اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية

أطروحة

تـقـدمـت بـهـا

الطالبة

زينب عبد الحسين حمدان الجميلي

إلى

مجلس كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد

وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في

(طرائق تدريس اللغة العربية)

بـإشراف

الأستـاذ الـدكـتورة فائزة محمد سعيد

الـمدرس الـدكـتور سعد علي زاير

١٤٢٥ هـ

٢٠٠٤ م

بسم الله الرحمن الرحيم

((إِنَّ السَّمْعَ والبَصَرَ والفُؤادَ كُلُّ أُولئِكَ كانَ عَنْهُ مَسْئُولاً))

صدق

الله العظيم

سورة الإسراء / الآية ٣٦

الإهداء

إلى

-والديَّ ..... أطال الله في عمرهما

-أسرتي ..... جميعهم

اهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفينِ

نشهد بأن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ (اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية) التي قدمتها الطالبة زينب عبد الحسين ، قد جرى تحت إشرافنا في جامعة بغداد - كلية التربية / ابن رشد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في (طرائق تدريس اللغة العربية).

الأستاذ الدكتورة
فائزة محمد سعيد
(المشرفة)

المدرس الدكتور
سعد علي زاير
(المشرف)

بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

أ.د عبد الله حسن نعمة الموسوي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشـهد أننـا أعضـاء لجنـة المناقشـة ، اطلعنـا علـى هـذه الأطروحـة الموسـومة بـ (اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية) وقد ناقشنا الطالب (**زينب عبد الحسين حمدان الجميلي**) في محتوياتها وفيما له علاقة بها . ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) ، بتقدير ( )

ا.د	ا.د	ا.م.د	ا.م.د
حسن علي فرحان العزاوي	فاروق خلف العزاوي	مثنى علوان الجشعمي	صاحب عبد مرزوك الجنابي
عضوا	عضوا	عضوا	عضوا

ا.د	م.د	ا.د
فائزة محمد سعيد	سعد علي زاير	عبد الله حسن نعمة الموسوي
عضوا/المشرفة	عضوا/المشرف	رئيس اللجنة

صدقها مجلس كلية التربية " ابن رشد " جامعة بغداد .

العميد

الأستاذ الدكتور

عبد الامير عبد دكسن

التاريخ : / /

اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية

ملخص أطروحة
تـقـدمـت بـهـا

الطالبة

زينب عبد الحسين حمدان الجميلي

إلى
مجلس كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بـإشراف

الأستـاذ الـدكـتورة فائزة محمد سعيد

المـدرس الـدكـتور سعد علي زاير

١٤٢٥ هـ ٢٠٠٤ م

ملخص الأطروحة

إن المطالعة هي المادة التي تنفرد بين المواد الدراسية بمكانة رفيعة لذا يجب أن نضع لها من أساليب التدريس ما يعين على تحقيق أهدافها المنشودة العامة والخاصة على حد سواء . وان طرائق تدريس المطالعة ليست وحدها هي المشكلة ، إذ تبقى المشكلات الأخرى تتطلب الدراسة ، فقد تكون المشكلة في المادة نفسها ، أي محتوى كتاب المطالعة ، أو في مادة اللغة العربية عامة نتيجة تقسيمها على فروع وان العمل في تيسير طرائق تدريس فروع اللغة العربية وأساليبها والبحث عن أفضلها عمل علمي يساعد على تجاوز كثير من الصعوبات التي ظلت ترافق تدريس هذه المواد .

وتحاول الباحثة في الدراسة الحالية تجريب الاستماع الناقد عند تدريس مادة المطالعة لتعرف أثره في الأداء التعبيري والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام .

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي تحصيل الطالبات اللائي يدرسن المطالعة بأسلوب الاستماع الناقد ، واللائي يدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيري .

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي تحصيل الطالبات اللائي يدرسن المطالعة بأسلوب الاستماع الناقد ، واللائي يدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد .

وقد اختارت الباحثة إعدادية المعتصم للبنات بصورة قصدية ، ومنها اختارت شعبتين تمثلان مجموعتي البحث ، فبلغت عينة البحث (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) في كل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة .

وقد صاغت الباحثة (١٦٩) هدفا سلوكيا اعتمادا على محتوى المادة الدراسية في كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام ، ومن ثم

أعدت خططا تدريسية لموضوعات مادة المطالعة التي ستدرس في أثناء التجربة عرضت أنموذجين منها على مجموعة من الخبراء الأول بأسلوب الاستماع الناقد ، والآخر بالطريقة التقليدية .

ودرست الباحثة نفسها فضلا عن موضوعات المطالعة (١٠) موضوعات تعبيرية اختيرت من مجموعة من الخبراء بعد ان عرضت الباحثة عليهم استبانة ضمت (٢٠) موضوعا ، واعتمدت في تصحيحها على محكات تصحيح الهاشمي .

واعدت الباحثة اختبارا في التفكير تكون من خمسة اختبارات فرعية ضم كل اختبار منها عددا من المواقف وعلى ما يأتي :

الاختبار الأول : وضم (٧) مواقف ، وشمل كل موقف (٢١) فقرة .

الاختبار الثاني : وضم (٧) مواقف ، وشمل كل موقف (٢١) فقرة .

الاختبار الثالث : وضم (٧) مواقف ، وشمل كل موقف (٢١) فقرة .

الاختبار الرابع : وضم (٧) مواقف ، وشمل كل موقف (٢١) فقرة .

الاختبار الخامس : وضم (٧) مواقف ، وشمل كل موقف (٢١) فقرة .

وقد استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة معامل الصعوبة .

وبعد أن أنهت الباحثة التجربة التي استمرت عاما دراسيا كاملا استخرجت المتوسطات الحسابية للموضوعات التعبيرية التي كتبتها طالبات مجموعتي البحث ، وطبقت اختبار التفكير الناقد واستخرجت المتوسطات الحسابية أيضا ، ومن ثم عالجت البيانات إحصائيا فتوصلت إلى النتائج الآتية:

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري .

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التفكير الناقد .

وفي ضوء النتيجتين اللتين توصلت إليهما الباحثة أوصت بما يأتي :

١- اطلاع مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها على خطوات الاستماع الناقد لاجل استعمالها عند تدريس مادة المطالعة لطلبة الصف الرابع العام.

٢- ضرورة تأكيد المشرفين التربويين على أهمية الاستماع في أثناء زياراتهم الميدانية للمدرسين والمدرسات .

٣- تعريف مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها بالاستماع الناقد وخطواته وأهميته في أثناء الدورات التي تعقد في أثناء الخدمة .

واستكمالا للبحث الحالي اقترحت الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الذكور والإناث .

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحلة دراسية أخرى .

٤- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف اثر الاستماع الناقد في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل و الثقة بالنفس .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
إقرار المشرف	ب
شكر وامتنان	ج
ملخص الأطروحة	د-ز
ثبت المحتويات	ح
ثبت الجداول	ك
ثبت الملاحق	م
الفصل الأول – التعريف بالبحث –	١-٣٥
مشكلة البحث	١
أهمية البحث	٧
هدف البحث	٢٧
فرضية البحث	٢٧
حدود البحث	٢٨
تحديد المصطلحات	٢٨
الفصل الثاني - جوانب نظرية –	٣٦-٧٠
الاستماع	٣٧
التفكير	٥٢
الفصل الثالث -دراسات سابقة–	٧١-١٠٣

دراسات في التفكير الناقد	٧٢
دراسات في الاستماع	٨٥
دراسات في الأداء التعبيري	٩٣
موازنة بين الدراسات السابقة	٩٩
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	١٠٣
الفصل الرابع – منهجية البحث وإجراءاته –	١١٢-١٤٠
التصميم التجريبي	١١٤
مجتمع البحث وعينته	١١٥
تكافؤ مجموعتي البحث	١١٧
ضبط المتغيرات الدخيلة	١٢٢
تحديد المادة العلمية	١٢٥
صياغة الأهداف السلوكية	١٢٧
إعداد الخطط التدريسية	١٢٨
أداة البحث	١٢٩
تطبيق التجربة	١٣٧
الوسائل الإحصائية	١٣٨
الفصل الخامس – عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات–	١٤١-١٤٥
عرض النتيجتين	١٤٢
تفسير النتيجتين	١٤٣
الاستنتاجات	١٤٥
التوصيات	١٤٥

المقترحات	١٤٥
المصادر	١٤٦-١٦٠
المصادر العربية	١٤٧
المصادر الأجنبية	١٥٩
الملاحق	١٦١-٢٢٧
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	1-5

ثبت الجداول

تسلسل الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	تصنيف مهارات التفكير الناقد واتجاهاته	٦٢
٢	ملخص لدراسات سابقة في التفكير الناقد	١٠٤
٣	ملخص لدراسات سابقة في الاستماع	١٠٧
٤	ملخص لدراسات سابقة في الاداء التعبيري	١٠٩
٥	المدارس الثانوية والإعدادية للبنات التابعة لوحدة الكاظمية/الناحية (المركز)	١١٦
٦	عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	١١٧
٧	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوبا بالأشهر	١١٨
٨	تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	١١٩
٩	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	١١٩
١٠	نتائج الاختبار التائي لدرجات العام السابق لطالبات مجموعتي البحث	١٢٠
١١	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي في التعبير التحريري	١٢١
١٢	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	١٢١
١٣	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٢٢
١٤	توزيع دروس مادتي المطالعة التعبير على طالبات مجموعتي البحث	١٢٤
١٥	عدد مواقف الاختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعده	١٣٢

١٦	معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد	١٣٤
١٧	معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الناقد	١٣٥
١٨	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبارات البعدية المتسلسلة	١٤٢
١٩	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد	١٤٣
٢٠	نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد	١٤٤

ثبت الملاحق

تسلسل الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	١٦٢
٢	الأعمار الزمنية لطالبات مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر	١٦٣
٣	درجات طالبات مجموعتي البحث في الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية	١٦٤
٤	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري	١٦٥
٥	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	١٦٦
٦	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٦٧
٧	اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعات	١٦٨
٨	محكات التصحيح	١٧٢
٩	استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير	١٧٥
١٠	أسماء الخبراء	١٧٨
١١	الأهداف السلوكية	١٧٩
١٢	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطط النموذجية	١٨٩
١٣	درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق عبر الزمن	١٩٩
١٤	درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق مع مصحح آخر	٢٠٠
١٥	درجات ثبات اختبار التفكير الناقد	٢٠١
١٦	اختبار التفكير الناقد بالصيغة النهائية	٢٠٢
١٧	درجات طالبات مجموعتي البحث في الأداء التعبيري	٢٢٥
١٨	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد	٢٢٦
١٩	درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد	٢٢٧

الفصل الأول

(التعريف بالبحث)

_مشكلة البحث

_أهمية البحث والحاجة إليه

_هدفا البحث

_فرضيتا البحث

_حدود البحث

-تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

إن ضعف الاهتمام بمادة المطالعة في مدارسنا يتركز في ناحيتين :

١_إن نسبة البحوث الخاصة بالمطالعة تكاد تكون قليلة جدا" موازنة بالفروع الأخرى.

٢_إن مادة المطالعة مازالت تعامل على أنها غير أساسية . ولم تعط اهتماما مثل الاهتمام الذي أعطي للفروع الأخرى ، فضلا عن ضعف الاهتمام بالصورة القرائية الاستماعية في دروس المطالعة (الهاشمي ، ٢٠٠٢ ، ص١) .

من هنا كانت الحاجة ماسة إلى إجراء بحوث ودراسات يلقى من خلالها الضوء على العملية القرائية . وإخضاع طرائق تدريس المطالعة إلى البحث العلمي والابتعاد عن التلقين في تعليمها واكتساب مهارات إتقانها لتجاوز عوامل الضعف فيها، إذ على المرء أن يبحث في الوسيلة الأكثر نجاحا والأسرع في التمكن من استيعاب المادة المقروءة عليه ونقدها والإفادة منها في حل المشكلات . (سمك ، ١٩٦٩ ، ص٢٠٥)

إن المطالعة هي المادة التي تنفرد من بين المواد الدراسية بمكانة رفيعة ، لذا يجب ان نضع لها من أساليب التدريس ما يعين على تحقيق أهدافها المنشودة العامة والخاصة على حد سواء . كي يبلغ الطلبة فيها مستوى يمكنهم من الانتفاع بها في حياتهم العملية وهذا يتطلب منهجا في التفكير وأسلوب في الإيصال والاكتساب يصمم ليكشف العلاقة بين الأفكار وترابطها . (البيطار ، ١٩٦٤ ، ص١٣٦) .

وتطور مفهوم المطالعة إلى أنها عملية عقلية ترمي إلى الفهم ، واستعمال ما يفهمه القارئ أو السامع في مواجهة مشكلات الحياة اليومية . (إبراهيم ، ١٩٧٠ ، ص٥٧) .

والاستماع هو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي ، وهو نوع من القراءة لانه وسيلة إلى الفهم والاتصال اللغوي بين المتكلم والسامع ، فالقراءة الصامتة قراءة بالعين والقراءة الجهرية قراءة بالعين واللسان ، والاستماع قراءة بالأذن وتصحبها العمليات

العقلية التي تتم في كلتا القراءتين الجهرية والصامتة ، والقراءة بالأذن اسبق من القراءة بالعين ، فهي عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء و الانتباه مثل الأسئلة والأجوبة والمناقشات والأحاديث وسرد القصص والخطابات والمحاضرات وبرامج الإذاعة ، وفيه تدريب على حسن الإصغاء وحصر الذهن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم ، فالاستماع إذا كالقراءة طريقة للتعلم في المدرسة وخارجها .

ترى الباحثة انَّ هذا النوع من المطالعة أو القراءة لم يلق اهتماما متزايدا في المراحل الدراسية ولاسيما الإعدادية منها ، وبدوره سيكون هذا الضعف وعدم الاهتمام سببا من الأسباب القوية التي تفسر شكوى المدرسين بما فيهم أساتذة الجامعة، من عجز طلبتها وضعفهم عن تتبع مدرسيهم وأساتذتهم وكتابة خلاصة ما يسمعون من محاضرات ، لكونهم لم يهيئوا لهذه المواقف الاستماعية ، ولم يعدهم مدرسوهم في المراحل التعليمية السابقة بالتدريب على الاستماع ، وعلاج هذه الظاهرة يجب ان يكون في المراحل المبكرة من الدراسة .

واكتساب مهارات اللغة ولاسيما العليا منها ، يعد اساسا من اجل التقدم في الميادين المعرفية الأخرى ، ووسيلتنا للنهوض والحفاظ على خصائص الأمة ومواجهة وسائل الاتصال الحديثة التي بدأت تغزونا من غير رقيب ومن أهم هذه المهارات مهارة الفهم ، والاستماع الجيد المقترن بالإصغاء والمتابعة والموازنة ، وإصدار الحكم الصائب وحل المشكلة فضلا عن فهم مابين السطور (مصطفى ، ١٩٩٤ ، ص٥٤) .

وإتقان مهارة الفهم تعتمد على الإدراك العقلي اكثر من الإدراك الحسي كونها مهارة معقدة ، فعلى الرغم من أنها تبدأ بالإدراك الحسي للرموز فإنها تضم التركيز والانتباه . (العزاوي ، ١٩٨٥ ، ١٢)

ووجد انّ من نتائج البحوث في أسباب العزوف عن المطالعة ، طريقة تدريس بعض الأساتذة غير المشجعة . إن هدف العملية التعليمية إعداد المتعلم ، والجهد التعليمي ينصب على المتعلم لا على المادة الدراسية ، لذلك لابد ان يستعمل التدريسيون كافة الأساليب الممكنة لدفع المتعلم الى التعلم الجيد ، فبعض المدرسين يؤكد على الحفظ

الآلي للمادة التعليمية . إن تلك المطالعة غير مجدية فلا يلبث الطالب ان ينسى تلك المادة بعد اجتيازه الاختبار . (مهدي ، وابتسام ، ٢٠٠٢ ، ص٨٦)

تعددت الدراسات والبحوث التي أكدت على ضعف الطلبة في اللغة العربية تكلماً وكتابة وقراءة واستماعا . ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال دراسة السيد الذي انتهى إلى أن الطلاب لا يحسنون الاستماع إذ ينصرفون في حجرات الدراسة على الإنصات في أثناء المناقشات والشرح وإذا انتبهوا إلى ذلك كان انتباههم مدة قصيرة . (طعيمة ، ١٩٨٩، ص٣٦)

ومن توصيات البحوث والدراسات التي أجريت في العراق ضرورة الاهتمام بالقراءة الاستماعية واعطائها وقتا كافيا في أثناء تعليمها . (الهاشمي ، ٢٠٠٢ ، ص٣٥)

ومن الأمور العسيرة على طالب الثانوية أن يكتب موضوعا في التعبير خاليا من الأخطاء اللغوية والنحوية ، وهذا يرجع إلى قلة مادته الأدبية ، وضعف قدرته على توضيح المعاني عن طريق الألفاظ (فلايلدا ، ١٩٧٠، ص٥) .

فمن يطلع على نماذج من كراسات الطلبة سوف يرى ضعفا شائنا وقصورا شديدا في تعبير معظم الطلبة ، وسوف يرى ضيقا في الفكر والتواءً في الأسلوب وكثرة مذهلة في الأخطاء النحوية ، وأغلاطا في رسم الكلمات وكتابتها ، واخطاء لغوية ، ورداءة في الخط ، واخطاء بلاغية وجهلا في استعمال علامات الترقيم وخروجا عن فكرة الموضوع الرئيسة . (احمد ، ١٩٨٥ ، ص١١-١٢)

ودرسُ التعبير لم يلق العناية التي تتناسب مع أهميته ، إذ اصبح مشكلة لاتقل خطرا عن أية مشكلة من مشكلات اللغة العربية ولعلها من أخطرها . (حسن ، ١٩٨٤، ص٥٤)

ويظهر الضعف جليا في ميدان التعبير اكثر من غيره من فروع اللغة الأخرى ، على الرغم من أن هناك دراسات وبحوثاً حددت المشكلة واسهمت بوضع علامات لتنمي

هذه المهارة إلا أن الباحثة حينما استقرأت الأدبيات ذات الصلة بالتعبير وجدت ان المدرسة ما زالت تعاني من الفشل في تدريس التعبير فضلاً عن شكوى المدرسين والمدرسات وأساتذة الجامعات ، وخير دليل على ذلك عجز المتخرجين سواء من المرحلة الإعدادية أو الجامعية عن كتابة بحث أو رسالة أو مقالة من دون أخطاء أسلوبية أو نحوية أو فكرية أو إملائية .

ويبدو أن ضعف الطلبة في التعبير مشكلة قومية ، وقد وجد (عبد العليم إبراهيم) أن كلمة مشكلة غير معبرة عن عظم مشكلة التدريس لمادة التعبير مما يدل على أن وجود خلل كبير في المدرسة الحديثة عند تدريس التعبير وفنون اللغة العربية الأخرى التي تؤدي إلى تعلم التعبير وإتقانه ، ونجد أن كثيراً من المدرسين لا يحركون ساكنين حول استخدام الوسائل الحديثة . والأساليب التطويرية التي تُنمى لدى الطلبة مهارة التعبير الكتابي أو الشفهي بنوعيه ، وإهمال الإدارات لهذا الدرس المهم فضلاً عن إهمال درس المطالعة بوصفه الوسيلة المؤدية إلى إثراء الطالب واغنائه بـ(أساليب التعبير ، الثروة اللغوية السليمة ، سعة الأفق والخيال ، تحريك الفكر وتنميته) كل ذلك يؤدي إلى إكساب الطلبة الكثير الذي يعينهم في أداء التعبير السليم والواضح (ابراهيم ، عبد العليم ، ١٩٧٠ ، ص ٥) .

ومما تقدم تجد الباحثة أن مشكلة ضعف الطلبة في التعبير مشكلة واسعة وكبيرة تواجه المربين لانه ينوء بأثقال كبيرة وان هذه المشكلة قد تتضاعف لانه يحتاج الى مهارات لم تنجح المدرسة في تنميتها تنمية صحيحة .

إن الاتجاهات الحديثة في التربية تؤكد موقف الطلبة الإيجابي في العملية التدريسية وتدعو إلى إثارة دافعيته وتزويده بخبرات تعليمية جديدة . (الفاخوري ، ١٩٩٢، ٢)

ومن هنا تبرز الحاجة إلى إيجاد افضل السبل التي يمكن استخدامها لتحقيق أهداف تدريس المطالعة ، والتي تتوقف في جانب مهم منها على الإجراءات التي تتضمنها عملية التدريس لهذه المادة والمتمثلة في طرائق تدريسها وأساليبها .

فمشكلة البحث الحالي تكمن في إجراء تجربة لاستعمال مهارة الاستماع وإتقانها ولاسيما الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة لمساعدة الطلبة على التعلم واعمال الفكر والوجدان عن طريق تقبل المعلومات بصورة علمية وتربوية سليمة .

وطرائقُ تدريس المطالعة ليست وحدها هي المشكلة ، إذ تبقى المشكلات الأخرى تتطلب الدراسة فقد تكون المشكلة في المادة نفسها ، أي محتوى كتاب المطالعة ، أو في مادة اللغة العربية عامة نتيجة تقسيمها على فروع ، وان العمل في تيسير طرائق تدريس فروع اللغة العربية وأساليبها والبحث عن أفضلها عمل علمي يساعد على تجاوز كثير من الصعوبات التي ظلت ترافق تدريس هذه المواد .

تعتقد الباحثة أن الطلبة أمام مشكلة انصراف غالبيتهم إلى حفظ المعلومات والحقائق في ضوء الأساليب التقليدية في التدريس زيادة على ما يعانيه المدرسون من مشكلة ضعف الطلبة في المطالعة الأمر الذي يشير إلى سلبية العملية التدريسية المتمثلة في عجزها عن تحقيق أهدافها وان هذا الواقع يفرض على الباحثين القيام بالبحوث التجريبية التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية .

واستنادا إلى ما تقدم تحاول الباحثة تجريب الاستماع الناقد عند تدريس مادة المطالعة لتعرف أثره في الأداء التعبيري والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام .

