئيسة وفروعها عن ميول ورغبات الطلبة وعدم تناوله لحاجاتهم وإغفاله واقع الحياة التي يعيشونها اسهم وبشكل كبير في ابتعاد الطلبة عن درس الادب والتعبير معا ، وكذلك عدم مراعاة مفردات المنهج للفروق الفردية بين الطلبة (اللقاني ، 1996 : 65).

ان وجود صعوبات درس الادب والنصوص لدى الطلبة تؤدي الى ضعف واضح في مهارتهم التعبيرية وكتاباتهم لوجود علاقة قوية بين الفرعين فلا تعبير جميل دون فهم لما هو جميل من الادب وتذوق نصوصه ، وقد اكد عدد من المصادر والادبيات ان الكثير من اوجه القصور التي يعاني منها الطلبة في التعبير الكتابي انما مرجعها الى ضعف عام بمهارات اللغة وضعف واضح في تذوق الادب ونصوصه ومواجهة الصعوبات في تعلم مواده وفهم واستيعاب صوره واخيلته والشعور بها والقدرة على تحليلها ومن ثم تقويمها والإبداع في التعبير عن المشاعر والاحاسيس على شاكلة ما تم فهمه واستيعابه من النصوص ومظاهر الادب الاخرى التي درسها الطلبة (العزاوي ، 1988 : 66) (جاب الله ،واخرون : 2011 : 117).

ان ضعف التعبير الكتابي لدى الطلبة يؤشر قصورًا في تدريس فروع اللغة الاخرى لأنه النتيجة والغاية من تدريسها، فضعف المتعلم بتذوق الادب وعدم إقدامه على المطالعة الادبية يؤدي الى قصور واضح في إعمال الفكر ونضج الخيال لديه مع عدم القدرة على توظيف الالفاظ المناسبة والتراكيب اللغوية الصحيحة وتنسيقها بإسلوب فني مضبوط عند الكتابة الامر الذي يؤدي الى قصور في تنسيق الافكار وضبابية في توضيح الخواطر باسلوب تعبيري كتابي جميل (البجة ، 2000 : 422) .

إن مهارات اللغة العربية تعد الغاية الكبرى من تعلم اللغة نفسها ، ومع ذلك فقد اصبح المتعلم اليوم بعيدًا بشكل كبير عن إتقان هذه المهارات وعن إتقان مهاراتها الفرعية . فمعظم الطلبة يعانون من ضعف ظاهر في مهارات الكتابة التعبيرية وهم بعيدون جدا عن الرغبة والإهتمام بعملية التعبير ولا يميلون الى التعبير عن افكارهم بالكتابة وقد يشكل التعبير الكتابي موضع حرج كبير لهم (الهاشمي ، 2006 :126) (جلهوم ، 2008 : 24).

لقد أكدت الكثير من الدراسات والبحوث التربوية على وجود صعوبات ومشكلات بدرس التعبير وتعلم مهاراته المهمة كالكتابة التعبيرية والابداع الكتابي وباقي مهارات الكتابة الاخرى كدراسات (الهاشمي ، 1988 ، ودراسة الربيعي وكاظم ، 2008 ، ودراسة الجبوري ، 2012 ودراسة الحلاق ، 2013 ، ودراسة البياتي ، 2017 ، ودراسة حسين ، 2020) اذ شخصت هذه الدراسات وغيرها الكثير من الدراسات والبحوث وجود صعوبات ومشكلات في مهارات التعبير الكتابية .

إن مهارة الكتابة لدى الطلبة تعاني من إهمال شديد من قبل المدرسين والطلبة على حد سواء، ومستوى الاداء اللغوي الكتابي للمتعلمين يعاني من الإهمال الكبير ، فالمنهج لا يراعي تنمية هذه المهارة وغالبية المدرسين لا يراعون مسألة تنميتها لدى طلبتهم ولا يحاولون اكتشاف قدرات الطلبة ورعاية تلك القدرات لتطويرها الامر الذي ادى إلى إهمال واضح لهذه المهارة وعدم العناية بها ، ولما اصبحت مهارة الكتابة التعبيرية تعاني كل هذا الاهمال وعدم الاعتناء بها نتج عن ذلك بان تقل الفرص لتطوير هذه المهارة والنهوض بها الا بتدخل الباحثين والاكاديميين والتربويين للمعالجة السريعة لها ووضع الحلول للحد منها (البصيص ، 2011 : 46) .

ان المهارة بشكل عام انما تتطور وتنمو بالتدريب والتعلّم وعندما تغيب ممارسة هذه القدرات عن درس التعبير يكون من الطبيعي جدا ان تعاني تلك المهارات القصور والضمور ، والذي يحصل في درس التعبير في مدارسنا اليوم هو هذا الامر بعينه اذ يغيب عنه اهتمام المدرسين بتدريب طلبتهم عن ممارسة هذه المهارات وينتج عن ذلك عزوف طلبتهم عن المحاولة اذ ان الطالب رهن بالمدرس والدرس فان غاب اهتمام المدرس وتحول الدرس إلى الرتابة والجمود فان اهتمام الطالب وميوله ستضعف وتؤول إلى الزوال كنتيجة طبيعية لعدم الاهتمام وعدم التطوير (الحلاق ، 2010 : 236) .

ان من الاسباب الواضحة لهذه النتائج التي اسفرت عنها جملة كبيرة من الدراسات والتي تم عرض عدد قليل منها هو غياب الاهتمام بدرس التعبير من المنهج والمدرسة والمدرس والطالب على حد سواء فدرس التعبير قد يتحول وبكل سهولة الى فروع اللغة الاخرى او لإكمال بعض الحصص في قواعد اللغة العربية او الادب او البلاغة او غيرها ، الامر الذي ولّد لدى الغالبية من الطلبة ان درس التعبير اقل شأنا

من فروع اللغة الاخرى وغاب عن الطلبة والمدرسين ان التعبير انما يمثل الغاية الكبرى من تعلم فروع اللغة جميعا (عاشور ومحمد ، 2009 : 226) .

ان من اوجه كمال دراسة الادب ونصوصه إن يصبح ذلك وعي بالمادة او الموضوع الذي تمت دراسته فتذوق الادب لا يكون كاملا إلا عند الاحساس الكامل به اي الوعي بدرجة كبيرة بجماله واحاسيسه والمشاعر التي تضمنها النص او الافكار التي حملتها المادة الادبية . والوعي بالنص الادبي يعني إن يكون لدى المتعلم استجابة ايجابية نحو النص الادبي وإن يتفاعل معه ويظهر هذا التفاعل على شكل استمتاع وتذوق النص الادبي ، وبالنتيجة فإن هذا يؤدي الى استيطان المعاني المستوحاة من النص بنفس المتلقي مع القدرة على فهم الخبرات الادبية السابقة التي مر بها وتوجيهها بحسب المواقف الجديدة التي وعاها وفهمها المتلقي (عطوي، 2009 : 222) .

لقد اكدت دراسات عربية وغير عربية مشكلة عدم قدرة المتعلمين على الوعي بالادب ونصوصه المدروسة بسبب عدم ربط دراسة الادب بالحياة وعدم استعمال الانشطة الادبية المناسبة عند تدريسه مع ضعف الربط بين النظرية والتطبيق عند تدريس مادة الادب وعدم تفاعل الطلبة اثناء التعلم يصاحبه عدم التشجيع من قبل المدرسين وقلة الربط بين دواعي ايقاظ وعي الطلبة بالأدب ونصوصه من حيث البيئة والخبرات والسلوكيات المرغوبة التي تأتي بالتأثير والتأثر مع المحيط الخارجي بشكل ايجابي ومتفاعل (عزازي ، 2004 : 18) .

ولقد اشارت الى كل هذه المشاكل مجتمعة البحوث العلمية والمؤتمرات الدولية والمحلية كمؤتمر الجامعة المستنصرية المنعقد عام 2005 ومؤتمر جامعة بغداد عام 2015 اذ اكدت هذه المؤتمرات على تذليل عقبات تدريس مواد اللغة العربية والتأكيد على تعلم واتقان مهارات اللغة العربية لاسيما مهارات الكتابة الإبداعية والفكرية فضلا عن مهارات الخطابة والمهارات اللغوية الاخرى كما اكدت ان يكون المنهج التعليمي مبني بالأساس على مهارات التفكير والتقويم والابداع وتعلمها من قبل الطلبة والتركيز على خلق اجواء مناسبة لتعلمهم واستعمال الاساليب والطرائق الحديثة التي تنسجم مع التطورات العلمية والتقنية المستجدة والتي تراعي مسائل الفروق الفردية بين الطلبة وتلبي

حاجاتهم المتنوعة وتراعي ميولهم واتجاهاتهم وتحقق التنمية الذاتية والمجتمعية على حد سواء (جامعة بغداد ، 2005) (الجامعة المستنصرية ، 2015) .

من هنا تعي الباحثة كبر حجم المشكلة التي يعاني منها الطلبة والمتعلمون باتقان مهارات اللغة بشكل عام ومهارات التذوق الادبي وتحليل نصوصه وإدراك الاحاسيس الموجودة فيه فضلا عن اعمال الفكر واعمال مهارة التخيل لدى الطلبة ولا ننسى مهارة الكتابة التعبيرية التي تشكل عائقا كبيرا امام الطلبة ، ولا يخفى على المتخصصين باللغة ان كل هذه المهارات ترتبط ببعضها ارتباطا وظيفيا وتطبيقيا إذ لا يصل المتعلم الى غاية تعلم اللغة الا باتقان مهاراتها الفرعية التي ذكرناها سابقا ولا يصل الطلبة الى تذوق النصوص الا بحصول ملكة ادبية لديه والتمكن من تذوق النص الادبي والوعي

بشكل كبير لمعانيه واخيلته والافكار التي تحتويه ، كما لا يصل الى القدرة الكافية على الكتابة التعبيرية إلا بإتقان مهارات اللغة كلها . وتلخص الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الاتي : هل لاستراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب اثر في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي ؟

ثانيا : أهمية البحث :

تمثل اللغة بالنسبة للإنسان العالم الواسع وهي حرية الإنسان في الفكر والتعبير وساحة المشاعر الرحبة وهي الخيال والتفكر والإلهام التي يبثها الانسان عبر مشاعره واهاته واحاسيسه ويصب فيها من معاني شخصيته وما يحب ان يفصح عنه للأخرين حتى إنها تكون في الكثير من الحالات العنوان للإنسان فالكثير من الادباء والشعراء قد عرفوا باللغة التي تحكي افكارهم واسلوبهم ومشاعرهم والكثير من العظماء على مر الحضارات كانت القوة التي يستندون اليها ويستمدون منها الكثير من مآثرهم ومجدهم فاللغة بهذا المعنى هي وجه الحياة المشرق للإنسان وفكره ونشاطه وتجاربه وحضارته.

واللغة من اكبر النعم التي انعم الله سبحانه وتعالى بها على الإنسان فهي مظهر العقل البشري الذي هو جوهر الانسان ومنطلق افكاره فبها يتواصل مع بني البشر لاستحكام نظام العيش فالإنسان لا يستطيع العيش منفردا لوحده في العالم فهو بحاجة إلى التعايش مع الاخرين ليتواصل معهم لقضاء حوائجه وأغراض معيشته ، فاللغة اذا

هي مظاهر الحياة جميعها فهي المظهر الاجتماعي باستعمالها وسيلة للتواصل مع البشر والاتفاق على التقاليد والاعراف السائدة بالاتفاق عليها فاللغة متناغمة مع المظهر الاجتماعي ومعبرة عليه بالدلالة والاصطلاح ، ثم هي مظهر الفكر للمجتمع والفرد اذ يبنى الفكر على منظومة متكاملة من الجوانب فالدين والفلسفة والاعراف والمعتقدات والمذاهب الادبية للمجتمع ومقوماته الاجتماعية وغير ذلك من المسلمات الاجتماعية والفكرية هي التي تحدد المظهر الفكري والفلسفي للغة (العبيدي ، 2015 : 21) .

واللغة العربية تتصف بكل ما سبق وتزيد عليه بانها اللسان المقدس الذي خاطب به الباري تعالى انبياءه وملائكته ولغة اهل النعيم بالجنة وقد تشرفت بهذا كله في القرآن الكريم فكانت وعاء آياته المباركة وتنزيل الوحي الجليل بتعاليم السماء وحكمة الرب فخرجت مباركة مقدسة جليلة عظيمة تعي فكر الانسان وتحوي انواع الحكمة والعلوم بصفاتها الرائعة وتنظيمها المحكم المنظم بحروفها واصواتها ومعانيها وتراكيبها وابنيتها ونظام اعرابها واقيستها واشتقاقاتها المتنوعة المتكاثرة التي وجدت لتحوي المشتق والمعرب والدخيل والمقتبس والمترجم والمستحدث (العبيدي ،2015 : 233) .

إن اللغة العربية بهذا المعنى احتلت المكانة العالية ونالت الشرف الرفيع بين اخواتها من اللغات العالمية بشكل عام واللغات السامية بشكل خاص فكانت الاولى بينها والمقدمة عليها لا تنافسها لغة ولا تدانيها لهجة ولا يطمح بمزاحمتها لسان من الالسن واللغات ، فاستحقت ان تكون لسان البيان الناطق وقلم السحر والجمال الكاتب.

وقد حققت اللغة العربية ما عجزت عنه اللغات الاخرى باحتفاظها بأصواتها الاصلية وبقدرتها على العطاء والبناء والإبداع ، مع قدرة فائقة بالتواصل الزمني على مر العصور والدهور فقد ربطت الماضي مع الحاضر الذي تتصارع فيه الحضارات وتتزاحم فيه القوى الفكرية لتبقى العربية صامدة قوية متينة عالية شريفة مقدسة (العطية ، 2008 : 34) .

إن للغة العربية ما تفخر به على اللغات الاخرى بما تحقق لها وشهد به العربي والأعجمي والبعيد قبل القريب فهي اللغة القوية التي تتجاوز سعة اللغات الاخرى وهي الاوسع والاكثر ثراء لما لها من وفير المفردات وعديد الجذور والاصول اللغوية ومتانة

القواعد النحوية واللغوية والصرفية والايقاعية ، ومن هذا كله فقد اكتسبت الثراء اللغوي وامتازت بالنمو والتجدد مع الاحتفاظ بالأصيل والقديم ليبقى خالدا ودليلا على ازليتها وشاهدا على ثباتها وبقائها وقدرتها على الاحاطة بكل صور الاخيلة والافكار (الشيخ ، 2013: 32) .

ان للغة العربية مميزات لا تعد ولا تحصى وهي من الكثرة بعدد تراكيبها وتنوع اصولها وكثرة مفرداتها ومرونة قواعدها وتشعب اوزانها وهي بعد ذلك تمتاز بالكثير من المميزات المعنوية التي تفتقر لها اخواتها من اللغات الاخرى فلها التنغيم والموسيقى ولها المجاز والاعجاز والتشبيه والجناس والمقابلة والتورية والاخبار والإنشاء والإثبات بمعنى النفي والنفي بمعنى الاثبات ولا نحيط بمثل هذه الصفات الرائعة ولو حاولنا التوغل والبحث والتقصي والتنقيب فهي من الكثرة بحيث ألفت بها المئات بل الالاف من الكتب والمصنفات وهي الى اليوم موضوع بحث غني ومترامي الاطراف لجمع غفير من الباحثين العرب وغير العرب (مدكور ، 2010 : 16) .

واللغة العربية من اكثر لغات الارض طواعية واغناها ثراء وانما حصل لها هذا لما تتمتع به من سعة المعاني وكثرة المباني وغزارة الالفاظ وندرة الشواذ بالابنية والقياس ، ولها من الخصائص ما حرمت منه غيرها فلها الاشتقاق والتوليد والمعرب والدخيل والقياس ، اذ تتولد من الجذور العربية المحدودة ملايين الكلمات والالفاظ ، ففي حين لم تتعدَّ الجذور سبعة آلاف جذر لغوي نراها تولد الملايين من الالفاظ والكلمات مع معانيها المتنوعة وفق نظام دقيق من النحو والقياس ونادرا ما ينال تلك الاقيسة والقواعد الشذوذ بالقياس الى الاصل المطرد على القاعدة العامة للغة العربية (الجعافرة ، 2011 : 234) .

وقد لا نبالغ بل نقول الحقيقة كل الحقيقة اذا قلنا بان اللغة العربية الاقرب الى المنطق والتفكير الحكيم كونها تتميز بطبيعة السلسلة اللغوية الاقرب الى المنطق والحكمة والتوازن مع طبيعة الإنسان كون الناطق بها اذا امتلك الملكة اللغوية السليمة يستطيع ان يعبر عن كل ما يشاء ويرغب ويفكر به من دون مزيد عناء او تكلف صنعة او اعمال الجهد او البحث والتنقيب عن المناسب من الألفاظ والمعاني ، كون التعبير بالعربية في هذا المقام سهل المراد قريب المنال كون العربية لغة الجمال والفكر

الصافي والتذوق السليم والفكر الواسع والخيال المترامي والموسيقى المعبرة والايقاع المؤنس ، فهي لغة الشعر والادب والحكمة والمشاعر والاحاسيس والهواجس الحبيسة ولغة العاطفة والوجدان والنفس والعقل والقلب (حراحشة ، 2012 : 51) .

من هذا المقام والمقال كانت الملكة الحاصلة للغة العربية من اوضح الملكات واصدقها واوضحها إبانة عن مقاصد العربي لدلالة الالفاظ عن معانيها ودلالة غير الالفاظ على المعاني مثل المجرور اي المضاف ومثل الحروف التي تدل على المعاني كونها تفضي بالأفعال الى الذوات من غير تكلف الالفاظ والتراكيب الاخرى ، ولا توجد هذه الصفات الا في العربية ، على العكس من اللغات الاخرى فانه توجد لكل معنى محدد الفاظ تخصه بالدلالة ، من هنا كانت الجمل الدلالية في لغة غير العرب أطول مما في لغة العرب ، ومن هنا كان معنى الحديث الشريف عن النبي الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) " أوتيت جوامع الكلم ، وأختصر لي الكلام اختصارا"* لذلك ففي اللغة العربية دلالة للحروف والحركات والاوضاع والهيئات فكلها تمتلك دلالة على المقصود والمراد في الدلالة (ابن خلدون ،1981 : 495) .

ولما كانت للغة العربية كل هذه الاهمية وكل هذه المكانة البارزة بالحياة كان لابد لمتعلميها التمكن منها واتقانها كي يتمكنوا من تذوق الوانها البديعة وادبها العالي والاحساس بكل الوان الجمال الكامن بالصور والاخيلة الادبية التي حوتها روائع الادب العربي بنصوصه ونثره وخطبه ومقالاته وقصائده والوان الادب الاخرى إذ يعد الادب العربي كنزًا كبيرًا لذلك كله لما جادت به قرائح الادباء واخيلة الشعراء وفكر الكتاب وخبرات المتكلمين والحكماء، وهذا لا يكون الا بعملية تعلم للغة العربية قوي الاسس يسير بخطوات منظمة وتكاتف عناصر العملية التعليمية كلها .

وعلى رغم الاهمية الكبيرة لكل فروع اللغة واهمية تعلمها والتمكن منها إلا إن درس الادب وتعلم النصوص الادبية يعد من دروس اللغة التي تميز المتعلمين وتصنفهم على اساس قدرتهم على تذوق المعاني العالية للغة العربية والاحساس بألوان اللغة الادبية والتفكر بها والقدرة على الإحساس بجمالها الادبي .

---

* جامع العلوم والحكم لابي الفرج عبدالرحمن بن رجب الحنبلي . بيروت ، دار المعرفة ، ج 5 ، د . ت

لـذلك يعـد الادب الفـن الجميـل للتعبيـر عـن الاحاسـيس والافكـار بصـور الجمـال والاسـلوب المـؤثر ، اذ ان تجـارب الادبـاء تنقـل الـى المتلقـين والاجيـال التاليـة عبـر ممـر الادب المشـرق ، فـالأدب مجموعـة التجـارب الانسـانية التـي يرصـدها الادبـاء والشـعراء مسـتعملين اللغـة وعـاء لـذلك علـى إن يـتم ذلـك باجمـل لغـة وارقـى إسـلوب وبتعبيـر فنـي حتـى يستحسـن المتلقـي مـا يطلـع عليـه مـن هـذه التجـارب الانسـانية محـاولا تـذوقها والاسـتفادة منهـا بحياتـه العامـة . فـالأدب رأس الفنـون لصـور الخيـال المتعـددة الموجـودة فيه وموسيقاه العذبة المتناغمة (عبود ، 2004 : 125) .

ان اي مـادة مـن مـواد الادب نثـرا كانـت ام شـعرا فهـي تتـألف مـن مجموعـة مـن العناصـر الادبيـة كـالفكرة والعاطفـة والخيـال والإسـلوب والموسـيقى فالأديـب يجمـع عـددا مـن هـذه العناصـر او بعضـا منهـا لإنتـاج نـص ادبـي مـؤثر وهـو اي الاديـب لا يهـدف الـى التـأثير علـى السـامع فقـط بـل لـه مـن الاهـداف الاخـرى مـا يخـتص بذاتـه ،لأنـه يبـث بأدبـه مشـاعره واخيلتـه وافكـاره ومـا يخـتلج بدواخلـه مـن آلام وآهـات وافـراح او مسـرات او غيـر ذلـك مـن المشـاعر التـي تجـيش بنفسـه وتخـتلج بصـدره ، وقـد يكـون مـن اهدافـه تسـجيل التـاريخ لاحـداث او خبـرات او انـواع حضـارية او وقـائع مهمـة او غيـر ذلـك ممـا يسـتحق التسـجيل والاثـر ، ويبقـى الغـرض الـرئيس لتسـجيل الادب هـو اغنـاء الفكـر الانسـاني بالجميـل المعبـر والمـؤثر مـن انـواع الادب الاصـيل ونماذجـه المعبـرة عـن ابـداع الانسـان لاغنـاء الفكـر البشـري وتوسـيع الخيـال وارهـاف الاحاسـيس والبـوح بأسـرار الجمـال والخيـال الفكـري للادبـاء والشـعراء، فهـو بـذلك المعنـى إنمـا هـو خطـاب الـروح وإمتـاع الـذهن وبالنهايـة فهـو يخاطـب القلـوب لأنـه يخـرج منهـا وتدركـه العقـول الصـافية المتفتحـة ويهـدف إلى التأثير بها (عفيفي ،1978 : 22) .

إن الادب بمعنـاه الحقيقـي مجموعـة مـن الكلمـات التـي ينظمهـا الاديـب بشـكل ادبـي معـين ليعبـر بهـا عـن احسـاس او معنـى بداخلـه او فكـرة يعتقـدها او صـورة تخيلهـا او صـياغة ادبيـة لحالـة معينـة فـي محيطـه او صـورة لمشـاعر غيـره اقتبسـها ليكـون لسـانه النـاطق وصـورته المعبـرة ، فهـل يقـف الامـر عنـد هـذا الحـد مـن الصـياغة والتعبيـر او أنّ لـلأدب غايـات تتعـدى هـذه الحـدود وتعبـر هـذه الحـواجز الماديـة ، ان مـن الواضـح جـدا عنـد كـل مـن يتـذوق اللغـة وآدابهـا ان للأدبـاء غايـات اكبـر مـن التـي ذكرناهـا وهـي التـأثير

والوصول الى مشاعر واحاسيس الاخرين ودخول قلوبهم وافئدتهم عن طريق الكلمات والعبارات التي كتبوها ، فكيف يتم لهم ذلك ، يتم لهم ذلك من مجموعة هذه العناصر عند تجسدها لدى الاديب وفي اللغة التي يكتب بها فيصوغها باللغة التي يحبها المتلقي ويتلقاها ويتأثر بها بسهولة ويسر ويكون ذلك بمخاطبة القلوب والعقول والرغبات والميول وكل ما يتناغم مع المشاعر الانسانية ويداعب اخيلتها ويمس افكارها وتنسجم انغامه مع ذوق المتلقي الموسيقي وما يثيره من الصور والاخيلة والافكار والمشاعر والاحاسيس المتنوعة (عطوي ، 2009 : 128) .

إن اهمية الادب ونصوصه تقودنا الى اهمية مهارات اخرى مرتبطة بالأدب ونصوصه ، فلما كان الادب ظاهرة انسانية اجتماعية كان لا بد لها من الاشتراك مع الظواهر الانسانية الاخرى لا سيما الظواهر الادبية كونها ظاهرة اجتماعية انسانية ادبية هي الاخرى ، ومن هذه الظواهر المرتبطة بشكل كبير بالأدب ظاهرة الوعي الادبي ، اذ هي ظاهرة انسانية ولا يمكن تصور الانسان من دونها فهي تمثل مجمل التصورات والمفاهيم التي يركبها الفرد حول نفسه وجوهرها ، وهي بعد ذلك من ادوات البناء الاجتماعي التي تسعى لتحقيق التواصل بين ابناء المجتمع الواحد (التميمي ،و حسام ،2019 : 47) .

ان الوعي هو الحضور الحقيقي للفرد الذي يتمثل في الشعور بالمحيط الخارجي الذي ينتج عنه تكوين المشاعر والافكار من قبل الفرد حول هذا المحيط يرسمها بذاته ويحمّلها مشاعره الخاصة وافكاره ايضا كي تكون صورة واضحة لردة فعل الفرد لما يقع تحت حسه من الصور او الأفكار او المشاعر (غنيم ، 2010 : 121).

ان مكونات الوعي الادبي تتشكل من تصورات الانسان للمحيط الخارجي واثاره ومؤثراته فهي تكون محكومة بالمنظومات المعرفية والعقلية العامة ، ومن ثم تظهر هذه التصورات على شكل افكار ذاتية للأديب تمثل تصوراته الداخلية لتلك التصورات الخارجية ، اذن فالوعي الادبي تجربة انسانية مستمرة تستند إلى عملية الاستيعاب للمؤثرات الخارجية ، ومن الممكن تمييز الوعي بالاستناد الى الطاقة الاستقبالية التي يتلقى بها الفرد المؤثرات الادبية التي يتفاعل معها ويتأثر بها ويعيها ، وكل ذلك يعتمد بالتأكيد على مدى الاحساس بالمحيط الخارجي ومدى شعور الفرد به اذ ان الانتباه

والـوعي بـالمحيط الخـارجي يتطلـب خزينًـا عاليًـا مـن الافكـار والمشـاعر والثقافـة والمعرفـة والاسـتيعاب وفهـم الظـواهر ليكـون الفـرد قـادرا علـى ممارسـة الـوعي الادبـي بشـكل متميـز وواعٍ على شكل سلوك مميز مفيد ابداعي ومنظم (التميمي ،وحسام، 2019 : 48).

ان الـوعي الادبـي يعنـي الفعاليـة الايجابيـة فـي صـنع الـذات ويعنـي الوحـدة بـين الـنص والـذات التـي تـؤدي الـى ترقـب حيـوي مسـتمر ، علـى ان تحـدد ماهيـة الـوعي عـن طريـق عمليـا الـربط والتحليـل والتـأليف،وان الـوعي يعنـي الوجـود(هيـدغر وفـؤاد ، 1998 : 28).

ممـا سـبق كلـه تسـتطيع الباحثـة القـول نظريـا ان درس الادب والنصـوص يمثـل محطـة رائعـة لعقـول الطلبـة والمتعلمـين بالمـدارس بشـكل عـام والمـراهقين بالمـدارس الاعداديـة بشـكل خـاص لمـا تتميـز بـه مـرحلتهم العمريـة مـن مزايـا التعلـق بالخيـال والسـمو بعـالم الافكـار والاحـلام التـي ترتفـع بهـم عـن الواقـع الـى المثـال المتكامـل فـي عقـولهم والـذي ينشـدونه فـي امـالهم وامـانيهم بمسـتقبل حيـاتهم . و يمثـل للمـدرس المـاهر ميـدانا لتنميـة افكـار طلبتـه وتوسـيع وعـاء اخيلـتهم وشـحذ بصـائرهم لرؤيـة المسـتقبل المشـرق الـذي تهيئـؤه لهـم اللغـة بعوالمهـا الواسـعة الفكريـة والادبيـة والموسـيقية والفنيـة ليـزرع فـي طلبتـه حـب اللغـة والـتمكن منهـا والقـدرة علـى توظيفهـا لـديهم وامـتلاك ملكـة لسـانية تـؤهلهم للتعبيـر عمّـا تحتويـه خـواطرهم بيسـر وسـهولة وبلغـة متينـة تمتلـك مـن عناصـر الجمـال مـا تعكـس بـه قدراتهم اللغوية وتمكنهم من مهاراتها الرئيسة والفرعية .

وتـرى الباحثـة ايضـا انـه لمـا كانـت لـلأدب ونصوصـه هـذه القـدرة علـى صـنع اثـر فـي نفـوس الطلبـة والدراسـين وهـذا التـأثير علـى امـتلاك تمكـن الطلبـة مـن ملكـة لغويـة سـليمة فانـه لا شـك لـه التـأثير نفسـه علـيهم فـي مهـاراتهم الكتابيـة والتعبيريـة لأنـه بكـل وضـوح يصـنع الصـور والخيـال والافكـار والمعـاني والالفـاظ لـديهم ولا يبقـى سـوى ان يقومـوا بتنظيمهـا لإخـراج مشـاعرهم الـى الوجـود عبـر انتـاج كتـابي يعكـس دواخلهـم ومـا تحملـه مـن المشـاعر الجياشـة والاحاسـيس المرهفـة والاخيلـة المسـتقبلية ومـا تتصـوره عقـولهم مـن صور الابداع والاختراع .

مـن هنـا كـان التعبيـر الكتـابي علـى درجـة كبيـرة مـن الاهميـة بالنسـبة الـى عمليـة تعلـم الطلبـة بالمـدارس الاعداديـة والثانويـة فالكتابـة عمليـة تخضـع للتنقـيح والتعـديل والتطـوير

والاضافة ويستعين بها الكاتب للتعبير عن مشاعره وامالـه وافكاره واحاسيسه محاولا تقريب البعيد واظهار جمال القريب ، اذ ان الكتابة تنمي روح التفاؤل لدى الانسان وتنمي قدراته العقلية لانه يكتب لغيره فيحاول اظهار افضل ما لديه محاولا ومجتهدا في ذلك ، فعندها تتدفق افكاره وتثار احاسيسه وتسيل مشاعره الى قلمه هنا تتبلور الافكار وتتولد وتنمو وتتفرع لتتولد افكار جديدة ومتنوعة (جاب الله ،واخرون ، 2011 : 118).

التعبير الكتابي يعد من الوسائل الاتصالية التي يتولد عنها اثر اجتماعي بين المرسل والمرسل اليه او بين الكاتب والقارئ فتنشأ من ذلك صلات قوية بينهما فتقوى الروابط الفكرية والاجتماعية بينهم وتتوحد الرؤى والافكار الاجتماعية بينهم ، وبالنتيجة تسعى هذه العملية الى توحيد الرؤى وتقريب وجهات النظر بين الافراد والجماعات ليتكون لها اثر معين في رقي العلاقات الاجتماعية وتكوين الشخصيات وبنائها (العيسوي واخرون ، 2009 : 262) .

التعبير الكتابي يمثل النشاط الاجتماعي المؤثر والادبي الجميل الذي يعبر به الافراد عما في دواخلهم من عواطف وافكار وحاجات بلغة سليمة وواضحة وسهلة بحسب مستواهم اللغوي والفكري والادبي بحيث تربطهم هذه الكتابات بالحياة التي يعيشونها وبالواقع البيئي لهم ، وهذا ما يعودهم على ترتيب الافكار عند الكتابة والتعبير وتنظيم تسلسل افكارهم عند طرحها لضمان قوة التأثير بالمتلقي قارئا او سامعا (عاشور ،ومحمد ، 2007 : 197) .

يعد التعبير الكتابي لدى الطلبة احد شواهد ذخيرتهم اللغوية وخزينهم الادبي اذ يعد ثمرة ثقافتهم اللغوية والادبية التي حصلوا عليها اثناء مسيرتهم الدراسية وخبراتهم الحياتية الاخرى معا ، لذا عدّ التعبير الكتابي ضرورة من ضرورات التعليم المهمة اذ من غير الممكن الاستغناء عنها فهي اداة التواصل الاجتماعي والترابط البشري بين افراد المجتمع . فهو اداة مهمة من ادوات التعليم واستمراره بنجاح دليل التفوق الدراسي بالنسبة للطلبة كونه مصدر الافصاح عن المواهب ودليل الذكاء والتحصيل العالي وطريق الافصاح عن المشاعر والاحاسيس ، والذي يحقق لهم الشعور بالراحة النفسية بالكشف عن ميولهم وسمات شخصياتهم وبراعتهم الكتابية(الهاشمي ، 2006 : 22) .

التعبير الكتابي هو ذلك الفعل والنشاط الانساني المتميز والمتعدد الجوانب كالجانب النفسي الذي تمثله الدوافع التي تحفز المتعلمين للتعبير عن افكارهم ومشاعرهم المتنوعة ، كذلك هناك الجانب العقلي الذي يتمثل بالمخزون المعرفي والخبرات والافكار ، والجانب الفسيولوجي المتمثل في دقة الكتابة وجودتها ، والجانب اللغوي المتمثل بالإرث اللغوي والقدرة على استعمالها وتوظيفها ، والجانب العلاجي المتمثل بالوظيفية العلاجية اذ تهدف الكتابة التعبيرية للكشف عن شخصية الافراد واتجاهاتهم المتعددة واتجاهاتهم الفكرية وفهمهم العميق لشخصياتهم وما يختلج نفوسهم (الخوالدة ، 2009 : 124) .

فالتعبير الكتابي اذن هو تعبير الافراد عن احاسيسهم ومشاعرهم ونقل خبراتهم من خلال الكتابة السليمة والتعبير الجميل مع مراعاة القواعد النحوية والصرفية واللغوية مع تنظيم الافكار وتسلسلها منطقيا وربطها ووضوحها لإنتاج عمل تعبيري كتابي متكامل . وللتعبير الكتابي اهمية كبيرة التواصل الاجتماعي ونقل التراث الادبي من خلال الكتابة والاطلاع عليهما من قبل الاخرين مع قبول الآراء ووجهات نظر الاخرين ومناقشتهم بمسائل اختلاف الاراء والافكار للوصول الى ترجمة صحيحة منتظمة لانتاج النص التعبيري المكتوب . فالتعبير الكتابي اذن هو نشاط مهم من انشطة اللغة العربية وقناة الاتصال بين البشر (عطية ، 2006 : 87).

والتعبير الكتابي انما يمثل بحقيقته وجهًا مهمًا من اوجه التفكير فمن الممكن القول انهما يتماثلان ويتحدان في اغلب الاحيان للوصول الى صورة موحدة تنطق عن احاسيس صاحبها وافكاره ومشاعره الداخلية افصح عنها عن طريق التعبير الكتابي (الهاشمي ، 2010 : 20) .

ان دراسة الادب ونصوصه والتمكن من فنونه المتنوعة وادراك المشاعر والتجارب التي يتضمنها عن طريق قدرة الافراد بالوعي الادبي المتمثل بالخبرات المحيطة بهم وتوظيفها لفهم المعنى الذي يتضمنه النص الادبي واتقان مهارات التعبير الكتابي والتمكن من الافصاح عن المشاعر والاحاسيس والافكار من طريقه كل ذلك يمثل مواطن اهمية كبرى للطلبة والمتعلمين عموما ولطلبة المرحلة الاعدادية خصوصا كونها المرحلة التي تنمو فيها قدرات المتعلمين بشكل كبير جدا وكونها مرحلة تبلور القدرات

ونمو المشاعر وتمييزها وكونها تمثل مرحلة التفتح الفكري والعلمي لهم ، من هذا كله تناولت الباحثة هذه المرحلة لاهميتها المباشرة بالقدرات والمتغيرات التربوية والتعليمية التي يبحثها البحث الحالي وتأمل الباحثة من وضع الحلول الناجعة لمشكلة بحثها عن طريق الكشف عن اثر الاستراتيجيات التي ستجربها الباحثة على عينة البحث الاساسية التي يتناولها البحث الحالي.

ان اهمية استراتيجية دوائر الادب تكتسب اهميتها من خلال الاطر النظرية التي تستند اليها فهي تستند الى نظريات عديدة ومتنوعة فهي تستند الى النظرية الاجتماعية لـ (فيجتويسكي) التي تنادي بضرورة ارتباط التعلم بالجانب الاجتماعي فهو اي التعلم يقوم وينشأ اساسا بالمستوى الاجتماعي اذ يكون فيها التعلم له معنى ، وان المتعلمين ينجزون تعلمهم بشكل افضل من خلال الحصول على المساعدة من الاقران او الزملاء، ان الاستراتيجية تسهل عملية الارتباط بين النصوص وخبرات المتعلمين الشخصية مع الحرص على الاستماع الى كل الاراء ولمختلف التفسيرات لدى الاخرين ، والسعي الى المعلومات من خلال النقاش مع الاخرين والاستماع الى وجهات النظر الخاصة بهم من خلال التعلم التشاركي (فاخر ، 2020 : 12) .

ان استراتيجية دوائر الادب تعمل على اغناء المناخ التعلمي داخل الصف الدراسي من خلال التعاون والاحساس بالمسؤولية والمتعة معا ، وذلك كونها تحرص على العمل التشاركي مع تحمل المسؤولية لكل فرد عن تعلمه ، مع احترام لوجهات النظر لكل المجموع المتعلم معهم .

تعد استراتيجية دوائر الادب آلية لتطوير القراءة والكتابة داخل الصف الدراسي ، مع حرصها على الارتقاء بالنقاش ذي المعنى والتعاون بالتعلم وبتركيب الافكار لصنع فرص جديدة لتعلم جديد ، وفيها يتحول دور المدرس من الملقن الى الموجه المرشد الى التعلم ، فهو يسمح للطلبة بالاختيار وبناء المعنى لكل ما يتعلمونه.

ان استراتيجية دوائر الادب تصنع ادوارا جديدة لكل من المعلم والمتعلم فالمعلم هو المساعد والموجه فينظم عملية التعلم ويوجهها ويسجل ويرصد سلوكيات المتعلمين ليتأكد من حصول جميع المتعلمين على الفائدة القصوى من التعليم . اما المتعلم فهو صاحب الدور البارز في الاستراتيجية فهو يفهم بوعي ويؤدي معظم الادوار التعليمية

ويقوم بالتركيز على المهمات اذ يطلب منه لعب ادوار مختلفة في الاستراتيجية فهو لا يقوم بدور واحد ثابت فقط بل تتغير ادوار المتعلمين بحسب المواقف التعليمية . ليقوم في النهاية بتقديم الاستنتاجات والنقاشات التي تؤدي الى الفهم العميق للمواد التعليمية المقدمة بالدرس .

ان استراتيجية دوائر الادب تنتقل بالمتعلم من دور المتلقي الى ادوار اخرى اوسع واكثر فاعلية من ادواره القديمة ، فدوره احيانا في هذه الاستراتيجية قائد لمجاميع التعلم فيكون مسؤولا عن افراد المجموعة ويتابع اداء المتعلمين بالمجموعة ويتابع تعلمهم ويضبط تقدمهم بالتعلم واحيانا يحل المشكلات التي تواجههم ، ويشمل دوره كتابة وصف عام لتعلم المجموعة .

وقد يقوم المتعلم في استراتيجية دوائر الادب بادوار اخرى اكثر تعقيدا من الادوار السابقة فقد يقوم المتعلم بدور المرشد لزملائه بالتعلم فيقرا احيانا اجزاء من الدرس وقد يقوم بالشرح لهم مع تقديم المساعدات للطلبة الاخرين بالمجموعة التعليمية . ثم قد يقوم بعملية تلخيص المادة او الموضوع ومن ادواره ان يقوم ايضا بعملية البحث عن المعلومات وعن كل ما له صلة بموضوع الدرس ويقوم بجمع المعلومات اللازمة والمفيدة وتحضير المصادر والكتب المفيدة بعملية التعلم .

ان استراتيجية دوائر الادب تقوم بالأساس على الفهم العميق للمعلومات وذلك بإدارة الحوار الموجه النشط الذي يقوم على اساس استجابات الطلبة ، فهي بذلك تقدم للمتعلم طريقا للانهماك بالتفكير الناقد والتأمل العميق عن التعلم ، وتركز على التعلم التشاركي اذ يقوم الطلبة فيها بتشكيل فهمهم للمواد التعليمية من خلال بناء المعنى بالتشارك مع الاخرين ، فهي توجه المتعلمين لفهم عميق مع النقاشات المنتظمة والاستجابات المكتوبة لدى المتعلمين (الشديفات ، 2012 : 161).

ان اختيار استراتيجيات التعلم بالنسبة للطلبة تشكل تحديا كبيرا لهم فالطالب يتفاعل مع الاستراتيجيات الاقرب الى نمطه التعلّمي والى ميوله واتجاه افكاره الدراسية ، ولعل المدرس المهني والمتميز هو الذي يحاول اختيار الاستراتيجية التي تتيح للطلبة والمتعلمين فرصة كبيرة للحرية والتعلم معها وتضمن لهم التفاعل واثبات الذات والشخصية . ومن هذه الاستراتيجيات التي ثبت تمتعها بكل هذه المواصفات هي

استراتيجية السرد والتسميع ، وقد ثبت ذلك من الكم الكبير بالارث الادبي الذي يتناول هذه الاستراتيجية ويشير الى مواصفاتها التعليمية الجيدة والتي يتفاعل معها الطلبة ويتمتعون بها اثناء التعلم .

ان استراتيجية السرد والتسميع تعد واحدة من الاستراتيجيات التي يستأنس بها المتعلم منذ مراحل تعلمه الاولى اذ ان اغلب انواع التعليم بالمراحل الاولى منه تعتمد على انواع السرد وانواع التسميع من السرد القصصي الذي يتمتع بها الاطفال الى انواع عمليات التسميع التي يستعملها المعلمون بالتعليم بالمراحل الاولى من التعليم الابتدائي اذ يعتمدون على التسميع بشكل مباشر بتعليم مختلف المواد التعليمية .

تعد استراتيجية السرد والتسميع من الاستراتيجيات المحببة للمتعلمين اذ يقوم المتعلم بتنميتها بمراحل تعليمه الاولية اذ غالبا ما يميل المتعلم الى طرائق الحفظ والتسميع والتسميع الذاتي التي غالبا ما يستعملها المتعلمون ، فهم يأنسون بها كونها تعتمد تكرار المادة والمعلومات الامر الذي يولد الحفظ والفهم لديهم ، وهذا ما يساعد على التعلم لمدى قصير اذ تعد هذه المرحلة من الاستراتيجية نافعة بالتعلم اذا اراد المتعلم الاحتفاظ بالمعلومات لمدى قصير ، اما عند تعلم المعلومات الاصعب فان المتعلم يلجأ الى استراتيجية السرد والتسميع الذاتي المركب او المعقد . والتي تتضمن خطوات اكثر تعقيدا من الخطوات بالمرحلة الاولى ، اذ تتطلب مع التكرار حصر المعلومات والافكار وتمييزها اما بوضع خطوط تحتها او تلوينها بالوان مميزة او كتابة هوامش على المعلومات المهمة (محسن ، 1996 : 67) .

تعد استراتيجية السرد والتسميع مهمة جدا للمتعلمين كونها تركز على انواع الذاكرة واستعمالها الاستعمال الصحيح وتوظيفها للتعلم ، اذ ان المتعلم في هذه الاستراتيجية يقوم بانواع مختلفة من الانشطة التعليمية منها الكتابة والتلخيص ووضع الهوامش والعلامات وتكوين الروابط بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة .

ان اهمية استراتيجية السرد والتسميع يبرز من اهمية وكثرة المهمات التعليمة التي يقوم بها المتعلم اثناء استعمالها . فالمتعلم في هذه الاستراتيجية يقوم بالقراءة التمهيدية ويقوم بتحديد الافكار المهمة الموجودة بالمعلومات فضلا عن التنبؤ لما سيتعلمه ويقوم باعمال التساؤل الذاتي والتي تمثل الافكار الداخلية للمتعلم ومن ثم يقوم بتنظيم المعرفة

المكتسبة . فالمتعلم يقوم بانواع مختلفة ومتعددة من المهمات التعليمية في هذه الاستراتيجية وهذا ما يميزها ويجعلها توفر للمتعلم فرصا كثيرة لاعمال الفكر والتفاعل مع المادة التعليمية (الحسيني ،2020 : 49) .

يتضح ان العملية التعليمية انما هي عملية تكاملية تتكاتف لانجاحها مجموعة كبيرة من العناصر لا سيما عناصرها الرئيسة فالمنهج التعليمي المتكامل واهدافه العامة المنبثقة من حاجات المجتمع وطموحاته والمادة الدراسية المشوقة والمعروضة للطلبة بشكل جيد مراعية جوانب الاخراج المتميز ومتضمنة المعلومات الحديثة والمفيدة وموفرة لها المدرس الكفء النشط القريب من طلبته المتفتح على المجتمع والمطلع على اخر مستجدات العلم الحديثة والمواكب لحركة تطور التقنيات التكنلوجية الجديد مع توفر الاساليب والطرائق الحديثة التي تراعي فروق الطلبة الفردية وتلبي طموحات حياتهم المستقبلية ومع كل ذلك يبقى المتعلم محور هذه العملية كلها كونه بهذا المركز المهم لابد له من اعمال وتنشيط فكره وتحفيز دافعيته للتعلم وجعل اهدافه واضحة امامه ليكون طريق تحقيقها ممهدا واضحا ، ولترتقي عملية التعلم بكل جوانبها الى عملية ناجحة مثمرة تحقق التنمية والتربية والتعلّم .

ومن هنا تستطيع الباحثة ان توجز جوانب أهمية البحث الحالي بالاتي :

1. اللغة العربية كونها لغة التنزيل المقدس ولغة اهل الجنة واللغة القومية للمجتمع العربي ولغة الكثير من المجتمع الاسلامي كونها لغة العبادة المفروضة والسنن الشريفة.
2. الادب ونصوصه كونه يمثل تراث الامة وديوانهم الحضاري.
3. مهارة التعبير الكتابي كونها تمثل غاية التعلم اللغوي وهدف تعلم فروع اللغة الاخرى.
4. الوعي الادبي بالنسبة للطلبة والمتعلمين لمساعدتهم في استخراج مواطن جمال الادب ونصوصه المتنوعة والقدرة على كشف مواطن الجمال فيه وتنمية ملكتهم الادبية وثرائهم المعرفي .
5. المرحلة الاعدادية كونها المعبر بين مرحلة المراهقة الى مرحلة النضوج العقلي والفكري والوجداني المتمثلة بمرحلة الشباب .

6. البحث عن مداخل حديثة لتدريس الادب والنصوص تربط بينه وبين القدرات المهمة التي ينبغي غرسها لدى الطالبات والمتعلمين .

7. استراتيجيات السرد والتسميع ودوائر الادب كونها من الاستراتيجيات الحديثة التي تؤهل الطالب إلى دراسة الادب من منظار جديد لتحاول ربط دراسته بحياتهم وميولهم ومشاعرهم وحاجاتهم المتنوعة.

ثالثا : هدف البحث وفرضيتاه :

يهدف البحث تعرف اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي .

لتحقيق هذا الهدف اشتقت الباحثة الفرضيتين الاتيتين :

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي.

رابعا : حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالاتي :

1- الحدود المكانية: المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في محافظة ديالى .

2- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2021 – 2022 م .

3- الحدود البشرية : طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في محافظة ديالى .

4- الحدود العلمية: الموضوعات المقررة لمادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي في الفصل الدراسي الاول .

خامسا : تحديد المصطلحات :

تعرض الباحثة المصطلحات التي تحددت بها البحث من النواحي اللغوية والاصطلاحية ومن ثم ستقوم الباحثة بصياغة تعريف نظري لها لكل مصطلح من

المصطلحات وبعدها تثبت التعريف الاجرائي لكل مصطلح بحسب الاجراءات الخاصة بالبحث الحالي وكالاتي :

1- الاثـر : ورد في اللغة : اثر الحديث ذكره عن غيره ، واثاره ، واستأثر بالشيء اي استبد به ، والتأثير مأخوذ من اثر الشيء بفتح الهمزة والثاء المثلثة ، اي نقله او تتبعه ، ومعناه ما بقي من رسم الشيء ، التأثير ابقاء الاثر في الشيء ترك الاثر فيه ، والاثر في الارض بخفها او الاعلام ، وجمعه آثار (ابن منظور، 1999 : 69).

- **الاثـر** اصطلاحا : لقد ورد للأثر في الاصطلاح الكثير من التعريفات وستعرض الباحثة التعريفات التي ترى انها تمثل التطور الاصطلاحي للمصطلح وبحسب الاتي :

1- الحنفي 1991 : كمية التغير الحاصل على المتغير التابع عند تعرضه لتأثير متغير مستقل (الحنفي ، 1991 : 253) .

2- داود وانور 1999 : ما بقي بعد غياب الشيء أو معظمه ، وكذلك فقد يكون ظاهرا ،وقد يكون خفيا يحتاج الى بحث وفحص للوقوف عليه (داود وأنور،1999 : 33) .

3- عامر 2000 : اي تأثير موجب او سلبي يؤثر في مشروع محدد كنتيجة لاي نشاط تطوري (عامر ، 2000 : 9).

4- ابراهيم 2009 : قدرة المؤثر على تحقيق نتيجة محددة وان لم تتحقق فان هذا المؤثر يعد من الاسباب المباشرة لحصول الاثار المترتبة على تلك النتيجة (ابراهيم ، 2009 : 30).

5- حسين 2020 : الخبرة المتحققة في النهاية لدى الافراد عند تاثير ظاهرة محددة او عند المرور بخبرة تجربة معينة (حسين ، 2020 : 27) .

تستخلص الباحثة من عرض التعريفات السابقة عددًا من النتائج وبحسب الآتي :

1- ان مصطلح الاثر قد تطور عبر السنين الاخيرة بشكل متقارب مع اختلاف بسيط بالمعنى العام له .

2- ان مصطلح الاثر في عقد التسعينات كان يشير الى النتيجة الحاصلة من اثر عامل محدد .

3- ان مصطلح الاثر تطور بالعقد الاول من القرن الحالي ليشير الى النتيجة المطلقة لتأثير عامل محدد بالسلب او الايجاب اي ربما تكون النتيجة سلبية وقد تكون ايجابية .

4- ان المصطلح بعد تلك المرحلة اصبح اكثر تطورا ليشير الى النتيجة المتحققة لتأثير عامل محدد بشكل مسبق تم ضبطه وتجريبه .

التعريف النظري : من التعريفات التي عرضتها الباحثة تصوغ الباحثة تعريفها النظري لمصطلح الاثر وكالآتي : هو المحصلة النهائية للمعلومات التي يمتلكها الفرد لأي نشاط تعليمي محدد ويحدد هذا الاثر بطرق القياس المناسبة لنوعيته لدى المتعلم .

2- الاستراتيجية : عرفها :

1 – الحيلة 2003: اجراءات معينة تنفذ بمهارة ويكون التعلم استراتيجيا عندما يقوم المعلمون بتنمية مهارات التعليم مع ضبط الاستعمال للاستراتيجية(الحيلة ، 2003 : 80).

2 – الفتلاوي 2006 : مجموعة الاجراءات بما يتعلق بالاهداف واساليب التعليم والوسائل التعليمية والانشطة التي يخطط لها بشكل مسبق لتحقيق الاهداف التي اعدت لتحقيقها من خلال اداء المنفذ لها (الفتلاوي ، 2006 : 333).

3 – كوجك 2008: انها خطة عمل شاملة تعد لتحقيق الاهداف المرادة (كوجك ، 2008 : 18).

4 – الخزاعلة واخرون 2011 : مجموعة الاجراءات التدريسية او تحركات المعلم في الصف الدراسي او مجموعة الاجراءات التي يختارها المعلم بشكل مسبق (الخزاعلة واخرون ، 2011 : 258).

5 – دائرة المعارف العالمية في التربية 2013: مجموعة التحركات او اجراءات التدريس التي من شأنها تحقيق مخرجات التعلم المرادة وهي لفظة مرادفة لكلمة اجراءات التدريس (اسماعيل ،2013 : 175) .

6 – امبو سعيدي 2019: احداث التعلم لدى المتعلمين عندما يواجهون مواقف تعليمية حقيقة كي تحفزهم لإنتاج تفسير لها (امبو سعيدي ، 2019 : 583).

استنادا الى ما تقدم تعرض الباحثة التعريفات السابقة لمصطلح الاستراتيجية الآتي:

1- اتفقت التعريفات على انها مجموعة مهارات او مجموع صور الاداء التي يؤديها المعلمون او المدرسون داخل الصف الدراسي .

2- ان هذه الأداءات تعد بشكل مسبق .

3- طويلة الامد .

4- تعد لتحقيق اهداف مخطط لها .

5- تعد الاستراتيجية لمساعدة المعلم والمتعلمين لتحقيق الاهداف .

التعريف النظري : هي مجموع استعدادات وخطوات منظمة تعد مسبقا لاداء مهمة تعليمية طويلة الامد ولتحقق اهدافها المنشودة .

3- استراتيجية السرد والتسميع :

من خلال اطلاع الباحثة على المصادر والادبيات الكثيرة وجدت الباحثة ان مصطلح استراتيجية السرد والتسميع حديث ولم تكن بهذا المصطلح العام منذ فترة بل كانت عبارة عن استراتيجيتين هما (استراتيجية السرد) و(استراتيجية التسميع) لذلك فانها سوف تعرض تعريفات لكل استراتيجية بشكل منفرد قبل ان تعرض التعريفات الاصطلاحية لاستراتيجية السرد والتسميع وكالآتي :

استراتيجية السرد :

1 - الخطيب 2009 : هي عملية قيام المتعلم بعرض المعلومات التي يتذكرها بعد عملية قراءتها او الاستماع اليها ولها استعمالات متنوعة مثل التشخيص والتقييم واداة التوجيه و اسلوب تعليم (الخطيب ، 2009 : 22) .

2 – نصر 2009 : استراتيجية فاعلة لتنمية مهارات اللغة واثارة الدافعية لتشكل اسلوبا مبسطا لمواقف التعليم والخبرات والصور الذهنية للمعلومات لتوظيفها كخبرات بمواقف الحياة التعليمية (نصر ، 2009 : 390) .

3 – الشهري 2018: مجموعة من الاجراءات التي تهيئ للمتعلمين اعادة صياغة المعلومات وعرضها بالمواقف التعليمية الجديدة مع مراعاة تسلسلها المنطقي وربط العلاقات بينها (الشهري ، 2018 : 89).

تلاحظ الباحثة من خلال عرضها التعريفات السابقة الآتي :

1- تعتمد الاستراتيجية مبدأ اعادة المعلومات لاستذكارها .

2- تستعمل الاستراتيجية لعمليات تعليمية اخرى كالتشخيص والتقييم واعادة توجيه المعلومات التي تم تعلمها .

3- استراتيجية قريبة من ميول المتعلمين كونها تحقق اعادة ترتيب المادة بالشكل السهل للمتعلم .

4- تجعل المتعلم يميز بين المعلومات واعادتها وتنظمها بحسب تسلسلها المنطقي .

التعريف النظري : استراتيجية تعليمية تهدف اعادة استرجاع المعلومات وتذكرها بأسلوب التكرار اللفظي او الذهني الداخلي وتنظيمها بالذاكرة لاعادة استعمالها عند الحاجة اليها .

استراتيجية التسميع :

1-Sousa, 2006: استراتيجية اعادة معالجة المعلومات من قبل المتعلم وتكرارها وتحويلها من الذاكرة العاملة الى الذاكرة طويلة الامد واستعمالها عند الحاجة (Sousa , 2006 , 6).

2- زكريا 2008 : طريقة تعلم يستعملها المتعلم لحفظ المعلومات عن طريق ترديدها لفظيا او بصريا مع استعمال عملية التسميع اللفظي والتسميع الذاتي مع التزود بالتغذية الراجعة لمراجعة الاداء (زكريا ، 2008 : 45).

3- ابو رياش وسليم 2009: من استراتيجيات التعلم المعرفية تتضمن التكرار والتنظيم والتفكير الناقد ، تؤدي لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة وقد تتضمن عمليات التخيل والتلخيص والاستدلال والتحويل والاستقراء (ابو رياش وسليم ، 2009 : 19) .

4 - السيد 2009 : هي استراتيجية تتمثل بعمليات التكرار واعادة المعلومات بشكل لفظي ليتم الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدى ليقوم العقل بتنظيم المعلومات بشكل منظم وفعال (السيد ، 2009 : 179) .

5- حمود والغالية 2017: استراتيجية تعمل على ابقاء المعلومات حاضرة في ذهن المتعلم لاستدعائها عند الحاجة (حمود ،والغالية ، 2017 : 333) .

6- عثمان 2017: استراتيجية تعمل على تجهيز ذهن المتعلم لحفظ المعلومات وعدم الانتقال الى تعلم معلومات اخرى دون اتقان التعليم الاول(عثمان، 2017 : 14) .

تستنتج الباحثة من خلال التعريفات السابقة بانها :

1 – تركز على الذاكرة وعملية الحفظ والتخزين .

2 – تعتمد على انتقال المعلومات من الذاكرة قصيرة الامد الى الذاكرة طويلة الامد .

3 – تركز على عمليات مهمة بالتعليم منها التشفير والتركيز والتلخيص .

4 – تعتمد على عدد من قوانين التعليم كالتكرار والتنظيم والتعلم ذي المعنى .

التعريف النظري : استراتيجية تعليمية تستعملها للمتعلم لإعادة تكرار المعلومات وتنظيمها بالذاكرة عن طريق عمليات التنظيم والتنشيط والتخزين والاسترجاع لغرض انجاز التعلم .

استراتيجية السرد والتسميع : عرفها :

1- جابر 1999 : وهي عملية اعادة وتكرار للمعلومات حتى يتم الاحتفاظ بها واذا كانت المعلومات اكثر تعقيدا فيصاحب عملية التكرار التلخيص وكتابة الهوامش والتشفير لنقل المعلومات من الذاكرة قصيرة الامد الى الذاكرة طويلة الامد (جابر ، 1999 : 321).

2- غانم 2005: عملية استذكار المعلومات لفظا او ذهنيا بشكل متكرر لترسيخ الافكار المهمة بالذاكرة لاستعمالها (غانم ، 2005 : 35) .

3- فرغلي وعفاف 2012 : ممارسات المتعلم لتعلم المعلومات عدة مرات على صورة التسميع الذهني او الفظي الصريح وتكرارها بشكل شفوي او كتابي لتحويلها الى مستوى عميق للذاكرة باعتماد الفهم لزيادة سرعة الحفظ والاستذكار (فرغلي ، و عفاف ، 2012 : 158)

4- ابو علام 2014 : تعلم المعلومات الجديدة وربطها بالمعلومات السابقة لديه مع تشفير المعلومات لغرض حفظها وفهمها وتحليلها (ابو علام ، 2014 : 609).

5- عثمان 2017 : طريقة فهم المتعلمين للمعلومات عن طريق تنشيط الذاكرة بالتكرار والتسميع والاستظهار لفهم المعلومات واستيعابها (عثمان، 2017 : 138)

ومن خلال عرض التعريفات السابقة تلاحظ الباحثة الاتي :

1 – تعتمد استراتيجية التسميع على مبدأ استعمال الذاكرة بالتعلم .

2 – تعتمد على عملية التكرار لأحداث التعلم .

3 – تعتمد عملية التسميع الذهني او اللفظي .

4 – تركز على مبدا انتقال المعلومات من الذاكرة القصيرة الى الذاكرة الطويلة للاستدعاء عند الحاجة للمعلومات .

التعريف النظري : وهي استراتيجية تدريسية توظف الذاكرة للتعلم باستعمال التكرار المنظم والتسميع مع اداء عمليات المناقشة والتحليل والتفكير .

استراتيجية دوائر الادب : عرفها كل من :

1- Pitman 1997 : آلية لتطوير قراءة المتعلم وكتابته داخل الصف الدراسي في مختلف العلوم وانها تطبيق للارتقاء بمناقشات المتعلمين ذات المعنى والتعاون بينهم لتركيب الافكار وايجاد تعلم جديدة (Pitman , 1997 , 22) .

2- حسن 2009: خطوات اجرائية منظمة متسلسلة تتضمن تقسيم المتعلمين الى مجموعات صغيرة لكل فرد فيها دور يؤديه لتقوم المجموعة بالانشطة المتنوعة مع تدوير المهمات بين الافراد بالتتابع فيما بينهم ويقوم المعلم بدور الموجه والمرشد (حسن ، 2009 : 100) .

3 – الشديفات 2012 : استراتيجية تتطلب العمل بمجموعات نقاشية صغيرة تهدف لتعلم المعلومات بالذاكرة القصيرة ونقلها للذاكرة طويلة الامد تهدف لجعل المتعلمين يتعلمون عن طريق مناقشة الاخرين بالصف الدراسي (الشديفات ،2012 : 2012).

4- الاحمدي 2018 : استراتيجية تطبق نظام تقسيم المتعلمين الى مجموعات يقوم كل متعلم بها بدور محدد تحت اشراف المعلم (الاحمدي ، 2013 : 14).

5- حواس 2018 : استراتيجية تعليمية تقوم على اساس تقسيم الطلبة لمجموعات نقاشية يقوم كل متعلم بادوار محددة بالنقاش تحت اشراف المعلم(حواس، 2018 :12) .

6- سليمان 2019: اجراءات تقسيم المتعلمين الى مجموعات لتحليل المعلومات وتوزيع الادوار على المتعلمين للقيام بادوار محددة لهم مع المناقشة الجماعية لهم لاداء المهمات التعليمية (سليمان ، 2019: 55) .

7- عبد العال 2020: استراتيجية متكاملة تتضمن خصائص كثيرة يقسم المتعلمون فيها الى مجموعات صغيرة يتم تشجيعهم على القراءة المركزة والمناقشة للوصول الى

حقائق مشتركة لياخذ كل متعلم بالمجموعات دورا او اكثر للقيام بالمهمات التعليمية (عبد العال ، 2020 : 8) .

ومن خلال التعريفات السابقة تلاحظ الباحثة الاتي :

1- تعتمد مبدأ تقسيم المتعلمين على مجموعات صغيرة متعاونة.

2- تستند الى عملية تبادل الادوار بين المتعلمين لزيادة الخبرة والتعليم .

3- تستند الى عمليات المناقشة والتحليل والتفكير .

4- تستند الى عمليات التكرار وتنشيط الذاكرة واستدعاء المعلومات .

التعريف النظري : استراتيجية تدريسية منظمة على وفق خطوات متسلسلة من استراتيجيات التعلم التعاوني التي تقوم على تقسيم الطالبات الى مجموعات وتحديد الادوار لكل طالبة لنقاش فكرة محددة من الموضوع من خلال انشطة متنوعة .

4- الوعي الادبي :

الوعي في اللغة : من وعى الشيء في الوعاء وأوعاه : جمعه فيه ، يقال : لا وعي لك عن ذلك الامر ، اي لا تماسك من دونه ، ومالي عنه وعي أي بد (ابن منظور ، 2003 : 396) وفرق الشوكاني بين معنى الوعي بالشيء ، وأوعيته فقال : وعيت الشيء بدون ألف في نفسك أي حفظته ، وأوعيت الشيء بالالف حفظته في غير نفسك ، وذكر قول رسول الله صلى الله عليه واله وسلم لعلي : ان الله امرني أن أدنيك ولا اقصيك ، وأن أعلمك وان تعي ، وحق لك أن تعي " فقيل ان الاذن الواعية هي علي بن ابي طالب عليه السلام كانت تحفظ كل ما يقول الرسول صلى الله عليه واله وسلم (موسوعة الذكر الحكيم ، 2001 : 19) .

الوعي : حفظ القلب للشيء . ومنه : وعى الشيء والحديث وعيا (ابن منظور ، 2003 : 245) .

وورد (وعي) الحديث : حفظه وفهمه وقلّبه , والواعية وصف للمؤنث : ويقال : اذن واعية ، أي حافظة ، و(الوعي) الحفظ والتقدير ، والفهم وسلامة الادراك (مجمع اللغة العربية : 2004 : 1044) .

الادب في اللغة : ورد في اللغة ان الادب مأخوذ من كلمة (أدب) ومعناه الادب الذي يتأدب به الاديب من الناس، وسمي أدبا لانه يؤدب الناس الى المحامد وينهاهم عن

المقـابح ، وأصــل الادب : الــدعاء، والادب أدب الــنفس والــدرس (ابــن منظــور، 2003 : 101) .