أهمية البحث والحاجة إليه :

قال الله سبحانه وتعالى في فاتحة رسالته الى النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم) بسم الله الرحمن الرحيم " إِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِيْ خَلَقْ * خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَق* اقْرَأْ

وَرَبّــــكَ الأَكْــــرَمُ * الَّــــذي عَلَّــــمَ بِــــالْقَلَمِ * عَلَّــــمَ الإِنسَــــانَ مَــــالَمْ يَعْلَــــم " (سورة العلق : الآيات ١-٥) هذا خير دليل على أهمية القراءة إذ كانت أول كلمات نزلت على صدر نبينا الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) ، فهي نعمة كبيرة انعم الله بها على الخلق ، وكثير من العلماء والمفكرين نبغوا في مجالات من العلوم دون ان يدخلوا المدرسة وينالوا الشهادات العلمية ، وكان طريقهم فيما وصلوا إليه من نبوغ وتفوق اعتماد القراءة ، ومن المفكرين من يسمي القراءة غذاء العقل ، وقالوا عنها مفتاح التعلم والتعليم ، ومن هنا كان توليد حب القراءة في نفوس المتعلمين من الأهداف المهمة التي تسعى المدرسة الى تحقيقها . (احمد ، ١٩٨٣ ، ص ٧)

ومن هنا كان تضاعف ميادين العلم والتكنولوجيا وتكاثرها بسرعة رهيبة ، وأصبحت المؤسسات التربوية التقليدية عاجزة عن استيفاء المعارف جميعها للمتعلمين. (ماهر ، ١٩٩٠ ، ص٢٠)

لابد للعملية التعليمية من إحداث تغييرات سلوكية إيجابية عند الطلبة باعتماد تنمية قدراتهم وخبراتهم على التفكير العلمي السليم لمواكبة ذلك التطور السريع . (صالح ، ٢٠٠٢، ص٨٦)

فأصبحت المطالعة في المدرسة الحديثة سبيلاً مهماً إلى التعليم المثمر ، فإذا أريد للمتعلمين في المدرسة أن يكونوا مواطنين يدركون معنى المواطنة فلا يكفي أن يفهموا فقط ما يقرؤونه ، إذ لابد أن يعلموا كيف يفكرون فيما قرؤوه ، ويناقشونه وينقدونه . (مجاور ، ١٩٦٦ ، ص ١٠)

لذا تعد المطالعة عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية يستند إليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق ، والمعلومات ، والمهارات وتطبيقها تطبيقا إيجابيا ، كي تعطي تلك العملية ثمارها ، وتحقق أهدافها (صالح ، ٢٠٠٢، ص٨٦) وهي من الوسائل المهمة في نقل ثمرات العقل البشري والمشاعر الإنسانية النقية التي عرفها عالم الصفحة المطبوعة ، وامتد مفهوم المطالعة من التعرف والنطق والفهم لتصبح أسلوباً من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ، فهي نشاط فكري متكامل ، لتسير بخبرات الطلبة

العادية وتجعل لها قيمة عالية ، وتتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت ، وتمنحهم راحة من عناء الواجبات اليومية المألوفة ولا سيما المطالعة الممعنة في الخيال ، وابلغ من هذا انهم عن طريق المطالعة يرسمون لانفسهم حدودا لمحيط الحياة التي يرغبون في أن تكون من حظهم ، ويهيؤن أنفسهم بعد ذلك بنشاط زائد لتحقيق آمالهم ومطامحهم . (شحاته ،١٩٩٣،ص١٠١-١٠٣)

فموضوعات المطالعة اكثر رقيا وشمولا وموضوعية من غيرها ، إذ تضم الأعمال الأدبية المتنوعة العربية والعالمية ، وتتميز بتنوع موضوعاتها وتختص مادتها بأنها موجهة لمحاورة العقل والروح ، وتبعث على تفكير الطلاب ، وتهدف إلى رقي الخيال مع رقة العاطفة والوجدان . (البجة ،١٩٩٩،ص٤٥)

تكتسب المطالعة بصورة عامة سواء أكانت مدرسية أم غير مدرسية ، أهمية كبيرة في حياة الأفراد ، سواء أكانت هذه المطالعة في المراحل الأولى من حياتهم المدرسية أم في المراحل اللاحقة ، فبوساطتها يستطيع الفرد أن يطالع ما يريد في أي وقت يشاء " فهي عملية غير مقيدة بزمن محدد او مكان محدد " . (لطفي ، ١٩٥٧،ص٢٦)

والمطالعة تكسب الطالب مهارات تجعل منه إنساناً مختلفاً في شخصيته وفي طريقة معالجته للأمور عن غيره ، لذلك تعد مهمة للنمو وتثقيف الذات . (الغريب ،١٩٧٠،ص٦)

فالمطالعة مفتاح النجاح في المواد الدراسية المختلفة وأساس التقدم في الحياة ، وهي سبيل الإنسان لفهم النفس والحياة والكون وفي تراثنا العربي تأكيد كبير لأهميتها فحينما ندرك أن الخطوة الأولى في التعلم جاءتنا من السماء فهي طريقة الخلاص من الجهل ، وهاهو المتنبي يقول :

أعز مكان في الدنا سرج سابح وخير جليس في الزمان كتاب

(المتنبي ،١٩٧٩،ص٤٧٩).

والعقاد لم يكوّن شخصيته الفكرية إلا من خلال اطلاعه الغزير على ما كانت عيناه تقعان عليه من كتب مشيرا إلى اثر المطالعة في تنمية الفكر ، وإخصاب الخيال ، واغناء الوجدان ، مما يؤكد لنا أن كثيراً من قادة الفكر والعظماء والفلاسفة ما اصبحوا كذلك إلا عن طريق المطالعة الخارجية (إبراهيم ،١٩٧٠، ص٤١١) .

وترى الباحثة انه على الرغم من تنوع الوسائل الثقافية التي تمكن المرء من المعرفة مثل (الإذاعة ، والتلفاز ، والسينما ، والإنترنت) فان الحاجة إلى القراءة دائمية لأنها تفوق هذه الوسائل كلها لما تمتاز به من السهولة والسرعة والحرية ، فهي لاتقيد بزمن معين كالإذاعة والتلفاز ولا بمكان محدد كالسينما ولا بجهاز الحاسوب كالإنترنت .

وتتفاعل الحضارات بالمطالعة ، وبها تؤثر بعضها ببعض ، وتتطور المطالعة بتطورات الزمن ، وتخضع للتغيير والتبديل والتعديل نظرا لما يطرأ على حياة الإنسان ، وظروفه العامة والخاصة من متغيرات ، فتجعل حياته في تغير مستمر بمظاهرها الفكرية والأدبية والاجتماعية جميعا . (عدس ، ١٩٩٨،ص٦)

وعن طريق المطالعة يتصل الفرد بغيره ، ممن تفصله عنهم مسافات الزمان والمكان فلولا المطالعة لعاش المرء في عزله عقلية وبيئية قاصرة ، فهي مفتاح دخول الإنسان مجالات العلوم المختلفة ، وهي اقل كلفة وأبعدها عن الوقوع في الخطأ . (أبو مغلي، ١٩٨٦ ، ص١١)

وترى الباحثة ان أهم ما يميز أمة متحضرة عن غيرها هو مدى إقبال أبنائها على المطالعة ومن مختلف المستويات ومختلف شرائح المجتمع ، وبذلك يوصفون بأنهم أمة قارئة .

وان الإقبال على المطالعة والإفادة منها بتوظيفها في ميادين حياتنا المختلفة لايتأتى بكثرة ما نشتريه من كتب أو نزين به جدران مكتباتنا تعدداً وتنوعاً ، وانما بقدرتنا على القراءة الحقة الناقدة التي لا تكتفي باستقراء المعاني السطحية لما نقرأ بل بالغوص في أعماقها ، وتمحيصها ، وتنقيتها فالدر لا يكون خالصا نقيا إلا إذا تعرض لوهج النار ، وشدة لهيبها .

وتعد القراءة الناقدة أحد المداخل المهمة لتشكيل السلوك الناقد وتطويره لدى الطلبة في مختلف مراحل التعليم . (Seninoff, 1984,P4)

وهي من المطالب الاجتماعية ، الملقاة على عاتقهم ولاسيما في الوقت الحاضر إذ الكميات الهائلة من الإنتاج الفكري التي تفرزها المطابع كل يوم ، وما تشتمل عليه من آراء وأفكار متضاربة ، تحتم العناية بعمليات الاختيار ، والدقة وتحري كفاية الأدلة والبراهين (شحاته ، ١٩٩٣، ص٧٩) وتؤكد الاتجاهات المعاصرة في مجال تعليم المطالعة أن عملية المطالعة في مستوياتها العليا هي عملية فحص ناقدة ، تتيح للقارئ فرصة اكتشاف الأفكار والعلاقات ومراجعتها وتقويمها ، وبناء تصورات في مضامين النص المقروء ، ويتفق ذلك مع ما يراه بعض المتخصصين في هذا الميدان من أن القراءة الناقدة عملية تفكير نشطه يستعمل فيها القارئ أساليبه وخبراته لبناء معايير جديدة (السيد ، ١٩٨٦ ، ص٦٢)

ولأهمية المطالعة في حياة الإنسان ، تناولها كثير من علماء التربية بالدراسة والبحث فهذا العقاد يقول " لست أهوى القراءة لاكتب ولا أهوى لازداد عمرا ، وانما أهوى القراءة لان عندي حياة واحدة في هذه الدنيا ، وحياة واحدة لاتكفيني ولا تحرك كل ما في ضميري من بواعث الحركة ، والقراءة دون غيرها هي التي تعطيني اكثر من حياة في مدى عمر الإنسان الواحد " . (العقاد ، ١٩٧٠ ، ص ٧٧)

وان البيت الذي يحب الآباء فيه المطالعة ، ويمارسونها أمام أبنائهم وعلى مرأى منهم ، ويشاركونهم فيها ، ويتجاذبون أطراف الحديث معا حول ما يطالعون ، ويوفرون لابنائهم المناخ التربوي المناسب لينخرط فيه الأبناء في المطالعة برغبة قوية وتنتقل عندها هذه العادة إلى الأبناء بدافع التأثر والتأثير بين الآباء والأبناء ، وكذلك بين المدرس وطلبته لتصبح المطالعة عندهم عادة راسخة يستمرون في مزاولتها بمحض اختيارهم وارادتهم .

لقد مر مفهوم المطالعة عبر التاريخ بتطور كبير إذ سار هذا المفهوم في المراحل الآتية :

١- كان مفهوم المطالعة محصورا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة ، وتعريفها والنطق بها ، وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء.

٢- تغير هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية ، وصارت المطالعة عملية فكرية عقلية ترقى الى الفهم ، أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار .

٣- تطور هذا المفهوم بأن زيدَ عليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشتاق أو يسر .

انتقل مفهوم المطالعة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية .

لذا أصبحت المطالعة ، تعني إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها ، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم المادة المقروءة ثم التفاعل مع ما يقرأ واخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرموز (أبو مغلي ، ١٩٨٦ ، ص١٠) .

ولما كانت اللغة التي نستعملها ذات رموز توافقية (أي اتفاق أهلها على أن يكون لكل حرف ولكل لفظ صوت خاص به ، فإن عملية المطالعة أصبحت شاقة ومتجددة الصعوبات لانها تتطلب عملية مستمرة من بناء الروابط العقلية الجديدة بين الرموز ومعانيها ونطقها وبين الرموز المستحدثة ونطقها ومعانيها وهكذا ، ودلت الأبحاث التي أجريت لفهم عملية المطالعة على أنها عملية تمر بعدة خطوات منها :

١- نظر القارئ إلى الصفحة المكتوبة في ضوء كاف .

٢- تحمل أعصاب العين الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ .

٣- ارتباط مراكز الإبصار بمراكز الكلام .

٤- عند إفادة القارئ من المقروء أو من بعضه فاستجاب له وتمثله ضمه إلى خبراته وصار جزءا من معارفه . (مدكور ، ٢٠٠٠،ص١٠٥)

وترى الباحثة ان المطالعة من المواد الدراسية المهمة لصلتها بكل مادة أخرى والطالب الذي يتفوق فيها يتفوق في المواد الأخرى ، ولا يستطيع غالبية الطلبة ان يتقدموا في أية مادة من المواد إلا إذا استطاعوا السيطرة على مهارات المطالعة .

وتتوضح أهمية مطالعة الفرد بالنقاط الآتية :

١- تبنى شخصية الفرد المتعلم الذي يسعى الى المعرفة وينشد العلم .

٢-تمكن الفرد من استعمال الأسلوب العلمي في الحياة لان التمرس بالمطالعة يجعل الإنسان قادرا على أن يتدرج في ملاحظة الظواهر والمشكلات ووضع الفروض المناسبة وفحصها للتثبت من صدقها أو عدمه ، ثم الخروج بنتائج واضحة ومقنعة لتفسير الظاهرة الواحدة .

٣- توسيع أفق الفرد ، إذ تجعله يفكر في حل المشكلات والظواهر العلمية في جوانبها المتعددة .

٤- تمكن الفرد من أن يصبح ذا اثر ملموس في الحياة الاجتماعية لأنها تغرس فيه توجها الى جانب معين من الجوانب المفيدة .

٥- تمكن الفرد من أن يستعيد معلوماته ويسترجعها كلما كان بحاجة إلى ذلك .

٦- تمكن الفرد من الاطلاع على أخبار المجتمع والامة والعالم من حوله .

٧- تعمل على ايجاد الفرد المثقف ثقافة عميقة واعية . (استيتة،٢٠٠٢،ص٢٤-٢٥)

وكما ان المطالعة مفيدة للفرد وذات اهمية خاصة في حياته ، فأنها مفيدة للمجتمع، وذات أهمية عظمى في بنائه واستمرار وجوده ، وتميزه على غيره من المجتمعات ومن جوانب الأهمية التي تمثلها المطالعة في المجتمع ما يأتي :

١-تصل المجتمع بتاريخه وحضارته ، وثقافته وفكر أمته وتصله بحاضره ومستقبله .

٢- تستطيع الدولة عن طريق المطالعة أن تصل إلى العاملين جميعا وفي كافة المؤسسات إلى مستوى القوانين والأنظمة والتعليمات .

٣-تقلل الفجوة بين فئات المجتمع المختلفة عن طريق اطلاع هذه الفئات بعضها لواقع بعضها الآخر .

٤- تعمل على إفادة المجتمع من الحضارات الإنسانية الأخرى السابقة والمعاصرة .

٥-تعمل على تلبية المجتمع لحاجاته وسد النقص في الجوانب التي تحتاج إلى إشباع. (استيتة،٢٠٠٢،ص٢٥-٢٦)

والمطالعة من المقاييس التي تقاس بها المجتمعات ، فعندما أطلقت روسيا قمرها الصناعي عام ١٩٥٧ ، اهتزت الأوساط التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتساءلوا عن السبب الذي جعل الروس يتفوقون عليهم في هذا المجال ، وبعد دراسات واسعة ومستفيضة جاء الجواب ، لقد أخفقت المدرسة الأمريكية في تعليم طلبتها المطالعة الجيدة الناقدة ، ورفع أحد المسؤولين عن التربية شعارا " من حق كل متعلم ان يكون قارئا جيدا " . (يونس ، واخرون ، ١٩٨٧، ص٢٧٥)

وترى الباحثة انه بسبب الأهمية التي تتبوأها المطالعة ازداد اهتمام المؤسسات التربوية فيها ، وصار تعلمها واكتساب عاداتها الجيدة ، والاستمرار في ممارستها أمر في غاية الأهمية واوكل أمر تعليمها إلى المدرسة إذ أننا لن نستطيع أن نربي جيلا قارئا ، يعشق المطالعة ويرتاد المكتبات ويتابع كل جديد في عالم الفكر والثقافة إلا إذا أعطينا للمطالعة ما يلائمها من عناية واهتمام في مجالاتها كلها ، من إعداد مناهج تبنى على أسس قويمة واعداد مدرسين يتمتعون بأداء فني خاص لان تدريسها فن يرتكز إلى ذوق المدرس وقدراته في تلوين الأساليب ورصيده الثقافي المعرفي .

والطلبة في زخم هذا التطور المعرفي وعلى اختلاف مستوياتهم بحاجة الى المساعدة للتفريق بين الحقيقة والفرضيات ، وبين الحقيقة من جهة والرأي ووجهة النظر من جهة أخرى ، فالحقيقة تستند إلى الدليل ، ويمكن تعرفها بالملاحظة والتجربة ، أما الرأي ووجهة النظر فهي ما يصدر من أحكام لامر من الأمور بعد تقويمه ، أو لما يحس ويشعر به ، أو عما يرى ويعتقد ، والرأي هو وجهة نظر شخصية في مشكلة معينة أو في قضية ما ، ومنها ما يستند إلى الحقائق والمعرفة العميقة ، وتساعد المطالعة الطلبة على تنمية ميولهم والإفادة من أوقات الفراغ والاستمتاع بها لأنها تمثل هواية ممتعة للفرد ، فالإنسان يجد في المطالعة شعورا بالسعادة ، وقد تنقله من عالم ضيق محدود إلى آفاق رحبة فسيحة ، ويجد الفرد نفسه مندمجا فيما يطالع ويتابعه بمشاعره وعواطفه كلها . (السيد ،١٩٨٨، ص٣٣٢)

والتعبير يشارك المطالعة في أهميتها ، بل يفوقها أحيانا إذ لا غنى للإنسان عنهُ، فالكلمة المعبرة عماد الرواة والقادة ، وهي مفاتيحهم في اختيار موضوعات القول ومناسبات الحديث ، ووسيلة في النفاذ إلى القلوب والعقول ، فقد جعلها الله سبحانه وتعالى معجزة من معجزات رسله إلى البشر ، فالنبي موسى عليه السلام يخاطب ربه بالحديث الذي جاء في قوله تعالى بسم الله الرحمن الرحيم " رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي * ويَسِّرْ لِي أَمْرِيْ ، واحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي يَفْقَهُوا قَوْلِي " (سورة طه الآيات ٢٥-٢٨) . وتدل هذه الآية الكريمة على صفوة القول في التعبير اللساني ، والعرب من الأمم المعروفة بشغفها بمجال التعبير ، ففي الحديث الشريف قال رسول الله صلى الله عليه واله وسلم " المرء بأصغريه قلبه ولسانه " أي أن المرء يقاس بحسن مشاعره وطيب إحساسه وجودة كلامه ، وكان رسول الله صلى الله عليه واله وسلم مثلا رائعا في سداد التفكير وبراعة التصوير ، وله خطب مأثورة لانت لها الطباع الفظة ، واهتدت بها النفوس الضالة ، واستمدت منها العزائم والقلوب المترددة ثباتا ونورا في ساعات المحن (الحمادي ،١٩٨٤،ص٤٧) .

وكان العرب يجتمعون في أسواقهم ، يبيعون ويشترون ، ويتعاقدون ويتعاهدون ويفكون أسراهم ويتفاوضون في ديات قتلاهم ، ولا ينفضون أو يتفرقون حتى يقوم شعراؤهم وخطباؤهم ، يسحرون القوم المجتمعين ببلاغتهم ، ويطربون الناس بفصاحتهم وينوه كل منهم بمأثر قبيلته وانتصاراتهم ، ويعدد مفاخرها وأمجادها ، فيرفع بذلك شأنها بين القبائل ، ويثبت حقها في السيادة بين العرب ، فإذا انصرف الناس من سوقهم وتفرقوا إلى مياههم ومراعيهم لم يكن لهم طول عامهم إلا الحديث عن الشاعر الذي فاق كل الشعراء ، والخطيب الذي سما على الآخرين من الخطباء ، فلما جمعهم الله تعالى بالإسلام فهبت ريحهم وقامت دولتهم لم يتركوا أمر التعبير والبيان ، وصار الكتاب المقام الأول ، فلا نجد وزير الخليفة أو السلطان إلا من الكتاب الافذاذ والبلغاء الالباء ، مثل القاضي الفاضل وزير صلاح الدين الأيوبي وكاتبه قد حوت الدولة العربية في عصورها جميعها جيوشا من الأدباء والكتاب الذين نظموا شؤون الدولة بسياستهم ، وجمعوا قلوب الناس

حولهم ببلاغتهم وخير دليل على مكانة التعبير في حياة العرب وأثره في إدارة حكوماتهم أن أحد المؤلفين وضع كتابا في هذه الصناعة سماه (صبح الأعشى في صناعة الانشا) وهو الكاتب المشهور (القلقشندي) . (العيد ،١٩٨٠،ص٢٦)

واليوم نشارك أمم الأرض بإرسال أذكى أبناء وأعقل رجال واعظم خطباء إلى هيئة الأمم المتحدة ، ليدافعوا عن حقوقها ببيانهم ، ويدحضوا حجج أعدائها بفصاحتهم، فمنذ مولد الزمن ، وبينما كان اليونان مشغولين بالبحث في العالم العلوي والسفلي والفرس مهتمين بالسياسة والتدبير والهند قائمين على الشعوذة والحيل والتخمين وكان أجدادنا في جزيرتهم يعيشون في خيالهم الواسع . ويصورونه في الاستعارات والكتابات ويبرزونه رائعا في خطبهم وفنون كلامهم ، فالإنسان يعبر بدافع من حاجته، متفاعلا مع محيطه ، فإذا كانت حاجات الإنسان متجددة ومتكررة بتجدد الزمن الذي لا يتوقف ، فان حاجة الإنسان متجددة بطبيعة الحال .

فالتعبير حالة إنسانية عامة يشترك فيها أفراد النوع البشري على اختلاف لغاتهم وبيئاتهم ومشاربهم ، وليست عملية التعبير حكرا على الإنسان فالكائنات الحية تعبر والحيوانات بأجناسها ، والطيور بأنواعها تعبرعن حاجاتها بوسائل التعبير التي جبلت عليها ، ولكنها لاترقى بتعبيرها إلى الحالة التي استأثر بها الإنسان الذي وهبه الله تعالى القدرة على التعبير بأرقى صورة . (حسن ، ١٩٨٤ ، ص٥٢-٥٣)

وللتعبير أهمية كبيرة في حياة الإنسان تبرز من خلال نشاطاته وتفاعله مع أبناء مجتمعه ولاغنى للإنسان عن التعبير ، فهو بحاجة إليه في كل لحظة من لحظات حياته وحاجته إليه كحاجته إلى الهواء والطعام ، ، مما هو ضروري لاستمرار حياته فليس هناك على وجه البسيطة من لا يمارس عملية التعبير ، ومن ذا الذي يستطيع أن يصمت أو يعطل نشاطه التعبيري يوما أو ساعة أو اقل دون أن يعبر . إذاً التعبير هو القالب الذي يصب فيه اثمن ما لدى المرء من أفكار وهو الصلة التي تربطه بغيره من أبناء جنسه وتجعله يتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه .

ويرى بعض علماء النفس أن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة ، فنمو كل منهما وارتقاؤه مرتبط بنمو الآخر وارتقائه الارتباط كله وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة ، فالتعبير لا يكون حيا إلا بقدر ما يثير في النفس من أحاسيس وذكريات ومشاعر فهو من الأنماط المهمة للنشاط اللغوي ، ووسيلة من وسائل الاتصال والتعبير عن النفس وتسهيل عملية التفكير . (اطيمش ، ١٩٥٨ ، ص٢٤٩)

والتعبير غاية الدراسات اللغوية جميعها وتأتي بقية فروع اللغة بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية ، وفي صياغة التعبير رياضة للذهن لان كثيرا من الأفكار والمعاني تتكون وتتطلب منه الإيجاز والإعداد مما يضطر إلى إعمال الذهن لتحديدها وتوضيحها والقصد بها والكتابة فيها ، والتعبير وسيلة الإبانة والإفصاح عما في نفس الإنسان وهو وسيلة للمحافظة على التراث الإنساني ، وهو الوسيلة الوحيدة لربط الماضي بالحاضر والاستعانة برصيد الأجيال والإفادة منه في النهوض بالمستقبل . (احمد ، ١٩٨٣ ، ص ١٤١- ١٤٢)

ويعد التعبير بفرعيه الشفهي والكتابي ، ضرورة ملحة للأفراد والمجتمعات بل هو عامل رئيس من عوامل نجاح الإنسان ، وعنصر مهم لا يستطيع الاستغناء عنه في أي مرحلة من مراحل حياته ، فالطفل بحاجة إليه للتعبير عن نفسه لغيره من أفراد أسرته عن طريق الحديث إليهم .

وهو لليافعين اكثر أهمية إذ يبوح كلّ منهم بمكنونات نفسه من خلال اختيار الألفاظ والجمل المناسبة ، والتعبير عن أغراضه وأحاسيسه ، وإذا كان الإنسان العادي في المواقف العادية يعبر عن نفسه بأساليب غير مقننة فلا يعتني باختيار كلماته أو بأسلوبه او بالاخطاء اللغوية والنحوية وغيرها ، فأن المرء في المواقف الخاصة بحاجة ماسة اليه اذ يناقش موضوعا على صفحات الصحف اليومية او يقف خطيبا ، أو يلقي محاضرة او يتحدث عبر المذياع أو التلفاز ، أو يؤلف كتابا في موضوع ما .

ومما لاشك فيه ان مثل هذه المواقف تحتاج من الإنسان الى تعليم وتدريب وممارسة كي يكون كلامه ، أو كتابته مؤثرة في سامعيه أو قارئيه ، ولعل المدرسة هي المعين

الأول الـذي يحمـل مسـؤولية التعلـيم والتـدريب ولاسـيما فيمـا يتعلـق بالممارسـة اذ ان الممارسـة السـليمة مـن شـأنها أن تهـذب الكـلام الـدارج ، وترتفـع بمسـتوى المحادثـة لفظـا وأسلوبا وتفكيرا فيسقط مبتذل الألفاظ تدريجيا . وعلى المدرس ان يعي أن التعبير ليس نشاطا لغويا آنيا يقتصر أداؤه على الحصة المدرسية ، بل ينبغي ممارسته في داخل غرفة الصف وفي خارجها فهو نشاط مستمر ينبغي ان يحظى بالرعاية والعناية في كل فرع من فروع اللغة الأخرى ، وهو متداخل مع التراكيب اللغوية والبنى الصرفية ومترابط مع الأدب والنصوص الشعرية والنثرية ، ومع القراءة والإملاء متشابك مع البلاغة . (البيان والبديع والمعاني) (البجة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٨٢-٢٨٣) . ففي إجابات الطلبة عـن أسـئلة المطالعـة فرصـة لممارسـة التعبيـر ، وفـي شـرحهم لابيـات النصـوص والمحفوظـات تـدريب علـى التعبيـر ، وفـي إجابـاتهم علـى أسـئلة قطعـة الإمـلاء يتحقـق التعبير ، ولكن التمكن من إجادته واكتساب مهاراته لايتأتى الا بطول الممارسة ودوام التدريب ، فهو يفتح أمام الطلبة مجالا واسعا للإبداع والابتكار ، ويعودهم على التفكير المنطقي السليم ، ويرتب الأفكار ويحسن عرضها بحيث تصل الى الآخرين بوضوح وبلا تعقيد . (احمد ، ١٩٨٣، ص ٣١٣-٣١٤)

ان للتعبير فوائد تربوية في الحديث والكتابة ، فعندما يقصد الطلبة التحدث والكتابة يضطرون الى ملاحظة الأشياء ملاحظة خاصة ، والى تحليل الأفكار والانتقال بها بطريقة متسلسلة منتظمة تؤدي الى نتيجة واضحة هي حصيلة المعاني الدقيقة لعناصر الموضوعات واجزائها ، فضلا عن ان موضوعات التعبير تحمل الطلبة على التخيل والابتكار لما في التعبير من حرية تنمو بها شخصياتهم حتى اصبح من التمرينات المهمة والمفيدة من جهة التربية ومن الدروس الصعبة من جهة التعليم. (الحصري ، ١٩٥٣ ، ص١١٠-١٢٨)

فالتعبير يغطي مهارتين من مهارات اللغة هما الحديث والكتابة ، ويعتمد في امتلاك زمامهما على مهارتي اللغة المتبقيتين الاستماع والقراءة ، وبذلك يبدو وكأن دراسة اللغة تتجمع فيه ، (الحمادي ،١٩٨٤ ، ص ٢٠٥) وللتعبير قيمة تربوية تعطي للطلاب

المجال للتفكير والتدبر،ومن ثم اختيار التراكيب وانتقاء الألفاظ ، وترتيب الأفكار فضلا عن تنسيق الأسلوب وجودة الصياغة ، وله قيمة فنية فالنتاج المتوخى تحقيقه من دراسة فروع اللغة الأخرى ، وتمكين الطلاب من إنشاء مقالات ، وكتابة رسائل وتدوين أفكار الكاتب وخواطره وملاحظاته حيثما فرضت عليه أية مناسبة وذلك بأسلوب صحيح وواضح مؤثر ينتج عنه مسايرة القارئين لكتاباته ومتابعتها بشوق ثم التأثر بعواطفه ، وتذوق فنه وادبه . (البجة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٨٣)

وعندما يتعلم الطالب كيف يحسن الكتابة فقد تعلم كيف يحسن التفكير ، (مجاور ، ١٩٦٩ ، ص ٢٦٢) وفي صياغة التعبير رياضة للذهن لأن كثيرا " من الأفكار والمعاني تكون في الذهن غامضة وغير محددة ، وعندما يقابل الإنسان بموضوعات تتحداه ، وتتطلب منه الإنجاز والإعداد ، يضطر الى أعمال الذهن لتحديدها وتوضيحها والقصد إليها والكتابة فيها ، فالتعبير بين فروع اللغة العربية المحصلة النهائية لمدى ما حصل عليه الطالب من فائدة في الفروع المختلفة وهو البوتقة التي تصب فيها المهارات الإنسانية كلها ففيه يتضح حظ الطالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر ومدى استفادته بما يقرأ في دروس المطالعة الحرة أو المقررة ، وبعبارة أخرى ان التعبير غاية ، والفروع الأخرى وسائل إنما وجدت لتؤدي الى التعبير الجيد شفهيا كان أو تحريريا . (احمد ، ١٩٨٣ ، ص ٣٤-٣٥)

ونجد ان التعبير الحرفي (القول والكتابة) يختلف عن تلقين الطلبة المفردات والجمل والتراكيب ، فنجد التعبير في الحقيقة وسيلة حية تساعد الطلبة على الإفصاح عما شاهدوه وسمعوه وعملوه ، وتشجيعهم على إخراج مايعتلج بأنفسهم من أحاسيس ومشاعر قد تكون مكبوتة تنتظر إيماء لتتحرر وتنطلق .

إذن لاريب من خطورة هذه المادة التعليمية على نمو الطلبة ، ولا ريب في ان حسن التدريس أو سوءه أمر جلل يترك أثرا بعيد المدى في مستقبل الجيل . (التربية، ١٩٨٣ ، ص٥٨)

وشهدت الكتابة في السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا من الباحثين والمتخصصين بمناهج تدريس اللغات في العالم وأساليبه ، وتنامي الوعي بمهارة الكتابة حتى احتلت مكانة الصدارة بين مهارات اللغة . (نصر ، ١٩٩٥ ، ص٢٠١)

وفي ضوء الأهمية الكبرى للكتابة التعبيرية ودورها في الحياة الدراسية والعامة للأفراد التي أكدها كثير من التربويين ، فانه ليس من المستغرب ان يجري الإلحاح على تعليمها وتعلمها ، فهناك ما يشير الى ان بمقدور الطلبة في المراحل الدراسية الأولى ان ينتجوا نماذج من الكتابة التعبيرية الموجهة إذا ما أحسن تدريبهم ، وكشفت الدراسات التجريبية الحديثة على ان القدرة على الكتابة التعبيرية تنمو وتتدرج لدى الطلبة بصورة تدريجية ، وعلى وفق مستويات محددة من الأداء ، وادى هذا الاهتمام الموجه بالكتابة التعبيرية في عدد من دول العالم الى تحديث أساليب تعليمها وتعلمها ، وزيادة الوقت المخصص لنشاطات الكتابة الصفية ، وتصميم برامج متقدمة في هذا المجال ، وفي ضوء الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي أجريت في ميدان الكتابة ولاسيما الكتابة الموجهة ، يمكن القول ان كم الدراسات حول متغير الكتابة التعبيرية مازال ضعيفا والحاجة الى الاهتمام به تبدو ماسة ، واهم من ذلك كله النظرة القاصرة السائدة بين المدرسين حول عملية التعبير الكتابي . (ندوة تطوير تدريس اللغة العربية ، ١٩٨٩ ، ص٥٠)

ويبنى التعبير على بعدين :

الأول : البعد اللفظي ويقصد به الألفاظ والتراكيب والأساليب والقوالب التي يختارها المتحدث او الكاتب كوعاء يحمل لبنات أفكاره .

والاخر : البعد المعنوي المعرفي ، ويعني المعلومات والحقائق والأفكار والمعاني التي يحصل عليها الإنسان عن طريق قراءاته الواعية مما يكسب الإنسان طلاقة لغوية

ومهارة في بناء الفقرات ، الأمر الذي يدعو الى ايلاء المطالعة الحرة والمبرمجة الاهتمام والأخذ بالشعار القائل (القراءة قبل البدء في الكتابة والحديث)، والبعدان اللفظي والمعنوي وثيقا الصلة لان علاقة الفكر باللغة علاقة متلاحمة لا استغناء لاحدهما عن الآخر .

ويعد التفكير الناقد أحد أنواع التفكير الفعال لما له من أهمية في المطالعة وله وقعه في الإسماع ، فهو يدور في عمليات تفكيرية معقدة تضم أكثر من مجرد استدعاء للمعلومات أو أفكار من الذاكرة بل إيجاد العلاقة بين الأفكار المتنوعة او الربط بين الأسباب والمسببات ، وبين النتائج والأحداث او تحليل الأفكار وتركيبها ولايشمل مجالا معينا ، وانما في مواقف الحياة العامة . (عدس ، ١٩٩٨ ، ص١٨٩)

وتعد المدرسة الحلقة الأولى في المؤسسة التربوية ولها دورها الرئيس ، وعليها واجب تجاه العملية التعليمية ، لانها معنية بتنفيذ المنهج ، ومسؤولة عن مخرجات تلك العملية ، وتزويد المتعلم بأساليب التفكير وطرقه الصحيحة ليصبح قادرا على ولوج الحياة . (أبو زينة ، ١٩٩٤ ، ص٤٨)

وإذا أولت المدارس والمربون هذا الأمر ما يستحق من عناية وبحث ومتابعة أصبحت مراكز لرفد المجتمع بموارد بشرية قادرة على ممارسة التفكير الناقد وغيره من أنواع التفكير التي من شأنها أن تعزز من قدرات النشء في مجالات صنع القرار وحل المشكلات ، والتصور ، والتحليل ، والتعليل ، والتفسير ، والتقويم ، ولاشك في أن هذه المهارات والقدرات تسهم في بناء شخصية إنسانية تتصف بالمثابرة والمرونة والانفتاح الذهني ، واحترام المعايير العقلية والعلمية والتفسير المستقل ، وان تدريس الطلاب حيث يفكرون تفكيرا ناقدا كان وما يزال اكثر جوانب مهارات التفكير نموا وشيوعا على مستوى العالم المتقدم ، ويرجع هذا الاهتمام الى الاعتقاد المتزايد بأننا ينبغي أن ننشئ أجيالا من القادرين على التفكير الناقد . (جابر، ١٩٩٢ ، ص٢٢٥)

وترى " ماكفرلاند " ان التفكير الناقد هو أحد أهداف التربية المعاصرة الذي ينبغي تدريس مهاراته والتدريب عليها على الرغم من النمو والتطور الحاصلين عند أفراد

المجتمع ، وذلك من اجل بناء شخصية موضوعية ، ومواطنة فاعلة ومشاركة في المجتمع الديمقراطي . (Macfar Land , 1985 , p: 3)

ويرى " فينكس " القدرة على التفكير السليم هدفا نهائيا للتربية (فينكس ، ١٩٦٥ ، ص٤٨٢) ويرى " نوريس " ان تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي الى فهم عميق للمحتوى الذي يتعلمونه ، واستعمالهم إياه يجردهم من التبعية ، ويساعدهم على تكوين العقل الموضوعي ، ويضبط تفكيرهم للخروج بأفكار دقيقة وصحيحة . (Noris , 1985 , P: 42)

وترى " الحموري " ان تنمية التفكير عموما والتفكير الناقد بشكل خاص غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم ، وهدف رئيس تسعى المناهج لتحقيقه ، لانه يتكون من مجموعة من القدرات التفكيرية التي تساعد الفرد على ان يحلل ما يعرفه ويستوعبه ويسيطر عليه ، ويتمكن من التفكير بمرونة وموضوعية ليصبح قادرا على إصدار الأحكام الناقدة وتتضمن قدرة التفكير الناقد ان نتعلم كيف نسأل ؟ ومتى نسأل ؟ وما الأسئلة التي تطرح ؟ وكيف نحلل ؟ وما طرائق التحليل التي نستعملها ؟ ذلك أن الفرد يستطيع أن يفكر تفكيرا ناقدا ، إذا كان قادرا على فحص الخبرة ، وتقويم المعرفة والأفكار والحجج من اجل الوصول الى أحكام متوازنة ، وهذه القدرة تبقى نافعة في إنتاج معلومات من أي نوع ، وتمكننا من اكتساب المعرفة ومحاكمتها بغض النظر عن الزمان والمكان . (الحموري ، والوهر ، ١٩٩٨ ، ص ١١٢)

ويرى " القيسي " ٢٠٠١ ان المراجعة الشاملة للأدب التربوي تشير الى اتفاق ما بين التربويين ورجال الأعمال على ان تحسين تفكير الطلبة يعد هدفا أساسيا لاعدادهم لسوق العمل في القرن الحادي والعشرين ، اذ يكونون قادرين على الحصول على المعلومات المناسبة وتقويمها ، وتطبيقها في المواقف العملية ، واستعمالها في عملية صنع القرار ، وإصدار الأحكام ، فضلا عن إعدادهم لمواجهة كافة التحديات التي يفرضها عصر العولمة المتسم بالتطورات والتقنية ، وتعدد وسائل الاتصال " الانفتاح على الثقافات العالمية " وتدفق الكم الهائل من المعارف والمعلومات عبر شبكة

الانترنيت التي اتسع استعمالها في المنازل والمدارس والمؤسسات الحكومية والخاصة، كل ذلك يتطلب تنمية المهارات العلمية والعملية ، ومهارات التفكير المتنوعة ولاسيما مهارات التفكير الناقد ، لما تتصف به من خصائص مهمة تتطلبها عملية مواجهة التحديات وحل المشكلات . (القيسي ٢٠٠١ ، ص٧٥)

ويوفر التفكير الناقد للطلبة الحصانة الكافية في تقويم مايفرض عليهم من أفكار وشائعات ومحاولات التسلل الفكري والتخريب الثقافي اذ تهدف أساليب الدعاية والحرب النفسية الى تعطيل عقول الشباب والسيطرة عليها ، ومما يزيد من المشكلة تعقيدا هو ما وصلت إليه وسائل الاتصال من تقدم ، فان ما يعرض في السينما والتلفزيون وأفلام الفديو والصحف والمجلات والكتب والبث الإذاعي ، تجعل الشباب غير قادرين على تلمس طريقهم الا عن طريق التفكير الناقد السليم ، فتنمية قدراتهم تجعلهم يفحصون كل ما يطرح عليهم ، ويمتلكون القدرة على تمييز المقبول من الأفكار وغير المقبول منها ، ويفرقون بين الأفكار المفيدة والأفكار المسمومة . (الجنابي ، ١٩٩٢ ، ص١٠)

وقسم من الجامعات العربية مازال محاطا باسوار تفصلها عن حركة التغيير والتجديد والتفاعل مع متغيرات العصر ومتطلباته وطموحاته قياسا بما يجري في دول العالم المتقدم ، وكان السبب الرئيس لتحسن معيشة أفراد الدول المتقدمة صناعيا بنسبة (٦٠-٨٠%) هو التقدم العلمي والتقني الناتج عن ارتباط التفكير الناقد وإجراء البحوث العلمية وتطبيقاتها التقنية . (العطيل ،١٩٩٤، ص١٠)

ويتفق كثير من العلماء في الدراسات العامة على ان المواطن الفاعل ، هو المواطن الذي له القدرة على التفكير في قضايا مجتمعه ومشكلاته السياسية والاقتصادية

والاجتماعية بعقلية ناقدة لما يمكن توفيره من معلومات متصلة بها والوصول الى حلول ونتائج على وفق أسلوب منطقي سليم . (ريان ، ١٩٨٤ ، ص ٤٣٩-٤٤٠)

لقد جعل الله للبشر السمع والأبصار والأفئدة ، لعلهم يشكرون حينما يدركون قيمة النعمة وفي هذه وفي سواها من آلاء الله عليهم ، واول الشكر الإيمان بالله الواحد الأحد المعبود دون سواه ، فالعبد إذا اخلص الطاعة صارت أفعاله كلها لله عز وجل ، لا يسمع إلا الله ولا يبصر إلا الله ولا يفكر إلا مافيه اعمار الحياة وفق منهج الله . (ابن كثير ، ١٩٨٠، ص٢١٣)

فحينما يتدبر المتخصص في اللغة العربية آيات القران الكريم يرى ان القران يركز على "طاقة السمع" ويجعلها الأولى بين قوى الإدراك والفهم التي أودعها الله في الإنسان ، إذ جاء تكرار السمع المقصود في القرآن اكثر من (٢٧) موقعاً متقدمة هذه الحاسة على جميع حواس الإنسان فهي تحمل الرقة والدقة في الوقت نفسه ، فقوله تعالى " والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لاتعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون " (سورة النحل : الآية ٧٨) وقوله تعالى " إنَّ السمعَ والبصرَ والفؤادَ كلّ أولئكَ كانَ عنهُ مَسؤولاً " (سورة الإسراء : الآية ٣٦) وقوله تعالى " لو شاءَ اللهُ لذهبَ بسَمْعِهم وأبصارهم " (سورة البقرة : الاية٢٠) .

وهذا ما اكده علماء التشريح الان من ان جهاز السمع يمتاز على البصر بادراك المجردات والتداخلات مثل حلول نغمات عدة داخل بعضها ، فالام تستطيع ان تميز صوت بكاء طفلها من بين زحام هائل من آلاف الأصوات المتداخلة . (مدكور،٢٠٠٠،ص٥٥-٥٦)

لقد أدى الاستماع في الماضي دورا عظيما في عملية التعلم ، وذلك في عصور كان الاتصال يعتمد فيها على الكلمة المنطوقة ، ولا يخفى ما للرؤية الشفهية من فضل عظيم في نقل التراث العربي الإسلامي ، اذ انتقل التراث العربي من جيل الى جيل عبر الإسماع شعرا ونثرا . (طعيمة ،٢٠٠١، ص٨٠)

فالاستماع فن من فنون اللغة العربية له مهارات كثيرة ويمكن تعليمها من خلال التدريب والممارسة ، وهو مهارة من مهارات اللغة العربية بل واولها ثم يأتي الكلام والقراءة والكتابة ، وهو على علاقة وثيقة بهم وتمثل هذه العلاقة وحدة اللغة وتكامل مهاراتها . (ستيتة واخران ،١٩٩٥،ص١٧٨-١٧٩)

فالاستماع أداة رئيسة في الحفاظ على الكلمة المنطوقة ، وقد حفظ صحابة الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) القران الكريم لانهم سمعوه من رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) ثم نقلوه الى من بعدهم وهكذا تواتر إلينا القران الكريم . (عطا ، ١٩٩٠ ، ص٨١)

ولاغنى عن الاستماع لظهور الكلام والقراءة والكتابة ، فالطفل الذي ولد أصم، او يفقد القدرة على الاستماع في سن مبكرة ، يفقد بالتالي القدرة على الكلام ، فالقدرة على الكلام متوقف على القدرة على الاستماع والفهم ، وان القدرة على القراءة والكتابة تتوقف على الاستماع والكلام.

فقد تغيرت موازين القوى واتخاذ القرار من القديم الى الحديث بين المتكلم والكاتب من جانب وبين المستمع والقارئ من جانب آخر ٠٠٠ فقديما كان المتكلم والكاتب هما مصدر القوة واتخاذ القرارات ، وكان المستمع والقارئ يفترضان فيهما حسن النية والصدق فيما يعرضانه من حقائق وأفكار ومفاهيم .

أما في العصر الحديث عصر الثورة العلمية ، فقد اصبح الإنسان يعيش وسط خضم زاخر من الأفكار والمعارف والنظريات فيها الحسن وفيها القبيح ، فيها ما يريد بالإنسان خيرا ومنها ما يريد جره الى أفكار ومعتقدات لا تتفق مع معتقداته الأصلية وتراثه الموروث .

فكان لابد من حماية المستمع والقارئ ، والحماية الوحيدة الصالحة في هذا الزمان لا تكون إلا إذا انتقل المستمع والقارئ الى مركز الحكم وإصدار القرار بدلا من المتكلم والكاتب ، وهما لن يكونا أهلا لهذا إلا إذا كان كل منهما قادرا على ان يستمع أو يقرأ فيفهم ، ويحلل ويفسر ، ويقارن وينقد ويقوم ما يستمع إليه بموضوعية تامة ، دون تحيز

وذلك في ضوء خبرته الشخصية على وفق النظام القيمي والمعياري الذي يعتقد به أو تعيش فيه الجماعة المسلمة . (مدكور ، ٢٠٠٠،ص٥٩)

ويؤدي بروز أهمية الاستماع في الوقت الحاضر الى ضرورة تدريب المتعلم على الاستماع ، وتزويده بالقدرة على سماعه للخطب والمناقشات ، واستقبال اعظم ما في وسائل الإعلام المسموعة والمرئية بفهم ونقد وتحليل .

من هنا تتضح أهمية مهارة الاستماع في مدارسنا وحاجة الطلبة إليها وما لمهارة الاستماع من أهمية كبيرة في مناهج تعليم اللغة الذي أثبته المربون والبحوث والدراسات ، كل ذلك دفع الباحثة الى المواد هذا البحث لتوجيه العناية والاهتمام بمهارة الاستماع ولاسيما الاستماع الناقد بوصفه سبيلَ الاتصال بالبيئة البشرية ، وهو عماد كثير من المواقف التي يعد الاستماع فيها وسيلة للتلقي والفهم في مراحل التعليم العام جميعها.

واختارت الباحثة المرحلة الإعدادية ، لان الطالبة فيها تعد لاحد أمرين ، إما لمواصلة الدراسة الجامعية ، وإما للانخراط في ميدان الحياة العملية وكلا الأمرين يتطلب الجهد والبحث ، ومرحلة الإعدادية مرحلة مرنة من مراحل النمو ، وفيها تكون الفرصة سانحة لاصلاح ما اعوج في المراحل السابقة . (احمد ، ١٩٨٤ ، ص٤٩)

وتعد من المراحل الدراسية الخطيرة لتعرض الطلبة (ذكور واناث) فيها لنمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي يجعلهم ينفتحون على العالم المحيط بهم بعين تواقةٍ الى المعرفة ، وهذا النمو وبجانبه الحصيلة اللغوية التي توافرت لهم بعد الدراسة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة يساعدانهم على قراءة النصوص وفهمها والإفادة منها في التعبير . (عبد السلام ، ١٩٨٤ ، ص٤٩)

ويرى (سمك) ان الطلبة كلما نمو وترقوا في سني الدراسة زادت قدرتهم اللغوية وخبراتهم الأدبية ومدركاتهم العقلية ، وعندما يصلون الى هذه المرحلة تكون افاقهم قد اتسعت وميولهم وعواطفهم قد تطورت وملكة تفكيرهم قد نمت . (سمك،١٩٧٥،ص٥٩)

فاصبح من الضروري القيام بالبحوث التجريبية لتطبيق الأساليب التدريسية الحديثة التي تجعل الطلبة محور العملية التعليمية ، من هذا المنطلق جاء اختيار الباحثة لمشكلة بحثها من اجل اعتماد احدث الأساليب لتدريس مادة المطالعة والرقي بمادة التعبير لغرض الوصول الى نتائج واقعية تسهم في تحسين أساليب تدريس اللغة العربية وتطويرها .

وفضلا عما تقدم من أهمية الاستماع والمطالعة والأداء التعبيري والتفكير الناقد يمكن ايجاز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

١-أهمية الاستماع بوصفه في مقدمة فنون اللغة الأربعة وهو منطلق كل نشاط إنساني.

٢- أهمية المطالعة بوصفها الأداة الرئيسة في التعلم وكسب المعلومات ومالها من اثر في بناء شخصية الفرد وتنمية ميوله ، وعن طريقها يستطيع مواكبة التقدم السريع والتكنولوجيا .

٣- أهمية التعبير لانه الهدف الأخير وغاية الدراسة لفروع اللغة العربية مجتمعةً ، والوسيلة الوحيدة للاتصال بين الناس في مختلف البلدان والمحافظة على الرصيد الحضاري والثقافي ونقله الى الأجيال المقبلة .

٤-أهمية التفكير الناقد لبناء شخصية متكاملة حصينة من التأثيرات الخارجية وهذا التفكير ما زال بحاجة الى مزيد من الدراسة والبحث وهذا ما أكدته الأدبيات والدراسات التي عنيت بهذا المجال .

٥-ضرورة استعمال الأساليب التربوية الحديثة التي تعتمد المشاركة الفعلية للطلبة في العملية التعليمية.

٦-الإسهام في تطوير طرائق تدريس مادة المطالعة ، وأساليبها إذ أن تجريب البحث الحالي يشكل زيادة متواضعة للبحوث والدراسات في هذا الميدان .

٧-ان هذه الدراسة تعد الأولى من نوعها – على حد علم الباحثة واطلاعها ، تبحث في فاعلية الاستماع الناقد في الأداء التعبيري ، والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة المطالعة .

٨- أهمية المرحلة الإعدادية التي تسهم في إعداد الطالب إعدادا قويا ومؤثرا ليصبح فيما بعد مواطنا صالحا ومفيدا لمجتمعه .

٩-إمكانية إفادة الجهات المختصة كالباحثين والمشتغلين في العملية التعليمية من نتائج هذا البحث .

هدفا البحث : يرمي البحث الحالي الى تعرف

١-اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العام .

٢-اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في تنمية التفكير الناقد لطالبات الصف الرابع العام .

فرضيتا البحث :

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي تحصيل طالبات الصف الرابع العام اللائي يدرسن المطالعة بأسلوب الاستماع الناقد ، واللائي يدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيري .

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي تحصيل طالبات الصف الرابع العام اللائي يدرسن المطالعة بأسلوب الاستماع الناقد ، واللائي يدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ:

١-طالبات الصف الرابع العام من المرحلة الإعدادية .

٢- موضوعات المطالعة المقرر تدريسها لطلبة الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣ .

٣-التعبير التحريري فقط .

٤- عام دراسي كامل .