الوعي اصطلاحا :

1- الشيخ 1992: العقل او الشعور في مقابل اللاوعي اي انه يشمل حالات النوم الى اقصى حالات الحذر وتركيز الانتباه في اليقظة (الشيخ ، 1992: 119).

2- سولسو 2000 : فقد ذكره وليم جيمس انه : وسيلة انتقاء لشيء محدد يتم اختياره من بين منبهات متعددة ، يتم ابراز الشيء المحدد والتركيز عليه (سولسو ، 2000 : 215) .

3- السيسي 2000 : فهم ومعرفة الافراد وانتاجاتهم وارائهم وسلوكياتهم تجاه المحيط واحداثه من خلال المعطيات الاجتماعية والثقافية والفكرية بعلاقة جدلية (السيسي ، 2000 : 44) .

4- بعلبكي، 2002: ادراك الأفراد لما يحدث حوله في عقله (بعلبكي، منير، 2002 : 210)

5- التابعي 2012: بانه شحنة عاطفية وجدانية قوية تسيطر على اكثر مظاهر السلوك لدى الفرد ويتم تكوين الوعي من خلال مراحل العمل التربوي في مختلف مراحل التعليم وكلما كان الوعي اكثر نضوجا وثبوتيا كان ذلك اكثر قابلية لدعم وتوجيه السلوك الرشيد في الاتجاه المرغوب فيه (التابعي، 2012: 30).

من خلال التعريفات السابقة تلاحظ الباحثة انها :

1- الوعي حالة ادراكية للفرد لما حوله وفي محيطه .
2- ترتبط الحالة الادراكية بالعقل وقدرات الفرد التفكيرية .
3- يعبر الوعي باللغة غالبا .
4- تعزز المعرفة والقدرة على التفكير الوعي لدى الفرد .

التعريــف النظــري : هــو ادراك الفــرد لمــا حولــه ممــا يثيــر التفكيــر بمــا يمتلكــه مــن خبــره ومشاعر ووجدان .

- الادب اصطلاحا :

الادب في اللغة مأخوذ من كلمة (أدب) معناه الأدب الذي يتأدب به الأديب من الناس ، وسميّ أدبا لأنه يؤدب الناس الى المحامد وينهاهم عن المقابح ، وأصل الأدب : الدعاء ، والأدب أدب النفس والدرس (ابن منظور ، 2003 : 100).

1- ضيف1984 : كلام انشائي جميل وبليغ القصد منه التاثير بالمتلقي شعرا كان أم نثرا (ضيف ، 1984 : 7).

2- يونس واخرون 1987 : ذلك الفن الجميل تصاغ فيه المعاني والمشاعر في تراكيب اللغة ، ويتضمن الجمال والمتعة والتاثير بالنفوس (يونس ،واخرون ، 1987 : 314).

3- مدكور 2000 : تعبير يترجم تجربة شعورية للكون او المحيط الخارجي ويصور الانسان والحياة ، وهو نوعان النثر والشعر ، وفيه متعة كبيرة (مدكور ، 2000 : 173) .

4- مدكور 2002 : التعبير الصادق عن التجارب الشعورية بصور موحية (مدكور ، 2002 : 149) .

5- البجة 2005 : علم يبحث بأحوال اللغة وانتاج الادباء من بليغ الكلام نظما ونثرا ولمختلف العصور (البجة ، 2005 : 355) .

6- الهاشمي 2006 : الفكرة الجميلة في الصياغة اللغوية الجميلة التي تحدث الاثر بنفس المتلقي بالحساس باللذة الفنية (الهاشمي ، 2006 : 213).

7- الزهيري 2013 : المأثور عن الأدباء والشعراء والخطباء والحكماء من رفيع الكلام المتضمن الفكر العالية والمشاعر الصادقة (الزهيري ، 2013 : 19) .

8- داخل2014 : الكلام الذي يخاطب النفوس والمشاعر ويترك الاثر بالمتلقي ليثير مشاعره وأحاسيسه وعاطفته (داخل ، 2014 : 286).

وتلاحظ الباحثة من خلال التعريفات السابقة انها تتفق على ان الادب :

1- هو الارث الأدبي للمجتمع .
2- نتيجة الأحساس والمشاعر .
3- يؤثر بالنفوس .
4- ينمي التذوق والملكة لدى المتلقي .

التعريف النظري :هو ما يعبر به عن المشاعر والأحاسيس بلغة بليغة وفكر خصب .

- الوعي الادبي اصطلاحا :

1- France 2002 : وهو لون من ألوان التقارب بين علم النفس الادراكي والعلوم اللغوية (France , 2002 , 89).

2- عزازي 2004 : يشير الى نتاج البنى المعرفية التي تساعد المتعلمين على ادراك العلاقات بين الالفاظ والمعاني مع القدرة على ربط الافكار والقيم التي يتضمنها النصوص الادبية ومحاولة تفسيرها ونقدها والتعبير عنها لغويا بشكل يعكس خبرات المتعلم (عزازي ، 2004 : 25 -36) .

3- الخطيب 2009: قدرة الأدب على تزويد المتعلمين بالثروة اللغوية والذخيرة الادبية لتنمية التعبير عن الافكار وتربية الذوق الأدبي وتوسيع أفاق المتعلمين وتنمية خبراتهم (الخطيب ، 2009 : 224) .

4- العرنوسي وتأميم 2016 : محاكاة المتعلمين للنصوص الأدبية لتحريك معرفتهم وتنمية ثروتهم اللغوية والأدبية للوصول الى الأبداع بالتعبير (العرنوسي، وتأميم، 2016 :12).

5- الفتلاوي 2019 : ادراك الفرد للأشياء من حوله بعد الاحساس بها ومن ثمّ محاولة استقرائها وتوقع ما يحدث كنتيجة لها (الفتلاوي ، 2019 : 26) .

6- الموسوي 2020 : محاولة معايشة النص الادبي وادراكه لتمتزج المعرفة بالعاطفة (الموسوي ، 2020 : 25) .

ومن خلال عرض التعريفات السابقة تلاحظ الباحثة انها تتفق على انه :

1- حالة تفاعل فكري بين الفرد والنص الأدبي .
2- حالة من حالات الأدراك والأحساس بالنص الأدبي .
3- علاقة فكرية بين الالفاظ والمعاني .
4- ينمي التذوق الادبي والثروة اللغوية .
5- لم يتفق على تعريف محدد للوعي الادبي كونه ظاهرة محيرة وكونه متشعب الخصائص والاشكال.

التعريـف النظـري : حالـة ادراكيـة يعيشـها الفـرد مـع النصـوص الأدبيـة تنمـي فكـره وثروتـه الأدبية واللغوية .

التعريـف الاجرائـي : هـو الدرجـة التـي تحصـل عليهـا المسـتجيبة علـى مقيـاس الـوعي الادبي المعد لاغراض هذا البحث .

5- التعبير الكتابي :

التعبيـر لغـة : ورد فـي اللغـة (عبـر) عبـر الرؤيـا يعبرهـا عبـرا وعبـارة وعبّرهـا : اي فسـرها وأخبـر بمـا يـؤول اليـه أمرهـا ، وورد فـي القـران الكـريم " إِن كُنـتُمْ لِلرُّءْيَـا تَعْبُـرُونَ" اي كنـتم تعبرون الرؤيا فعدّها باللام (ابن منظور ، 2003 : 446) .

الكتابـة لغـة : الكتابـة مـأخوذة مـن مـادة (ك ت ب) : مـن كتـب و (كتابـا) و (كتابـة) : وكتـب الكتـاب والجمـع : كتـب ، وكتـب الشـيء : خطـه . والكتابـة لمـن تكـون لـه صـناعة ، مثـل : الصـياغة والخياطـة ، وكتبـه : خطـه . (الكتـاب) ايضـا الغـرض والحكـم والقـدر (ابن منظور ، 2003 : 699) .

التعبير الكتابي اصطلاحا :

1- سـالمي واخـرون 1998 : تـدبير الـنفس عـن الافكـار والعواطـف والمقاصـد العامـة بوسائل لغوية (سالمي واخرون ، 1998 : 66)

2- مجـاور 2000 : مـا يطلقـه المـتعلم للتعبيـر عـن احاسيسـه ومشـاعره وافكـاره بوضـوح وتسلسل منطقي للافكار ليصل للمتلقي بيسر وسهولة(مجاور، 2000 : 222) .

3- عطـا 2006 : قـدرة المـتعلم علـى الكتابـة بوضـوح وحسـن عـرض الافكـار والخـواطر والمشـاعر والاحاسـيس بتسلسـل وانسـجام مـع ربـط الافكـار وجمـال الاسـلوب (عطـا ، 2006 : 29).

4- الهاشـمي 2006 : الانجـاز اللغـوي الكتـابي لـدى المتعلمـين للتعبيـر والافصـاح عـن مشاعرهم وافكارهم باسلوب لغوي سليم (الهاشمي ، 2006 : 29) .

5- عاشور ومحمد 2007 : الافصاح عما يختلج بالنفس من افكار ومشاعر بطرق اللغة الخاصة بالكتابة (عاشور ، ومحمد ،2007: 198) .

6- الجعـافرة 2011 : افصـاح الانسـان عـن مشـاعره وافكـاره بلغـة صـحيحة وسـليمة وبأسلوب جميل ومعبر يبعث السرور بنفس المتلقي (الجعافرة ، 2011 : 133) .

7- السعدي 2011 : الانجاز الكتابي للمتعلمين للتعبير عن افكارهم ومشاعرهم باسلوب لغوي سليم (السعدي ، 2011 : 26) .

8-عاشور 2014 : بانه احد انواع التعبير وهو وسيلة اتصال الفرد مع الاخرين يساعد المتعلمين على امتلاك مهارات الكتابة كنتيجة للتدريب والممارسة (عاشور ، 2014 : 82) .

9- الدولة 2018 : مجموعة اعمال لغوية كتابية ترتبط بالتعبير الكتابي الوظيفي وتتناول بعض من مجالاته ومواقفه المتعددة يلتزم بها المتعلم عند الكتابة والتعبير عن افكاره ومشاعره (الدولة ، 2018 : 22).

10- حسين 2020 : قدرة المتعلمين على التعبير عن الافكار والمشاعر والاحاسيس التي يمتلكونها باسلوب لغوي سليم وشيق وبافكار متسلسلة ومترابطة (حسين ، 2020 : 32) .

ومن خلال عرض التعريفات السابقة تلحظ الباحثة انها تتفق بان التعبير الكتابي :

1- يقوم على اساس اللغة .

2- يكون على وفق ما يملكه الفرد من احاسيس ومشاعر وعواطف .

3- نتاج التفكير .

4- يتضمن التعبير مهارات عديدة منها التنظيم والتسلسل والتحليل والابداع .

التعريف النظري : نشاط فكري كتابي يقوم به المتعلم للتعبير عن الافكار والاحاسيس بلغة سليمة وصورة جميلة .

التعريف الاجرائي : الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة على اختبار اداء التعبير الكتابي المعد لاغراض هذا البحث .

المرحلة الاعدادية :-

بأنه سلم النظام التعليمي بعد المرحلتين الابتدائية والمتوسطة)(ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتتكون المرحلة الإعدادية من الصف الرابع والخامس والسادس بفرعيه) العلمي والأدبي (اذ يعد الطالب في هذ المرحلة للالتحاق بالجامعة (وزارة التربية ،1990 :41).

الفصل الثاني

جوانب نظرية

المحور الاول- النظرية البنائية

المحور الثاني- التعلم النشط

المحور الثالث - التعلم التعاوني

المحور الرابع - استراتيجية دوائر الادب

المحور الخامس - استراتيجية السرد والتسميع

المحور السادس - الوعي الادبي

المحور السابع - التعبير الكتابي

الفصل الثاني

جوانب نظرية

المحور الاول : النظرية البنائية :

لقد ظهرت في السنوات الماضية العديد من النظريات التي تفسر عمليات التعليم محاولة الاستفادة من جوانبها النظرية في تدعيم عملية التعليم وتطويرها وتنشيطها ووضع الحلول للمشكلات التي تواجهها وتذليل صعوبات التحديات الكبيرة التي تشهدها ساحة التربية والتعليم في القرن الماضي ، بعد التطورات التقنية والتكنولوجية السريعة التي هددت العالم بهذه المدة مع الازدياد الكبير في اعداد المتعلمين وفي ظل مسعى الامم الى التنمية البشرية التي تنشدها كان لابد من تدخل مجموعة من العلوم والمعارف للمساهمة في تحقيق هذا الهدف ، كذلك لا ننسى الانفجار المعرفي الكبير الذي حصل في الاونة الاخيرة الامر الذي تطلب من مختلف العلوم الى الاسراع واللحاق بركب هذا التطور ومن هذه العلوم علوم التربية والتعليم التي تعد بحق ركيزة العلوم وعمادها ومحور التقدم والرقي ولها الفضل في الخلق والابداع الذي تشهد ساحات العلوم جميعها .

ان من النظريات التي اسهمت بشكل كبير في تطور عملية التربية والتعليم النظرية المعرفية والنظرية البنائية والنظرية الاجتماعية والنظرية السلوكية ونظرية التعلم ذي المعنى ونظرية الاستبصار ومن هذه النظريات انبثقت مدارس تربوية اسهمت بشكل اكبر في تطوير عملية التعليم اذ اجرى الباحثون والخبراء عددًا من الدراسات بالاعتماد على هذه المدارس لبناء النماذج التعليمية او لبناء نماذج تصميم التدريس او لبناء الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التعليم والتدريس كما اسهمت ايضا في بناء عدد كبير من البرامج التعليمية التي طورت قابليات المتعلمين وطورت مهاراتهم التدريبية او التعليمية و اسهمت في اعداد انشطة علاجية لمشكلات التعليم التي تعاني منها اعداد كبيرة جدا من المتعلمين(عبدالفتاح ، 2013 : 44) .

وترى الباحثة ان هذه النظريات والمدارس قد ساهمت وبشكل كبير جدا في تطوير عمليات التعليم وتنميتها وتجريب اساليب جديدة ومن هذه النظريات النظرية البنائية بل قد تعد النظرية البنائية من اكثر النظريات التي ساهمت في تطوير عملية التعلم بما قدمته من نماذج وطرائق

واستراتيجيات حديثة صممت بناء على الاسس النظرية للنظرية البنائية وعلى الاسهامات الكبيرة التي قدمها علماء هذه النظرية .

النظرية البنائية (المفهوم) :

ان الاصل في البنائية مأخوذ من كلمة بنائية (Constructivism) وهي مشتقة من البناء (Sturere) او البنية (Structure) التي هي بالاصل مشتقة من الاصل اليوناني (Sturere) بمعنى الطريقة بالعربية وهي التي يقام عليها بناء ما ، والبنية بضم الباء في العربية هي التي تطلق على كل ما يبنى ، وبنية الشيء هياته التي يبنى عليها ، من هذا المعنى انطلق البنائيون في رؤيتهم لمعنى الوجود بالكون فهم يرون ان كل ما بالوجود انما هو على شكل بناء متكامل من كل الوجوه ومتكون من اجزاء مترابطة باحكام ، فلا قيمة للاجزاء المنفصلة بل تكون قيمتها من نوع العلاقات التي ترتبط بها فيما بينها ، لتكون نظاما متكاملا له قيمته بالوجود وله نظامه الذي يقوم به (عطية ، 2015 : 246) .

تعد النظرية البنائية مذهبا من المذاهب الفكرية المتعددة التي كونها العلماء بنظرتهم للوجود كحال النظريات الاخرى مع الاختلاف بالنظرة والفلسفة لكل نظرية ، والنظرية البنائية تتميز بانها احتلت مكانا كبيرا من بين النظريات الاخرى في ساحة البحث التربوي والتطبيق لها بالمجالات الفكرية والمعرفية المتنوعة ، فقد احدثت البنائية تطورا كبيرا بالدراسات الاجتماعية والتربوية والتعليمية ، فكانت بحق منهجا فكريا وفلسفة نظرية ومدخلا تربويا كبيرا في مداخل التعليم ، لذلك كانت من اكثر النظريات التي يعتمد عليها اهل التربية والتعليم في تطبيق مبادئها وقوانينها وتوظيفها في المجالات المختلفة للعملية التعليمية ، كونها النظرية الاقرب لتفسير منطقي لعملية التعليم وكيفية حدوث التعلم وآلية اكتساب المعرفة بالحياة الواقعية ودعت النظرية البنائية الى تبني المواقف التعليمية التي تشجع المتعلم على الاندماج في واقع الخبرة المتعلمة ، من خلال استعمال الانشطة التعليمية التي تستند في جوهرها إلى الاستقصاء وحل المشكلات وعدم اكساب المتعلم الحقائق والمفاهيم بصورة مباشرة . (الرواضية واخرون ،2015 : 107).

وقد تعود الاسس الاولية والمباديء العامة للنظرية البنائية الى عهود سابقة بعيدة جدا عن الوقت الحالي ، فهي موجودة عند نظرة (سقراط) الفلسفية واراء (ارسطو) التربوية وجذورها موجودة ايضا في مبادى (ديكارت) وعند الكثير من فلاسفة ومفكري وعلماء الحضارات القديمة

والامم السالفة ، ثم بنى العلماء على اختلاف مناهجهم العلمية ومذاهبهم الفكرية مبتعدين احيانا ومتقاربين احيانا اخرى بالفكر والاراء حتى وصل الامر الى (جان بياجيه) الذي يعد المؤسس للنظرية البنائية وان لم يكن وحده الذي ارسى قواعدها العامة ومبادءها الاساسية ، بل يشترك معه في ذلك (فيكو) الذي كان يرى ان عقل الانسان يبني المعرفة بنفسه ، وكذلك اراء (فيجوتسكي) و(جون ديوي) و(برونر) فقد اسهم كل منهم بقدر كبير في ارساء دعائم النظرية وتأطير قوانينها العامة ونظرتها الفلسفية للمفاهيم والمعاني والافكار التي كانت محور بحث النظريات الاخرى (الهاشمي ، 2008 : 219) .

ان بعض المفاهيم التربوية والنفسية والفلسفية لم تستقر في ساحة الاصطلاح بشكل تام ، اذ تختلف تعريفاتها بين الادبيات والمصادر ، والنظرية البنائية من هذه المفاهيم والمصطلحات ، اذ لم يستقر الباحثون على تعريف محدد لها ، وقد يكون السبب في ذلك النظرة المتباينة بينهم الى النظرية واختلاف اجراءاتها التربوية في الساحة التعليمية كما قد يكون السبب التشعبات والتطبيقات المتعددة التي دخلت فيها النظرية اذ دخلت في اغلب التطبيقات التربوية والنفسية والتعليمية والفلسفية ، وقد يكون عدم الاتفاق على تعريف واحد سببه اختلاف رؤى الباحثين والمتخصصين للنظرية فالبعض يراها من منظوره الاجتماعي والبعض الاخر ينظر اليها من خلفيته التربوية والبعض الاخر ينظر اليها من وجهة نظر فلسفية وهكذا ، الا ان اغلب التعريفات تتفق على الاسس والمبادىء الاساسية للنظرية مع اغلب تطبيقاتها التربوية والنفسية واعتماد قوانينها المعتمدة (زيتون ،و كمال، 2003 : 21) .

وترى الباحثة ان النظرية البنائية بنظرتها لعملية التعليم وتفسيرها للعمليات المعرفية وكيفية بناء المعرفة لدى الفرد قد وفرت الكثير من الفرص الحقيقية للباحثين لبناء الاستراتيجيات التعليمية والأساليب التدريسية والطرائق العملية للتعلم الناجح الذي يحقق اهداف التعليم باقصر الطرق واقل الجهد مع فرصة كبيرة لتنظيم الوقت الدراسي وتوظيف التعلم السابق للفرد بالتعلم الحالي والوصول الى حل لكثير من المشكلات التعليمية لدى المتعلمين والمعلمين على حد سواء ، فضلا عن ان امر اختلاف التعريفات من المميزات الايجابية للنظرية ، اذ قد يكون هذا الاختلاف صورة معبرة عن كثرة تطبيقات النظرية واسهاماتها الكبيرة في ميدان بناء المعرفة وتنميتها واشتراكها في بناء العديد من الاستراتيجيات والطرائق التعليمية ، وكذلك قد يكون مرده الى كثرة العلماء الذين ساهموا في اثبات قوانينها المتعددة وتباين خلفياتهم الفكرية والفلسفية

وكذلك يرد الى التنوع الكبير في المجالات التربوية والنفسية والتعليمية التي اسهمت النظرية في تطويرها ومساهمتها في ايجاد التطبيقات العلاجية للعديد من المشكلات والصعوبات التي تواجه المتخصصين بالمجالات المتنوعة ، وبذلك ان النظرية البنائية فلسفة فكرية وتربوية وتعليمية تطرح بناء الفكر والمعرفة من خلال التراكم المعرفي للفرد وبناء معرفته الجديدة على معرفته السابقة داخل البيئة الاجتماعية له .

الاصول النظرية للنظرية البنائية :

لقد تعددت الاراء بخصوص بدايات النظرية البنائية وتثبيت قوانينها المعرفية ومبادئها واسسها ، فمنهم من يرى ان بحوث (جان بياجيه) هي الرائدة في تثبيت قوانين النظرية البنائية ومنهم من يرى انها تشترك مع الاراء التي اثبتها فيجوتسكي ، ومنهم من يرى ان النظرية البنائية هي جهود مشتركة لأكثر من عالم في المجال المعرفي والنفسي ويضاف اليهما برونر وفيكو (محمد ، 2004 : 170).

ومهما كان الامر فان المعروف في الادبيات والمراجع التربوية النظرية البنائية هي ثمرة الجهود الكبيرة والبحوث العديدة لكل هؤلاء العلماء ، وان الاصل النظري للنظرية البنائية مشتقة من :

1- البنائية المعرفية لجان بياجيه ، اذ تؤكد اراء بياجيه النظرية على تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة وتعد هذا الامر من العوامل الرئيسة للبنى المعرفية للمتعلم ، كما تؤكد على التفاعل بين المعلمين والمتعلمين وان ذلك له الدور الاكبر في البناء المعرفي للمتعلمين .
2- البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي ، اذ تؤكد على التفاعل الاجتماعي للفرد في بنائه المعرفي ، وترى ان المتعلم يكون قادرا على بناء معرفته بتفاعله مع محيطه وبيئته مع وجوب التكيف معهما ، كما تؤكد النظرية الاجتماعية على التفاعل الاجتماعي داخل الصف الدراسي لضمان تعلم افضل (زيتون ، 2007 : 41) .

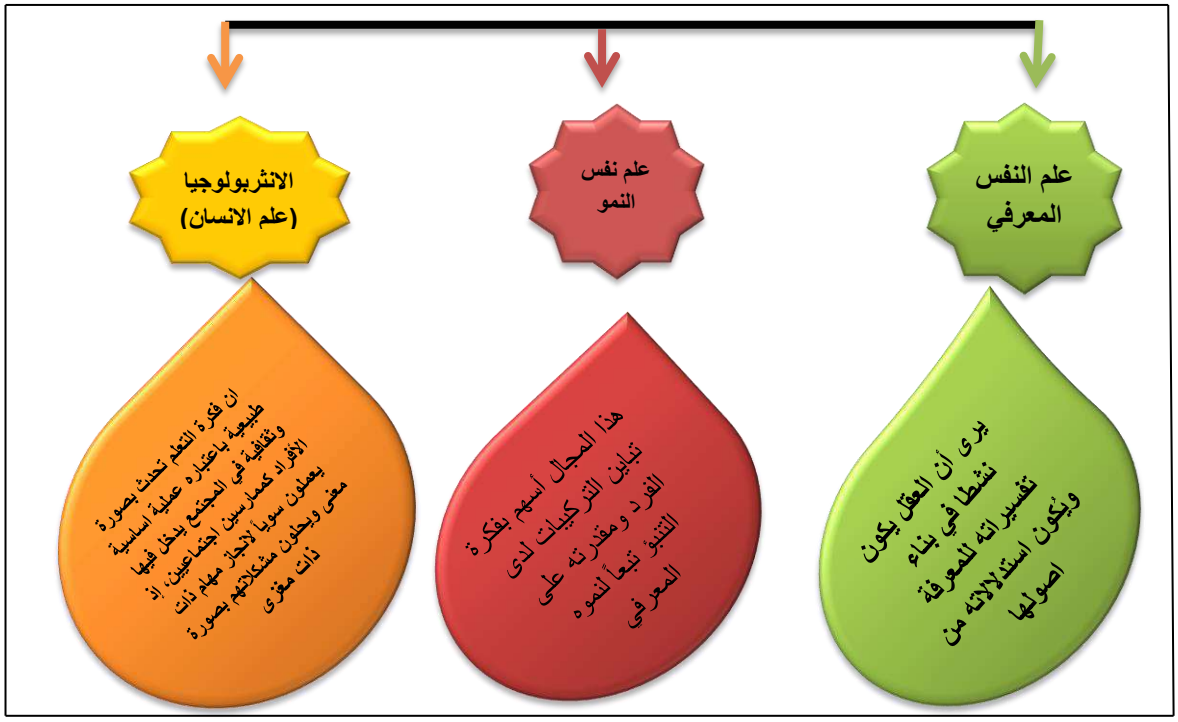
مجالات النظرية البنائية :

يشير اغلب منظري النظرية البنائية ورواد مدرستها التربوية والتعليمية ان النظرية تستند الى ثلاثة مجالات رئيسة تتكون منها وهي :

1- دراسات وبحوث بياجيه التي اجراها للبحث في عملية التكيف وعدم الاتزان والتي خلصت الى ان الفرد المتعلم يكون في حالة عدم اتزان ليأتي بعدها تاثير منبه خارجي ما فيحدث خللا في ذلك الاتزان فيعدل المسار الذهني له بعد عمليات المواءمة والتمثيل ليعود الى حالة الاتزان مرة اخرى .

2- دراسات وبحوث بياجيه التي اجراها في علم النفس المعرفي فهو يرى انه وبعد اكتساب المتعلم المعرفة والتعلم المحدد تتم عملية بناء وتعديل البناء المعرفي القديم من قبل الفرد نفسه عن طريق آلية التنظيم الذاتي للفرد .

3- دراسات وبحوث فيجوتسكي التي اعتمدت توظيف الخبرة الاجتماعية للافراد وعملية نقل هذه الخبرة للاخرين داخل البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد (Alawiy, o , &, Plourde ,2003,33)



شكل (1)

افكار ومجالات النظرية البنائية

أسس النظرية البنائية :

تقوم النظرية البنائية على مجموعة من الاسس المهمة ويمكن ان نوجز هذه الاسس بالاتي :

1- تبنى النظرية على مفهوم التعلّم وليس التعليم .

2- تركز على استقلالية المتعلم .

3- تشجع التعلّم التعاوني .

4- تركز على جعل المتعلمين مبدعين بالتعلم .

5- تركز على عمليات الاستقصاء والبحث اثناء التعلّم .

6- تجعل التعلّم عملية تكاملية .

7- تؤسس التعلّم على مبادئ النظرية المعرفية .

8- تشجع المناقشة اثناء التعلّم .

9- تضع المتعلم في مواقف حقيقية اثناء التعلّم .

10- تزود المتعلمين بالفرص الحقيقية لبناء المعرفة الجديدة والاستفادة منها بالحياة المستقبلية .

11- تؤكد على الواقعية بالتعلّم .

12- تؤكد على عمليات التنبؤ والابداع والتحليل اثناء التعلّم .

13- تؤكد على أهمية محتوى المادة الدراسية والاستفادة منها اثناء التعلّم (الهاشمي ،واخرون ، 2016 : 367) .

الاسس الاجرائية للنظرية البنائية بالتعليم :

بعد ان استقرت مبادئ النظرية البنائية التربوية والتعليمية في التجارب والتطبيقات التربوية والتعليمية ودأب الباحثون والمربون والمعلمون على توظيفها اثناء عملية التعليم تبلورت الاسس والمبادئ النظرية والتطبيقية لها في عملية التربية والتعليم بشكل يسهل توظيفها واستعمال استراتيجياتها التعليمية اثناء التعليم ، ومن الممكن تلخيص اجراءاتها التطبيقية بالاتي .

1- تركز النظرية البنائية على عمليات التعلّم لا عمليات التعليم .

2- تركز على التعلم التعاوني بين المتعلمين .

3- تنظر الى المتعلم كونه فردا ذا كيان مستقل له ارادة وغاية لتحقيقها.

4- تركز على خبرة المتعلم اثناء التعلم .

5- تشجع المتعلم على حب الاستطلاع المعرفي .

6- تركز على الاداء والاستيعاب في عملية تقييم المتعلم .

7- تركز على المبادئ الاساسية للنظرية اثناء التطبيق .

8- تركز على عمليات الاستكشاف والتقصي عن المعرفة .

9- تركز على اهمية دور المناقشة والحوار اثناء التعلم (زيتون ، 2007 : 31)

افتراضات التعلم المعرفي عند البنائيين :

للنظرية البنائية عدد من الافتراضات التي بنيت اسس النظرية عليها ومن تلك الافتراضات ما يأتي :

1- ان التعلّم عملية نشطة ومستمرة لها غاية تسعى لتحقيقها .

2- التعلّم عملية بنائية ، اذ يمكن بناء المعرفة من خلال افكار وابتكارات جديدة تبنى على خبرات المتعلم السابقة .

3- يبنى التعلّم على اساس تشكيل المعاني فالتعلّم عملية نفسية نشطة وهي تتطلب جهدا عقليا ، اي ان التعلّم مسؤولية المتعلم لا المعلم .

4- ان عملية التعلّم انما هي عملية لها اهداف تحققها بحسب توجه المتعلمين ، اي ان التعلّم يجب ان يحقق اهدافه المعدة .

5- تقوم عملية التعلّم على اساس انه لابد من مواجهة المتعلم بمهمة حقيقية لتهيئة ظروف افضل للتعلّم .

6- تتضمن عملية التعلّم اعادة بناء المتعلم للمعرفة من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الاخرين

7- ان شرط التعلّم ذي المعنى هو المعرفة السابقة . فالمعرفة السابقة تعتبر شرطا اساسيا لتحقيق التعلّم البنائي وليكون التعلم مبنيًا بناء هرميا وتراكميا ويحقق التعلم ذا معنى . وبعكس ذلك فان المتعلم سيقوم ببناء المعرفة على مفاهيم خاطئة وهو ما يسمى بظاهرة تعلّم المفاهيم الخاطئة (زيتون ،وكمال ، 2003 : 98) .

8- ان الهدف الاساس من عملية التعلّم هو احداث تكيفات تلاءم والضغوط المعرفية الممارسة عن طريق خبرة الفرد . فالبنائية تبنى على ان المتعلم لابد من ان يبني معرفته على اساس تكيف الفرد مع الضغوط المعرفية التي يتعرض لها والمقصود بالضغوط المعرفية هي كل ما يحدث للفرد حالة من حالات الاضطراب المعرفي نتيجة مروره بخبرة جديدة عليه ، والتكيف

يحدث من خلال احداث تغيرات في التراكيب المعرفية ، اذ يقوم المتعلّم احيانا بتطويرها او توسيعها او استبدالها كي تتلاءم مع الضغوط المعرفية الجديدة (المحيمد ، 2015 : 45) .

المحور الثاني : التعلّم النشط :

لقد ظهر مصطلح التعلم النشط في السنوات الاخيرة من القرن الماضي نتيجة للبحوث والدراسات التي وظفت النظرية البنائية بالتعليم فانبثقت منها عدد من الاستراتيجيات التي اعتمدت قوانين النظرية ووظفتها في العملية التعليمية ، مع قيام عدد من الباحثين ببناء عدد من الاستراتيجيات التعليمية بالاعتماد على النظرية البنائية وقوانينها ، ومن ثمّ استخدامها بالتعليم ، فزاد الاهتمام بمفهوم التعلم النشط في الفترة الاخيرة كنتيجة ايجابية للدور البارز لهذه الاستراتيجيات في تنمية عملية التعليم وتنمية مهارات المتعلمين عند تطبيق تلك الاستراتيجيات (بدوي ، 2010 : 20) .

لقد نما الاهتمام بالتعلم النشط كونه واحدا من الاتجاهات التربوية الحديثة التي اثرت بحركة التعليم وعملت نقلة نوعية بنتائجه الايجابية البارزة التي تحققت عند تطبيقه لعملية التعليم ، فالنتائج البارزة والتحول الفاعل بعملية التعليم من ادوارها السلبية الى ادوارها الايجابية التي حققت التعلم الفاعل التي نقلت المتعلم من دور المتلقي الذي يهتم بحفظ المعلومات واسترجاعها عند اداء الاختبارات النهائية الى المتعلم النشط الذي يحاول جاهدا بناء معرفته بنفسه والقادر على مشاركة التعلم مع الزملاء والاقران داخل البيئة الاجتماعية المدرسية اذ اصبح له الدور البارز فيها ، فالمتعلم اصبح يقوم بادوار عديدة في اثناء عملية التعلم فهو في اثناء تطبيق التعلم النشط يقوم بالمناقشة والتحاور وطرح الافكار مع تقبل افكار واراء الاخرين ومناقشتها معهم ، واصبح المتعلم يقوم بربط المعلومات مع بعضها واصبح قادرا على تحليل المعرفة وتنظيمها التنظيم المعرفي الصحيح الذي يؤهله للقيام بالتفكير واداء مهاراته المختلفة وصولا الى مراحل الابداع التي تعد غاية عملية التعلم وهدفه الاسمى (البكري ،2015 : 7).

مفهوم التعلّم النشط :

يعد التعلم النشط احد تطبيقات النظرية البنائية التعليمية واحدا من استراتيجياته الحديثة لتطوير التعليم التي انبثقت من تطبيق قوانينها واسسها ، اذ أن التعلم النشط يعد استجابة للتغيرات التي حدثت التي اثرت في نظام التربية والتعليم الحالي ، فالتطور المعرفي الكبير وزيادة

اعداد المتعلمين غير المسبوقة والانفجار التقني والتكنلوجي وتطور الاجيال بالقدرات والمهارات وازدياد تأثير الفروق الفردية بالتعليم وغيرها من الامور التي تؤثر وبشكل فاعل بالعملية التعليمية ، فان كل ذلك يستدعي الى حدوث تغير كبير بأساليب واستراتيجيات التعلم والتعليم يلبي كل تلك المتغيرات ، فكان التعلم النشط هو الاستراتيجية التي تلبي كل تلك المتطلبات .

ان التعلم النشط يؤكد دور المتعلم بعملية التعلم وعدّه الاساس فيها ، اذ انها تؤكد الدور الفاعل والايجابي للمتعلم وتجعل الجزء الاكبر من العملية يقع على عاتقه ، اذ ان التعلم النشط يضع ضغوطا معرفية على المتعلم ويجعله امام انواع من الحوافز المعرفية كي يتفاعل معها محاولا اكتساب المعرفة من كل تلك الامور والمحفزات والمثيرات (حمزة ، 2019 : 47).

واستنادا الى ما تقدم يتطلب مفهوم التعلم النشط من المتعلم القيام بانواع مختلفة من الانشطة والاعمال والقيام بمهمات التفكير والتأمل ، والمشاركة والمناقشة ، اذ يتطلب التعلم النشط من المتعلم القيام بكل هذه الادوار مع التركيز على الدور الايجابي في عملية التعليم إذ يساعد التعلم النشط المتعلم على القيام بالمشاركة وبحثه على التعاون مع الاقران داخل الصف الدراسي والاشتراك معهم في اداء الاعمال والمهمات التعليمية .

مبادئ التعلّم النشط :

تتمثل مبادئ التعلّم النشط التي من المهم جدا مراعاتها عند توظيف استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية بما ياتي :

1- يشجع المتعلم على النشاط والتفاعل .
2- يشجع المتعلم على التنويع بمصادر التعلّم .
3- يشجع على التعاون بين المتعلمين .
4- يشجع المتعلم على الوصول الى المعرفة بنفسه (سليمان ،وعلي ، 2009 : 15) .
5- يضع توقعات عالية للتعلم .
6- يبنى وفق الذكاءات المتعددة للمتعلمين .
7- يؤكد على تعديل البناء المعرفي للمتعلم وتطويره اثناء التعلم (بدوي ، 2010 : 33)
8- يركز على استعمال المتعلّم خبرته وفهمه السابق الى مواقف جديدة بالتعلّم.
9- يركز على مبدأ مواجهة المتعلّم بالمشكلات التي تتطلب حلولا للتعلم.

10- يؤكد على ضرورة قيام المعلم باجراء الحوارات خلال عملية التعلّم (تويج ،وعلي، 2016 :26).

11- يشجع التعلّم النشط التفاعل بين المتعلم والمعلم .

12- يشجع التعاون بين المتعلمين .

13- يركز على تقديم التغذية الراجعة اثناء التعلّم .

14- يركز على تقديم الانشطة والممارسات التعليمية لتوفير الجهد والوقت لعملية التعليم (بدير، 2018 : 37) .

افتراضات التعلم النشط :

ان للتعلم النشط افتراضين اساسيين يركز عليهما لضمان تحقيق التعلّم النشط ، وهما .

الافتراض الاول : التعلّم هو عملية نشطة يؤديها المتعلم .

الافتراض الثاني : التعلم يصل الى اعلى مستوى له عندما يتم احتواء المتعلم بالمواقف التعليمية المختلفة (قرني ، 2013 : 34) .

عناصر التعلم النشط :

للتعلم النشط العديد من العناصر التي تساعد في تحقيقه بشكل متكامل ومنظم ، والتعلم النشط في العملية التعليمية يركز على عناصر العملية بشكل كبير ويركز ايضا على التواصل بين المتعلمين ادائيا ولغويا ، فالتواصل اللغوي بين المتعلمين يعد من اكثر عناصره اهمية وتاثيرا على عملية التعلم ، فالمتعلم يستعمل مهارات اللغة بشكل كبير اثناء التعلم فهو يحاور ويناقش ويتحدث ويبدي الاراء ويستمع الى اراء الاخرين ويكتب التقارير والملخصات والكثير من الاعمال والمهمات الادائية التي تعتمد اللغة اساسا في حقيقتها ، ومن الممكن ايجاز عناصر التعلم النشط المهمة بالعملية التعليمية بالاتي :

1- استعمال العصف الذهني للمتعلمين وتزويد عقول المتعلمين بانواع المعرفة الجديدة لفتح افاق جديدة لهم لتوليد الافكار والابداع فيها .

2- استعمال اساليب الحوار والنقاش البناء (عطية ،2015 : 34) .

3- التركيز على تفعيل دور المتعلم اثناء استعمال استراتيجيات التعلم النشط بالتعلم باستعمال مهارات التفكير العليا .

4- صنع بيئة تعليمية صحية مناسبة تساعدهم على التشجيع وتنمية الدافعية لديهم للتعلم وابداء الاراء وتقبل الافكار (المسعودي، وسنابل ، 2018 : 163) .

5- استعمال اسلوب التأمل والتفكير وممارستهما مع دمج هذا الامر بالنشاط الجسمي للمتعلم .

6- التأكيد على ان تستمد دافعية المتعلم من نفسه ومن شعوره ، وان يجعل اهتماماته الشخصية هي الدافع الحقيقي للاستكشاف والتعلم وبناء المعرفة (عواد ومجدي ، 2009 : 30) .

مميزات التعلّم النشط :

ان للتعلم النشط الكثير من الخصائص التي تعرفنا عليها وله ايضا الكثير من المميزات التي تميزه كمدخل حديث واستراتيجي للتعلم ، ومن هذه المميزات الاتي .

1- يوفر التعلّم النشط للمتعلم مواقف تعليمية مباشرة وحية تتميز بالفاعلية العالية .

2- يجعل المتعلم مشاركا فاعلا للقيام بالمهام التي تتطلب منه اعمال الفكر كالتحليل والتقويم والابداع .

3- يعمق ثقة المتعلم بنفسه وبفاعليته ويركز على الواقعية بالتعلّم والحرية بالتعبير عن الاراء والدفاع عنها .

4- حصول المتعلم اثناء التعلم على التعزيز الكافي لتأكيد فهمه لانواع المعارف المختلفة .

5- سعي المتعلم للوصول الى الحلول وان تكون هذه الحلول ذات معنى في حل المشكلات التي تواجهه (المسعودي ،وسنابل ، 2018 :162) .

6- استعمال الديمقراطية بالتعلم واحترام الاخرين .

7- اثارة المعارف السابقة لبناء التعلم الجديد .

8- التمتع بالتعلم من خلال الانهماك بالعمل .

9- زيادة الانتاجية بعملية التعلّم (عطية ، 2015: 50) .

دور المتعلم في التعلّم النشط :

ان للمتعلم ادوارا يقوم بها عند تطبيق التعلم النشط لنجاح عملية تطبيقه ولتحقيق اهداف التعلم المرجوة من تطبيقه ، ومن تلك الادوار الاتي :

1- فهم المتعلم لذاته وبناء شخصيته .

2- ثقة المتعلم بنفسه وبقدراته اثناء التعامل مع البيئة التعليمية والبيئة المحيطة له .

3- توظيف المعارف والمعلومات والمهارات المكتسبة بالحياة العملية للمتعلم .

4- تقبل افكار الاخرين وآرائهم المتنوعة .

5- احترام الرآي الاخر والاهتمام بالافكار المطروحة من الاخر .

6- بذل الجهد والعمل على توضيح المهام الموكلة اليه لتسهيل العمل مع الاخرين (سعادة ،واخرون ، 2006 : 121) ، والشكل (2) يوضح ذلك .

شكل (2)

دور المتعلم في التعلم النشط

دور المعلم في التعلّم النشط :

يتحدد دور المعلم في تطبيق التعلّم النشط بدور المرشد والموجه الذي يساعد المتعلمين على اتمام عملية التعليم باحسن الاشكال مع تحقيق الفائدة المرجوة من التعليم ، اذ يجب عليه التحول من عملية التلقين والحفظ الى مدرب المتعلمين على عمليات التفكير وتعليمهم كيفية التفكير وكيف يفكرون ، ومن الممكن للمعلم ان يلعب اثناء تطبيقه للتعلم النشط الادوار الاتية :

1- ان يدرك مواطن القوة لدى المتعلمين ومواطن الضعف لديهم ليوفر لكلا الفريقين الفرص المثالية لهم لمساعدتهم على النجاح .

2- توظيف الكثير من الانشطة التعليمية على وفق المواقف التعليمية وقدرات المتعلمين لضمان توفير البيئة المثالية للتعلم .

3- التنويع في استعمال استراتيجيات التعلم المعتمدة على استراتيجيات التعلم النشط بدلا من الطرائق التقليدية والاعتيادية لضمان تعلم كل متعلم وفق نمطه التعليمي .

4- مساعدة المتعلم ليكون مكتشفا للمعرفة اثناء التعلّم .

5- وضع المتعلم في مواقف التحدي ليشعر بالاثارة والتحدي لخلق الدافعية للتعلّم واثارة حواس المتعلّم (الهاشمي ،واخرون ، 2016 : 121) .

6- ان يقوم المدرس بربط المادة الدراسية بالبيئة المحيطة للمتعلمين .

7- تشجيع عمليات المناقشة والاستفسار التي يقوم بها المتعلمون .

8- الحث على اجراء المحاورات العلمية بين المتعلمين .

9- العمل على تنمية دافعية المتعلمين نحو التعلّم .

10- حث المتعلمين على بناء معارف جديدة وفهمها الفهم العميق (الباوي ،وثاني، 2020 : 32). الشكل (3) يوضح ذلك.

شكل (3)

دور المعلم في التعلم النشط

المحور الثالث : التعلّم التعاوني :

ان التطور الكبير الذي حصل في عامل التربية والتعليم اثر الانفجار المعرفي الكبير والتقدم التكنلوجي المتسارع وازدياد اعداد الطلبة بالمدارس والمؤسسات التعليمية والكم الكبير من التحديات التي افرزتها جملة من الاسباب الاقتصادية والاجتماعية والتربوية كل ذلك تطلب من منظومة التربية والتعليم ايجاد حلول وتوظيف مستلزمات التربية والتعليم بالشكل الذي يضمن تحقيق الاهداف المنشودة رغم كل هذه التحديات ، من هنا جاءت جهود الباحثين والاكاديميين بشكل مكثف لتضع الحلول لهذه التحديات كلها ، وجاءت هذه الحلول على اشكال متعددة منها ما تناول المناهج الدراسية وطرائق واساليب التدريس والانشطة والوسائل التعليمية ومنها ما حاول النهوض بالمستوى المهاري والتقني للمعلمين والمدرسين ومنها ما انصب على تطوير عمليات التقييم والتقويم المدرسي وتحسين اداء الاختبارات المدرسية وغير ذلك من الاسهامات الاخرى ، فكان التعليم التعاوني احد تلك الحلول التي اقترحت لتطوير حركة التعليم وتجاوز عقبات التحدي التي فرضتها الاسباب المتقدمة .

لقد بدأ الاهتمام بالتعلم التعاوني بداية النصف الثاني من القرن الماضي بعد جهود كبيرة بذلها العلماء والباحثون في مجال التربية والتعليم مثل (جون ديوي ، وكلباترك) وغيرهم الكثير ممن جاء بعدهم ، اذ بدأ التركيز على ان يفعل دور المتعلم من خلال انضمامه في مجموعات تعليمية صغيرة احيانا وكبيرة احيانا اخرى للحصول على المعلومات والمعرفة من خلال المشاركة النشطة والايجابية في عملية التعليم والمساهمة الفاعلة في انجاحها (بدير ، 2018 : 149) .

والتعلّم التعاوني هو اسلوب تعلمي تعليمي يعتمد اجراء تقسيم المتعلمين الى مجموعات صغيرة نسبيا بحيث تتشكل من (2 – 6) من الطلبة للمساهمة في تحقيق اهداف التعلم الناجح والمشاركة الفعالة فيها من خلال المشاركة والمناقشة والتعاون واعتماد التبادل الايجابي لادوار التعليم من خلال المشاركة الاجتماعية بالتعليم (زيتون ، 2007 : 554) .

التعلّم التعاوني (المفهوم) :

ان مفهوم التعلّم التعاوني يشير الى الاستراتيجية التعليمية التي تقوم على اساس تبادل المعرفة والقيام بعملية المشاركة في تحصيلها من قبل مجموعات المتعلمين المتعاونة ، فهو من الاساليب المهمة في تعلم الطلبة لاسيما ذوي القدرات المحدودة والذين يعانون من صعوبات في

التعلم لرفع مستوياتهم التعليمية والتحصيلية في المواد الدراسية المختلفة ، مع فاعلية كبيرة للتعلم التعاوني بزيادة قدراتهم على اكتساب المهارات التعليمية اللازمة لتطوير امكانياتهم الذاتية وقدراتهم المعرفية ، اذ يعد التعلم التعاوني من ابرز الاستراتيجيات التعليمية التي توفر المناخ الملائم للمتعلمين في تنمية القدرات وتطوير المعرفة والاسهام بفاعلية في نشاط المتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو التعلم المعرفي ، اذ يعد من اساليب التعليم التي توفر البيئة الملائمة لتلاقح الافكار وتبادل المعرفة بين المتعلمين ، ويساهم وبشكل كبير في اتخاذ قرارات واعية من قبل المتعلمين والكشف عن ميولهم من خلال التفاعل الايجابي بينهم والاستماع المفيد لاراء الزملاء اثناء التعليم في الصف الدراسي وخارجه مما يولد التأثير الكبير في تنشيط وتفعيل عملية التعلم وتحويلها من مهمة تتطلب الجهد الكبير الى عملية ممتعة ومفيدة تتطلب جهدًا أقل وتنجز بوقت اقصر (بن عطية ، 2017 : 31).

اهمية التعلّم التعاوني :

ان اهمية التعلم التعاوني تتضح في عمليات التنمية التي يوفرها للمتعلم في الجوانب المهارية والتعليمية الكثيرة ، اذ يسهم التعلم التعاوني بتنمية المهارات التعليمية والاجتماعية والتفكيرية ، فضلا عن انه يوفر للمتعلم الفرص الكافية من المشاركة مع الاخرين والعمل معهم والاستماع لارائهم والمساهمة معهم في المناقشات وتبادل الاراء مما يولد لديهم القدرات اللازمة لتحسين الفهم وتنمية الدافعية وتطوير عمليات اكتساب المعرفة ، وتتضح اهمية التعلم التعاوني من خلال الاتي :

1- يوفر فرصة كبيرة لزيادة الثقة بالنفس لدى المتعلم .
2- يُبعد المتعلم عن الانانية والفردية ، ويبعده عن العزلة والانطواء والتغلب عن الخجل ، وكل ذلك يوفره التعلم التعاوني من خلال المشاركة الجماعية والعمل المشترك .
3- يساهم في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية مثلما ينمي مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.
4- يوفر للمتعلم القدرة على تطبيق المعرفة في الحياة الواقعية والمواقف التعليمية الجديدة .
5- يساعد المتعلم على توليد الافكار الجديدة من خلال عمليات المناقشة والعمل الجماعي ويساعد على تعديل مسارات التعلم لديه نحو الافضل (سعيدات ،وهيا ، 2004 : 10).

العناصر الاساسية بالتعلّم التعاوني :

يعتمد التعلم التعاوني على مجموعة من العناصر الاساسية التي ينبغي الاعتماد عليها اثناء تطبيق التعلم التعاوني ومن الممكن تلخيصها بالاتي .

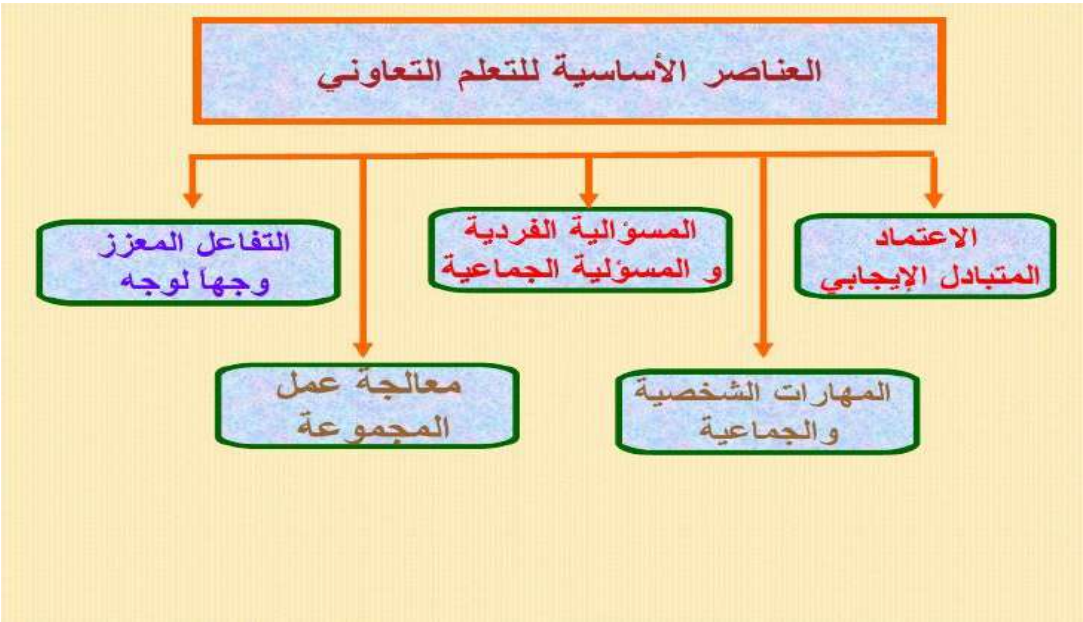
1- اعتماد التبادل الايجابي ، اي ادراك المتعلمين انهم سيجتازون العمل بشكل جماعي بنجاح او انهم سيفشلون بالمهمة جميعا .

2- ادراك المسؤولية الرمزية والفردية ، اي ان على المتعلمين ادراك ان كل متعلم منهم مسؤول عن اتمام المهمة التعليمية وعليه مساعدة الاخرين بالمجموعة في انجاحها .

3- اعتماد التفاعل الايجابي المشجع وجها لوجه مع الزملاء ، اي العمل واعتماد الدعم للجميع والتفاعل لنجاح المهمة .

4- الاستعمال المناسب للمهارات ومنها المهارات الاجتماعية والشخصية ومهارة القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة وحل المشكلات .

5- معالجة اعمال المجموعة ، اي المساعدة في معالجة الصعوبات التي تواجه المجموعة او اي فرد منها من خلال المناقشة والحوار والحفاظ على العلاقات الاجتماعية المحفزة للنجاح (الزويني ، 2015 : 120).



شكل (4)

عناصر التعلم التعاوني

مميزات التعلم التعاوني :

من اكثر الاهداف التي تحرص المؤسسات التعليمية على تحقيقها هي تحسين مستوى الاداء للمتعلمين وتنمية مهاراتهم التعليمية والتحصيل المعرفي الذي يترجم الى خبرة حياتية ويتم الاحتفاظ به ، وهذه الاهداف تتحقق من خلال تمتع التعلم التعاوني بعدد من المميزات التي من الممكن تلخيصها بالاتي :

1- ان التعلم التعاوني يساهم بشكل فاعل في زيادة التفاعل الصفي وتنمية تحصيل المتعلمين جميعا لاسيما في حالة المجتمعات غير المتجانسة من المتعلمين في الصفوف الدراسية من خلال مراعاة الفروق الفردية بينهم.

2- تمكين المتعلمين من تبادل الاراء ووجهات النظر المختلفة فيما بينهم من خلال مجموعات التعلم التعاوني والتوصل بسهولة الى حل المشكلات التي تواجههم.

3- ان للتعلم التعاوني دورًا كبيرًا في الحصول على نتائج ايجابية وتحسين الاداء وتنمية المهارات

4- يساعد التعلم التعاوني وبشكل كبير في الكشف عن ميول واتجاهات المتعلمين ومدى استعدادهم للتعلم والتعاون .

5- يقود التعلم التعاوني الى اداء افضل بالامتحانات .

6- للتعلم التعاوني اثر فاعل في تنمية الجوانب التربوية والاجتماعية بين المتعلمين .

7- تخليص المتعلمين من بعض العادات والمشاعر التي تعيق تعلمهم مثل الخجل والسلبية بالتعلم وعدم المشاركة مع الاخرين والانعزال عنهم .

8- تزيد من مشاعر الانتماء والتأزر بين المتعلمين والاحساس بالعمل التطوعي والتعاوني .

9- تساهم في تنمية مهارات الحفظ والفهم والاستيعاب (يوسف ،وعثمان ، 2005 : 150)، (سعيد ،ومحمد ، 2008 : 1256) .

الاسس التربوية للتعلم التعاوني :

ان اي منظومة تعليمية او تربوية واي منهج تعليمي لابد ان يبنى على اسس علمية ومنهجية لضمان تحقيقه الاهداف التي بني عليها ولضمان استمرار عملية تطبيقه وتطويرها.

ومن الاسس التي يبنى عليها التعلم التعاوني ما يأتي :

1- تنمية الثقة بالنفس للمتعلمين وترسيخ الشعور باهمية كل فرد منهم في نجاح عملية التعلم التعاوني .

2- تنمية القيم الاجتماعية وتنمية ثقافة احترام الاخرين وتقبل ارائهم .

3- منح الفرص الكافية للمتعلمين للتعبير عن كل ما يفكرون به ويشعرون به (خليل ،واخرون ،2005: 186) .

4- يوفر الجو الايجابي والنشط والفعال في المواقف التعليمية .

5- تنمية قدرات المتعلمين في مهارات التواصل والحوار والدفاع عن وجهات نظرهم .

6- تحمل المتعلمين مسؤولياتهم في الشعور بان مصيرهم يتحدد بمصير الاخرين في النجاح والفشل (عطية ، 2014 : 115) .

دور المتعلم في التعلم التعاوني :

ان اي عملية تعليمية تتشكل من قيام عناصر التعليم بادوارها الاعتيادية والتي تتمثل بالمعلم والمتعلم والطريقة والانشطة وعمليات التقويم ، فهذه العناصر تتعاضد لتحقيق عملية تعلم ناجحة ، اما في التعلم التعاوني فان هذه العناصر تتعاضد ايضا لانجاح عملية التعليم الا ان الامر المختلف فيها ان لبعض هذه العناصر دورا أكبر من عناصر اخرى في العملية التعليمية ، ومن ابرز الادوار التي تسهم في تحقيق نجاح التعلم التعاوني دور المتعلم ، اذ يعتمد التعلم التعاوني على قيام المتعلم بالدور الاكبر فيه حتى انه يغلب على ادوار بقية العناصر الاخرى .

ومن الممكن تمثيل الادوار التي يتعين على المتعلم القيام بها بالاتي :

1- المتعلم باحث عن المعلومات ومسؤول عن جمعها وتنظيمها .

2- اختيار المعلومات ذات الصلة بالموضوعات التي تعلمها .

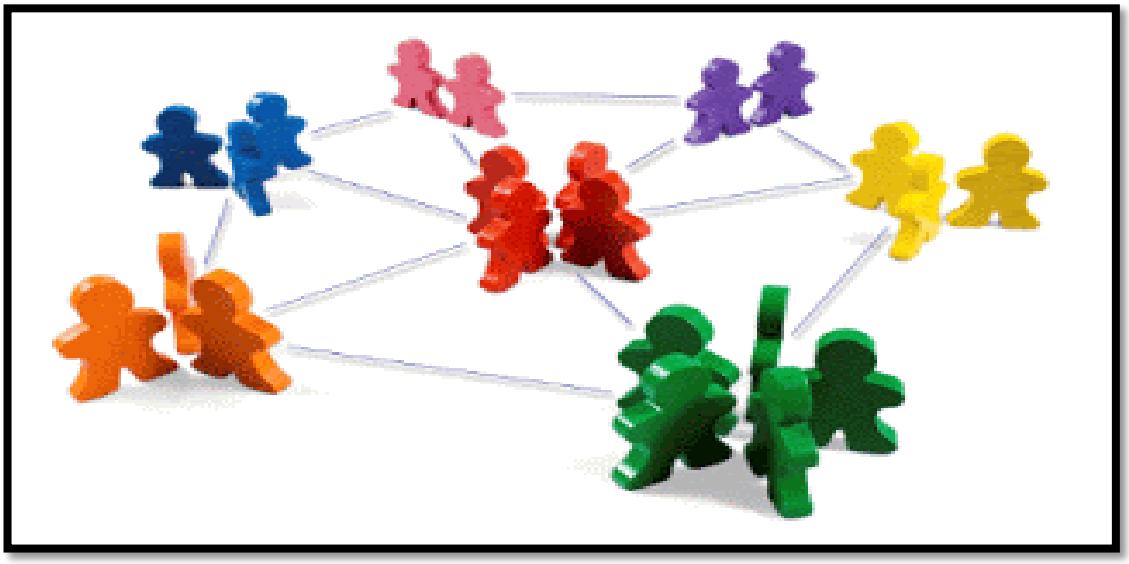
3- تنظيم الخبرات السابقة وربطها بالمعلومات الحالية والمواقف التعليمية الجديدة .

4- حل الخلافات بين المتعلمين وتنظيم ادوارهم في المواقف التعليمية التي يشتركون فيها .

5- تقديم المساعدة للزملاء اثناء التعلم وانشاء علاقات طيبة فيما بينهم .

6- التفاعل مع الاخرين والايجابية والتعاون في حل المشكلات التي تواجه الافراد او المجموعة اثناء التعلم .

7- طرح الافكار المعرفية للزملاء وتقبل طرح افكارهم وتوجيه الافكار الجماعية نحو الافكار المنتجة والمفيدة للمجموعة .



شكل(5)

دور المتعلم في التعلم التعاوني

دور المعلم في تطبيق التعلم التعاوني :

ان التعلم النشط بشكل عام يركز على الدور المهم والكبير الذي يلعبه المتعلم ويجعل منه محور العملية التعليمية وحجر الاساس فيها ، الا ان للمعلم مع ذلك دورا متميزا هو الاخر حتى وان انتقل دوره من قطب العملية التعليمية الى دور الموجه والمرشد بالتعلم التعاوني . فالمعلم في هذا النوع من التعلم يلعب الادوار الاتية :

1- التخطيط لتنفيذ الدرس بشكل منظم وموضوعي .
2- يحدد اهداف الدرس بشكل دقيق وقابل للتحقيق .
3- اتخاذ القرارات المهمة اثناء اداء المهمات التعليمية داخل الصف الدراسي وعند تقسيم المجموعات التعليمية .
4- تقييم اداء المتعلمين ومتابعته .
5- تقديم المساعدة للمتعلمين وتقديم التغذية الراجعة لهم من خلال اطلاعهم على مستوياتهم الدراسية بشكل مستمر ومتتابع . (الطناوي ، 2002 : 80)

شكل(6)

دور المعلم في التعلم التعاوني

استنادا الى ما تقدم ان التعلم التعاوني ساهم في حل الكثير من المشكلات التعليمية التي انتجتها الظروف الحالية والتحديات التعليمية الكبيرة التي تواجهها عملية التربية والتعليم امام التطورات الاخيرة في مجالات التقنيات التكنلوجية الحديثة التي دخلت عالم التعليم وكذلك امام كثرة اعداد المتعلمين المتزايدة التي شهدتها المدارس اليوم ، وامام تحديات قصور طرائق التدريس الاعتيادية وغيرها ، فكان التعلم التعاوني معينا للعملية التعليمية في معالجة الكثير من مشكلاتها وجوانب ضعف المتعلمين ، وان كثرة الاستراتيجيات الفرعية التي تفرع منها التعلم التعاوني انما يعد اشارة على فاعلية هذه الاستراتيجية وتفاعل المتعلمين معها ودليلا على مساعدة كل من المعلم والمتعلم في التغلب على جوانب القصور التي كانت موجود في عملية التعليم لديهم .

المحور الرابع : استراتيجيات دوائر الادب :

استراتيجية دوائر الادب (المفهوم) : يشير مفهوم استراتيجية دوائر الادب الى انها من استراتيجيات التعلم النشط التي تعتمد على اساس دور المتعلم الفاعل في العملية التعليمية وتعطي له النصيب الاكبر من العمل التعليمي وتضعه في محور عملية التعليم الذي تدور عليه بقية العناصر الاخرى اذ يعد المتعلم قطب التعليم وتعد بقية العناصر هي العوامل المساعدة له بالتعليم (عسيري ،2015 : 549) .

وتعد استراتيجية دوائر الادب استراتيجية تستعمل لبث روح النشاط والحماسة لدى المتعلمين اثناء التعلم ، اي انها استراتيجية تشجع المتعلمين على القراءة المستمرة والتحصيل العالي واكتساب المعرفة الفاعل ، اذ في تنفيذها تتحقق عدة عوامل من شأنها مساعدة المتعلم على فهم ما يقرأ؟ واستيعاب ما يفهم ، فهي اذن استراتيجية تعلمية تعاونية تعتمد المشاركة الفاعلة النشطة وتركز على الدور المهم للمتعلم وتجعله اساسا متينا من اسس عملية التعلم ، اذ بتنفيذ خطواتها التعليمية تعيد الاستراتيجية ترتيب عناصر ومتغيرات عملية التعليم الصفي الى نظام متكامل منظم يعتمد جهد المتعلم ومشاركته الفاعلة مع الاخرين لتنظيم معرفته واستيعاب مفاهيمه المعرفية وتحصيل المواد الدراسية ومشاركتها مع الاخرين للوصول الى فهم اعمق وادق للموضوعات والمفاهيم والمعارف المكتسبة ، اذ تعزز استراتيجية دوائر الادب مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري للمتعلم من خلال المناقشات الحوارية وتبادل الاراء بين المتعلمين وصولا الى مستويات عالية من انتاج الافكار وتوظيف القدرات نحو اكتساب وتنمية المعرفة وترجمتها الى خبرات حقيقة لحل المشكلات التي تعترض طريق التعلم (الخوالدة ، 2009 : 30) .