تحديد المصطلحات :

الاستماع :

حددته وزارة التربية المصرية ١٩٦٥ بأنه " تمرين التلاميذ على الانتباه وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع والكشف عن مواهبهم المختلفة في هذا الأمر " . (وزارة التربية ،١٩٦٥،ص٤٦)

وحدده إبراهيم ١٩٧٣ بأنه " مهارة أساسية من مهارات الاتصال ويكون له في المراحل الأولى من الدراسة اثر كبير في تقدم المتعلم ونجاحه " (إبراهيم ، ١٩٧٣،ص٤٨)

وحدده كود (Good,1973) بأنه"العملية التي من خلالها تتحول اللغة المنطوقة الى معنى في العقل ". (Good,1973,p120)

وحدده براون دون ١٩٧٧ بأنه " عملية إنصات الى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها". (يونس ،١٩٨١،ص ١٠٨)

وحدده يونس ١٩٧٨ بأنه " وسيلة رئيسة للتعلم حين يمارس الاستماع في اغلب الجوانب التعليمية " . (يونس ، ١٩٨١،ص ٨٠)

وحدده ظافر ويوسف الحمادي ١٩٨٤ بأنه " نشاط مكتسب له مهاراته وهو في حاجة الى تعلم وتدريب موجه ومستمر " . (ظافر ، ١٩٨٤،ص٩٨)

الاستماع الناقد

حدده شحاته ١٩٩٣ بأنه " فهم الكلام والانتباه الى شيء مسموع " . (شحاته،١٩٩٣،ص٧٥).

عرفه طعيمه ٢٠٠١ بأنه " عبارة عن انفعال المستمع وتعايشه مع الكلمات والجمل والعبارات التي يستمع اليها حيث يكون العقل فيها نشطاً ويقظاً ويستجيب عاطفيا وبشكل سريع لما يسمع " . (طعيمه ، ٢٠٠١ ، ص ٥)

وحددته العزاوي ٢٠٠٣ بأنه " مهارة لغوية تمارس في اغلب الجوانب التعليمية لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية " . (العزاوي ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٨)

التعريف الإجرائي للاستماع الناقد :

(عملية إتقان الطالبات مهارات فهم الكلام والانتباه والإنصات الى المسموع والتفاعل معه عقليا وعاطفيا ، ثم ينقدْنَهُ ويقومْنَهُ ويحللْنَهُ ويناقشْنَهُ) .

المطالعة (القراءة)

إن المشتغلين بميدان القراءة وجدوا من الصعب وضع تعريف شامل وموجز للقراءة ، لأنها مكونة من عدد من المهارات والعمليات الجزئية المتشابكة ، ومن هذه التعريفات :

عرفها عبد العليم ١٩٦٨ بأنها " عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية ، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني " . (عبد العليم ،١٩٦٨،ص٥٧)

وعرفها Staiger1973 بأنها " التفاعل الذي يحول فيه المعنى من المثير البصري ليصبح معنى في ذهن القارئ ، وهذا التفاعل يتضمن ثلاثة جوانب هي : المواد المقروءة، والمعرفة التي يمتلكها القارئ ، والنشاطات العضوية والعقلية " . (Staiger1973, P:15)

وعرفها السيد ١٩٨٠ بانها " الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة فهما وربطا واستنتاجا وموازنة وتفاعلا مع المقروء ونقدا له " . (السيد ، ١٩٨٠، ص٦١)

وعرفها الجنابي ١٩٨٢ بأنها " عملية تحويل أو ترجمة الرموز أو الأشكال المطبوعة إلى ما يلائمها من الأصوات والألفاظ التي تدل عليها سواء أتمت هذه العملية بصورة جهرية أم صامتة " . (الجنابي ، ١٩٨٢،ص٤١)

وعرفها الدليمي ١٩٨٩ بأنها " عملية عضوية نفسية عقلية " . (الدليمي ، ١٩٨٩ ، ص١١٩)

وعرفها مدكور ٢٠٠٠ بأنها " عملية تعرف على الرموز المطبوعة ، وفهم لهذه الرموز المكونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع " . (مدكور ، ٢٠٠٠، ص١٠٥)

وعرفها طعيمة ٢٠٠١ بأنها " نشاط عقلي يتكون من أربعة عناصر ، استقبال بصري للرموز وهذا ما نسميه بالنقد ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما نسميه التفاعل : إذن هي تعرف وفهم ونقد وتفاعل ويتطلب تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها " . (طعيمة ، ٢٠٠١ ، ص١٢١)

وعرفها النعيمي ٢٠٠١ بأنها " عملية عقلية وعضوية وانفعالية منظمة تتضمن استخلاص المعاني وفهم الأفكار " . (النعيمي ، ٢٠٠١ ، ص١٩)

التعريف الإجرائي :

(عملية عضوية وعقلية ونفسية تبدأ باستقبال بصري للرموز وتنتقل الى العقل ليتعرفها العقل ويقوم بموازنتها أو بدمجها مع الأفكار الموجودة سابقا مما يثير في نفسه متعةً أو شوقاً أو فرحاً أو حزناً) .

الأداء التعبيري :

حدد الأداء التعبيري في عدد من الدراسات على النحو الآتي :

حدده الهاشمي ١٩٩٤ بأنه " إنجاز الطلبة اللغوي الكتابي عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن الأفكار والمشاعر بأسلوب سليم ، ويقاس هذا الإنجاز وفقا لفقرات معيار معتمد في التصحيح " . (الهاشمي ، ١٩٩٤ ، ص ١٨)

وحدده الجشعمي ١٩٩٥ بأنه " الإنجاز اللغوي الكتابي لأفراد عينة البحث في التعبير عما في خواطرهم من أفكار ومشاعر حول موضوع التعبير المختار في الدرس بأسلوب سليم خال من الأخطاء اللغوية والإملائية ويتسم بجودة الصياغة " . (الجشعمي ، ١٩٩٥ ، ص٢٧)

وحدده الراوي ١٩٩٥ بأنه " ما ينجزه الطالب بصورة تحريرية للتعبير عن موضوع مطلوب ، يعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات المتسلسلة " . (الراوي ، ١٩٩٥ ، ص٣٢)

وحدده زاير ١٩٩٧ بأنه " الإنجاز اللغوي الكتابي لطالبات عينة البحث في التعبير، بأسلوب سليم عن أفكارهن وأحاسيسهن في موضوع التعبير المختار ويقاس هذا الإنجاز وفقا لمحكات التصحيح المعتمدة ، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصلن عليها في الاختبارات المتسلسلة المستخدمة في البحث " . (زاير ، ١٩٩٧ ، ص٤٢)

وحدده صالح ، ١٩٩٧ بأنه " الإنجاز اللغوي الكتابي لطلاب عينة البحث عند التعبير عن الموضوع المختار في دروس التعبير التحريري للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم ، ويقاس هذا الإنجاز وفقا لفقرات معيار التصحيح " . (صالح ، ١٩٩٧ ، ص٢٤)

وحددته الوائلي ، ١٩٩٩ بأنه " إنجاز الطالبات اللغوي والكتابي عند التعبير عن الموضوعات المختارة في دروس التعبير، بأسلوب سليم وبأفكار واضحة،ويعبر عنه بالدرجات التي يحصلن عليها في الاختبارات المتسلسلة التي تقاس على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث " . (الوائلي ،١٩٩٩،ص٣١)

وترى الباحثة أنّ التعريفات السابقة تشترك جميعها بأنَّ مفهوم الأداء التعبيري هو إنجاز لغوي كتابي يعبر فيه عن الأفكار والمشاعر ويقاس وفق محكات تصحيح ، معتمدين في ذلك ، تعريف (الهاشمي ، ١٩٩٤) لأنه تعريف شامل وواف.

وتتبنى الباحثة في تعريفها الإجرائي تعريف الهاشمي لان مفهوم الأداء التعبيري في بحثها الحالي يتفق مع هذا التعريف .

التفكير الناقد :

نجد تعريفات كثيرة لمفهوم التفكير الناقد ، وتضم بعض هذه التعريفات معاني مشتركة ، في حين يهتم بعضها الآخر بجوانب مختلفة ومن هذه التعريفات ما يأتي :

عرفه Russell, 1956 بأنه " عملية فحص المادة سواء كانت لفظية أو غير لفظية ، وتقويم الأدلة والبراهين ومقارنة لقضية موضوع المناقشة بمعيار أو محك ، ثم الوصول إلى إصدار حكم في ضوء الفحص والتقويم والمقارنة " . (Russell, 1956,p251)

وعرفه Novak , 1960 بأنه " منهج في التفكير يتميز بالحرص والحذر في الاستنتاج ، ويقوم هذا المنهج على الأدلة المناسبة ، ويرفض الخرافات ويقبل علاقة السبب والنتيجة ، ويقدر بأن النتائج يجب ان تتغير في ضوء الأدلة والبراهين " . (Novak , 1960,p3)

وعرفه Watson & Glasser, 1964 بأنه " المحاولة المستمرة لاختيار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تستند بدلا من القفز إلى النتائج ، ويتضمن المجالات الآتية :

- معرفة الافتراضات أو المسلمات : هو العملية الفكرية التي يقوم الفرد بوساطتها بالتعرف على الافتراضات أو المسلمات المتضمنة في قضايا معطاة .
- التفسير : هو العملية التي يحكم بها الفرد على ما إذا كانت الاستنتاجات المقترحة تترتب منطقيا على المعلومات المعطاة أو لا ، على فرض أن هذه المعلومات صحيحة .
- تقويم الحجج : العملية الفكرية التي يميز بها الفرد بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناءً على أهميتها وصلتها بالسؤال المطروح .
- الاستنتاج : العملية الفكرية التي يتوصل الفرد بوساطتها الى استنتاجات معينة بدرجات متفاوتة من الدقة بناءً على حقائق وبيانات معطاة .

- الاستنباط : العملية الفكرية التي يقوم الفرد لاشتقاق نتائج من خلال الربط بين مجموعة معطاة من الحقائق .(Watson & Glasser, 1964, p10)

وعرفه محمود ،١٩٧١ بأنه " عملية تقصي الدقة في الملاحظة والوقائع التي تتصل بموضوعات المناقشة وتقويمها والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي اليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج منها بصورة منطقية سليمة ومراعاة موضوعية العملية كلها ، وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثر بالنواحي العاطفية أو الأفكار السابقة أو الآراء التقليدية " . (محمود ، ١٩٧١ ،ص١١٥)

وعرفه أبو حطب ، ١٩٧٣ بأنه " عبارة عن مجموعة من مهارات التفكير المنطقي وانه بحاجة الى أمرين رئيسين هما المعرفة بمبادئ المنطق والمعرفة ببعض سمات الشخصية " . (أبو حطب ، ١٩٧٣ ،ص٩٧)

وعرفه Seigal , 1980 بأنه " التفكير الذي يعتمد على تقدير الأدلة والبراهين بحيث يؤسس عليها اقتناعه ، كما انه التفكير الذي يقوم الإجراءات ويصدر الأحكام بناء على أحكام معينة " . (Seigal , 1980, p88)

وعرفه Mcpeck , 1981 بأنه " القدرة على طرح أسئلة صائبة حول معلومات أو ادعاءات لمعرفة حقيقتها وصدقها " . (Mcpeck , 1981,p10)

وعرفه Polette , 1982 بأنه " التفكير الذي يتطلب استخدام المستويات المعرفية العليا في تصنيف بلوم وهي التحليل والتركيب والتقويم " . (جروان ، ١٩٩٩ ، ص٦١)

وعرفه Norris , 1985 بأنه " عبارة عن خليط من اعتبارات متعددة توجه الفرد لاخذ وجهات نظر الآخرين بعين الاعتبار وتحثه للبحث عن وجهات نظر بديلة لتكون وجهة نظر خاصة بالفرد " . (Norris , 1985 , p.p40-45)

وعرفته موسوعة علم النفس التربوي ١٩٩٥ بأنه " نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الإحساس أو الإدراك الحسي أو مجرى من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة أو مسألة قيد الحل مثلما يشير بالنظر الى الأمور وتقليبها وتفحصها بقصد التحقق من صحتها

فالتفكير كناية عن سيل أو توارد غير منظم من الأفكار والصور والذكريات والانطباعات العالقة في الذهن " . (حمادنة ، ١٩٩٥ ،ص٥)

وعرفه الحموري والوهر ، ١٩٩٨ بأنه " المحاولة لاختبار الحقائق والأباء في ضوء الأدلة التي تستندها ، وهو يتضمن خمسة أبعاد هي : الاستنتاج ، وتحديد المسلمات والافتراضات ، والاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج " . (الحموري والوهر ، ١٩٩٨ ، ص١٤٨)

وعرفه الحارثي ، ١٩٩٩ بأنه " عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم " . (الحارثي ، ١٩٩٩ ، ص٨٥)

وعرفه العزاوي ، ٢٠٠٢ بأنه " قياس أداء عينة بحثه على الاختبار المعد المتضمن من خمسة اختبارات فرعية ، الاستدلال المنطقي والاستقراء والاستنتاج وتقويم الحجج ومعرفة الافتراضات أو المسلمات وكشف المغالطات " . (العزاوي ، ٢٠٠٢ ، ص١٦)

التعريف الإجرائي :

(هو مقياس أداة عينة البحث على الاختبار المعد من قبل الباحثة والمتضمن خمس فقرات رئيسة هي : الاستنتاج ، الافتراضات أو المسلمات ، الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج ، لمعرفة مدى استيعاب الطلبة ، عينة البحث ، للمادة المعروضة عليهم).

المرحلة الإعدادية :

هي المرحلة الدراسية الثالثة في سلم النظام التعليمي في العراق بعد المرحلتين الابتدائية التي مدتها ست سنوات ، والمتوسطة التي مدتها ثلاث سنوات ، وتتكون المرحلة الإعدادية من الصف الرابع الإعدادي ، والصف الخامس بفرعيه العلمي والأدبي

، والصف السادس بفرعيه العلمي والأدبي ، ووظيفتها الإعداد للحياة العملية والدراسة الجامعية الأولية . (العراق ، وزارة التربية ، ١٩٨٤ ، ص٤)

الفصل الثاني

جوانب نظرية

- الاستماع
- التفكير

جوانب نظرية

يضم هذا الفصل الجوانب النظرية العلمية للبحث التي ساعدت الباحثة في إعداد بحثها ، وأهدافه ، وفروضه العلمية ، فهو مجموعة من الأسس والقواعد العامة والمفاهيم التي اهتدت بها الباحثة في دراستها الحالية .

وقد تكون هذا الفصل من مجموعة مفاهيم مترابطة ، وقوانين أو تعميمات مستنبطة من نتائج بحوث محددة ، وقد قسمت الباحثة هذا الفصل على قسمين هما: الاستماع ، والتفكير الناقد . وضم كل قسم مجموعة من المباحث .

١- الاستماع :

أثبتت التجارب العلمية مدى أهمية الاستماع في حياة الإنسان ، وأبرزت مكانته بين المناشط العقلية التي يؤديها ووجد ان الفرد يستغرق ٧٠% من ساعات يقظته في نشاط لفظي يتوزع عنده هذا النشاط بالنسب المئوية الآتية :

١١% من النشاط اللفظي كتابة .

١٥% من النشاط اللفظي قراءة .

٣٢ % من النشاط اللفظي حديثاً

٤٢% من النشاط استماعا (خاطر واخرون ، ١٩٨١ ،ص١٦٣)

ويتوزع نشاط الاستماع بين اختيار واختيار ، وطلب وجواب ، واستماع بقصد الاستمتاع ، وغير ذلك مما يصعب حصره ، ذلك أن الموضوعات التي نستمع إليها تختلف من إنسان لآخر ، ومن وقت لآخر ، ومن مكان لآخر ومن حالة لأخرى .

وشواهد كثيرة تؤكد أهمية الاستماع وما لها من دور في تحقيق الغرض الذي يهدف إليه المتحدث أو المتكلم ، وان الله عز وجل كلّمَ موسى بقوله تعالى " وانا اخترتُكَ فاسْتَمِعْ لِمَا يُوحَى إنّني أنا اللهُ لا إلَهَ إلا أنا فاعْبُدْنِي " (سورة طه ، الآيتان : ١٣-١٤) فاستعمل عبارة " فأستمع " وهذا دليل على عظمة الأمر ، وهذا الموقف الجليل يتطلب منا وعيا وتركيزا واهتماما شديدا .

وبالنظر لما للاستماع من دور في التعلم والتواصل والتأدب فقد أولاه العرب قسطا من اهتمامهم وعنايتهم وداروا حوله بنصائحهم وإرشاداتهم ومن مأثور أقوالهم

في ذلك ما نصح به رجل ابنه ، إذ قال له " تعلم حسن الاستماع فبل ان تتعلم حسن الحديث ، لان الحديث من المتكلم عطاء ، ومن المستمع اخذ وفائدة " وهذا الرجل يريد لابنه ان يتزود من العلم بما يصلح به حاله . (الرحيم ،١٩٨٨ ، ص ١٢٣)

وقد أوجز ابن المقفع في كتاب الأدب ما يحسن بالمرء أن يتحلى به في المجالس وغيرها فقال "إذا كلمك الوالي فأصغ الى كلامه ولا تشغل طرفك عنه بنظر إلى غيره ولا قلبك بحديث نفس واحذر هذه الخصلة من نفسك وتعاهدها بجهدك " (ابن المقفع ، ١٩٨١ ،ص٥٢)

وهذه النصيحة موجهة الى مجالسي الولاة والحكام فإنها جديرة بان تكون موجهة الى مجالسي العلماء والمؤدبين ونحوهم وهي تحمل المواصفات التي تكفل الاستماع الحسن المؤدي الى الفائدة المرجوة ، وتلك هي :

١- إن يكون مع الاستماع إصغاء ، وهو الإنصات ، والصمت ، والسكوت ، والسكون المتعمد بقصد التركيز .

٢- إن يكون مع الاستماع النظر الى المتحدث لانه ربما تحمل ملامحه إشارات تعبيرية توضح المعاني وتؤكدها .

٣- إن يكون مع الاستماع سكون الأطراف ، فلا يحسن بالمستمع أن يحرك يديه أو رجليه إلا إذا اقتضته ضرورة .

٤- إن يكون مع الاستماع تركيز ووعي ، وإلا فما جدوى الإنصات لحديث بظاهر الحوار ، في حين يتردد في النفس حديث آخر ، وهذا ما ترجمه قوله تعالى بدقة ((ما جَعَلَ اللهُ لرجلٍ منْ قلبينِ في جَوفِهِ)) (سورة الأحزاب ، الآية : ١٤) فيدرك بهما شيئين مختلفين في الوقت الواحد وبالدرجة نفسها . (عبد الرؤوف ، ١٩٩٢ ،ص١٢٥)

وان المستمع الجيد هو الذي يعي ما يقال ، ويتفاعل معه بنقده وتحليله آخذا ما صح منه ، وعاملا به ، رافضا ما لم يصح ، وفي النصائح "استمعوا وعوا" وهذا كله مترجم في قوله تعالى ((الذين يستمعون القول فيتبعون أحسنه)) (سورة الزمر ، الآية : ١٨) لانهم واعون لما يستمعون إليه ، ويعرضونه على ميزان العقل فيعرفون ما حسن منه ويأخذون به ، ويتركون ما سواه .

فالمستمع الجيد ناقد لما يسمع ، محتفظ بما يسمع في ذهنه ، متابع للمتحدث في حديثه ، فيعرض ما يأتي به على ما يحتفظ به في ذاكرته ، فيقارن بينهما ويلاحق.(خاطر واخرون ،١٩٨١،ص١٦٨-١٦٩)

وتذكر دراسة رانكين –١٩٢٦، وهي الأولى من نوعها في ميدان الاستماع بأن الاستماع هو اكثر أساليب الاتصال شيوعا واستعمالا فالشخص يستطيع ان يستمع ثلاثة أضعاف ما يقرأ . (شحاته،١٩٩٣،ص٧٦)

ويعد الاستماع من المهارات اللغوية المهمة في الحياة ، ذلك ان أهم سبل الإنسان لزيادة ثقافته وتنمية خبراته في المجتمع الذي يحيا فيه ، فالاستماع فن من فنون اللغة الأربعة : (الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة) والطفل قبل ان ينطق الكلام يستمع إليه ، ويفهم مدلول بعض الكلمات قبل ان يتمكن من نطقها ، فالاستماع هو اول اتصال للطفل مع اللغة ، وهو الاتصال الوحيد باللغة ويظل خلال حياته العامل الأكبر في كل أنشطته وحينما يصل الى المدرسة ، فأنه يحمل معه أنماط مبنية على ما يسمعه وان هذه الأنماط تعد أساسا مهما لبداية تعلم الطفل القراءة والكتابة والكلام في المدرسة (طعيمه ومناع ،٢٠٠١،ص٨٠) ويكتسب الطفل قبل دخوله المدرسة ما يقرب من (٢٥٠٠) كلمة عن طريق الاستماع ويمارس عن طريقها مناشط حياته ويصوغ منها مئات الجمل وعشرات التعبيرات . (عبد السلام ، ١٩٨٤ ، ص٦٩)

فهناك من يقول ان الاستماع ينمو لدى الإنسان بطريقة تلقائية ما دام له أذنان فهو كالمشي والكلام وهذا القياس خاطئ فالطفل في حاجة الى من يعلمه الكلام على الرغم من ان له فما ، وبحاجة الى من يدربه على المشي على الرغم من ان له رجلين ، وكذلك فهو بحاجة الى من يدربه على مهارات الاستماع على الرغم من أن له أذنين .(مدكور ،٢٠٠٠ ،ص٥٩)

أثبتت إحدى الدراسات العلمية إن الطلبة الذين يتدربون على الاستماع الجيد في المرحلة الابتدائية اقدر على الاستماع الجيد في المراحل التي تليها . (خاطر واخرون ، ١٩٨١،ص١٦٥)

وقال المفكر العربي المسلم (ابن خلدون) " إن السمع أبو الملكات اللسانية " فالاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة ، وبدونه لا توجد اللغة بمعناها الاصطلاحي لدى الإنسان وان له مهارات كثيرة من الأهمية والتعقيد بحيث لايمكن ترك تنميتها للصدفة لأنها لا تنمو بطريقة تلقائية . وعن طريق الاستماع حفظ الصحابة القران الكريم ، وقد اعتمد جامعو القران الكريم على صدور الحفظة فكانت هي المرجع فيما اختلف في قراءته ، وبفضل الاستماع تمت روايات الأخبار ، وجمعت أحداث التاريخ ، وأنباء الشعر العربي ، قبل معرفة القراءة والكتابة بزمن طويل . (عبد العليم ، ١٩٦٨ ، ص٧٢)

مفهوم الاستماع : الاستماع أحد فنون اللغة الأربعة ، وأول هذه الفنون ويأتي بعده (الحديث والقراءة والكتابة) وإذا كانت عملية القراءة تحصيل الأفكار عن طريق العين ومن الكلمة المكتوبة ، فان الاستماع يتركز في تحصيل الأفكار عن طريق الأذن ومن الكلمة المسموعة .

وقد درج بعض المربين على عدِّ الاستماع نوعا من القراءة وجعل أنواعها ثلاثة " القراءة الصامته ، القراءة الجهرية ، الاستماع " ولكن وسيلة كل منهما مختلفة ، والاستماع هو الذي يهيءُ تعلم القراءة والاستماع والقراءة معا مصدران للخبرات التي تستثمر في تعليم اللغة وهما مرتبطان الى حد كبير ، فأكثر الاستماع مبني على القراءة ، واكثر القراءة يصحبها الاستماع . (ظافر وحمادي ، ١٩٨٢، ص١٣٣)

ففي الاستماع نشاهد اكثر ما نشاهد ، معلما أو تلميذا يقرأ وسائر التلاميذ يسمعونه ، وفي القراءة الجهرية نشاهد تلميذا أو معلما يقرأ والباقي يستمعون ، وكل تقدم في الاستماع يؤدي الى تقدم في القراءة ، وان كل تقدم في القراءة يؤدي الى تقدم في الاستماع : وقد قارن دافيد راسل بين الاستماع والقراءة إذ قال : " الرؤيا يقابلها السماع ، والملاحظة يقابلها الاستماع ، واخيرا القراءة يقابلها الإنصات ويوضح ذلك في أن الطفل يسمع أصواتا مختلفة ، ولكنه يستمتع بنشاط وإيجابية الى الأغاني ، ولكنه ينصت الى صوت المعلم وينتبه ويتابع حديثه وتوجيهاته وهنا يفهم ويفسر وينقد " ، وإذا كانت القراءة عملية نقوم بها بالنظر الى الرموز المكتوبة او التعرف عليها ثم تفسيرها ، فان الاستماع هو عملية إنصات الى الرموز المنطوقة ثم

تفسيرها . (طعيمه ومناع ، ٢٠٠١،ص٧٩) فقوله تعالى ((وإذا قُرئَ القرآن فاسْتمعوا لهُ وانْصِتوا لَعَلَّكُم تُرْحَمُونَ)) (سورة الأعراف، الآية : ٢٠٤) أي تكلفوا الاستماع وتعمدوا السكون والسكوت أي ركزوا لتفهموا وتتنصحوا لان في ذلك طاعة تؤدي الى الرحمة .

فالإنصات والاستماع متقاربان في الدلالة ، ولكن أحدهما قد يوقع مكان الآخر، ذلك لتلازمهما ، ولان الاستماع الجيد لايتم إلا مع الإنصات ، قال تعالى " فلما حضروه قالوا أنصتوا ، فلما قضي ولوا إلى قومهم منذرين " (سورة الأحقاف ، الآية : ٢٩) وقد نزلت في نفر من الجن صرفهم الله عز وجل يستمعون القران ، وقوله : أنصتوا بمعنى استمعوا ، فلما أنهى القارئ قراءته (وانهوا عملية الاستماع وفهموا ما سمعوا جيدا) أسرعوا الى قومهم ينذرونهم بما سمعوا ومما يؤكد هذه العلاقة بين الاستماع والإنصات قول الطرماح بن حكيم الطائي في خراف أنست صوت ذئب فقال :

يخافن بعض المضغ من خشية الردى

وينصتن للسمع إنصات القناقن

فسمي الذئب سمعا لشدة حاسة السمع عنده ، ومعنى البيت ان الخراف لم تعد تمضغ طعامها المضغ المعتاد خوفا من ان ينتهي صوتها الى الذئب فيحس بها ويعلم بمكانها وهي بهذا تشبه المنقب عن الماء تحت الأرض ، وقد وضع آذانه على سطحها يستمع صوت جريان الماء تحتها (عبد الرؤوف ، ١٩٩٢، ص١٢٣-١٢٤)

فتتفاوت المعاني اللغوية باختلاف ألفاظها وفي سنن العربية حقائق ومظاهر كثيرة تعكس هذه الحقيقة ، ذلك ان كل اختلاف في اللفظ كائن لاختلاف في المعنى، كما هو الحال في اللفظين : السمع والاستماع- نستطيع القول : ان في الاستماع تكلفا وقصدا من المستمع وتعمدا ، في حين يحصل السمع دون قصد كائن أو تكلف ، وبعبارة أخرى :ان السمع هو حسن الأذن ونشاطها المتمثل في تلقي الأصوات وتوصيلها الى العصب المختص بادراك الذبذبات الصوتية اما الاستماع- فتكلف التلقي ، والحرص على توصيل الذبذبات الى عصب السمع من باب الاهتمام بما

يلقي من حديث أو يسمع من التسجيل والسمع هو فطرة ونشاط لا إرادي بالنسبة الى غير الصم وفي الأحوال الطبيعة أما الاستماع فهو مهارة تحتاج الى تدريب وتركيز واعمال الذهن وغالبا ما يلازمها سكون وإنصات لإدراك المعاني المقصودة التي يحقق بها غرض الملقي . (فخرو، ١٩٩٧ ، ص٨٧)

المهارات اللغوية :

تنقسم المهارات اللغوية على قسمين :

احدهما – المهارات الاستيعابية وهي السماع والقراءة .

والآخر – المهارات الابتكارية وهي الحديث والكتابة .

ووجد المربون ان مهارتي الاستماع والقراءة اسهل من الحديث والكتابة ، فمن المنطقي ان نبدأ بهما عند تدريس اللغة على ان نؤجل تعلم الحديث والكتابة حتى يستطيع المتعلم ان يتقن مهارتي الاستيعاب وان الحصيلة الاستيعابية ضعف حصيلة المعلم الابتكارية . (العربي ، ١٩٨١ ، ص٦٤)

فالأهداف الأساسية لتعلم العربية الفصحى هي اكتساب المهارة اللغوية التي تمكن من فهم العربية الفصحى حيث تسمع ، وهي مهارة الاستماع والاستماع هنا مصطلح يعني فهم اللغة المسموعة . (عبدة ، ١٩٧٩ ، ص ٦٨)

وبهذا فان عملية الاستماع اكثر تعقيدا من القراءة ، لان القارئ قد يستعين في فهمه للمادة المقروءة بالصور أو الرسوم أو يعاود قراءة الجملة أو الفقرة التي استعصى عليه فهمها حتى يحقق غرضه من القراءة ، أما في الاستماع فان على المستمع أن يتابع المتكلم متابعة سريعة تحقيقا للفهم أو التحليل والتفسير والنقد والتقويم . (مدكور ،٢٠٠١ ،ص٦٣)

أنواع الاستماع

للاستماع أنواع متعددة بحسب غرض المستمع :

١- الاستماع غير المركز : وهو الاستماع السائد المنتشر اليوم ، على ما هو الشأن في استماع العديد من الأفراد الى الراديو ، وان الطريقة التي يستمع فيها الفرد بهذا

النوع تختلف ، فالاغلب يقصد رأي المتحدث ووجهة نظره ، او النقد او التعليق على ما يقوله .

٢- الاستماع من اجل المتعة : إن الهدف من هذا الاستماع هو الاستمتاع ، كالاستمتاع بالموسيقى ، والأغنية ، والقصة ، والرواية ..الخ ، فلابد من المعلم ان يجد الظروف التي توجد عند طلبته استماعا ممتعا ، فالشعر وقراءته مع التلحين والموسيقى الجميلة ، إن التمثيل المعبر بالأغاني المحببة كلها مواقف طيبة من اجل خلق الاستماع الممتع .

٣- الاستماع اليقظ : وهذا النوع يحصل في المواقف التي تحتاج الى دقة وفهم اكثر ، ففي قاعة الصفوف يحدث هذا النوع من الاستماع وكذلك في مواقف التوجيهات عند إلقاء التعليمات ، فالمستمع هنا يكون مشتركا في الحديث ومستمعا في الوقت نفسه .

٤- الاستماع من اجل الحصول على المعلومات : الهدف من هذا النوع واضح فالفرد يعمد الى الاستماع لاكتساب المعرفة أو المعلومة كان يستمع الى الدرس ، او الاستماع الى شخصية يرغب في امتلاك معلومات منها او عنها.

٥- الاستماع التحليلي : ويبدأ هذا النوع من الاستماع في المراحل العليا من المرحلة الابتدائية حتى نهاية الثانوية ، لكي يتمكنوا تقويم ما يستمعون إليه وتحليله، اذ يقوم المستمع بتحليل ما سمع وهذا يعني ان يكون يقظا لكي لا يفرض المتحدث وجهة نظره عن طريق (الدعابة).

٦- الاستماع الناقد – يستند هذا الاستماع الى أساس مناقشة المتحدث فيما قاله للمستمع ، وإبداء الرأي فيه او معه او عليه ، وتكون مهارة هذا النوع بعملية ربط ما يستقبله من أفكار وما يفهمه الى المتعلم السابق الذي عنده ، ثم يناقش ، وينقد ما قد سمعه في ضوء خبرته الخاصة ، ويحتاج هذا النوع من الاستماع الى التركيز والانتباه ، حتى يستطيع السامع ان يؤدي الدور الناقد بصورة موضوعية على اساس سليم . (مجاور ، ١٩٨٣، ص٢١٧)

أما أنواع الاستماع من حيث المهارات الأساسية ، فهي :

أ- الاستماع للاستنتاج : وهو استماع يعقبه استخلاص للأفكار الرئيسة واستنتاج للأفكار الجزئية ، واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق ، واستخلاص النتائج المهمة والمعلومات الأساسية .

ب- الاستماع التذكري : إذ يعقب الاستماع تذكر وتتابع الأحداث واستعادة أجزاء معينة منه .

ج- الاستماع المتوقع : إذ يتوقع المستمع ما سيقوله المتكلم ، ويعرف غرضه او هدفه من الكلام ، ويلتقط بسرعة المعاني من سريع الكلام ، ويتوصل الى المعاني الضمنية للحديث . (فضل الله ، ١٩٩٨،ص٣٩)

وقد يجمع الفرد في موقف الاستماع بين نوعين او اكثر مما سبق ، فهو يستمع استماعا تحصيليا وهو في قاعة الدرس ، وفي الوقت ذاته يكون استماعه ناقدا فهو يحصل ، ويحلل ما يحصله ، وقد يستمتع به فيضم نوعا ثالثا للاستماع .

مهارات الاستماع :

تلخص مهارات الاستماع بما يأتي :

١- ادراك هدف المتحدث ، وهذا يتطلب فهما دقيقا لما يقال .

٢- ادراك معاني الكلمات ، وتذكر تلك المعاني ، واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق والمحتوى عند السماع .

٣- فهم الافكار الواردة فيما يستمع اليه .

٤- اصطفاء المعلومات المهمة .

٥- استنتاج ما يود المتحدث قوله وما يهدف له .

٦- تحليل كلام المتحدث والحكم عليه .

٧- تلخيص الافكار المطروحة .

٨- تمييز الحقيقة من الخيال .

٩- توقع ما يقال .

١٠- الاستماع بتذوق وابتكار . (السيد ، ب ت ، ص٥٣)

ان التدريب المنظم على هذه المهارات امر ضروري ، وبخاصة المراحل الاولى من التعليم ،وكلما امتلك المتعلم عددا كبيرا من هذه المهارات كان مستمعا

جيدا،وينبغي ان يبدأ المدرس مع المستويات الدنيا في الاستماع الى ان يصل بالتدريج الى المستويات العليا ، وذلك بتهيئة المناخ النفسي الملائم للاستماع في الفصل ، وتشجيع الطلبة على الاستماع للكلمات الجديدة ، وتهيئة فرص الاستماع عند قراءة النصوص الجديدة ، وتوضيح التشابه والاختلاف في اصوات الكلمات والحروف . (طعيمه واخرون ،٢٠٠١،ص٨٥)

وتنوه الباحثة الى ان على المدرس ان يحدد بدقة نوع المهارة الرئيسة والثانوية التي يريد اكسابها لطلبته عند التخطيط لدرس الاستماع .

مجالات الاستماع :

ينبغي التدريب على الاستماع في كل فرصة ممكنة من دروس اللغة العربية ، ففي درس القراءة يمكن ان يقرأ المعلم على الطلبة قصة أعجبته أو موضوعا جديدا ، أو جزءً من موضوع في كتاب أو مجلة ، والطلبة يستمعون اليه، وقد يقرأ أحد الطلبة ثم يناقش المدرس طلبته ، فيما سمعوه مناقشة دقيقة ، وكتابة ملخص لما سمعوا في كراسات التعبير .(ابراهيم ، ١٩٦٢ ،ص٧٢)

وفي حصة الاملاء يستمع الطلبة لموضوع يقرؤه طالب ، ثم يناقشون معناه ، وفي درس التعبير يلقي المدرس قصة او يقرأ مقالا ، ثم يناقش طلبته فيه ، ويطلب منهم تلخيصه او الكتابة في موضوعه.(الركابي ، ١٩٧٣،ص٦٥-٦٦)

وتستنتج الباحثة ان فرص الاستماع عديدة يمكن بها تنمية الاصغاء ، وحصر الذهن ، والانتباه لما يلقى في كل مجال مما يؤدي الى تمرين الطلبة على صحة التعبير ونمو ثروتهم اللغوية ، وبيان مواطن ضعفهم وعلاجها .

تنمية مهارات الاستماع

على المدرس ان يهتم بما يأتي :

١- مساعدة الطلبة على إدراك الهدف من الاستماع واهميته والتفاعل مع الجماعة.

٢- تكوين اتجاه واع عند الطالب نحو من يتحدث اليه .

٣- احداث استجابات مناسبة نحو ما يقوله المتحدث مع تعبير وجهي خاص.

٤- تكوين استجابات اخرى سارة نحو المتحدث واظهار السرور في الاستماع اليه.

٥- جعل المادة المسموعة ملائمة لمستوى نضج الطلبة ومدى انتباههم وخبراتهم .
٦- توجيه اسئلة للمتحدث تتصل بالموضوع الذي يتحدث فيه . (يونس واخرون، ١٩٨١ ، ص١٢٣)

خطوات الاستماع

تتلخص خطوات الاستماع بالنقاط الاربع الاتية :
١- اشعار الطلبة باهمية الاستماع .
٢- تهيئة الفرص للاستماع الجيد المفيد .
٣- اتاحة الفرصة كي يتحدث الطلبة عن الاشياء التي يميلون اليها .
٤- بذل الجهد لجعل انشطة الصف كلها انشطة يرغب الطلبة في الاستماع اليها (دمعة واخرون ، ١٩٧٧، ص٦٠-٦١)

اساسيات تدريس الاستماع :

يضم الاستماع وتدريسه عدة اساسيات يجب الالتفات اليها حتى تتحقق اهداف تدريسه في سير وسلامة وهذه الاساسيات هي :
١- الانتباه : وهو مطلب رئيس لسماع رسالة وتفسيرها ، والتفكير المركز ضرورة لعملية اضفاء المعنى على ما يتم سماعه .
٢- حذف عوامل التشتت الشعورية واللاشعورية : ومن امثلة هذا التشتت الاستماع للمتحدث بدلا من الرسالة ، والتاثير باستخدام الكلمات المشحونة بالانفعالات.
٣- التدريس السليم : يزيد من وعي الطالب باساليب توجيه الانتباه الى جانب اساليب تجنب التشتت .
٤- فهم الرسالة : يجب على الطالب ان يكتسب القدرة على تمييز الموضوع الرئيس او الفكرة الأساسية والرئيسة عن التفاصيل .
٥- الاستماع الجيد يتطلب الاستفادة الكاملة بالتفاصيل ، حتى يمكن فهم الفكرة .
٦- تكوين مهارة الاستماع الناقد ، والتدريب عليها .
٧- ضرورة إدراك معاني الكلمات فورا ، إذ ان استعمال القاموس امر متعذر في أثناء الاستماع . (شحاته ، ١٩٩٣ ، ص٧٨-٧٩)

اهداف الاستماع

ان مخططي برامج الاتصال اللغوي التي يجب ان تعنى بها المدرسة بخصوص برامج الاستماع بضرورة تحقيق الاهداف الاتية عند المتعلمين :

١- القدرة على الاستماع بوصفه فنا مهما من فنون اللغة والاتصال اللغوي .

٢- التخلص من عادات الاستماع السيئ وتنمية المهارات الاساسية والمفهومات والاتجاهات الضرورية لعادات الاستماع الجيد .(Dorothy, 1980 ,p45)

٣- تعلم كيفية الاستماع بعناية مع الاحتفاظ باكبر قدر ممكن من المفاهيم والحقائق.

٤- تمييز اوجه الشبه والاختلاف في بداية الاصوات ووسطها ونهايتها .

٥- القدرة على ادراك الكلمات المسموعة .

٦- القدرة على اكمال الحروف الناقصة في الكلمات .

٧-القدرة على توقع ما سيقوله المتكلم او اكمال الحديث فيما لو سكت .

٨- استخلاص الفكرة الرئيسة من المادة المسموعة ، والتفريق بينها وبين الافكار الثانوية او الجزئية .

٩- اصدار الحكم على صدق محتوى المادة المسموعة .

١٠-تقويم المحتوى تشخيصا وعلاجا . (مدكور ،٢٠٠٠،ص٦٥)

١١- ادراك التعليمات وفهمها من خلال الاستماع .

١٢-القدرة على تمييز نغمات المتحدث التاكيدية والانفعالية .

١٣- تركيز الانتباه وعزل مصادر التشتت عما يستمعون اليه .

(طعيمه واخرون،٢٠٠١،ص٩٢)

واجبات المدرس في تدريس الاستماع :

على المدرس ان يلتفت الى امور مهمة عند تدريس الاستماع،وهذه الامور هي :

١-تعليم الطلبة بأن الاستماع أمر ضروري جدا ومهم ليس في المدرسة فحسب ، بل في انشطة الحياة اليومية .

٢- اثارة حاسة السمع عند الطلبة كأن يسأل المدرس بعض الاسئلة لتدريب حاسة السمع .

٣-اتاحة الفرص والمواقف العديدة والمتنوعة لخبرات الاستماع في الصف .

٤- ان يدرس المعلومات والمعارف التي لها صلة بالمهارات الخاصة بالاستماع ، وان كل واحدة من هذه المهارات ضرورية لغرض خاص من الاستماع .

٥- ان يدرب طلبته على الاستماع له ، وهذا يعني ان يجعل صوته منخفضا بالدرجة التي تكفي ان يجلس الطلبة يقظين باذانهم وعقولهم لمتابعة ما يقوله. (طعيمه واخرون ، ٢٠٠١،ص٨٧)

٦- ان يستعمل بين مدة واخرى اساليب في تنمية مهارة الاستماع ، منها :

أ-تقسيم الصف على مجموعات تسمى مجموعة الاخبار وتكلف كل مجموعة بجمع الاخبار المهمة المتعلقة بالفصل او المدرسة ويخصص يوم لكل مجموعة لالقاء الاخبار على الفصل .

ب- توجيه الطلبة الى الاستماع لبعض برامج الاذاعة ، والتلفزيون ، والسؤال عنها في اليوم التالي.

ج- ان يستعين بدرس القران الكريم وتلاوته لان فيه فرصة كبيرة لتدريب الطلبة على الاستماع الجيد واكتساب العادات الجيدة فللقران والحديث عند الاستماع اليهما اداب على كل متعلم ان يتحلى بها في مجتمعنا الاسلامي .(مجاور ، ١٩٨٣،ص٢٣١)

صفات المستمع الجيد :

لكل مستمع صفات يجب ان يتحلى بها كي يتمكن من الاستماع الجيد هي :

١-ان المستمع الجيد ليس فقط هو الذي يعرف كيف يستمع الى الاخرين وانما يستمع فعلا لهم .

٢-ان المستمع الجيد لايستمع الى الاشياء المختلفة باسلوب واحد ، واننا لا نقرأ ما بين ايدينا باسلوب واحد او مستوى ثابت .

٣- ان المستمع الجيد هو الذي يستطيع انتقاء ما ينبغي ان يستمع اليه .

٤- المستمع الجيد تكون لديه القدرة على التقاط الافكار الرئيسة والتمييز بينها ، وبين الافكار الثانوية .

٥- يستطيع المستمع الجيد التمييز بين ما هو حقيقة وبين ماهو اراء فيما يستمع اليه .

٦- المستمع الجيد يعرف تقاليد الاستماع وادابه .

٧- ان المستمع الجيد هو الذي يقدر مشاعر اولئك الذين لديهم بعض اشكال العجز في الحديث .

٨- المستمع الجيد هو الذي يعمل عقله اسرع من لسان المتحدث ، يفكر فيما يقال، ويسأل اسئلة تدل على يقظته ومتابعته الحديث .

٩- ان المستمع الجيد هو الذي يكيف نفسه للطريقة التي يتحدث بها المتحدث وسرعته .

١٠-ان المستمع الجيد هو الذي يدير وجهه الى المتحدث ، ولا يديره عنه .

(طعيمه واخرون ، ٢٠٠١،ص٨٤)

عادات الاستماع الجيد :

من العادات المهمة التي ينبغي على المستمع اتباعها ما ياتي :

١-ان يعرف لماذا يستمع .

٢- ان يجلس في المكان الذي يجنبه المشوشات .

٣- ان يتطلع الى المتكلم .

٤- ان يركز انتباهه ويكيف نفسه لسرعة المتكلم .

٥- ان تكون لديه الرغبة في مشاركة المتكلم المسؤولية .

وفي اثناء عملية الاستماع عليه ان :

١-يحدد اغراض المتكلم .

٢- يذكر النقاط المهمة في الكلام .

٣- يتتبع الاسئلة بعناية .

٤- يفهم ما يقال فهما جيدا قبل الحكم عليه .

٥- يربط بين النقاط التي يثيرها المتحدث ، وبين خبراته وميوله الشخصية . (طعيمه ،٢٠٠١،ص٨٤)

معوقات الاستماع :

من المعوقات التي تعيق عملية الاستماع ما ياتي :

١-التشتت – قد يتوقع المستمع ان يكون المتحدث مثيرا ، ومع هذا فعليه ان يبذل جهده لمتابعة الخط الفكري للحديث، اذ يصعب على الانسان ان ينشغل بعقله في مشاكله الشخصية ويتابع في الوقت نفسه ما يقال ، من هنا ينبغي على المستمع ان يتابع باصرار تفكير المتكلم في شغف مبتعدا ما امكن ذلك عن المنعطفات التي تبعده عن تتبع الفكرة، ولانه ينبغي ان يربط بين ما يسمعه وبين خبرته الشخصية لذلك عليه الا يترك افكاره تتحول بطريقة غير منتظمة وذهنه يشرد بعيدا .

٢- الملل – قد يصيب الملل المستمع قبل ان ينتهي المتكلم ، وهنا ينبغي ان يكون المستمع شغوفا ، ولا بد ان يكون مستقبلا نشطا حتى اذا لم يجد ما يشجع شغفه يظل مستمرا في الاستماع ، فالاستماع الهادف يحتاج الى مجهود يبذله المستمع ، وان أي وقفه للسامع يسببها الملل تؤدي الى فشل عملية الاستماع .

٣-عدم التحمل – ليس من المفروض ان يبعث الاستماع الجيد على الراحة ولا يكلف الفرد أي جهد ، فالاستماع يتطلب الكثير من المستمع ، واذا لم يكن المستمع مثابرا وصابرا فلن يحدث الاستماع ، ومن هنا كانت اهمية اعداد المستمع نفسه لعملية الاستماع وتوطيدها على التحمل والانصات والمتابعة والتفاعل .

٤- التحايل – عادة ما يتوقع المستمع الجيد الكمال اللغوي للمتكلم ، فهو يواجه اخطاء صغيرة في البناء والنطق ولكنه لاينصرف عن افكار المتكلم بمثل هذه الانماط من السلوك اللغوي او باية تفاصيل لغوية اخرى .

اما المستمع المغالي في النقد ، فكثيرا ما يفقد لب الموضوع ولا يقدر الحديث الذي يسمعه بمجرد شعوره بخطأ المتكلم في نقطة صغيرة .

٥-البلادة – يحتاج الاستماع الجيد النشاط العقلي كله للمستمع لذلك ينبغي ان يحث نفسه دائما على فهم الحديث ، واتباع المعاني ، وتحليل تركيب الفكره الرئيسه،

وادراك مكوناتها من الافكار الجزئية ، ولا يكتمل نشاط المستمع الا اذا كان قادرا بعد عملية الاستماع على اعطاء ملخص واف لما يسمعه .

٦- التسرع في البحث عما هو متوقع – يميل كثير من الناس الى ان يسمعوا ما هم يفكرون في انهم سوف يسمعونه ، وبدلا من الانتظار حتى يكمل المتحدث فكرته ينصرفون عن الاستماع بمجرد عدم تحقيق ميلهم او ينحرفون باستنتاجاتهم عن المعنى فان الكلام يستحق ان يسمع قبل ان يفهم ، ولعل وقت المقارنة بين ما قيل بالفعل وبين ما كان يمكن ان يقال لا يأتي الا بعد انتهاء الحديث .(يونس ، ١٩٨٧،ص٢٣)

خطوات تدريس الاستماع :

ينبغي ان يسير درس الاستماع في خطوات متعددة وفيما يأتي هذه الخطوات :

١-تهيئة الطلبة لدرس الاستماع ، وان يبين لهم المدرس اهمية الاستماع ويوضح لهم طبيعة المادة العلمية ويحدد الهدف الذي يقصده .

٢-تقديم المادة العلمية بطريقة تتفق مع الهدف المعد.

٣-مناقشة الطلبة للمادة التي قرئت عليهم وذلك عن طريق طرح اسئلة متعددة ترتبط بالهدف المنشود .

٤-تكليف بعض الطلبة بتلخيص ما قيل.