ان استراتيجية دوائر الادب تعد من الاستراتيجيات التعلمية التعاونية التشاركية التي تتبع منحى التعلم النشط التي تهدف الى تشكيل المعرفة لدى المتعلمين من خلال الفهم العميق للمادة الدراسية وتعلم مهارات التفكير العالية من خلال بناء المعرفة عن طريق المشاركة الفاعلة اثناء التعلم بالتعاون مع الاقران وزملاء التعلم ، اذ يتم فيها اجراء الحوارات النقاشية المنظمة ، وقد تم بناء الاجراءات التنفيذية لاستراتيجية دوائر الادب من خلال اعتمادها نظريات التعلم التشاركي ونظرية ارتباط عمليات القراءة مع الكتابة ونظرية استجابة القارىء، وتبقى نظرية فيجوتسكي من ابرز النظريات التي تقوم عليها استراتيجية دوائر الادب اذ انها تركز على ان بداية التعلم لابد وان يحدث بالمحيط الاجتماعي في بدايته اذ تتطلب بدايات التعليم الى مساعدة الاخرين دائما وتوجيههم ، مثلما تعتمد النظرية على ان التعلم لابد وان يعتمد النمذجة المنظمة والعلاقات الارتباطية بين القراءة والخبرات الشخصية للمتعلم (فاخر ، 2020 : 38) .

<u>جذور استراتيجية دوائر الادب :</u>

ان اي طريقة تعليم او اسلوب تعليمي يكون له جذوره التاريخي بحكم ان عملية التعليم قد بدأت منذ زمن بعيد في كل الحضارات والامم ، أما ما يخص الارث العربي بالتعليم فانه قد بدأ

منذ زمن بعيد فتمثل بمجالس العلماء والحكماء ومجالس الشعراء ومبارياتهم الادبية كسوق عكاظ والمربد وغيرها من موائدهم الادبية وصولا الى مدارس النحويين واللغويين في بدايات الدرس النحوي العربي ثم دروس الادب العربي التي اقامها الملوك والامراء الى المدارس النظامية التي تاسست في العصر العباسي وما بعده من عصور الدولة العربية الاسلامية ، من هنا لابد لنا من البحث عنها في دروس الادب العربي فقد كانت بداياتها الاولى من الدروس وحلقات النقاش التي كان يعقدها العلماء وقراء القران الكريم في المساجد اذ كانت عبارة عن حلقات تعليمية ونقاشية يتم فيها التعلم بطريقة فاعلة وتشاركية تعاونية ، اذ يعلم الواحد الاخر ما يعلمه ، ويسال كل واحد عمّا لا يعلمه ممن له معرفة اكثر منه ، فيكون هذا الامر عبارة عن حلقات دراسية اشبه ما تكون بعمليات الحلقات التعليمية اليوم التي تعقد بالندوات التعليمية وورش العمل الاكاديمية ، فحلقات التدريس والتعليم موجودة في التراث العربي وبشكل كبير لا سيما في الدرس اللغوي والادبي والنحوي ، حتى استقر درس اللغة العربية بصوره المعروفة وحلقات علمائه المشهورين .

واستمر هذا المفهوم من مفاهيم التعليم في صور متعددة بالعالم العربي وغير العربي ، اذ وجدت محاولات لدى العالم أن هوتشنسون (Ann Hutchinson) الذي يعتقد بانه شكل اول حلقة نقاشية ادبية في امريكا عام 1634 م ، ثم تلا ذلك محاولة (كولوني (Colony) في نفس الوقت الذي حاول هو الاخر ان يدعو مجاميع من النساء للاجتماع مرتين بالاسبوع لمناقشات تعقد في خطب كانت تقدم اثناء الاجتماع ، وبعد ذلك كثرت المحاولات بالقرن الثامن عشر ففي عام 1884 م شكلت (اليزابث بيبودي) وهي كانت تعمل في محل كبير للكتب اذ شكلت حجرات للدراسة والنقاش ، فمن هذه العملية اشتهرت عمليات مناقشة الكتب والمؤلفات غير المنشورة (عطية ، 2006 : 230) .

ونرى في بدايات القرن التاسع عشر ما قامت به (كارين سميث) (Karen Smith) وهي معلمة في ولاية اريزونا الامريكية اقامت حلقات مناقشة موضوعات الادب في تلك الفترة ، بعد ان لاحظت ان طلابها لهم ميول نحو قراءة عدد من القصص التي جمعتها لهم فنظمت لهم مجموعات نقاشية لدراسة تلك القصص الادبية فكانت النتائج مدهشة لها من خلال الحماس والنشاط الكبير الذي حصل للمتعلمين (حسن ،2009 : 101) .

استنادا الى ما تقدم فإن جذور استراتيجية دوائر الادب موجودة في اغلب الحضارات التي قامت في الامم السالفة التي كانت تهتم بالمعرفة والتربية والمعارف لا سيما في ارثنا العربي اذ

كانت امة العرب تهتم كثيرا بالادب والعلم والمعرفة لاسيما بعد الاسلام فنشأت حلقات العلماء بالمساجد واقيمت الحوارات بكل نوادي الرجال والاسواق والتجمعات فكانت نواة حلقات الدراسة التي اقيمت بعد ذلك للتدريس وطلب العلم .

اهمية استراتيجية دوائر الادب :

تتضح اهمية الاستراتيجية من اهمية عمليات قراءة النصوص الادبية وما تقدمه للمتعلم من تطوير لمهاراته المختلفة فهي تزيد من مخزونه اللغوي وتزيد من ذخيرته المعرفية العامة ، وتنمي شعورًا ايجابيًا نحو التعلم وتنمي الدافعية وتقوي الاستعداد التعليمي وكل ذلك يؤدي بالنهاية لفهم اعمق وخبرة متراكمة ونمو مهارات اللغة المتنوعة وزيادة المعرفة وتطوير الشخصية وبنائها وتنميتها .

ومن الممكن بيان اهمية استراتيجية دوائر الادب من خلال الاتــي :

1- تعمل على تحفيز المتعلم وتزيد من قدرته الادائية وتزيد من حماسه ونشاطه التعليمي وكل ذلك من خلال ما توفره من فرص تعليمية لسماع صوت وراي كل متعلم من خلال المناقشات والحوارات الادبية الممتعة التي توفرها الاستراتيجية .
2- تدعم الاستراتيجية المناقشات في الاطار المفاهيمي للمادة (بوليك ، 2010 : 68) .
3- تحسن الشعور بالكفاءة الذاتية عند مطالعة النصوص وفهمها ، فهي تحول التعلم الى تمتع .
4- تؤكد ارتباط المتعلم بالثقافة الادبية وارتباطها بالخبرات الحياتية للمتعلم .
5- توفر فرصة كبيرة للارتباط الشخصي بين المتعلمين .
6- تنمي الدافعية للمناقشة وبناء المعنى والتواصل الاجتماعي .
7- تطور استراتيجيات القراءة والكفاءة بالاستجابة للنص الادبي .
8- توفر فرص متنوعة لتنمية مهارات القراءة المتنوعة .
9- توفر الربط بين مهارات القراءة والكتابة من خلال النصوص الادبية (فيركسون ،والكيرن ، 2012 :23) .
10- التدريب على الكتابة الحرة من خلال عمليات تدوين الاسئلة وتسجيل الملاحظات اثناء التعلم
11- تنمي المهارات النقدية من خلال عقد المناقشات والحوارات المتعددة.
12- تنمي مهارة التعبير عن الذات من خلال عملية كتابة الافكار بعد مطالعة النص الادبي .

13- توفر فرصة مهمة للتدريب على مهارات التفكير الحر .

14- اثراء ثقافة المتعلم من خلال المطالعة المتنوعة .

15- تنمي المهارات الاجتماعية ، كمهارات القيادة والاتصال والحوار والتعاون .

16- تزيل حواجز الخوف والخجل لدى المتعلم .

17- تعتمد النشاط والفاعلية لدى المتعلم .

18- تعزز وجهات النظر الاخرى بالقضايا الاجتماعية .

19- تزيد وعي المتعلم وتجعله متعدد الثقافات (عسيري ، 2015 : 55).

استنادا الى ما تقدم فإنَّ استراتيجية دوائر الادب تعد من الاستراتيجيات التربوية والتعليمية والتوجيهية والتنموية ، اذ تطور المتعلم بهذه الجوانب المتنوعة جميعا من خلال اعتمادها الاسس الاجتماعية للتعلم والاسس التنموية مثلما تؤكد التعاون والتشارك ما يزيد من فرص التواصل الاجتماعي وتنمية الذات والشخصية لدى المتعلم .

انواع استراتيجية دوائر الادب :

تُعد استراتيجية دوائر الادب استراتيجية متكاملة الا ان في تطبيقها انواعًا متعددة بحسب ظروف التعلم وبيئته المتوفرة وخبرة المعلم ومرحلة المتعلمين وغيرها من الظروف التي تحدد سبل تطبيقها اثناء التعلم . ومن انواعها المستعملة ما يأتي :

1 – **دوائر الادب التقليدية :** ويتم تطبيقها في الصف الدراسي الاعتيادي اذ يجتمع المتعلمون لقراءة النص الادبي ومناقشته وتطبيق خطوات الاستراتيجية الاعتيادية .

2 – **دوائر الادب القائمة على اخذ العصا :** يطبق هذا النموذج مع اختلاف طفيف اذ يقرا المتعلمون كتبهم بطريقة مستقلة بأيام الاسبوع ثم يدون كل متعلم الاسئلة التي يريد مناقشتها مع اعضاء المجموعة التعليمية ، ومع توجيه المعلم لنوع الاسئلة التي من الممكن مناقشتها ثم يقوم المتعلمون بكتابة ارائهم على شكل مقالات منفردة .

3 – **دوائر الادب المصغرة :** يطبق هذا النوع في التدريس ليوم دراسي او يومين ويتوقف تطبيقها على الوقت المسموح به للمتعلمين ، اذ يكلف ثلاثة او اربعة متعلمين لقراءة مادة محددة مناسبة لمستواهم التعليمي ويمكن ان يختار المتعلمون المادة التي يقرؤونها واختيار المجموعة التي يرغبونها .

4- **دوائر الادب المعدلة** : هي نوع من انواع استراتيجية دوائر الادب المعدلة التي تم تعديلها كي تلبي حاجات المتعلمين ذوي التحصيل البطيء الذين يعانون من قصور في اداء واجباتهم القرائية ، اذ يتم تشكيل مجموعة من (2 – 3) من المتعلمين مع مساعدة المعلم لهم وتطبيق لتعلم المواد السهلة والقصيرة فيتم قراءة كتاب واحد ليجتمع المتعلمون وتتم قراءة المادة بشكل جهري وواضح لمرة او مرتين ثم تبدا عملية المناقشة وطرح الافكار وبيان معاني الكلمات بحسب صعوبتها ثم يعين المعلم للمجموعة قرأها فصول او مواد كواجب بيتي لهم على ان يقدم كل متعلم ملخصا للمادة التي قرأها في اليوم التالي .

5 – **دوائر الادب في الفصول الافتراضية** : وهي استراتيجية يتم الاستعانة بالأجهزة التكنلوجية اثناء تطبيقها والاختلاف بينها وبين الاستراتيجية الاصلية ان عمليات المناقشة هنا تتم بواسطة الانترنت (حسن ، 2009 : 136) .

وتوجد انواع اخرى من الاستراتيجية تختلف بحسب نوعية الكتب المقروءة او بحسب نوعية النصوص المختارة للقراءة وهي:

أ – دوائر الادب التي قرأ فيها المتعلمون كتابا واحدا محددا .

ب – دوائر الادب التي تقرأ فيها كل مجموعة من المجموعات كتابا مختلفا عن المجموعات الاخرى .

ت – دوائر الادب التي قرأ فيها كل متعلم من المتعلمين نصا مختلفا عن نصوص المتعلمين الاخرين (الخوالدة ، 2009 : 33) .

ستعتمد الباحثة في هذه الدراسة استراتيجية دوائر الادب الاعتيادية والتي تقوم على اساس تقسيم الطلبة الى مجموعات تعليمية في الصف الدراسي الاعتيادي تتكون كل مجموعة من (5 – 6) من المتعلمين على ان يؤدي كل متعلم فيها بدور محدد بحسب جدول اعمال مقرر وبزمن محدد .

مبادئ استراتيجية دوائر الادب :

تقوم استراتيجية دوائر الادب على مجموعة من الاسس والمبادئ ، وقد لخصها عدد من الباحثين الاتي :

1- ان يختار المتعلمون مواد القرائية . تقوم المجموعات التعليمية بالأساس على ما يقرره المتعلمون انفسهم في المواد التي يقرونها ، على ان يراعي المعلم عند تشكيل المجموعات حجمها المناسب والجو التعليمي الملائم للمتعلمين .

2- ان تؤسس المجموعات الصغيرة وفق اختيارات المتعلمين للكتب التي يقرؤونها فيتم اختيار النصوص التي تقرا في بداية كل درس ، ومن هنا ينبغي ان لا تحتوي المجموعات على نفس الطلاب في كل درس ، ويجب على المعلم مراعاة عوامل عديدة عند الاختيار ، ومن ابرز هذه العوامل عدد الطلاب ونوعية النصوص وميول الطلاب واختياراتهم .

3- ان يجتمع المتعلمون بالمجموعة التعليمية بشكل منظم لمناقشة الافكار المتضمنة بالكتاب المقروء بالوقت المخصص للمناقشة لكي يكون المتعلم قادرا على تحديد حجم الكتاب المناسب بحسب الوقت المخصص للقراءة ، لذا لابد ان يجتمع المتعلمون لوقت محدد وفق برنامج منظم يلتزم به الجميع ، وعلى المعلم تنظيم الوقت بالصف الدراسي ليتم تطوير العمل واداء المهمة التعليمية بشكل ثابت وموثوق .

4- ان يستعمل الطلبة ملاحظاتهم واسئلتهم لتوجيه عملية القراءة وعملية المناقشة ، اذ ان الهدف من تلك الملاحظات والاسئلة ان يصبح كل متعلم قارئ ومناقش نشطًا وفاعلًا ، ومن المهم بيان ان المتعلم لا يحتاج ورقة الملاحظات والاسئلة بكل الاوقات بل احيانا يتم توجيه ذلك من خلال خبرته الذاتية .

5- يتعلم الطلبة من خلال خبرتهم الذاتية وليس من خلال الورقة التي يعدها المعلم ، لذا فانهم يصبحون قادرين على اكتشاف محاور وموضوعات المناقشة وادارتها من دون مساعد بل من خلال ما يتوصلون اليه من معلومات بانفسهم .

6- يجب ان تكون اجتماعات ولقاءات الطلبة النقاشية طبيعة وعفوية ومفتوحة .

7- ان يلعب الطلبة ادوارا متنوعة داخل مجموعاتهم التعليمية ، وان يكون دور كل متعلم دورا متميزا ومحددا وان يتم التفاعل معه من قبل الاخرين بشكل فاعل ومتميز لتستمر عملية تبادل الادوار فيما بينهم .

8- ان يلعب المعلم او المدرس دور المساعد ، فهو يقوم بوضع المنهج ويقسم الطلبة ويوجههم ويسجل الملاحظات ويرصد سلوكياتهم وان يكون زميلا لهم داخل المجموعات ليتأكد من تنفيذ خطوات استراتيجية دوائر الادب بشكل سليم وانها تحقق اهدافها المرسومة .

9- ان يمارس المعلم او المدرس دورهُ خلال الاستراتيجية والمختلفة عن دوره بالتعليم التقليدي فهو هنا يستطيع توظيف انواع مختلفة من انواع تقويم العملية التعليمية وتقويم الطالب فانه يستعمل الملاحظات وتسجيلات الفديو والسجلات التقويمية الشخصية والمقابلات والمذكرات وانواعًا اخرى تخص انشطة الطالب واعماله الكتابية .

10- تشكيل مجموعات تعليمية جديدة ، فعند انتهاء المتعلمين من مهماتهم القرائية المتنوعة للمجموعات تنفصل هذه المجموعات وتشكل اخرى جديدة لتنويع الافكار وايجاد حركة نشطة جديدة بين المتعلمين وتنويع انماط التعلم وصولا الى افكار و اراء جديدة (الشديفات ،2012: 4-5) .

دور المتعلم في استراتيجية دوائر الادب .

يلعب المتعلم عند تطبيق استراتيجية دوائر الادب ادوارا متنوعة ومهمة ، وهذه الادوار تزيد بحسب تنوع المادة والنصوص المقروءة . وتتمثل هذه الادوار بالاتي:

1- **قائد النقاش** : فالمتعلم مسؤول عن متابعة الطلبة باداء المهمة الموكلة اليه ويقوم بضبط اعمال الطلبة داخل المجموعات وان يساهم في حل المشكلات التي تواجه المتعلمين أثناء التعلم كما يقوم بكتابة التقارير والملاحظات لوصف اداء المتعلمين داخل المجموعة ويساهم في طرح اسئلة للمناقشة حول المادة الدراسية .

2- **الرابط** : يقوم المتعلم بدور الرابط بين النصوص التي تقرا من قبل المجموعة والعالم الخارجي اي ربط المادة الدراسية مع البيئة المحيطة والاحداث الجارية في المجتمع والمدرسة وكل الاحداث المشابهة مع النص ، ويستطيع المتعلم عقد ارتباطات بين النص وبين مواد دراسية اخرى متشابهة في ناحية من النواحي علمية كانت او اجتماعية او غير ذلك .

3- **المضيء الادبي** : يلعب المتعلم دورًا اخر مهما وهو تعيين بعض اجزاء النص الادبي ليقوم بقراءته بصوت عالٍ ثم مساعدة المتعلمين الاخرين على تذكر بعض الاجزاء من النص الممتعة او المهمة او المحيرة او الحيوية ، وهو يقرر اي الاجزاء تستحق ان تقرأ بصوت عالٍ مرة ثانية من قبل افراد المجموعة بتدوين ذلك بورقة مع تحديد وقت القراءة والاجزاء وسبب الاختيار ليقدمها للمتعلمين قبل الدرس .

4- **الشارح** : يقوم المتعلم ايضا بدور الشارح للنص الادبي وذلك بان يقوم بتسهيل النص المقروء كأن يقوم برسم بعض الرسوم او تصوير بعض الصور التي لها علاقة بموضوع النص الادبي واعداد بعض وسائل الشرح والتوضيح التي تبين بعض جوانب موضوع النص الادبي او تجسد بعضا من شخصياته .

5- **مغني الكلمات** : يقوم المتعلم بالبحث عن بعض الكلمات غير المألوفة او الغريبة او الجديدة ثم يقوم بتدوين هذه الكلمات في صفحة منفصلة مع تثبيت الجمل او العبارات التي وردت بها ، ثم يقدم تعريفا لكل كلمة منها بالرجوع الى المعاجم او المصادر الادبية وعند عقد المناقشات لافراد المجموعة يقوم بمشاركتها مع افراد المجموعة ثم يقرر المتعلمون بالمجموعة اي من تلك الكلمات ينبغي مناقشتها مع افراد المجموعات الاخرى .

6- **الملخص** : يقدم المتعلم ملخصا مختصرا بالمادة او النص الادبي موضوع الدرس المقروء لليوم الدراسي في دقائق معدودة .

7- **الباحث** : يقوم المتعلم بالبحث عن المعلومات ذات الصلة مع النص المقروء ، مثل جمع بعض المعلومات عن المؤلف وحياته واعماله الادبية الاخرى والحقبة التاريخية التي يعالجها النص بالرجوع الى المصادر المتوفرة .

8- **متعقب المشاهد** : ويتمثل هذا الدور في متابعة انواع المشاهد في النص الادبي ووصفها ووصف الزمان والمكان بالتفصيل ، اما بالتعبير اللفظي او بالرسوم والصور .

9- **مستكشف الشخصيات** : يقوم المتعلم بتدوين استجابات المتعلمين للنشاطات التي يقوم بها المتعلمون وانماط التفكير التي تصدر منهم .

10- **الناقد الادبي** : يتمثل دور المتعلم بالاستجابة للاسئلة الادبية المتعلقة بالنص المقروء ، ويقوم باعطاء نموذج مكتوب فيه مجموعة من الاسئلة (الشديفات ، 2012 : 168 - 169).

دور المعلم في استراتيجية دوائر الادب :

للمعلم في استراتيجية دوائر الادب ادوار مهمة يقوم بها في اثناء تطبيقها ومن الممكن تلخيص هذه الادوار بالاتي :

1- تسهيل عملية التعلم للمتعلمين من خلال اعطائهم رؤية وافية لكيفية اداء واجباتهم المؤكلة اليهم ومن الممكن ان يقوم المعلم بتوضيح السلوكيات التي من المتوقع القيام بها من قبل المتعلم عند ممارسة دوره المقرر له .

2- يقوم المعلم بعمليات التدريب اللازمة للمتعلمين لا سيما التدريب على العصف الذهني وكيفية تطبيقه اثناء تطبيق الاستراتيجية وكيفية اجراء الحوارات والمناقشات والحوارات المتعلقة بالمادة المقروءة .

3- ادارة وتنظيم ادوار المتعلمين عند تطبيق الاستراتيجية ليقوم كل متعلم باداء دوره على الصورة المتكاملة والتوصل الى فهم المادة واستيعابها (عسيري ، 2015 : 59) .

4- احداث جو من التفاعل والتعاون بين المتعلمين من خلال تفعيل ادوارهم وادائها على أكمل وجه والذي يؤدي الى تكاتف المتعلمين معا وعدم الاستغناء عن اي فرد من افراد المجموعة (الغرابي ،2017 : 45) .

5- يقوم المعلم بادوار مهمة منها تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين فور احتياجهم لها مع تقديم الدعم والتعزيز المهم للمتعلمين للتشجيع ، ويقوم بادارة الصف بتوجيهه للمتعلمين للقيام بادوارهم بحسب الخطط المرسومة لهم ، مع توزيع المجموعات وتنظيمها وتحديد ادوار المتعلمين فيها وتعزيز التعلم لديهم (الطناوي ، 2013 : 219) .

وترى الباحثة ان الدور الذي يلعبه المعلم في تطبيق استراتيجية دوائر الادب وكل استراتيجيات التعلم التعاوني والنشط وان كان دورا مساعدا الا أنه يبقى مهما جدا لان التوجيه والمساعدة التي يقدمها تكون حاسمة في حل مشكلات التعلم التي تواجه المتعلمين ، وايضا فان دوره الموجه والمعزز والمصوب والمنظم له اكبر الاثر في نجاح تعلم الافراد والمجموعات في هذه الاستراتيجية.

تطبيق استراتيجية دوائر الادب :

تقوم استراتيجية دوائر الادب بالأساس على تطبيق خطواتها بشكل سلس ومنظم لضمان نجاحها في تحقيق الاهداف التعليمية المحددة وضمان نجاح تطبيق الاستراتيجية لضمان الوصول الى فهم المتعلمين العميق والنشط وتنمية مهاراتهم التفكيرية ، من هنا يمكن تلخيص خطوات تطبيقها بحسب الاتي :

1. القراءة الجهرية للنص الادبي : البدء بقراءة النص الادبي ويفضل استعمالها مع مراحل التعليم الاولى اذ يفضل المتعلمون القراءة بالكتب المصورة ، كما يفضل الاقتصار على صفحة او صفحتين من الموضوع او قراءة المقدمة منه في الصفوف المتقدمة من الدراسة .
2. الاستجابة و ردة الفعل : بعد عملية القراءة يفضل ان يقوم المعلم بقراءة جزء من النص الادبي لطلبته ثم يسمح لهم بمناقشة المادة المقروءة ويشجعهم على ابداء استجابات مفتوحة للمادة المقروءة .
3. مشاركة النقاش وتقييم المعلم : وفي هذه الخطوة يشارك ثلاثة او اربعة من المتعلمين بالنقاش المركز مع الزملاء ، ويسمح المعلم هنا للطلبة بتحديد مدى او هدف المناقشة الذي يريدون الوصول اليه .(الشديفات ، 2012 : 166-167).
4. اختيار اعضاء دائرة الادب (مجموعات المناقشة) ويجب ان تضم المجموعات مستويات متباينة من المتعلمين و تحديد ادوار كل متعلم ضمن المجموعة الواحدة ويفضل ان تكون عملية تحديد الادوار مكتوبة على الورق وبشكل دقيق ومن الممكن تغيير الادوار لاضفاء جو من الحرية والمتعة والتجديد وضمان عدم الملل .
5. تعيين موضوعات المناقشة قبل الدرس ليتم اداؤه بالحصة التدريسية من خلال تطبيق الدوائر الادبية فضلا عن تثبيت الملاحظات وتدوين الاسئلة المقترحة .
6. مقابلة المتعلمين ومشاركاتهم لمناقشة الموضوع او النص المقروء لمعرفة مدى استجابة المتعلمين للنص القرائي وهنا يقوم المعلم بالتنقل بين المجموعات لملاحظة ادائهم ومعرفة ردود افعالهم وتقديم المساعدة لمن يحتاجها من افراد المجموعات اذ يقوم المعلم بالتنسيق والتنظيم والاشراف على عمل المجموعات عند تطبيق الاستراتيجية .
7. تحديد مواعيد ثابتة لاجتماع دوائر الادب في الصف الدراسي (الاحمدي، 2013 : 173).

المحور الخامس : استراتيجية السرد والتسميع :

في البدء علينا ان نوضح مفهوم السرد (Narration) اذ يشير الى انه الكيفية التي تروى بها القصة من قبل الشخص الراوي ويشير السرد الى كل ما يتعلق بالتعبير عن التجربة الانسانية العملية على شكل قصص شخصية تتكون في اطار الاحداث (الحمداني ، 1991 : 45) و يعرف ايضا بأنه الطريقة التي تتوالى بها الاحداث في النص حتى تصل الى المتلقي ، وعملية توالي الاحداث تشير الى جمالية النص القصصي وتعكس الحرفة والصنعة والمهارة والابداع التي يتمتع بها القاص ، والسرد يعني الطريقة اللغوية التي يخبر فيها النص من قبل الشخص السارد والنص المسرود ثم الى المتلقي المسرود له ، والسرد علم من علوم الادب يتناول جميع التفصيلات المتعلقة بالوسيط اللغوي الذي يلقى فيه النص ، ومن ناحية الشخص يكون السارد اما المتكلم نفسه او شخصًا يخبر المتكلم بالقصة ويقوم بسردها عن لسانه . اذن فهو شكل لغوي يحتوي على ادوات الجمال اللغوي كلها وفنونه كالبيان والبديع ، فالسرد يحمل انواع مكونات الجمال والبناء الجمالي اللغوي ، فهو احد اركان النسيج القصصي الاساسية فهو يربط اجزاء القصة ببعضها ويحافظ على تتابعها فنيا ومعنويا (يحيى ، 2017 : 6) .

اما التسميع فيعني الطريقة يردد بها الفرد المعلومات ترديدا لفظيا او بصريا كي يتم حفظها في الذاكرة ويوجد تسميع لفظي يناسب المعلومات اللفظية وتسميع ذاتي اذ يزود المتعلم بتغذية راجعة مباشرة عن ادائه (زكريا،2008 :45) كما انها مفيدة جدا للاحتفاظ بالمعلومات وتتصف بسهولة التعلم وامكانية تطبيقها بشكل واسع لدى جميع الفئات سواء عند الطلبة العاديين ام المتاخرين دراسيا او ذوي صعوبات التعلم (Baddely:2004:355-361) ويوجد في نظام الذاكرة نوعان من عمليات التسميع هما : تسميع الحفاظ ويتطلب هذا النوع من التسميع اعادة المعلومات وتكرارها في الذهن بصفة مستمرة ويستعمل عندما يكون الهدف هو الاستعمال الفوري العاجل للمعلومات ، والنوع الاخر هو التسميع التأملي ويتم اللجوء اليه عندما يرغب الفرد في الحفاظ على المعلومات في ذاكرته لمدة طويلة وفي هذه الحالة لا يكتفي الفرد بتسميع المعلومات او ترديدها بل يحاول ربطها ببعض الاشياء المالوفة بالنسبة له كي تساعده

على تذكرها بسهولة حقا وهذا يساعده على نقل المعلومات الى ذاكرة المدى الطويل (الثبيتي، 2012 : 144) (الفوري واخرون ،2015: 76) ، مما يجعل ذهنك يركز على الحفظ والتعلم لما قرأت ولما تسمع من إجابات الاسئلة التي يتم طرحها سابقا بصوت عال لضمان الفهم، ومراجعة ما قرأته وحفظته ولا تنتقل إلى الاخر الا بعد أن تجيب وتتذكر هذا الجزء أولا (عثمان، 2017 :14) وتتمثل استراتيجية التسميع في التكرار واعادة المعلومات حرفيا ولفظيا مثل تردد الأرقام مرة بعد مرة، اذ يمكنه هذا التكرار من الاحتفاظ بها في الذاكرة قصيرة المدى، فيقوم الفرد المتعلم في هذه الطريقة بترديد ما يريد تذكره ، ومن ثم يحفظه صمتا قبل أن ينام مباشرة عندها سيقوم الدماغ خلال النوم بإعادة تنظيم المعلومات التي يتلقاها بطريقة منظمة وفعالة (السيد ،2009 :179).

وبذلك فان استراتيجية السرد والتسميع واحدة من الاستراتيجيات المعرفية التي تتخذ من النظرية المعرفية مرجعا نظريا لها ترجع اليه فيه تحديد خطواتها التطبيقية التنفيذية ، والاستراتيجيات المعرفية من الاستراتيجيات المهمة في الاداء الاكاديمي والتعليمي في الصفوف الدراسية اذ انها من الاستراتيجيات التي تعتمد على مهام الذاكرة البسيطة لاستدعاء المعلومات لفهم المهمات الاكثر تعقيدا وصولا للفهم الكامل (شفيق ، 2009 : 94) .

وتنقسم الاستراتيجيات المعرفية على نوعين من الاستراتيجيات هما الاستراتيجيات المعرفية السطحية. اذ تشير الى عمليات الاستدعاء المتضمن التكرار والتذكر الاصم للمعلومات ثم تشفير المعلومات الجديدة في الذاكرة قصيرة المدى ، ثم قراءة المادة التعليمية مرات عديدة متكررة . اما الاستراتيجيات المعرفية العميقة فتضم عمليات الاتقان والتنظيم والتفكير الناقد واختبار صحة المعلومات التي يتلقاها المتعلم ، وصولا الى عملية تكامل المعلومات الجديدة مع المعرفة والخبرة السابقة للمتعلم ، وهذه العمليات هي التي تساعد على التعلم الجيد والاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة الطويلة لمدة اطول (الهيلات ،واحمد ، 2015 : 362) .

ان الاستراتيجيات المعرفية تعد خططا عامة او طرقا شاملة يستعملها المتعلمون في القيام بالعمليات العقلية المعرفية المختلفة سواء أكان ذلك بوعي من المتعلم ام بدون وعي منه ، اذ تتشكل طرقا محددة للادراك والتفكير والتذكر وتنظيم وتجهيز المعلومات ومعالجتها وحل

المشكلات التعليمية التي تواجه المتعلم . وهذه الاستراتيجيات المعرفية تكون استراتيجيات مفيدة للتعلم واكتساب المفاهيم والمعلومات من خلال استنتاج انماط السلوك الصادرة عن المتعلم والتي تكون قابلة للقياس والملاحظة من خلال التقدير الذاتي للمتعلمين (الزيات ، 2001: 255).

وبذلك تعد استراتيجية السرد والتسميع احدى انواع استراتيجيات التعلم والدراسة الاساسية ،التي يقوم المتعلم بتنميتها في مراحل مبكرة من حياته الدراسية ،ممثلة بطريقة الحفظ والتسميع الذاتي ، وطرائق الحفظ والتسميع المعقد المركب ،اذ تتضمن هذه الطريقة تكرار المعلومات التي يريد المتعلم تذكرها بصوت مرتفع او منخفض او مع نفسه وهذا هو التكرار ، او اعادة السرد والتسميع مرة بعد اخرى ، وهذا يساعد الطالب على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة القصيرة المدى آنياً . اما اذا اراد ان يخزنها مدة طويلة نسبيا ، فانه يرفعها الى الذاكرة الطويلة المدى ، اما المواد الصعبة والاكثر تعقيدًا ، فتتطلب طرائق اعادة الحفظ والتسميع الذاتي المركب او المعقد ، وكذلك تتضمن اكثر من مجرد عملية تكرار للمعلومات انها تتطلب حصر الافكار الرئيسة ووضع خطوط تحتها ، او كتابة الملحوظات الانية في هامش او اي مكان محدد (زاير ، 2017 : 228).

تتناول الباحثة بعض الموضوعات المهمة التي لها علاقة ارتباطية مع استراتيجية السرد والتسميع وسيتم عرضها كالاتـــي :

الذاكرة تعرف بأنها عملية معرفية تقوم على أساس تلقي المعلومات وترميزها وخزنها واسترجاعها عند الحاجة إليها (العتوم ،2014 : 56) كما أنها نشاط معرفي عقلي يظهر القدرة على ترميز وتخزين ومعالجة المعلومات المستقبلة أو المدخلة، واستعادتها، وهي قدرة مترابطة مع باقي الوظائف المعرفية (زكريا ، 2008 : 83) .

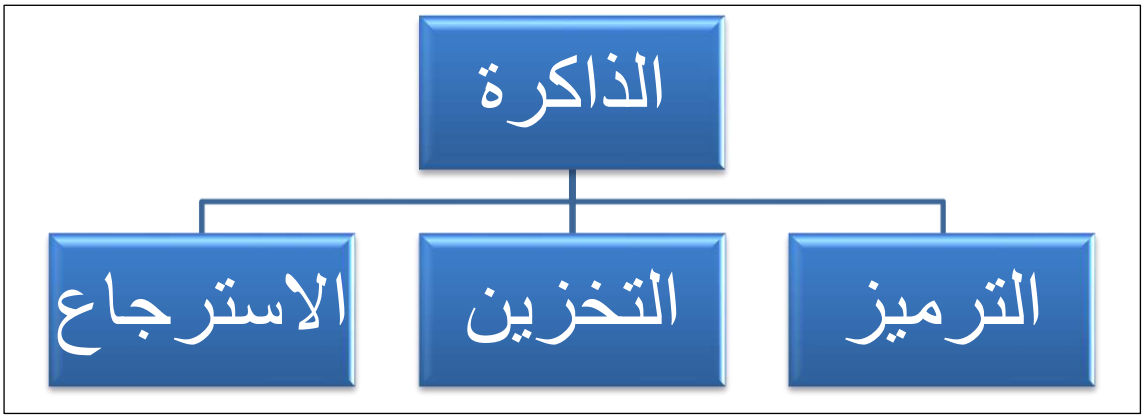
وتعد الذاكرة من المفاهيم التي توصف على انها عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه والادراك والتخزين والاستجابة وغيرها، ويشير مفهوم الذاكرة الى عملية الاحتفاظ بالمعلومات عبر الزمن عن طريق ترميزها وتخزينها واسترجاعها ، وهذا يعني ان للذاكرة ثلاث عمليات هي :

- **الترميز** : هو عملية ادخال المعلومات الى الذاكرة وتحويلها الى شكل يُمكن العقل من معالجته وتخزينه ، اي اعطاء المثيرات التي تم استقبالها معنى معيناً لضمان وصولها الى الذاكرة طويلة المدى و عمليات الترميز" تتطلب ترميز المعلومات من الفرد استعمال الاشارات

السمعية والبصرية واللفظية لترتيب المادة، فالترميز عملية مهمة في اكتساب المهارة كالادراك والانتباه الانتقائي اذ تقوم الذاكرة بتلقي المعلومات وترميزها وخزنها واسترجاعها عند الحاجة إليها.

- **التخزين** : هو عملية حفظ المعلومات التي تم ترميزها في الذاكرة لمدة من الزمن ، وقد يكون هذا التخزين مؤقتاً كما هو الحال في الذاكرة قصيرة المدى ، او دائماً كما هو الحال في الذاكرة طويلة المدى ، وتجدر الاشارة الى ان المعلومات التي لا ترمز ولا تخزن بنحو جيد لن يتمكن الفرد من استرجاعها ، والذاكرة بنحو عام تحفظ المعلومات ذات المعنى لمدة زمنية اطول مقارنة بالحفظ الآلي او الحرفي للمعلومات (ابو غزال، 2015 : 130).

- **الاسترجاع** : هو عملية استعادة المعلومات التي تم ترميزها وحفظها في الذاكرة طويلة المدى ، وتتضمن هذه العملية البحث عن المعلومات المرغوب فيها في مخزون الذاكرة وتحديدها موقعيا ، وتتوقف فعالية هذه العملية على عدة عوامل، منها طريقة عرض المادة ، وموضوع الاستعادة وترميزها ، ومستوى التجهيز الذي تعالج عنده هذه المادة (ناصر ، 2011 :81). والشكل (7) يوضح ذلك:



شكل (7)

عمليات الذاكرة (ابو غزال :2015: 129)

ووظيفة الذاكرة اليومية ومدى استخدامها للاستراتيجيات ومساعدات التذكر المختلفة على وفق وجهة نظرهم تتكون ما وراء الذاكرة من ثلاثة ابعاد فرعية كالاتي :

١ . الرضا عن الذاكرة : يقصد به مدى رضا الفرد عن قدرات الذاكرة لديه وادراكه لها بما يتضمنه هذا الرضا من انفعالات كالثقة والاهتمام والقلق.

٢ . اخطاء الذاكرة : يقصد بها قدرة الذاكرة على اداء وظائفها اليومية بفعالية دون اخطاء.

٣ . استراتيجية الذاكرة : يقصد بها مدى استعمال الفرد لاستراتيجيات ومساعدات التذكر المختلفة (ابو غزال ،2007: 97) .

مفهوم استراتيجية السرد والتسميع :

يرى عدد من المتخصصين في التربية والتعليم ان الاحتفاظ بالمواد الاكثر تعقيدا يتطلب استراتيجية اعادة سرد وتسميع مركبة ومعقدة تتعدى مجرد تكرار المعلومات ، فوضع خطوط تحت الافكار الرئيسة (Underlining) ، وكتابة الملاحظات في الهامش(Marginal notes) تعد استراتيجيتين مركبتين لاعادة السرد يمكن تدريسهما للتلاميذ لمساعدتهم على تذكر مواد تعليمية اكثر تعقيدا ، أي انها تتمثل في استعمال المتعلم لاستراتيجية التكرار او الاستظهار للمادة التي يقوم بتدريسها (ابو علام واخرون ،2014 :608).

ولكي يحدث التعلم ، ينبغي ان يتناول المتعلمون المعلومات الجديدة ، وان يربطوها بالمعلومات السابقة والاستراتيجيات التي تستعمل في عملية التشفير يطلق عليها استراتيجيات السرد والتسميع وثمة نوعان منها هما :

1- الحفظ او التسميع الصم (Rote rehearsal) : اي اننا نكرر المعلومات التي نريد ان نتذكرها بصوت مرتفع او منخفض وهذا هو التكرار او اعادة السرد والتسميع الصم ،وتساعد هذه الاستراتيجية على تدريب الذاكرة بترديد المادة التي تود تذكرها اذ يتم نقلها الى الذاكرة طويلة الامد ، واذا لم تقم باعادة تكرار ترديد المادة فانه سينتهي بها الامر الى مخزن الذاكرة المفقودة ، فاذا قرأت هذه المذكرات بعد قراءة المقصود وذهبت لقضاء امر ما ثم عدت ثانية في المساء مثلا وحاولت استذكار المقصود بالتسميع وتذكرته فان هذا تاكيد على نجاح الاسلوب واذا وجدت تعثرا فعليك قراءته ثانية حتى ترسخ في الذاكرة ويمكنك وضع اسئلة خاصة بالموضوع وتحاول اجابتها وكانك تختبر نفسك فاذا وجدت صعوبة في الاجابة فعليك بالقراءة مرة ثانية .

2 – التسميع المعقد او المركب (Complex rehearsal):ان الاحتفاظ بمواد اكثر تعقيدا يتطلب استراتيجيات اعادة السرد والتسميع مركب ومعقد عن طريق احدى الطرق الاتية :

اولا : وضع خطوط تحت الافكار الرئيسة (Underlining) ووضع الخطوط تساعد الطلاب على تعلم قدر كبير من المعلومات الدراسية وللاسباب الاتية :

1 – ان يحدد فيزيقيا موضوع الافكار الرئيسة ، وبالتالي يجعل المراجعة والتذكر اسرع واكثر كفاءة .

2 – ان عملية اختيار ما يوضع تحته خط يساعد في ربط المعلومات الجديدة مع المعرفة الموجودة السابقة ، ولسوء الحظ فان الطلاب لا يستعملون دائما عملية وضع الخطوط بفاعلية ، ومن الاخطاء الشائعة ان نضع خطاً تحت كل شيء تقريبا وواضح ان هذا العمل لا يساعد على ابراز المعلومات المهمة او لا يتيح مراجعة سريعة ، قبيل الاختبار ، واحيانا يضع الطلاب خطوطا تحت معلومات ليس لها صلة بالموضوع (غير متعلقة به) ويصدق هذا على وجه الخصوص على التلاميذ الاصغر سنا الذين يجدون صعوبة في تحديد المعلومات اكثر اهمية وتمييزها عن المعلومات الاقل اهمية .

ثانيا : وضع مذكرات الهامش : (Marginal notes) : ان وضع مذكرات في الهامش يكمل وضع الخطوط فيساعد الطالب على الانتباه للمعلومات الجديدة وعلى حفظ المادة وتذكرها ومن امثلة الملاحظات الهامشية والحواشي :

- وضع علامة على التعريف .
- وضع دائرة حول الكلمة الصعبة .
- وضع نجوم تلاصق الافكار المهمة .
- ترقيم الافكار الرئيسة والاسباب .
- وضع علامات على تعبيرات الملخص .
- ملاحظة نواحي التشابه والاختلاف بين الفقرات (الحسيني ،ومحمد ،2020: 60-62).

انواع استراتيجيات السرد والتسميع :

لقد صنفت الادبيات استراتيجية السرد والتسميع الى انواع عددية وكما يأتي :

1 – الاستراتيجيات المعرفية (Cognitive Strategies) : وتشمل ثلاث استراتيجيات على المستوى البسيط والمركب وهي :

أ – استراتيجيات التكرار والتسميع لمهام التعلم الاساسية (Rehearsal Strategies for Basic Learning Tasks) ويطلق عليها استراتيجيات السرد والتسميع وتتراوح بين تكرار المعلومات

المراد تعلمها بصوت مرتفع او منخفض كما وردت في مصادرها وهذا عند تعلم المعلومات البسيطة التي لا تحتاج الى معالجة ذاتية من المتعلم .

ب – استراتيجيات التكرار والتسميع لمهام التعلم المركبة (Rehearsal for Complex Strategies وLearning Tasks) اذ يتطلب استراتيجيات اعادة سرد وتسميع مركب ومعقد تتعدى مجرد تكرار المعلومات ،ويستعملها المتعلم عند المعالجة الذاتية والاحتفاظ بمعلومات مركبة (Complex) اكثر تعقيدا ومن ثم انتقالها الى الذاكرة طويلة المدى لانتقال اثرها الى مواقف اخرى ، ومن تلك الاستراتيجيات وضع خطوط تحت الافكار الاساسية (Underlining). اذ يساعد ذلك الاجراء في ربط المعلومات الجديدة مع المعرفة السابقة ، وكتابة ملاحظات في الهامش (Marginal notes) وهي استراتيجية مكملة الاستراتيجية السابقة في مساعدة المتعلمين على الانتباه للمعلومات الجديدة وتعينهم في تشفير المعلومات بطريقة اكثر كفاءة من السرد والتسميع على المستوى البسيط .

ت – استراتيجيات التوضيح والتفصيل للمهام التعلم الاساسية (Elaboration Strategies for Basic Learning Tasks) وتمثل الفئة الثانية من استراتيجيات التعلم المعرفية وتركز على اضافة تفاصيل كالرموز والعلامات لبعض الكلمات المفسرة الى المعلومات الجديدة اذ تصبح اكثر واوضح مما هي عليه في مصادرها .

ث – استرتيجيات التوضيح والتفصيل للمهام التعلم المركبة (Elaboration Strategies for Complex Learning Tasks) وتعني بتكوين روابط وتداعيات بين المعلومات الجديدة والمعرفة السابقة كخليفة معرفية لدى المتعلم ومن ثم المساعدة في عملية التشفير ونقل المعرفة من الذاكرة قصيرة المدى الى الذاكرة طويلة المدى ومن استراتيجيات التفصيل والتوضيح باستعمال اخذ (NoteTaking) والمماثلات (Analogies) ، طريقة (PQ4R) التي تعني مختصرات لمصطلحات تدل على استراتيجيات يستعملها المتعلم من خلال الخطوات الأتية :

1. P وتعني (Preview) القراءة التمهيدية للموضوع ومعرفة معالمه الاساسية من العناوين والافكار ومن ثم التنبؤ بما سيتناوله .
2. Q وتعني (Question) النظرة التمهيدية الاولى ، وهو بمثابة اللغة الداخلية للذات التي تعمل على تنظيم وترتيب المعرفة التي يعد فهم الموضوع اجابة عنها .

3. 4R يتالف من اربع كلمات تبدأ كل منها بحرف R وهي اقرأ (Read) وتصور بصري (reflect) ، وسمع (recite) ، وراجع (review) وتعني ان يفكر الفرد ويتصور وهو يقرأ اي يكون صورا بصرية من المعرفة ويحاول ربطها بالمعرفة السابقة لديه ثم بعد القراءة محاولة التسميع بصوت عال ،والاجابة عن الاسئلة دون النظر الى الكتاب ، والتأكد من الاسترجاع لما تم تعلمه بكفاءة عالية .

2 – استراتيجيات تنظيم وترتيب مهام التعلم الاساسية (Organizational Strategies for Basic Learning Tasks) وتمثل الفئة الثالثة من استراتيجيات التعلم المعرفية وتستهدف المتعلمين على زيادة معنى المعلومات الجديدة ، وتتألف تلك الاستراتيجيات من اعادة تجميع الافكار او المصطلحات وتصنيفها في مجموعات فرعية اصغر ، وتتالف من تحديد وتمييز الافكار المفتوحة او الحقائق من بين معلومات اكثر .

3– استراتيجيات تنظيم وترتيب مهام التعلم المركبة (Organizational Strategies for Complex Learning Tasks) ومن اهم هذه الاستراتيجيات شيوعا واستخداما نظرا لفعاليتها

1.تلخيص مخطط للموضوع Outlining .

2.عمل الخرائط Mapping .

3. معينات الذاكرة Mnemonics التي تشمل عملية التجزيل Chunking، والكلمات الاولية Acronyms (علام ،2017: 20).

<u>خطوات استراتيجية السرد والتسميع :</u>

ان استراتيجية السرد والتسميع خطوات تطبيقية وتنفيذية يتم اتباعها اثناء التدريس وتتمثل بالاتي:

1. التمهيد .
2. حصر الافكار الرئيسة .
3. وضع خطوط تحتها .
4. كتابة الملحوظات الانية في الهامش.
5. تكرار المعلومات .
6. التقويم . (جابر ،1999: 320)

كما تساعد على الانتباه والتركيز اثناء القراءة من خلال تحقيق الاتي:–

1. ضع خطا تحت الكلمات واجزاء العبارات التي تحدد الفكرة الرئيسة .
2. اكتب الفقرة الرئيسة للفقرة في الهامش .
3. في نهاية كل جزء اكتب بلغتك ملخصا للنقاط الرئيسة (الحسيني ،محمد ،2020: 49)

أهمية استراتيجية السرد والتسميع :

تتمثل اهمية الاستراتيجية بالاتي :

1. تساعد المتعلم على استيعاب قدر اكبر من محتوى المناهج بنحو مباشر .
2. تجعل عملية المراجعة والتذكر اكثر سهولة وكفاية وسرعة .
3. توفر الجهد والوقت للمتعلمين .
4. ربط المعلومات الخبرات الجديدة مع البنية المعرفية السابقة .
5. تساعد على ابراز المعلومة المهمة وتحقيق مراجعة .
6. تعمل على تذكر اسرع وتعلم منظم وفعال. (زاير ، 2017 : 228)
7. وضع خطوط تساعد المتعلمين على تعلم قدر كبير من محتوى الكتاب .
8. .تساعد المتعلمين على الانتباه لمعلومات جديدة وتعينهم على تشفير المعلومات.
9. تساعد المتعلمين على تذكر مواد تعليمية اكثر تعقيدا وخزنها ومراجعتها لاحقا.
10. تساعد المتعلمين على التمييز بين المعلومات والمفردات المهمة وغير المهمة (جابر ، 1999 : 320).

المحور السادس : الوعي الادبي

يعرف الوعي بانه العقل او الشعور بمقابل اللاوعي وهذا يدل على انه يشمل حالات عديدة مثل النوم على الحذر الشديد او تركيز الانتباه في حالة اليقظة (الشيخ ، 1992 : 119).

ان من المهم جدا اليوم ان نقوم بنقل ادراكنا من حيز الظاهر المحسوس والواضح الجلي الى حيز الادراك الواعي اليقظ المنفتح ، اذ ان للوعي صلة وثيقة بالواقع الثقافي والنتاج الفكري ، وهذا يتطلب من المتعلم ان يكون على درجة عالية من اليقظة الذهنية اذا اراد ان يصل بتعليمه الى درجة عالية من الخبرة والفائدة وان يكون قادرا على تجاوز التحديات التي يواجهها مع تمكنه من طرح الحلول وحل المشكلات (بكار ، 2000 : 13) .

ولما كان الادب يمثل ظاهرة ثقافية ادبية تعتمد السياقات الاجتماعية والفكرية فهمنا يكون الوعي ملزمًا للفرد لادراك الادب وفهم سياقاته وتحليل صوره وادراك المراد منه عبر سلسلة فكرية لغوية وجدانية متكاملة على الفرد التمكن منها جميعا للوصول الى تحقيق هذا الهدف (رماني، 1992 : 5) .

ومن هذا المنطلق فقد بذل العلماء والباحثون جهودا كبيرة في محاولة التقريب بين علم النفس الادراكي وعلوم اللغة الامر الذي ادى الى مباحثات ومناقشات كثيرة تناولت الموضوع من وجهات نظر متنوعة ، ومن هنا ظهر مدخل الوعي الادبي ساحة البحث والتطوير الذي كان هدفه الربط بين هذه العلوم المشتركة بموضوعات فكرية وعقلية ووجدانية متنوعة ، اذ انه مدخل يؤدي الى نتائج مفيدة بادراك الحقيقة بمسائل الوعي الانساني المتنوع الذي من غير الممكن ان يتحقق عبر التجريب والبحث بل يتحقق عبر جهود كبيرة لفهم ردود افعال الانسان العقلية والفكرية نحو النصوص التي يقرأها الانسان والموضوعات التي يكتبها ، اذ بكلا الحالتين فانه يتعرض لدراسة السمات الشعورية والعقلية الانسانية التي تتضمنها النصوص الادبية ، حيث ان الشعور والعقل يتحدان ليكونا الفكر الذي ينتج الادب ، لذا فان هذا الموضوع يعد من افضل مداخل تدريس الادب وتطوير نشاط المتعلم بتدريس الادب عن طريق العقل ، اذ ان العقل والفكر والوعي يشكلان مجموعة فكرية تعليمية فاعلة وتنموية للمتعلم (شحاته ،ومروان ، 2012: 32) (عزازي ،2004: 79).

مفهوم الوعي الادبي :

يعد الوعي الادبي ابداعاً للعقل البشري فهو عملية عقلية فكرية شاملة تؤدي الى تأطير النص والعالم الخارجي داخل فضاء رحب لا ينتهي ، وانه كمصطلح لا يتم تحديده بمفهوم واحد فقط لوسعه وكبره وكونه رمزًا متشبعًا بالدلالة المتنامية والمتجددة (رماني ، 1992 : 21) .

ان للوعي الادبي دلالته المتنوعة بحسب فهم العلماء ووجهة نظرهم له فهو يشير الى العقل او يشير الى الشعور في مقابل اللاوعي وهنا هو يشمل حتى حالة النوم التي يمر بها الانسان فهو يمارس الانتباه الشديد في اليقظة ، وقد يشير الى شكل من اشكال الانتباه الموزع في النشاط العقلي الذي يعبر احيانا عنه بالذكاء الانساني الكامن في العقل الباطن ، فهو اذن عملية ميكانيكية منظمة تقابل الفوضى بالعقل ، لذلك يجب تقديم عناصر مهمة ومحددة بعملية الوعي

الادبي مثل عملية اليقظة الذهنية التي ترتبط بمركز العقل بطريقة ما ، لهذا فهي تؤثر في الاعمال العقلية المختلفة (الشيخ ، 1992 : 119).

وقد يشير الوعي الادبي الى الوان التقارب التي اوجدتها الدراسات والابحاث الحديثة للتقريب بين علم النفس الادراكي وعلوم اللسانيات اللغوية من جهة اخرى ، ان الوعي يمكن ان يسهم في فهم النصوص الادبية كادراك انواع الاستعارات او انواع التشبيهات البعيدة او انواع المقابلات اللغوية او غيرها من صور البلاغة اللغوية التي تؤدي الى تشكيل مفهوم لدى الانسان وهو بدوره يؤدي الى ظهور الوعي الادبي لديه والذي بدوره يقوده الى انشاء وجهات نظر متنوعة تدرك من خلال افعال الانسان العقلية التي يمارسها ، وهنا نستطيع القول ان افضل طريق لدراسة الادب ونصوصه هي طريقة دراسته عبر بوابة العقل وعملياته المتنوعة ، وهذا ما يفسر تصنيف (باول بروكا) للوعي على اساس جانبي المخ الايمن والايسر والمشطور الى نوعين احدهما للوعي وادراك اللغة ومعالجتها في النصف الايسر من المخ والاخر للوظائف الميكانيكية في النصف الايمن من المخ (سولسو ، 2000 : 218) .

ان الوعي الادبي يتمثل بالشحنة العاطفية والوجدانية المتدفقة التي تتحكم في مظاهر التفاعل الادبي لدى المتلقي ، وهو ما يشير الى ادراك المتلقي لابعاد النص الادبي وتقاليده بحسب السياق المعياري الفكري المؤهل للدخول في حوارات مع النص وحل شفرته الدلالية ورموزه المعنوية ، اذ ان الوعي الادبي بهذا المعنى يعبر عن الوعي النصي للمتلقي والوعي الكتابي للاديب المنتج للنص الادبي (عز الدين ،2006 : 8) .

ان الفرد الذي يتمتع بالوعي الادبي عند اطلاعه على النص الادبي يستطيع تذوق النص مع القدرة على تطوير الحس الادبي الجمالي لديه مع امكانية نمو ملكة النقد الادبي لديه ايضا ، اذ يصبح قادرا على ادراك مواطن الجمال النصي والحكم على الجميل من القبيح (الجبيلي ، 2009 : 169) .

استنادا الى ما تقدم فالوعي اذن تعبير عن حالة حيوية ونشطة للفكر وعملية شحذ للحواس الانسانية ، وهنا يتشكل الفرق بين ان يكون الانسان واعيا او غير واعٍ ، فالوعي يعد دليلا على الفطنة والذكاء والقدرة على فهم العبرة والاحاطة بالحقائق والمفاهيم ، وقد يعبر عن الادراك للذات والبيئة والظروف المحيطة واستقرائها لما هو موجود اصلا من خلال المعطيات المتوفرة لدى الفرد الواعي من خلال ادراك العلاقات الجدلية بين الاشياء .

ابعاد الوعي الادبي :

ان الوعي الادبي يتشكل بتحقيق ابعاده المتنوعة والتي تتمثل بالاتي :

1- **البعد المعرفي** : يتمثل البعد المعرفي بعمليات الادراك المعرفية التي يؤديها المتعلم والتي يستطيع من خلالها توظيف معارفه لما يرغب التفوق فيه من انواع المعرفة والفهم والاستيعاب . اذ ان المعرفة تمثل الاساس لعمل الانسان فالمجتمع اليوم لا يعتمد على قدرات الاموال بل يعتمد المعرفة كاساس يستطيع الاعتماد عليه لخلق التطور الذي يريده (شحاته ،ومروان ، 2012: 33).

2- **البعد العاطفي** : تأثير الانفعال والوجدان على السلوك والتعليم يفوق كثيرا تاثير العمليات المنطقية ، فحتى يتمكن الطفل من اكتساب معلومة او خبرة من الخبرات يجب ان تتوافر له وعندما تكون الخبرة مصحوبة بانفعال ايجابي كالفرح او الانجاز مثلا يزداد اتقان المعلومة ، وحفظها وتخزينها في صورة واضحة يسهل استدعاؤها ،والافادة منها ،واذا كانت الانفعالات المصاحبة للخبرة السلبية مؤلمة يؤدي ذلك الى مزيد من التوتر ،ومن ثم يتدنى الانتباه والتركيز والتعليم فللعواطف دور مهم في عملية التعلم .

3- **بعد الممارسة** : الممارسة تصقل خبرات الفرد ،وتبرز مواهبه .وبالنظر الى الابعاد السابقة للوعي الادبي يمكن التعامل معها من زاويتين هما :

اولا : التفاعل مع الموقف التعليمي بمعنى ان يتعلم التلميذ :اي تكون لديه اجابات واضحة عن الاسئلة الاتية : (ماذا اتعلم ؟ لماذا اتعلم ؟ كيف اتعلم؟).

ثانياً : محتوى النضج : تكون مهمة التلميذ : كيف يتعدى حدود ما مكتوب الى ما وراءه؟ (العرنوسي ،وتأميم ، 2019 :107- 108).

4- الوعي التذوقي: استجابة انفعالية تدفع القارئ او المستمع الى تقبل النص الأدبي بشغف فيعبر بها عن فهمه لفكرة النص، وخط المسار او الإطار الذي يرسمه الأديب؛ للتعبير عن هذه الفكرة ومشاركته في الحياة، وتأثيره في صورها، واحساسه بالواقع الموسيقي لألفاظه، وتقمّص شخصياته المؤثرة والاحساس بها واستشعار صفاته، والمشاركة في الحالات الوجدانية التي يصورها ذلك الأديب، ومجاراته في نسج نصه، وأساليب تعبيره، وتراكيبه مرورًا بتفطّن المتلقي الى عبارات الأديب المبتكرة، والتمييز بين جيده ورديئه.(شلبي، 2000: 269) وهذا يدل على

قدرة المتذوق الواعي على إعادة بناء الجو الفني والنفسي والتاريخي الذي عاشه الأديب عند ميلاد النص بعناصره: الشعور، والافكار، والخيال، والاسلوب الفني، والعيش في هذا الجو كله، والحكم عليه (مدكور، 2010: 210).

5.الوعي النقدي : هو اللغة الشارحة أو ما بعد اللغة، وهو كلام على كلام وخطاب حول خطاب، يتقصى أعماق النص الأدبي ويجلي ظلماته، ويحدد مؤشراته، ويعاني تجربته ، ويتلذذ بآلامه (رماني، 1992، 7) ويقع على عاتق الواعي في النقد تفسير جمال العمل الأدبي، وتوضيح طريقة الأديب وابرازها، والإعراب عن أفكاره من طريق تحليل العمل الأدبي فكريًا وفنيًا (الركبي، 1978: 239)، كما ويتطلّب من الواعي في النقد تحديد ما أضافه الأديب من خدمة أو تنوير لحالة معينة أو قضية ما تستحق طرحها في أسلوب أدبي، بقياس مدى تأثر ذلك الأديب في المحيط، وتأثيره فيه، وتصوير سماته، وخصائصه الشعورية والتعبيرية، وكشف العوامل النفسية والاجتماعية التي اشتركت في تكوين شخصيته الادبية، والعوامل الخارجية لذلك (قطب ، 1990 : 7) .

<u>مستويات الوعي الادبي</u> :

ان الوعي الادبي يمثل مستوى من مستويات التفكير العالية وله بالعقل مستويات متنوعة وكثيرة تتفاوت بحسب دراجاتها فهي تتفاوت ما بين الفهم الكامل للزمان والمكان الى فهم وادراك جزئي لهما ، وذلك لان ادراك ذلك يمثل عملا من اعمال عقل الانسان ويمثل عملًا لجزء من اجزاء المخ في عقل الانسان ، وان مراكز عمل الوعي الادبي في المخ كثيرة اذ تجند شبكة واسعة من الاعصاب للاحساس وادراك المتغيرات البيئية التي تحدث ، ومن ثم يقوم المخ بتجنيد مجموعة كبيرة من الاعصاب لاتخاذ الرد المناسب على التغيرات التي ادركها ، على ان كل هذه العمليات تتم خلال اجزاء من الثانية وبسرعة فائقة جدا وبدقة مذهلة وان ذلك كله يركز على كل من الشكل والمعنى والنص والجملة والتراكيب وتحديد الخطأ ووضع اولويات المعالجة وطبيعة الرد المناسب لذلك (عزازي ، 2004 : 32) .

ومن مستويات الوعي الادبي الاتي :

1- **المستوى الاول** : يعبر عن مرحلة الادراك التي تعزز الشعور التلقائي الذي هو مجرد الاحساس بالمتغيرات .

2- **المستوى الثاني** : يعبر عن مرحلة النزوع التي تعني الشعور التأملي المؤدي الى المعرفة (الثقافة المنظمة او الرسمية) تتمثل بالتنظيم الفكري لهذا الفعل المنعكس يسمح بالتفكير فيه .

3- **المستوى الثالث** : يعبر عن الممارسة الفعلية التي تتعدى الادراك والمعرفة الى اسلوب الفهم وعملية التقييم ومن جهة مصدر السلوك وتصرفاتهم وردود الافعال التي يصدرونها الى ان تنتهي بما يقود الى تعرّف اشكال الوعي الكامل (العرنوسي ،وتأميم ، 2019 : 108).

مراحل الوعي الادبي :

ان الوعي الادبي كمستوى عالٍ من التفكير يعد مرحلة اعلى من مرحلة تذوق النص الادبي ، اذ ان التذوق الادبي يقف عند حد الاستماع والاستمتاع بالنص الادبي ، وقد يتضمن التذوق الادبي نقد النص وفهمه وتحليله ، اما الوعي الادبي فانه يتعدى ذلك ليصل الى مرحلة الممارسة العملية لما تم تعلمه وفهمه وقد يتضمن القدرة على توظيف ما تم تعلمه الى مواقف الحياة المشابهة ، وقد يترقى مستوى الوعي الادبي الى مراحل اعلى من ذلك فانه قد يصل بالفرد الى محاولة التصرف بالمواقف الجديدة على غرار المواقف التي مرت بالفرد ووعاها ، وقد ترتفع ايضا بشكل اكثر من ذلك لتصل الى مرحلة المحاكاة لتجربة النص الادبي ومضمونه والوصول الى درجة الابداع بالتفكير ، ان عملية التذوق الادبي مرحلة سابقة لمرحلة الوعي الادبي ، لذا فان من المفيد التطرق الى مراحل الوعي الادبي التي من الممكن تلخيصها كالاتي .

1- المرحلة النحوية : وهي مرحلة تتسم بالعناية بالصوتيات اللغوية والقواعد التي تحكمها وصحة التراكيب النحوية دون النظر الى صحة وسلامة المعنى .

2- المرحلة السياقية الاسلوبية : وهي مرحلة تأتي بعد المرحلة الاولى وتزيد عليها انها تعني بالعناية الدلالية مع الاستعانة بالشواهد الحقيقية ، ويتم بهذه المرحلة العناية بالاسلوب بعده توظيفا للنحو باساليب فصيحة سليمة .

3- المرحلة الادبية : وهي مرحلة تعتني بدراسة النصوص الادبية واستنباط مواطن التاثير فيها وتعي بالتعرف على ادوات النص الفنية التي يتضمنها ومدى النجاح في استعمالها .

4- **مرحلة التمييز (التذوق الادبي)** : وتتسم هذه المرحلة بادراك مستويات الكلام من حيث البراعة والدلالة على المضمون (عزازي ، 2004 : 64) .

5- مراحل الوعي الادبي : ان الوعي الادبي كعملية فكرية عقلية يمر بثلاث مراحل تتمثل بالاتي :

1- مرحلة الادراك : تتمثل بما بعد الاحساس بالتغيير بالاستناد الى الثقافة التقليدية .

2- مرحلة الشعور العاطفي المتيقظ : تتمثل بالشعور اليقظ المؤدي الى المعرفة (الثقافة المنظمة او الرسمية) .

3- مرحلة الممارسة الفعلية : تتمثل هذه المرحلة بعد فهم النص بعملية التقييم لجوانب النص الادبي (شحاتة ومروان ، 2012 : 32) .