٥-تقويم اداء الطلبة عن طريق القاء اسئلة اكثر عمقا واقرب الى الهدف مما يمكن من قياس مستوى الاداء لديهم . (البجه،٢٠٠٠،ص٣٢٧) (يونس ، ١٩٨٧،ص٢٢٤)

التفكير :

العقل من اجل النعم التي وهبها الله تعالى للانسان وجاء في الاثر ان الله تعالى بعد ان خلق العقل قال : اقبل فاقبل ، ثم قال تعالى : ادبر فادبر ، فقال تعالى : وعزتي وجلالي لاجعلنك فيمن احببت ولانزعنك ممن ابغضت . (التربية ، ١٩٨٠ ، ص٩)

هذه هي مكانة العقل ، وهذه هي منزلة العقل ، وكفى بالعقل منزلة انه مناط التكليف وبه كرم الله تعالى الانسان على كثير ممن خلق تفضيلا :

- لقد ميز الله تعالى الانسان على سائر الكائنات بالقدرة العقلية على التفكير وما يتبع التفكير من تفسير وتقدير وتدبير لامور حياته وهذه القدرة مكنته من التفاعل مع بيئته من اجل فهم ظواهرها وحل ما يواجهه من مشكلات فيها وزيادة السيطرة عليها ، فالتفكير عملية يومية مصاحبة للانسان بشكل دائم ، والتفكير اليومي اداء طبيعي ، ونظرا لاهميته وحاجة الافراد اليه فقد كان موضوع حوار منذ القدم ، فكان الاهتمام بالتفكير قديما اهتماما بسيطا ، لانَّ حل المشكلات كان يعتمد على ما تمليه عليهم العقيدة الدينية والاطر الاخلاقية، وفي الوقت المعاصر ، ونتيجة للتغيرات التي طرأت بفعل التكنولوجيا ظهرت الحاجة الى التفكير بطرق جديدة ، اذ لم تعد العادات والتقاليد والطرائق القديمة كافية .

وعرف التفكير عدة تعريفات ، فقد عرف بانه "مظهر من مظاهر الذكاء (المعروف ،١٩٧٨،ص٤٧) وانه استكشاف للخبرة من اجل الوصول الى هدف وهذا الهدف قد يكون الفهم واتخاذ القرار والتخطيط وحل المشكلات ، والحكم على شيء ما . (Debeno, 1982, p43)) وانه القدرة على القراءة بين السطور والتقويم ثم اصدار الاحكام . (هيمان ، ١٩٨٦،ص٥)

وانه عملية ذهنية يطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل التي يشترك فيها (الخبرات والمواد والمواقف والاحداث) بهدف تطوير البنية المعرفية والوصول الى استنتاجات وافتراضات وتوقعات جديدة . (السرور ، ١٩٩٨ ، ص٢٥٠)

وحاول بعض الباحثين تبسيط التفكير بوصفهم اياه (حل لمشكلة) أي انه ما يحدث عندما يحل الشخص مشكلته .

نبذة تاريخية :

ان جذور التفكير الناقد موغلة في القدم ، وترجع الى سقراط قبل حوالي (٢٥٠٠) سنة حينما اكتشف طريقة في التدريس تجعل محاوريه عاجزين عن التبرير المنطقي بما يعرفون عن طريق طرح اسئلة تهز ثقتهم بانفسهم ، مهتما بالاسئلة التي تمتحن بعمق التفكير قبل ان تقبل بالافكار الجديدة وتعتقد بها مشيرا الى تمحيص الافكار والفرضيات وتحليل الافكار الاساسية فيها مع ايجاد الادلة على ذلك وسميت هذه الطريقة الان بـ(منهج سقراط في التساؤل) ، وهو يمثل ستراتيجية التفكير الناقد في

التدريس ، كما وضع جدول عمل للتفكير الناقد أي ما يسمى (بالشك التاملي) في المعتقدات المألوفة فارزا الادلة المنطقية والمعقولة عن تلك التي تروق لمصالحنا الذاتية .

- ثم جاء افلاطون مدونا افكار سقراط وارسطو والشكوكيين اليونانيين الذين اكدوا ان الاشياء تختلف كثيرا عما هي عليه في الظاهر ، وان العقل المدرب فقط يكون على استعداد لرؤية الاشياء التي تحت السطح .
- وفي العصور الوسطى اخذ التفكير الناقد المتناسق يظهر في كتابات وتعاليم مفكرين مثل توماس الاكويني الذي حاول التوفيق بين التفكير الناقد ، فجاء بعد ذلك مصورا ما حدث بـ ان الذين يفكرون بصورة انتقادية لاينكرون دائما تلك المعتقدات القائمة انما ينكرون المعتقدات التي تفتقر الى الاسس المعقولة.
- نلحظ دعوة ديننا الحنيف الى التدبر والتفكير واعمال العقل وعدَّه قائدا لشق طريق الحياة ، فقوله تعالى ((كذلك يبين الله لكم الايات لعلكم تتفكرون)) (البقرة ، الاية : ٢١٩) وقوله تعالى ((قل سيروا في الارض فانظروا كيف بدأ الخلق)) (العنكبوت ، الاية: ٢٠) خير دليل على طلب الله تعالى من عباده التفكر والتدبر في خلق الله ، أي إعمال العقل على ما خلق من اجله .
- وفي اواخر القرن التاسع عشر كانت الفلسفة العقلية مسيطرة على علم النفس، اذ كان الناس يستعملون طريقة الاستبطان محاولة لفهم انفسهم ، وبنهاية القرن التاسع عشر خضع العقل والسلوك البشري الى الدراسة العلمية ، اذ اهتم به " فونت " الذي يعد الاب الروحي لعلم النفس ، واخضع بعض قضايا علم النفس العقلي القديمة للدراسة التجريبية بشكل مكثف ، وقسم علم النفس الى عمليات نفسية دنيا ، واخرى عليا وبدأ القرن العشرون ، فتوسعت مجالات علم النفس واخذ علماؤه يفسرون التفكير الى ابعد من الشعور وتمكن مجموعة من علماء النفس الالمان بجلب التفكير الى المختبر واجريت دراسة المعرفة البشرية تجريبيا واخذوا بتنقيح النظريات القديمة .

فأخذ الانسان يتجه الى تنمية ملكة التفكير فهي اداة العقل واسلوبه ، والركيزة لاحداث أي تغيير فاعل في حياته وبالعقل يحل الانسان مشكلاته وقضاياه ، وبه

يسخر موارده الطبيعية التي وهبها الله تعالى له ليحقق ازدهار حياته وتفعيل دوره في تطوير الحياة في ركب الحضارة والتقدم ، فالتقدم العلمي والتكنولوجي رهينة التقدم الفكري ، فالذكاء ليس محصورا بأمة بعينها ، وحسن التدبير والتفكير ليس مقصورا على شعب دون اخر ، وان التفاوت بين الامم والشعوب في التقدم والحضارة ما هو الا نتيجة اختلاف واضح بين نمط تعامل كل امة مع واقع الحياة اما في عصر النهضة في (القرنين الخامس عشر والسادس عشر) فان عددا كبيرا من المفكرين في اوربا بدأ تفكيرهم الناقد حول الدين والفنون والمجتمع والطبيعة البشرية ، وشرعوا الى ان معظم ميادين الحياة الانسانية هي بحاجة الى اجراء بحوث تحليلية ونقدية وكان منهم كوليت في انكلترا ، وبعد (٥٠) سنة كتب ديكارت في فرنسا ما يمكن تسميته النص الثاني في التفكير الناقد (القواعد في توجيه العقل) وطور طريقة التفكير الناقد مستندا الى مبدأ الشك المتناسق المنظم مؤكدا الحاجة لتأسيس التفكير على الفكرة الجديدة.

اما في القرن السابع عشر فقد نظر كل من توماس وجون لوك الى العقل الناقد كأداة لتفتح صور جديدة للتعلم رافضين الصورة التقليدية للاشياء السائدة في فكر تلك الفترة .

فالتفكير الناقد فتح الطريق لمفكري عصر النهضة لانبثاق العلم وتطوير الديمقراطية وحقوق الانسان ناظرين الى العقل الناقد كأداة تفتح صورا جديدة للتعلم ، واضعين الاساس النظري للتفكير الناقد حول الحقوق الاساسية الانسانية ، وبهذه الروحية والحرية في التفكير انجز الكثير من افراد القرن السابع عشر اعمالاً منها كتابات نيوتن الموسوم بـ (الكيمياء) منتقدا بعنف النظرية الكيميائية التي سبقته ، وقدموا افكاراً ناقدة لمفكرين عديدين أمثال (غاليلو) مدركين بأن وجهات النظر الذاتية حول العالم الطبيعي ينبغي ان تكون مستندة كليا الى البراهين والأدلة .

ففي القرن الثامن عشر اثر مفهوم التفكير الناقد بدرجة اكبر على عقول المفكرين ، مطورين بذلك أدواته حينما طبق ذلك على مشاكل الاقتصاد مما اسفر عن ظهور ثورة الامم للفيلسوف (آدم سمث) .

وفي القرن التاسع عشر توسع مفهوم التفكير الناقد ممتدا الى الحياة الاجتماعية والإنسانية حينما طبق على الرأسمالية ومشاكلها فاسفر عنه ظهور مقالات ناقدة للمشاكل الاجتماعية والاقتصادية .

إما في القرن العشرين فكانت الحاجة ماسة الى التفكير الناقد في الحياة والتربية ، مما يتضمنه المجتمع من أفكار وشائعات ومغالطات كبيرة وإنصاف الحقائق فجاء النقد تمحصا واختبارا للمقترحات ، وان القدرة النقدية هي حصيلة التعليم والتدريب .

التفكير الناقد في الاسلام :

ان اعمال العقل والتفكر والتدبر في ما خلق الله تعالى والتبصر بها وبحقائق الوجود هي من الامور التي عظمها الدين الاسلامي ، كونها وسيلة الانسان لاكتشاف الكون والطبيعة ، وفهمهما وتطويعهما لسعادته ، وقبلها فهي وسيلة من وسائل الاستدلال على وجود خالق لهذا العالم العظيم ، موحديه مستخلصين الدروس عبر التاريخ . وقد عدَّ القرآن الكريم التأمل والفحص والتفقه ، واجب ديني يتحمل الانسان مسؤوليته وحينما نطلع على عدد الايات القرانية التي وردت فيها مشتقات العقل ووظائفه والدعوة لاستخدامه حتى نصل الى حقيقة حتمية حول اهمية التفكير في حياة الانسان .

* آيات تدعو الى النظر	١٢٩ آية
* آيات تدعو الى التبصر	١٤٨آية
* آيات تدعو الى التدبر	٤ آيات
* آيات تدعو الى التفكر	١٦ آية
* آيات تدعو الى الاعتبار	٧ آيات
* آيات تدعو الى التفقه	٢٠ آية
* آيات تدعو الى التذكر	٢٦٩ آية
* آيات تدعو الى مشتقات العقل	٤٩ آية

(جروان ، ١٩٩٩ ،١٣)

فحينما نعلم ان آيات القرآن الكريم عددها (٦٢٣٦) آية نجد ان ما يزيد على ١٠% من آيات القران الكريم فيها مشتقات العقل ووظائفه والدعوة لاستخدامه .

واوصى الدين الإسلامي بالانفتاح العقلي إذ انه لا يهدد تكامل شخصية الإنسان ولكنه يؤكد القيمة البشرية للإنسان ، مصداقا لقول رسولنا الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم)" كل ابن ادم خطاء وخير الخطائين التوابون " (الحارثي ، ١٩٩٩ ، ص٨٤)

وان التفكير البشري يحمل نسبة من الخطأ ، وان البحث عن الحقيقة يجب ان يدعم بالأدلة ، وبذلك كان علماء المسلمين في الماضي بعد كل قضية يبحثونها تكتبون عبارة " والله اعلم " اذن فتنمية التفكير عموما ، والتفكير الناقد بشكل خاص غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدف رئيس تسعى المناهج الى تحقيقه لانه يتكون من مجموعة من القدرات التفكيرية التي تساعد الفرد على ان يصحح تفكيره بنفسه ويفكر تفكيرا عقلانيا ويحلل ما يعرف ويتمكن من التفكير بمرونة وموضوعية ليصبح قادرا على اصدار الحكم الناقد ، وتتضمن قدرة التفكير الناقد تعلم الفرد كيف يسال ؟ ومتى ؟ وما الاسئلة التي تطرح ؟ وكيف يحلل ومتى يحلل ؟وما طرق التحليل التي نستخدمها من اجل الوصول الى الاحكام المتوازنة .

من المعروف ان المتطلبات الحياتية في جوانبها المختلفة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، والحالية والتعليمية ، متغيرة بشكل متسارع لدرجة يصعب معها تحديد نمط حياتي ثابت لمجموعة من البشر لفترة زمنية طويلة .

وهذا التغيير المتسارع الدائم ، جعل القائمين على التربية والمهتمين بمعالجة القضايا الاجتماعية والذين يريدون لمجتمعهم ان يواكب التغييرات المختلفة ويتفاعل معها بايجابية ، ويفكرون بجدية لايجاد طرق واضحة المعالم تساعدهم على تنمية القدرة الفكرية للنشىء عبر الاجيال المتعاقبة – ليصبحوا قادرين على التفاعل مع المتغيرات التي تعترض سبيلهم ، من هذا انطلقت فكرة الانتقال بالتعليم من النمط التقليدي الذي يعتمد على التلقين وحشو اذهان الطلبة بقدر هائل من المعلومات والمعارف التي يطلب تذكرها واستظهارها عند اجراء الامتحان الى نمط اخر يدعو الى منح الطلبة القدر الكافي من الاعتماد على ذاته في التعلم والتفاعل مع المحيط

الذي يعيش فيه كون الحقائق متغيره وغير ثابتة وسريعة التحول ، حتى ان بعض العلماء يرى ان كثيرا من الحقائق تتبدل وتتغير او تتطور قبل ان تخرج من المطابع في كتاب مطبوع ولذا يجب ان ينصب الاهتمام على تنشئة جيل قادر على ادراك المتغيرات هذه بما يملك من قدرة عقلية للتعامل معها. (قطامي ، ٢٠٠٠،ص٤٠٣)

مهارات التفكير الناقد :

يؤدي التفكير دورا بارزا ومؤثرا في توسيع الملاحظة لدى الفرد ، وتمكينه من اداء الفعاليات في مستوى رفيع من مستويات التنظيم المعرفي ، لانه يستند الى ادراك العلاقات واستعمالها (الزيود ، ١٩٨٩ ،١١٧) ويرتبط التفكير ارتباطا وثيقا بالنشاط العلمي للانسان (الخطيب وعيد ،١١٦،١٩٩٣- ١١٧) وقد صنف(Jacobson) واخرون عام ١٩٨٩ مهارات التفكير (Thinking Skills) الى ثلاثة مستويات رئيسة هي :

١ -العمليات المعرفية الاساسية (Essential Cognitive Processes) وتضم المقارنة ، والاستنتاج ، وفرض الفروض ، والاستقراء ، والاستدلال .

٢- العمليات المعرفية العليا (High Order Processes) وتضم حل المشكلات، واصدار الاحكام ، والتفكير الناقد ، والتفكير الابتكاري .

٣- ما وراء العمليات ((Meta Cognitive Processes او التفكير من اجل التفكير(Thinking for Thinking) (رمضان وفاروق ، ١٩٩٣ ،ص٥٤)

وعليه فان الفرد عندما ينتقل من مستوى الى اخر فانه يكون متمكنا من المستوى الذي قبله فعندما يكون في مستوى التفكير الناقد أي في المستوى الثاني فانه يستطيع ان يؤدي العمليات المعرفية الاساسية .

فمن تأريخ التفكير الناقد ينتج ان الصفات المشتركة هي الاكثر اهمية في تاريخه ، وان التفكير يتطلب مراقبة منظمة للفكرة ، ولا تقبل الفكرة كما هي ظاهريا بل تخضع للتحليل والتقويم والعمق وسعة المنطق.

فعلى الطلبة ان يكونوا قادرين على التفكير بوضوح متمكنين من استخدام الادوات الاساسية للتفكير الناقد في أي ميدان من ميادين الدراسة وهي الادوات الاساسية للتفكير المنظم في كل موضوع .

وتعد قدرة التفكير الناقد متطلبا رئيسا لجميع فئات المجتمع ، فالفرد الذي يتمكن من هذه القدرة يكون مستقلا في تفكيره ، ومراقبا له ، ومتحررا من التبعية ، قادرا على اتخاذ القرارات الصائبة في حياته ، واعيا للانظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في بلده،لايسلم بها كما هي،وانما يحاكمها وفق معايير محددة ويتخذ منها مواقف ، واعيد بنائها على تلك المعايير.(Mctighe & Schollenber , 1986)

وان قدرة الطلبة على التفكير الناقد تعد مطلبا سابقا لفهم المحتوى المعرفي للموضوعات المدرسية (Costa , 1986 , p: 20)

مما تجدر الاشارة اليه ان مهارات التفكير لاتصبح قديمة ابدا بل على العكس من ذلك فإنها تمكننا من امتلاك المعلومات وفهمها بغض النظر عن الوقت او المكان او نوع المعلومات التي فيها . (Baron , 1987 , p62)

اذن يجب ان نعد تعليم التفكير هدفا عاما ، ويجب ان نسعى اليه في الوقت الحاضر وان يتجه الاهتمام نحو تعليم الطلبة التفكير الناقد لمساعدتهم في معالجة المسائل والقضايا وصعوبات التعليم التي تواجههم في المدرسة وخارجها وتنمية قدراتهم على الاستكشافات ، وان على المدرسين والمعلمين العمل على تطوير اساليب التفكير عند الطلبة . (قطامي ، ٢٠٠٠،٤١١)

والتفكير الناقد كما يراه (صالح ، ١٩٧٢) من الضروري ان يتضمن مجموعة من العناصر والمكونات تتمثل بما يأتي :

١- مجموعة من الوقائع والمشاهدات ازاء موضوع خارجي سواء كان فردا او حادثة او موقفا ما .
٢- توخي الدقة في جمع الحقائق والبيانات كأن يكون الاعتماد فيها على اكثر من مصدر .
٣- التقيد بإطار مرجعي في المناقشة والموازنة .
٤- ان تجري موازنة عناصر الموقف بعيدا عن التحيز والاراء السابقة والمعتقدات .
٥- يتم تقويم الموضوع داخل اطاره الخاص . (صالح ، ١٩٧٢،ص٤٩٠)

اهمية تعليم مهارات التفكير الناقد

يـرى فلاسـفة التربيـة ان تـدريب النشـئ وتعلـيمهم مهـارات التفكيـر الناقـد مـن الاغراض الاولية للتربية ، واصبح من الضروري ان يتزود كل فرد بالمهارات التي تمكنه من ان يتدبر ويحلل المعلومات التي تصل اليه حتى يستطيع ان يتخذ القرار . (كفاني ، ١٩٨٣ ،ص٢١٩)

ويؤكد(Gibson) ان مستوى التفسير للاحداث من الامور التي تثري التفكير الناقد ، وهي مهارة عقلية ينبغي تنميتها لدى الطلبة . (الكيلاني ، ١٩٩٥ ، ص٣٦٠٢)

وان تعليم الافراد التفكير الناقد وممارستهم اياه كان من العوامل التي ساعدت على حدوث النهضة الفكرية والثقافية في بداية العصور الحديثة ، فقد ارتبطت ممارسة الناس لهذا اللون من التفكير بالنهضة العلمية . (العلواني ، ١٩٩٩ ، ص٣٦)

والتفكير الناقد من وجهة نظر(Gibson)هو نظرية عقلية قائمة بحد ذاتها وهي ما اسماها بنظرية النقد ، وهذا النوع من التفكير يمارس في مستوى متقدم من نضج الفرد ، أي عند بلوغه سن الرشد لانه في هذه السن يستطيع ان يفسر ما يحدث امامه وهذا يدل على ارتباط وثيق بين الاحداث والتفكير الناقد (Gibson , 19 , p:)

ومن الاهداف الاساسية لاي نظام تربوي هو ضرورة تعليم الطلبة التفكير الناقد وهذا لا يتأتى الا من خلال المادة الدراسية المناسبة (عايد وعبد ، ١٩٨٩، ص ١٣)

وطريقة التدريس وقدرة المدرس في تقديم اسئلة محفزة للتفكير الناقد عند الطالب هي اساس التعليم الذي يكون الطالب مركزه ومحوره . (روبرت وارثر، ١٩٨٥ ، ص٢٦)

وقد اثبتت الدراسات انه اذا استخدم المدرس اسئلة تثير التفكير الناقد اصبح طلبته قادرين على ممارسة العمليات المعرفية المكونة لهذا الاسلوب من التفكير . (اللقاني ، ١٩٩١ ، ص١١٨)

ويمكن تنمية التفكير الناقد من خلال التدريس لمقررات معينة تتضمن وحدات تتناول كل منها جانباً من جوانب هذا النوع من التفكير فضلاً عن تزويد المعلمين

بكتب عن موضوع التفكير الناقد ليصبح لديهم خزين مناسب من المعلومات مع الامثلة التوضيحية لهذه الجوانب من التفكير لطلبتهم .(جابر ، ١٩٨٢،ص١٢١)

وتعتقد هارندك ، ان كل طالب يستطيع ان يتعلم كيف يفكر تفكيرا ناقدا اذا اتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية ، وان مجرد الانتقال من حالة الموافقةاو الرفض المباشر والسريع لفكره ما يعد خطوة ايجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة ، وعليه فان واجب المعلم ان يوفر لطلبته مناخا تعليميا مشجعا لايشعرون منه بالاحراج او التهديد ، وهنا لابد من ابراز الدور الذي تؤديه العوامل الشخصية في التفكير الناقد فأصبحت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من الدول تعطي اهتماما اكبر للتفكير الناقد وتضعه هدفاً من الاهداف التي يجب ان تنتهي اليها عمليتا التعلم والتعليم ، وقد طورت البرامج التربوية التي تهدف الى تدريب الطلبة على التفكير الناقد بشكل خاص من خلال تدريس المواد الدراسية المنهجية ، وعلى المربين عند اختيار البرامج لتعليم التفكير ان يقيموا الاسس التي تقوم عليها هذه البرامج ، واهدافها ، وطرقها، وموادها ، والفوائد المرجوة فيها والمشكلات المتوقعة منها (قطامي ، ٢٠٠٠، ص٤١٨)

فالتفكير الناقد هدف تربوي مهم يتخلل كل الاهداف التربوية الاخرى ويدعمها وهو هدف رئيس ينبغي ان تعيه المدرسة اذا ما ارادت تحقيق مهامها لهذا ينبغي النظر الى تنمية القوى الفكرية لكل طالب بوصفه امرا اساسيا مهما (ريان ، ١٩٧١ ، ص٣٩٧)

مم يتألف التفكير الناقد :

اختلف علماء النفس والمربون حول عدد المهارات المعرفية المتضمنة في التفكير الناقد وحول تعريفهم لها ، ولكن الجميع يتفق ان عناصره متعددة جدا ، ويظهر في الجدول (١) احد طرق التصنيف لمهارات التفكير الناقد وهي تحتوي على (١٤) اربعة عشر اتجاها عاما تتم الحاجة لها للحصول على تفكير ناجح زيادة على (١٢) اثنتي عشرة مهارة معرفية ، والعديد من هذه المهارات يتألف من عدد المهارات المعرفية .

الجدول (١)

تصنيف مهارات التفكير الناقد واتجاهاته

ت	الاتجاهات العامة	المهارات الخاصة
١	يبحث عن تحديد واضح للمشكلة	يركز على السؤال
٢	يبحث عن الاسباب	يحلل وجهات النظر
٣	يحاول ان يحصل على المعلومة الصحيحة	يسال ويجيب عن اسئلة توضيحية
٤	يستخدم مصادر متعددة	يلحظ ويحاكم البيانات المستقاة من الملاحظة
٥	يأخذ بالحسبان الموقف بأكمله	يحكم على مصداقية مصادر المعرفة
٦	يحاول ان يبقى على صلة قوية بالنقطة الرئيسة	يستنتج ماذا ينتج عن او من ماذا ؟
٧	يضع في ذهنه الاهتمام الاساسي او القاعديه	يعمم من عدد من المشاهدات
٨	يبحث عن البدائل	يعطي احكاما قيمية معقولة

٩	يكون مفتوح الذهن	يعرف المصطلحات ويقوم تعاريف الاخرين
١٠	يأخذ موقفا معينا	يتعرف على الافتراضات
١١	يحاول ان يكون دقيقا ما امكن	يحدد مسارات العمل
١٢	يتعامل مع كل جزء من الموقف بطريقة منتظمة	يتواصل مع الاخرين بفاعلية
١٣	يستخدم قدرات التفكير الناقد	
١٤	يكون حساسا لمشاعر الاخرين	

(عدس ، ١٩٩٨،ص٣١٠)

معايير التفكير الناقد :

اورد الباحثان ايلدر وبول (Elder & poul , 1996) ابرز معايير التفكير الناقد بما ياتي :

١ الوضوح . ٢- الصحة . ٣- الدقة . ٤- الربط .

٥- العمق . ٦- الاتساع . ٧- المنطق .

(جراون ، ١٩٩٩،ص ٧٨-٨١)

ويرى نوريس (norris, 1985) ان تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي الى فهم اعمق للمحتوى الذي يتعلمونه ، وان استخدام الطلبة للتفكير الناقد يجردهم من التبعية ويساعدهم في تكوين العقل الموضوعي ، وضبط تفكيرهم ومراقبته للخروج بأفكار اكثر دقة وصحة (Norris , 1985,p40-45)

واكد (التميمي ١٩٧٩) على ضرورة تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة وهذه الضرورة تنبع من حاجتنا المتزايدة بوصفنا مجتمعا ناميا للنهوض الحضاري ومغادرة مواقع التخلف واللحاق بالدول المتقدمة واذا كان التفكير الناقد مهما لكل المجتمعات ، فانه يشكل اهمية كبرى لدى المجتمعات النامية التي واجهت تعطيلا مقصودا لتنمية قدرات افرادها الفكرية بحكم السياسة الاستعمارية التي ترى في تنمية المواطن

خطرا على مصالحها وتهديدا لانظمتها وقد تعرضت هذه المجتمعات لحملات التضليل الاعلامي والثقافي ولاساليب التخريب النفسي والتشويه القيمي لافرادها (التميمي، ١٩٧٩،ص٣)

واكد (الجنابي ١٩٩٢) على ان قدرة الطلبة في التفكير الناقد توفر لهم الحصانة الكافية في تقويم ما يفرض عليهم من افكار وشائعات ومحاولات التسلل الفكري والتخريب الثقافي ، اذ تهدف اساليب الدعاية والحرب النفسية الى تعطيل عقول الشباب والسيطرة عليها ومما يزيد من المشكلة تعقيدا هو ما وصلت اليه وسائل الاتصال من تقدم ، فان ما يعرض في السينما والتلفزيون تجعل الشباب غير قادرين على تلمس طريقهم الا عن طريق التفكير الناقد السليم فتنمية قدراتهم تجعلهم يفحصون كل ما يطرح عليهم ، ويمتلكون القدرة على التمييز بين المقبول من الافكار ، وغير المقبول منها ويغرقون بين الافكار المفيدة والافكار المسمومة. (الجنابي ، ١٩٩٢ ،ص١٠)

ويمتاز التفكير الناقد بشموليته فهو لايتضمن الخصائص المنطقية من القدرات العقلية فقط وانما يتضمن بعض خصائص الشخصية والميول والاتجاهات ومنها اتجاهات التساؤل والتقصي والميل للمعرفة العقلية المتفتحة والامانة العلمية ان التعلم في اساسه عملية تفكير ، وان توظيف التفكير في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يقضي الى اتقان افضل للمحتوى المعرفي ، والى ربط عناصره بعضها ببعض . (Norris, 1985 , p 52) مما يكسبه اساليب منطقية وعقلية وابداعية في استنتاج الافكار وتفسيرها . (Fisher , 1991,p 42)

وتمر قدرة التفكير الناقد من وجهة نظر (Ennis , 1962) في ثلاث مراحل هي :

١- مرحلة التعريف والتوضيح- وتشمل القدرة على تحديد المشكلة والاسباب وصياغة الاسئلة المناسبة لموقف ما والقدرة على تحديد الافتراضات والاستنتاجات .

٢- مرحلة الحكم على المعلومات – وتتضمن القدرة على تحديد مصداقية الملاحظات وتحديد المعلومات الاساسية المتعلقة بالموضوع والتمييز بينها وبين المعلومات الاقل ارتباطا بها .

٣- مرحلة الاستنتاج – وتتضمن القدرة على حل المشكلة ، والتنبؤ بالنتائج المحتملة والحكم على نوعية النتائج الاستقرائية ، وعلى صدق الاستدلالات.(Ennis , 1962 , p: 65)

ان التفكير الناقد يقوم على مسلمة مفادها ان هناك تيها من الغموض يجب استكشافه في جميع المجالات ، وان كل موضوع في المدرسة يمثل ما يمكن ان يسمى فرعا معرفيا استقصائيا . (الطيطي ، ٢٠٠١ ، ص ١٩٣)

والتفكير الناقد هو تفكير انعكاسي يدور حول القضايا المعقدة والاعمال التي تتصل بهذه القضايا وكلمة (ناقد) في هذا المقام لايعني " عملية شكوى" وانما هي اقرب ما يكون الى عملية التأمل.(عدس ،١٩٩١ ،ص٣٣١)

وان تنميته تؤدي بالفرد الى الاستقلال في تفكيره وتحرره من التبعية والتمحور الضيق للانطلاق الى مجالات واسعة – من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر او استكشاف . (الحموري والوهر ، ١٩٩٨ ، ص١١٢)

والتفكير عملية عامة ، والتفكير الناقد خاصة ينشط اذا سبقه موقف انفعالي يحرضه ويدفعه ، وهذا ماورد في القران الكريم من نماذج لاثارة الدافع الانفعالي المحرض على التفكير السليم ، وهذا ما نجده في ايات القران التي تحمل صيغ الاستفهام الاستنكاري والتقريري كونها تمثل او تشكل دافعا لاثارة التفكير في قوله تعالى ((أيحسبُ الإنسانُ أن يُتركَ سدى ألم يك نطفة من منيّ يُمْنَى ثمّ كان علقةً فخلقَ فسوَّى فجعلَ منهُ الزوجينِ الذكرَ والأنثى أليسَ ذلك بقادرٍ على أن يُحييَ الموتَى)) (القيامة ، الآية : ٣٦-٤٠) . (الهيشان وملكاوي ، ٢٠٠٢ ، ص١٩١-٢٠٩)

فالتفكير الناقد يحث على تعريض الطلبة للمثيرات المناسبة التي تجعل الطالب يحاول الوصول الى الاجابة عن التساؤلات ، والتكرار ضروري للطلبة لكي يكونوا

واثقين في طرق تفكيرهم متى تكون لديهم القدرة اللازمة للتطبيق في مواقف جديدة . (سليمان ، ١٩٩٩ ، ص١٥١)

وان التفكير الناقد لا ينشأ او ينمو في فراغ ، بل لابد له من المناخ الذي يؤدي الى اكتسابه ، وتنميته ثم ممارسته . (السيد ، ١٩٩٥ ، ص٤٩)

مما يساعد في اعداد مواطنين واعين وانسانيين وعقلانيين يسهمون في بناء مجتمعهم ويحافظون على نقل ثقافته وتطويرها . (خليفة وخريشة ، ١٩٩٨ ، ص٢٠٨) وان المناقشات الجدلية تشكل ارضية خصبة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة . (بشارة ، ١٩٩٨ ، ص١٥)

وتكاد تتفق جل الدراسات على ان مهارة التفكير الناقد تأتي في طليعة المهارات التي ينبغي تنميتها لدى الطلبة ، (الشعوان ، ١٩٩٢ ، ص٧-١٧) وعلى الرغم من هذا الوعي للاهمية المستقبلية لمهارة التفكير الناقد ، الا ان غالبية الدراسات تعلن في نتائجها ان الواقع التعليمي في المدارس يحول دون تنمية هذه المهارة وممارستها ، ووجد ان المدرسين والمعلمين بالرغم من ايمانهم الشخصي بأن الدراسة تتضمن تكوين اسئلة نقدية الا ان تعليمهم في الصف يبقى مهيمنا عليه استدعاء الحقائق وتذكرها . (ابراهيم ، ٢٠٠١ ، ص ٢٧٦)

تعليم التفكير الناقد :

لاهمية التفكير الناقد بحث المختصون في المناهج والمربون في الاساليب والوسائل التي يمكن ان يتم بها تنمية التفكير الناقد عند الطلبة ويذكر (Eneis) ثلاث طرائق او مداخل عامة ، يمكن استخدامها لتعليم التفكير الناقد وهذه الطرائق هي :

١- الطريقة العامة (General Approach) : يقصد بها الطريقة التي تحاول تعليم مهارات التفكير الناقد واتجاهاته بشكل مستقل عن تقديم المحتوى المعرفي للمواد الدراسية المختلفة ، فقد تكون مشكلات اجتماعية او اهتمامات خاصة بالطلبة الا انها لا تشترط محتوى معرفيا بذاته وفي هذه الطريقة يمكن ان يتم تعليم التفكير الناقد اما خلال مساقات دراسية خاصة او وحدات تدريبية معينة .

٢-طريقة التعليم خلال المحتوى وتتم بطريقتين :

أ- في الاولى يتعلم الطلبة ان يفكروا تفكيرا ناقدا في الموضوعات التي تشتمل عليها المادة الدراسية مع التركيز بشكل صريح على المبادئ العامة التي تقوم عليها قدرات التفكير الناقد واتجاهاته في تعلم عناصر المحتوى المختلفة للمواد الدراسية .

ب- وفي الاخرى ينغمس الطلبة على نحو متعمق في الموضوع بشكل يشجع التفكير ، الا ان المبادئ العامة للتفكير الناقد لا تعطى لهم بشكل صريح بمعنى ان المدرس يوفر للمتعلم عناصر المحتوى التعليمي المختلفة للمادة الدراسية جوا يتسم بالتفكير عامة ، والتفكير الناقد خاصة ،دون ان يلفت انتباههم الى المبادئ والمعايير التي تميز انواع التفكير السائدة في الجو .

٣- الطريقة المختلطة (Mixed Approach) : هذه الطريقة تجمع بين الطريقة العامة واحدى الطريقتين المعروضتين في طريقة التعليم خلال المحتوى ويعدّ (Ennis , 1989) من انصار هذه الطريقة (عتابي ، ١٩٩١ ، ص٤-٥) وبين (كفاني ١٩٨٣) العوامل التي تسهل عملية التفكير الناقد والعوامل التي تعيقه بما يأتي :

١- العوامل التي تسهل عملية التفكير الناقد وهي :-

* القدرة على الاستدلال المنطقي .
* القدرة على تقويم الحجج والادلة .
* القدرة على تعرف الافتراضات .

٢- العوامل التي تعيق التفكير الناقد ، وهي :

*التسرع في اصدار الاحكام .
*التعصب .
*الميول الشخصية او الحيز .
* مسايرة الاتجاهات الشائعة بلا تدبر .
*التفكير الجامد .

(كفاني ، ١٩٨٣ ،ص٢٢٢)

لماذا يجب ان يكون التفكير الناقد جزءا من أي مادة دراسية ؟

نتيجة الكم الهائل من المعلومات في بعض الاحيان يعاني الاساتذة والمدرسون والمعلمون عندما يحاولون تصنيف كل تلك التطورات الجديدة في المواد التي يدرسونها ، ويشعر الطلاب اكثر من مدرسيهم بضغط عصر المعلومات كما انهم اقل قدرة على التكيف مع مطالبه وعلى فهم العالم المعقد الذي يمثله ، ويستطيع المدرسون مساعدة الطلبة في هذا المجال من خلال اقتراح اطر تحليلية لتصنيف الاشياء ، والتفكير فيها بطريقة ناقدة ، كما ان على المدرسين اتاحة الفرصة لطلابهم ان يمارسوا مهارات التفكير الناقد واتجاهاته . (مايرز ، ١٩٩٣ ، ص١٣٩-١٤٠)

لقد جرى ربط تعريف التفكير الناقد بعلم المنطق في الثقافات الغربية واصبح المنطق الوسيلة الأساسية لتعلم المهارات ، أو المواقف المتعلقة بالتفكير الناقد ، وغالبا ما ينصح الطلبة الذين يواجهون صعوبة في إظهار قدرات تفكيرية ناقدة ، بأخذ فصول دراسية في المنطق .

في حين يسعى تربويون اخرون الى تخفيف التركيز على المنطق في هذا الصدد والاتجاه بدلا من ذلك الى تطوير مهارات التفكير الناقد من خلال دراسات في حل المشكلات ومن الامثلة لهذه الدراسات " التفكير الخلاق والناقد لكل من "مور ومكنان ١٩٨٥ " .

اختبارات التفكير الناقد :

ومن مستلزمات بناء اختبارات التفكير الناقد التعرف على طبيعة اختبارات التفكير الناقد وهي ممثلة بما يأتي :

١- اختبار (Watson Glasser) وضع هذا الاختبار في الاصل كلا من جوردن واطسن (J-Watson) وادورد كلاسر (E-Glasser) ويحمل هذا الاختبار اسم (اختبار واطسن-كلاسر للتفكير الناقد)

وتم وضعه في عام ١٩٥٢ في الولايات المتحدة لقياس خمس قدرات للتفكير الناقد ممثلة بالاستنتاج ، وتقويم الحجج ، ومعرفة الافتراضات او المسلمات ، والاستنباط ، والتفسير ، ويبلغ مجموع فقراته (٩٩) فقرة ، ومما تجدر الاشارة اليه

ان كلا من جابر وهندام قاما بتعريب الاختبار وتقنينه على البيئة المصرية . (جابروهندام ، ١٩٧٣ ، ص١-٧)

٢- اختبار محمود للتفكير الناقد :

قام باعداد هذا الاختبار (محمود ، ١٩٦٦) في ضوء قدرات اختبار واطسن-كلاسر للتفكير الناقد ضمن متطلبات دراسته للدكتوراه وقام بتقنينه على البيئة المصرية عام ١٩٧٥ ، وقد تألف الاختبار من (٧) قدرات هي ، " ادراك الحقائق الموضوعية ، وادراك اطار العلاقة الصحيحة ، والدقة في فحص والوقائع، والاستدلال ، والاستنتاج ، وتقويم المناقشات " ، علما ان مجموع فقرات الاختبار (٢٣٨) فقرة (محمود ، ١٩٦٦) .

٣- اختبار (Cornel) للتفكير الناقد :

قام كل من (R-Ennis & J-Millman) باعداد اختبار (Cornel) للتفكير الناقد عام ١٩٧١ لقياس (٧) قدرات ممثلة ، بالافتراضات والتعميمات واستنباط النتيجة والاعتماد على الملاحظة والاعتماد على السلطة والفروض ، وملاءمة السبب ، وتضمن الاختبار (٥٦) فقرة ، وقام (ابو زيد) بتعريب هذا الاختبار للبيئة المصرية عام ١٩٨٨ (ابو زيد ، ١٩٨٨ ، ص٢٤٢)

٤-اختبار الجنابي للتفكير الناقد :

اعد الباحث (الجنابي ، ١٩٩٢) وضمن متطلبات دراسته للدكتوراه بإعداد اختبار للتفكير الناقد عام ١٩٩٢ للمرحلة الجامعية في ضوء اختبار واطسن-كلاسر أي ان القدرات تمثلت بالاستنتاج ، تقويم الحجج ، معرفة الافتراضات ، الاستنباط ، التفسير ، وقد تألف الاختبار من (١٠٢) فقرة ، وعن طريق اعادة الاختبار واستخدام ارتباط (Pearson) ثم حساب ثبات الاختبار . (الجنابي ،١٩٩٢)

٥- اختبار السامرائي للتفكير الناقد :

قام الباحث (السامرائي ، ١٩٩٤) وضمن متطلبات دراسته للدكتوراه باعداد اختبار للتفكير الناقد عام ١٩٩٤ لطالبات السنة الثانية في معهد اعداد المعلمات

معتمدا قدرات اختبار (واطسن – كلاسر) للتفكير الناقد ممثلة ، بالاستنتاج ، وتقويم الحجج، ومعرفة الافتراضات ، والاستنباط ، والتفسير (السامرائي ، ١٩٩٤)

٦- اختبار التميمي للتفكير الناقد :

قام الباحث (التميمي ، ١٩٩٥) وضمن متطلبات دراسته للدكتوراه باعداد اختبار للتفكير الناقد عام ١٩٩٥ لطلاب الصف الخامس الثانوي – الفرع الادبي- معتمدا في ذلك على اختبار واطسن – كلاسر للتفكير الناقد . (التميمي ، ١٩٩٥)

٧- اختبار الجبوري للتفكير الناقد :

قام الباحث (الجبوري ، ١٩٩٦) وضمن متطلبات دراسته للدكتوراه باعداد اختبار للتفكير الناقد عام ١٩٩٦ لطالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات في محافظة بغداد ، الرصافة معتمدا في ذلك على اختبار واطسن – كلاسر للتفكير الناقد . (الجبوري ، ١٩٩٦)

٨- اختبار شناوة للتفكير الناقد :

قام الباحث (شناوة ، ١٩٩٧) باعداد اختبار للتفكير الناقد وذلك ضمن متطلبات دراسته للدكتوراه في جامعة بابل كلية التربية الفنية / قسم الجمال معتمدا على اختبار واطسن – كلاسر للتفكير الناقد (شناوة ، ١٩٩٧) .

الفصل الثالث

دراسات سابقة

- دراسات في التفكير الناقد
- دراسات في الاستماع
- دراسات في الأداء التعبيري

أولاً / دراسات في التفكير الناقد :

أ- الدراسات العربية :

١- دراسة (محمود ١٩٦٦) :

اجريت الدراسة في مصر ، واستهدفت تعرف العوامل التي تسهم في تحسين التفكير الناقد ، ولكي يتمكن الباحث من ذلك استعمل طريقتين للتدريب : الاولى طريقة المناقشة الجماعية التي تعتمد الجهود المشتركة للطلبة باشراف المدرس ، والثانية طريقة التعلم الذاتي التي تعتمد جهود الطلبة الذاتية دون تدخل من المدرس ، وافترضت الدراسة ان كلتا الطريقتين لهما التأثير نفسه في تحسين التفكير الناقد .

اعد الباحث اداة لقياس التفكير الناقد شمل ستة مجالات هي :

الدقة في فحص الوقائع ، وادراك الحقائق والوقائع ، وادراك اطار العلاقة الصحيحة، وتقويم المناقشات ، والاستنتاج ، والاستدلال . واستخرج الصدق والثبات والقوة التمييزية .

اجريت التجربة في ست مدارس متوسطة وثانوية ، اذ اشترك من كل مدرسة ثلاثة صفوف من الثاني المتوسط ، ومثلهم من الثاني الثانوي (الاعدادي) ، ودرس الصف الاول بطريقة المناقشة الجماعية ، والصف الثاني بطريقة التعليم الذاتي فيما درس الصف الثالث بالطريقة التقليدية . وهو يمثل المجموعة الضابطة . اشرف المدرس على التدريب بنفسه واستعمال الطريقتين التجريبيتين ، وكانت مدة الدراسة او التدريب واحدة في المجموعات كلها وضمت خمسة موضوعات استغرق كل واحد منها ثلاثة دروس . واستعمل الباحث تحليل التباين ، وتحليل التباين المتلازم اساليب احصائية لتحليل نتائج الدراسة التي أظهرت ما يأتي :

*هناك فروق ذات دلالة احصائية لمصلحة مجموعة المناقشة الجماعية في المرحلة الثانوية ، في حين لم يجد الباحث فروقا معنوية بين مجموعة التعليم الذاتي والمجموعة الضابطة في المرحلة المتوسطة .

*لم تظهر فروق معنوية بين طريقتي التدريب .

*وجود علاقة بين نوع التدريب والمستوى التعليمي ، اذ ظهر نجاح طريقة التعليم الذاتي في تحسين التفكير الناقد في المرحلة الثانوية ، في حين لم تنجح هذه الطريقة في المرحلة المتوسطة . (محمود ، ١٩٦٦ ،ص١٠٠)

٢- دراسة (جابر وهندام ١٩٧٢) :

اجريت الدراسة في مصر واستهدفت تعرف بعض المتغيرات المرتبطة بالتفكير الناقد عند طالبات المرحلة الثانوية . طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (١٣٠) طالبة في السنة الاولى في المرحلة الثانوية ، توزعت على اربعة صفوف في مدرستين ، واجري التكافؤ بين افراد المجموعتين في متغيرات العمر والتحصيل والذكاء . واستعملت الدراسة الادوات الاتية (اختبار الاستعداد العقلي ، اختبار واطسن - كلاسر) وتوصلت الى النتائج الاتية :

*عدم ظهور فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين بالنسبة الى التحسن في التفكير الناقد ، اذ ظهرت فروق ولكنها لم تكن ذات دلالة احصائية .

*هناك علاقة بين التفكير الناقد واليقظة العقلية .

(جابر وهندام ، ١٩٧٢ ، ص٧٦-٨٧)

٣-دراسة (سليمان ١٩٧٦) :

اجريت الدراسة في مصر واستهدفت مقارنة اثر تدريس الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية في تنمية كل من التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف الاول والثاني . وشملت عينة البحث (٢٩٤) طالبا من طلاب الصف الاول الثانوي القسم العلمي ، اذ قسمت على مجموعتين بواقع (١٤٧) طالبا في كل مجموعة ، درست المجموعة الاولى الرياضيات الحديثة ، في حين درست المجموعة الاخرى الرياضيات التقليدية ، وقد اعد الباحث اختبارا للتفكير الناقد في ضوء اختبار واطسون-كلاسر ، وطبق على مجموعتي البحث مرتين ، الاولى في بداية العام الدراسي ، والثانية في نهايته ، وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية بالنسبة الى التفكير الناقد :

*حصل نمو في الدرجة الكلية للتفكير الناقد ، وفي القدرات الفرعية الخمس لدى مجموعة الرياضيات الحديثة .

*حصل نمو في القدرات " معرفة الافتراضات " " التفسير " " الاستنباط " لدى مجموعة الرياضيات التقليدية . (سليمان ، ١٩٧٦ ، ص٩٨)

٤- دراسة (الخراشي ١٩٨٧) :

اجريت هذه الدراسة في مصر ، واستهدفت تحديد المكونات الرئيسة للاسلوب المركب للتدريس ، ومدى فاعلية استعماله في تنمية التفكير الناقد ، والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية . اختيرت عينة الدراسة من طلاب السنة الثالثة / قسم الرياضيات في كلية التربية في دمنهور للعام ١٩٨٤ - ١٩٨٥ ، وتوزعت على مجموعتين الاولى تجريبية ، وعدد افرادها (٧٢) طالبا ، والاخرى ضابطة وعدد افرادها (٦٤) طالبا ، وقد حدد الباحث العوامل غير التجريبية التي تؤثر في المتغيرين التابعين لغرض ضبطها عن طريق التوزيع المتناظر لافراد العينة على المجموعتين ، درس الباحث المحتوى الدراسي نفسه لمادة طرائق تدريس الرياضيات لافراد المجموعتين وفقا لخطة تدريس تضم تحديدا لمحتوى التدريس ، واجراءاته ، وزمن تدريس كل من الاسلوب المركب والطريقة التقليدية ، وقد استغرقت عملية التدريس (٣٦) درسا ، وبعد اجراء التطبيق البعدي في اختباري التفكير الناقد والتحصيل الدراسي ، ثم استعمل الاختبار التائي لاختبار دلالة الفروق واسلوب نسبة المكسب المعدلة لاختبار فاعلية الاسلوب المركب في تنمية التفكير الناقد (بيرنس) لاختبار معنوية الفروق في نسب الكسب المعدلة ، واظهرت نتائج التحليل الاحصائي ما يأتي :

*وجود فروق معنوية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والقبلي في اختبار التفكير الناقد والتحصيل الدراسي .

*يتصف الاسلوب المركب للتدريس بالفاعلية ، وذلك فيما يخص تنمية كل قدرة من قدرات التفكير الناقد الخمس والتي يقيسها اختبار التفكير الناقد ، اذ تجاوزت نسب الكسب المعدلة الحد المقبول لها . (الخراشي ، ١٩٨٧ ، ص١٣٦-١٦١)

٥-دراسة (التكريتي ١٩٩٣) :

اجريت هذه الدراسة في العراق واستهدفت تعرف اثر استعمال اساليب الاستقراء والقياس والجمع بينهما مع المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الاعدادي ، وتنمية تفكيرهم الناقد ، وحدد الباحث مدرستين من المدارس الثانوية للبنين في محافظة صلاح الدين ، قطاع بيجي . وضمت العينة (١٨٠) طالبا وزعوا على ست مجموعات بلغ عدد الطلاب في كل مجموعة (٣٠) طالبا ، وكانت كل مجموعة ضابطة وتجريبية في آن واحد وكانت المجموعات على ما يأتي :

مج ١ *درست بالاسلوب الاستقرائي مع استعمال المنظمات المتقدمة قبل التدريس .

مج ٢ *درست بالاسلوب الاستقرائي دون استعمال المنظمات المتقدمة قبل التدريس .

مج ٣ *درست بالاسلوب القياسي مع استعمال المنظمات المتقدمة قبل التدريس .

مج ٤ *درست بالاسلوب القياسي دون استعمال المنظمات المتقدمة قبل التدريس .