مكونات الوعي الادبي :

ان للوعي الادبي مكونات يتحقق بوجودها بشكله المتكامل وهي اركانه واسسه المهمة لتشكيله ، وكالاتي :

1- المكون اللغوي : ويتمثل المكون اللغوي بملاءمة التراكيب والقوالب اللغوية للمعاني التي تعبر عنها ، وهو ما يمكن التعبير عنه بالحس اللغوي الذي من الممكن تنميته بالتعبير اللغوي عن طريق محسوسية النص الادبي او ابدال التعبير الجميل بتعبير اخر يماثله جمالا او يفوق عليه بالجمال والابداع :

2- المكون الفني : للتذوق اثر بالغ في الوعي الادبي لذا من المهم تنميته لتكوين الخبرة الفنية للمتعلم باساليب متعددة ومنها طرح الافكار الجديدة او الاحساس بالعواطف ثم المحاورة الادبية باسلوب قصصي مشوق ، او تحليل النص الادبي واعادة تركيبه مرة ثانية باسلوب المتعلم الخاص او محاولة تبديل شخصيات النص الادبي ، ومن الممكن القيام بامور كثيرة يبتكرها المعلم مع المتعلمين .

3- المكون المحكي : في عملية الوعي الادبي لابد للمتعلم من اتخاذ محك يعتمد عليه ويرجع اليه عند القيام بعملية محاكاة النص الادبي ، وقد يكون ذلك المحك محكا ادبيا او محكا اجتماعيا او علميا او قصة ، او اي محك اخر يمكن اعتماده بحسب النص الادبي ومضمونه .

4- المكون الخيالي : يتمثل بان يقوم المتعلم بانشاء مجموعة من العناصر المستمدة من الصورة الجديدة المتكونة بعد الاطلاع على النص الادبي ، كانشاء خاتمة للنص الادبي او

اقتراح خاتمة لقصة او حادثة محددة ، او توقع نهاية لقصة ما او انشاء محاورة ثنائية او اكثر من ثنائية لعرض فكرة محددة او موضوع محدد ،او انشاء مقالة قصيرة (مرتاض، 2005 :33).

مهارات الوعي الادبي :

لقد حددت بعض المصادر مهارات الوعي الادبي التي يجب ان يتقنها المتعلمون في مراحل التعليم المتقدمة كالمرحلة الاعدادية من الدراسة ، وقد تمثلت هذه المهارات بالقدرة على :

1- تحليل المعلومات والافكار .
2- تركيب الافكار والمعلومات بالنص الادبي .
3- تلخيص المعلومات بالنص الادبي .
4- تمييز مدى تناسب الكلمات مع المعنى وفكرة النص الادبي .
5- استلهام العبر من النص الادبي .
6- تحديد مواطن جمال النص الادبي .
7- تحديد مواطن البلاغة بالنص الادبي .
8- الاحساس بالحالة النفسية للاديب من خلال النص الادبي .
9- اختيار العنوان المعبر عن فكرة النص الادبي .
10- الموازنة بين مضمون النص الادبي والواقع الحقيقي . .
11- استنتاج المعاني الضمنية بالنص الادبي .
12- تحديد الخصائص الاسلوبية للنص الادبي .
13- الحكم على موضوعية الاديب من خلال النص الادبي . .
14- الحكم على النهاية التي ختم بها النص الادبي .
15- الحكم على موافقة النص للقيم العامة (عزازي ، 2004 : 193) .

المحور السابع : التعبير :

ان تصنيف العلماء للمهارات اللغوية على انها اربع مهارات رئيسة جاء موافقا لمراحل اكتساب اللغة لدى الانسان ، لذا هذه المهارات تعد الخطوات الطبيعية لتعلم اللغة والتدرج السليم لاتقانها والتمكن من مهاراتها ، وتعد هذه المهارات التسلسل الطبيعي لفصاحة اللسان والتعبير

الصحيح عن اللغة ، فهي تبدأ بالاستماع لأنه اول حدث لغوي يؤديه الانسان باستعمال جهازه وميكانزماته الفطرية الخلقية ، ثم تاتي مرحلة الحديث والذي يعد رد فعل طبيعي لفعل الاستماع ومحاكاة من قبل جهاز النطق البشري لعملية سماع الصوت اللغوي ، وبعد ذلك تأتي مهارة القراءة والتي تعد محاولة فك رموز اللغة المكتوبة بعد فك رموزها المسموعة ، ثم محصلة ذلك كله يتمثل بالكتابة والتي تعد راس المهارات اللغوية واصعبها(العبيدي ، 2015 : 322) .

لذا فإن من الطبيعي ان نقول ان التعبير سواء كان شفويا ام كتابيا يعد غاية تعلم اللغة وان التمكن منها انما يعبر وبشكل طبيعي عن التمكن من اللغة ذاتها ، فالتعبير مهارة لا يتمكن منها المتعلم الا اذا اتقن المهارات اللغوية كلها وبشكل متقن ، اذن فالتعبير يضم المهارات اللغوية الاخرى وهو محصلة ما يتعلمه المتعلم من اللغة وفنونها المختلفة ، فالمتعلم يكتشف طريقته في استعمال ما تعلمه عند التعبير ليضمنه الجيد مما سمعه والمناسب مما قرأه ليرتب ذلك كله باسلوب يعبر به عن افكاره ومشاعره وعواطفه .

فالتعبير القدرة على نقل الافكار والاحساس المتضمن بداخل الانسان وهو اما ان يكون شفويا او كتابيا وبحسب مقتضيات الحال(الجعافرة ، 2011 : 153).

فلا يعد التعبير مجموعة مهارات فقط بل يعد بعدا معرفيا متكاملا والبعد المعرفي هو ما يرتبط بتحصيل مختلف المعلومات وانتاج متنوع الافكار والالمام بمختلف الحقائق ليتم تضمنيها الموضوع التعبيري الجيد (الدليمي ،وسعاد ، 2005 : 265) .

وقد نال التعبير منزلة كبيرة لدى العرب وذلك لانهم اهل البلاغة والفصاحة والبيان فكان جزءًا كبيرا من حياتهم الادبية فشغل حيزا كبيرا من نشاطهم اللغوي وباساليب متنوعة وفنون مختلفة ، حتى عرف العرب بشغفهم بجمال التعبير قولا وكتابة ، وقد بلغ شغف العرب بالتعبير حتى صار حرصهم على جودة القول والكلام وحرصهم على الطلاقة والبلاغة في القول وصل الى حد العنوان للعربي ، فالعربي يعشق الكلمة المؤثرة والكلام البليغ والفصاحة في التعبير (عبد عون ، 2013 : 196) .

من خلال ما تقدم يتضح ان التعبير في المجال التعليمي هو تمكين المتعلمين من الافصاح عن مشاعرهم وعواطفهم وافكارهم بلغة سليمة وتراكيب لغوية صحيحة البناء والتنظيم مع استعمال الميسور من الوان البلاغة والسهل منها الذي يأتي بشكل عفوي من غير تكلف ولا عناء حتى الوصول الى تصوير الافكار ببراعة لمحاولة التاثير بالمتلقي .

اهمية التعبير بالعملية التعليمية :

لما كان التعبير رأس المهارات اللغوية وعمادها والغاية من تعلم اللغة فانه في العملية التعليمية يعد خلاصة عملية التعليم اللغوي وهدفه الاساس فالتعليم اللغوي المدرسي يتجه من بدايته الى تنمية مهارة التعبير لانه يمثل حصيلة المهارات فالاستماع والقراءة والكتابة تتحد كلها لتشكل التعبير ، وتتبين اهمية التعبير من الآتـــي :

1- يعد التعبير الهدف الاساس والغاية المنشودة من دراسة فروع اللغة العربية جميعها فتلك الفروع تعد وسيلة لاتقان التعبير واجادته .
2- تتضح اهمية التعبير من خلا ل قدرة المتعلم على فهم واستيعاب المعلومات الدراسية المختلفة وما تقدمه المواد الدراسية الاخرى .
3- يعد التعبير وسيلة الاتصال الرئيسة بين الفرد والاخرين افرادا وجماعات .
4- يساعد التعبير المتعلم على ترتيب الافكار وتنظيم التجارب وايضاح المشاعر .
5- يساعد المتعلم على تخطي صعوبات تعلم اللغة .
6- يعد التعبير اداة مهمة من اداوت التعلم والتعليم .
7- يساعد المتعلم على حل المشكلات عن طريق تبادل الاراء ومناقشتها مع الاخرين (السعدي ، واخرون ، 1991 : 77) .
8- للتعبير وظيفة تقويمية من خلال ما يختبره المتعلم لمهاراته في استعمال القواعد النحوية واللغوية والبلاغية وتنظيم الافكار وتسلسلها .
9- يساعد المتعلم على تنشيط فكره وتوسيع خياله (ابو صبحة ، 2010 : 46)

أهمية التعبير الكتابي :

ان للتعبير الكتابي اهمية كبيرة بالعملية التعليمية ، ويرجع ذلك الى مجموعة من الاسباب منها ارتباط التعبير الكتابي بمهارة الكتابة ودورها المهم بحياة المتعلمين للتعبير عن مشاعرهم واحاسيسهم وافكارهم المتنوعة للأخرين وهو مهم لغير المتعلمين ايضا بمواقف التعبير التي تعرض للأفراد بحياتهم اليومية (الحداد ، وحسن ، 2014 :24) .

ان التعبير الكتابي يعد من اكثر وسائل الاتصال اهمية وهو غاية اساسية من غايات تعلم اللغة ويتطلب اتقانه الكثير من المهارات والقدرات العقلية والفكرية لتحدي الافكار والتعبير عنه

بدقة ووضوح وحسن اختيار للألفاظ والتراكيب اللغوية المناسبة والمعبرة عن الافكار والمعاني بشكل صادق للوصول الى حالة الابداع والاصالة والتميز عند التعبير (حواس ، 2018 : 24).

ان التعبير بهذه المكانة الكبيرة ستكون له جوانب كثيرة من الاهمية من الممكن تلخيصها بالاتـــــي :

1- يعد التعبير غاية اللغة الكبرى كونه محور التواصل الانساني .
2- يعد وسيلة لاتصال الفرد بغيره لتقوية روابط الفكر والالفة والاجتماع .
3- ان التعبير يغطي مهارة من مهارات اللغة هما الحديث والكتابة ، ولاتقانهما لابد من اتقان القراءة والاستماع .
4- ان اي خلل في مهارة التعبير يقود المتعلم الى الاخفاق في امتلاك المهارات اللغوية الاخرى ، وقد يؤدي الى التأخر في التواصل الاجتماعي .
5- ان التعبير عنصر مهم في ثقة الفرد بذاته وشخصيته .
6- ان الكلمة الصادقة المعبرة لطالما كانت من اقوى الاسلحة التي سخرها الانسان لصالحه في مواقف مختلفة .
7- ان اتقان التعبير الجيد من اكبر اسس نجاح عملية التعلم بالنسبة لكل متعلم في مسيرته الدراسية (البجة ، 2002 : 49) .

انواع التعبير :

يصنف الباحثون التعبير الى قسمين :

اولا : تصنيف التعبير من حيث الشكل : وفيه يقسم الباحثون التعبير الى نوعين هما .

1 – التعبير الشفوي :

يتم التعبير الشفوي عن طريق المشافهة والكلام حيث ينقل المتكلم افكاره الى المتلقي السامع ، ويعد التعبير الشفوي الاساس بالتعبير وعليه يبنى التعبير الكتابي ، فهو الاسلوب الطبيعي للتعامل مع الاخرين قبل التعبير الكتابي ، فالناس يتحدثون اولا ثم يقومون بالكتابة ثانيا ، وجرت العادة على ان اغلب الناس يتعاملون بالحديث قبل تعاملهم بالكتابة ، وتتوقف جودة التعبير الشفوي على عدة امور ، ومن هذه الامور (حضور الافكار في ذهن المتكلم والتمكن

من تصوير المعاني بالالفاظ مع التمكن من الاجادة في عرضها وترتيبها وتحديد الالفاظ التي تدل على المعاني بشكل دقيق وسهولة حضورها بالذهن ، مع القدرة على معرفة اساليب الكلام والتمكن من طلاقة اللسان في استنطاق الالفاظ والتعبير عن المعاني بواسطتها (الهاشمي ، 1983 : 215) .

2 – التعبير الكتابي : وهو تعبير الفرد عمّا بداخله عن طريق الرموز الكتابية باشكالها اللغوية (الحروف والرموز والعلامات) لتشكل الكلمات المعبرة عن الافكار والمعاني والعواطف المترجمة للخيال ، على ان يكون هذا التنظيم الكتابي بلغة تنسجم مع المعاني (البجة ، 2002 : 313)

ان التعبير الكتابي وسيلة للانسان للتعبير والتواصل مع الاخرين كما في التعبير الشفوي الا انه في التعبير الكتابي يكون بطريقة مختلفة كونه ينال التفكير الطويل والتمعن واعمال الفكر بقدر اكبر لاختيار الالفاظ المناسبة للمعاني واختيار التراكيب اللفظية المناسبة للتأثير بالمتلقي اكثر من غيرها ، اذ ان التعبير الكتابي في اغلب الاحيان لا يكون اتصالا مباشرا بين الكاتب والمتلقي بل يكون اتصالا مؤجلا عبر الزمان والمكان ، فصوره عديدة منها القصة والمقالات والروايات والرسائل والمذكرات والتقارير واليوميات وغير ذلك ، ومن ضمنها الموضوعات التعبيرية التي يكتبها المتعلمون اثناء دراستهم التحصيلية (الركابي ،1995 : 166) .

استنادا الى ما تقدم فإنَّ التعبير مهارة مهمة للمتعلمين بنوعيه الكتابي والشفوي ، وقد يكون من المفيد ان يعلم المعلمون والمدرسون ان نوعي التعبير يستعملان مع طلبة المراحل التعليمية جميعها الا ان التعبير الشفوي قد يكون مفيدا بشكل اكبر للمراحل الاولية بالتعليم ومن الممكن ان تكون فائدة التعبير الكتابي اكبر للمراحل التعليمية المتقدمة .

اسس التعبير الكتابي :

صنفت اسس التعبير الكتابي بحسب رأي عدد من الباحثين الى الاسس الاتية .

1- **الاسس النفسية (الوجدانية)** : وتتمثل الاسس النفسية بالعناصر التي يشير الى حاجات وميول المتعلمين والتي تساعدهم على تنمية قدراتهم على التعبير ومنها ما يأتي :

أ – الحرص على ان تكون موضوعات التعبير من المواقف الطبيعية لتؤدي اللغة وظيفتها .

ب – يجب تفهم ميول وعادات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

ج – تشجيع المتعلمين على التعبير عن ذواتهم وافكارهم الخاصة وليس التعبير عن افكار ومشاعر غيرهم ، وهذا من شأنه تعزيز ثقة المتعلم بنفسه وتشجيعه .

د – تهيئة الفرص للمتعلم بالتعبير عن ذاته والحرص على انشاء علاقات انسانية (عدس ، 1995 : 163) .

2– **الاسس التربوية** : وتتمثل الاسس التربوية بالاتـي :

أ – اعطاء المتعلمين الحرية في اختيار موضوعات التعبير التي يكتبون فيها مع اختيارهم لطريقة الكتابة التي يعبرون فيها عن ذواتهم ومشاعرهم .

ب – ربط الموضوعات التعبيرية بمواقف الحياة العامة والحياة التعليمية بشكل خاص .

ج – مراعاة مبادئ التعليم مثل التدرج من المحسوس الى المجرد ومن السهل الى الصعب .

د – تقديم التغذية الراجعة من قبل المدرس عند الحاجة اليها من قبل المتعلم ولتكون معيارا يعتمد عليه .

هـ – توظيف حصص اللغة العربية للتعبير وتعليم المتعلم كيفية الاستفادة من فروع اللغة الاخرى في كتابة الموضوع التعبيري (العلي ، 1998 : 272) .

3– **الاسس اللغوية** : وتتمثل الاسس اللغوية بالاتـي :

أ – مساعدة المدرس للمتعلم باستخدام اللغة السليمة والاساليب المناسبة ومحاولة استعمالها بالكتابة .

ب – استعمال الانماط اللغوية المناسبة مع المتعلمين والاستعانة بالقصص والقصائد المحببة للمتعلمين التي تزودهم بالذخيرة اللغوية المطلوبة .

ج – ضرورة استعمال اللغة الفصحى اثناء التدريس وتعويد المتعلمين على استعمالها لتعويد السنتهم عليها ولتجنب اللهجة العامية عند الكتابة .

د – التأكيد على ضرورة المطالعة وتنويعها لتنمية خزين المفردات لدى المتعلمين وتعليمهم استعمالها بالمواطن الصحيحة عند الكتابة (السميري ، 2006 : 21)

4– **الاسس المعرفية** : وهي من الاسس المهمة جدا في تدريس التعبير ومن الممكن تلخيصها بالاتي .

أ – استعمال الطرائق الملائمة والحديثة التي تساعد المتعلمين على تنمية مهاراتهم التفكيرية وتساعدهم على عرض افكارهم وتوليد افكارا جديدة .

ب – ممارسة الانشطة الحرة اثناء تدريس التعبير كاستعمال الاذاعة والمسرح المدرسي واداء الادوار التمثيلية اثناء التدريس وكل ذلك يساعد المتعلمين على التعبير والابداع فيه (الرشيدي ،وصلاح ، 1999 : 149)

استنادا الى ما تقدم تمثل الاسس الاتية اساسا متينا لتدريس التعبير وهي :

1- حرية المتعلمين في الكتابة التعبيرية .

2- اثارة دافعية المتعلمين لايجاد الحافز للكتابة التعبيرية .

3- ضرورة العمل على تنمية الثروة اللغوية للمتعلمين كعامل مهم في تمكنهم من التعبير الجيد.

توظيف دراسة الادب في التعبير الكتابي :

ان تعلم فروع اللغة العربية ليست عمليات منفصلة لكل فرع منها بل هي عمليات متكاملة ومتوافقة للوصول الى اهداف مشتركة وملكة لغوية سليمة . اذن على المدرس الناجح ان يوظف تعلم فروع اللغة الاخرى لتنمية مهارة التعبير لدى الطلبة والمتعلمين ، على ان درس الادب والنصوص من الدروس المهمة في تنمية ذخيرة المتعلم اللغوية وتنمية قدرته التعبيرية ومن هنا فان المدرس يستطيع بمهارته ان يحول درس الادب والنصوص الى ساحة واسعة لتعلم التعبير واتقان مهاراته المتنوعة .

ويمكن الاستفادة من درس الادب في مجال تعلم التعبير الكتابي من خلال الآتـــي :

1- كتابة الاخبار السياسية والرياضية والاجتماعية .

2- كتابة الملخصات للموضوعات الدراسية المختلفة ، او كتابة تلخيص القصص او الروايات بعد الاطلاع عليها .

3- تحويل القصائد الشعرية الى قطع نثرية متنوعة بتنوع موضوعات القصائد.

4- تأليف القصص في مجال الحياة الواقعية للمتعلمين .

5- كتابة حوارات عن حكايات او روايات من الممكن تمثيلها .

6- اعداد الكلمات لالقائها في الاذاعة المدرسية او في المناسبات التعليمية المختلفة (عزازي ،2004 : 113) .

الفصل الثالث

دراسات سابقة

تمهيد.

المحور الاول : عرض الدراسات السابقة .

- دراسات في مجال استراتيجة دوائر الادب.
- دراسات في مجال استراتيجية السرد والتسميع وتشمل .

أ. دراسات في مجال السرد .

ب. دراسات في مجال التسميع.

- دراسات في مجال الوعي الادبي .
- دراسات في مجال التعبير الكتابي.

المحور الثاني : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .

المحور الثالث : مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة.

المحور الرابع : جوانب الافادة من الدراسات السابقة .

الفصل الثالث

دراسات سابقة

اولا: تمهيد :

يتضمن هذا الفصل البحوث والدراسات السابقة التي تيسر للباحثة الاطلاع عليها والتي تعد رافدًا مهمًا واثرائيًا يزود البحوث اللاحقة بتفاصيل الجانب النظري وتنظيمه والجانب التطبيقي ، فالدراسات السابقة تعد محورًا رئيسًا في منهجية البحث العلمي ووسيلة فعالة ومرتكزًا اساسيًا تزود الباحثة بافكار، وفروض ,وتفسيرات علمية تفيدها في تحديد ابعاد المشكلة الخاصة بالبحث ودراستها في اطارها التاريخي من خلال تتبع اهم جوانب تطور مشكلة البحث فقد بذلت الباحثة جهدًا ليس يسيرًا ووقتًا ليس قصيرًا من اجل الحصول على دراسات سابقة تتعلق ببحثها الحالي وعرضت على وفق التسلسل الزمني لكل دراسة لتتوضح مراسم الصورة العامة لتلك الدراسات التي اجريت في مجتمعات متباينة والعناصر المشتركة بينها ،وتوضيح الرؤية عن اجراءات بحثها لاسيما التصميم التجريبي الذي يتلاءم مع متطلبات البحث فضلا عن الوسائل الاحصائية وتحليل النتائج وعرضها ،والتي ترتبط بشكل مباشر مع موضوع البحث في المتغيرين المستقلين والمتغيرين التابعيين ولكي يكون العرض ومناقشته منهجيا، فقد كانت الدراسات التي تناولتها الباحثة مقسمة على اربعة محاور .

ثانيا :عرض الدراسات :

- المحور الاول : دراسات في مجال استراتيجية دوائر الادب .
- المحور الثاني : دراسات في مجال استراتيجية السرد والتسميع وتشمل :

أ. دراسات في مجال السرد .

ب. دراسات في مجال التسميع.

- المحور الثالث : دراسات في مجال الوعي الادبي .
- المحور الرابع :دراسات في مجال التعبير الكتابي .

ثالثا : جدول الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

عرضت الباحثة الدراسات على وفق جدول اعدته تضمن المحاور اعلاه وجوانب الافادة ومتغيرات الدراسات الواردة وبما يفيد الباحثين ويوفر الوقت والجهد على المناقشين والقارئين لها .

جدول (1)

جدول عرض الدراسات السابقة استراتيجية دوائر الادب

الدراسة وسنة الانجاز وبلد اجراء الدراسة	عنوان الدراسة	هدف الدراسة	منهج الدراسة	مجتمع البحث وعينته	ادوات القياس	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
1- عسيري 2015م المملكة العربية السعودية	فاعلية التكامل بين استراتيجيتي دوائر الادب والقراءة التبادلية للنصوص الادبية ومهارة اتخاذ القرارات والمهارات الاجتماعية لدى	التعرف على فاعلية التكامل بين استراتيجيتي دوائر الادب والقراءة التبادلية للنصوص الادبية ومهارة اتخاذ القرارات والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي .	الوصفي التحليلي. وشبه التجريبي	تمثلت ب (63) طالبة بواقع (33) طالبة في المجموعة التجريبية و(30) طلبة في المجموعة الضابطة.	اختبار المهارات الأدبية، و مقياس اتخاذ القرارا، بطاقة ملاحظة المهارات	اختبار(ت) لعينتين مستقلتين اختبار (ت) لعينتين مترابطتين مربع إيتا	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الأدبية، ومقياس اتخاذ القرار و المهارات الاجتماعية لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية في

	طالبات الصف الثالث الثانوي .			الاجتماعية .		الاختبار البعدي.
2- الغرابي 2017 م العراق	اثر استرتيجية دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع الادبي	التعرف على اثر استرتيجية دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع الادبي .	التجريبي	طالبات الصف الرابع الادبي المدارس الاعدادية محافظة الكوت تمثلت العينة (62) طالبة بواقع (31) طالبة المجموعة التجريبية و (31) طالبة المجموعة الضابطة .	الاختبار التحصيلي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .مربع كاي – معادلة فعالية البدائل الخاطئة معامل ارتباط بيرسون وسبيرمان براون.	يوجد فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن المادة على وفق استراتيجية دوائر الادب ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة على وفق الطريقة التقليدية في اختبار مادة الادب والنصوص.

3- عبد العال 2020 مصر	إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطالبات المتفوقات الصف الأول الثانوي.	معرفة فاعلية استراتيجية دوائر الادب في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطالبات المتفوقات في الصف الاول الثانوي	التجريبي	طالبات الاول المتوسط المتفوقات في محافظة اسيوط اذ بلغ حجم العية (30) طالبة.	مهارات التواصل اللغوي.بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي.	معامل ارتباط بيرسون . معامل ارتباط سبيرمان براون . والقيمة التائية	تفوق درجات طالبات المجموعة التجريبية على درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التواصل اللغوي.
الدراسات السابقة استراتيجية السرد :							
4- العجمي ودرويش 2019 م سلطنة عمان	**تدريس النصوص الادبية السردية وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر**	**مدى تمكن معلمي اللغة العربية من تدريس اللغة العربية والكشف عن العلاقة بين تمكن معلمي اللغة العربية من تدريس النصوص السردية ومستوى التحصيل الدراسي.**	**المنهج الارتباطي**	**تمثلت ب (200) طالب وطالبة من الصف الحادي عشر بواقع ثماني شعب (4) شعب تضم (25) طالبًا و(4) شعب تضم (25) طالبة في كل شعبة.**	-استبانة . -اختبار التحصيل في النصوص السردية .	اختبار T لعينتين مستقلتين – معادلة الفاكرونباخ	وجود فروق بين مستوى تدريس معلمي اللغة العربية ومستوى تحصيل طلبتهم .- وجود فروق في مستوى تدريس النصوص الادبية لمصلحة الاناث.

Susan –5 sovia and Youlin afrineta 2017	استخدام نماذج السرد و الدراما في تدريس تاريخ مدرسة سوكما بانجسا	– استكشاف نموذج السرد و الدراما في التدريس.– لمعرفة استيعاب و وعي الطلاب بإنموذج السرد و الدراما في تدريس التاريخ.	وصفي تجريبي	تكون من (17) من الصف الحادي عشر من عمر (15–16)، (7) ذكور ، (10) اناث من نفس المرحلة.	–استبانة ملاحظة. – اختبار قبلي– بعدي.	اختبار T– test للعينة الواحدة.	وجود فروق دالة احصائيا لمصلحة الاختبار البعدي.
الدراسات السابقة لاستراتيجية التسميع :							
6– روبيرتس **(1994)**، ذكرت في بحث (حمادي، امنة 2015، ص7)	تأثير استراتيجية التسميع والتجزيل على إداء الذاكرة قصيرة الأمد لدى ذوي صعوبات التعلم.	تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير استراتيجية التسميع والتجزيل على إداء الذاكرة قصيرة الأمد لدى ذوي صعوبات التعلم.	المنهج التجريبي	تتكون عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما استخدمت استراتيجية التسميع والأخرى تستخدم استراتيجية التجزيل	الاختبار القبلي الاختبار البعدي		تبينت الدراسة أنَّ التدريب على أي من الاستراتيجيتين لم يكن فعالا في رفع كفاءة التذكر لدى الافراد ذوي صعوبات تعلم الارقام.

7.الجراح 2010 جامعة اليرموك الاردن	العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك	الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا، ومدى اختلاف المكونات باختلاف الجنس أو مستواه الدراسي، فضلا عن معرفة القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الأكاديمي.	المنهج الوصفي المنهج المسحي،	تكونت عينة الدراسة من (331) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك .	مقياس بوردي (Purdie) للتعلم المنظم ذاتيا	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية – تحليل التباين المتعدد – تحليل اختبار شيفه	امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع ،تفوق الذكورعلى الإناث . وجود فروق في التحصيل الأكاديمي بين فئة الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا وفئة الطلبة منخفضي التعلم المنظم ذاتيا على مكوني وضع الهدف والتخطيط، والتسميع والحفظ ولمصالحة الطلبة مرتفعي التعلم منظم ذاتيا.
8-عثمان 2017 المملكة العربية	اثر التدريب على بعض استراتيجيات التذكر في تحسين	استخدام بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى طالبات	المنهج التجريبي	تكون المجتمع من طالبات المستوى الثالث لكلية التربية بجامعة نجران	برنامج تدريبي اختبار تحصيلي	المتوسطات الحسابية والانحرافات واختبار	وجود فروق دالة احصائيا لدى طالبات المجموعتين التجريبيتين لمصلحة الاختبار

السعودية نجران.	مستوى التحصيل لدى طالبات كلية التربية منخفضات التحصيل بجامعة نجران .	كلية التربية منخفضات التحصيل من خلال التدريب على بعض استراتيجيات التذكر .		والبالغة عددهن (127) والعينة (45).		ويلكوكسون ،مان وتني.لدلالة الفروق بين المتوسطات.	البعدي. تتباين الفروق في الاستجابات في تحسين التحصيل .
ملاحظة : لم تتوافر دراسة تتضمن استراتيجية السرد والتسميع الى حد الان على حد علم الباحثة .							
جدول عرض الدراسات السابقة الوعي الادبي :							
9- عزازي 2004م مصر	تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الادبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي **لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.**	رفع كفاءة التلاميذ في التعبير الكتابي من خلال تصور لمنهج يزود التلاميذ بالمعلومات والخبرات التي تنمي الوعي الادبي لديه .	المنهج التجريبي والمنهج الوصفي	تمثلت العينة (76) تلميذ المرحلة الاعدادية الحديثة بواقع (38) تلميذا و الاعدادية القديمة بواقع (38) تلميذا من مدارس مدينة ابو كبير شرقية .	-اختبار التعبير الكتابي - مقياس الوعي الادبي .	معامل ارتباط سبيرمان براون الفاكرونباخ	وجود فرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التعبير الكتابي ومهارات التعبير الكتابي لمصلحة المجموعة التجريبية .تفوق التجريبية على الضابطة في مقياس الوعي الادبي.

10- الفتلاوي ،2019م العراق	فاعلية برنامج تعليمي قائم على مهارات التفكير الابداعي في التحصيل البلاغي والوعي الادبي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية .	- بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات التفكير الابداعي في التحصيل البلاغي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية. فاعلية البرنامج التعليمي المبني على مهارات التفكير الابداعي في التحصيل البلاغي .	المنهج الوصفي و المنهج التجريبي	اقسام اللغة العربية في كليات التربية والتربية للعلوم الانسانية العراقية عدا جامعات اقليم كردستان. - تكونت العينة من (111) طلبة الصف الثاني قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء .	-الاختبار التحصيلي في مادة البلاغة والتطبيق. - مقياس الوعي الادبي.	-الاختبار التائي لعينتين مستقلتين -الاختبار التائي لعينتين مترابطتين - معامل ارتباط بيرسون- معادلة سبيرمان بروان	تفوق درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست على وفق البرنامج التعليمي القائم على مهارات التفكير الابداعي على درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .
11 - الموسوي	فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم	- بناء برنامج مقترح قائم على مهارات	المنهج الوصفي	طلاب الصف الخامس الادبي في	اختبار قبلي	الاختبار التائي لعينتين	هناك فرقٌ بين متوسط - درجات طلاب مجموعتي

2020م العراق	على مهارات التفكيرِ الإيجابي في الفهمِ القرائي و تنمية الوعي الادبي عند طلاب الصف الخامس الأدبي.	التفكير الايجابي عند طلاب الصف الخامس الأدبيّ . –التثبت من فاعلية البرنامج المقترح لمهارات التفكير الايجابي في الفهم القرائي وتنمية الوعي الادبي عند طلاب الصف الخامس الادبي .	و المنهج التجريبي	المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في محافظة بغداد للعام الدراسيّ 2020_2019 بلغت العينة (60) طالبًا منهم (30) طالبًا للمجموعة التجريبية و(30) طالباً للمجموعة الضابطة في اعداديتي الرافدين و النهروان للبنين ،مديرية تربية بغداد.	واختبار بعدي	مستقلتين – الاختبار التائي لعينتين مترابطتين – مربع كاي – فاعلية البدائل المخطوءة – معادلة الفا كرونباخ	البحث في الفهم القرائي في الاختبار البعدي، لمصلحة مجموعة التجريبية . ـ هناك فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابط في الاختبار البعديّ للوعي الادبي، لمصلحة لمجموعة التجريبية .

جدول الدراسات السابقة التي تناولت التعبير الكتابي :

12-امين 2016م دمشق	اثر استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي.	قياس أثر استخدام استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .	المنهج الوصفي والمنهج التجريبي	(77) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصّف الرابع الأساسي. المجموعة التجريبية عدد تلاميذها (39) تلميذاً وتلميذة، وضابطة عدد تلاميذها (38) تلميذاً وتلميذة.	- قائمة مهارات التعبير الكتابي -اداة تحليل محتوى كتاب العربية وقائمة المهارات. - برنامج تعليمي على وفق	ألفا كرونباخ النسبة المئوية -اختبار مان ويتني.- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز -عامل الارتباط الثنائي (T) معامل الارتباط الثنائي الاصيل	وجود فرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مها رات التعبير الكتابي. وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين(التجريبية، الضابطة) في التطبيق البعدي الاختبار مها رات التعبير الكتابي ومهاراته الفرعيّة لمصلحة المجموعة التجريبية، نسبة فاقد الكسب لدى تلاميذ

					استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم. -اختبار مهارات التعبير الكتابي.		المجموعة الضابطة أكبر منه لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
13- البرقعاوي و رندة 2018 م العراق	فاعلية استراتيجية التشبيهات في التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة	معرفة فاعلية استراتيجية التشبيهات في التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص .	البحث التجريبي	طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية للبنات اما عينة البحث شملت (86) بواقع (42) التجريبية ،(44)	اختبار الاداء التعبيري.	الأختبار التائي. ,(t-test) عينتين مستقلتين ، المتوسط الحسابي، والتباين .	تفوق درجات طالبات التجريبية اللاتي درسن الادب والنصوص باستعمال استرتيجية التشبيهات على درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن

	المطالعـــــــــــة والنصوص.			الضابطة .			بالطريقة التقليدية.
14-السنوسي 2020م المملكـــــــة العربيـــــــة السعودية	استراتيجية الفصل المقلوب وأثرها في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي.	– مهارات الأسلوب الكتابي و مهارات التفكير الكتابي و مهارات الاستشهاد الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي .مهارت صياغة الخاتمة في التعبير الكتابي .	شـــــــبه التجريبي	مجتمع البحث (895) طالباً في المدارس الحكومية تكونت عينة البحث من (66) طالبا (33) المجموعة التجريبية (33)المجموعة الضابطة الصف الثامن الابتدائي.	بطاقـــــــة قيـــــــاس المهارات.	باستخدام الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعيـــــــة (spss)	– وجود فرق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، في التطبيق البعدي في مها رات الأسلوب، التفكير، الاستشهاد ،صياغة الخاتمة .

رابعا : مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

بعد أنْ عرضت الباحثة الدراسات السابقة تحاول أنْ توضح بعض المؤشرات والدلالات بين تلك الدراسات بغية معرفة أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها ، وعلى النحو الآتي :

1- الاهداف: تباينت الدراسات السابقة في هدف البحث:

الدراسات في مجال استراتيجية دوائر الادب : هدفت دراسة (عسيري 2015) الى (التعرف على فاعلية التكامل بين استراتيجيتي دوائر الادب والقراءة التبادلية للنصوص الادبية ومهارة اتخاذ القرارات والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي) وقد هدفت دراسة (الغرابي 2017) الى معرفة (اثر استرتيجية دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع الادبي) كما هدفت دراسة (عبد العال 2020) الى معرفة (استخذام إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطالبات المتفوقات في الصف الأول الثانوي).

اما الدراسات في مجال استراتيجية السرد: دراسة (Susan Sovia And Youlin Afrineta, 2017) فهدفت الى استكشاف نماذج السرد و الدراما في التدريس، استكشاف القيمة التاريخية للمدرسة، لمعرفة استيعاب ووعي الطلاب بإنموذج السرد و الدراما. اما دراسة (العجمي ودرويش 2019) فقد هدفت الى (مدى تمكن معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر من تدريس اللغة العربية والكشف عن العلاقة بين تمكن معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر من تدريس النصوص السردية ومستوى التحصيل الدراسي).

اما الدراسات في مجال استراتيجية التسميع: فهدفت دراسة (Roberts , 1994) الى التعرف على تأثير استراتيجية التسميع و التجزيل على اداء الذاكرة قصيرة الامد لدى ذوي صعوبات التعلم. اما دراسة (عثمان, 2017) فهدفت الى استخدام بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات منخفضات التحصيل في جامعة نجران. اما دراسة (جراح، 2010) فهدفت الى **الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا.**

اما الدراسات في مجال الوعي الادبي : فهدفت دراسة (عزازي 2004) الى معرفة (تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الادبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية) اما دراسة (الفتلاوي ،2019) فهدفت الى معرفة (فاعلية برنامج

تعليمي قائم على مهارات التفكير الابداعي في التحصيل البلاغي والوعي الادبي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية) اما دراسة (الموسوي 2020) فهدفت الى (بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على مهارات التفكيرِ الإيجابي في الفهمِ القرائي و تنمية الوعي الادبي عند طلاب الصف الخامس الأدبي).

اما الدراسات في مجال التعبير الكتابي : فهدفت دراسة (السنوسي،2020) الى معرفة معرفة (مهارات الأسلوب الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي، مهارت التفكير الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي، مهارت الاستشهاد الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي، مهارت صياغة الخاتمة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي، مهارات المضمون في التعبير الكتابي ككل لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي).

ودراسة (البرقعاوي ورندة ،2018) فهدفت الى (معرفة فاعلية استراتيجية التشبيهات في التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص) اما دراسة (امين 2016) فهدفت الى (قياس اثر استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي) أما الدراسة الحالية فهدفت إلى معرفة (أثر إستراتيجتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الخامس الادبي) .

2- مكان إجراء الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في مكان اجراء الدراسة فقد أجريت الدراسات السابقة مثل دراسة (عسيري 2015) و(السنوسي،2020) , (عثمان 2017) في المملكة العربية السعودية ، ودراسة (العجمي ودرويش 2019) في سلطنة عمان. اما دراسة (Roberts , 1994) (فغير معلوم).و دراسة (جراح،2010) اجريت في الاردن ، و (Susan Sovia And Youlin Afrineta, 2017) فقد اجريت في اندونيسيا، دراسة (عزازي 2004م) ودراسة (عبد العال 2020) اجريت في مصر اما دراسة (امين ،2016) فاجريت في دمشق ،اما دراسات (الغرابي 2017) و(الفتلاوي 2019) ،(الموسوي 2020)،(البرقعاوي و رندة 2018م) فاجريت في العراق ، أما الدراسة الحالية فسوف يتم اجراؤها في العراق .

3- التصميم التجريبي :

اختلفت الدراسات السابقة في التصميم التجريبي وفقا لهدف البحث فمنها ما استعمل التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذات المجموعتين احداهما تجريبية واخرى ضابطة مثل

دراسة (Roberts , 1994) و دراسة (عزازي 2004)، دراسة (عسيري 2015) و دراسة (الغرابي ، 2017) ودراسة (البرقعاوي ورندة،2018) ودراسة (الفتلاوي ،2019) و دراسة (عبد العال ،2020) ودراسة (الموسوي 2020) و دراسة (السنوسي ،2020) ، اما دراسة (امين ،2016) فقد استعملت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي فضلا عن تحليل محتوى الكتاب على وفق استمارة للتحليل ، ودراسة (جراح ،2010) اعتمدت المنهج الوصفي اما دراسة (العجمي ودرويش،2019) فقد استعملت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي فضلا عن استمارة خاصة بالمقياس ، اما دراسة (عثمان 2017) و دراسة (Susan Sovia And Youlin Afrineta, 2017) فاعتمدتا تصميمًا تجريبيًا للمجموعة الواحدة ، اختبار قبلي- بعدي. أما الدراسة الحالية فان ذلك سيفيد الباحثة في اختيار التصميم التجريبي الملائم لبحثها .

4-عينة الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة فقد بلغ حجم العينة (63) طالبة في دراسة (عسيري 2015) ، وقد بلغت (62) طالبة في دراسة (الغرابي,2017) ، كما بلغت (30) طالبة في دراسة (عبد العال ،2020) ، وقد بلغت (200) طالب وطالبة في دراسة (العجمي ودرويش 2019) ، اما دراسة (Susan Sovia And Youlin Afrineta, 2017) فبلغت (17) طالبًا و طالبة، اما دراسة (Roberts , 1994) فبلغت (6) طلاب ، اما دراسة عثمان فبلغت (45) طالبة، اما دراسة (جراح 2010) فبلغت (331) طالبًا وطالبة ، وبلغت (76) تلميذا في دراسة (عزازي 2004) ، وبلغت (111) طالبا وطالبة في دراسة (الفتلاوي ،2019) ،وبلغت(60) طالبا في دراسة (الموسوي ،2020) وبلغت (66) طالبا في دراسة (السنوسي ،2020) وقد بلغت (86) طالبة في دراسة (البرقعاوي و رندة ،2018) وبلغت (77) تلميذا وتلميذة في دراسة (امين ،2016) وذلك مما سيفيد الباحثة في تحديد عينة البحث .

5-المرحلة الدراسية :

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية لعينة الدراسة فمنها ما طبق على المرحلة الابتدائية كما في دراسة (امين ،2016) ودراسة (السنوسي،2020) ومنها ما طبق على المرحلة المتوسطة كما في دراسة (العجمي ودرويش،2019) ودراسة (البرقعاوي و رندة،2018) و دراسة (Susan Sovia And Youlin Afrineta, 2017) و(دراسة عسيري ، 2015) ، ومنها ما طبق على المرحلة الاعدادية الثانوية مثل دراسة (عزازي 2004) و ، ودراسة (الغرابي

، 2017) ، ودراسة (عبد العال 2020) و دراسة الموسوي (2020)، اما الدراسات (الفتلاوي ،2019) و (عثمان 2017) و (جراح ،2010) فقد طبقت على المرحلة الجامعية، اما دراسة (Roberts 1994) فغير معروفة .

أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات التي طبقت في المرحلة الاعدادية .

6-الوسائل الاحصائية :

تباينت الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة من دراسة إلى أخرى تبعاً لاختلاف البيانات، وعدد مجموعات الدراسة، وما تحتاج إليه من وسائل إحصائية، فبعضها استعملت ،الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعامل القوة التمييزية، ومعامل الصعوبة، وفعالية البدائل الخاطئة ، كدراسة (عسيري،2015) ، ودراسة(الغرابي ،2017)، ودراسة (عبد العال 2020) و دراسة (الفتلاوي ،2019) ودراسة (الموسوي، 2020) اما دراسة (العجمي ودرويش ،2019) فاستعملت معادلة الفاكونباخ، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، المتوسط الفرض،اما دراسة (البرقعاوي ورندة ، 2018) فاستعملت الأختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، المتوسط الحسابي، والتباين ،اما في دراسة (عزازي 2004) استعملت معامل ارتباط سبيرمان براون ، الفاكونباخ وجتمان والوسط الحسابي والانحراف المعياري، اما دراسة (امين 2016) فاستعملت ألفا كرونباخ النسبة المئوية -اختبار مان ويتني- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز -عامل الارتباط الثنائي (T) معامل الارتباط الثنائي الاصيل ، اما دراسة (السنوسي، 2020) فاستعملت النسبة المئوية – معاملات السهولة والصعوبة والتمييز، اما دراسات (عثمان 2017) و(Susan Sovia And Youlin Afrineta, 2017) فقد اعتمدت اختبار (T-Test) للعينة الواحدة. اما دراسة (Roberts 1994) (فغير معروف) اما دراسة (جراح ، 2010) فاعتمدت مقياس بوردي (Purdie) للتعلم المنظم ذاتيا. واستعملت الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وذلك مما سيفيد الباحثة في اختيار الوسائل الاحصائية الملائمة للبحث .

7- النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة :

لقد توصلت جميع الدراسات السابقة الى الآتـي :

- فيما يخص استراتيجية دوائر الادب فتوصلت الى نتائج ايجابية لدى عينات دراستهم كما في دراسة (عسيري 2015) و دراسة (الغرابي 2017) و دراسة (عبد العال 2020).

- في حين توصلت الدراسات الخاصة باستراتيجية السرد الى نتائج ايجابية لدى عينات دراستهم كما في دراسة (العجمي ودرويش،2019) و دراسة (Susan Sovia And Youlin 2017 Afrineta,).

- في حين توصلت الدراسات الخاصة باستراتيجية التسميع الى نتائج ايجابية لدى عينات دراستهم كما في دراسة (Roberts 1994) و دراسة (جراح ،2010) و دراسة (عثمان 2017)

- اما في ما يخص الدراسات الخاصة بالوعي الادبي فقد توصلت الى نتائج ايجابية لدى عينات دراستهم كما في دراسة (عزازي ،2004) ودراسة (الفتلاوي ،2019) ودراسة (الموسوي ،2020) .

- في حين توصلت الدراسات الخاصة بالتعبير الكتابي الى نتائج ايجابية لدى عينات دراستهم كما في دراسة (السنوسي،2020) ودراسة (البرقعاوي و رندة،2018) ودراسة (امين ،2016).

أما الدراسة الحالية فستعرض الباحثة النتائج التي ستتوصل اليها في الفصل الرابع.

خامسا : جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

من كل ما سبق يمكن للباحثة تلخيص مدى استفادتها من الدراسات السابقة في النقاط الاتية :

1. تحديد مشكلة البحث وهدفه .
2. بلورة متغيرات البحث .
3. تحديد متغيرات التكافؤ التي تُكافىء بها الباحثة بين مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) .
4. ارشاد الباحثة إلى نماذج الاختبارات التي ساعدتها في اختيار اداة البحث وخطواتها .
5. الدقة في اختيار عينة البحث وطريقة سحبها للعينات وتحديد مستوياتها ساعدت الباحثة في توزيعها ضمن اطار عام بصعيدين المنهجي والتطبيقي الذي اجرته الباحثة فيما يتعلق بتحديد المجتمع واختيار العينة .

6 . الانطلاق من نتائج الدراسات في صياغة فروض الدراسة الحالية.

7.الاطلاع على طرائق تحليل البيانات الاحصائية ساعدت الباحثة على اختيار الوسائل الاحصائية الملائمة للبحث الحالي لتحقيق هدفه .

8. الاطلاع على النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة وكيفية تفسيرها فضلا عن اجراء المقارنة بين تلك النتائج ونتائج البحث .

9. معرفة موقع البحث الحالي بين الدراسات الاخرى ولاسيما وانه البحث الاول من نوعه يتناول المتغيرات المستقلة (استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب) والمتغيرت التابعة (الوعي الادبي والتعبير الكتابي) (على حد علم الباحثة) ومعرفة ما يميزه من سابقه.

10. زودت الدراسات السابقة الباحثة بعدد من المصادر والمراجع التي افادت منها .

الفصل الرابع

منهج البحث و اجراءاته

اولاً: منهج البحث.

ثانيا : اجراءات البحث.

ثالثا : تكافؤ مجموعات البحث.

رابعا: ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة.

خامسا : متطلبات البحث.

سادسا: الوسائل الاحصائية.

الفصل الرابع

منهج البحث واجراءاته

يتناول هذا الفصل عرضا لمتطلبات البحث مثل : معرفة الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي باستعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، اعتمدت الباحثة الادوات الملائمة وكيفية تطبيقها والتصميم الملائم لها ، ووصف مجتمع البحث ، وطريقة اختيار العينة ،وطرائق التكافؤ بين مجموعات البحث ببعض المتغيرات فضلا عن الوسائل الاحصائية المستعملة في معالجة البيانات .

اولا: منهج البحث :

يهدف البحث الى تعرف أثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي .

لذا يتوجب على الباحثة من أجل تحقيق متطلبات هذا البحث اعتماد المنهج التجريبي، ويقصد بالمنهج التجريبي بأنه تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نتائج التغير في الظاهرة موضوع الدراسة، ويعرف أيضاً بأنه استعمال التجربة في أثبات الفروض (عباس وآخرون، 2009: 79). واهم قاعدة علمية يقوم عليها هذا النوع (التجربة والخطأ) اذ يتم من خلال اجراء تجارب تطبيقية عملية تنجم عنها نتائج وشواهد ملموسة لاشك فيها (الاشوح ،2016 :46)، وبالتالي يعرف بانه (الطريقة التي يقوم بها الباحث بتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تظهر في التحري عن المعلومات ،التي تخص ظاهرة ما ،وكذلك السيطرة على مثل تلك الظروف والمتغيرات والتحكم بها (المحمودي ، 2019 : 65).

ثانيا : اجراءات البحث : وتشمل ما ياتي :

اولا: التصميم التجريبي :

قبل القيام باي دراسة تجريبية على الباحث اختيار تصميم تجريبي ملائم ،لانه اجراء يهيىء للباحث السبل الكفيلة للوصول الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الاجابة عن الاسئلة التي طرحتها مشكلة البحث وفرضياته(الزوبعي ،واخرون ،1981: 102).

يقصد بتصميم البحث خارطة الطريق او الخطة الاستراتيجية التي يضعها الباحث لكي يتمكن من خلالها الوصول الى اجابة لمشكلة بحثهِ وضبط التباين الحادث

في درجات المتغير التابع إذ يكون ارجاعه الى المتغير المستقل(الطيب واخرون،2005: 132).

التصميم التجريبي هو مخطط هندسي للعمل ، من خلاله يمكن تحديد كيفية تنفيذ واجراء التجربة لاي دراسة علمية ، ولضمان سلامة التجربة ، ودقة النتائج التي يسعى الباحث الوصول اليها، يقوم بالخطوة التنفيذية الأولى ، وهي بناء هذا التصميم بشكل يلائم إجراءات البحث او الدراسة بعد ضبط جميع العوامل المؤثرة ، اذ تعتمد الدقة في نتائج أغلب البحوث التجريبية على هذا النوع من التصاميم المستعملة ، ويبقى الاعتراف إن البحوث والدراسات في العلوم التربوية لا يمكن أن تصل إلى الكمال ، لانه يُعد أمراً في غاية الصعوبة بحكم ظواهرها المعقدة التي يحاول معالجتها مثل هذا النوع من البحوث(عبد الرحمن وعدنان،2007 : 487)(العبيدي وسيف،2019: 77).

لذا اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائم لظروف البحث الحالي وهو تصميم ذو الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة والشكل (8) يوضح ذلك :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	انوع الاختبار
المجموعة التجريبية الأولى	استراتيجية السرد والتسميع	– الوعي الادبي – التعبير الكتابي	– بعدي – بعدي
المجموعة التجريبية الثانية	استراتيجية دوائر الادب		
المجموعة الضابطة	ــــــــــــــــــــــ		

شكل (8)

التصميم التجريبي المعتمد في هذه الدراسة

يقصد بالمجموعة التجريبية الاولى : المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (استراتيجية السرد والتسميع) .

المجموعة التجريبية الثانية : المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (استراتيجة دوائر الادب) .

المجموعة الضابطة:المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغيرين المستقلين اعلاه .

ثانيا : مجتمع البحث وعينته :

1. **مجتمع البحث** : إن من أُولى الخطوات التي ينبغي مراعاتها عندما يريد كل باحث إختيار عينة ممثلة لمجتمع معين هي تحديد المجتمع كونها خطوة تتطلب وصفاً شاملاً له من حيث عناصره او خصائصه .

ويعني المجتمع الاصلي جميع الإفراد أو المفردات او الأشياء أو الأشخاص ، والذين لهم علاقة بالبحث التي يمكن أن يسعى الباحث إلى أن يُعمم النتائج عليها (محمد ، 2012: 47).

يتكون مجتمع البحث من جميع المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنات التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي (2020-2021) البالغ عددها (133) مدرسة موزعة على (6) مديريات في محافظة ديالى وقد تم الحصول على هذه المعلومات من قسم (التخطيط التربوي) بموجب الكتاب الصادر من الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية ملحق (1،ص 183) ،جدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

اسماء مديريات التربية في محافظة ديالى مع عدد المدارس الاعدادية والثانوية النهارية .

ت	اسماء المديريات	عدد المدارس
1	مديرية تربية بعقوبة	43
2	مديرية تربية الخالص	38
3	مديرية تربية بلدروز	8
4	مديرية تربية المقدادية	30
5	مديرية تربية خانقين	9
6	مديرية تربية كفري	5
المجموع		133

اختارت الباحثة بطريقة قصدية (مديرية تربية بعقوبة) لانها قريبة من مكان عملها فضلا عن انها تضم العدد المطلوب من المدارس وقد بلغ عدد المدارس في قضاء بعقوبة (27) مدرسة اعدادية نهارية للبنات اما في بعقوبة المركز حصرا فكانت (12) مدرسة فقط بواقع (550) طالبة وجدول (3) يوضح ذلك

جدول (3)

اسماء المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنات للصف الخامس الادبي التابعة لقضاء بعقوبة المركز بحسب الكراس الاحصائي للعام الدراسي(2020-2021)

ت	المدرسة	عدد الطالبات
1	الزهراء للبنات	40
2	العدنانية للبنات	40
3	جمانة للبنات	35
4	عائشة للبنات	53
5	القدس للبنات	120
6	امنة بنت وهب للبنات	32
7	فاطمة للبنات	30
8	زينب الهلالية للبنات	24
9	الخيزران للبنات	56
10	ثويبة الاسلمية للبنات	70
11	ام حبيبة للبنات	32
12	الصديقة للبنات	18
المجموع		550

2.**عينة البحث:** تعرف العينة بانها جزء من المجتمع الاصلي ،يختارها الباحث باساليب مختلفة وتضم عددا من افراد المجتمع الاصلي ،اي ان مجتمع البحث اعم واشمل من عينة البحث ، حيث انها تحقق اغراض البحث،وتغني الباحث عن مشقات دراسة المجتمع الاصلي (الدردير،2006: 22) ، من اهم خطوات اجراء البحوث هو اختيار عينة البحث ،والتي تمثل جزءا او شريحة من المجتمع ، تتضمن خصائص المجتمع الاصلي التي يرغب الباحث في التعرف عليه،وينبغي ان تكون العينة ممثلة للمجتمع تمثيلاً صحيحاً (الزهيري ،2017: 139).

وبما ان العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة ،والهدف منها اعمام النتائج التي تستخلص منها على مجتمع اكبر، لذا شملت عينة البحث الحالي الآتـــي :

أ. **عينـــة المـــدارس** : بعد ان حددت الباحثة المدارس الاعدادية النهارية للبنات في محافظة ديالى / مركز بعقوبة ، اختارت بصورة قصدية مدرستي (ثوبية الاسلمية وجمانة للبنات) لتمثل عينة بحثها وذلك للاسباب الاتية :

1. ابداء كوادر ادارة المدرستين الاستعداد التام للتعاون مع الباحثة ومساعدتها في اجراء تجربة البحث.
2. قرب موقع المدرستين من مكان عمل الباحثة وهذا يوفر وقتًا وجهدًا وكلفة .
3. طالبات المدرستين ينتمين لمدينة واحدة متقاربة في المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي .

ب.**عينـــة الطالبـــات** : بعد ان حددت الباحثة مدرستي (ثوبية الاسلمية وجمانة الاعدادية للبنات) لتطبيق التجربة فيهما ، زارتها مصطحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ملحق (2 ، ص 184) يوم السبت الموافق 6/ 2021/11 مدرسة ثوبية الاسلمية فوجدت ان المدرسة تضم شعبتين للصف الخامس الادبي وهما شعبة (أ) وشعبة (ب) وزارت الباحثة مدرسة جمانة يوم الاحد الموافق 2021/11/7 فوجدت المدرسة تضم شعبة واحدة (أ) فقط للعام الدراسي (2020 – 2021) وبطريقة السحب العشوائي* اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبة الاولى التي تتعرض طالباتها الى المتغير المستقل (استراتيجية السرد والتسميع) التي تُدرس طالباتها مادة الادب والنصوص على وفق خطوات هذه الاستراتيجية واختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي تتعرض طالباتها الى المتغير المستقل (استراتيجية دوائر الادب) التي تُدرس طالباتها مادة الادب والنصوص على وفق خطوات هذه الاستراتيجية في مدرس ثويبة الاسلمية ،اما شعبة (أ) في

---

* **طريقة السحب العشوائي : يعني وضع الباحثة اسماء الشعب الثلاث في اوراق صغيرة ووضعها في كيس ويتم سحب الورقة الاولى ثم الثانية ثم الثالثة لبيان ايهما ستصبح المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية فضلا عن المجموعة الضابطة.**

مدرسة جمانة فاختيرت لتمثل المجموعة الضابطة التي تُدرس طالباتها مادة الادب والنصوص على وفق الطريقة التقليدية المتبعة. وقد بلغ عدد الطالبات في مجموعات البحث الثلاث (105) طالبات بواقع (35) طالبة في شعبة (أ) و(35) في شعبة (ب) في مدرسة ثويبة الاسلمية ، وبلغت (35) طالبة في شعبة (أ) في مدرسة جمانة. ولم يتم استبعاد اي من الطالبات لعدم وجود رسوب . وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

عدد طالبات مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) النهائي :

ت	المجموعة	الشعبة	المدرسة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات النهائي
1-	التجريبية الاولى	أ	ثويبة الاسلمية	35	لا يوجد	35
2-	التجريبية الثانية	ب		35	لا يوجد	35
3-	الضابطة	أ	جمانة	35	لا يوجد	35
المجموع الكلي				105		

ثالثا : تكافؤ مجموعات البحث :

تسعى الباحثة عند تصميم بحثها الى ان تكون مجموعات البحث الثلاث متكافئة ،وذلك لضمان تفسير الفروق في اداء الطالبات الى المتغير الذي ادخلته الباحثة على المجموعة التجريبية اي المتغير المستقبل ، ولهذا لا بد من تحقيق التكافؤ الاحصائي بين مجموعات البحث (الحمداني ،واخرون ،2006 : 145) .

لغرض التحقق من تكافؤ افراد مجموعات البحث الثلاث تم اجراء التكافؤ الاحصائي في بعض المتغيرات التي يعتقد انها قد تؤثر في نتائج التجربة وهي :

1. **العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور .**
2. **مستوى التحصيل الدراسي للاباء .**
3. **مستوى التحصيل الدراسي للامهات .**

4. تحصيل درجات مادة اللغة العربية النهائية للطالبات للعام الدراسي السابق (2020-2021) .

5. اختبار القدرة اللغوية للهاشمي.

6 . اختبار دانيلز لقدرات الذكاء .

7. الاختبار القبلي للتعبير الكتابي .

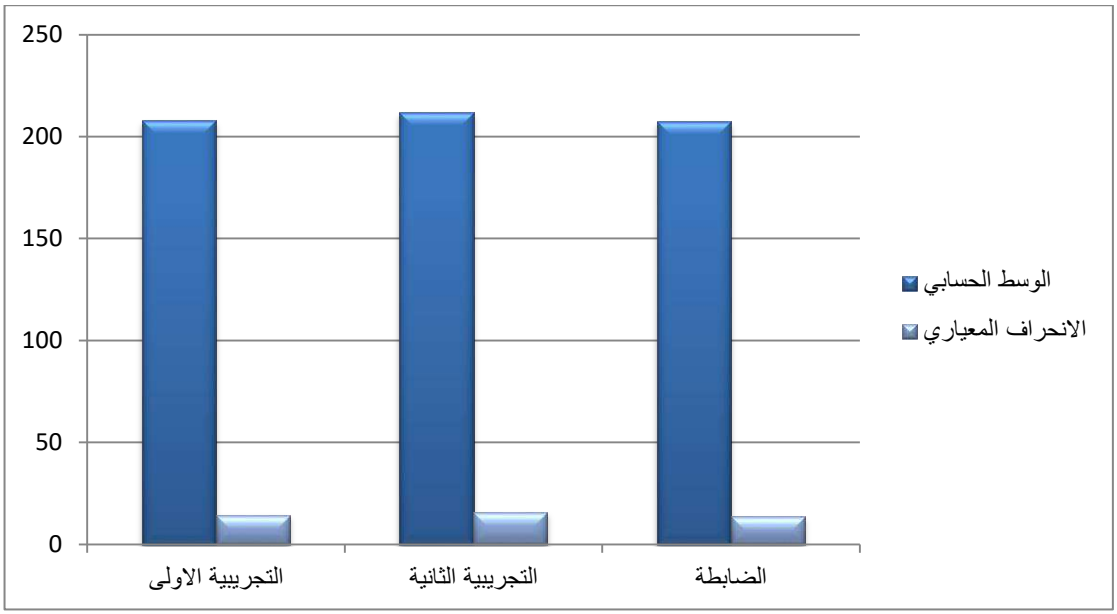
1.العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور :

يقصد به حساب عمر الطالبات بالشهور حتى يوم تطبيق التجربة ، حصلت الباحثة على اعمار الطالبات بعد اطلاعها على البطاقة المدرسية لطالبات عينة البحث فضلا عن استمارة معلومات اعدتها الباحثة وزعت عليهن ،تتضمن عددا من المعلومات تخص البحث ملحق (3، ص 185) في مدرسة ثويبة الاسلمية كان يوم السبت الموافق 2021/11/6 .اما في مدرسة جمانة فوزعت الباحثة الاستمارة يوم الاحد الموافق 2021/11/7 ،ثم فرغت البيانات وحولتها الى اعمار محسوبة بالشهور كما في الملحق (4، ص 186) ومن ثم تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري اذ بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية الاولى (207.91) شهرا فبلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية الثانية (211.83) شهرا اما المجموعة الضابطة بلغ متوسط اعمار الطالبات (207.29) شهرا ، والجدول (5) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأعمار الطالبات في مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) .

جدول (5)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث الثلاث في العمر الزمني محسوبا بالشهور .

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	35	207.91	14.61
التجريبية الثانية	35	211.83	15.99
الضابطة	35	207.29	13.67



شكل(9)

الفرق بين متوسطات اعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث

استعملت الباحثة تحليل التباين (ONE way Anova) للمقارنة بين متوسطات المجموعات الثلاث في هذا المتغير تم حساب القيمة الفائية وادرجت في جدول (6) .

جدول (6)

جدول تحليل التباين لاعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	424.1333	212.0667	2	0.970	3.07	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	22300.86	218.6359	102			
المجموع الكلي	22724.99	430.7025	104			

يتضح من الجدول (6) اعلاه ان قيمة (F) المحسوبة (0.970) اقل من قيمة (F) الجدولية البالغة (3.07) ودرجة الحرية (2) افقي ، و(102) عمودي وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط اعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث ، وبذلك عدّت متكافئة فيه .

2. مستوى التحصيل الدراسي للاباء :

بعد ان حصلت الباحثة على البيانات عن تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للاباء لمجموعات البحث الثلاث والتي صنفت الى (ابتدائية فما دون ، متوسطة ، اعدادية ، معهد ، كلية فما فوق) ثم دمجت الخلايا التي يكون التكرار المتوقع فيها اقل من (5) (عودة ،والخليلي ،2000: 229) طبق اختبار مربع كاي كوسيلة احصائية وادرجت النتيجة في جدول (7) .

جدول (7)

قيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية ، ودرجة الحرية والدلالة لمجموعات البحث الثلاث في مستوى التحصيل الدراسي للاباء .

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمتا (كا2)		مستوى الدلالة (0,05)
	حجم العيّنة	ابتدائية فما دون	متوسطة	اعدادية* ومعهد	كلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	35	7	9	12	7	6	1.901	12.59	غير دالة إحصائيا
التجريبية الثانية	35	6	7	14	8				
الضابطة	35	9	6	11	9				

بعد حساب قيمتي مربع كاي (كا2) اتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) اذ كانت قيمة كاي (كا2) المحسوبة البالغة (1.901) اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (12.59) وبدرجة حرية (6) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين تكرارات مستويات مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للاباء وبذلك عدت المجموعات متكافئة فيه .

---

* **دمجت الباحثة الخليتين الاعدادية مع المعهد مع بعضها لكون التكرار المتوقع فيها اقل من (5) وبذلك اصبحت درجة الحرية (6)**

3.التحصيل الدراسي لأمهات عينة البحث :-

بعد جمع البيانات عن تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للاباء ولمجموعات البحث الثلاث والتي صنفت الى (الابتدائية ،المتوسطة ،الاعدادية ،المعهد، البكلوريوس) ولمعرفة تكافؤ مجموعات البحث في تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للامهات استعملت الباحثة معادلة مربع كاي (كا2) وكانت الاعداد لكل مستوى من هذه المستويات على وفق ما موضح في جدول (8).

جدول (8)

قيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية،ودرجة الحرية والدلالة لمجموعات البحث الثلاث في مستوى التحصيل الدراسي للامهات

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمتا (كا2)		مستوى الدلالة (0,05)
	حجم العيّنة	ابتدائية فما دون	متوسطة	اعدادية ومعهد	كلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	35	13	5	10	7	6	1.4	12.59	غير دالة إحصائيا
التجريبية الثانية	35	12	8	9	6				
الضابطة	35	10	7	11	7				

بعد حساب قيمة مربع كاي (كا2) اتضح ان الفرق لم يكن ذا دالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) اذ كانت قيمة كاي (كا2) المحسوبة البالغة (1.4) اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (12.59) وبدرجة حرية (6) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين تكرارات مستويات مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للامهات وبذلك عدت المجموعات متكافئة فيه .

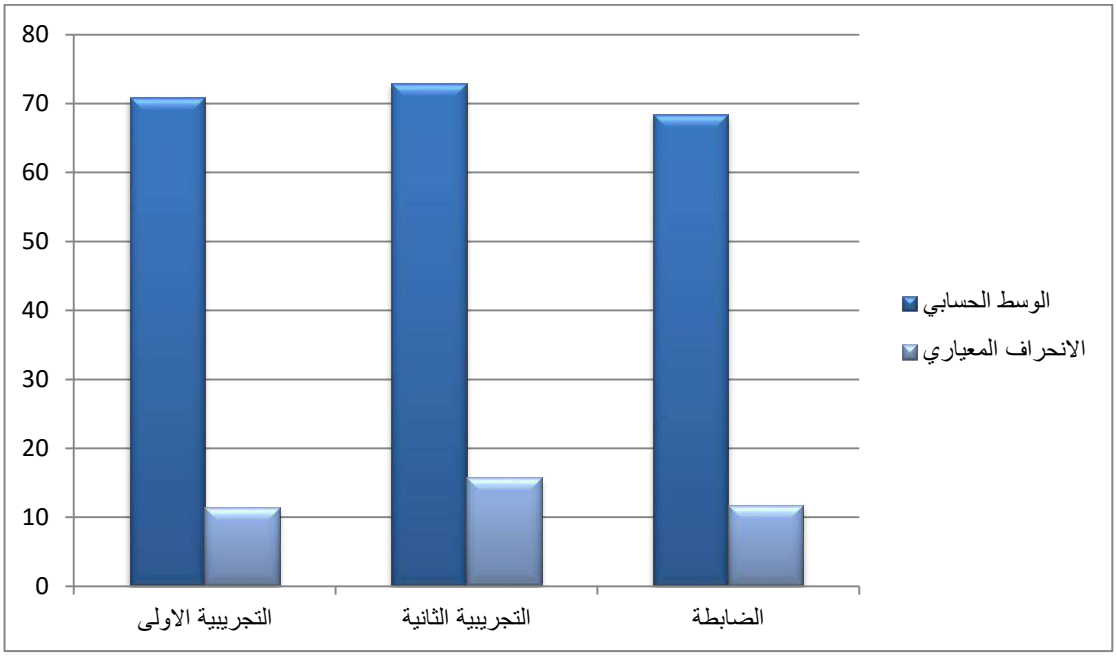
4. درجات مادة اللغة العربية النهائية للطالبات للعام الدراسي السابق(2020-2021):

يقصد به الدرجات التي حصلت عليها طالبات عينة البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي (2020- 2021) (الكورس الاول) ، حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بهذا المتغير من سجلات المدرسة ملحق (5،ص 188) .اذ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث الثلاث كما في جدول (9) .

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتحصيل الدراسي للعام الدراسي (2020-2021) في درجات مادة اللغة العربية لطالبات مجموعات البحث الثلاث :

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	35	70.89	11.36
التجريبية الثانية	35	72.94	15.76
الضابطة	35	68.4	11.75



شكل (10)

الفرق بين متوسطات درجات مادة اللغة العربية لطالبات مجموعات البحث الثلاث .

لغرض التحقق من تكافؤ هذه المجموعات في هذا المتغير طبقت الباحثة اختبار تحليل التباين الاحادي (ONE way Anova) كما في جدول (10) .

جدول (10)

تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2020-2021)

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f المحسوبة	قيمة f الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	362.2286	181.1143	2	1.054	3.07	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	17527.83	171.8415	102			
المجموع الكلي	17890.06	352.9557	104			

يتضح من جدول (10) اعلاه ان قيمة (F) المحسوبة البالغة (1.054) اقل من قيمة (F) الجدولية البالغة (3.07) ودرجة الحرية (2 ، 102) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث ، وبذلك عدّت متكافئة فيه وشكل (10) يوضح متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق .

5. اختبار القدرة اللغوية :

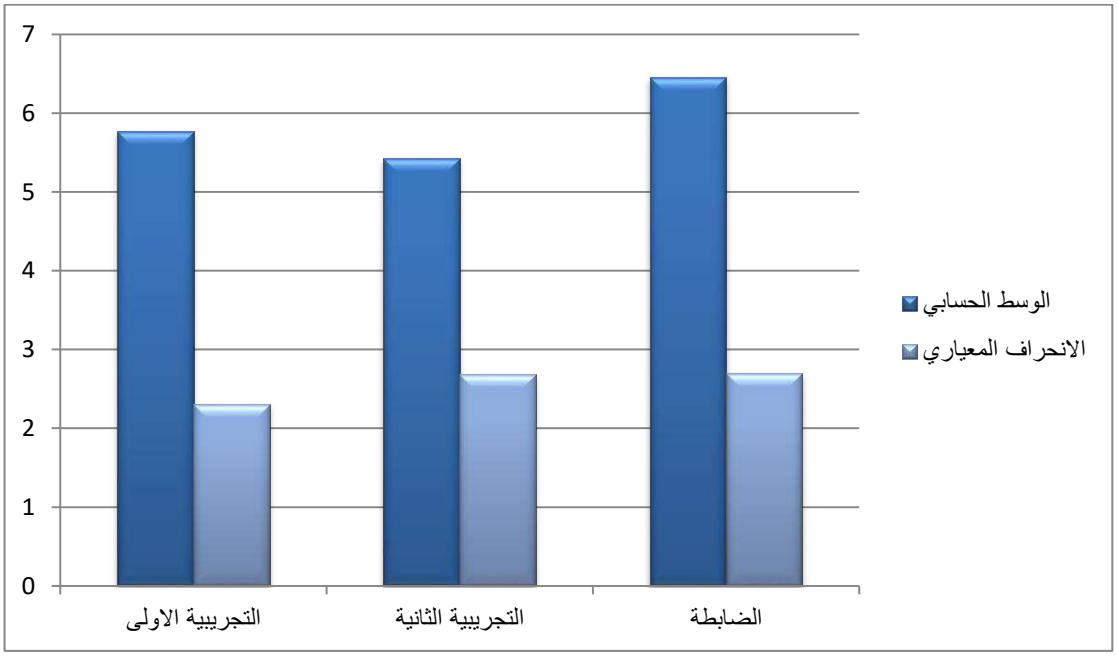
كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير من طريق استعمال اختبار القدرة اللغوية (الهاشمي 1994) لطلبة المرحلة الثانوية والجامعية، اذ بني هذا الاختبار في ضوء مجالات: (الفهم اللغوي، وادراك العلاقات ،والاستنتاج، والطلاقة اللغوية، والموازنة، والترتيب اللفظي، والتصنيف)، يتألف الاختبار من (25) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد، بواقع (اربعة) بدائل ،اذ يطلب من الطالبات اختيار البديل الملائم من عدة بدائل ،محددة بدرجة واحدة لكل اجابة صحيحة، وبذلك فان الدرجة القصوى للاختبار تكون (25) درجة، في حالة الاجابة على الفقرات جميعها بصورة صحيحة والدرجة الصغرى (صفراً) ، طبقت الباحثة الاختبار وطلبت الاجابة على الورقة المعدة لهذا الغرض على طالبات المجموعتين التجريبيتين في مدرسة ثوية

الاسلمية يوم السبت الموافق 2021/11/13 الساعة (9,30) صباحا وتم تطبيق الاختبار على طالبات المجموعة الضابطة في مدرسة جمانة يوم الاحد الموافق 2021/11/14 الساعة (9.30) صباحا وبعد الانتهاء من عملية التطبيق صححت الباحثة اجابات الطالبات على وفق مفتاح التصحيح ، وبعد تفريغ البيانات ، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة كل طالبة ملحق (6 ، ص 190) ادرجت البيانات في جدول (11).

جدول (11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية :

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	35	5.77	2.31
التجريبية الثانية	35	5.43	2.68
الضابطة	35	6.46	2.70



شكل (11)

الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية

لغرض التحقق من تكافؤ الاحصائي في هذا المتغير طبقت الباحثة اختبار تحليل التباين الاحادي (ONE way Anova) لكشف الفرق بين متوسطات درجة القدرة اللغوية والنتيجة موضحة كما في جدول (12) .

جدول (12)

تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f المحسوبة	قيمة f الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	19.2	9.6	2	1.450	3.07	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	675.4286	6.621849	102			
المجموع الكلي	694.6286	16.22185	104			

يتضح من جدول(12) اعلاه ان قيمة (F) المحسوبة والبالغة (1.450) هي اقل من قيمة (F) الجدولية والبالغة (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2، 102) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير وبذلك عدت متجانسة .

6- اختبار دانيلز اختبار قدرات الذكاء :

عرف الذكاء بانه القدرة على الفهم وصنع القرارات والمحافظة على التدبير العقلي والقدرة على فهم الاخطاء وتصحيحها (عبد الرحمن، و عدنان، 2007: 28) ، لذا فالذكاء تكوين فرضي يساعد في تفسير السلوك والتنبؤ به ،ويعد من العوامل النفسية المرتبطة بالتحصيل المدرسي والنجاح (عمر ، 2010: 223) ،من اجل تحقيق التكافو بين افراد مجموعات البحث الثلاث في متغير الذكاء طبقت الباحثة اختبار (دانيلز) للذكاء المقنن ويتكون هذا الاختبار من (45) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد وكل سؤال يتبعه (6) بدائل واحدة فقط هي الصحيحة إذ يطلب من المفحوصين اختيار البديل الملائم وبذلك تحصل الطالبة على (درجة واحدة) لكل اجابة صحيحة لذا فان اعلى درجة يمكن تحصل عليها الطالبة (45) في حالة الاجابة على الفقرات

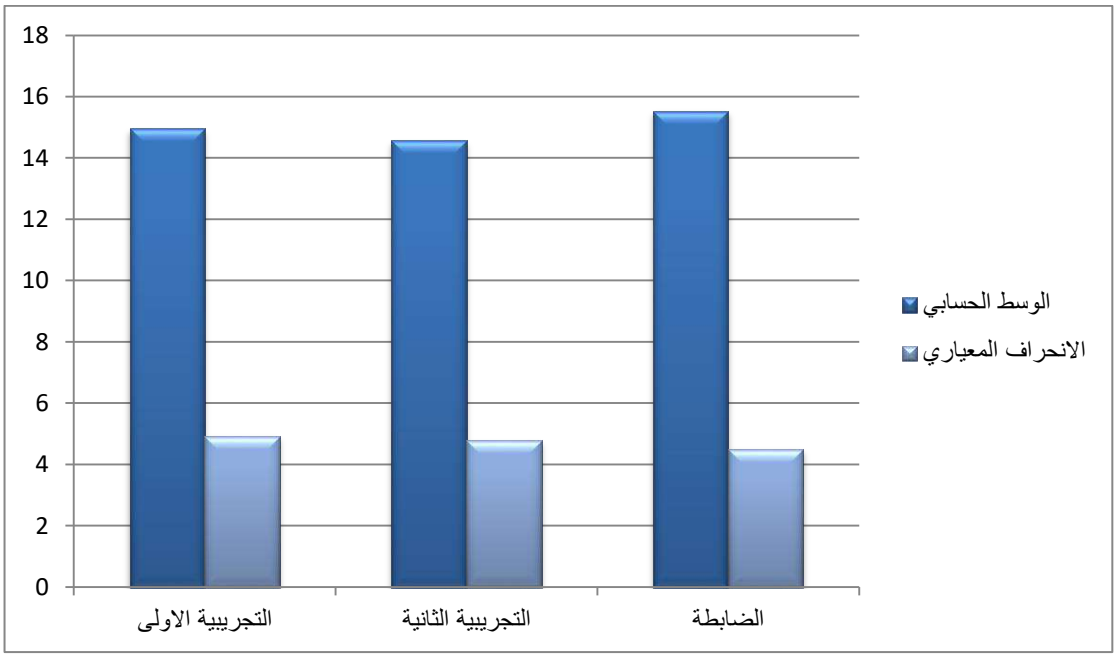
جميعها بصورة صحيحة ، طبقت الباحثة الاختبار وطلبت الاجابة على الورقة المعدة لهذا الغرض على طالبات المجموعتين التجريبيتين في مدرسة ثويبة الاسلمية يوم الاربعاء الموافق (2021/11/10) الساعة (9,30) صباحا وتم تطبيق الاختبار على طالبات المجموعة الضابطة في مدرسة جمانة يوم الخميس الموافق (2021/11/11) الساعة (9.30) صباحا ،بعد الانتهاء من عملية التطبيق صححت الباحثة اجابات الطالبات على وفق مفتاح التصحيح .

بعد تفريغ البيانات وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة الذكاء لكل طالبة ملحق (7، ص 192) ادرجت البيانات في جدول (13).

جدول (13)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار قدرات الذكاء

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	35	14.97	4.93
التجريبية الثانية	35	14.57	4.79
الضابطة	35	15.54	4.50



شكل (12) الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في قدرات الذكاء

لغرض التحقق من التكافؤ الاحصائي في هذا المتغير طبقت الباحثة اختبار تحليل التباين الاحادي (ONE way Anova) لكشف الفرق بين متوسطات درجة الذكاء والنتيجة موضحة كما في جدول (14) .

جدول (14)

تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f المحسوبة	قيمة f الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	16.68571	8.342857	2	0.371	3.07	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	2296.229	22.51204	102			
المجموع الكلي	2312.914	30.8549	104			

يتضح من الجدول(14) اعلاه ان قيمة (F) المحسوبة والبالغة (0.371) اقل من قيمة (F) الجدولية والبالغة (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2 ،102) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير وبذلك عدت متجانسة والشكل (12) يوضح الفرق بين متوسطات قدرات الذكاء .

7.الاختبار القبلي للتعبير الكتابي :

اجرت الباحثة تكافؤا احصائيا بين طالبات مجموعات البحث الثلاث في متغير الاختبار القبلي للتعبير الكتابي في موضوع من موضوعات التعبير الكتابي المختار من قبل الخبراء والمحكمين ملحق (8، ص 194) بعنوان (**حب الوطن**) الذي تم تحديده لغرض معرفة ما تملكه طالبات مجموعات البحث الثلاث من معلومات سابقة في مادة التعبير الكتابي، طبقت الباحثة الاختبار وطلبت الاجابة على الورقة المعدة لهذا الغرض على طالبات المجموعتين التجريبيتين في مدرسة ثويبة الاسلمية يوم الاربعاء الموافق 2021/11/17 الساعة (9,30) صباحا وتم تطبيق الاختبار على طالبات المجموعة الضابطة في مدرسة جمانة يوم الخميس الموافق 2021/11/18 الساعة (9.30) صباحا ،بعد الانتهاء من عملية التطبيق صححت الباحثة اجابات

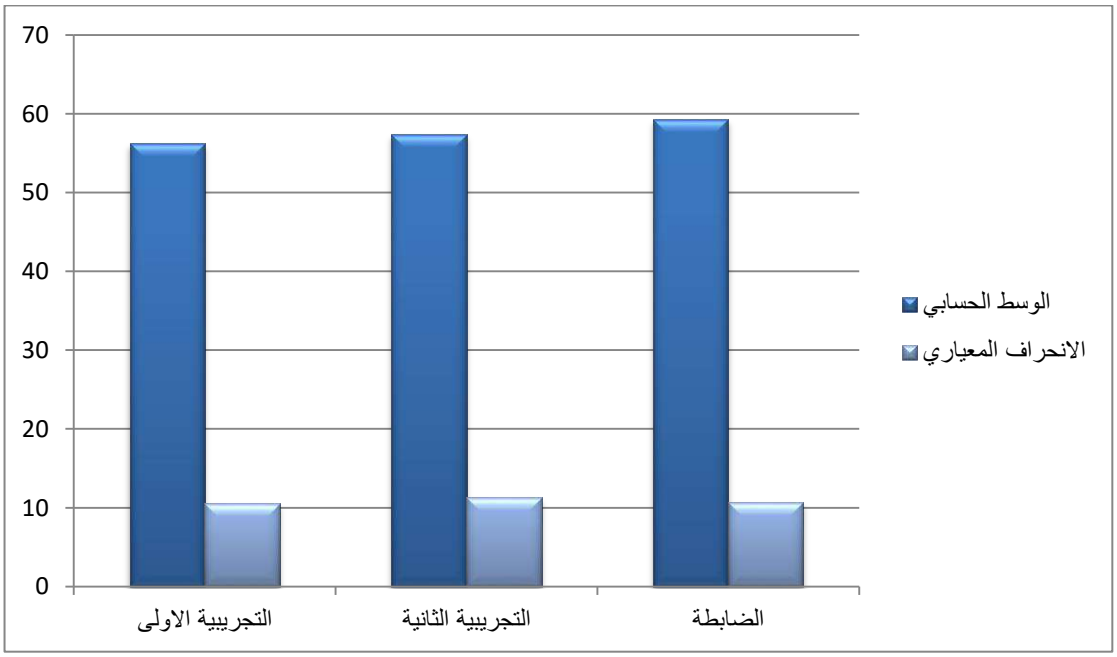
الطالبات على وفق محكات التصحيح (الهاشمي 1994) بعد ان عرضت الباحثة مجموعة من المحكات وتم اختيار هذا المحك بنسبة (94%) ملحق (9، ص 197) ، بعد تفريغ البيانات وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة اختبار التعبير الكتابي لكل طالبة ملحق (10، ص 205) ادرجت البيانات في جدول (15).

جدول (15)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي القبلي :

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	35	56.2	10.54
التجريبية الثانية	35	57.43	11.30
الضابطة	35	59.34	10.72

لغرض التحقق من التكافؤ الاحصائي في هذا المتغير طبقت الباحثة اختبار تحليل التباين الاحادي (ONE way Anova) لكشف الفرق بين متوسطات الاختبار القبلي للتعبير الكتابي والنتيجة موضحة كما في جدول (16).



شكل (13)

الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي

جدول (16)

تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f المحسوبة	قيمة f الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	175.6	87.8	2	0.745	3.07	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	12022.06	117.8633	102			
المجموع الكلي	12197.66	205.6633	104			

يتضح من الجدول(16) اعلاه ان قيمة (F) المحسوبة والبالغة (0.74) هي اقل من قيمة F الجدولية والبالغة (3.07)عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2، 102) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير وبذلك عدت متجانسة .

رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) :

يقصد بالضبط هو السيطرة على المؤثرات او المتغيرات الخارجية الدخيلة وعزلها باستثناء المتغير المستقل ،من اجل الحصول على افضل النتائج واصدقها حتى يمكن تفسير النتائج بموضوعية ومنطقية علمية عالية ،و**المتغير الدخيل** هو ذلك المتغير الذي لا يخضع لسيطرة الباحث وقد يؤثر على نتائج البحث ، لذلك يسعى الباحث الى ضبط اثر هذا النوع من المتغيرات لسير التجربة ، إذ ان ضبط المتغيرات الدخيلة تمكن الباحث من تجنب التأثير في النتائج التي تسبب عدم امكانية تحديد المتغيرات التي احدثت هذه النتائج بشكل قاطع (البسيوني ، 2013 : 136) . اذ حرصت الباحثة على ضبط المتغيرات الدخيلة أي عملية حصر المتغيرات الخارجية التي تؤثر بشكل كبير على التجربة عدا المتغير المستقل وذلك بقصد ابعادها حتى يمنع تأثيرها على النتيجة (العساف ،2006: 308) ان المتغيرات المؤثرة في المتغير التابع في التجربة متنوعة و كثيرة و لذلك فان استراتيجية هذا النوع من البحث التجريبي تعتمد اساساً على التكافؤ في المتغيرات لكي يظهر بوضوح الأثر الحقيقي للمتغير أو المتغيرات المستقلة في التجربة (رسول ،و أخرون، 2012: 89) فضلا عن ما تقدم من اجراءات التكافؤ الاحصائي بين مجموعات البحث الثلاث في (7) من المتغيرات ذات التاثير في المتغيرين التابعين وهما (الوعي الادبي) و(التعبير الكتابي) حاولت الباحثة قدر الامكان تفادي تأثير تداخل عدد من

المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) في سير التجربة الامر الذي يزيد من الثقة بالصدق الداخلي للتجربة ومن ثم في نتائجها . وفيما ياتي عرض لهذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها .

1. **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :**

ويقصد بها الظروف الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء مدة التجربة من كوارث مثل (الزلازل ، الفيضانات ، الاعاصير والحوادث الاخرى كالحروب والتظاهرات والاضطرابات) وغيرها مما يعرقل سير التجربة خلال مدة تطبيقها (ابو علام ،2006: 204) ولم تتعرض التجربة في هذا البحث الى اي ظرف طارئ او حادث يعرقل سيرها ويؤثر على المتغيرين التابعين بجانب اثر المتغيرين المستقلين ، لذا يمكن القول ان اثر هذا العامل امكن تفاديه .

2. **الاندثار التجريبي :**

ويُقصد بالاندثار التجريبيّ هو الأثر المتولد من ترك أو إنقطاع عددٍ من الطالبات الخاضعات للتجربة مما يؤثر في متوسط ادائهن و تحصيلهن المعرفي (العزاوي،2008 : 70) ، يقصد به تسرب أو ترك بعض افراد العينة وعدم استمرارهم في التجربة الامر الذي يؤدي الى عدم الثقة في النتائج وبذلك يؤثر سلبا في الصدق الداخلي للتجربة (عطية ،2009: 185).ينتج عن هذا الاثر ترك عدد من طالبات (عينة البحث) او انقطاعهن في اثناء التجربة مما يؤثر في المتغير التابع (حمزة ، واخرون ، 2016: 65). لم تتعرض التجربة طوال مدة اجرائها الى ترك او انقطاع او انتقال احدى طالباتها من صف الى اخر او من مدرسة الى اخرى واليها عدا بعض حالات الغياب الفردية التي كانت تتعرض له بعض مجموعات البحث الثلاث بنسبة ضئيلة وبصورة تكاد تكون متساوية .

3. **الفروق في اختيار افراد العينة :**

ان من الخطوات المهمة في اجراء البحوث عملية اختيار العينة ومن العوامل التي تؤثر في نتائج البحث الطريقة التي تختار بها عينة البحث لذلك حاولت الباحثة تفادي هذا المتغير في نتائج البحث وذلك عن طريق اجراء تكافؤ احصائي بين مجموعات البحث الثلاث في عدد من المتغيرات التي يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغيرين المستقلين أثر في المتغيرين التابعين (الوعي الادبي والتعبير الكتابي) كما ان

انتماء الطالبات الى بيئة واحدة يؤدي الى تجانسهن في النواحي الثقافية والنفسية والاجتماعية (عطية ،2009: 183) ، استطاعت الباحثة ان تتجاوز اثر هذا المتغير باختيار عينة من الطالبات متجانسة قدر المستطاع من النواحي الاقتصادية والثقافية والاجتماعية وذلك لأنتمائهن لبيئة اجتماعية واحدة .

4. العمليات المتعلقة بالنضج :

قد تحدث تغيرات بيولوجية او نفسية او عقلية عند طلاب مجموعات البحث اثناء مدة التجربة مثل النمو والتعب اذ يؤثران ايجابياً (ملحم ، 2002 : 4) . يقصد به العملية الارتقائية التي تُحدث في الكائن العضوي تغيرا في الابنية والوظائف وانماط السلوك المرتبطة بها وطرائق التكيف المميزة لنوعه البيولوجي مستقلا نسبيا عن فرص التدريب والتعلم والخبرة – هذا الوصف يصدق في جوهره على التغيرات الارتقائية البيولوجية والفسيولوجية والنيرولوجية (ابو حطب، وامال،2013: 194)، ولم يكن لهذا العامل اثر في البحث الحالي لان مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعات البحث الثلاث وهي فصل دراسي واحد اذا بدأت يوم السبت الموافق (20/ 2021/11) وانتهت يوم الخميس الموافق (2022/1/13) ، فضلا عن ان التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة يجعل قياس المتغيرين التابعين (الوعي الادبي ،التعبير الكتابي) للمجموعتين التجريبيتين من خلال موازنتها مع المجموعة الضابطة لذا فان ما قد يحدث من عمليات النمو سيعود بالنتيجة على طالبات مجموعات البحث الثلاث فلم يكن لهذا العامل دور مؤثر في استجابات الطالبات .

5. اداة القياس :

تم ضبط هذا المتغير من خلال استعمال اداتين موحدتين لقياس المتغيرين التابعين لدى طالبات مجموعات البحث الثلاث هما الاختبار (الوعي الادبي و التعبير الكتابي) وطبقتهما على طالبات مجموعات البحث الثلاث في وقت واحد .

6. اثر الاجراءات التجريبية :

يتأثر البحث التجريبي ببعض العوامل المتعلقة بالموقف التجريبي ذاته ، ولا بد من ضبط هذه العوامل والتحكم بها بغية التقليل من اثرها على النتائج النهائية للتجربة ، ومن خصائص التجربة الحقيقية الضبط والتحكم ،ونعني بهما تثبيت عدد من

الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي، التي قد تظهر اثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع (ملحم ،2010: 422)، حاولت الباحثة السيطرة من خلال ضبط عدد من المتغيرات لضمان سير التجربة وسلامتها ودقة نتائجها ومن اهمها :

ا. سرية البحث :

حرصت الباحثة على سلامة بحثها من جانب السرية في العمل و السيطرة على هذا المتغير من خلال تجنب اخبار الطالبات بأنهن يتعرضن الى التجربة لتضمن استمرارية نشاطهن او تعاملهن مع التجربة بصورة طبيعية لا تؤثر في دقة النتائج . اذ تم الاتفاق مع ادارة المدرسة على ان الباحثة مدرسة جديدة لمادة اللغة العربية .

ب. المادة الدراسية :

درست الباحثة مجموعات البحث الثلاث مادة دراسية موحدة ومحددة في اثناء سير التجربة وهي عدد من موضوعات مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2021-2022) وشملت (5) موضوعات من اصل (8) موضوعات اذ تم حذف (3) موضوعات وقد اعطت الباحثة طالبات المجموعات البحث الثلاث القدر نفسه من الواجبات .

ج- المدرس :

لكي تضمن الباحثة درجة عالية من الموضوعية والدقة ولتفادي تاثير هذا العامل في نتائج التجربة حرصت على ان تدرس المنهج الدراسي المقرر بنفسها لمجموعات البحث الثلاث دون الاستعانة بمدرسة اخرى ، اذ ان تخصيص مدرسة لكل مادة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل ، فقد يعزى جزء من الفرق الى تمكن احدى المدرستين من مادة اكثر من الاخرى او تدخل صفاتها الشخصية ، ودرجتها العلمية ،فضلا عن الطريقة والاسلوب والهيئة العامة ،و ان هذا العامل يضفي على نتائج التجربة درجة عالية من درجات الدقة والموضوعية.

د. توزيع الحصص :

اعتمدت الباحثة التوزيع المتساوي للحصص لمجموعات البحث الثلاث للحد من هذا العامل وبحسب توزيع الجدول الاسبوعي فقد كانت الباحثة تدرس (حصة واحدة) اسبوعيا لكل مجموعة بحسب منهج توزيع وزارة التربية لفروع اللغة العربية في المدرسة

على تنظيم جدول توزيع حصص مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي وقد وزعت حصص مجموعات البحث الثلاث على الايام المحددة من قبل ادارة المدرسة للايام (السبت ،الاحد ،الاربعاء) جدول (17) يوضح ذلك .

جدول (17)

توزيع حصص مادة الادب والنصوص لمجموعات البحث الثلاث :

المجموعة	اليوم	الحصة	الوقت	الاستراتيجية
التجريبية الاولى	السبت	الثالثة	9.30	السرد والتسميع
الضابطة	الاحد	الثالثة	9.30	ـــــ
التجريبية الثانية	الاربعاء	الثالثة	9.30	دوائر الادب

هـ .الوسيلة التعليمية :

غالبا ما تقاس جودة العملية التعليمية من طريق ما تقدمه من وسائل تعليمية تعين على التعلم وتساعد على فاعليته، وبمقدار ما تسمح للمتعلم باستعمال هذه الوسائل (دندش ،2003: 41) ،الوسيلة التعليمية هي ما يستعمله المعلم من اجهزة ومواد ومواقف تعليمية في مجال اتصال التعليمي بطريقة ونظام خاص لتوضيح فكرة او لتفسير مفهوم غامض او شرح احد الموضوعات بغرض تحقيق الطلاب لاهداف سلوكية محددة (جلوب ،2017 : 7) إذ استعملت الباحثة الوسائل التعليمية نفسها لمجموعات البحث الثلاث ، ما عدا المجموعة التجريبية الاولى وما يتعلق بالمتغير المستقل اذ تحتاج الى ورقة عمل تخص التجربة .

و. البيئة الصفية :

طبقت الباحثة التجربة في مدرستين (ثويبة الاسلمية وجمانة للبنات) فقد تشابهت المدرستان من حيث المساحة وعدد الصفوف وعدد المقاعد الدراسية في كل مدرسة وتتقارب في البيئة والوضع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .

ز. مدة التجربة :

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعات البحث الثلاث وهي فصل دراسي واحد تبدأ من يوم السبت الموافق (2021/11/20) وتنتهي يوم الخميس الموافق (2022/1/13) .

خامسا : متطلبات البحث

وتتمثل بما يأتي :

1- تحديد المادة العلمية :

المحتوى التعليمي هو مجموعة الخبرات الموجودة في المنهاج التربوي والتي تتضمن اشكال المعرفة وطرق التفكير والبحث الخاصة بكل معرفة ،ومجموعة القيم والمفاهيم والمبادئ والتعليمات والمهارات، ويكون المحتوى اداة لتحقيق الاهداف التربوية لان المحتوى يتم اختياره في ضوء فلسفة المجتمع (سعادة ،2005 :60)،شمل المنهج المقرر من وزارة التربية (8) موضوعات من النصوص الادبية للفصل الدراسي الاول من للعام الدراسي (2021-2022) ومن ثم تم حذف (3) موضوعات اذ اصبح العدد النهائي (5) موضوعات وكانت موحدة لطالبات مجموعات البحث الثلاث والجدول (18) يوضح ذلك .

جدول (18)

موضوعات الادب ضمن كتاب اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي (الجزء الاول) المقرر تدريسها ضمن مدة التجربة للعام الدراسي (2021-2022) :

ت	الموضوعات	عدد الصفحات	الموضوعات المحذوفة
1	الادب في العصر الاموي الشاعر الفرزدق	18-15 22-19	
2	الشاعرة ليلي الاخيلية	40-38	
3	الشاعر جميل بثينة	53-51	
4	النثر في العصر الاموي عبد الحميد الكاتب	66-65 69-67	النثر في العصر الاموي عبد الحميد الكاتب
5	الادب في العصر العباسي الشاعر بشاء بن برد	84-83 86-85	الادب في العصر العباسي الشاعر بشاء بن برد
6	الشاعر عباس بن الاحنف	103-102	الشاعر عباس بن الاحنف
7	الشاعر ابو العلاء المعري	118-116	
8	الشاعر الشريف الرضي	135-133	

2. صياغة الاهداف السلوكية :

وهي عبارات هدفية تقع في وسط الطريق بين الغايات التربوية والاهداف التعليمية او التدريسية بالنسبة الى درجة عموميتها وتمثل الاهداف العامة مجموعة الاهداف المطروحة لمادة دراسية او برنامج تربوي محدد تحتاج إلى وقت لتحقيقها (سعادة ، 2005: 48) . وبما ان العملية التعليمية عملية مقصودة مخطط لها تهدف الى احداث تغيرات ايجابية مرغوب فيها لدى المتعلم ،ولما كان التعرف على نتائج التعلم وتحديدها تحديدا واضحا من اهم جوانب تلك العملية ،لذا فان صياغة الاهداف السلوكية المتوخاة في عبارات واضحة ومحددة تركز على النتاج التعليمي تعد ذات اهمية كبيرة في انجاح العملية التعليمية (سلامة ،واخرون ،2009: 66-67)، ان صياغة الاهداف السلوكية من المهمات الاساسية للمدرس اذ ان تحقيق هذه الاهداف في ضوء الحصص الدراسية يؤدي الى تحقيق الاهداف التعليمية الخاصة والعامة وهي بالنتيجة تؤدي الى تحقيق الاهداف التربوية (زاير ،و رائد ، 2016 : 55).

في ضوء الاهداف العامة في ملحق (11، ص 207) ومحتوى الفصول المحددة للتجربة من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الاعدادي (الفصل الدراسي الاول) الجزء الاول ولتحقيق هدف البحث الحالي صاغت الباحثة عددًا من الاهداف السلوكية للمجال المعرفي للمادة الخاضعة لتجربة البحث اذ بلغ عددها (77) هدفا سلوكيا على وفق تصنيف(بلوم) للمجال المعرفي وهي (المعرفة والفهم والتطبيق، والتحليل والتركيب والتقويم) ملحق (12،ص 208) لان هذه المستويات تلائم المرحلة الاعدادية ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة ، وترى الباحثة ان الاهداف توضح التغيرات التي يتوقع احداثها في شخصية المتعلم من جوانب مختلفة ،وحددت الباحثة الاهداف السلوكية استنادا الى الاهداف العامة في ملحق (11،ص207) التي تم تحديدها في محتوى المادة التعليمية وخصائص المتعلمين وحاجاتهم وتم تحديد الاهداف السلوكية لكل موضوع من موضوعات الادب التي تدرسها طالبات وقد بلغت (77) هدفا سلوكيا موزعة على الموضوعات بالشكل الاتي : (13) هدفا للموضوع (الاول) و(14) هدفا للموضوع (الثاني) و(12) هدفا للموضوع (الثالث) و(13) هدفا

للموضوع (الرابع) و(13) هدفا للموضوع الخامس و(12) هدفا للموضوع (السادس) فعرضت الباحثة هذه الاهداف السلوكية على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ملحق (13، ص216) وفي ضوء ارائهم وملحوظاتهم اجريت بعض التعديلات اللازمة وتم اعادة صياغة بعض منها ،اذ بلغت نسبة الاتفاق التي اعتمدت عليها الباحثة وهي نسبة (80%) وبذلك بقي عدد الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية (77) هدفا سلوكيا . وكما مبين بالجدول (19) .

جدول (19)

يبين عدد الاهداف السلوكية ونسبها في موضوعات مادة الادب و النصوص

ت	الموضوع	عدد الصفحات	المستويات						المجموع
			المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
1	الادب في العصر الاموي	4	3	3	2	2	1	2	13
2	الشاعر الفرزدق	4	3	3	2	2	2	2	14
3	الشاعرة ليلى الاخيلية	3	3	2	2	2	2	1	12
4	الشاعر جميل بثينة	3	2	2	3	2	2	2	13
5	الشاعر ابو العلاء المعري	3	3	2	2	2	2	2	13
6	الشاعر الشريف الرضي	3	2	2	2	2	2	2	12
المجموع		20	16	14	13	12	11	11	77
النسبة		%100	%21	%18	%17	%16	%14	%14	

3. اعداد الخطط التدريسية :

التخطيط للدرس : هو مجموعة من الاجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية وتحقيق اهدافها ،ويجمع المختصون على ان التخطيط للتدريس يعد من المهارات المهمة والاساسية في اعداد المعلم وتكوينه، فهو ضروري لنجاح المعلم وانجاح العملية التعليمية (شبر ،واخرون ،2006: 53-54) .

كما ان التدريس عملية معقدة لا يمكن ان تحقق نجاحات جيدة بمعزل عن التخطيط الجيد، كذلك يعد التخطيط بمثابة نقطة البدء المنطقية للعمل التدريسي،

يتحمل المدرس مسؤولية رئيسة في التخطيط في التدريس ، وهو التفكير المنظم والمنسق والمسبق لما يعزم المعلم القيام به مع طلبته من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة (الفتلاوي، 2010: 191).

استنادا لما تقدم فان اعداد الخطة التدريسية ضرورية كونها من متطلبات التدريس الناجح فهي تمثل الرؤية الواعية والشاملة لجميع عناصر العملية التعليمية في مجموعة من الاجراءات والتدابير قبل البدء بالتدريس لان التخطيط الجيد يساعد المعلم في اختيار الطرائق والوسائل والانشطة التعليمية وتنظيم نشاطات الدرس خلال عرضها ، وبناءا على ذلك اعدت الباحثة خططا تدريسية للموضوعات التي سيتم تدريسها خلال مدة التجربة من مادة الادب للصف الخامس الاعدادي المقرر تدريسه للعام الدراسي (2021-2022) في ضوء محتوى الكتاب وعلى وفق (استراتيجة السرد والتسميع) للمجموعة التجريبية الاولى و على وفق (استراتيجية دوائر الادب) فيما يخص المجموعة التجريبية الثانية وعلى وفق الطريقة التقليدية فيما يخص المجموعة الضابطة .

ومن ثم عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها الملحق (13، ص 216) لبيان ارائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ملاحظات الخبراء اجريت بعض التعديلات اللازمة عليها واصبحت ملائمة في صورتها النهائية كما في الملحق (14، ص219) .

4. اداتا البحث :

يقصد باداة البحث الطريقة التي يتم بها جمع المعلومات اللازمة لاجابة اسئلة البحث او اختبار فروضه (العساف ، 2006 : 101)، تعد اداة البحث المصدر الرئيس للحصول على المعلومات والبيانات وعلى الباحث ان يحدد الطريقة التي تمكنه من جمع البيانات التي تتلاءم مع اهداف بحثه ،وبعد التوصل الى الاداة الملائمة للبحث ، يتم تطبيقها على افراد عينة البحث ليحصل على بيانات كمية في حالة الاستجابات المقيدة وعلى بيانات كيفية عندما تكون استجابات افراد العينة حرة غير

مقيدة (عبد الوارث ،2011: 103)، وقد وجدت الباحثة ان انسب اداة لبحثها هي الاختبارات ،اذ ان الاختبارات تستعمل في المجال التربوي للكشف عن قدرات الطلبة وقياس مستواهم التحصيلي ،ومدى اكتسابهم للمفاهيم ،ونواحي القوة والضعف عندهم (الناشف ، 2001: 12) .

وان من متطلبات البحث الحالي اعداد اختبارين لقياس المتغيرين التابعين (الوعي الادبي والتعبير الكتابي) (عند انتهاء مدة التجربة لقياس المتغيربن المستقلين) استراتيجيتا (السرد والتسميع ودوائر الادب) فيهما وبذلك تمثلت اداتا البحث ب (اختبار الوعي الادبي واختبار التعبير الكتابي) .

الاداة الاولى : اختبار الوعي الادبي :

ان طبيعة البحث هي التي تحدد الاداة الملائمة له والتي يتم من خلالها الحصول على البيانات المطلوبة والاداة الملائمة للبحث الحالي هي بناء اختبار للوعي الادبي لتعرف على مستوى الوعي الادبي عند طالبات الصف الخامس الأدبيّ (عينة البحث) لان من متطلبات البحث توافر اداة لقياس اثر المتغيرين المستقلين في المتغيرين التابعين لذا فإن الامر يقتضي بناء اختبار في الوعي الادبي لذا اعدت الباحثة اختبارا تكون من (30) فقرة يتضمن سؤالين : السؤال الاول يتكون من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد موزعة على ثلاثة مستويات هي (المعرفي، الوجداني ، المهاري) والسؤال الثاني يتكون من (5) اسئلة مقالية كما في ملحق (15، ص246) طُبق الاختبار على افراد مجموعات البحث الثلاث بعد الانتهاء من تطبيق التجربة .بعد ان تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الادب العربي وعلم النفس ،و طرائق تدريس اللغة العربية ملحق (13، ص 216) لبيان مدى صلاحيته لقياس الوعي الادبي عند طالبات الصف الخامس الادبي بعد ان تمت الموافقة على جميع فقراته بصيغته النهائية .

1. بناء الاختبار :

ان احد اهتمامات المدرس الناجح هو قياس نتاجات التعلم المختلفة للطلبة من طريق اداة تقيس ذلك (ملحم :2002 :194) ويعد الاختبار هو احد ادوات القياس

التي تعين الباحث على حل مشكلة بحثه والتحقق من فرضياته (الدويدي :2002: 305) ، ويتم اعداد هذه الاداة بطريقة منظمة تتكون من مجموعة من الاجراءات التي تخضع لشروط وقواعد بهدف تحديد درجة امتلاك المفحوص لسمة او قدرة معينة (ابو فودة ،ونجاتي ،2012: 26) ، لما كان هذا البحث يتطلب اعداد اختبار لقياس الوعي الادبي لطالبات (عينة البحث) ولمعرفة اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي ،ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ويشمل الموضوعات المقررة للصف الخامس الادبي وملاءمته لهذا البحث فقد اعدت الباحثة اختبارا يتلاءم مع طبيعة البحث الحالي وهدفه ،لانه الاداة التي تمكن الباحثة من قياس الوعي الادبي والكشف عن مدى تاثير المتغيرين المستقلين لاستراتيجيتي (السرد والتسميع ودوائر الادب) على المتغيرين التابعين (الوعي الادبي والتعبير الكتابي) وقد مرت عملية بناء الاختبار وتطبيقه بالخطوات والاجراءات الاتية :

1- تحديد الهدف من الاختبار :

الهدف من الاختبار في اي بحث هو تحليل سلوك افراد العينة والهدف في البحث الحالي هو تعرف ما تمتلك طالبات الصف الخامس الادبي من وعي ادبي قبل بدء التجربة وبعد الانتهاء منها وتعرف اثر استراتيجيتي (السرد والتسميع ودوائر الادب) المعدة لتدريس مادة الادب والنصوص في معرفة مستوى الوعي الادبي لديهن .

2- تحديد نوع الاختبار :

تمت صياغة فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي اذ تغطي عينة الاهداف السلوكية، فتكون الاختبارمن (30) فقرة بواقع سؤالين السؤال الاول من نوع الاختيار من متعدد تكون من (25) فقرة والسؤال الثاني مقالي تكون من (5) فقرات مقالية ،تكون الاختبار الموضوعي من جزأين: المقدمة, والبدائل، والمقدمة عبارة عن سؤال أو جملة ناقصة أو مشكلة تحتاج لحل أو تفسير، أما البدائل فهي عبارة عن عدد من الاجابات تتضمن إجابة واحدة فقط صحيحة عادة وثلاث مشتتات ، ولا يقل عدد هذه البدائل عن أربعة بدائل منعاً للتخمين وزعت على المستويات الستة من تصنيف بلوم الخاص بالمجال المعرفي ، فهي اختبارات لا تحتاج من الطالبات الكتابة بل وضع إشارات معينة في اماكن خاصة وهي من اكثر انواع الاختبارات قبولا للأداة المدرسية

ويتألف من جملة استفهامية او ناقصة يتبعها مجموعة من المصطلحات احدها صحيحة او اكثر صحة من غيره وتمتاز بعدة مميزات منها :

1 – تتفادى غموض الاجابة .

2 – تمنع الاجابات الخاطئة .

3 – تشمل مقدارًا كبيرًا من المنهج .

4 – سهلة التصحيح .

5 – تخرج عن ذاتية المصحح .

6 – يسهل بوساطتها عمل المعايير . (الزاملي ،واخرون ، 2009 : 56)

تحديد عدة مميزات للاختبارات المقالية منها :

1. غير مكلفة ومن السهل اعدادها وتحضيرها .
2. تقلل من فرص الغش بين المتعلمين لاعتمادها على عمليات استدعاء الاجابة وتقديمها .
3. تلائم الكثير من المواد الدراسية كالادب والتاريخ وعلم النفس والفلسفة وغيرها
4. تخلو من التخمين (تخمين المتعلم للاجابة الصحيحة) كما يحصل في بعض انواع اختبارات الموضوعية .
5. اعطاء المتعلم حرية في معالجة موضوع السؤال بالفاظه واسلوبه الخاص وتنظيم افكاره ومعلوماته واستخلاص النتائج .
6. قياس نواتج تعلم معقدة والتي لا يمكن قياسها بوسائل اخرى مثل قدرة التحليل والقدرة على ربط الافكار وتنظيمها وبالتالي القدرة على ابداء الراي واصدار الاحكام (الحسن ،2020: 2).

3- **تحديد عدد فقرات الاختبار:**

لاجل اختيار عينة تمثل فقرات الاختبار تم الاستعانة بعدد من اساتذة طرائق التدريس والقياس والتقويم ومدرسي ومدرسات اللغة العربية لتحديد عدد الفقرات التي يمكن ان يتضمنها الاختبار ليكون ملائما لمستوى طالبات الصف الخامس الادبي ،تم الاتفاق على (30) فقرة اختبارية (25) فقرة موضوعية وان الاختبارات الموضوعية من أكثر وأدق الاختبارات التحصيلية ثباتاً في صدق احكامها وشمولها للمنهج التعليمي واختصارها في الوقت.

وعلى الباحثة ان تضع في حساباتها النقاط الاتية عند و ضع بدائل الفقرات التي يجب ان تكون :

1 . غير قابلة للتأويل.

2 . خالية من المصطلحات غير المألوفة (الغامضة).

3 . محددة اجابة صحيحة واحدة .

4 . متجانسة ومحددة في محتواها.

5 . توزيعها متوازن لمواقع الاجابة الصحيحة (الدليمي ،وعدنان، 2005 : 62) .

كما وضعت (5) فقرات مقالية .

5- صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ،او انه قدرة الاختبار على قياس السمة المراد قياسها ،فالاختبار لا يكون صادقا الا اذا كان يقيس فعلا ما وضع لقياسه ،وان لصدق الاختبار انواعًا من الصدق الظاهري والصدق التلازمي ، والصدق الذاتي ، والصدق العملي (التجريبي) وصدق المحتوى ،وكل نوع من هذه الانواع يتحقق بطرائق مختلفة عن الانواع الاخرى (فرج ،2007: 239) .

ويقصد به ان يقيس الاختبار ما وضع لاجله إذ يعطي صورة كاملة واضحة لمقدرة الطالب على الخاصية المراد قياسها (العبسي ،2010: 210) ويقصد بصدق الاختبار مدى صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه فالاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه (سليمان، رجاء،2010 :583) ويتضح ان صدق الاختبار من المميزات المهمة للاختبار الجيد ، فالاختبار الصادق هو الذي يحقق الهدف الذي وضع من اجله (الامام ،2011: 131) ويعد صدق الاداة من الخصائص الاساسية المهمة الواجب توافرها في الاداة التي يعتمدها اي باحث،والقياس الصادق اداة تقيس الوظيفة التي تزعم انها تقيسها ولا تقيس شيئا اخر بدلا عنه او اضافته اليه (الموسوي ،2015 : 34) .

أ- الصدق الظاهري :

يعد الصدق الظاهري الاطار الخارجي للاختبار ، اذ يقوم الصدق الظاهري على فكرة مدى ملاءمة الاختبار لما يقيس، ولمن يطبق عليهم ، ويبدو مثل هذا الصدق في

وضوح البنود ، ومدى علاقتها بالقدرة او السمة او البعد الذي يقيسه الاختبار ، ويتم تقدير ذلك مجموعة من المتخصصين في المجال الذي يفترض ان ينتمي اليه هذا الاختبار ، اذ يؤخذ في الاعتبار التعليمات والزمن المحدد ومدى اتفاقه مع اطار مجتمع الافراد الذي صمم من اجله والامكانات المفروض توافرها من اجل التطبيق والتصحيح (عبد الرحمن ، 2008 : 199) ، تتسم الاداة بالصدق الظاهري اذ كانت تقيس "ظاهريا" ما مصممة لقياسه فمثلا يكون الاستبيان الذي يهدف الى دراسة التمييز على اساس الجنس صادقًا اذا كانت جميع اسئلته عن تمييز يعاينه البشر لانهم ذكور او اناث (سارانتا كوس ، 2017: 191) ويتعلق بادوات جمع البيانات جميعها ويتم ذلك من طريق عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وان يحصل الاختبار على نسبة اتفاق (80%) فما فوق (العبيدي ،و سيف 2019: 148) .

تحققت الباحثة من صدق الاختبار وتحقيقه للاهداف التي وضع من اجلها بعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ومدرسي اللغة العربية للمرحلة الاعدادية ملحق (13،ص216) بناء على اراء الخبراء اجريت التعديلات اللازمة على بعض فقرات الاختبار ولم تحذف اي فقرة من فقراته لانها كانت تحقق نسبة الاتفاق اعلاه فاصبح في صورته النهائية كما في الملحق (15، ص246) .

ب- صدق المحتوى :

يتأكد الباحث من صدق المحتوى لابد أن يكون الاختبار مماثلاً للمحتوى الذي يشتمل عادة على الموضوعات والعمليات المعرفية, فإذا حقق اختبار ما مستوى عالياً من المحتوى التعليمي, فإن هذا يشير إلى أنه يمثل المحتوى الكلي الذي يدور حوله التقويم (ملحم،2000 : 274) ويتسم المقياس بصدق المحتوى اذا كان شاملا لجميع نواحي موضوع البحث (سارانتاكوس ،2017: 191) ولتحقيق صدق المحتوى اعتمدت الباحثة وضع فقرات الاختبار وتوزيع الاسئلة بين مجالات الموضوع وتوزيع مفردات الاداة بالتساوي بين الاهداف المراد قياسها وقد عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ملحق (13، ص216) لبيان مطابقة الاختبار لمحتوى المادة الدراسية

التي تم تدريسها حرصت الباحثة اعتماد مربع كاي (كا^2) لبيان مدى اتفاق الخبراء على الفقرات وقد تراوحت قيمة مربع كاي (كا^2) المحسوبة بين (8-18) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) وبذلك اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق بصيغته النهائية كما في ملحق (15،ص246) جدول (20) .

جدول (20)

قيم (كا2) لاستخراج صدق الاداة

تسلسل الفقرة	الموافقون	المعارضون	قيمة مربع كاي	القيمة الجدولية	النسبة	الدلالة
2-3-4-6-7-10-11-12-14-15-19-20-26-27-29-30	18	0	18	3.84	%100	دالة
8-13-16-17-18	17	1	14.22	3.84	%94	دالة
1-9-21-22-23	16	2	10.89	3.84	%89	دالة
5-24-25-28-	15	3	8.00	3.84	%83	دالة

6- تحديد تعليمات فقرات الاختبار :

أ. تعليمات الاجابة :

بعد التثبت من صدق وصلاحيتها فقرات الاختبار ،حددت الباحثة التعليمات اللازمة بالاختبار، وتوجيه الطالبات الى ما مطلوب منهن بدقة ؛ لأداء الاختبار، وكيفية الاجابة عن فقراته ، ليتسنى تقديمه لافراد العينة الاستطلاعية ، تضمنت تعليمات الاختبار معلومات عامة عنه والهدف منه وعدد فقراته وتوزيع الدرجات لكل فقرة في كل سؤال ، و وقت الاجابة عن الاختبار مع وضع حل لمثال معين ، كما في الملحق (15، ص246).

ب. تعليمات التصحيح :

اعدت الباحثة اجابة انموذجية عن فقرات الاختبار جميعها فيما يخص السؤال الاول (الاختيار من متعدد) وثبتت درجة لكل فقرة ، توزعت على النحو الاتي (درجة واحدة) اذا كانت الاجابة صحيحة من قبل الطالبة، و(صفر) اذا كانت الاجابة خاطئة وتعامل الفقرة المتروكة معاملة الاجابة الخاطئة وبهذا تكون درجة هذا السؤال

(25) درجة ،اما درجة الاسئلة المقالية فقد خصصت (3) درجات لكل سؤال وبهذا اصبحت درجاته (15) درجة وعلى هذا اصبحت الدرجة الكلية للاختبار (40) درجة ، ،وتم تصحيح الاختبار بحسب مفاتيح التصحيح المعد من قبل الباحثة كما في الملحق (15، ص246) .

7-التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

للتأكد من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها و قوة تمييزها وفاعلية بدائلها الخاطئة والزمن المستغرق في الاجابة عنها طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الخامس الأدبي تالفت من (120) طالبة من طالبات ثانوية (القدس للبنات) ، من مجتمع البحث نفسه يوم الخميس الموافق (30/ 2021/12) الساعة (9.30) صباحا ، بعد الانتهاءمن التطبيق تبين أن فقرات الاختبار واضحة ومفهومة، وتمّ التوصل الى زمن الاجابة عن فقرات الاختبار (30) طالبة من طالبات العينة الاستطلاعية ، من طريق حساب متوسط اوقات اجابات الطالبات، وقد تبيّن أن متوسط وقت الاجابة عن فقرات الاختبار هو (35) دقيقة.فقد تم حسابه على وفق المعادلة الاتية :

متوسط زمن الاختبار= مجموع زمن الطالبات = **1046** = **35** دقيقة تقريبا

عدد الطالبات الكلي 30

8-التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

ويقصد به الكشف عن الخصائص السيكومترية للاختبار وهي (معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفاعلية البدائل لفقرات الاختبار التحصيل ، ومن ثم استعمال نتائج التحليل لتقويم فقرات الاختبار وذلك الحكم على مدى صلاحيتها ومن عدمها في تحقيق اهداف الاختبار (الكبيسي ،2008 :169).

لتحقيق ذلك صححت الباحثة الاجابات و لتسهيل الاجراءات الاحصائية رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ، ومن ثم اختارت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (27 %) لكل مجموعة بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموع العينة الكلية لدراسة الخصائص السيكومترية الاحصائية (الساعدي وحيدر ،2014 : 95) وبذلك بلغ عدد طالبات المجموعتين

العليا والدنيا (64) طالبة بواقع (32) طالبة لكل مجموعة، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار البعدي .

1. **مستوى معامل صعوبة الفقرة :**

يقصد بصعوبة الفقرة هي نسبة الاجابات الصحيحة للطالبات عن كل فقرة من فقرات الاختبار(الامام واخرون، 1990 : 109) ،ان الغاية من احتساب معامل الصعوبة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة الملائمة وحذف الفقرات السهلة جدا والفقرات الصعبة جدا ، فأن لم يتمكن احد المتعلمين من الاجابة عن الفقرات بصورة صحيحة فأنه ليس من المنطقي ابقاؤها في الاختبار وينطبق الشيء نفسه على الفقرات التي يجيب عنها كل المتعلمين لان ذلك يجعل درجات الاختبار تميل الى ان تكون اقل ثباتاً ، وان من متطلبات الاختبار الجيد ان تتراوح نسبة صعوبة فقراته بين (0.20_ 0.80) (Bloom& others,1977,p66).

وبعد احتساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار تبين للباحثة ان معامل صعوبة الفقرات الموضوعية تتراوح ما بين (0.52_ 0.69) وهذا يدل على صلاحية فقرات الاختبار ثم استخرجت الباحثة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية وقد تراوحت بين (0.37- 0.46) وهذا يدل على صلاحية فقرات الاختبار ملحق (16، ص 253).

2- **القوة التمييزية للفقرات :**

يقصد بها قدرة الفقرة للتمييز بين المتعلمين من حيث الفروق الفردية بينهم وقدرتها ايضاً على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا وتعكس قدرة الفقرات المكونة للاختبار من حيث قدرتها التمييزية على الاختبار ، وان الفقرة التي يفشل جميع المتعلمين في المجموعتين في الاجابة عنها تكون فقرة ضعيفة لا قيمة لها في التمييز ، كما ان الفقرة التي تكون نسبة المتعلمين المجيبين عنها من المجموعة العليا تكون غير مميزة ، وذلك لان الاصل في الفقرة الجيدة القادرة على التمييز هي تلك التي تكون نسبة المجيبين عنها من المجموعة العليا اعلى من نسبة المجيبين عنها من المجموعة الدنيا (النجار، 2010 : 259) .

والفقرة تعد جيدة اذا كانت قوتها التمييزية (20 %) كما يشير (Brown ،1981: ، 112) وبعد احتساب قوة التمييز لفقرات الاختبار تبين للباحثة ان القوة التمييزية لفقرات الاختبار الموضوعي تتراوح ما بين (0.34- 0.69) ثم استخرجت الباحثة القوة التمييزية للفقرات المقالية وقد تراوحت قيمة القوة التمييزية بين (0.28- 0.63) ملحق (16، ص253) وهذا يعني ان فقرات الاختبار ذات قوة تمييزية جيدة .

3. فاعلية البدائل الخاطئة :

ويقصد بفاعلية البدائل الخاطئة قدرة البديل الخاطئ على جذب انتباه الطلبة ذوي المستويات الدنيا لاختياره كبديل يمثل الاجابات الصحيحة ، والبديل الذي يختاره اي طالب من الفئتين ، فهو غير فعال ويفترض حذفه من الاختبار ولكي تكون البدائل فاعلة يجب ان يتوفر فيها شرطان اولهما ان يكون البديل جذاباً وثانيهما ان يكون عدد الذين جذبهم الاختبار الخاطئ من المجموعة الدنيا اعلى منه في المجموعة العليا مما يحقق قيماً سالبة للبديل (النعيمي ، 2014: 242) وبعد احتساب فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي المعرفي تبين للباحثة ان قيمتها تحمل الاشارة السالبة وبذلك تبين للباحثة ان البدائل جذبت طالبات المجموعة الدنيا اكثر من طالبات المجموعة العليا لذا ابقت الباحثة البدائل دون تغيير ، ملحق (16،ص 253)

9- ثبات الاختبار :

يعد مفهوم الثبات من المفاهيم الأساس في القياس النفسي والتربوي ،ولكي تكون الأداة صالحة للتطبيق والاستعمال لا بد من توافر الثبات فيها (العجيلي، واخرون، 2011 :77) ويقصد به ان الموقع النسبي للمتعلم لا يتغير اذا ما اعيد تطبيق الاختبار على المتعلم نفسه مرة اخرى او اعادة الاستجابة على اختبار اخر مكافىء له (المحاسنة ،وعبد الحكيم ،2013: 88) يعد الثبات من الخصائص السيكومترية التي يجب توفرها بالاختبار الجيد الذي يشير الى اتساق في النتائج التي تعطيها اداة التقويم اذا ما تم تطبيقها على عينة من الممتحنين اكثر من مرة في ظروف تطبيقي متشابهة (الفتلي ، 2016: 137) وقد استعملت الباحثة طريقة الفاكرونباخ لاستخراج الثبات وهي طريقة تستعمل مع الاختبارات التي تكون فقراتها من نوع الموضوعي والمقالي

وبعد اجراء العمليات الحسابية بلغت قيمة معامل الثبات (0.86) وهو معامل جيد بالنسبة للاختبارات من اعداد المعلم ، اذ يشير (Likert) الى ان معامل الثبات الذي يمكن اعتماده يكون ما بين (0.62) فاكثر (Likert & others 1934، 228) ملحق (17،ص255) .

الاداة الثانية : اختبار التعبير الكتابي :

ليس هناك مادة محددة للتعبير يلتزم بها المدرسون وانما هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد أهمية هذه المادة ولكنها لم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون وألزمتهم بإعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات في أثناء العام الدراسي (وزارة التربية، 2021: 21)، و من متطلبات البحث الحالي اختيار موضوعٍ تعبيري لاختبار طالبات مجموعات البحث الثلاث فيه اختباراً نهائياً ، أي بعد الانتهاء من تطبيق التجربة و اعتمدت الباحثة أداةً واحدةً للمجموعات البحث الثلاث ، وهي اختبار بعدي في الأداء التعبيري الكتابي . اذ يمكن ان يعد هذا الاختبار صادقا ،و يعد الصدق من أكثر الصفات اللازمة للاختبار لأنه يشير إلى قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها (عطوي، 2000: 137) ويكون المقياس صادقا في تقدير الخاصية لدى الأفراد إذا كان خاليا من تأثير العوامل التي تجعل المقياس متحيزا أو التي تؤدي إلى خطأ ثابت أو منتظم ، فمثل هذه الأخطاء تسبب حصول الأفراد على درجات أعلى أو أوطأ مما ينبغي (مجيد، 2010: 40) ولتحقيق ذلك عرضت الباحثة (8) موضوعات على مجموعة من الخبراء والمحكمين كما في الملحق (13، ص216) وتم اختيار الموضوع الاتي (الصديق نهر العطاء) الذي نال درجة عالية من اتفاق الخبراء ليكون الاختبار النهائي لمجموعات البحث الثلاث.

أ- تصحيح اختبار التعبير الكتابي :

اعتمدت الباحثة على محكات تصحيح جاهزة؛ لتصحيح كتابات الطالبات لأهمية ذلك في الوصول إلى نتائج دقيقة، وللحدِّ من الذاتية التي تتصف بها اختبارات اللغة العربية ولاسيما التعبير التي تجعل مجموعة من المصححين يختلفون في تقدير الدرجة عند تصحيحهم موضوعًا تعبيريًا واحدًا، و اعتمدت الباحثة في بحثها الحالي محكات تصحيح (الهاشمي 1994) ملحق

(9 ،ص 197) لتصحيح موضوع التعبير بعد ان عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم وتم اختيارها لملاءمتها للمرحلة الاعدادية وحصولها على قبول اغلب الخبراء والمحكمين بنسبة(80%) وقد اعتمدت الباحثة على هذه المحكات للأسباب الآتية :

1. استُعمِلَت في كثير من الدراسات السابقة التي تناولت التعبير الكتابي .
2. ان المحكات حديثة نسبياً فقد بنيت عام 1994 .
3. بُنِيتْ من أجل قياس الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الاعدادية .
4. تتسم بالصدق والثبات .

ب- ثبات التصحيح :

للتحقق من ثبات التصحيح على وفق هذه المحكات صححت الباحثة كتابات (30) طالبة اختارتها عشوائياً من كتابات الطالبات في الموضوع المختار ثم استخرجت نوعين من الاتفاق هما الاتفاق عبر الزمن ملحق (18 ،ص257) والاتفاق مع مصحح اخر ملحق (19، ص259) ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات بين محاولتي الباحث عبر الزمن (**0.98**) وكان المدة بين المحاولتين أسبوعين وهي مدة مناسبة اما معامل الارتباط بين الباحثة ومصحح اخر* دربته الباحثة على التصحيح على وفق هذه محكات التصحيح فكان معامل الثبات بين محاولتي الباحثة مع المصحح الاخر (**0.96**) ويعد معامل الثبات جيداً في التصحيحين لان الاختبارات غير المقننة اذا بلغ معامل ثباتها (0.70) فأكثر تعد جيدة (ملحم،2002: 234).

10- تنفيذ التجربة :

للحفاظ على سلامة التصميم التجريبي لهذا البحث و الوصول الى نتائج دقيقة اجرت الباحثة الاتي :

شرعت الباحثة بتطبيق التجربة على أفراد مجموعات البحث الثلاث في مدرسة (ثويبة الاسلمية) يوم السبت الموافق (2021/11/20) الساعة (9.30) صباحا وفي مدرسة جمانة يوم الاحد الموافق (2021/11/21) الساعة (9.30) صباحا وكانتا

---

* **المصحح الاخر (د باسمة احمد جاسم) (دكتوراه طرائق تدريس اللغة العربية) بعد اطلاعها مع الباحثة على محكات التصحيح .**

ضمن المجتمع الاصلي ودرست الباحثة مجموعات البحث الثلاث بنفسها اذ جرى تطبيق الخطط التدريسية لكل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث .

11ـ تطبيق الاختبار النهائي :

أ. بعد الانتهاء من الاجراءات الاحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته اصبح الاختبار في صورته النهاية متكونا من (30) فقرة بواقع (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و(5) فقرات مقالية .

ب. تم اخبار الطالبات بموعد الاختبار البعدي قبل اسبوع من اجرائه وذلك ليتهيأنَ له .

ت. طبقت الباحثة اختبار الوعي الادبي البعدي على طالبات المجموعتين التجريبيتين في مدرسة ثويبة الاسلمية يوم السبت الموافق (2022/1/8) الساعة (9.30) صباحا وطبقت الباحثة الاختبار ذاته على طالبات المجموعة الضابطة في مدرسة جمانة يوم الاحد الموافق 2022/1/9 الساعة (9.30) صباحا وطلبت الباحثة من الطالبات قراءة الاختبار بدقة قبل الاجابة عن فقراته وساعدت الباحثة في الاشراف على تطبيق الاختبار مدرسات اللغة العربية في المدرستين المشار لهما في الملحق (13،ص216) .

ث. طبقت الباحثة اختبار التعبير الكتابي البعدي على طالبات المجموعتين التجريبيتين في مدرسة ثويبة الاسلمية يوم الاربعاء الموافق (2022/1/12) الساعة (9.30) صباحا(بعد الاستعانة بمدرسة المادة الست غادة) وطبقت الباحثة الاختبار ذاته على طالبات المجموعة الضابطة في مدرسة جمانة يوم الخميس الموافق (2022/1/13) الساعة (9.30) صباحا ، بعد أن عرضت عليهن موضوع التعبير الذي اختير من قبل الخبراء (**الصديق نهر العطاء**) وطلبت من الطالبات الكتابة فيه ما في الملحق (13، ص216) .

12- تصحيح الاجابات :

أ. تصحيح اجابات اختبار الوعي الادبي :

صححت الباحثة الاجابات بنفسها وذلك باعطاء (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة ، و(صفرا) للاجابة الخاطئة ، والفقرة التي لا يثبت امامها اجابة تعامل معاملة الاجابة الخاطئة فضلا عن الفقرة التي ثبتت امامها اكثر من اجابة ، وكانت

الدرجة النهائية تنحصر بين (19 –34) درجة وعلى هذا الاساس جدولت الدرجات لمعالجتها احصائيا وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية كما في الملحق (20،ص 261).

ب. تصحيح اجابات اختبار التعبير الكتابي :

صححت الباحثة الاجابات بنفسها وذلك بالاعتماد على محكات التصحيح الهاشمي (1994) وكانت الدرجة النهائية تنحصر بين (43– 90) درجة وعلى هذا الاساس جدولت الدرجات لمعالجتها احصائيا وتهيئتها لا ستخراج النتائج النهائية كما في الملحق (21،ص263) .

سادسا – الوسائل الاحصائية :

استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية SPSS في اجراءات بحثها وتحليل نتائجه الوسائل الاحصائية الآتية :

1. **تحليل التباين الاحادي:**

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الاحصائي لعدد من المتغيرات منها، العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، درجات اللغة العربية للعام السابق، درجات الاختبار القبلي، اختبار القدرة اللغوية، وتحليل النتائج النهائية .

2. **مربع كاي:**

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين المجموعات في متغيري مستوى التحصيل الدراسي للوالدين وصدق الادوات .

3. **معادلة مستوى صعوبة الفقرة:**

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار الوعي الادبي

4. معامل تمييز الفقرة:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار الوعي الادبي .

5. فعالية البدائل المخطوءة:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل المخطوءة لفقرات الاسئلة الموضوعية لا ختبار الوعي الادبي.

6. معامل ارتباط بيرسون:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة ثبات التصحيح للتعبير الكتابيّ

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

اولا :عرض النتائج .

ثانيا : تفسير النتائج .

ثالثا :الاستنتاجات .

رابعا : التوصيات .

خامسا : المقترحات .

الفصل الخامس

نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة وتحليلها في ضوء هدف البحث وفرضيتاه ، ومن ثم تفسير تلك النتائج والتوصل الى استنتاجات وتقديم توصيات ومقترحات :

أولاً: عرض النتائج :

أ- الوعي الادبي :

- **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي.**

بعد اجابة مجموعات البحث الثلاث على فقرات اختبار الوعي الأدبي صححت الباحثة أوراق الاختبار ، وحللت النتائج احصائياً , حيث أظهرت النتائج أن متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى بلغ (29.66) وبانحراف معياري قدره (2.17) ، بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (27.2) وبانحراف معياري قدره (3.59) ، كما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (23.97) وبانحراف معياري قدره (3.11) ، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات ، استعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي الذي أظهرت نتائجه بحسب ما هي موضحة في جدول (21)

جدول (21)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	درجة الحرية	القيمة F		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	569.2	284.6	2	31.334	3.07	دالة احصائيا
داخل المجموعات	926.4571	9.082913	102			
المجموع	1495.657	293.6829	104			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (21) انّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (31.334) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية التي تساوي (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (2) و (102) ، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الأدبي , وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على : **(لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي)** .

ولمعرفة إتجاه الفروق بين متوسط درجات المجموعات الثلاث في الوعي الأدبي إستعملت الباحثة إختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة جدول (22) يوضح ذلك:

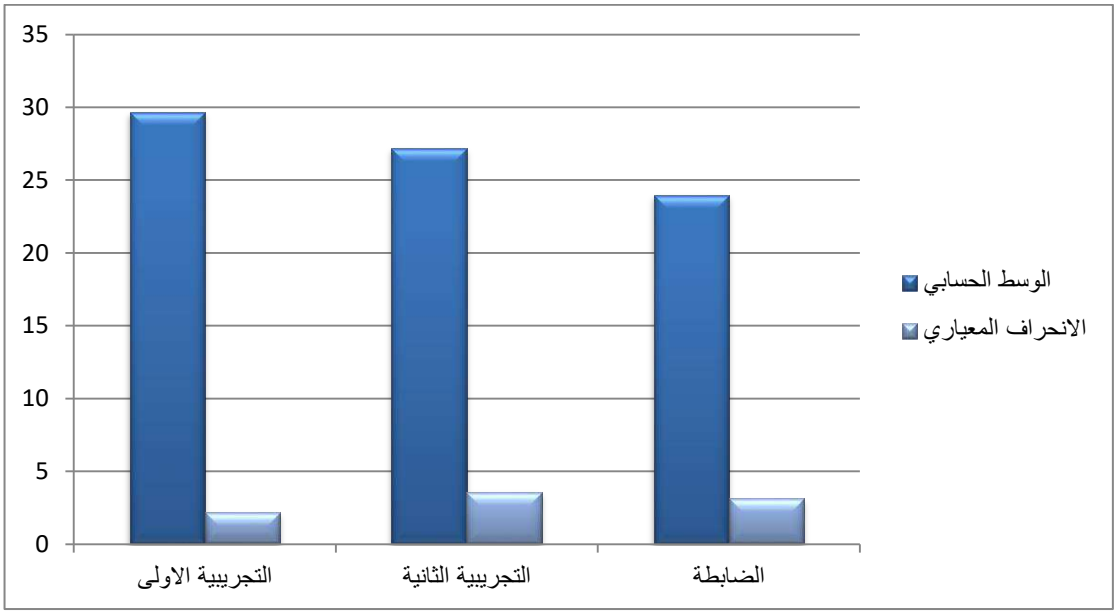
جدول (22)

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي.

ت	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	قيمة شيفيه المحسوبة	قيمة شيفيه الحرجة	مستوى الدلالة 0.05
1	التجريبية الاولى	35	29.66	31.142	2.48	دالة
2	الضابطة	35	23.97			
3	التجريبية الثانية	35	27.2	10.042		
4	الضابطة	35	23.97			
5	التجريبية الاولى	35	29.66	5.816		
6	التجريبية الثانية	35	27.2			

يلحظ من الجدول اعلاه نتائج الفروق بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الاولى والضابطة قامت الباحثة باجراء العمليات الحسابية الخاصة به وأظهرت النتائج أن هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية اذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (31.142) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) كما ظهر تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على طالبات المجموعة الضابطة ، إذ بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (29.66) وهو اكبر من متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (23.97) وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على طالبات

المجموعة الضابطة ، كما اجرت الباحثة العمليات الحسابية الخاصة بالمقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (10.042) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) وقد بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (27.2) وهو اكبر من متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (23.97) وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة ، كما اظهرت نتائج المقارنة البعدية الثالثة بين المجموعتين التجريبيتين الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بينهما إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (5.816) وهي أكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) , كما ظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (29.66) وهو اكبر من متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (27.2) وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة التجريبية الثانية في اختبار الوعي الادبي البعدي .



شكل (14)

الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الوعي الادبي البعدي

ب- التعبير الكتابي :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي.

بعد تطبيق اختبار التعبير الكتابي على طالبات مجموعات البحث الثلاث صححت الباحثة أوراق الاختبار على وفق محكات تصحيح (الهاشمي1994) وحللت النتائج احصائياً , إذ

أظهرت النتائج أن متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى بلغ (74.06) وبانحراف معياري قدره (10.28) ، بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (71.91) وبانحراف معياري قدره (8.92) ، كما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (60.77) وبانحراف معياري قدره (13.74) ، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات ، استعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي الذي أظهرت نتائجه بحسب ما هي موضحة في جدول (23) :

جدول (23)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	درجة الحرية	القيمة F		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	3561.429	1780.714	2	14.290	3.07	دالة احصائيا
داخل المجموعات	12710.8	124.6157	102			
المجموع	16272.23	1905.33	104			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (23) انّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (14.290) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية التي تساوي (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (2) و (102) ، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي , وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على : **(لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاثة في اختبار التعبير الكتابي البعدي)** .

ولمعرفة إتجاه الفروق بين متوسط درجات المجموعات الثلاث في التعبير الكتابي أستعملت الباحثة إختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة والجدول (24) يوضح ذلك:

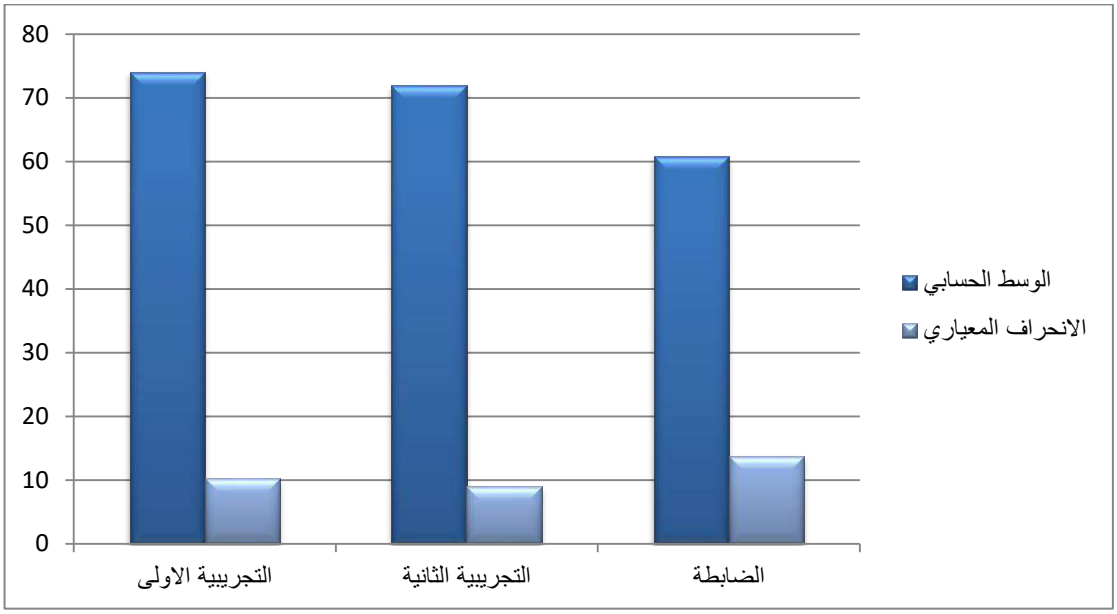
جدول (24)

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط درجات طالبات مجموعات البحث الثلاثة في اختبار التعبير الكتابي البعدي .

ت	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	قيمة شيفيه المحسوبة	قيمة شيفيه الحرجة	مستوى الدلالة 0.05
1	التجريبية الاولى	35	74.06	12.394	2.48	دالة
2	الضابطة	35	60.77			
3	التجريبية الثانية	35	71.91	8.718		دالة
4	الضابطة	35	60.77			
5	التجريبية الاولى	35	74.06	0.322		غير دالة
6	التجريبية الثانية	35	71.91			

يلحظ من الجدول اعلاه نتائج الفروق بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاثة في اختبار التعبير الكتابي ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الاولى والضابطة قامت الباحثة باجراء العمليات الحسابية الخاصة به وأظهرت النتائج أن هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية اذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (12.394) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) كما ظهر تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على طالبات المجموعة الضابطة إذ بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (74.06) وهو اكبر من متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (60.77) وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على طالبات المجموعة الضابطة ، كما اجرت الباحثة العمليات الحسابية الخاصة بالمقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (8.718) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) وقد بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (71.91) وهو اكبر من متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (60.77) وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية على طالبات المجموعة الضابطة ، كما اظهرت نتائج المقارنة البعدية الثالثة بين المجموعتين التجريبيتين الى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية

بينهما إذ بلغت القيمة شيفيه المحسوبة (0.322) وهي أصغر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) , وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار التعبير الكتابي البعدي .



شكل (15)

الفرق بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي .

ثانياً: تفسير النتائج

لقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست طالباتها مادة الادب باستعمال استراتيجية (السرد والتسميع) وبين المجموعة التجريبية الثانية التي دُرست طالباتها مادة الادب باستعمال استراتيجية (دوائر الادب) والمجموعة الضابطة التي دُرست طالباتها مادة الادب باستعمال (الطريقة التقليدية) , وترى الباحثة ان ذلك الفرق يعزى الى :

1- إن استراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) تشد انتباه الطالبات للدرس عن طريق الأسئلة التي تستهدف العمليات العقلية من استنتاج وتحليل وتلخيص وتؤدي في النهاية إلى تدبر المعاني العميقة واستيعابها ومن ثم التأثر بما فيها مما زاد من الوعي الادبي والتعبير الكتابي لديهن .

2- إن استراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) منحت الطالبات القدرة على التفكير بالأمثلة وكيفية قلبها وهذا ما ولد لديهن افكارًا جديدة مما يؤدي إلى زيادة فهمهن للمادة

الدراسية وهذا بدوره زاد من مستوى وعيهن الادبي والتعبير الكتابي لديهن وهذا ما يؤكده عسيري اذ يرى ان المتعلمين يقومون بتوليد الاسئلة النقاشية الخاصة بكل منهم لطرحها وذلك ما يعزز القدرة على الفهم لديهم ، ان عملية كتابة هذه الاسئلة منهم تزيد من فرصة تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم ، وان الاساس الثاني من اسس تطبيق استراتيجية دوائر الادب هو الاختيار الحر للمتعلمين بالمجموعات التعاونية ما يجعلها تنمي روابط التواصل بينهم مع تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لديهم ، وبالتالي تزيد من معدل الفهم (عسيري 2015: 52) .

3- إن تدريس استراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) أوجدت شعورا بالرضا لدى الطالبات في وقت الدرس مما ساعد على زيادة الوعي الادبي لديهن وقد جاءت هذه النتيجة موافقة لنتيجة دراسة عسيري 2015 ودراسة الغرابي2017 ودراسة عبد العال 2020 اذ توصلوا الى تفوق المتغير المستقل على المتغير التابع

4- إن هذه الاستراتيجيتين أوجدتا التنافس الجماعي بين الطالبات فأعجبتهن مما زاد في مستوى وعيهن الأدبي وهذا ما توصلت اليه ايضا دراسة عزازي 2004 ودراسة الفتلاوي 2019 ودراسة الموسوس 2020 .

5- ملاءمة استراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) لطالبات الصف الخامس الادبي بوصفهن يتمتعن بنضج عقلي ويمكن القول أنها مرحلة التدريب على الوعي الادبي بوصفها مرحلة متقدمة .

6- ان استراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) ساعدت الطالبات على تنمية مهاراتهن الكتابية لما فيهن من خطوات تساعد على استعمال المفردات اللغوية وتوظيفها في التعبير الكتابي وهذا ما يؤكده فيركسون والكيرن اذ يرون أن استراتيجية دوائر الادب توفر الربط بين مهارات القراءة والكتابة من خلال النصوص الادبية (فيركسون والكيرن ، 2012 :23).

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث تستنتج الباحثة الآتي:

1- امكانية تطبيق هاتين الاستراتيجيتين ضمن الامكانات المتاحة للبيئة التعليمية .

2- تساعد استراتيجيتا (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) الطالبات على زيادة قدراتهن على تحليل المعلومات وتركيبها وتقويمها بطريقة علمية.

3- إن التدريس بهاتين الاستراتيجيتين وفّر للطالبات مجالاً رحباً للوعي الادبي وافادة منه في فروع اخرى .

4- ان الصورة الادبية التي دُرسّت بهاتين الاستراتيجيتين منحت الطالبات فرصة للتدريب على التعبير فتعرف الصور الخيالية .

5- تزيد استراتيجيتا (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) القدرة العقلية لدى الطالبات فيصبحن قادرات على النقد والتعبير وهذا ما يؤكده جاهل ومحمد اذ يرى اذ يتم بناء ارتباط داخل بين المعلومات الجديدة والمعرفة السابقة اذ تتضمن شرح وتلخيص ما تضمنوه، أي هي عبارة عن عمل ملخصات وتحديد للكلمات المفتاحية (جاهل ،و محمدي،2017: 38) .

6- تزيد استراتيجيتا (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) من شغف الطالبات للتعلم أكثر, نتيجة الحماس الذي يعشنه في اثناء مدة البحث.

7- التعلم باستراتيجيتي (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) يضفي على عملية التدريس النشاط والحيوية ويحررهن من الملل والسلبية التي تصاحب استعمال الطرائق التي تتجاهل خبراتهن.

8- جعلت استراتيجيتا (السرد والتسميع) و(دوائر الادب) النصوص الأدبية أكثر القًا واشراقًا انعكست بنواتج ايجابية في نتاج الطالبات في اختبار الوعي الأدبي، حينما عرضت على الطالبات مواقف اختبارية أدبية خاطبت ما تعلمته الطالبة من معالجات شعورية وعقلية عند دراستها للموضوعات الأدبية المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة.

9- تزيد استراتيجيتا (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) من قدرة الطالبة على تذكر المعلومات , وذلك من خلال المعنى والفهم والاستيعاب لهذه المعلومات الناتجة عن خطوات هذه الاستراتيجيتين .

10- إنّ درس الادب يعطي للطالبة فرصة للتدريب على التعبير وتعرف الصور الخيالية والادبية ومجالا رحبا للوعي الادبي والافادة منه في درس التعبير.

رابعاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

1- اعطاء مدرسات مادة اللغة العربية أوقاتًا زمنية لإبداعات الطالبات الا دبية, ومناقشتها, وتشجيعها, وعقد الموازنات بينها وبين النص موضوع الدرس, كي ينمي الجانب الوعي الادبي لديهن.

2- ضرورة عقد دورات تدريبية للمدرسات واطلاعهن على كل جديد في مجال الطرائق التدريسية الحديثة , وحثهن على ضرورة استعمالها لتوسيع مدارك الطالبات العقلية وتشجيعهن على التعبير عن آرائهن .

3- ضرورة استعمال المدرسات لاستراتيجيتي (السرد والتسميع) و(دوائر الادب) في التدريس لاثبات فاعليتهما في شد انتباه الطالبات الى الدرس واندماجهن مع المادة العلمية.

4- ضرورة حث مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استغلال درس الادب والدروس الأخرى في فسح المجال للطالبات للحديث وابداء الرأي حول ما يقرأن ، لأن التعبير هو النهر الذي تصب فيه فروع اللغة العربية جميعا, ومن خلاله نتعرف مدى إفادة الطالبات من فروع اللغة العربية الأُخر.

5- على المدرسة استعمال طرائق تدريسية مشوقة تحثهن على البحث واستكشاف المعارف والحقائق العلمية بأنفسهم ومنها استراتيجيتا (السرد والتسميع) و (دوائر الادب) .

خامساً: المقترحات

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما ياتي :

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة الجامعية مثل (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في مادة الادب الاندلسي والتحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية الاساسية) .

2- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مادة التعبير مثل (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الاداء التعبيري والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الخامس الاعدادي) .

3- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية مثل (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الخامس الاعدادي) .

4- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية مثل (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في مادة المطالعة والفهم القرائي لطلبة الصف الخامس الاعدادي) .

5- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على أن تكون مختلفة في متغيراتها التابعة كـ (التفكير بانواعه ، واكتساب المفاهيم النحوية).

المصادر

المصادر العربية

القرآن الكريم

1. ابراهيم ، بسام عبدالله طه ، (2009م) **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الاردن .
2. إبراهيم ، فاضل خليل (2003 م)، **فاعلية استخدام بعض استراتيجيات مساعدات التذكر بالاسلوب الترابطي في تحصيل المعرفة التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الاول المتوسط** . مجلة مركز البحوث التربوية ،جامعة قطر ، السنة الثانية عشر ، العدد الثالث والعشرون
3. ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد (1981) ، **المقدمة**، دار الفكر للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان .
4. ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم (1999) ، **لسان العرب** ، تحقيق امين محمد عبد – الوهاب ، محمد الصادق العبيدي ،ط3 ، مجلد (1–10)، دار التراث العربي ،مؤسسة التاريخ العربي ، بيروت ، لبنان.
5. ـــــــــــــــ (2003)، **لسان العرب**، ط 2، دار صادر للنشر ، بيروت ، لبنان .
6. ابو حطب ، فؤاد ، امال صادق ، (2013) ،**علم النفس التربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ،مصر .
7. أبو حويج , مروان : **البحث التربويّ المعاصر** , عمان, دار اليازوري للنشر, 2002م.
8. أبو رياش ، حسين ، سليم محمد الشريف الصافي عبد الحكيم ،(2009) ، **أصول استراتيجيات التعليم و التعلم النظرية و التطبيق**، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1 عمان، الأردن
9. أبو صبحة , نضال (2010) ، **أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات التاسع الاساسي**", رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, الجامعة الاسلامية.
10. ابو علام , رجاء محمود (2006) ، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات ، مصر.
11. ابو علام ، رجاء محمود ، واخرون ،(2014) ، **فاعلية برنامج تدريب قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية** ،مجلة العلوم التربوية ، العدد الثالث،ج2، معهد الدراسات والبحوث التربوية /جامعة القاهرة .

12. ابو غزال ، معاوية (2007) ، **العلاقة بين ما وراء الذاكرة ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك** : المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد ٣ ، عددا :89 –105 –

13. ـــــــــــــــ (2015) ،**علم النفس العام** ، ط2، عمان الاردن دار وائل للنشر والتوزيع.

14. ابو فودة ، باسل خميس ، ونجاتي احمد بني يونس (2012)، **الاختبارات التحصيلية** ،دار المسيرة ،عمان .

15. ابو مغلي ، سميح ،(1999) ، **الاساليب الحديثة في تدريس اللغة العربية** ،ط2، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن.

16. الاحمدي ، مريم بنت محمد عابد (2013) ، **فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتجية دوائر الادب في تنمية التذوق الادبي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة تبوك** ،جامعة الازهر ، كلية التربية ، مجلة التربية العدد 152، ج1.

17. اسماعيل ، بليغ حمدي ، (2013) **استراتيجيات تدريس اللغة العربية** ،ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .

18. الاشوح ، زينب صالح ، (2016) ، **طرق واساليب البحث العلمي واهم ركائزه**، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهر ،مصر .

19. الامام ، محمد صالح ، (2011)، **القياس في التربية الخاصة رؤية تطبيقية** ،دار الثقافة للنشر والتوزيع.

20. الامام ، مصطفى محمود، واخرون ،(1990) ، **التقويم والقياس** ، دار الحكمة لطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

21. امبو سعيدي ، عبد الله بن خميس وآخرون (2019) " **إستراتيجيات المعلم للتدريس الفعال** " ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن

22. امبو سعيدي ، عبد الله خميس وسليمان بن محمد البلوشي(2011) . **طرائق تدريس العلوم مباديء وتطبيقات عملية** ، ط 2 ، دار المسيرة ، عمان.

23. امين ، نسرين جلال (2020) ، **اثر استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي** ، رسالة ماجستير، كلية التربية– جامعة دمشق.

24. الباوي ، ماجدة ابراهيم علي ، ثاني حسين الشمري (2020) ، **توظيف استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم** ، دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان.

25. البجة , عبد الفتاح حسن ، (1999) ، **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الاساسية العليا**", عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

26. ـــــــــــــــ ، (2000) ، **اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة** ، دار الفكر، عمان ،الاردن .

27. ـــــــــــــــ ، (2002) ، **تعليم الاطفال المهارات القرائية والكتابية** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

28. ـــــــــــــــ ، (2005) ، **اساليب تدريس مهارات اللغة العربية وادابها** ، دار الكتاب الجامعي ،العين ، الامارات العربية المتحدة .

29. بدر ، سالم عيسى وعماد غصاب عبابنة (2010)، **مبادئ الاحصاء الوصفي والاستدلالي** ، ط2 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

30. بدوي ، رمضان مسعد (2010) ،**التعلم النشط** ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان.

31. بدير، كريمان محمد (2018)، **التعلم النشط** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3 ، عمان.

32. البرقعاوي ، جلال عزيز فرمان، و رندة ياسر حسين سلمان الحجام (2018)، **فاعلية استراتيجية التشبيهات في التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة و النصوص**، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، العدد 39، جامعة بابل.

33. البسيوني ، محمد سويلم (2013) ، **اساسيات البحث العلمي في العلوم الانسانية** ، دار الفكر العربي ، مصر .

34. البصيص ، حاتم حسين (2011) . **تنمية مهارات القراءة والكتابة ، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم** ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، سوريا .

35. بعلبكي ، منير ، (2002)، **موسوعة المورد** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

36. بكّار، عبد الكريم (2000)، **تجديد الوعي** ، دار القلم، دمشق .

37. البكري ، سهام عبد المنعم ،(2015): **التعلم النشط** ، دار الكتب، القاهرة.

38. بن عطية ، نسرين بقدور، (2017). **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية المرحلة الثانوية أنموذج** ، رسالة ماجستير منشورة ،جامعة عبد الحميد بن بادريس ،كلية الادب العربي والفنون ، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية .

39. بو ذراع ، نادية (2017)، **محاضرات في النقد الادبي الحديث للسنة الثانية ، جامعة محمد بن كمين دباغين ، كلية الاداب** ، سطيف ، الجزائر .

40. بوليك (2010) ، **نوادي كتب في المدارس الثانوية مع مراهق داخل المدينة إنشاء مساحات تحويلية** ، مجلة المدرسة الثانوية اناث.

41. البياتي ، اسراء فاضل أمين ، (2017)، **فاعلية برنامج مقترح على وفق نظرية الابداع الجاد في تنمية مهارات الكتابة الابداعية عند طالبات الصف الرابع الادبي** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة .

42. البياتي ، عبد الجبار. (2004). **البحث التجريبي واختبار الفرضيات في العلوم التربوية والنفسية**. الأردن، دار جهينة.

43. البياتي ، عبد الجبار توفيق و زكريا اثانيوس ، (1977): **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، بغداد، العراق: مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية.

44. التابعي ، احمد حسن (2012): **فاعلية برنامج قائم على المتاحف الالكترونية في تنمية الوعي الاثري والتحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس، مصر.

45. التميمي ، احسان محمد جواد و حسام عيدان نعيم العزاوي (2019) **فلسفة الوعي وقراءة النص الادبي** ، مجلة بحوث الشرق الاوسط ، العدد 52 .

46. التميمي ، عواد جاسم محمد و باقر جوا محمد الزجاجي (2003) **واقع تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس.

47. تويج ، سليمان و علي خلف الزهراني ،(2016) ، **مدخل الى التعلم النشط** ، دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع ،المنصورة ،مصر.

48. الثبيتي ، عادل عايض ، (2012)، **عمليات الذاكرة لدى طلاب المرحلة الثنوية والجامعة بمحافظة الطائف ، دراسة مقارنة** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، مكة .

49. جاب الله ، على سعد (2007). **تنمية المهارات اللغوية واجراءاتها التربوية** ، ايتراك ، القاهرة.

50. جاب الله ، علي سعد واخرون (2011) **تعليم القراءة والكتابة : اسسه واجراءاته التربوية** ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

51. جابر ، عبد الحميد جابر (1999)، **استراتيجيات التدريس والتعلم**، دار الفكر العربي الطبع والنشر ، القاهرة.

52. الجامعة المستنصرية (2015) وقائع المؤتمر العلمي الحادي عشر .

53. جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد ، العراق (2005).

54. الجبلي ، سوسن شاكر (2005)، **اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ،مؤسسة علاء الدين ، دمش ، سوريا .

55. الجبوري ، حسين محمد جواد (2012). **تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتجديد والابداع** ، دار المعارف للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان

56. الجبيلي ، سجيع ، (2009)، **مهارات القراءة والفهم والتذوق الأدبي**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان .

57. الجراح، عبد الناصر (2010)، **العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد6 ، عدد4 .

58. الجعافرة ، عبد السلام يوسف (2011)، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .

59. الجعافرة ، عبد السلام ، (2012) ، **اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة** ، دار الفكر ،عمان ،الاردن

60. جلهوم ، عدلي عزازي ،(2008)، **فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تدريس الادب على تنمية مهارات الكتابة الابداعية** ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد 67 ، مايو .

61. جلوب ، سميرة ، (2017) ، **الوسائل التعليمية** ، دار من المحيط الى الخليج ،للنشر والتوزيع، السعودية .

62. الحداد ، عبد الكريم سليم ، (2018) . **اثر استراتيجية دوائر الادب في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة الصف التاسع الاساسي** ، الجمعية الاردنية للعلوم التربوية ، المجلة التربوية الاردنية ، العدد الثالث.

63. الحداد ، عبدالكريم وحسن إسماعيل،(2014)، **أثر استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الابداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت**، المجلة التربوية، 28(110 :)177-201.

64. حراحشة ، ابراهيم محمد علي (2012) ، **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، دار البازوري ، عمان .

65. حسن ، سعاد جابر محمود (2009)، **فاعلية استراتيجية حلقات الادب المعززة بانشطة قائمة على استخدام الانترنت في تنمية تحصيل طالبات شعبة الطفولة لمقرر مسرح الطفل** ، مجلة كلية التربية باسوان ، العدد 23 .

66. حسين ، بيداء حسن (2020) ، **اثر توظيف استراتيجيتي بديودي والهدف الحر في الاداء التعبيري وتنمية التفكير المنتج لدى طالبات المرحلة الاعدادية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة ديالى . كلية التربية الاساسية .

67. الحسن ،اسماء (2020) ، **الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية** ، جامعة حماه ،كلية التربية ، دمشق .

68. الحسيني ، فايزة احمد ، محمد عبد الناصر شريف ،(2020) ، **مهارات الطاب الجامعي المتفوق** ، دار التعليم الجامعي ،الاسكندرية ،مصر .

69. الحلاق ، علي سامي ، (2013)، **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها** ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، لبنان.

70. الحلاق ، هشام سعيد (2010) ، **كيف نجعل اساليب التدريس اكثر تشويقا للمتعلم** ، دمشق ، سوريا.

71. حمادي، حسين ربيع، امنة ، منصور حسين الصافي (2015)، **استراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة (اللفظية/التشكيلية) لدى طلبة الخامس الاعدادي ذوي الكمال القصري و اقرانهم العاديين**، جامعة بابل/ مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية.

72. الحمداني ، حميد (1991)، **بنية النص السردي من منظور النقد الادبي** ، مركز الثقافي العربي، بيروت .

73. الحمداني ، موافق ، واخرون (2006) ، **مناهج البحث العلمي اساسيات البحث العلمي** ،ط1،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن .

74. حمزة ، حميد محمد ، واخرون ، (2016)، **مناهج البحث في التربية و النفس التربوي** ، دار الرضوان للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن.

75. حمزة ، سالم ناظم ناصر ، (2019) ، **اثر تدريس المطالعة باستراتيجية سكامبر في تنمية الطلاقة اللفظية والتعبيرية عند طلاب الصف الرابع الادبي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، العراق ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية

76. الحنفي،عبدالمنعم (1991)، **موسوعة التحليل النفسي** ، دار منبولي للنشر ، القاهرة ، مصر.

77. حواس ، نجلاء يوسف (2018) **فاعلية استراتيجية دوائر الادب في تنمية القراءة الناقدة والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة تبوك ، مصر .

78. الحيلة ، محمد محمود (2003) ، **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط2، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات العربية المتحدة.

79. الخزاعلة ، محمد سلمان ، واخرون(2011) ، **طرائق التدريس الفعال** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

80. الخطيب ، عاكف عبدالله ، (2009) ، **غرفة المصادر كبديل تربوي لذوي احتياجات الخاصة (دليل عملي لمعلمي صعوبات التعلم)** ، اربد، عالم الكتب الحديث.

81. الخطيب ، محمد ابراهيم (2009) ، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الاساسي** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

82. خليل ، ابراهيم شير ، واخرون (2005) **اساسيات التدرس** ، دار المناهج ،عمان ،الاردن.

83. الخوالدة ، محمد علي (2009)، **أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف التاسع الأساسي واتجاههم نحو القراءة** ،اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة اليرموك الاردن.

84. داخل ، سماء تركي ،(2014) ، **اثر انموذج (الشكل Vee) في تحصيل مادة الادب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الاعدادي** ، مجلة العميد ، مجلد 3 ، العدد 11

85. داود , عزيز ، (2005) ، **مبادئ البحث العلمي والتربوي** ، دار اسامه، عمان.

86. داود ، عزيز حنا وانور حسين عبدالرحمن (1999)، **مناهج البحث التربوي** ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

87. داود ، محمد (2008) ، **معجم الفروق الدلالية في اقران الكريم** ، دار غريب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

88. الدردير ، عبد المنعم احمد ، (2006) ، **الاحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** ،عالم الكتب للنشر والتوزيع ،القاهرة ،مصر .

89. الدليمي , احسان عليوي , عدنان محمود المهداوي (2005) ، **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط2 ، مطبعة احمد الدباغ للطباعة ، بغداد .

90. الدليمي ، طه علي حسين (2009) ، **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية** ، عالم الكتب ، اربد ، عمان .

91. الدليمي ، طه علي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، (2005)، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، عالم الكتب الحديثة ،اربد ،الاردن .

92. الدليمي ، عصام حسن (2014) ، **النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية** ، دار الصفاء للطباعة والنشر، عمان– الأردن .

93. دندش ، فايز مراد ، (2003)، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس** ، دار الوفاء ، الاسكندرية ، مصر .

94. الدويدي ، رجاء ، (2002) ، **البحث العلمي اساسياته النظرية وممارساته العلمية** ،المطبعة العلمية ، دار الفكر ، دمشق.

95. الربيعي ، جمعة رشيد ، وكاظم حسين غزال (2008) ، **تقويم تدريس التعبير التحريري في ضوء مصطلحي الوظيفة والابداع** ، الجامعة المستنصرية ، مجلة كلية التربية الاساسية ، العدد 54 .

96. رسول ، خليل ابراهيم ، واخرون (2012) **مبادئ البحث التربوي** ، المركز التقني لاعمال ما قبل الطباعة ، جمهورية العراق .

97. الرشيدي ، سعد محمد مبارك ، وصلاح سمير يونس أحمد،(1999) ، **التدريس العام وتدريس اللغة العربية** ، مكتبة الفلاح ، الكويت.

98. الركابي ، جودت (١٩٩٥) ، **طرق تدريس اللغة العربية** ، دمشق، دار الفكر.

99. الركبي ، عبد الله ، (1978) ، **تطور النثر الجزائري الحديث** ، خطة الدار العربية للكتاب، ليبيا– تونس.

100. رماني ، ابراهيم ، (1992) ، **أسئلة الكتابة النقدية**، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر .

101. الرواضية ، صالح محمد و حسن علي بني دومي و عمر حسين العمري (2015) **التكنولوجيا وتصميم التدريس** ، زمزم ناشرون وموزعون ، عمان، الاردن.

102. الزاملي ، علي عبد جاسم ، واخرون (2009) ، **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، مصر.

103. زاير ، سعد علي واخرون ، (2017) ، **الموسوعة التعليمية المعاصرة** ،ج1، دار صفاء للنشر والتوزيع .

104. زاير ، سعد علي ، رائد رسم يونس ، (2016) ، **اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها** ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

105. زاير ، سعد علي وسماء تركي داخل ، (2013) **المهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق** ، دار المرتضى ، بغداد .

106. زقوت ، محمد شحادة ، (١٩٩٩)، **المرشد في تدريس اللغة العربية**، ط٢ ، مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ،غزة .

107. زكريا ، نوال محمد ، (2008) ، **ما وراء الذاكرة استراتيجيات التذكر ووجهة الضبط لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسيا والعاديات في كلية التربية بجازان** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة ام القرى ، مكة .

108. الزهيري ، حامد عبد ابراهيم ، (2013) ، **فاعلية استراتيجيتي للتعلم النشط في التحصيل والاحتفاظ به لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة الادب والنصوص** ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية .

109. الزهيري ، حيدر عبد الكريم محسن (2017) ، **مناهج البحث العلمي** ،مركز ديبونو لتعليم التفكير .

110. الزوبعي، عبد الجليل ، واخرون ،(1981) ، **الاختبارات والمقاييس النفسية** ،جامعة الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر ,العراق .

111. الزويني ، ابتسام صاحب موسى ، (2015) **اساليب التدريس قديمها – حديثها** ،الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان .

112. الزيات ، مصطفى فتحي ، (2001) ،**علم النفس المعرفي** ، دار النشر للجامعات، مصر.

113. زيتون ، حسن حسين ، كمال عبد الحميد زيتون (2003)، **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية** ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية.

114. زيتون ، عايش محمود (2007) ، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن.

115. سارانتاكوس ، سوتيريوس (2017) ، **البحث الاجتماعي** ، المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات ،الظعاين ،قطر. ترجمة شحدة فارع ،مراجعة ثائر ديب .

116. الساعدي ، امجد كاظم فارس وحيدر كريم جاسم الموسوي (2014) ، **اساسيات القياس والتقويم** ، مكتبة نور الحسن ، باب المعظم ، العراق .

117. سالمي ، عبد المجيد ونور الدين خالد وشريف بدوي (1998)، **معجم مصطلحات علم النفس** ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

118. سعادة ، جودت احمد (2005) ، **صياغة الاهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية** ، دار الشروق النشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

119. سعادة ،جودت احمد واخرون (2006) ، **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن .

120. سعادة ، جودت احمد ، فهد بن علي العميري ، (2019) ، **تقويم المناهج التربوية الحديثة – المعايير العالمية – التطبيقات التربوية – التطلعات المستقبلية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الاردن.

121. السعدي ، ايهاب ابراهيم زيدان ، (2011)، **اثر انموذج ثيلين في الاداء التعبيري والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي** ، جامعة بابل ، كلية التربية صفي الدين الحلي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، العراق.

122. السعدي ، عماد توفيق واخرون ، (1991) **أساليب تدريس اللغة العربية** ، دار الأمل للنشر والتوزيع .

123. سعيد ، عاطف محمد ، محمد جاسم عبد الله ،(2008)، **الدراسات الاجتماعية، طرق التدريس والاستراتيجيات**، الفكر العربي، القاهرة.

124. سعيدات ، محمود فتوح محمد ، هيا تركي معدي الحربي ، (2004) ، **استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في ادارة القاعة الدراسية** ، رسالة ماجستير ،كلية المعلمين ،جامعة اكتوبر ،الجمهورية العربية الليبية .

125. سلامة ، عادل ابو العز ، واخرون ، (2009) ، **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن.

126. سليمان , امين علي محمد, , رجاء محمود ابو علام (2010) ، **القياس والتقويم في العلوم الانسانية اسسه وادواته وتطبيقاته** ، دار الكتاب الحديث ،القاهرة ، مصر.

127. سليمان ، الحسين علي محمد ، (2019). **فاعلية استراتيجية دوائر الادب في تحسين الكتابة الابداعية والاتجاه نحو قراءة الادب لدى طلا بالصف الاول الثانوي** ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، مصر.

128. سليمان ، يحيى عطية ، علي احمد الجمل (2009) ، **استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية** ،العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات ،القاهرة ، مصر.

129. السميري ، عبد ربه هاشم ، (2006) ، **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي**، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

130. السنوسي ، محمد يوسف احمد ، (2020)، **استخدام استراتيجية الفصل المقلوب و اثرها في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي**، مجلة كلية التربية– جامعة الازهر، العدد 185، الجزء الثالث.

131. سولسو ، روبرت (2000)، **علم النفس المعرفي**، ترجمة محمد نجيب الصفوة، وآخرين، ط2، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

132. السيد ، وليد شوقي شفيق ، (2009) ، **طرق المعرفة الاجرائية والمعتقدات المعرفية و علاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا** ، اطروحة دكتوراه ، جامعة الزقازيق ، مصر.

133. السيسي ، جمال احمد ، وياسر ميمون عباس،(2000)، **محاضرات في اصول التربية** ، كلية التربية النوعية ، جامعة المنوفية.

134. شبر ، خليل ابراهيم ، واخرون (2006) ، **اساسيات التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن.

135. شحاته ، حسن ، (2000) ، **تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط 4 ، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.

136. شحاته ، حسن ، ومروان السمان ، (2012). **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، مكتبة الدار العربية للكتابة .

137. الشديفات ، اشجان محمد ، (2012) ، **برنامج قائم على استراتيجية دوائر الادب والكشف عن اثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي في الاردن** ، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد العشرون ، العدد الاول .

138. شركة العريس للكومبيوتر (2002) https://www.updatestar.com/detail .

139. شلبي ، مصطفى رسلان ، (2000) ، **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الاسلامية**، ط3، دار الشمس، القاهرة.

140. الشهري ، ظافر سليمان ناصر (2018)، **اثر تدريس مادة الفقه باستخدام السرد القصصي في تنمية مهارات التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد 17 ، المجلد الثاني .

141. الشيخ ، الحافظ عبد الرحيم (2013) ، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن.

142. الشيخ ، محمد ، (1992) ، **العلاقة بين اسلوب التعلم والتفكير المعتمد في افضلية استخدام نصفي الدماغ والتآزر الحركي والبصري المنفرد والثنائي لدى عينة من اطفال الصف السادس الابتدائي**، مجلة علم النفس .

143. صالح ، ماجدة محمود ، (2015) ، **الابداع ماهيته تنميته** ، دار الجامعة ، طبع نشر وتوزيع ،جامعة الاسكندرية – مصر .

144. ضيف ، شوقي ،(1984) ، **تاريخ الادب العربي العصر الجاهلي** ، دار المعارف ، مصر .

145. الطائي ، تأميم خلف عبد ندة ، (2016)، **أثر مدخل الوعي الأدبي في تدريس ا لأدب والنصوص وتنمية الكتابة الابداعية لطلاب الخامس الادبي** ،رسالة ماجستير منشورة ، جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ، العراق .

146. الطناوي ، عفت مصطفى ، (2002) ،**أساليب التعليم و التعلم و تطبيقاتها في البحوث التربوية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

147. ـــــــــــــــــ ، (2013) ، **التدريس الفعال ،تخطيطه – مهاراته – استراتيجياته – تقويمه** – ط 3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

148. الطيب ، محمد واخرون (2005) ، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية** ،ط 3، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية ، مصر .

149. عاشور ، راتب قاسم ، (2014) ، **مهارات التعبير الكتابي في كتب القراءة العربية لطلبة صفوف المرحلة الاساسية في الاردن** ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات ، العدد 33 .

150. عاشور , راتب قاسم و محمد فؤاد الحوامدة, ،(2007) ، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط2 , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الاردن.

151. عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فخري مقدادي ، (2009) ، **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها** ، ط 2، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان ، الاردن .

152. عامر ، فخر الدين (2000) ، **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية** ، ط2 ، عالم الكتب المصرية ، القاهر ، مصر .

153. عباس ، محمد خليل ، واخرون ، (2009)، **مدخل الى مناهج البحث في التربية و علم النفس**، ط 2، دار المسيرة للنشر و الطباعة، عمان، الاردن.

154. عبد الرحمن ، أنور حسين وعدنان حقي شهاب زنكنة (2007) " **الأنماط المنهجية و تطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية** "، مطابع شركة الوفاق للطباعة ، بغداد.

155. عبد الرحمن ، سعد ،(2008) **القياس النفسي النظرية والتطبيق** ، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع ، ط 5 ، مصر

156. عبد العطوي ، مسعد (2009) **الادب العربي الحديث** ، شبكة الالوكة (w w w. alukah)

157. عبد الفتاح ، سعدية شكري (2013) ، **اتجاهات تعليم علم النفس في ضوء نظرية ما وراء المعرفية والبنائية** ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، مصر.

158. عبد الوارث ، سمية علي ، (2011) ، **البحث التربوي والنفسي دليل تصميم البحوث** ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .

159. عبد عون ، فاضل ناهي ، (2013)، **طرائق تدريس اللغة العربية واساليب تدريسها** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

160. عبدالعال ، شيماء علي كامل (2020) . **استخدام استراتيجية دوائر الادب في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطلاب المتفوقين في الصف الاول الثانوي** ، المجلة التربوية لتعليم الكبار – كلية التربية – جامعة اسيوط ، المجلد الثاني ، العدد الثالث .

161. العبسي ،محمد مصطفى (2010) ، **التقويم الواقعي في العملية التدريسية** ،ط2،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن.

162. عبود ، مارون (2004) **ادب العرب مختصر تاريخ نشاته وتطوره وسير مشاهيره رحالة وخطوط اولى من صورهم** ، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة ، القاهرة ، مصر .

163. العبيدي ، عبد الحسن عبد الامير ، (2006) ، **اثر اساليب التعلم الاتقاني في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي و الاحتفاظ به في مادة الادب و النصوص**، اطروحة دكتوراة ، الجامعة المستنصرية، العراق.

164. ــــــــــــــ ، (2015) ، **دروس في علم اللغة النفسي** ، المطبعة المركزية / جامعة ديالى ، العراق .

165. العبيدي ، عبد الحسن عبد الامير احمد ، عزيز ،سيف سعد محمود ،(2019)، **المساعد في كتبة البحوث التربوية** ، دار الدكتور للعلوم الادارية والاقتصادية، بغداد ، العراق.

166. العتوم ، عدنان يوسف ؛ والجراح، عبد الناصر ذياب، والحموري، فراس احمد (2014)، **نظريات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

167. عثمان ، عفاف عبد الاله ، (2017) ، **اثر التدريب على بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى طالبات كلية التربية منخفضات التحصيل بجامعة نجران** ، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة اسيوط ، مجلد 33 ، العدد العاشر ، الجزء الثاني .

168. العجمي ، محمد بن صالح، درويش بن مسلم الكيومي (2019) ، **تدريس النصوص الادبية السردية و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر**، المجلة العربية للعلوم التربوية و النفسية، المجلد الثالث، عدد 12، سلطنة عمان.

169. العجيلي ، صباح حسين ، وآخرون (2011). **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية** ، ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة – عمان .

170. عدس ، محمد عبد الرحيم ، (1995) ، **الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة** دار مجدلاوي للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان.

171. العرنوسي ، ضياء عويد حربي ، تأميم خلف عبد الطائي ، (2016)، **مدخل الوعي الادبي من منظور طرائق التدريس** ، دار صفاء للنشر والتوزيع– عمان.

172. عز الدين ، حسن البنا ، (2006) ، **مفهوم الوعي النصي في النقد الأدبي دراسات ومراجعات نقدية**، كتب عربية .

173. عزازي ، سلوى محمد أحمد ، (2004). **تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الادبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية** ، جامعة المنصورة ، كلية التربية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، مصر .

174. العزاوي ، رحيم يونس (2008) " **مقدمة في منهج البحث العلمي**" ، دار دجلة ناشرون وموزعون ، عمان ، الأردن.

175. العزاوي ، نعمة رحيم ، (1988) **أصول تدريس النصوص الادبية**، وزارة التربية ، المديرية العامة الاعداد والتدريس ، معهد التدريب والتطور التربوي ، بغداد .

176. العساف, صالح بن حمد (2006) ، **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط4 , شركة العبيكان للطباعة , الرياض , المملكة العربية السعودية.

177. عسيري ، فاطمة شعبان محمد (2015)، **فاعلية التكامل بين استراتيجيتي دوائر الادب والقراءة التبادلية للنصوص الادبية في تنمية المهارات الادبية ومهارة اتخاذ القرار والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي** ، اطروحة دكتوراه ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

178. عطا ، ابراهيم محمد (2006). **المرجع في تدريس اللغة العربية** ، ط 2 ، القاهرة ، مصر.

179. عطوي ، جودت عزت (2000). **أساليب البحث العلمي** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

180. ــــــــــــــ (2009)، **اساليب البحث العلمي مفاهيمه ادواته طرقه الاحصائية** ، دار الثقافة ، عمان ، الاردن .

181. العطية ، احمد مطر ، (2008)، **اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير** ، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية للطباعة والنشر والتوزيع ، ابو ظبي ، الامارات .

182. عطية ، جمال سلمان ، (2006) ، **فاعلية برنامج قائم على مدخل الحلقات الادبية في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية** ،مجلة البحوث التربوية والنفسية .

183. عطية ، محسن علي ، (2006) ، **الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية** ، دارالشروق ،عمان ،الاردن.

184. ـــــــــــــــ ، (2008) ، **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان .

185. ـــــــــــــــ ، (2009) ، **استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم المقروء**، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

186. ـــــــــــــــ ، (2014) ، **استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم المقروء** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

187. ـــــــــــــــ ، (2015) **البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة** ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

188. عفيفي ، محمد الصادق (1978)، **النقد التطبيقي والموازنات**، مكتبة الخانجي ، القاهرة ،مصر .

189. علام ، حسن احمد عمر عبدالله ، (2017) ، **فعالية برنامج تعليمي مقترح في استراتيجيات التعلم لرفع الكفاءة الاكاديمية لدى المتعثرين دراسيا من طلاب الجامعة** ،مجلة الثقافة والتنمية ،المملكة العربية السعودية.

190. علام ، صلاح الدين محمود ، (2006) ، **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية** ، دار الفكر ،عمان ،الاردن.

191. العلي، فيصل حسين طحيمر (1998)، **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية**، مكتبة دار الثقافة، عمان .

192. عمر ، محمود احمد واخرون (2010) ، **القياس النفسي والتربوي** ، دار المسيرة للنشر ،عمان ، الاردن .

193. عواد ، يوسف ذياب ، مجدي زامل حلمي (2009)، **التعلم النشط :نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة** ،دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن .

194. عودة ، احمد سلمان ، (2000) ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الامل ،عمان ، الاردن.

195. عودة ، احمد سليمان ، وخليل يوسف الخليلي ، (2000): **الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية** ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

196. العيسوي ، جمال مصطفى ، واخرون ، (2009) ، **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الاساسي** ، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة .

197. العيسوي ، جمال مصطفى ، وآخرون (2010) : **تدريس القراءة لتلاميذ المرحلة الاساسية** ، العين ،: دار الكتاب الجامعي ،الامارات .

198. غانم ، زياد أمين بركات ، (2005) ، **تأثير إستراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة على التحصيل الأكاديمي لدى الطالب الجامعي: دراسة تجريبية باستخدام طريقتي مساعدات التذكر وقادحات الذاكرة.**" المجلة الالكترونية لشبكة العلوم النفسية العربية، تونس، المجلد الاول ، العدد الخامس، ص 35– 57 .

199. الغرابي ، افاق عبد الغني علي ، (2017) ، **اثر استراتيجية دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع الادبي** ، رسالة ماجستير منشورة كلية التربية ،الجامعة المستنصرية ،جمهورية العراق .

200. غنيم ، سيد محمد (2010) **سيكولوجية الشخصية** ، محدداتها ، قياسها ، نظرياتها ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر.

201. فاخر ، علاء شيال ، (2020) ، **اثر استراتيجية دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط** ، مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع ، العدد 57.

202. الفتلاوي ، سهيلة محسن ، (2006) ، **المنهاج التعليمي والتدريس الفعال** ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .

203. ــــــــــــــ (2010) ، **المدخل إلى التدريس**، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان ، الأردن.

204. الفتلاوي ، علي تركي شاكر (2019) ، **فاعلية برنامج تعليمي قائم على مهارات التفكير الابداعي في التحصيل البلاغي والوعي الادبي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية** ، اطروحة دكتوراه ، الجامعة المستنصرية ،كلية التربية الاساسية ،العراق .

205. الفتلي ، حسين هاشم هندول (2016) ، **المبادئ الاساسية للقياس والتقويم التربوي والنفسي** ، مكتبة دجلة للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق.

206. فرج ، صفوت ، (2007) ، **القياس النفسي** ، ط6 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ،مصر .

207. فرغلي ، محمد شعبان ، عفاف عبد الاله عثمان (2012)،**علم النفس التربوي الأسس والتطبيقات** ، مكتبة الرشد ، الرياض .

208. الفوري ، فاطمة خلفان ، واخرون (2015) ، **فعالية برنامج تدريبي باستخدام التذكر في تحسين الذاكرة العاملة لدى الاطفال** ،كلية التربية – جامعة السلطان قابوس ،سلطنة عمان ،مجلة الطفولة العربية ، العدد 66.

209. فيرجسون ، وكيرن ، (2012)، **إعادة رؤية الدوائر الأدبية : دمج الفهم** ،مجلة جمعية القراءة نيو إنجلاند ،تعليم الإستراتيجية في المناقشات التي يقودها الطلاب.

210. قرني ، زبيدة محمد ، (2013)، **استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول الطالب** ،المكتبة المصرية للنشر والتوزيع ،القاهرة ، مصر.

211. قطب ، سيد ، (1990) ، **النقد الأدبي أصوله ومناهجه** ، ط6، دار الشروق.

212. قمر الدولة ، ايمان عطية محمد ، (2018)، **مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، مجلة بحوث الشرق الاوسط ، العدد 45 ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، مصر.

213. كاظم ، رباب عبدالواحد ، (2017) ، **فاعلية برنامج مقترح على وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الابداعية لدى طالبات الصف الرابع الادبي** ، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة

214. الكبيسي ، عبد الواحد حميد (2008) ، **الاختبارات التحصيلية المدرسية ، اسس بناء وتحليل اسئلتها** ، مكتبة المجتمع العربي .

215. الكبيسي ، وهيب مجيد ، (2010): "**الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية**"، بغداد، مؤسسة مصر– مرتضى للكتاب العراقي.

216. كوجك ، كوثر حسين واخرون (2008). **تنويع التدريس في الفصل ، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي** ، مكتب اليونسكو الاقليمي ، بيروت ، لبنان

217. الكيلاني ، عبدالله زيد ، نضال ، كمال الشريفين (2007)، **مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية (اساسياته، مناهجه، تصاميمه ، اساليبه الاحصائية)**،ط2، دار المسيرة للنشر،عمان ، الاردن.

218. اللقاني ، احمد حسين علي الجمل ، (1996)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، عالم الكتب ، القاهرة .

219. مجاور ، محمد صلاح الدين (2000) . **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر

220. مجمع اللغة العربية (2004)، **المعجم الوسيط** ،ط 4 ، مكتبة الشروق الدولية ،مصر

221. مجيد , عبد الحسين رزوقي , وياسين حميد عيال ، **(2012): القياس والتقويم للطالب الجامعي,** دار الكتب والوثائق, بغداد.

222. مجيد ، سوسن شاكر (2010) ، **الاختبارات النفسية** (نماذج) ، دار صفاء ، الأردن .

223. المحاسنة ، ابراهيم محمد ، وعبد الحكيم علي مهيدات (2013) ، **القياس والتقويم الصفي** ، دار جرير للنشرو التوزيع ،عمان ،الاردن.

224. محسن ، محمد عبد النبي ، (1996) ، **مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقليا والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة)** .

225. محمد ، علي عودة (2012) " **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**" دار أفكار للدراسات والنشر، دمشق ، سوريا.

226. محمد ، محمد جاسم ، (2004) ، **نظريات التعلم** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن.

227. محمود، شاكر حمدي (2004)، **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمان** ، دار الاندلس للنشر والتوزيع عمان ، الاردن .

228. المحمودي ، محمد سرحان علي ، (2019) ، **مناهج البحث العلمي** ، دار الكتب ، ط3 ، الجمهورية اليمنية ، صنعاء.

229. المحيمد ، ياسمين خليل ، (2015) ، **أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الأساسي لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعي** ، رسالة ماجستير منشورة ،جامعة دمشق ،كلية التربية ، دمشق .

230. مدكور ، علي أحمد ، (2000) ، **تدريس فنون اللغة العربية** ، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.

231. ــــــــــــــ (2010) ، **طرق تدريس اللغة العربية** ، ط 2، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

232. مرتاض ، عبد الله ، (2005) ، **في نظرية النقد**، د.ط، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

233. مزعل ، جمال أسد ، (1990) ، **التعليم في العراق** ، دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل .

234. المسعودي ، محمد حميد مهدي ، سنابل ثعبان سلمان الهداوي.(2018)، **استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وماوراء المعرفية**، عمان، دار الرضوان للنشر والتوزيع.

235. ملحم ، سامي محمد ، (2000) ، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

236. ـــــــــــــــ ، (2002) ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن .

237. ـــــــــــــــ ، (2010) " **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**" ، ط6 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.

238. الموسوي ، عباس نوح سلمان ،(2015) ، **ظواهر نفسية وتربوية لدى طالبات الجامعات** ، دار الرضوان للطباعة والنشر ،عمان ،الاردن .

239. الموسوي ، علي حسن محيسن ، (2020)، **فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على مهارات التفكيرِ الإيجابي في الفهمِ القرائي و تنمية الوعي الادبي عند طلاب الصف الخامس الأدبي**، اطروحة دكتوراه جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد ، العراق .

240. الموسوي ، نجم عبد الله غالي (2015)، **دراسات تجريبية ووصفية في طرائق تدريس اللغة العربية**، دار المنهجية للطباعة والنشر، عمان– الأردن.

241. الناشف ، شفيق ،(2001) ، **ادارة الصف المدرسي** ، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر .

242. ناصر، كريمة كوكز خضر ، (2011) ، **الذاكرة وما وراء الذاكرة** ، دمشق دار الرواد للنشر.

243. النجار ، نبيل جمعة صالح (2010) ، **القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برنامج spss** ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

244. نصر ، حمدان (2009) . **اثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيل لدى عينة من طلاب الصف السادس الاساسي** ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، جامعة اليرموك ، العدد 45 .

245. النعيمي ، مهند عبد الستار ، (2014) ، **علم نفس النمو** ، المطبعة المركزية ، جامعة ديالى ، العراق.

246. الهاشمي ، عابد توفيق ، (1983) ، **الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية**، ط٣ ، مؤسسة الرسالة، بيروت ، لبنان .

247. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، (1988) ، **مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الاعدادية** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة .

248. الهاشمي ، عبد الرحمن واخرون ، (2010)، **التعبير : فلسفته ، واقعه ، تدريسه ، أساليب تصحيحه** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

249. ــــــــــــــ ، (2010) ، **دراسات في مناهج التربية الاسلامية واللغة العربية وأساليب تدريسها** ، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، .

250. ــــــــــــــ ، (2016) ، **التعلم النشط استراتيجيات وتطبيقات ودراسات** ، دار الكنوز المعرفة النشر والتوزيع ،عمان.

251. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي وطه علي حسين الدليمي ، (2006) ،**استراتيجيات حديثة في تدريس فن التدريس** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

252. ــــــــــــــ ، (2008) ، **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، دار الشروق للنشر ، عمان، الاردن.

253. هيدغر ، مارتن و فؤاد شاهين (1998)، **معهد النماء العربي** ، بيروت ، لبنان .

254. الهيلات ، مصطفى قسيم ، احمد يوسف الخواجا، (2015)، **استراتيجيات التعليم المنظم ذاتيا دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة غير الموهوبين** ، كلية التربية / جامعة ابو ظبي ،الامارات العربية .

255. وزارة التربية ، (1990) ، **منهج الدراسة المتوسطة**, ط5، مطابع وزارة التربية بغداد.

256. ــــــــــــــ ، (2010) ، **نظام المدارس الثانوية**, رقم2, مطبعة وزارة التربية.

257. ــــــــــــــ ، (2015) ، **منهج الدراسة الاعدادية** ،المديرية العامة للمناهج ،العراق .

258. ــــــــــــــ ، (2020) ، **منهج اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي**، ج1.

259. يحيى ، عبير خالد ، (2017) ، **استراتيجية الصقل واعادة البناء للنص السردي بمنظور الذرائعية للمنظر عبد الرزاق عودة الغلبي** (مقالة – مؤسسة الحوار للمتمدن).

260. يوسف ، ردينة عثمان ، عثمان يوسف خدام ، (2005) ، **طرائق التدريس منهج أسلوب، وسيلة** ، دار المناهج، عمان.

261. يونس ، فتحي علي وآخرون (1981) ، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الاسلامية** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ،القاهرة .

262. ـــــــــــــــ ، (1987)، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الاسلامية** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ،القاهرة.

263. ـــــــــــــــ ، (2004)، **المناهج ،الاسس، المكونات ، التنظيمات ،التطوير** ، دار الفكر ،عمان ، الاردن.

المصادر الاجنبية

264. Advanced Analysis of Instruction Through Reflective Strategies (1997). (**ERIC Document Reproduction Service** No. ED416503).

265. Alawiye,O & Plourde, L (2003). **Impact of the constructivist learning model on elementary preservice teachers' beliefs in reference to their constructivist knowledge and the practical application of this knowledge,** College Student Journal Publisher, 3 (37).

266. Baddeley, A. (2004) Working memory ,In D.ABalota& E.j Marsh(Eds) ,**Cognitive Psychology** (355-361) .New York : psychology pres.

267. Bloom, B.S. and others,Hand **book on Formative New pork Dell**,1977.

268. Pitman, M. (April 1997). **Literature circles**. (Report No. CS-216-227).

269. Sousa, D. (2006). **How the brain learns** (3rded). California: Corwin Press.

270. France, A. (2002), Differenine , **between optimists and pessimists** http//:www. Selfg- rowth. Com. Articles/3. Html

271. Sovia, S., & Afrineta, Y. (2017). **Using narrative and drama models in teaching the history of Sukma Bangsa School** (SBS) (Master's thesis).

الملاحق

ملحق (1)

كتاب تسهيل مهمة كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية

REPUBLIC OF IRAQ
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Mustansiriyah University
College of Basic Education

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية

العدد: ٧١٥
التاريخ: ٢٠٢١/١/٢٦

No:
Date:

الى / المديرية العامة لتربية ديالى/ المعاون العلمي

م / تسهيل مهمة

تهديكم اطيب تحياتنا :

يرجى تسهيل مهمة الطالبة (بتول فاضل جواد) عن بحثها الموسوم (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائرالادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) بأشراف (أ.د.ايمان عباس علي) لغرض إجراءات البحث علماً بانها احدى طلاب الدكتوراه / السنة البحثية في كليتنا للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ قسم / اللغة العربية /تخصص/ طرائق تدريس اللغة العربية , ومستمرة على الدوام .

... مع التقدير..

أ.م. د. عماد طعمه راضي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢١/١/٢٦

* نسخة منه إلى /
- تسجيل الدراسات العليا/ مع اصل الطلب
مروة ٢٠٢١/١/٢٦

Email: basiceducation@uomustansiriyah.edu.iq
Iraq-Baghdad-Sab'a Abkar
العراق - بغداد - سبع ابكار

ملحق (2)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة ديالى

REPUBLIC OF IRAQ
DIYALA GOVERNORATE
THE GENERAL DIRECTORATE
FOR EDUCATION OF DIYALA

جمهورية العراق
محافظة ديالى
المديرية العامة لتربية ديالى

محافظة ديالى
Diyala Governarate

العدد : ٩٩٠٣ / ٤/٣/٣٢
التاريخ : ٢٠٢١ / ٢ / ٤

قسم/ الاعداد والتدريب
شعبة /البحوث والدراسات

الى / الى ادارات المدارس الاعدادية في قضاء بعقوبة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة....

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (بتول فاضل جواد) في الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية / قسم اللغة العربية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء بحثها الموسوم (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي)

مع التقدير

سعيد كريم احمد
معاون المدير العام
٢٠٢١/٢/

محافظة ديالى
Diyala Governarate

نسخة منه الى /
السيد معاون المدير العام للشؤون الادارية / للتفضل بالعلم مع التقدير .
قسم الاشراف الاختصاص / للتفضل بالعلم مع التقدير .
قسم التخطيط التربوي/ للتفضل بالعلم مع التقدير .
قسم الادارة والتجهيزات / التخاطب الالكتروني مع التقدير .
قسم الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث والدراسات مع الاوليات.

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي هـ / 528181 & 528180 E.mail: diyalaedu@yahoo.com

ملحق (3)

استمارة المعلومات

عزيزتي الطالبة بين يديك استمارة معلومات، المطلوب منك تدوين المعلومات فيها بشكل دقيق بالإجابة عن الفقرات الاتية جميعا.

الاسم الثلاثي واللقب:.....

الصف: الخامس الادبي الشعبة :.....

تاريخ الولادة: اليوم :.....الشهر: ..... السنة :.....

1-التحصيل الدراسي للاب:

1-أمي ( ) 2.يقرأ ويكتب ( ) 3.إبتدائية ( ) 4.متوسطة ( )

5.إعدادية ( ) 6.جامعية ( ) 7.دراسات عليا ( ).

مهنة الاب ( )

2-التحصيل الدراسي للام:

1.أمية ( ) 2.تقرأ وتكتب ( ) 3.إبتدائية ( ) 4 .متوسطة ( )

5.إعدادية ( ) 6.جامعية ( ) 7.دراسات عليا ( )

مهنة الأم ( )

هل لديك سنة رسوب في الصف الخامس الادبي ؟ نعم ( )، لا ( ).

درجة اللغة العربية في الفصل الاول ( )

درجة الادب والنصوص في الفصل الاول ( )

ملحق (4)

العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث محسوبا بالشهور

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر
1	209	1	209	1	207
2	197	2	208	2	202
3	197	3	231	3	198
4	202	4	199	4	209
5	224	5	225	5	197
6	239	6	228	6	193
7	218	7	224	7	194
8	226	8	238	8	198
9	216	9	200	9	192
10	222	10	238	10	210
11	202	11	209	11	225
12	225	12	203	12	236
13	197	13	190	13	199
14	243	14	238	14	200
15	204	15	200	15	222
16	219	16	236	16	231
17	205	17	206	17	198
18	206	18	197	18	196
19	209	19	209	19	205
20	197	20	195	20	200
21	212	21	203	21	199
22	202	22	225	22	200

239	23	219	23	207	23
217	24	219	24	239	24
230	25	191	25	196	25
237	26	200	26	192	26
196	27	194	27	193	27
195	28	209	28	193	28
206	29	235	29	190	29
199	30	194	30	216	30
206	31	206	31	193	31
199	32	239	32	206	32
208	33	193	33	190	33
212	34	195	34	198	34
200	35	209	35	193	35
207.29	الوسط الحسابي	211.83	الوسط الحسابي	207.91	الوسط الحسابي
13.67	الانحراف المعياري	15.99	الانحراف المعياري	14.61	الانحراف المعياري

ملحق (5)

درجات اللغة العربية لطالبات مجموعات البحث الثلاث للعام السابق

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	82	1	70	1	50
2	78	2	61	2	66
3	63	3	80	3	56
4	84	4	85	4	74
5	90	5	76	5	64
6	67	6	59	6	50
7	72	7	50	7	64
8	60	8	53	8	66
9	84	9	87	9	86
10	59	10	86	10	56
11	63	11	88	11	62
12	68	12	58	12	76
13	58	13	61	13	96
14	78	14	59	14	90
15	50	15	92	15	70
16	84	16	50	16	72
17	69	17	100	17	68
18	54	18	81	18	78
19	67	19	97	19	64
20	65	20	88	20	64
21	75	21	77	21	62
22	97	22	86	22	85

81	23	50	23	64	23
66	24	70	24	68	24
82	25	76	25	85	25
66	26	76	26	82	26
78	27	90	27	66	27
56	28	50	28	60	28
52	29	65	29	58	29
70	30	66	30	82	30
72	31	86	31	77	31
70	32	91	32	76	32
78	33	87	33	54	33
54	34	52	34	77	34
50	35	50	35	65	35
68.4	الوسط الحسابي	72.94	الوسط الحسابي	70.89	الوسط الحسابي
11.75	الانحراف المعياري	15.76	الانحراف المعياري	11.36	الانحراف المعياري

ملحق (6)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية.

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	3	1	10	1	7
2	5	2	9	2	7
3	7	3	4	3	3
4	11	4	3	4	7
5	5	5	6	5	8
6	3	6	7	6	5
7	4	7	9	7	4
8	7	8	10	8	6
9	7	9	8	9	4
10	5	10	3	10	11
11	9	11	8	11	4
12	8	12	6	12	4
13	6	13	9	13	4
14	3	14	7	14	9
15	6	15	6	15	6
16	4	16	2	16	4
17	11	17	7	17	15
18	5	18	3	18	6
19	4	19	5	19	4
20	12	20	6	20	9
21	7	21	4	21	4
22	6	22	8	22	4

4	23	4	23	7	23
8	24	3	24	6	24
5	25	5	25	3	25
8	26	3	26	5	26
7	27	5	27	5	27
11	28	1	28	5	28
7	29	2	29	6	29
9	30	8	30	4	30
5	31	8	31	4	31
3	32	2	32	6	32
6	33	1	33	6	33
8	34	2	34	2	34
10	35	6	35	5	35
6.46	الوسط الحسابي	5.43	الوسط الحسابي	5.77	الوسط الحسابي
2.70	الانحراف المعياري	2.68	الانحراف المعياري	2.31	الانحراف المعياري

ملحق (7)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء (دانليز).

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	**10**	1	**6**	1	**18**
2	**14**	2	**12**	2	**10**
3	**24**	3	**10**	3	**16**
4	**16**	4	**22**	4	**12**
5	**16**	5	**16**	5	**20**
6	**8**	6	**20**	6	**18**
7	**10**	7	**18**	7	**14**
8	**16**	8	**18**	8	**20**
9	**18**	9	**20**	9	**16**
10	**14**	10	**14**	10	**20**
11	**14**	11	**12**	11	**24**
12	**16**	12	**12**	12	**14**
13	**14**	13	**8**	13	**20**
14	**12**	14	**14**	14	**20**
15	**8**	15	**20**	15	**18**
16	**12**	16	**18**	16	**16**
17	**8**	17	**12**	17	**18**
18	**18**	18	**12**	18	**2**
19	**12**	19	**10**	19	**10**
20	**14**	20	**14**	20	**22**
21	**20**	21	**16**	21	**14**
22	**22**	22	**8**	22	**12**

14	23	**18**	23	**10**	23
10	24	**24**	24	**22**	24
12	25	**12**	25	**6**	25
14	26	**8**	26	**20**	26
14	27	**12**	27	**8**	27
12	28	**10**	28	**22**	28
16	29	**18**	29	**24**	29
12	30	**16**	30	**14**	30
18	31	**12**	31	**14**	31
14	32	**16**	32	**22**	32
24	33	**20**	33	**14**	33
18	34	**8**	34	**14**	34
12	35	**24**	35	**18**	35
15.54	**الوسط الحسابي**	**14.57**	**الوسط الحسابي**	**14.97**	**الوسط الحسابي**
4.50	**الانحراف المعياري**	**4.79**	**الانحراف المعياري**	**4.93**	**الانحراف المعياري**

ملحق (8)

استبانة آراء الخبراء والمحكمين في صلاحية موضوعات التعبير

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

طرائق تدريس اللغة العربية / الدكتوراه

م/ صلاحية موضوعات تعبيرية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) ولتحقيق هدف البحث لابد من اختيار موضوعات تعبيرية مناسبة لطالبات مجموعات البحث ، والى ما تعهده فيكم من خبرة ودراية علمية في هذا المجال يسر الباحثة أن تكونوا من ضمن السادة الخبراء الذين تستعين برأيهم ، ترجو اختيار موضوعين ترون أنها ملائمة لطالبات الصف الخامس الأدبي وان تضع لها علامة

(✓) في الحقل المناسب أمام كل موضوع ويمكن إضافة موضوعات أخرى ترونها مناسبة.

وتقبلوا من الباحثة جزيل الشكر والامتنان

اسم الاستاذ : .....

اللقب العلمي : .....

التخصص العام و الدقيق : .....

مكان العمل : .....

الباحثة

بتول فاضل جواد

1. قال تعالى (وَقَضَى رَبُّكَ أَلا تَعْبُدُوا إِلا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا) من خلال اطلاعك على النص القرآني ترسل في بيان حقوق الوالدين .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
حقوق الوالدين			

2.قال رسول (صلى الله عليه وسلم)(مَن تَصدَّقَ بعَدْلِ تمرةٍ مِن كسْبٍ طيّبٍ، ولا يَصعَدُ إلى اللهِ إلَّا طيّبٌ؛ فإنَّ اللهَ يَقبَلُها بيَمِينه، ثمَّ يُربّيها لِصاحِبِها، كما يُربّي أحدُكم فَلُوَّه، حتى تَكونَ مثلَ الجبلِ) .الصدقة : تقديم يد العون لكل من الفقراء والمحتاجين ، تحدثي عن فضل الصدقة في الاسلام .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
الصدقة في الاسلام			

3. قال رسول(صلى الله عليه وسلم) (نعمتان مغبونٌ فيهما كثيرٌ من الناس: الصحة والفراغ) هذا يعني التذكير باهمية الوقت والحرص على عدم ضياعه .. اكتبي في ذلك .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	بحاجة الى تعديل
اهمية الوقت			

4.قال الأمام علي (عليه السلام) : " من لا صديق له لا ذخر له ". ماذا يعني هذا القول تحدثي عن ذلك .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
الصديق نهر من العطاء			

5. قال الشاعر ابو العتاهية:اصبر لكل مصيبة وتجلد .. واعلم بان المرء غير مخلد الصبر هو تهذيب للنفس وبه يقوى الانسان وبه تفرج المشاكل وتصغر.. اكتبي في ذلك .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
الصبر مفتاح الفرج			

6. قال الشاعر ابن الرومي:ولي وطن آليت الا ابيعهُ.. ولا ارى غيري له الدهَر مالكا تحن الكرام لاوطانها حنين الطيور لاوكارها، صف الحنين للوطن من خلال ما اقتنصته افكارك في حب الوطن والتضحية في سبيله .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
حب الوطن			

7. قال الشاعر احمد شوقي:

ان الشجاعة في القلوب كثيرة ... ووجدت شجعان العقول قليلاً

ماخاب من سعى في طلب العلم فهو طريق النجاح في الدنيا وهو المُقرب الى جنان الاخرة لان العلماء ورثة الانبياء .... تكلمي في ذلك .

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
طلب العلم			

8. التسامح شجرة راسخة في الارض جذورها طيبة وتعطي اروع الثمر وتريح الاشخاص تحت ظلها ،التسامح كالحقل المليء بالورد ينشر العطر الفواح بين الناس وهو احد الاخلاق الحميدة التي يجب على المسلم ان يتحلى بها.. تحدثي في ذلك.

الفكرة والمفهوم	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
التسامح			

ملحق (9)

استبانة آراء الخبراء والمحكمين في صلاحية محكات التصحيح التعبير الكتابي

وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

طرائق تدريس اللغة العربية / الدكتوراه

م/ استبانة آراء الخبراء بشان صلاحية محكات التصحيح .

الأستاذ الفاضل / ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

تروم الباحثة إعداد دراسته الموسومة بـ (اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي) ومن متطلبات الدراسة إعداد محكات تصحيح لموضوعات التعبير، ونظراً الى ما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال ولأهمية رأيكم وإبداء ملاحظاتكم القيمة بشأنها، واختيار أكثرها ملائمة لتحقيق أغراض البحث ، لذا تضع الباحثة بين أيديكم عدداً من محكات التصحيح الجاهزة لاختيار إحداها واعتمادها معياراً للتصحيح مع إبداء وجهات نظركم فيما ترون من حذف أو زيادة أو اعتماد معيار آخر ترونه ملائماً. آخذين بالحسبان أن هذه المحكات :

1. بناه الباحث (عبد الرحمن عبد علي الهاشمي 1994)
2. بناه الباحث (احمد بحر هويدي الراوي، 1995) .يثبت لاي مرحلة
3. بناه الباحث (جمعة رشيد الربيعي،1997) .
4. بناه الباحثة (عهود سامي المرسومي، 2014).

وتقبلوا من الباحثة جزيل الشكر والامتنان.

الباحثة

بتول فاضل جواد

اســـــــم المجال	فقرات التصحيح	الدرجة	موافق	غيــر موافق	التعديل	الملاحظات
أ – الشكل	1. الخلو من الاخطاء الاملائية .	10				
	2. الخلو من الاخطاء النحوية .	10				
	3. جودة الخط .	5				
	4. تنظيم الصفحة .	5				
ب– المضمون	5. فنية التعبير	15				
	6. وضوح الافكار	10				
	7. صحة الافكار	5				
	8. الالتزام بالموضوع	10				
	9. الاستشهاد	10				
	10. دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى	10				
	11. تدرج العرض ابتداءً من المقدمة وانتهاءً بالخاتمة	10				
المجموع :		100				

1– محكات التصحيح الهاشمي :

1. الخلو من الأخطاء الإملائية :(10درجات)

يتمثل ذلك في : الصحة والكفاية التامة في قواعد الإملاء المتفق عليها في اللغة العربية

توزيع الدرجة : توزع الدرجات العشر على عدد الأخطاء الإملائية في الموضوع المشتمل على اكبر عدد من الأخطاء في الصفحات المكتوبة ، لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ ، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة .

2.(الخلو من الأخطاء النحوية) :(10 درجات) .

يتمثل ذلك في : الصحة والكفاية التامة في قواعد النحو والصرف .

توزيع الدرجة : لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ نحوي او صرفي ، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى .

3 .(جودة الخط): (5 درجات)

يتمثل تجويد الخط في :حسن رسم الحروف، الاستقامة في الكتابة على السطر، وضع النقاط في أماكنها ، انسجام حروف الكلمة بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر، انسجام الكلمات بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر .

توزيع الدرجة :تعطى لكل عنصر من العناصر الخمسة السابقة درجة واحدة .

4.(تنظيم الصفحة): (5 درجات)

يتمثل ذلك في: نظافة الصفحة ، ومراعاة نظام الفقرات، ومراعاة استخدام علامات الترقيم.

توزيع الدرجة :تعطى درجة واحدة لكل من العنصرين الأول والثاني ، وثلاث درجات للعنصر الثالث. أي نصف درجة لكل علامة من علامات الترقيم الستة الآتية :

(الفاصلة، والنقطة، وعلامة الاستفهام ، وعلامة التعجب ، والنقطتان ، وعلامة التنصيص).

5 .(فنية التعبير): (15 درجة)

يتمثل ذلك في اشتمال الموضوع على ألوان من الفنون البلاغية الثلاثة: البيان، والبديع ، والمعاني.

توزيع الدرجة: لتحديد الدرجة التي تعطى لكل جملة بليغة مطابقة لمقتضى الحال يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى .

6 .(وضوح الأفكار (: (10 درجات)

يتمثل ذلك في: فهم القارئ للمراد من الكلام المكتوب، خلو الموضوع من التناسق ،تفصيل الأفكار بتفاصيل ملائمة .

توزيع الدرجة : لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل فكرة غير واضحة يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى .

7 .(صحة الأفكار): (10 درجات)

يتمثل ذلك في خلو التعبير من الحقائق غير الصحيحة تاريخيا وعلميا .

توزيع الدرجة :لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل فكرة غير صحيحة يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى

8. (الالتزام بالموضوع) :(5 درجات)

يتمثل ذلك في: انتماء الأفكار للموضوع ، خلو الموضوع من الاستطراد المخل بوحدة الموضوع، الابتعاد عن الحشو واللغو.

توزيع الدرجة : لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل فكرة غريبة عن الموضوع يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

9.(الاستشهاد) : (10 درجات)

يتمثل ذلك في الاقتباس من القرآن الكريم ، والتضمين من الحديث الشريف والموروث الأدبي ، شعرا ونثرا

توزيع الدرجة : لتحديد الدرجة التي تعطى لكل استشهاد يعزز الفكرة ، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى ، وبحد أقصى خمسة استشهادات للموضوع كله.

10 .(دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى) : (10 درجات)

يتمثل ذلك في:اختيار المفردة الأكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها،والابتعاد عن الألفاظ العامية.

توزيع الدرجة : لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل لفظة لم يوفق الطالب في اختيارها يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

11. (التدرج في العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة) : (10 درجات)

يتمثل ذلك في:

- حسن التمهيد : (3 درجات)

ويكون بمقدمة تثير القارئ ، وتعد ذهنه في قليل من الألفاظ والتراكيب.

- حسن العرض : (4درجات)

ويكون بالتقدم المنتظم لأفكار الموضوع وقيام بعضها فوق بع فلا تحس بوجود فجوات ، ومن دون تكرار مخل للفظ والمعنى.

- حسن الختام : (3 درجات) ويكون بنهاية توجز في اسطر معدودة ما أراد الكاتب ان يبرزه ويصل إليه.

2- محك (الـراوي, 1995).

يتكـون من ثلاث فقرات هــي :

1- الأسلوب الأدبي: (35 درجة)

ويتكون من :

أ. تسلسل الأفكار، من حيث بداية الموضوع ونهايته بالخاتمة.

ب . الخيال الأدبي.

ج . الإبداع الفكري.

2- اللغة : (35 درجة)

وتتكون من :

أ . السلامة النحوية .

ب . السلامة الإملائية .

ج . جودة الخط وتنظيم الصفحة.

د . سلامة التعبير من العامية.

هـ . حسن اختيار الألفاظ.

3- المعنى : (30 درجة)

ويتكـــون من :

أ . استيعاب الفكرة والعناصر .

ب . سلامة الموضوع من التناقض .

ج . انتماء الأفكار الى الموضوع .

د . الابتعاد عن الحشو واللغو .

هـ . حسن الاستشهاد .

3- محك (الربيعي 1997) :

1. مجـال اللغـة : (30 درجة)

أ. صحة الرسم الإملائي: (10 درجات)

إتباع القواعد الإملائية المقررة في كتابة الكلمات وبما يناسب المرحلة المتوسطة.

(يحدد الباحث الموضوع الأكبر من الأخطاء الإملائية توزع الدرجات العشر على هذه الأخطاء ليصل إلى مقدار الدرجة التي تخصم عن كل خطأ إملائي على إن يحسب الخطأ المكرر مرة).

ب.صحة الكتابة في النحو والصرف: (10 درجات)

وتعنـي إتبـاع القواعـد النحويـة والضـوابط الصـرفية فـي كتابـة الكلمـات وبمـا يناسـب المرحلـة المتوسطة.

توزيع الدرجة (يتبع الباحث الأسلوب نفسه الذي اتبعه في حساب الأخطاء الإملائية عند حصر الأخطاء النحوية والصرفية) .

ج . جودة الخط وتتمثل فـي : (10 درجات)

1- الكفاية في رسم الحرف: (5 درجات)

(وهي كتابة الحرف بخط واضح قريب الصورة من الأنموذج السليم لخط النسخ).

2- الاستقامة : (5 درجات)

(وتعني تناسق أحرف الكلمة في حجومها وأبعادها وفي كتابة الكلمات فوق السطور)

2- مجـال الأسلوب : (32 درجة)

أ- مناسـبة اللفـظ للمعنـى: وتعنـي اختيـار اللفـظ المناسـب للمعنـى الملائـم لمـدارك طلبـة المرحلـة المتوسطة. (5 درجات)

ب – خلو التعبير من الحشو والتكرار، وتتمثل بخلوه من: (5 درجات)

1- المفردات والتراكيب الزائدة عن توافق اللفظ للمعنى . (3 درجات)

2- التكرار غير المسوغ للكلمة والتراكيب في مواضع غير مناسبة. (درجتان)

ج- خلو التعبير من الألفاظ العامية : (5 درجات)

توزيع الدرجة : تعطي هذه الفقرة خمس درجات.

د- كفاية المقدمة والعرض والخاتمة: (12 درجة)

1- حُسن التمهيد: ويعني(البدء بمقدمة تحفز القارئ وتهيئ ذهنه) (4 درجات)

2- حُسن العرض: ويعني(تنظيم تسلسل الموضوع بدءا بالمقدمة وانتهاء بالخاتمة) (4 درجات)

3- حسن الخاتمة: وتعني (نهاية موجزة جامعة في اسطر قليلة) الكاتب وغايته (4درجات)

هـ- الاستشهاد: ويعني الاقتباس من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والتضمين من مأثور القول شعراً ونثراً. (5 درجات)

توزيع الدرجة : يحدد الباحث الموضوع الذي فيه أكبر عدد من الاستشهادات ثم توزع الدرجات الخمس عليها ليحدد مقدار الدرجة التي تعطى لكل استشهاد.

3- مجال الأفكـار: (28 درجة)

أ . كفاية الأفكار: (عرض الأفكار بطريقة متسلسلة ومترابطة). (7 درجات)

توزيع الدرجة : يرصد الباحث الفجوات التي تضعف وحدة الأفكار وترابطها وتخل بتسلسلها فيخصم درجة واحدة عن كل فجوة.

ب . وضوح الأفكار: (الأفكار واضحة معبرة عن المعنى). (7 درجات)

توزيع الدرجة : يرصد الباحث الأفكار غير الواضحة ويخصم درجة عن كل فقرة غير واضحة.

ج . صواب الأفكار: ويعني خلو التعبير من الخطأ العلمي والتاريخي. (7 درجات).

توزيع الدرجة : يرصد الباحث الخطأ العلمي والتاريخي فيخصم درجة واحدة عن كل خطأ.

د . أصالة الأفكار: وتعني (تكوين أفكار متميزة بالجدة والإبداع). (7 درجات)

توزيع الدرجة : يتبع الباحث الأسلوب نفسه الذي اتبعته في توزيع الفقرة الخامسة (الاستشهاد) من مجال الأسلوب .

4- مجال تنظيم الصفحة : (10 درجات)

أ- النظافة صفاء الورقة وخلوها من آثار الكلمات والتراكيب. (درجتان)

ب- علامات الترقيم : (5 درجات)

(النقطة ,الفارزة , الفاصلة, النقطتان الراسيتان, علامة الاستفهام, القوسان).

ج- الالتزام بنظام الفقرات : (3 درجات)

4- محك (المرسومي 2014م) :

يتكون هذا المحك من ثلاثة مجالات رئيسة ، تكونت من (25) محكًا فرعيًا ، وامام كل محك فرعي مقياس متدرج يتكون من خمسة بدائل، لكل بديل درجة وعلى النحو الاتي:

- ❖ متوافر إلى حد كبير. (4 درجات)
- ❖ متوافر. (3 درجات)
- ❖ متوافر إلى حد ما. (درجتان)
- ❖ متوافر بشكل ضعيف . (درجة واحدة)
- ❖ غير متوافر. (صفر)

وبذلك تكون الدرجة الكلية للمحكات (100) وفيما يأتي المجالات الرئيسة مع محكاتها الفرعية :

- ❖ المجال الاول(التنظيم) ويضم ثمانية محكات فرعية هـي : (32 درجة)

1- تحديد الهدف الرئيس من كتابة الموضوع .

2- تدرج الموضوع بشكل متسلسل إلى(مقدمة وعرض وخاتمة).

3- مقدمة شائقة ممهدة للموضوع .

4- توازن العرض .

5- خاتمة مركزة وحملخصة للموضوع .

6- تنظيم الكتابة في فقرات متوازية.

7- صحة استعمال علامات الترقيم.

8- جودة الخط(مقروئية الخط ووضوحه).

❖ المجال الثاني(الاسلوب) ويضم سبعة محكات فرعية وهـــي: (28درجة)

1- اختيار الالفاظ الملائمة للمعاني.

2- سلامة البنية النحوية للمفردات والتراكيب.

3- سلامة البنية الصرفية للكلمة.

4- الالتزام بقواعد الاملاء.

5- استعمال ادوات الربط الملائمة.

6- التنوع بين الاسلوبين الخبري والانشائي.

7- حسن استعمال الصور الفنية والجمالية.

❖ المجال الثالث(المضمون) ويضم عشرة محكات فرعية وهي: (40 درجة)

1- تقديم الجمل الملاءمة للفكرة الرئيسة الداعمة لها .

2- كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة .

3- الترابط بين فقرات الموضوع .

4- صحة المعلومات المذكورة في الفقرات .

5- توظيف الفنون البلاغية (سجع، جناس، طباق، استعارة، تشبيه) .

6- بيان شخصية الكاتب وابداعه في النص .

7- الترتيب المنطقي للأفكار .

8- تدعيم الافكار بالأدلة والشواهد والبراهين .

9- الالتزام بخط فكري واحد ضمن الموضوع .

10- الوحدة الموضوعية .

ملحق (10)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي القبلي

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	**68**	1	**60**	1	**51**
2	**70**	2	**72**	2	**75**
3	**55**	3	**61**	3	**66**
4	**49**	4	**56**	4	**65**
5	**45**	5	**43**	5	**66**
6	**52**	6	**45**	6	**57**
7	**48**	7	**43**	7	**71**
8	**59**	8	**47**	8	**53**
9	**38**	9	**55**	9	**54**
10	**66**	10	**41**	10	**45**
11	**58**	11	**40**	11	**47**
12	**39**	12	**55**	12	**71**
13	**61**	13	**73**	13	**49**
14	**50**	14	**61**	14	**55**
15	**43**	15	**52**	15	**58**
16	**54**	16	**55**	16	**50**
17	**53**	17	**75**	17	**48**
18	**55**	18	**77**	18	**42**
19	**71**	19	**55**	19	**65**
20	**66**	20	**36**	20	**67**
21	**46**	21	**58**	21	**53**
22	**63**	22	**63**	22	**50**

73	23	**65**	23	**47**	23
62	24	**56**	24	**68**	24
51	25	**43**	25	**81**	25
65	26	**65**	26	**58**	26
78	27	**55**	27	**68**	27
55	28	**71**	28	**43**	28
68	29	**75**	29	**53**	29
47	30	**42**	30	**48**	30
85	31	**55**	31	**41**	31
70	32	**68**	32	**65**	32
48	33	**62**	33	**63**	33
66	34	**70**	34	**55**	34
51	35	**60**	35	**68**	35
59.34	**الوسط الحسابي**	**57.43**	**الوسط الحسابي**	**56.2**	**الوسط الحسابي**
10.72	**الانحراف المعياري**	**11.30**	**الانحراف المعياري**	**10.54**	**الانحراف المعياري**

ملحق (11)

الأهداف العامة :

وردت أهداف تدريس الأدب والنصوص في منهج الدراسة الإعدادية المقررة من وزارة التربية العراقية– المديرية العامة للمناهج لعام 2012م على وفق ما يأتي :

1- وصل الطلبة بالتراث الادبي في عصوره المختلفة والتزود من قيمه الخلقية والاجتماعية والفنية مما يدخل في تكوينهم الفكري والثقافي .

2- تنمية قدرة الطلبة على حسن الاداء وجودة الالقاء وتمثيل المعاني .

3- زيادة قدرة الطلبة على فهم النصوص الادبية واستخلاص المعاني من الالفاظ وإدراك نواحي الجمال فيها وتذوقها وتحليلها ونقدها .

4- اقدار الطلبة على عقد الموازنات الادبية واصدار الاحكام بأمانة وموضوعية.

5- ابراز جمال الادب العربي والكشف عما حفل به من عناصر الاصالة والقوة ليزداد الطلبة شغفا واقبالا عليه.

6- تنمية القدرة اللغوية للطلبة وامتاعهم بما يقرؤون ويسمعون من الادب الجيد.

7- زيادة فهم الطلبة لمجتمعهم وتفاعلهم السوي مع هذا المجتمع لتشجيع مبادئ التعاون والتضامن والمحبة (جمهورية العراق، 2012: 3).

ملحق (12)

استبيان صلاحية الأهداف السلوكية بالصيغة النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية
قسم اللغة العربية /الدراسات العليا/ الدكتوراه
طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبيان صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .... .

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (**أثر استراتجيتي السرد و التسمع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي)** ومن متطلبات الدراسة اشتقاق اهداف سلوكية لموضوعات التجربة التي صاغتها الباحثة على وفق تصنيف بلوم ضمن المجال المعرفي بمستوياته (الستة) والى ما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية, ترجو الباحثة بيان رأيكم في صلاحية الأهداف السلوكية لموضوعات كتاب اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي الجزء الاول التي تدرسها طالبات مجموعات البحث التجريبية والضابطة وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات تجعل الاهداف بالاتجاه الصحيح.

وفقكم الله لكل خير

معلومات الخبير:

اللقب العلمي .....
الدقيق..... .....
مكان العمل.....

الباحثة
بتول فاضل جواد

الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :.

ت	اولا: الاهداف المعرفية :	المستوى	صالحة	غيـــــر صالحة	تحتاج الى التعديل
	1.الموضوع :الادب في العصر الاموي:				
1	تتعرف على الخصائص الادبية في العصر الاموي.	معرفة			
2	تعين بعض المظاهر السياسية والادبية والاجتماعية في تلك الحقبة من الزمن .	معرفة			
3	تذكر اسباب ازدهار النثر في العصر الاموي .	معرفة			
4	تعدد بعضًا من شعراء الادب في العصر الاموي .	فهم			
5	تعلل ظهور الاغراض الشعرية الجديدة في العصر الاموي.	فهم			
6	توضح ميل الشعراء الى غرض المدح .	فهم			
7	تصنف الاغراض الشعرية في العصر الاموي .	تطبيق			
8	تقرأ الابيات الشعرية قراءة مضبوطة بالشكل.	تطبيق			
9	تقارن بين الاغراض الشعرية القديمة والاغراض الشعرية الجديدة .	تحليل			
10	تحلل اختلاف شعر الغزل في العصر الاموي عن ما سبقه في عصر الاسلام وما قبله .	تحليل			
11	تستخلص باسلوبها الخاص صورة عن الادب في العصر الاموي.	تركيب			
12	تبدي رايها في الادب الاموي .	تقويم			
13	تشير الى اقوى الاغراض الشعرية في العصر الاموي	تقويم			
	2.الموضوع : الشاعر الفرزدق				
14	تعرف اسم الشاعر الفرزدق .	**معرفة**			
15	تحفظ اهم مؤلفات الشاعر الفرزدق.	**معرفة**			
16	تقرأ القصيدة قراءة نموذجية امام الطالبات .	معرفة			
17	تعلل يُعدّ الشاعر الفرزدق مثالا للتسامح الديني .	**فهم**			
18	تستنتج الغرض الشعري من القصيدة.	**فهم**			
19	توضح سبب القاء القصيدة ارتجالية .	**فهم**			

20	تستخرج التشبيه الموجود بالقصيدة .	تطبيق			
21	تستخرج النصوص البلاغية الواردة في النص .	تطبيق			
22	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	تحليل			
23	تقارن بين مطلع القصيدة وخاتمتها من الابيات الشعرية.	تحليل			
24	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	تركيب			
25	تعطي عنوانا جديدا للنص.	تركيب			
26	تعطي رأيها في البيت الشعري : ينشق ثوب الدجى عن نور غرته كالشمس تنجاب عن إشراقها الظلم	تقويم			
27	تختار اجمل بيت في القصيدة.	تقويم			
	3. الموضوع : الشاعرة ليلى الاخيلية				
28	تعرف اسم الشاعرة ليلى الاخيلية .	معرفة			
29	تذكر السمات التي تميزت بها القصيدة .	معرفة			
30	تذكر المناسبة التي قيلت فيها القصيدة	معرفة			
31	تعلل التشابه بين ما قالته الشاعرة وما قاله الشاعر كعب بن زهير ازاء الموت .	فهم			
32	تستنتج الغرض الشعري من القصيدة.	فهم			
33	تقرأ القصيدة قراءة جيدة.	تطبيق			
34	تستخرج العبارات البلاغية الواردة في النص .	تطبيق			
35	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	تحليل			
36	تقارن بين مطلع القصيدة وخاتمتها من الابيات الشعرية.	تحليل			
37	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	تركيب			
38	تعطي عنوانا جديدا للنص .	تركيب			
39	تعطي رأيها في البيت الشعري : فَأَقْسَمْتُ لا أَنْفَكُ أَبْكِيكَ مَا دَعَتْ عَلَى فَنَنٍ وَرْقَاءُ أو طَارَ طَائِرُ	تقويم			
	4. الموضوع :الشاعر جميل بثينة.				

40	تعرف اسم الشاعرجميل بثينة .	**معرفة**			
41	تذكر اهم مؤلفات الشاعر جميل بثينة .	**معرفة**			
42	تعطي معاني الكلمات الواردة في النص .	**فهم**			
43	توضح الغرض الذي تدور حوله القصيدة .	فهم			
44	تقرأ النص الأدبي قراءة جهورية أمام الطالبات.	**تطبيق**			
45	تستخرج العبارات البلاغية الواردة في القصيدة .	**تطبيق**			
46	تعرب بعض الكلمات الواردة في القصيدة .	**تطبيق**			
47	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	**تحليل**			
48	تفسر الحالة النفسية للشاعر وهو يقول قصيدته .	**تحليل**			
49	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	**تركيب**			
50	تعطي عنوانا جديدا للنص .	**تركيب**			
51	تشير إلى مواطن الجمال في النص .	تقويم			
52	تنقد النص الأدبي نقدا أدبيا	تقويم			
	5. ابو العلاء المعري				
53	تعرف اسم الشاعرابي العلاء المعري .	**معرفة**			
54	تذكر اهم مؤلفات الشاعر ابي العلاء المعري .	**معرفة**			
55	تذكر المناسبة التي قيلت فيها القصيدة .	معرفة			
56	تعطي معاني الكلمات الواردة في النص .	**فهم**			
57	توضح الغرض الذي تدور حوله القصيدة .	فهم			
58	تقرأ النص الأدبي قراءة جهورية أمام الطالبات.	**تطبيق**			
59	تستخرج العبارات البلاغية الواردة في النص .	**تطبيق**			
60	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	**تحليل**			
61	تفسر الحالة النفسية للشاعر وهو يقول قصيدته .	**تحليل**			
62	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	**تركيب**			
63	تعطي عنوانا جديدا للنص .	**تركيب**			
64	تشير إلى مواطن الجمال في النص .	تقويم			

65	تنقد النص الأدبي نقدا أدبيا	تقويم			
	6. الشاعر الشريف الرضي :				
.66	تعرف اسم الشاعرالشريف الرضي .	**معرفة**			
.67	تذكر اهم مؤلفات الشاعر الشريف الرضي .	**معرفة**			
.68	تعطي معاني الكلمات الواردة في النص .	**فهم**			
. 69	توضح الغرض الذي تدور حوله القصيدة .	فهم			
70	تقرأ النص الأدبي قراءة جهورية أمام الطالبات.	**تطبيق**			
.71	تستخرج العبارات البلاغية الواردة في النص .	**تطبيق**			
.72	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	**تحليل**			
.73	تفسر الحالة النفسية للشاعر وهو يقول قصيدته .	**تحليل**			
.74	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	**تركيب**			
.75	تعطي عنوانا جديدا للنص .	**تركيب**			
.76	تشير إلى مواطن الجمال في النص .	تقويم			
.77	تنقد النص الأدبي نقدا أدبيا	تقويم			
	ثانيا :الاهداف الوجدانية :				
	الادب في العصر الاموي				
1	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية .	تقبل			
2	تتمثل الاغراض الشعرية التي تستهويها في العصر الاموي .	تقبل			
3	تمارس الاعمال التي تنمي حب الشعر لدى الاخرين	استجابة			
4	تتبنى الافكار والمشاعر العالية في الشعر في تلك الحقبة من الزمن .	استجابة			
5	تأخذ مواطن الاجادة في الادب كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم			
6	تقتبس من الاغراض الشعرية في الكتابة التعبيرية .	تقييم			
7	تستعمل الاغراض الشعرية الجديدة الواردة في	تنظيم			

	العصر الاموي .				
8	تثق بقدراتها على تلخيص الاساليب البلاغية الواردة في الادب العصر الاموي .	تشـــكيل الذات			
9	تجسد المعاني العالية بالقصيدة في حياتها اليومية	تشـــكيل الذات			
	الشاعر الفرزدق				
10	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية	تقبل			
11	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل			
12	تمارس الاعمال التي تنمي حب الوطن لدى الاخرين	استجابة			
13	تتبنى الافكار والمشاعر العالية في القصيدة .	استجابة			
14	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم			
15	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم			
16	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم			
17	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشـــكيل الذات			
18	تجسد المعاني العالية بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشـــكيل الذات			
	ليلى الاخيلية				
19	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية	تقبل			
20	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل			
21	تمارس الاعمال التي تنمي العاطفة الصادقة لدى الاخرين .	استجابة			
22	تتبنى الافكار ومشاعر الوفاء العالية في القصيدة .	استجابة			
23	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم			

24	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم			
25	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم			
26	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات			
27	تجسد العاطفة العالية الواردة بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات			
	جميل بثينة				
28	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية	تقبل			
29	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل			
30	تمارس الاعمال التي تنمي العاطفة الصادقة لدى الاخرين .	استجابة			
31	تتبنى الافكار ومشاعر الوفاء العالية في القصيدة .	استجابة			
32	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم			
33	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم			
34	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم			
35	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات			
36	تجسد العاطفة العالية الواردة بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات			
	ابو العلاء المعري				
37	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية	تقبل			
38	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل			
39	تمارس الاعمال التي تنمي العاطفة الصادقة لدى الاخرين .	استجابة			

40	تتبنى الافكار ومشاعر الوفاء العالية في القصيدة .	استجابة			
41	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم			
42	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم			
43	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم			
44	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات			
45	تجسد العاطفة العالية الواردة بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات			
	الشريف الرضي				
46	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية	تقبل			
47	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل			
48	تمارس الاعمال التي تنمي العاطفة الصادقة لدى الاخرين .	استجابة			
49	تتبنى الافكار ومشاعر الوفاء العالية في القصيدة .	استجابة			
50	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم			
51	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم			
52	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم			
53	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات			
54	تجسد العاطفة العالية الواردة بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات			

ملحق (13)

أسماء السادة الخبراء المحكّمين للدراسة

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة او الكلية	الاختصاص	نوع الخبرة				
				أ	ب	ت	ث	ج
1	أ.د اسماء كاظم فندي	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
2	أ.د جلال عبدالله خلف	ديالى/ التربية الاساسية.	اللغة العربية /ادب		*	*	*	
3	أ.د رائد رسم يونس	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
4	أ.د رحيم علي صالح	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
5	أ.د رياض حسين علي	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
6	أ.د زينب عبد الحسين	المستنصرية/ التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
7	أ.د سعد علي زاير	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
8	أ.د سماء تركي داخل	بغداد / التربية ابن رشد للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
9	أ.د شهلة حسن هادي	المستنصرية/ التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
10	أ.د ضياء عبدالله احمد	بغداد / التربية ابن رشد للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
11	أ.د طه ابراهيم جودة	المستنصرية / التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
12	أ.د عادل عبد الرحمن	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس	*	*	*	*	*

	العزي	الاساسية	اللغة العربية					
13	أ.د عبد الجبار عدنان	المستنصرية/ التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
14	أ.د عبد الحسن عبد الامير العبيدي	ديالى/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
15	أ.د عبد المهيمن احمد	المستنصرية / كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
16	أ.د فلاح صالح حسين الجبوري	تكريت /التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
17	أ.د مازن حسن جاسم الحسني	رئيس جامعة واسط	القياس والتقويم				*	
18	أ.د محسن حسين خلف الدليمي	المستنصرية – كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
19	أ.د محمد عبد الوهاب عبد الجبار	ديالى/ التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
20	أ.د مؤيد سعيد خلف	ديالى/ التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
21	أ.د ميسون علي جواد	المستنصرية / كلية التربية الاساسية .	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
22	أ.م.د احسان عدنان عبد الرزاق	المستنصرية / كلية التربية الاساسية .	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
23	أ.م.د أميرة محمود خضير	ديالى/ كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*
24	أ.م.د اياد هاشم محمد	عميد كلية المقداد	القياس والتقويم				*	
25	أ.م.د باسمة احمد جاسم	معهد الفنون الجميلة	طرائق تدريس اللغة العربية			*		
26	أ.م.د ذرغام جبار	المستنصرية / كلية	طرائق تدريس	*	*	*	*	*

	حمود	التربية	اللغة العربية						
27	أ.م.د شذى مثنى الجشعمي	ديالى/ كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*
28	أ.م.د عمار اسماعيل خليل	المستنصرية / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*
29	أ.م.د مريم خالد مهدي	ديالى/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*
30	أ.م.د وسن عباس جاسم	المستنصرية / كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*
31	م.د معتصم كريم محيسن	ديالى / كلية التربية الاساسية	اللغة العربية / ادب		*	*	*		
32	م.د ياسمين احمد علي	ديالى / كلية التربية الاساسية	اللغة العربية / ادب		*	*	*		
33	الهام عباس سهيل	مدرسة جمانة	اللغة العربية		*	*	*		
34	غادة غازي مجيد	مدرسة ثويبة الاسلمية	اللغة العربية		*	*	*		

*- تم ترتيب أسماء السادة الخبراء بحسب الحروف الهجائية والالقاب العلمية:-

أ .الاهداف السلوكية للبحث.

ب. موضوعات التعبير الكتابي .

ت .الخطط التدريسية الثلاث .

ث . الاختبارات .

ج. محكات تصحيح التعبير .

ملحق (14)

صَلاحية خطط التدريس لمجموعات البحث الثلاث

(خطة انموذجية لتدريس مادة الادب والنصوص على وفق استراتيجية السرد والتسميع (المجموعة التجريبية الاولى)) .

اليوم : الصف : الخامس الادبي

التاريخ : المادة : الادب والنصوص

الموضوع / الشاعر الفرزدق

اولا : الاهداف العامة : ملحق (11 ص 207) .

ثانيا : الهدف الخاص :- أن تتعرف الطالبات على الشاعر الفرزدق وفهم واستيعاب وحفظ مضمون قصيدته.

ثالثا: الاهداف السلوكية: يتوقع من الطالبة بعد دراستها لهذا الموضوع ان تكون قادرة على ان :

ت	الاهداف المعرفية	المستوى	الاهداف الوجدانية	المستوى
1	تعرف اسم الشاعر الفرزدق .	معرفة	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية .	تقبل
2	تقرأ القصيدة قراءة جيدة .	تطبيق	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل
3	تعلل عمد الشاعر الى تكرار اللفظي اسم الاشارة (هذا) .	فهم	تمارس الاعمال التي تنمي حب التسامح لدى الاخرين .	استجابة
4	تستنتج الغرض الشعري من القصيدة .	فهم	تتبنى الافكار والمشاعر العالية في القصيدة .	استجابة
5	تستخرج النصوص البلاغية الواردة في النص.	تطبيق	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم
6	تعرب بعض المفردات الصعبة الواردة في النص.	تطبيق	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم
7	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	تحليل	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم

8	تقارن بين مطلع القصيدة وخاتمتها من الابيات الشعرية.	تحليل	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات
9	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	تركيب	تجسد المعاني العالية بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات
10	تعطي عنواناً جديداً للنص.	تركيب		
11	تعطي رأيها في البيت الشعري يُغضي حياءً ويُغضى من مهابته فما يُكلّمُ الا حين يبتسمُ .	التقويم		
12	تختار اجمل بيت في القصيدة.	تقويم		

الوسائل التعليمية :

1.السبورة وحسن استعمالها .(وايت بورد)

2.الأقلام الملوّنة (ماجك بورد)

خطوات الدرس :

اولا. التمهيد : (اربع دقائق)

يروى ان هشاما بن عبد الملك كان في الحج وطاف بالبيت الحرام وحاول جاهدا ان يصل الى الحجر الاسود فلم يقدر على ذلك لكثرة الازدحام فنصب له كرسي وجلس ومعه جماعة من اعيان اهل الشام وبينما هو كذلك اقبل زين العابدين بن علي بن الحسين عليهما السلام فطاف بالبيت ولما انتهى الى الحجر الاسود تنحى له الناس حتى وصل اليه فقال رجل من اهل الشام الى هشام من هذا الذي هابة الناس هذه الهيبة فقال هشام لا اعرفه مخافة ان يرغب فيه اهل الشام وكان الفرزدق حاضرا فقال انا اعرفه ثم اندفع فانشد قصيدته هذه في مدحه .ويستهل الشاعر قصيدته بتعريف زين العابدين ممتدحا ومعظما، ويتميز شاعرنا بالفصاحة والشجاعة والروع والحكمة فهذا هو شاعرنا الفرزدق .وقبل البدء بالدرس اطرح هذه الاسئلة على الطالبات.

- المدرسة (الباحثة): ما اشهر الاغراض الشعرية في العصر الاموي ؟
- طالبة : الغزل ، المديح ، الوصف ، الرثاء ، النقائض ،والشعر السياسي .
- المدرسة : علل ازدهار النثر في العصر الاموي .
- طالبة : لما اتسعت الرقعة الجغرافية للاسلام احتاج الخلفاء الى المخاطبات والرسائل مع الولاة والعمال في الامصار فضلا عن كتابة الخراج .
- المدرسة : احسنتما .

- المدرسة : من هو الشاعر الفرزدق .
- طالبة: هو همام بن غالب بن صعصعة الدرامي التميمي .
- المدرسة : هل طرق الشاعر اغراضًا شعريه معروفة ؟
- طالبة : نعم اجاد الشاعر في اغراض الفخر – الوصف – الغزل – الرثاء .
- ثم نبدأ بشرح المفردات الصعبة او الغامضة وهي :
- البطحاء : أرض منبسطة في وسطها مكة .
- الوطأة : موضع القدم .
- البيت : الكعبة .
- الحل : ما جاور الحرم من الارض .
- الخليقة : الطبع .
- المدرسة : بمَ بدأ الشاعر قصيدته ؟
- طالبة : بدأ الشاعر قصيدته بتعريف زين العابدين بن علي ممتدحا ومعظما فهو افضل الناس تقي وطهارة وشهرة ،و يعرف نسب زين العابدين فهو ابن خير العباد النبي محمد (صل الله عليه وسلم) وفاطمة (عليها السلام) .
- المدرسة : ما مميزات هذه القصيدته .؟
- طالبة :امتازت القصيدة بابياتها السلسة والالفاظ السهلة وخالية من التكلف وجاءت المفردات معبرة عن المعاني التي تحملها فضلا عن فنون البلاغة إذ زادت النص الشعري جمالاً فنياً ابدع فيه الشاعر .
- المدرسة :احسنتِ، ما الاساليب البلاغية التي استعملها الشاعر ؟
- طالبة : (لا تخشى بوادره ، وعم البرية بالاحسان ،فانقشعت ،وينشق ثوب الدجى عن نور غرته) .
- المدرسة : احسنتن بارك الله فيكن .
- المدرسة : لماذا ركز الشاعر على الالفاظ الدينية في قصيدته ؟
- الطالبة : لاضفاء الطابع الديني والمكانة الدينية التي ينتسب اليها زين العابدين (عليه السلام).

– قراءة المدرسة الجهرية : (اربع دقائق)

في هذه الخطوة اعرض النص وذلك بإرشاد الطالبات في الكتاب المقرر فأقول : افتحن الكتاب على الصفحة (19) لكي نقرأ النص فتخيلن أنكن تستمعن إلى الشاعر الشريف الرضي من ثم أقرأ النص قراءة جهرية أنموذجية وبعناية فائقة مراعية وضوح اللفظ والصوت مع تصوير المعنى ، ومخارج الحروف ، ممثلة ما يحتويه النص من عواطف بصورة معبرة.

- **قراءة الطالبات الصامته :** (اربع دقائق)

اطلب من الطالبات قراءة النص قراءة صامتة مع امعان النظر بمفرادات القصيدة واستخراج المفردت الصعبة منها لنحاول فهم معانيها وبالتالي فهم القصيدة لتيسير شرح ابياتها وتحليلها .

ثانيا. العرض : سيتم العرض في ضوء الخطوات الاتية : (ست وعشرون دقيقة)

- **الخطوة الاولى : تحديد الافكار الرئيسة .**
- **الخطوة الثانية : وضع خط تحت الافكار .**
- **الخطوة الثالثة : كتابة الملحوظات في الهامش.**
- **الخطوة الرابعة : تكرار المعلومات .**
- **الخطوة الخامسة : التقويم .**

المدرسة : لنبدأ بشرح الابيات من تقرأ البيت الاول ؟

طالبة : هَذَا الذِي تَعْرِفُ البَطْحاءُ وَطْأَتَهُ والبَيْتَ يَعْرِفُهُ وَالحِلُّ وَ الحَرَمُ

يستهل الشاعر قصيدته بتعرف زين العابدين ممتدحا ومعظما ، الكل تعرفه وفي كل موضع قدم في مكة والكعبة وما حولها فهو معروف لدى الجميع .

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة :احسنتِ من خلال الاستماع الى زميلتكن ما الفكرة المستوحاة من هذا البيت؟

طالبة : يعرف الشاعر زين العابدين ممتدحا ومعظما اياهُ، الكل تعرفه وفي كل موضع قدم في البيت ومكة والكعبة وما حولها فهو معروف لدى الجميع .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت كما وضحتها الطالبة (يُعرف الشاعر للامام زين العابدين ممتدحا ومعظما اياهُ، الكل تعرفه وفي كل موضع قدم في البيت ومكة والكعبة وما حولها فهو معروف لدى الجميع .)

- **كتابة الملحوظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(بدأ الشاعر قصيدة بغرض المدح) .

- **تكرار المعلومات :**
- المدرسة : نعم احسنتِ يعرف الشاعر الامام زين العابدين ممتدحا ومعظما اياهُ، الكل تعرفه وفي كل موضع قدم في البيت ومكة والكعبة وما حولها فهو معروف لدى الجميع .
- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

– طالبة : ان الفكرة الرئيسة للنص لا تعدو ان تكون اكثر من ذلك ،فالشاعر اجاد واحسن في هذه الصورة الرائعة في تعريف الامام زين العابدين بن علي (عليه السلام) .

– المدرسة : نعم احسنتِ بارك الله فيكِ. من تقرأ البيت الثاني من القصيدة ؟

2– طالبة : هَذَا ابْنُ خَيْرِ عِبَادِ الله كُلِّهُمُ هَذَا التَّقِيُّ النَّقِيُّ الطَّاهِرُ العَلَمُ

– **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : احسنتِ : ما الفكرة المستوحات من هذا البيت ؟

طالبة : انتقل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خير العباد فهو افضل الناس تُقيًا وطهارة وشهرة .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ : اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (انتقل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خيرالعباد فهو افضل الناس تُقيًا وطهارة وشهرة).

- **كتابة الملحوظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(اشار الشاعر الى مكارم الاخلاق والصفات الحميدة التي يتمتع بها زين العابدين بن علي عليه السلام)

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة :يستهل الشاعرقصيدته ليعرف بنسب الامام زين العابدين بن علي (عليه السلام) فهو ابن خيرالعباد فهو افضل الناس تُقيًا وطهارة وشهرة .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : لقد اصاب الشاعر في الوصف الرائع للخصال التي يتحلى بها للامام زين العابدين بن علي (عليه السلام) .

المدرسة : نعم احسن الشاعر بهذا الوصف ،احسنتِ. من تقرأ البيت الثالث من القصيدة ؟

3– طالبة : هَذَا ابْنُ فَاطِمَةٍ إنْ كُنْتَ جَاهِلَهُ بِجَدِّهِ أَنْبِيَاءُ الله قَدْ خُتِمُوا

– **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البيت الشعري من القصيدة ؟

طالبة : يكمل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خير العباد النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) وفاطمة(عليها السلام) ويخاطب هشام ان كنت تجهله فجده هو خاتم الانبياء .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ: اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (يكمل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خير العباد النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)وفاطمة(عليها السلام) ويخاطب هشام ان كنت تجهله فجده هو خاتم الانبياء .).

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(يذكر الشاعر نسب الامام زين العابدين بن علي عليه السلام)

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ، يكمل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خيرالعباد النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)وفاطمة(عليها السلام) ويخاطب هشام امام اهل الشام ان كنت تجهله فجده هو خاتم الانبياء .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : اجاد الشاعر باسلوبه اذ انه رسم صورة مشرقة وهو يشير بنسب الامام ويعرف به امام هشام بن عبد الملك واعيان اهل الشام .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الرابع ؟

4 – طالبة : وَلَيْسِ قَوْلُكَ مَنْ هَذَا بِضَائِرِهِ الْعُرْبُ تَعْرِفُ مَنْ أَنْكَرْتَ وَالعَجَمُ

– **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البييت الشعري من القصيدة؟

طالبة : يقول الشاعر لهشام بن عبد الملك فان انكرته وتجاهلته فان ذلك لن يضيره فالعالم كله يعرفه من العرب وغير العرب فشهرته طافت الارجاء كلها .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ: اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (يقول الشاعر فان انكرته وتجاهلته فان ذلك لن يضيره فالعالم كله يعرفه من العرب وغير العرب فشهرته طافت الارجاء كلها .).

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(ان تجاهل هشام ابن عبد الملك للامام زين العابدين بن علي لم يضره بل زاده شهرته عند العرب والعجم).

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : هذا البيت مرتبط بالبيت السابق يقول الشاعر فان انكرته وتجاهلته فان ذلك لن يضيره فالعالم كله يعرفه من العرب وغير العرب فشهرته طافت الارجاء كلها .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : ابدع الشاعر باسلوبه اذ انه رسم صورة رائعة للتعريف بالامام زين العابدين والشهرته طافت الارجاء كلها عند الجميع من العرب والعجم وان جهلك لن يضره .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الخامس ؟

5- طالبة : سَهْلُ الَخلِيقَةِ لا تُخْشَى بَوادِرُهُ يَزِينُهُ اثْنَانِ حُسْنُ الخَلْقِ وَ الشَّيمِ

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البييت الشعري من القصيدة؟

طالبة : يصف الشاعر جمال خلقه اذ لا يخاف منه ولعل اهم خصلتين فيه،حسن الطباع وحسن الخلق وهما دليل انسانيته فضلا عن وصف كرمه وقد عم احسانه الارض.

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ: اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة :(يصف الشاعر جمال خلقه اذ لا يخاف منه ولعل اهم خصلتين فيه،حسن الطباع وحسن الخلق وهما دليل انسانيته فضلا عن وصف كرمه وقد عم احسانه الارض.)

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(يوضح الشاعر حسن خلق الامام زين العابدين في تعاملة مع الناس والشيم التي كان يتحلى بها).

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ ،الشاعر في هذا البيت وصف جمال خلقه اذ لا يخاف منه ولعل اهم خصلتين فيه،حسن الطباع وحسن الخلق وهما دليل انسانيته فضلا عن وصف كرمه وقد عم احسانه الارض .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : ابدع الشاعر باسلوبه اذ انه وصف الامام زين العابدين عليه السلام بهذه الصفات من حسن الطباع وحسن الخلق فضلا عن مايتحلى به من انسانية وكرم .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت السادس ؟

6- طالبة :عَمَّ البَرِيَّةَ بالإحْسانِ فانْقَشَعَتْ عَنْهَا الغَيَاهِبُ وَ الإمْلَاقُ وَ العَدَمُ

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البييت الشعري من القصيدة؟

طالبة : يصف الشاعر كرم الامام زين العابدن عليه السلام وكيف عم احسانه وكرمه الارض كلها ،وبه تجلت وتكشفت الظلمات ،فلا فقر بكرمه وجوده .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ : اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (يصف الشاعر كرم الامام زين العابدن عليه السلام وكيف عم احسانه وكرمه الارض كلها ،وبه تجلت وتكشفت الظلمات ،فلا فقر بكرمه وجوده.)

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

يصف الشاعر كرم الامام زين العابدن عليه السلام وكيف عم احسانه وكرمه الارض كلها ،وبه تجلت وتكشفت الظلمات ،فلا فقر بكرمه وجوده.

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(يصف الشاعر كرم واحسان الامام زين العابدين بن علي الذي تميز به والذي عم جميع الناس وزال ظلمات الفقر عنهم).

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ ، الشاعر وضح كرم الامام زين العابدين عليه السلام وكيف عم احسانه وكرمه الارض كلها ،وبه تجلت وتكشفت الظلمات ،فلا فقر بكرمه وجوده.

التقويم :

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : اجاد الشاعر في وصف كرم الامام زين العابدين عليه السلام وكيف عم احسانه وكرمه الارض كلها ،وبه تجلت وتكشفت الظلمات ،فلا فقر بكرمه وجوده

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت السابع ؟

7- طالبة : إِذَا رَأَتْهُ قُرَيشٌ قَالَ قَائِلُهَا إِلَى مَكَارِمِ هَذَا يَنْتَهِي الكَرَمُ

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البييت الشعري من القصيدة؟

طالبة : حتى كأن قريشا وهي قبيلته اقرت ان المكارم تجتمع فيه وتنتهي عنده لفرط كرمه وفضله فهو الكريم السمح .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ: اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (حتى كأن قريشا وهي قبيلته اقرت ان المكارم تجتمع فيه وتنتهي عنده لفرط كرمه وفضله فهو الكريم السمح).

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(يكمل الشاعر قوله في كرمه وان قبيلته قريش تعترف بمكارم الكرم التي تنتهي عنده فهو الكريم السمح).

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ ، ان الشاعر اراد ان يوضح موقف اهل قريش وهي قبيلته من المكارم التي تجتمع فيه وتنتهي عنده لفرط كرمه وفضله فهو الكريم السمح.

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : اجاد الشاعر في وصف جمال مكارمه وخصاله من الكرم والجود والتسامح .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الثامن ؟

8- طالبة : يُغْضي حَيَاءً وَيُغْضَى مِنْ مَهَابَتِهِ فَمَا يُكَلَّمُ إِلَا حِينَ يَبْتَسِمُ

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البيت الشعري من القصيدة؟

طالبة : ثم يصف الشاعر صفات زين العابدين التي تميزت بالعفة والحياء وهما اهم ما يتميز به لاسيما العفة المقترنة بالهيبة التي تجل من الاخرين وهي العفة المقترنة بالتواضع بدلالة الابتسام في وجه الاخرين فما يلقاهم الا وهو باسم الوجه . .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ: اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (كيف يصف الشاعر صفات زين العابدين التي تميزت بالعفة والحياء وهما اهم مايتميز به لاسيما العفة المقترنة بالهيبة التي تجل من الاخرين وهي العفة المقترنة بالتواضع بدلالة الابتسام في وجه الاخرين فما يلقاهم الا وهو باسم الوجه .)

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(يوضح الشاعر صفاته المتمثلة بالحياء والعفة والانسانية المقترنة بالهيبة)

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ ، يصف الشاعر صفات زين العابدين التي تميزت بالعفة والحياء وهما اهم مايتميز به لاسيما العفة المقترنة بالهيبة التي تجل من الاخرين وهي العفة المقترنة بالتواضع بدلالة الابتسام في وجه الاخرين فما يلقاهم الا وهو باسم الوجه .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : احسن الشاعر في وصف صفات زين العابدين التي تميزت بالعفة والحياء وهما اهم مايتميز به لاسيما العفة المقترنة بالهيبة التي تجل من الاخرين وهي العفة المقترنة بالتواضع بدلالة الابتسام في وجه الاخرين فما يلقاهم الا وهو باسم الوجه .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت التاسع ؟

9- طالبة : يَنْشَقُّ ثَوْبُ الدُّجَى عَنْ نُور غُرتِّهِ كَالشَّمْسِ تَنجَابُ عَنْ إِشْرَاقِهَا الظُّلَمُ

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البييت الشعري من القصيدة؟

طالبة : هنا شبه الشاعر نور وجهه كالشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات ، وهو تعبير للدلالة على تميزه بين البشر كيف لا وهو من آل بيت النبوة .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ: اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (هنا شبه الشاعر نور وجهه كالشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات ، وهو تعبير للدلالة على تميزه بين البشر كيف لا وهو من آل بيت النبوة .)

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(هنا اعتمد الشاعر الاساليب البلاغية (التشبيه) في وصف نور وجه الامام زين العابدين بن علي عليه السلام بالشمس التي عند شروقها تتجلى الظلمات).

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ ، هنا شبه الشاعر نور وجهه كالشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات ، وهو تعبير للدلالة على تميزه بين البشر كيف لا وهو من آل بيت النبوة .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : هنا شبه الشاعر نور وجهه كالشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات ، وهو تعبير للدلالة على تميزه بين البشر كيف لا وهو من آل بيت النبوة .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت العاشر ؟

10.طالبة : مِنْ مَعْشرٍ حُبُّهم دِينُ وَبُغْضُهُمُ كُفرُ وَقُرْبُهُمُ مَنْجًى وَمُعْتَصَمُ

- **تحديد الافكار الرئيسة :**

المدرسة : من تستطيع ان توضح الفكرة الرئيسة من البيت الشعري من القصيدة؟

طالبة : ان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل نجاة .

- **وضع خط تحت الافكار :**

المدرسة : لنسرد ذلك في دفتر الملاحظات ولتضع كل واحدة منكن خطًا تحت الفكرة الرئيسة لهذا البيت الشعري .

المدرسة : نعم احسنتِ : اذن الفكرة الرئيسة في هذا البيت كما وضحتها الطالبة (ان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل نجاة) .

- **كتابة الملاحظات في الهامش :**

لنضع علامة هامشية (*) على هذه الفكرة ونبينها في اسفل حاشية دفتر مذكراتكن .

(يكمل الشاعر البيت الشعري السابق في وصف حب آل البيت النبي محمد صلى الله عليه وسلم وكيف لا وهم السبيل للنجاة
من الكفر).

- **تكرار المعلومات :**

المدرسة : احسنتِ ، ان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل نجاة .

- **التقويم :**

المدرسة : عزيزاتي الطالبات : ما رايكن في الفكرة التي سردناها من تبدي رايها فيها ؟

طالبة : ان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل نجاة .

ثالثا- التقويم :في هذه الخطوة تقوم الباحثة بطرح عدد من الاسئلة على الطالبات (5 دقائق).

- من المقصود بالارتجال ؟
- ما الاساليب البلاغية الواردة في القصيدة ؟
- لماذا عمد الشاعر الى تكرار اسم الاشارة (هذا) في قصيدته ؟
- ما معنى الخليقة ؟

اربعا - الواجب البيتي : (دقيقتان)

سأحدد الواجب البيتي المطلوب من الطالبات تحضيره في الدرس القادم والمتمثل بقراءة موضوع الشاعر القادم (الشاعرة ليلي الاخيلية) والاطلاع على قصيدته وفهم كلماتها والمعاني التي تتضمنها القصيدة .

المصادر :

1.- جابر ،عبد الحميد جابر(1999م)، *استراتيجيات التدريس والتعلم*، دار الفكر العربي الطبع والنشر ،القاهرة.

2. حمود، كريم عبد الحسين ،واخرون ،2021م ، اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي ،ط1، ج1 ،وزارة التربية ،جمهورية العرق .

3.زاير ،سعدعلي واخرون ،(2017م) ،*الموسوعة التعليمية المعاصرة* ،ج1، دار صفاء للنشر والتوزيع.

(خطة انموذجية لتدريس مادة الادب والنصوص على وفق استراتيجية دوائر الادب (المجموعة التجريبية الثانية)).

الصف والشعبة المادة : الادب والنصوص

اليوم / التاريخ / / 2021

الموضوع : الشاعر الفرزدق

- **الاهداف العامة** : ملحق (11 ص 207)

- **الهدف الخاص** : ان تتعرف الطالبات على الشاعر الفرزدق وفهم موضوع القصيدة واستيعاب الصور الادبية فيها وتوظيفها كخبرة معرفية تستفيد منها الطالبات .

-**الاهداف السلوكية** : يتوقع من الطالبة بعد دراستها لهذا الموضوع ان تكون قادرة على ان :

ت	الاهداف المعرفية	المستوى	الاهداف الوجدانية	المستوى
1	تعرف اسم الشاعر الفرزدق .	معرفة	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية .	تقبل
2	تقرأ القصيدة قراءة جيدة .	تطبيق	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل
3	تعلل عمد الشاعر الى تكرار اللفظي اسم الاشارة (هذا) .	فهم	تمارس الاعمال التي تنمي حب التسامح لدى الاخرين .	استجابة
4	تستنتج الغرض الشعري من القصيدة .	فهم	تتبنى الافكار والمشاعر العالية في القصيدة .	استجابة
5	تستخرج النصوص البلاغية الواردة في النص.	تطبيق	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم
6	تعرب بعض المفردات الصعبة الواردة في النص.	تطبيق	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم
7	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً .	تحليل	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في	تنظيم

			القصيدة في حديثها .	
8	تقارن بين مطلع القصيدة وخاتمتها من الابيات الشعرية.	تحليل	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات
9	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	تركيب	تجسد المعاني العالية بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات
10	تعطي عنونا جديدا للنص.	تركيب		
11	تعطي رأيها في البيت الشعري يُغضي حياءً ويُغضى من مهابته فما يُكلّمُ الا حين يبتسمُ .	التقويم		
12	تختار اجمل بيت في القصيدة.	تقويم		

- **الوسائل التعليمية :**

1.السبورة وحسن استعمالها .(وايت بورد)

2.الأقلام الملوّنة (ماجك بورد).

ملاحظة : (ان الطالبات على علم بخطوات الاستراتيجية دوائر الادب وبطبيعة تقسيم الادوار فيها قبل البدء بالدرس).

اولا :التمهيد : (خمس دقائق)

يروى ان هشاما بن عبد الملك كان في الحج وطاف بالبيت الحرام وحاول جاهدا ان يصل الى الحجر الاسود فلم يقدر على ذلك لكثرة الازدحام فنصب له كرسي وجلس ومعه جماعة من اعيان اهل الشام وبينما هو كذلك اقبل زين العابدين بن علي بن الحسين عليهما السلام فطاف بالبيت ولما انتهى الى الحجر الاسود تنحى له الناس حتى وصل اليه فقال رجل من اهل الشام الى هشام من هذا الذي هابة الناس هذه الهيبة فقال هشام لا اعرفه مخافة ان يرغب فيه اهل الشام وكان الفرزدق حاضرا فقال انا اعرفه ثم اندفع فانشد قصيدته هذه في مدحه .ويستهل الشاعر قصيدته بتعريف زين العابدين ممتدحا ومعظما، ويتميز شاعرنا بالفصاحة والشجاعة والروع والحكمة فهذا هو شاعرنا الفرزدق .وقبل البدء بالدرس اطرح هذه الاسئلة على الطالبات.

- المدرسة (الباحثة): ما اشهر الاغراض الشعرية في العصر الاموي ؟

- طالبة : الغزل ، المديح ، الوصف ، الرثاء ، النقائض ،والشعر السياسي .
- المدرسة : علل ازدهار النثر في العصر الاموي .

- طالبة : لما اتسعت الرقعة الجغرافية للاسلام احتاج الخلفاء الى المخاطبات والرسائل مع الولاة والعمال في الامصار فضلا عن كتابة الخراج .
- المدرسة : احسنتما .
- المدرسة : لشعر الغزل اتجاهان لتعبير عن عاطفته وموقفه من المرأة هما ؟
- الطالبة : الغزل العذري :هو الغزل النقي الطاهر الذي يصور العاطفة ورقتها وتعلق العاشق بمحبوبته ،والغزل الحسي إذ اتخذوا الشعراء من الصور الحسية في الحديث عن المرأة والافراط في التعبير عن اللقاء العابر بمحبوبته والحديث الصريح عنها ولم يكتفِ الشاعر بمحبوبة واحدة .
- المدرسة : احسنتِ.

ثانيا :العرض: (33 دقيقة)

-**الخطوة الاولى :تحديد موضوع القراءة :** موضوعنا لهذا الدرس الشاعر (الفرزدق)،اطلب من الطالبات استذكار القصيدة والتفكر بموضوعها ومعانيها التي تضمنتها وقراءة القصيدة بشكل صامت .

- **الخطوة الثانية : قراءة القصيدة .**

1. قراءة المدرسة الجهرية : (خمس دقائق)

في هذه الخطوة اعرض النص وذلك بإرشاد الطالبات في الكتاب المقرر فأقول : افتحن الكتاب على الصفحة (19) لكي نقرأ النص فتخيلن أنكن تستمعن إلى الشاعر الفرزدق من ثم أقرأ النص قراءة جهرية أنموذجية وبعناية فائقة مراعية وضوح اللفظ والصوت مع تصوير المعنى ، ومخارج الحروف ، ممثلة ما يحتويه النص من عواطف بصورة معبرة.

2. قراءة الطالبات الصامته : (اربع دقائق)

اطلب من الطالبات قراءة النص قراءة صامتة مع امعان النظر بمفرادات القصيدة واستخراج المفردت الصعبة منها لنحاول فهم معانيها وبالتالي فهم القصيدة لتيسير شرح ابياتها وتحليلها .

3. قراءة الطالبات الجهرية : (اربع دقائق)

اطلب من بعض الطالبات قراءة النص قراءة جهرية على أن تقرأ كل طالبة عددا من الابيات لا تتجاوز ثلاثة ابيات او الاربعة والغاية من هذه القراءة شدّ انتباه الطالبات الاخريات للقصيدة وتشجيعهن على القراءة فضلا عن مراعاة وقت الدرس ، مع مراعاة تصحيح الأخطاء التي قد ترد اثناء القراءة ... وهكذا إلى أن تُحسنَ الطالبات قراءة النص من غير أخطاء .

ثالثا. شرح القصيدة وتحليلها : (عشرون دقيقة)

-الخطوة الثالثة : الاستجابة وردود الافعال :

اقسم طالبات كل مجموعة من المجاميع الى ازواج ثنائية من الطالبات بشكل متقابل لمناقشة مسالة او فقرة من فقرات القصيدة او صورة شعرية من صور القصيدة الشعرية او اي موضوع اقوم بتحديده لكل زوج من الازواج المتقابلة من الطالبات ، وقد اقوم بطرح سؤال معين او اسئلة محددة على مجموعة الازواج المتقابلة من الطالبات . وكمثال على هذه العملية اقوم بطرح السؤال الاتي على مجموعة من الازواج فاسأل :

ما قصد الشاعر في البيت الرابع : وَلَيْسِ قَوْلُكَ مَنْ هَذَا بِضَائِرِهِ

الَعُرْبُ تَعْرِفُ مَنْ أَنْكَرْتَ وَالعَجَمُ ؟

طالبة : يقول الشاعر فان انكرته وتجاهلته فان ذلك لن يضيره فالعالم كله يعرفه من العرب وغير العرب فشهرته طافت الارجاء كلها .

الطالبة الثانية في هذا الزوج المتقابل : نعم الشاعر يخاطب هشامًا ان كنت انت تجهله وتنكره فان ذلك لا يضيره فان جده خاتم الانبياء ويعرفه العرب والعجم .

المدرسة : احسنتن بارك الله فيكن

- **الخطوة الرابعة : مشاركة النقاش** : وهنا في هذه الخطوة اقوم بطرح افكار للنقاش واوجه طالبات كل مجموعة الى موضوع او فكرة او صورة شعرية محدد ليقمن بمناقشتها مع بعضهن وكالاتي :

المدرسة : اقوم بتكليف طالبة بقراءة البيتين الاولين من القصيدة لتقوم باقي الطلبات بمناقشة الفكرة والصورة الشعرية في البيتين :

طالبة :هَذَا الذِي تَعْرِفُ البَطْحاءُ وَطْأَتَهُ والبَيْتَ يَعْرِفُهُ وَالحِلُّ وَ الحَرَمُ

طالبة : هَذَا ابْنُ خَيْرِ عِبَادِ الله كُلَّهُمُ هَذَا التَّقِيُّ النَّقِيَّ الطَّاهِرُ العَلَمُ

الطالبة الثانية : لماذا عمد الشاعرالى التكرار اللفظي لاسم الاشارة (هذا) في قصيدته ؟

الطالبة الثالثة : بوصفه نوعا من التنبيه على مكانه الممدوح واهميته .

الطالبة الرابعة : لِم لَمْ يستهل الشاعر قصيدته بمقدمه مثلما هي الحال في قصائد المدح ؟ .

الطالبة الخامسة : جاءت القصيدة مرتجله فالشاعر لم يعدها سابقا بل جاءت عفوية لتعبر عن عاطفة صادقة حقيقية جياشة .

الطالبة الاولى : لِمَ التركيز على الالفاظ الدينية في قصيدته ؟

الطالبة الثانية : لاضفاء الطابع الديني والمكانة الدينية التي ينتسب لها زين العابدين (عليه السلام) .

الطالبة الثالثة : ليكمل صورة صدر البيت اذ قال (هَذَا الذِي تَعْرِفُ البَطْحاءُ وَطْأَتَهُ) يستهل الشاعر بتعريف زين العابدين ممتدحا ومعظما فهو افضل الناس تقيًا وطهارة وشهرة فمكة والكعبة وما حولها كلها تعرفه .

المدرسة : جميل جدا وهذه هي الصورة الشعرية في هذين البيتين . بارك الله فيكن جميعا .

– **الخطوة الخامسة مع الخطوة السادسة** : تكوين مجموعات دوائر الادب وتعيين الادوار:

(هنا اقوم بدمج الخطوتين الخامسة والسادسة مع بعضهما لتداخل الخطوتين في عملية التسميع) وكالاتي : اقوم بتكوين مجموعات الطالبات إذ تضم كل مجموعة (5) خمس طالبات اذ يتم توزيع اوراق العمل على الطالبات وتطلب منهن كتابة اسمائهن وادوارهن فضلا عن رقم (اسم الدائرة) التي تنتمي اليها ، ثم اقوم بتحديد ادوار كل مجموعة وكل طالبة في المجموعة وتقسيم المهمات التعليمية عليهن. وهنا اقوم بتكليف المجموعة الاولى (مثلا) بمهمة القاء الابيات الاربعة الاولى من القصيدة لتسميعها وكالاتي: اطلب من الطلبات القاء الابيات بالتتابع كالاتي :

الطالبة الاولى : تقرا صدر البيت الاول

الطالبة الثانية : تقرا عجز البيت الاول

الطالبة الثالثة : تقرا البيتين بشكل كامل .

ثم اقوم بتغيير الادوار وكالاتي :

الطالبة الثانية : تقرا صدر البيت الثالث

الطالبة الثالثة : تقرا عجز البيت الثالث

الطالبة الرابعة : تقرا صدر البيت الرابع

الطالبة الخامسة : تقرا عجز البيت الرابع

الطالبة الاولى : تقرا البيتين الثالث والرابع بشكل كامل

وهكذا اقوم بتحديد مهمة تعليمية اخرى تتضمن حفظ ابيات القصيدة واوزع العمل بين طالبات المجموعة ثم اقوم بتعيين الادوار على الطالبات ليقمن بانجاز المهمة التعليمية .

– **الخطوة السابعة : توضيح الادوار** . في هذه الخطوة من المهم جدا توضيح ادوار كل طالبة من ضمن المجموعة التعليمية واوضح دور كل مجموعة من المجموعات التعليمية وفي كل مهمة من المهمات التي اكلف المجموعات بها او اكلف الطالبات في المجموعات . ومن المهم جدا ان ابين للطالبات اهمية عملية التعاون فيما بينهن واهمية التعاون بين المجموعات ايضا وذلك باثارة المناقشات وتبادل الاراء بين الطالبات في كل مجموعة وبين المجموعات كلها . فمثلا اطرح عملية اختيار المقابلات التي بثها الشاعر في القصيدة والاضداد اللغوية واطلب من الطالبات ادارة مناقشات مفيدة في هذا الموضوع ،وكالاتي : (مجموعة من المجموعات) :

الطالبة الاولى : تقرأ الابيات الذي فيه الاساليب البلاغية التي وظفها الشاعر في قصيدته .

سَهْلُ الَخلِيقَةِ لا تُخْشَـــى بَـوادِرُهُ يَزِينُهُ اثْنَانِ حُسْـــنُ الخَلْقِ وَ الشَّيمُ

عَمَّ البَرِيَّةَ بالإحْسانِ فانْقَشـــعَتْ عَنْهَا الَغَياهِـــبُ وَ الإمْلَاقُ وَ العَدَمُ

يَنْشَقُّ ثَوْبُ الدُّجَى عَنْ نُور غُرِتّهِ كَالشَّمْسِ تَنجَابُ عَنْ إشْرَاقِهَا الظُلَمُ

الطالبة الثانية : تدل على الاساليب البلاغية التي وظفها الشاعر في قصيدته .

لا تُخْشَى بَوادِرُهُ ،عَمَّ البَرِيَّةَ بالإحْسانِ فانْقَشَعَتْ ، يَنْشَقُّ ثَوْبُ الدُّجَى عَنْ نُور غُرِتّهِ

الطالبة الثالثة : توضح معنى الاساليب البلاغية .

معنى الخليقة الطبع ،و بوادره – الحدة او ما يبدر من الانسان عند غضبه ،وهنا في تصوير الشاعرحدد اهم خصلتين هما حسن الطباع وحسن الخلق وهما دليل انسانيته فهو جميل الخلق لا يخاف منه ،فضلا عن تشبيه نور وجهه كالشمس باشراقتها تنجلي الظلمات للدلاله على تميزه بين البشر .

الطالبة الرابعة : تقوم بتقديم افكار اخرى .

وقد يقصد الشاعر بهذا الوصف الى وصف كرمه وقد عم احسانه الارض وبه تجلت وتكشفت الظلمات فلا فقر بكرمه وجوده حتى وان قريشا وهي قبيلته اقرّت ان المكارم تجتمع فيه وتنتهي عنده لفرط كرمه وفضله فهو الكريم السمح .

الطالبة الخامسة : تقوم الطالبة بتقريب وجهات النظر للافكار المطروحة .

ان الشاعر يقوم بوصف حاله زين العابدين بهذا الشكل لان حال المحبين جميعا تكون غالبا بهذا الشكل فمرة يتحدث عن نسبه ممتدحا ومعظما فالعالم كله يعرفه والعرب والعجم ومرة عن حسن خلقه وحسن طباعه وبما يمتاز من العفة المقترنة بالتواضع والعفة المقترنة بالهيبة والحياء فضلا عن وصف كرمه واحسانه ليختم الشاعر بان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل النجاة .

المدرسة : احسنتن بارك الله فيكن على هذه الافكار والاراء النشطة.

– **الخطوة الثامنة : تعيين القراءة** . اقوم في هذه الخطوة بتحديد جزء من القصيدة لكل مجموعة والطلب منهن اداء نشاط محدد وكالاتي :

المجموعة الاولى : احدد للمجموعة جزءًا من القصيدة وان يتم قراءته قراءة جيدة وتسجيل المفردات المهمة والبحث عن معانيها واطلب منهن كتابة شرح ملخص للمعنى الذي تضمنته هذه الابيات ، او اطلب منهن كتابة مقالة في الصورة الشعرية لهذه الابيات او غير ذلك من الانشطة المختلفة التي تفيد الطلبات في فهم واستيعاب المعاني وتمثل الصور الشعرية وتحليلها وتقويمها .

المجموعة الثانية : اطلب من طالبات هذه المجموعة ان يقمن بنشاط اخر مثل اقامة لعبة

ادبية وهي ان تقوم طالبة بقراة صدر البيت الشعري وان تقوم الطالبة الثانية بقراءة عجز البيت وهكذا طالبة اخرى تقرا صدر البيت الثاني وطالبة اخرى تكمل عجزه ، وتستمر العملية الى ان تنتهي الابيات المحددة للحفظ .

– **الخطوة التاسعة : تقابل اعضاء الدائرة ومناقشتهم** . اقوم في هذه الخطوة بتقسيم طالبات كل مجموعة الى ازواج ثنائية متقابلة ثم اطرح فكرة للنقاش لتقوم هذه الازواج المتقبلة بعملية مناقشة هذه الفكرة ، ثم اطرح فكرة اخرى على زوج متقابل اخر من ازواج الطالبات في المجموعة . وهكذا اقسم طالبات المجموعات واحدد لكل زوج المهمة التي تقوم بمناقشتها .مجموعة من المجموعات :

اقوم بترتيب طالبات المجموعة على شكل دائرة متكاملة اذ تتقابل الطالبات وجها لوجه مع الطالبات الاخريات ، ثم اطرح فكرة محددة او موضوعًا ما او صورة شعرية من صور القصيدة او اطلب منهن شرح معنى بيت من ابيات القصيدة او اي مهمة تعليمية اخرى اذ تقوم الطالبات بمناقشة الفكرة او المهمة بينهن على ان اقوم بادارة النقاش بين الطالبات .

فاقول : الفكرة المطروحة للنقاش هي قول الشاعر :

يُغْضي حَيَاءً وَيُغْضَى مِنْ مَهَابَتِهِ فَمَا يُكَلَّمُ إلَا حِينَ يَبْتَسِـــمُ

مِنْ مَعْشرٍ حُبُّهم دِينُ وَبُغْـــضُهُمُ كُفرُ وَقُرْبُهُمُ مَنْجًى وَمُعْتَصَمُ

والان طالبات لنبدا نقاش الفكرة والصورة الشعرية الرائعة التي تضمنتها هذه الابيات .

طالبة 1 : (تقوم بانشاد البيتين انشادا معبرا) .

طالبة 2 : تقوم الطالبة 2 والتي هي في مقابلة الطالبة 1 في الدائرة . (تشرح الصورة الشعرية) يشير الشاعر الى صورة المحب الذي يذكر زين العابدين وصفاته التي تميزت بها و اهم مايتميز به العفة والحياء لاسيما العفة المقترنة بالهيبة التي تجل من الاخرين وهي العفة المقترنة بالتواضع بدلالة الابتسام في وجه الاخرين فما يلقاهم الا وهو باسم الوجه .

طالبة 3 : تطرح افكارًا اخرى عن معنى الصورة الشعرية في البيتين .

الشاعر يصور نور وجهه كالشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات ويقصد به ظلمات الفقر فلا فقر لفرط كرمه وفضله فهو الكريم السمح وهو تعبير للدلاله على تميزه بين البشر كيف لا وهو من آل بيت النبوة وان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل نجاة .

طالبة 4 : تقوم الطالبة 4 والتي هي في مقابلة الطالبة 3 في الدائرة : بتقويم الفكرتين للطالبتين 2 و 3 ومناقشة الطالبة 3 في فكرتها كون الطالبتين متقابلتين والاستفهام عن السبب الذي جعلها تطرح مثل هذه الفكرة وهل الالفاظ تشير الى هذا المعنى او ان هناك احتمالات اخرى لرسم صورة شعرية مختلفة ؟

الطالبة 5 : تعيد قراءة الابيات لتطرح فكرتها وهي عدم تحميل الالفاظ معاني بعيدة والنظر الى المعنى القريب الذي يصور حال المحبين الى آل بيت النبوة هو دين وبغضهم هو الكفروهم سبيل نجاة .

المدرسة : احسنتن على هذا النقاش الجميل وعلى هذه الافكار العالية التي تدل على نقاء العقل وسرعة البديهة وبعد التفكير .

-الخطوة العاشرة : الاجتماع مجددا في الصف والاستجواب :

اقوم في هذه الخطوة بالطلب من الطالبات الانتباه جيدا وتنظيم المجموعات التعليمية بشكل جيد لمناقشة بعض النقاط المهمة التي تحتاج الى التركيز عليها والانتباه لها لاهميتها.

المدرسة : في الاغراض الشعرية جاءت القصيدته ؟

طالبة : في غرض المديح .

المدرسة : احسنت . وما اللغة التي يستعملها الشاعر في شعره ؟

طالبة : اللغة الجزيلة والعبارات السهلة والمعاني المؤثرة العميقة التي تخاطب النفوس والقلوب.

المدرسة :احسنتِ ، ما اثر اسلوب الشاعر في المعاني التي يرسمها في شعره ؟

طالبة : ان اسلوب الشاعر يؤثر على المتلقي تاثيرا كبيرا ، وذلك من خلال اختياره الموفق للالفاظ والمعاني النبيلة .

المدرسة : وما الدليل على ما سبق ذكره من مميزات الشاعر ؟

طالبة : اختياره بعض الاساليب البلاغية فضلا عن التركيزعلى الالفاظ الدينية لاضفاء الطابع الديني للقصيدة .

المدرسة : ما الاضداد اللغوية التي وردت في القصيدة ؟

طالبة : نستطيع التمثيل لذلك بقول الشاعر :

مِنْ مَعْشرٍ حُبُّهم دِينُ وَبُغْضُهُمُ كُفرُ وَقُرْبُهُمُ مَنْجًى وَمُعْتَصَمُ

فنراه هنا يستعمل الشاعر الاضداد اللغوية (الحب والبغض) و(الدين و الكفر) في اجمل اسلوب ولارقى المعاني التي تؤثر في النفوس وتثير الاحساس بمعنى عالٍ وراقٍ جدا .

المدرسة : نعم احسنت بارك الله فيك والشكر لكل الطالبات في كل المجموعات على هذا النقاش وهذه الافكار الجميلة التي طرحت وهذه المناقشات التي اجريت والتي تدل على حسن فهمكن للموضوع ولقصدة الشاعر والمعاني التي تضمنتها .

ثالثا- التقويم : في هذه الخطوة تقوم الباحثة بطرح عدد من الاسئلة على الطالبات : (خمس دقائق)

- من المقصود بالارتجال ؟

- ما الاساليب البلاغية الواردة في القصيدة ؟
- لماذا عمد الشاعر الى تكرار اسم الاشارة (هذا) في قصيدته ؟
- ما معنى الخليقة ؟

رابعا –الواجب البيتي : (دقيقتان)

سأحدد الواجب البيتي المطلوب من الطالبات تحضيره في الدرس القادم والمتمثل بقراءة موضوع الشاعر القادم (الشاعرة ليلي الاخيلية) والاطلاع على قصيدته وفهم كلماتها والمعاني التي تتضمنها القصيدة .

خامسا– المصادر :

1. حمود، كريم عبد الحسين ،واخرون ،2021م ، اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي ،ط1، ج1 ،وزارة التربية ،جمهورية العرق .

2.الغرابي ، افاق عبد الغني علي ، اثر استراتيجة دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع الادبي. رسالة ماجستير منشورة ، 2017م.

3. فاخر ،علاء شيال ،2020 ، اثر استراتيجة دوائر الادب في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ،بحث منشور العدد (57) ،2020 ،كلية الاداب ،الجامعة العراقية ،العراق .

(خطة درس انموذجية لتدريس مادة الادب والنصوص على وفق الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة))

الصف : الخامس الادبي اليوم والتاريخ :

الشعبة : أ الدرس :

الموضوع : الشاعر الفرزدق

اولا : الاهداف العامة : ملحق (11 ص 207) .

ثانيا : الهدف الخاص :- ان تتعرف الطالبات على الشاعر الفرزدق وفهم موضوع القصيدة واستيعاب الصور الادبية فيها وتوظيفها كخبرة معرفية تستفيد منها الطالبات .

ثالثا: الاهداف السلوكية : يتوقع من الطالبة بعد دراستها لهذا الموضوع ان تكون قادرة على ان :

ت	الاهداف المعرفية	المستوى	الاهداف الوجدانية	المستوى
1	تعرف اسم الشاعر الفرزدق .	معرفة	تحاكي الصورة الشعرية الجميلة في حياتها اليومية .	تقبل
2	تقرأ القصيدة قراءة جيدة .	تطبيق	تتمثل الابيات الشعرية التي تستهويها من القصيدة.	تقبل
3	تعلل عمد الشاعر الى تكرار اللفظي اسم الاشارة (هذا) .	فهم	تمارس الاعمال التي تنمي حب التسامح لدى الاخرين .	استجابة
4	تستنتج الغرض الشعري من القصيدة .	فهم	تتبنى الافكار والمشاعر العالية في القصيدة .	استجابة
5	تستخرج النصوص البلاغية الواردة في النص.	تطبيق	تأخذ مواطن الاجادة في القصيدة كمعيار لجمال الصور الشعرية الاخرى .	تقييم
6	تعرب بعض المفردات الصعبة الواردة في النص.	تطبيق	تقتبس من ابيات القصيدة في الكتابة التعبيرية .	تقييم
7	تحلل ابيات القصيدة تحليلاً وافياً	تحليل	تستعمل الالفاظ والمعاني الواردة في القصيدة في حديثها .	تنظيم
8	تقارن بين مطلع القصيدة وخاتمتها من الابيات الشعرية.	تحليل	تثق بقدراتها على تلخيص معاني القصيدة باسلوبها الخاص .	تشكيل الذات

9	تكتب نصاً أو مقالة قصيرة تتضمن الفكرة الرئيسة من القصيدة.	تركيب	تجسد المعاني العالية بالقصيدة في حياتها اليومية .	تشكيل الذات
10	تعطي عنوانا جديدا للنص.	تركيب		
11	تعطي رأيها في البيت الشعري : يُغضي حياءً ويُغضى من مهابته فما يُكلّمُ الا حين يبتسمُ .	التقويم		
12	تختار اجمل بيت في القصيدة.	تقويم		

الوسائل التعليمية :

1.السبورة وحسن استعمالها .(وايت بورد)

2.الأقلام الملوّنة (ماجك بورد).

رابعا . خطوات الدرس :

اولا. التمهيد : (خمس دقائق)

يروى ان هشاما بن عبد الملك كان في الحج وطاف بالبيت الحرام وحاول جاهدا ان يصل الى الحجر الاسود فلم يقدر على ذلك لكثرة الازدحام فنصب له كرسي وجلس ومعه جماعة من اعيان اهل الشام وبينما هو كذلك اقبل زين العابدين بن علي بن الحسين عليهما السلام فطاف بالبيت ولما انتهى الى الحجر الاسود تنحى له الناس حتى وصل اليه فقال رجل من اهل الشام الى هشام من هذا الذي هابة الناس هذه الهيبة فقال هشام لا اعرفه مخافة ان يرغب فيه اهل الشام وكان الفرزدق حاضرا فقال انا اعرفه ثم اندفع فانشد قصيدته هذه في مدحه .ويستهل الشاعر قصيدته بتعريف زين العابدين ممتدحا ومعظما، ويتميز شاعرنا بالفصاحة والشجاعة والروع والحكمة فهذا هو شاعرنا الفرزدق .وقبل البدء بالدرس اطرح هذه الاسئلة على الطالبات.

- المدرسة (الباحثة): ما اشهر الاغراض الشعرية في العصر الاموي ؟
- طالبة : الغزل ، المديح ، الوصف ، الرثاء ، النقائض ،والشعر السياسي .
- المدرسة : علل ازدهار النثر في العصر الاموي .
- طالبة : لما اتسعت الرقعة الجغرافية للاسلام احتاج الخلفاء الى المخاطبات والرسائل مع الولاة والعمال في الامصار فضلا عن كتابة الخراج .
- المدرسة : احسنتما .
- المدرسة : لشعر الغزل اتجاهان لتعبير عن عاطفته وموقفه من المرأة هما ؟

- الطالبة : الغزل العذري :هو الغزل النقي الطاهر الذي يصور العاطفة ورقتها وتعلق العاشق بمحبوبته ،والغزل الحسي إذ اتخذوا الشعراء من الصور الحسية في الحديث عن المرأة والافراط في التعبير عن اللقاء العابر بمحبوبته والحديث الصريح عنها ولم يكتفِ الشاعر بمحبوبة واحدة.
- المدرسة : احسنتِ.

1.قراءة المدرسة الجهرية : (خمس دقائق)

في هذه الخطوة اعرض النص وذلك بإرشاد الطالبات في الكتاب المقرر فأقول : افتحن الكتاب على الصفحة (19) لكي نقرأ النص فتخيلن إنكن تستمعن إلى الشاعر الفرزدق من ثم أقرأ النص قراءة جهرية أنموذجية وبعناية فائقة مراعية وضوح اللفظ والصوت مع تصوير المعنى ، ومخارج الحروف ، ممثلة ما يحتويه النص من عواطف بصورة معبرة.

2.قراءة الطالبات الصامته : (اربع دقائق)

اطلب من الطالبات قراءة النص قراءة صامتة مع امعان النظر بمفردات القصيدة واستخراج المفردت الصعبة منها لنحاول فهم معانيها وبالتالي فهم القصيدة لتيسيرشرح ابياتها وتحليلها .

3. **قراءة الطالبات الجهرية :** (اربع دقائق)

اطلب من بعض الطالبات قراءة النص قراءة جهرية على أن تقرأ كل طالبة عددا من الابيات لا تتجاوز ثلاثة ابيات او الاربعة والغاية من هذه القراءة شدّ انتباه الطالبات الاخريات للقصيدة وتشجيعهن على القراءة فضلا عن مراعاة وقت الدرس ، مع مراعاة تصحيح الأخطاء التي قد ترد اثناء القراءة ... وهكذا إلى أن تحسن الطالبات قراءة النص من غير أخطاء.

4. شرح القصيدة وتحليلها : (عشرون دقيقة)

- المدرسة : من هو الشاعر الفرزدق ؟
- طالبة: هو همام بن غالب بن صعصعة الدرامي التميمي .
- المدرسة : هل طرق الشاعر اغراضًا شعرية معروفة ؟
- طالبة : نعم اجاد الشاعر في اغراض الفخر– الوصف – الغزل – الرثاء .
- ثم نبدأ بشرح المفردات الصعبة او الغامضة وهي :
- البطحاء : أرض منبسطة في وسطها مكة .
- الوطأة : موضع القدم .
- البيت : الكعبة .
- الحل : ما جاور الحرم من الارض .
- الخليقة : الطبع .
- الشيم : الاخلاق .

- الغياهب: الظلمات
- الدجى : سواد الليل وظلمته .
- انقشعت : تكشفت .
- معتصم ملجأ .
- المدرسة : بمَ بدأ الشاعر قصيدته ؟
- طالبة : بدأ الشاعر قصيدته بتعريف زين العابدين بن علي ممتدحا ومعظما فهو افضل الناس تقي وطهارة وشهرة .

– طالبة اخرى يعرف نسب زين العابدين فهو ابن خير العباد النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) وفاطمة (عليها السلام) .

– المدرسة : ما مميزات هذه القصيدته .؟

– طالبة :امتازت القصيدة بابياتها السلسة والالفاظ السهلة وخالية من التكلف وجاءت المفردات معبرة عن المعاني التي تحملها .

– طالبة اخرى : فيها من فنون البلاغة إذ جاءت دون تكلف اواعمال فكر وتعقيد زادت النص الشعري جمالاً فنياً ابدع فيها الشاعر ..

– المدرسة : لقب الشاعر بانه شاعر مرتجل ، ما المقصود بالارتجال ؟

– طالبة :يقصد بالارتجال ان ياتي الشاعر بقصيدة عفوية دون مقدمة دون ان يعدها مسبقا .

– المدرسة : ما الاساليب البلاغية التي استعملها الشاعر ؟

– طالبة : (لا تخشى بوادره ، وعم البرية بالاحسان ،فانقشعت ،وينشق ثوب الدجى عن نور غرته) .

– المدرسة : احسنتن بارك الله فيكن .

– المدرسة : هل تلمسين اتجاها دينيا في القصيدة ؟

– طالبة : نعم نلاحظ في القصيدة التركيز في الالفاظ الدينية مثل (البطحاء ، البيت ، الحل ، الحرم).

– المدرسة : لماذا ركز الشاعر في الالفاظ الدينية في قصيدته ؟

– الطالبة : لاضفاء الطابع الديني والمكانة الدينية التي ينتسب اليها زين العابدين (عليه السلام).

– المدرسة : احسنتِ.عند قراءتك للقصيدة ماذا تلاحظين من اللغة الشعرية التي استعملها الشاعر والمفردات التي اوردها ؟ ولماذا ؟.

طالبة : جاءت المفردات معبرة عن المعاني التي تحملها لانها صدرت عن عاطفة صادقة حقيقية جياشة .

المدرسة : لنبدأ بشرح الابيات من تقرأ البيت الاول ؟

طالبة :هَذَا الذِي تَعْرِفُ البَطْحاءُ وَطْأَتَهُ والبَيْتَ يَعْرِفُهُ وَالحِلُّ وَ الحَرَمُ

يستهل الشاعر قصيدته بتعريف زين العابدين ممتدحا ومعظما ، الكل تعرفه وفي كل موضع قدم في البيت ومكة والكعبة وما حولها فهو معروف لدى الجميع .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الثاني ؟

طالبة : هَذَا ابْنُ خَيْرِ عِبَادِ الله كُلَّهُمُ هَذَا التَّقِيُّ النَّقِيُّ الطَّاهِرُ العَلَمُ

انتقل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خيرالعباد فهو افضل الناس تقي وطهارة وشهرة .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الثالث ؟

طالبة : هَذَا ابْنُ فَاطِمَةٍ إنْ كُنْتَ جَاهِلَهُ بِجَدِّهِ أَنْبِيَاءُ الله قَدْ خُتِمُوا

يكمل الشاعر ليعرف بنسبه فهو ابن خيرالعباد النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)وفاطمة(عليها السلام) ويخاطب هشام ان كنت تجهله فجده هو خاتم الانبياء .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الرابع ؟

طالبة : وَلَيْسِ قَوْلُكَ مَنْ هَذَا بِضَائِرِهِ الَعُرْبُ تَعْرِفُ مَنْ أَنْكَرْتَ وَالعَجَمُ

يقول الشاعر فان انكرته وتجاهلته فان ذلك لن يضيره فالعالم كله يعرفه من العرب وغير العرب فشهرته طافت الارجاء كلها .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الخامس ؟

طالبة : سَهْلُ الَخلِيقَةِ لا تُخْشَى بَوادِرُهُ يَزِينُهُ اثْنَانِ حُسْنُ الخَلْقِ وَ الشِّيمُ

يصف الشاعر جمال خلقه اذ لا يخاف منه ولعل اهم خصلتين فيه،حسن الطباع وحسن الخلق وهما دليل انسانيته فضلا عن وصف كرمه وقد عم احسانه الارض .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت السادس ؟

طالبة : عَمَّ البَرِيَّةَ بالإحْسانِ فانْقَشَعَتْ عَنْهَا الَغَيَاهِبُ وَ الإمْلَاقُ وَ العَدَمُ

قد عم احسانه الارض ،وبه تجلت وتكشفت الظلمات ،فلا فقر بكرمه وجوده

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت السابع ؟

طالبة : إذَا رَأَتْهُ قُرَيشٌ قَالَ قَائِلُهَا إلَى مَكَارِمِ هَذَا يَنْتَهِي الكَرَمُ

حتى كأن قريشا وهي قبيلته اقرت ان المكارم تجتمع فيه وتنتهي عنده لفرط كرمه وفضله فهو الكريم السمح.

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت الثامن؟

طالبة : يُغْضي حَيَاءً وَيُغْضَى مِنْ مَهَابَتِهِ فَمَا يُكَلَّمُ إلَا حِينَ يَبْتَسِمُ

ثم يصف الشاعر صفات زين العابدين التي تميزت بالعفة والحياء وهما اهم مايتميز به لاسيما العفة المقترنة بالهيبة التي تجل من الاخرين وهي العفة المقترنة بالتواضع بدلالة الابتسام في وجه الاخرين فما يلقاهم الا وهو باسم الوجه .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت التاسع ؟

طالبة: يَنْشَقُّ ثَوْبُ الدُّجَى عَنْ نُور غُرتِّهِ كَالشَّمْسِ تَنجَابُ عَنْ إِشْرَاقِهَا الظُّلَمُ

هنا شبه الشاعر نور وجهه كالشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات ، وهو تعبير للدلالة على تميزه بين البشر كيف لا وهو من آل بيت النبوة .

المدرسة : احسنتِ، من تقرأ البيت العاشر ؟

طالبة : مِنْ مَعْشرٍ حُبُّهم دِينُ وَبُغْضُهُمُ كُفرُ وَقُرْبُهُمُ مَنْجًى وَمُعْتَصَمُ

ان حب آل النبي هو دين وبغضهم هو الكفر وهم سبيل نجاة

– المدرسة : الان من تستطيع ان توجز لنا ما اراده الشعر من قصيدته بشكل عام ؟

طالبة : اراد الشاعران يصف زين العابدين (عليه السلام) ممتدحا ومعظما فهو ابن خير العباد مبينا حسن خلقه وطباعه وهما دليل انسانيته فضلا عن كرمه وجوده الذي عرف به عند العرب وغير العرب وشبهه نور وجهه بنور الشمس التي باشراقها تنجلي الظلمات وهو تعبير لتميزه بين البشر .

– المدرسة : ممتاز .

5– التقويم : في هذه الخطوة تقوم الباحثة بطرح عدد من الاسئلة على الطالبات : (5 دقائق)

– من المقصود بالارتجال ؟

– ما الاساليب البلاغية الواردة في القصيدة ؟

– لماذا عمد الشاعر الى تكرار اسم الاشارة (هذا) في قصيدته ؟

– ما معنى الخليقة ؟

6– الواجب البيتي : (دقيقتان)

سأحدد الواجب البيتي المطلوب من الطالبات تحضيره في الدرس القادم والمتمثل بقراءة موضوع الشاعر القادم (الشاعرة ليلى الاخيلية) والاطلاع على قصيدتها وفهم كلماتها والمعاني التي تتضمنها القصيدة .

7– المصادر :

1.حمود، كريم عبد الحسين ،واخرون ،2021م ، اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي ،ط1، ج1 ،وزارة التربية ،جمهورية العرق .

ملحق (15)

استبانة اختبار الوعي الادبي بصيغته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية

طرائق تدريس اللغة العربية

الدراسات العليا /دكتوراه

م/ استبانة اختبار الوعي الادبي بصيغته النهائية

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة اعداد دراستها الموسومة ب(**اثر استراتيجيتي السرد والتسميع ودوائر الادب في الوعي الادبي والتعبير الكتابي عند طالبات الصف الخامس الادبي**) والوعي الادبي كما عرفته العزازي (2004م) (بأنه يشير الى ناتج البنى المعرفية التي تساعد المتعلمين على ادراك العلاقات بين الالفاظ والمعاني مع القدرة على ربط الافكار والقيم التي تتضمنها النصوص الادبية ومحاولة تفسيرها ونقدها والتعبير عنها لغويا بشكل يعكس خبرات المتعلم) والمقصود بالوعي الادبي في هذه الدراسة (حالة ادراكية يعيشها الفرد مع النصوص الأدبية تنمي فكره وثروته الأدبية واللغوية) ومن متطلبات هذه الدراسة اعداد اختبار يهدف الى قياس مدى توافر الوعي الادبي لدى طالبات المرحلة الاعدادية . وفيما يلي مجموعة من الاسئلة التي تقيس الوعي الادبي لدى طالبات المرحلة الاعدادية من وجهة نظر الباحثة لقياس مستوى الوعي الادبي في التطبيقين (القبلي / البعدي) الذي يتكون من (25) فقرة من نوع اسئلة الاختيار من متعدد و(5) اسئلة مقالية .

يرجى من سيادتكم التكرم بالنظر الى هذه الاسئلة والارشاد بوضع علامة (✓) امام احدى الخانات المخصصة المناسبة من وجهة نظركم، وكذلك تعديل ما ترونه من العبارات بالحذف والاضافة او التعديل ..وسلفا تشكر الباحثة كريم تعاونكم وسرعة استجابتكم .

الباحثة

بتول فاضل جواد

التعليمات :

عزيزتي الطالبة...

تحية طيبة...

الاختبار الذي بين يديك يقيس مستوى الوعي الأدبي الذي لديك. يتكون من(30) فقرة(25) من نوع اسئلة الاختيار من متعدد و (5) اسئلة مقالية ، أقرئي الاجابات بتمعن وضعي دائرة حول حرف الاجابة التي ترينها صحيحة .

- إذا صعب عليك فهم التعليمات ، فلا تترددي في سؤال المشرف عن الاختبار.
- لا تبدئي بالإجابة إلا عندما يعطي المشرف عن الاختبار الأذن بالاجابة.

السؤال الاول : ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة فقط :

(لكل فقرة درجة واحدة فقط)

1. قال الشاعر احمد شوقي : ولد الهدى فالكائنات ضياءُ وفم الزمان تبسم وضياءُ
الروح والملأ الملائك حولـه للدين والدنيا به بـــشراء

اعتمد شوقي الالفاظ الرنانه في وصف الرسول (صلى الله عليه وسلم) منها :

أ.الكائنات ضياء ب . تبسم وضياء ج .الروح والملأ الملائك د. الدين والدنيا

2. قال الشاعر الرصافي :

بكت من الفقر فاحمرت مدامعها واصفر كالورس من الجوع محياها

هذا البيت من قصيدة بعنوان :

أ. الثائرة الشجاعة ب. الام الحنون ج. ام الشهيد د. الارملة المرضعة

3. ان القصائد التي وقع عليها الاختيار واستحسنها الناس قبل عصر صدر الاسلام تسمى :

أ. الاصمعيات ب. المعلقات ج. المفضليات د . الجاهليات

4. هل غادر الشعراء من متردم ام هل عرفت الدار بعد توهم

ينسب البيت الشعري للشاعر

أ.عنترة بن شداد ب . امرىء القيس ج . طرفة بن العبد ج. لبيد بن ربيعه

5.من الفنون النثرية التي ازدهرت في العصر الاموي :

أ. الخطابة ب . القصة ج. المسرحية د . الرواية

6. رسالة الغفران هي احدى مؤلفات الشاعر :

أ. ابي العتاهية ب. ابي نؤاس ج. ابي الطيب المتنبي د. ابي العلاء المعري

7. يذكرني طلوع الشمس صخراً واذكره بكل غروب شمسي

ينسب البيت الشعري الى :

أ. الخنساء ب.عنترة بن شداد ج. المتنبي د. حسان بن ثابت

8. مدح الشاعر كعب بن زهير في قصيدته:

بانت سعاد فقلبي اليوم متبولُ متيم اثرها لم يفد مكبولُ

أ. الرسول (صلى الله عليه وسلم) ب. مرضعة الرسول (صلى الله عليه وسلم)

ج. صحابة الرسول (صلى الله عليه وسلم) د. اهل قريش .

9.ان الفكرة في ابيات فدوى طوقان : منحوه حين اردوه شهيدا

الف عمر وشبابا وخلودا

وجمالاً ونقاءاً

أ.فقدان الشباب ب. خلود الشباب ج . العمر الطويل د . الخلود الروحي

10.ان العاطفة التي جسدتها ابيات السياب : لاني غريب

لاني العراق الحبيب

بعيد واني هنا في اشتياق اليه

اليها انادي عراق

أ. حب الوطن ب. الغيرة ج. الغربة د. الاعجاب

11.فأقسمت لا انفك ابكيك ما دعت على فنن ورقاء او طار طائر

فلـــــــولا كثرة الباكـين حولي على اخوانـــــهم لقتلتُ نفسي

يلتقي البيتان في غرض شعري واحد هو :

أ. الغزل ب. الرثاء ج. الهجاء د. الوصف

12. قالوا في الامثال : ان الهزيل اذا شبع مات يضرب لمن :

ا. استغنى فتجبر ب. التعثر وضلال القصد ج. عرك الدهر وخبره

د. له حسن منظر ولا معنى له

13. مكانك كالليل الذي هو مدركي وان خلت ان المنتأى عنك واسع

ان الدافع من قول الشاعر النابغة الذبياني هو :

أ. الغيرة ب. الاعتذار ج . الغزل د .الخوف

14.قال الشاعر ابو تمام في مطلع قصيدة له

كذا فليجل الخطب وليفدح الامرُ فليس لعين لم يفض ماؤها عذرُ

رسم الشاعر صورة صادقة ومؤثرة :

أ. للصداقة ب . للاخوة ج . للشهادة د . للامانة

15. قال الشاعر ابو ذؤيب الهذلي :

واذا المنية انشبت اضفارها الفيتُ كل تميمة لا تنفعُ

يذكر الشاعر بالحقيقة الفاجعة في الحياة وهي :

أ.الفقر ب. المرض ج. الموت د. الجهل

16.قال الشاعر المتنبي : عجبتٌ لـــــــــمن قد وحدِّ وينبو نبوة القضم الكهام

ولم ارَ في عيوب الناس شيئاً كنقص القادرين على التمام

يتعجب الشاعر من أن :

أ. يجد القدرة في نفسه ولا يسعى الى الكمال ب. يقلل من شأن نفسه

ج. يسعى للكمال ولا يجد القدرة في نفسه د. لا يسعى للكمال ولا يجد القدرة في نفسه

17. قال الشاعر ابو القاسم الشابي :

اذا الشعبُ يوماً اراد الحياة فلابد ان يستجيب القدر

مستخلص المعنى من هذا البيت ان

أ. الاقدار تخضع لارادة الشعوب الحية ب . الشعوب تخضع للاقدار

ج. ان الارادة تخضع للاقدار د. الشعوب تخضع للارادة

18. ما التسمية المناسبة من وجه نظرك للعصر الادبي الذي سبق عصر صدر الاسلام ؟

أ. العصر الجاهلي ب. عصر ماقبل الاسلام ج. عصر القبائل د . العصر القديم

19. قال الشاعر احمد شوقي : فاذا سخوت بلغت بالجود المدى وفعلت مالا تفعل الانواء

ان الصفة التي اراد ان يتحدث عنها الشاعر احمد شوقي في خلق الرسول (صلى الله عليه وسلم)

أ. الشجاعة ب. الصدق ج. الكرم د. الامانة

20.قال الشاعر حسان بن ثابت :

اعفة ذ كرت في الوحي عفتهم لا يطمعون ولا يردهم الطمع

جاء البيت الشعري مطابقا لقولهِ تعالى

ا.(وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ) سورة الضحى اية (11)

ب .(إِنَّ مَعَ العُسْرِ يُسْراً) سورة الشرح اية (5)

ج. (لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ) سورة الكافرون اية (6)

د .(يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ التَّعَفُّفِ) سورة البقرة اية (273).

21. قال الخليفة عمر بن الخطاب (رضى الله عنه):

الْفَهْمَ .. الْفَهْمَ ، فِيمَا يتلجلج فِي صَدْرِكَ مِمَّا لَمْ ليس في كتاب ولا سنة ، ثم اعْرِفِ الأَمْثَالَ وَالأَشْبَاهَ ، فقِسِ الأُمُورَ عند ذلك .

مفهوم القول ان الخليفة يدعو فيما لم يرد فيه نص من القران والحديث الى :

أ. القياس ب.اجتهاد ج. ترك الحكم د. التريث

22. قال الزبرقان بن بدر :

ان الذوائب من فهر واخوتهم قد بينوا سنة للناس تتبع

المعنى المحدد لكلمة الذوائب هو :

أ. السادة ب . الضفائر ج. الحيوانات د. الجبال

23. قال الشاعر الشريف الرضي :

يا ظبية البان ترعى في خمائله لينهل اليوم ان القلب مرعاك

احد هذه الابيات يعارض معنى هذا البيت وهو :

أ.يا رب ان عظـــمت ذنوبي كثيرة فلقد علمتُ بان عفوك اعظم

ب.يا ما نعي طيب المنام وما نحي ثوب السقام به ووجدي المتلف

ج. يا سلم ما بالمشـــــيب منقصة لا سوقـــــــه يبقى ولا ملكا

د.يا جارة الوادي لو طربـت وعادني ما يشبه الاحـــلام من ذكراك

24. عن سفيان بن عبدالله الثقفي قال : قلت (يارسول الله قل لي في الاسلام قولاً لا أسأل عنه احداً غيرك قال :

قل امنت بالله ثم استقم : حث الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) هنا على

أ. الاسلام الصحيح ب . برُّ الوالدين ج . الجهاد د. التوحيد

25. قال ابو نؤاس : ومستعبدٍ اخوانه بثرائِه لبستُ له كبراً ابرّ على الكبر

ان مضمون البيت يشير الى :

أ. الاصدقاء المتحابين ب . الاخوان الغادرين

ج. الاغنياء المتكبرين د. الفقراء المتواضعين

السؤال الثاني : اجب عن كل مما ياتي : (لكل سؤال ثلاث درجات)

26. اعطِ معاني الكلمات التالية وارجعها الى ابياتها في قصيدة الشاعر ابي العلاء المعري (الرحب، اديم ،الفرقدين) .

27. قارن في اوجه التشابه بين البيتين الاتيين :

وكُلُ شَبابٍ أو جَدِيدِ إلـــــى بُلَى وَكُل امْرِيءٍ يَوْمًا إلى اللهِ صَائِرُ

كُلُ ابْنِ انْثَى وإن طَالَت سَلَامتُه يَوْمًا عَلَى آلهِ حَـــــدْبَاءَ مَحْمُولُ

28. ما رايكِ في نظم قصيدة الشاعر الفرزدق مادحا الامام (علي بن الحسين بن زين العابدين) عليهما السلام ؟

29. اختاري البيت الشعري الذي ربط بين العشاق والشهداء في قصيدة الشاعر جميل بثينة .

30. استخرجي الاغراض الشعرية التي ظهرت في ادب العصر الاموي ، اذكري ثلاثة منها ؟

مفتاح تصحيح اختبار الوعي الادبي :

ت	الاجابات الصحيحة				ت	الاجابات الصحيحة			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
.1		✓			.14			✓	
.2				✓	.15			✓	
.3		✓			.16	✓			
.4	✓				.17	✓			
.5	✓				.18		✓		
.6				✓	.19			✓	
.7	✓				.20				✓
.8	✓				.21	✓			
.9				✓	.22	✓			
.10	✓				.23				✓
.11		✓			.24	✓			
.12	✓				.25			✓	
.13		✓							

26	الرحب : المكان الواسع من الارض. اديم : الجلد الذي يغلف جسم الانسان والحيوان . الفرقدين : نجم قريب من القطب الشمالي ،وبقربه نجم اخر مماثل له واصغر منه وهما الفرقدان. (فهم)
27	كلاهما يوضح ان الشباب زائل لا محالة وهو منقض وان كل أمرىء لابد ان يلقى ربه بعد موته ،اي ان الموت نهاية كل حي . (تحليل)
28	امتاز نظم القصيدة باسلوب سلس غير متكلف ،وجاءت المفردات معبرة عن المعاني التي تحملها ،صادرة عن عاطفة صادقة حقيقية جياشة ، اذ جاءت مرتجله (عفوية) الشاعر لم يعدها سابقا .
29	لكل حديث بينهن بشاشةُ وكل قتيل بينهن شهيدُ . (تركيب)
30	المدح ،السياسي ،النقائض ، الغزل . (تطبيق)

ملحق (16)

عدد الإجابات الصحيحة و معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار الوعي الادبي

ت	عدد طالبات المجموعة العليا	عدد طالبات المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	فعالية البديل 1	فعالية البديل 2	فعالية البديل 3
1	28	16	0.69	0.38	0.16-	0.16-	0.06-
2	26	14	0.63	0.38	0.09-	0.06-	0.22-
3	29	11	0.63	0.56	0.16-	0.28-	0.13-
4	27	11	0.59	0.5	0.13-	0.22-	0.16-
5	26	14	0.63	0.38	0.16-	0.13-	0.09-
6	28	13	0.64	0.47	0.19-	0.22-	0.06-
7	26	11	0.58	0.47	0.09-	0.25-	0.13-
8	27	10	0.58	0.53	0.16-	0.22-	0.16-
9	27	16	0.67	0.34	0.13-	0.09-	0.13-
10	25	14	0.61	0.34	0.16-	0.09-	0.09-
11	29	12	0.64	0.53	0.16-	0.25-	0.13-
12	28	9	0.58	0.59	0.19-	0.19-	0.22-
13	29	11	0.63	0.56	0.13-	0.25-	0.19-
14	23	10	0.52	0.41	0.19-	0.16-	0.06-
15	28	12	0.63	0.5	0.16-	0.09-	0.25-
16	28	12	0.63	0.5	0.25-	0.19-	0.06-
17	29	10	0.61	0.59	0.22-	0.25-	0.13-
18	25	8	0.52	0.53	0.09-	0.16-	0.28-
19	27	11	0.59	0.5	0.19-	0.16-	0.16-
20	30	9	0.61	0.66	0.19-	0.25-	0.22-
21	28	6	0.53	0.69	0.22-	0.25-	0.22-

0.19-	0.34-	0.16-	0.69	0.63	9	31	22
0.13-	0.09-	0.19-	0.41	0.64	14	27	23
0.19-	0.34-	0.13-	0.66	0.64	10	31	24
0.16-	0.16-	0.09-	0.41	0.67	15	28	25

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الوعي الادبي للفقرات المقالية

قوة تميزية	معامل صعوبة	المجموعة الدنيا					المجموعة العليا					
		مجموع الدرجة	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة 3*3	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة 2*2	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة 1	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة صفر	مجموع الدرجة	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة 3*3	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة 2*2	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة 1	عدد الطالبات اللواتي حصلن على درجة صفر	ت
0.63	0.46	14	14	0	8	22	74	14	14	4	0	1
0.52	0.4	13	4	0	1	27	63	8	17	5	2	2
0.28	0.37	22	1	4	11	16	49	6	12	7	7	3
0.55	0.42	14	0	2	10	20	67	8	19	5	0	4
0.49	0.43	18	4	0	6	22	65	10	15	5	2	5

ملحق (17)

درجات طالبات العينة الاستطلاعية المستعملة في استخراج معامل ثبات اختبار الوعي الادبي

ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	31	31	28	61	17	91	10
2	27	32	27	62	9	92	17
3	29	33	30	63	15	93	12
4	32	34	28	64	14	94	17
5	25	35	36	65	12	95	12
6	26	36	26	66	18	96	12
7	22	37	30	67	20	97	17
8	22	38	28	68	15	98	15
9	28	39	29	69	12	99	19
10	31	40	26	70	14	100	7
11	23	41	25	71	22	101	37
12	32	42	30	72	21	102	33
13	30	43	27	73	15	103	35
14	32	44	26	74	6	104	13
15	27	45	25	75	13	105	12
16	27	46	28	76	19	106	21
17	25	47	30	77	23	107	11
18	32	48	17	78	11	108	21
19	29	49	29	79	17	109	13
20	30	50	27	80	9	110	20
21	23	51	21	81	10	111	32
22	34	52	30	82	9	112	33
23	27	53	19	83	10	113	33
24	34	54	24	84	18	114	12

20	115	8	85	21	55	32	25
13	116	13	86	22	56	29	26
14	117	12	87	17	57	27	27
34	118	20	88	13	58	29	28
32	119	10	89	13	59	28	29
29	120	17	90	16	60	26	30

ملحق (18)

معامل ثبات تصحيح اجابات التعبير (بالاتفاق عبر الزمن)

ت	س	ص	س2	ص2	س*ص
1	75	73	5625	5329	5475
2	54	56	2916	3136	3024
3	60	58	3600	3364	3480
4	54	55	2916	3025	2970
5	73	70	5329	4900	5110
6	77	76	5929	5776	5852
7	52	56	2704	3136	2912
8	65	63	4225	3969	4095
9	58	60	3364	3600	3480
10	43	45	1849	2025	1935
11	52	57	2704	3249	2964
12	47	48	2209	2304	2256
13	67	69	4489	4761	4623
14	58	63	3364	3969	3654
15	73	75	5329	5625	5475
16	80	77	6400	5929	6160
17	72	70	5184	4900	5040
18	75	78	5625	6084	5850
19	73	71	5329	5041	5183
20	65	68	4225	4624	4420
21	73	69	5329	4761	5037

7565	7921	7225	89	85	22
7308	7056	7569	84	87	23
3538	3721	3364	61	58	24
1978	2116	1849	46	43	25
2600	2500	2704	50	52	26
3024	3136	2916	56	54	27
5548	5776	5329	76	73	28
7140	7225	7056	85	84	29
3960	4356	3600	66	60	30
131656	133314	130256	1970	1942	المجموع

ملحق (19)

معامل ثبات تصحيح اجابات التعبير (الاتفاق مع مصحح اخر)

ت	س	ص	س2	ص2	س*ص
1	56	55	3136	3025	3080
2	61	62	3721	3844	3782
3	37	35	1369	1225	1295
4	47	46	2209	2116	2162
5	58	60	3364	3600	3480
6	56	54	3136	2916	3024
7	59	60	3481	3600	3540
8	52	55	2704	3025	2860
9	47	45	2209	2025	2115
10	37	41	1369	1681	1517
11	52	55	2704	3025	2860
12	68	65	4624	4225	4420
13	59	61	3481	3721	3599
14	46	41	2116	1681	1886
15	48	45	2304	2025	2160
16	71	68	5041	4624	4828
17	47	43	2209	1849	2021
18	65	62	4225	3844	4030
19	39	43	1521	1849	1677
20	52	56	2704	3136	2912
21	56	53	3136	2809	2968

6399	6241	6561	79	81	22
1155	1225	1089	35	33	23
4355	4225	4489	65	67	24
1890	2025	1764	45	42	25
2860	3025	2704	55	52	26
3658	3844	3481	62	59	27
4158	4356	3969	66	63	28
3538	3721	3364	61	58	29
4221	3969	4489	63	67	30
92450	92476	92673	1636	1635	المجموع

ملحق (20)

درجات اختبار الوعي الادبي البعدي لطالبات مجموعات البحث الثلاث.

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	**26**	1	**28**	1	**27**
2	**30**	2	**25**	2	**26**
3	**29**	3	**34**	3	**28**
4	**33**	4	**33**	4	**22**
5	**29**	5	**31**	5	**25**
6	**30**	6	**28**	6	**28**
7	**31**	7	**33**	7	**21**
8	**29**	8	**29**	8	**22**
9	**30**	9	**32**	9	**22**
10	**29**	10	**26**	10	**29**
11	**27**	11	**24**	11	**25**
12	**30**	12	**22**	12	**26**
13	**27**	13	**25**	13	**19**
14	**27**	14	**33**	14	**25**
15	**29**	15	**28**	15	**27**
16	**30**	16	**29**	16	**30**
17	**34**	17	**26**	17	**27**
18	**30**	18	**25**	18	**23**
19	**32**	19	**23**	19	**22**
20	**29**	20	**24**	20	**22**
21	**29**	21	**22**	21	**24**
22	**29**	22	**29**	22	**25**
23	**30**	23	**31**	23	**29**
24	**32**	24	**31**	24	**19**
25	**30**	25	**27**	25	**23**
26	**27**	26	**24**	26	**21**

20	27	**25**	27	**33**	27
21	28	**27**	28	**28**	28
20	29	**22**	29	**25**	29
22	30	**24**	30	**27**	30
21	31	**23**	31	**32**	31
27	32	**31**	32	**33**	32
21	33	**23**	33	**29**	33
23	34	**28**	34	**30**	34
27	35	**27**	35	**33**	35
الوسط الحسابي 23.97		الوسط الحسابي **27.2**		الوسط الحسابي 29.66	
الانحراف المعياري 3.11		الانحراف المعياري 3.59		الانحراف المعياري 2.17	

ملحق (21)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي البعدي.

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	**77**	1	**71**	1	**60**
2	**87**	2	**82**	2	**54**
3	**80**	3	**77**	3	**74**
4	**72**	4	**72**	4	**45**
5	**75**	5	**67**	5	**54**
6	**82**	6	**82**	6	**49**
7	**72**	7	**75**	7	**43**
8	**80**	8	**72**	8	**70**
9	**72**	9	**47**	9	**54**
10	**82**	10	**67**	10	**59**
11	**78**	11	**58**	11	**49**
12	**85**	12	**73**	12	**80**
13	**78**	13	**75**	13	**48**
14	**70**	14	**78**	14	**53**
15	**48**	15	**68**	15	**85**
16	**73**	16	**65**	16	**58**
17	**80**	17	**73**	17	**43**
18	**68**	18	**85**	18	**52**
19	**78**	19	**78**	19	**43**
20	**75**	20	**63**	20	**88**
21	**54**	21	**74**	21	**53**
22	**74**	22	**54**	22	**56**
23	**79**	23	**74**	23	**81**
24	**83**	24	**76**	24	**62**
25	**90**	25	**80**	25	**55**
26	**49**	26	**74**	26	**60**

87	27	**54**	27	**70**	27
62	28	**73**	28	**79**	28
57	29	**84**	29	**74**	29
52	30	**79**	30	**60**	30
90	31	**60**	31	**54**	31
77	32	**79**	32	**73**	32
52	33	**74**	33	**78**	33
65	34	**80**	34	**74**	34
57	35	**74**	35	**89**	35
الوسط الحسابي 60.77		الوسط الحسابي 71.91		الوسط الحسابي 74.06	
الانحراف المعياري 13.74		الانحراف المعياري 8.92		الانحراف المعياري 10.28	

Abstract

The current research aims to identify “the effect of narration, recitation, and literature circles strategies on literary awareness and written expression among students of the fifth literary grade” and by the investigation of following two null hypotheses:

1. There are no statistically significant differences between the average scores of the three research groups in the post literary awareness test.

2. There are no statistically significant differences between the average scores of the three research groups in the post-writing test.

The researcher followed the experimental research method and chose an experimental design with partial control. The researcher intentionally chose the two schools (Jumana and Thuwaibah Al-Aslamiya), which are affiliated with the General Directorate of Education in Diyala Governorate Baquba District, to represent the field of experiment, as the first school consisted of only one class for the fifth literary grade, and the second school represented the control group. The second school consisted of two divisions, so Division (A) represented the first experimental group, and Division (B) represented the second experimental group. The study sample consisted of (105) female students, with (35) students for the first experimental group, (35) for the second experimental group, and (35) female students in the control group. The researcher used and compared between many variables among research groups, (chronological age calculated in months, grades of the previous year in Arabic language, parents’ academic achievement level, linguistic ability test, Daniels intelligence test and tribal written expression test).

The researcher identified the scientific material included in the experiment with six literary topics from the Arabic language subject book for the fifth grade of high school school (Part One) out of a total of eight topics, and made the behavioral goal with total of (77) goal according to the particular educational subject and Bloom classification for the six levels, and then prepared instructional plans for the three research groups.

The researcher prepared two tests, the first to measure literary awareness, which included (30) paragraphs that varied between (25) objective paragraphs of multiple-choice questions and (5) essay questions paragraphs, and in the process of correction the test answers, she verified its validity and stability, while the second test included writing on the subject of (the friend, a river of bestowal) for the subject of expression, which obtained a high percentage of agreement from experts, and the researcher relied on criteria (Al-Hashimi 1994) in the correction, and also verified the stability of the correction in two ways: the agreement through time and the agreement with another corrector. The experiment continued for one school year (2021-2022 AD), and the researcher used some of the statistical methods of the statistical program (updated spss), the nineteenth edition.

The results revealed in the superiority of the two experimental groups over the control group in the literary awareness test and written expression. The research showed many conclusions such as,(narration and recitation) and (literature circles) strategies grabs the attention of the students to the lesson via the questions that targets their cognitive processes such as, concluding, analysis and summarization which lead in

the end to understand and absorb the deep meaning and be affected by them that leaded to increase their literary awareness and written expression skills. And also, the two strategies gave the students the ability to study and think correctly which increased their understanding of study subject and that elevated their literary awareness and written expression level. The researcher also suggested some recommendations, including increasing the care of Arabic language teachers and female teachers in teaching literature and focusing on increasing literary awareness by allocating various applied texts that can enable female students to analyze and taste the literary text, as well as directing teachers and female supervisors who have specialized in not rely exclusively on the traditional methods, and the need to diversify the use of modern educational strategies, especially (narration, recitation and literature circles), which have proven their effectiveness in increasing literary awareness, and thus increasing the students' ability in written expression and achieving the desired educational goals. The researcher also suggested conducting a similar study to the current study at the undergraduate level (the effect of the strategies of narration, recitation and literature circles in the subject of Andalusian literature and the academic achievement of students of the College of Basic Education, and conducting a similar study to the current study in the subject of expression (the effect of the strategies of narration, recitation and literature circles in the expressive performance and academic achievement of Fifth grade high school students.

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Al-Mustansiriya University
College of Basic Education
Department of Arabic Language

The Effect of Narration and Recitation and Circles of Literature Strategies on Literary Awareness and Written Expression among Female Students of the Fifth Literary Grade

A Dissertation by

Batool Fadhel Jawad Al-Mujamaai

Submitted to the Council of the College of Basic Education at
Al-Mustansiriya University as a Part of the Requirements for Obtaining a Ph.D.
in Philosophy of Education in (Methods of Teaching Arabic)

Supervised by:

Prof. Eman Abbas Ali Al-Khafaf, Ph.D.

2022 AD 1443 Hijri