مج ٥* درست باسلوب الجمع بينهما (الاستقرائي والقياسي) مع استعمال منظمات متقدمة قبل التدريس .

مج ٦ *درست باسلوب الجمع بينهما (الاستقرائي والقياسي) دون استعمال المنظمات المتقدمة قبل التدريس

استعمل الباحث اختبار (محمود للتفكير الناقد) واختبار تحصيلي ، قام بالتدريس بنفسه ، مستعملا تحليل التباين واختبار توكي الاختبار التائي وسائل احصائية لتحليل النتائج .

وقد أظهرت الدراسة عددا من النتائج منها :.

*تفوق كل من الاسلوبين الجمعي والاستقرائي على الاسلوب القياسي في تحصيل الطلاب في علم الاحياء .

*تقارب تأثير اساليب التفكير الثلاثة ،في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي بصورة عامة .

*لم يظهر تأثير واضح لاستخدام المنظمات المتقدمة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الرابع الاعدادي .

*ثبوت فعالية استخدام اساليب الاستقراء والقياس ،والجمع بينهما مع المنظمات المتقدمة في تدريس علم الاحياء في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب بصورة عامة .

(التكريتي ١٩٩٣)

٦-دراسة (التميمي ١٩٩٥) :

اجريت هذة الدراسة في العراق واستهدفت تعرف أثر استعمال طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية . بلغت عينة البحث (١٢٤)طالبا قسمت على مجموعتين، مجموعة تجريبية ودرست بطريقة الاستكشاف ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية . واستمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا ،كان الباحث خلالها يدرس المجموعتين التجريبية والضابطة بنفسه .

اعد الباحث اختبارا تحصيليا بعديا مكوناً من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، واعد اختبارا للتفكير الناقد تثبت من صدقه وثباته وتحليل فقراته ،وطبق قبليا وبعديا على افراد عينة البحث واستعمل الاختبار التائي ، توصل الباحث الى مايأتي:

*تفوق المجموعة التجريبية التي درست المادة بطريقة الاستكشاف الموجه على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي .

*تفوق المجموعة التجريبية التي درست المادة بطريقة الاستكشاف الموجهة على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد . (التميمي ، ١٩٩٥ ، ص٦٥)

٧ -دراسة (الجبوري ١٩٩٦) :

اجريت هذه الدراسة في العراق واستهدفت تعرف اثر استعمال طريقتي الاستقصاء والمناقشة في تنمية التفكير الناقد عند تدريس مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات . واختار الباحث عشوائيا معهد اعداد المعلمات / الرصافة ، واجرى الباحث التكافؤ بين المجموعتين ، وبنى اختبارا في التفكير الناقد واستخرج صدق الاختبار وثباته بطريقة اعادة الاختبار ، واستعمل الباحث تحليل التباين وسيلة احصائية ، وكانت النتائج على النحو الآتي :

*وجود فروق ذات دلالة احصائية في التفكير الناقد بين متوسط درجات المجموعة التي تدرس مادة الجغرافية بطريقة الاستقصاء ومتوسط درجات المجموعة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية ولمصلحة طريقة الاستقصاء .

*وجود فروق ذات دلالة احصائية في التفكير الناقد بين متوسط درجات المجموعة التي تدرس مادة الجغرافية بطريقة المناقشة الجماعية ومتوسط درجات المجموعة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) ولمصلحة المناقشة الجماعية.

*ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التي تدرس مادة الجغرافية بطريقة الاستقصاء ومتوسط درجات المجموعة التي تدرس المادة نفسها بطريقة المناقشة الجماعية . (الجبوري ، ١٩٦٦ ، ص ١١٦ - ١١٧)

٨ - دراسة (السامرائي ١٩٩٧) :

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد واستهدفت تعرف اثر استعمال الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الاعدادي في مادة التاريخ تكونت عينة البحث من (٥٧) طالباً بواقع (٢٩) طالبا يمثلون المجموعة التجريبية و(٢٨) طالبا يمثلون المجموعة الضابطة ، استعملت الاحداث الجارية في تدريس المادة بالنسبة الى المجموعة التجريبية ، واستعمل الطريقة التقليدية في تدريس المادة بالنسبة الى المجموعة الضابطة .

اجرى الباحث التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني والتحصيل الدراسي ، والذكاء ، والتفكير الناقد ، واستعمل اختباراً جاهزاً في التفكير الناقد من اعداد

الباحث نفسه اتصف الاختبار بالصدق والثبات . واستغرقت مدة التجربة فصلا دراسياً كاملاً انتهت بتطبيق اختبار التفكير النقدي البعدي على مجموعتي البحث ، استعمل الباحث تحليل التباين والاختبار التائي كوسيلة احصائية ، وبعد تحليل النتائج ظهر :

*وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الاحداث الجارية في اختبار التفكير الناقد البعدي .

(السامرائي ، ١٩٩٧ ، ص ١٢٦ -١٢٧)

٩ - دراسة (الخزام ١٩٩٨) :

اجريت هذه الدراسة في الاردن ، واستهدفت تعرف اثر ثلاث طرائق للتدريس هي (المحاضرة والمناقشة والاكتشاف) في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في الرياضيات ، تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات ، مجموعة المناقشة ، ومجموعة المحاضرة ، ومجموعة الاكتشاف وعدَّتْ كل مجموعة ضابطة للمجموعتين الاخريين .

استعمل اختبار التفكير الناقد على غرار اختبار (واطسن - كلاسر) المتضمن خمسة مجالات (الافتراضات ، تقويم المناقشات ، التفسير والاستنتاج والاستنباط) مشتمل على (٥٠) فقرة توزعت بالتساوي على المجالات الخمسة للتفكير الناقد ، استغرقت التجربة (٤) أسابيع استعمل الاختبار التائي وتحليل الاحادي ، واختبار شافيه للمقارنات البعدية ، واظهرت النتائج ما ياتي :

*لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط اداء طلبة الصف العاشر الاساسي في اختبار التفكير الناقد الكلي وعلى جميع مجالاته الخمسة قبل التدريس بطريقة المحاضرة وبعده / أي ان طريقة المحاضرة في تدريس الرياضيات لا تنمي القدرة على التفكير الناقد لدى عينة الدراسة .

*يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط اداء الطلبة في اختبار التفكير الناقد في كل من مجالي (تقويم المناقشات والاستنتاج) قبل التدريس

بطريقة المناقشة وبعده لمصلحة مجموعة المناقشة والتفسير والاستنتاج قبل التدريس بطريقة المناقشة وبعده .

*يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط اداء الطلبة في اختبار التفكير الناقد الكلي ومجالاته الخمسة قبل التدريس بطريقة الاكتشاف وبعده لمصلحة الذين تعلموا بطريقة الاكتشاف في تدريس الرياضيات تنمي القدرة على التفكير الناقد لدى عينة الدراسة .

*توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في مادة الرياضيات تنسب الى طريقة التدريس على النحو الآتي :

أ - تفوق طريقة التدريس بالمناقشة على طريقة المحاضرة في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات .

ب - تفوق طريقة التدريس بالاكتشاف على كل من طريقتي المناقشة والمحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في مادة الرياضيات .

(الخزام ، ١٩٩٨ ، ح - ي)

١٠ - دراسة القيسي (٢٠٠١) :

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد واستهدفت تعرف اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات وقد أُختير التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة والاختبار البعدي ، وقد تكونت عينة البحث من (٦٩) طالبا موزعين على مجموعتي البحث ، كوفئت المجموعتان احصائيا في متغيرات المعرفة المسبقة في الرياضيات والمستوى الثقافي للوالدين والعمر الزمني والذكاء ، واستغرقت التجربة (٥٩) حصة ، واعدّ اختبارٌ مكون من (٤١) فقرة منها (٣٥) سؤالا موضوعيا و (٦) اسئلة مقالية ، وزعت على وفق مستويات (التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل) وقد خضعت اداة الاختبار لشروط الصدق والثبات وتم التحقق من تمييز فقراته ودرجة صعوبتها .

واعد اختبار في التفكير الناقد مكون من خمسة ابعاد هي : معرفة الافتراضات و المسلمات ، والتفسير ، وتقويم الحجج ، والاستنتاج والاستنباط واشتمل الاختبار على (٥٠) موقفا اختباريا ، اتبع كل موقف باربع فقرات تقيس قدرة الطالب على التفكير الناقد في كل موقف ، وقد خضع الاختبار لشروط الصدق والثبات ، وطبق الاختبار على مجموعتين ، استعمل الباحث الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل احصائية وحللت النتائج واسفر التحليل عما ياتي :

*وجود فرق دال احصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست الرياضيات على وفق خرائط المفاهيم والمجموعات الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار ولمصلحة المجموعة التجريبية .

*وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست الرياضيات على وفق خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية ولمصلحة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد ككل والابعاد معرفة الافتراضات او المسلمات والتفسير ، تقويم الحجج ، والاستنتاج في حين لم يكن الفرق دالاً احصائيا في بعد الاستنباط . (القيسي ، ٢٠٠١ ، أ ـب)

ب- الدراسات الاجنبية :

١ ـ دراسة (كلاسر Glasser,1941) :

تعد هذه الدراسة من الدراسات العريقة في مجال تحسين التفكير الناقد التي شكلت بداية لهذا النوع من الابحاث فقد سعت الى تحسين القدرة على التفكير الناقد عن طريق تعرف العوامل المؤثرة فيه من خلال معرفة أخطاء التفكير في اثناء المناقشة ، وقد وزع الباحث عينة بحثه على اربعة مجالات تجريبية واخرى ضابطة بعد ان ضبط عوامل (العمر، والجنس ، والمستوى العلمي ، والقدرة على التفكير الناقد) . وقد تلقت المجموعات التجريبية تدريبا في تعرف اخطاء التفكير في اثناء مناقشة بعض المقالات الصحيحة ، وتعد هذه المعلومات . والموضوعات نقدا موضوعيا ، في حين لم تتلق

المجموعة الضابطة هذا التدريب الذي استغرق (١٠) اسابيع ، وقد اسفرت الدراسة باستعمال (WXG) في الاختبار القبلي والبعدي لكل المجموعات من تفوق المجموعات التجريبية تفوقا ذا دلالة احصائية واضحة .

واظهرت وجود علاقة موجبة بين نتائج الاختبار الكلية واختبار (Otis) للذكاء ، وان الطلبة الذين تقل نسبة ذكائهم عن (١٠٠) درجة قد افادوا من التدريب . (Glasser,1941,p.p 48-49)

٢- دراسة برايس (Price , 1976) :

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية واستهدفت تعرف اثر استعمال طريقة الاكتشاف في تنمية التفكير الناقد والتفكير الاستدلالي والتحصيل في الرياضيات ، وقد اختار الباحث عينة الدراسة من طلبة المرحلة العاشرة وزعهم على ثلاث مجموعات متكافئة في العمر ، والاختبار التحصيلي القبلي ، وفي اختبار (واطسن - كلاسر) للتفكير الناقد، وفي اختبار الاستدلال وقد توزعت المجموعات على النحو الاتي :

* المجموعة الاولى : (ضابطة) وتدرس بالطريقة التقليدية .

* المجموعة الثانية : (تجريبية ١) وتدرس المادة نفسها ولكن بطريقة معدة لتعزيز الاكتشاف .

* المجموعة الثالثة : (تجريبية ٢) وتدرس باسبلوب المجموعة الثانية نفسه مزادا عليه دراسة بعض المشكلات من واقع الطلبة وتحويلها الى مشكلات في التفكير الرياضي كالمشكلات المتعلقة بالصناعة والزراعة .

واستعمل الباحث الاختبار التائي وسيلة احصائية لمعالجة النتائج التي توصلت اليها الدراسة وعلى ما ياتي :

* وجود فروق معنوية عند مستوى (٠١ ، ٠) بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الاولى في التحصيل والتفكير الاستدلالي في حين لم تظهر فروق دالة احصائيا في التفكير الناقد .

* وجود فروق معنوية بين الاختبار القبلي والبعدي لدى افراد المجموعة التجريبية الثانية في كل من التحصيل والتفكير الناقد والتفكير الاستدلالي .

* ظهرت فروق معنوية بين الاختبار القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في التفكير الاستدلالي ، ولم يجد الباحث فروقا ذا دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي في كل من التحصيل والتفكير الناقد .(Price , 1976 , p.p 874-876)

٣- دراسة ارمسترونج (Armstrong , 1970) :

وهي دراسة تجريبية مقارنة استهدفت تعرف اثر طريقتين من طرائق الاستقصاء عند تدريس المواد الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل عند طلاب الصف الثاني الاعدادي في الولايات المتحدة الامريكية ، قسم الطلاب على مجموعتين ، كانت معدلات المجموعة الاولى (٦٦ %) فما فوق وصنفت على انها ذات القدرة المرتفعة ، في حين كانت معدلات المجموعة الثانية تتراوح بين (٣٣% و ٦٦%) وصنفت على انها ذات القدرة المنخفضة ، واستعمل الباحث اختبارا تحصيليا واختبار (واطسن - كلاسر) لقياس التفكير الناقد ، وبعد تحليل النتائج ظهر :

* وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب ذوي القدرة المرتفعة وذوي القدرة المنخفضة في اختبار التحصيل لمصلحة ذوي القدرة المنخفضة .

* ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التفكير الناقد بين المجموعتين الاولى والثانية . (Armstrong , 1970, p 194)

٤- دراسة (راي Ray , 1979) :

استهدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر الاسئلة ذات المستوى العالي والواطئ في التفكير المجرد والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في استراتيجيات تدريس مادة الكيمياء ، وقد قسم الباحث عينة البحث على مجموعتين ، اجرى التكافؤ بينهما من حيث عدد الطلبة والمادة العلمية وطريقة التدريس وكان المتغير التجريبي هو مستوى الاسئلة ، اذ يتم تدريس أحد الصفين بأستعمال غالبية الاسئلة من المستوى العالي

(الاستيعاب ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) على وفق تصنيف بلوم ، اما الصف الاخر فقد كانت معظم الاسئلة المستعملة له من المستوى المعرفي .

استمرت التجربة (٢٤) أسبوعاً وبعد معالجة البيانات ظهرت النتائج الآتية :

* وجود فروق ذات دلالة احصائية في اداء الطلبة في اختبار التفكير الناقد لمصلحة المجموعة التي تلقت الاسئلة ذات المستوى العالي .(Ray , 1979 , p 4220)

٥-دراسة (بلاك Black,1981) :

هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق بين استعمال الطريقة الاستقصائية وطريقة الشرح والتفسير في تحسين مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المدارس الحكومية العالمية ، افترضت الدراسة ان التساؤلات المعرفية العالية (طريقة التقصي) سوف تؤدي الى تنمية التفكير الناقد ، تألفت عينة البحث من (١١٨) طالبا قسموا على مجموعتين بالتساوي احداهما تدرس بطريقة التقصي ، الاخرى بطريقة العرض ، وقد استمرت التجربة(٦) اسابيع ، تم تحليل النتائج واختبار معنوية الفروق بين متوسطات المجموعتين من جهة ، وبين الاختبار القبلي والبعدي لكل مجموعة باستعمال الاختبار التائي للمجموعات المستقلة والمرتبطة من جهة اخرى ، وقد اظهر التحليل الاحصائي النتائج الاتية :

*لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعة التقصي ومجموعة العرض في الاختبار البعدي .

*لاتوجد فروق ذات دلاله احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لكل من المجموعتين. (Black,1981,p:4784-4785)

٦ – دراسة (اوليفر بيكر Oliver and Baker,1983) :

اجريت هذه الدراسة في مدينة بوسطن ، ولاية ماتشوستس ، واستهدفت معرفة ما اذا كانت طريقة الحالة افضل لتدريس الاجتماعيات مقارنة بطريقة المحاضرة –الكتاب المنهجي (التقليدية) في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتالفت عينة البحث من (٥٤) تلميذا قسموا على مجموعتين تجريبية وضابطة تالفت كل

مجموعة من (٢٧) تلميذا ، تلقت التجريبية التعليم بطريقة دراسة الحالة في حين تلقت الضابطة التعليم بطريقة المحاضرة (التقليدية) .

اجرى الباحثان التكافؤ بين المجموعتين من حيث الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والانجاز ، استمرت التجربة (١٦) يوماً دراسيا ، قام احد الباحثين بتدريس كلتا المجموعتين ، اعطيت المجموعة التجريبية الحالات التي كانت ذات علاقة بمجالات دراسات اجتماعية متنوعة تخص الاقتصاد والمساواة والمواطنة وحركة الكلام والعبادة ، واعطي التلاميذ (٣٠) دقيقة تقريبا لقراءة كل حالة والاجابة عن الاسئلة المعطاة في نهاية الحالة وبعد ان كان التلاميذ ينهون عملهم كانت تناقش اجاباتهم لاعطاء التلاميذ فرصة لتحليل الاسباب الكامنة خلف اجابتهم وعدت المناقشة النقطة التي كان التلاميذ يتلقون فيها التدريب الفعال في مجال تطوير مهارات التفكير الناقد ، وفي التدريس استعملت المناقشات الصفية ، وتقارير الكتاب الشفهية ، والتقارير المكتوبة ، والقراءات الخارجية والنصوص الزائدة ، لتوفير الخلفية الضرورية لتحليل الحالات ، وبعدها كانت عبارة عن الأشكال B,A في سجل التفضيل السلوكي.

وقد عدت هذه الاختبارات ملائمة لقياس قابليات التفكير الناقد لدى التلاميذ ، وقاست هذه الاختبارات مدى جودة تحليل التلاميذ للحالة ، وثبات أفعالهم فيما يخص اختباراتهم . وبعد تحليل النتائج ظهر ما يأتي :

*ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية اذ كانت طريقة الحالة فعالة في تحضير قابليات التفكير الناقد اكثر من طريقة المحاضرة .

*بينت النتائج ان التلاميذ في المدرسة الابتدائية يمكن تعليمهم التفكير الناقد .

(Oliver and Baker , 1982 . P . 25-28)

ثانياً / دراسات في الاستماع :

أ- الدراسات العربية :

١-دراسة سيد ١٩٨٥ :

اجريت الدراسة في الاردن ورمت الى قياس مهارات الاستماع لتلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى في التعليم من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية :

١- ما مهارات الاستماع المناسبة لتلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى للتعليم الاساسي ؟

٢- ما مدى أداء تلاميذ هذه الصفوف لمهارات الاستماع ؟

٣- ما مدى الارتباط بين القدرة العقلية العامة لتلاميذ عينة الدراسة ومهارات الاستماع؟

٤- ما تأثير الجنس في مستوى اداء تلاميذ الصفوف الثلاثة لمهارات الاستماع ؟

وللإجابة عن هذه الاسئلة اتبع الباحث الإجراءات الآتية :

١ – اعداد قائمة بمهارات الاستماع .

٢ – اعداد اختبار الاستماع المتدرج للصفوف الثلاثة .

٣ – اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى للتعليم الأساسي (الرابع والخامس والسادس) وقد بلغت العينة (٤٢٦) تلميذا او تلميذة . وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

١ – مهارات الاستماع المناسبة لتلاميذ الصفوف الثلاثة عينة البحث هي فهم المضمون ، استخلاص بعض افكار الجزأين ، التمييز بين الأفكار الصحيحة والأفكار المخطئة ، وتذكر تتابع الأحداث واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق .

٢ – هناك تحسن واضح في اداء معظم مهارات الاستماع لمصلحة الصف الدراسي الاعلى .

٣ – توجد علاقة موجبة دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين القدرة العامة للتلاميذ من عينة الدراسة ، ومستوى ادائهم في مهارات الاستماع .

٤ – الجنس ليس عاملاً مؤثراً في اداء مهارات الاستماع في الصفوف الدراسية جميعها موضع البحث عدا الصف الرابع فقد ظهرت فيه بعض الفروق عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة البنات . (سيد ، ١٩٨٥ . ٥٣) .

٢ – دراسة سيد (١٩٨٨) :

اجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت الى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع وادائه لتلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى للتعليم الأساسي من خلال الإجابة عن الاسئلة الآتية :

١ – ما آداب الاستماع اللازمة لتلاميذ مجموعة البحث ؟

٢ – ما متطلبات البرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستماع وآدابه ؟

٣ – ما تأثير تدريس البرنامج في تنمية مهارات الاستماع وآدابه لتلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى للتعلم الاساسي ؟

وتطلبت الاجابة عن السؤال الثالث من مشكلة البحث وضع فروض صفرية هي :

١ – لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في اختبار الاستماع قبل التجربة وبعدها بالنسبة الى كل من الصفوف (الرابع ، والخامس ، والسادس) .

٢ – لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعة البحث في بطاقة ملاحظة آداب الاستماع قبل التجربة وبعدها لتلاميذ الصف السادس .

اسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي الاداء في الاجراء بين القبلي والبعدي لمصلحة الاجراء البعدي لكل من مجموعة البنين ومجموعة البنات وعينة التجربة كلها من الجنسين في كل من الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة .

وتوصلت الدراسة الى ان البرنامج المقترح لم يحقق اهدافه في تنمية اداب الاستماع بطريقة التوجيهات المباشرة لكنه قد حقق اهدافه في تنمية اداب الاستماع بطريقة التوجيهات غير المباشرة(القصة) اذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة بالنسبة الى البنين (٣,١٦) ومجموعة البنات (٣,٥٦) اما مجموعة التجربة كلها فقد بلغت (٤,٧٩) وهذه القيم لها دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) . (سيد ، ١٩٨٨، ٨٩– ٩٠)

٣ – دراسة البدر ١٩٩٠ :

رمت هذه الدراسة الى تحديد مهارات الاستماع الضرورية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتحديد المهارات المناسبة لكل صف من صفوف هذه المرحلة وبيان الطرائق والوسائل والاساليب التي يمكن من خلالها تعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية لهذه المهارات وتدريبهم عليها . وعرضت الباحثة المهارات في استبانة على عينة عددها (١١٣) فرداً وتوصلت النتائج الى تحديد (٧٩) مهارة فرعية للاستماع .

وتوصلت الباحثة الى المهارات التي تناسب كل صف من صفوف المرحلة الابتدائية وفيما يتعلق بالهدف الثالث فقد تحقق من خلال محتوى برنامج الاستماع وقسم المحتوى على ستة محاور اشتمل كل محور على عدد من الموضوعات الفرعية ثم تلا ذلك عرض للنشاطات التي سيؤديها المعلم والتلميذ والوسائل واساليب التدريس المستعملة في النشاطات ، واخيراً عرض وسائل التقويم التي يمكن استعمالها في تقويم المهارات الخاصة بكل محور .

اوصت الباحثة باعادة تصميم منهج اللغة العربية بحيث يكون متضمناً التعليم والتدريب على فن الاستماع في اطار برنامج شامل ومتكامل ومتوازن وادخال فن الاستماع ضمن برنامج اعداد معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، قبل الخدمة وادخال مقرر فن الاستماع في تخصصات كلية التربية بوصفه مقرراً ايجابياً . (البدر ، ١٩٩٠ ، ص ٨٦)

٤– دراسة نصر ١٩٩٧ :

اجريت هذه الدراسة في الاردن ورمت الى الكشف عن مستوى اداء طلبة الصف الاول الثانوي في عدد من المدارس الثانوية بمدينة اربد وضواحيها في مهارات الاستماع الكلية والجزئية وتقصي اثر كل من متغيري الجنس والتخصص والتفاعل بينهما على تحديد مستوى الاداء في المهارة الكلية .

تالفت عينة الدراسة من (١٤٧٦) يتوزعون على (٥٢) شعبة اختيروا بطريقة عشوائية ، وضع الباحث افراد الدراسة في موقف اختباري صمم لهذه الغاية ، إذ يستمع طلبة

الشعبة الواحدة خمس عشرة دقيقة الى مادة مسجلة حول موضوع (القلق) سجلت على شريط كاسيت ، وبعد الانتهاء من الاستماع مباشرة يجيب الطلبة عن اختبار موضوعي في مهارات الاستماع خلال عشر دقائق وعلى وفق تعليمات الاستماع والاجابة المسجلة .

اظهرت نتائج الدراسة وجود انخفاض حاد في اداء العينة في اختبار الاستماع المعتمد ، واظهرت الدراسة وجود فرق دال احصائياً بمستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات افراد العينة في مهارة الاستماع الكلية يعزى الى الجنس لمصلحة الاناث في حين لم تظهر الدراسة وجود فروق دالة احصائيا في الدرجات تعزى الى متغير التخصص الاكاديمي او الى التفاعل بين الجنس والتخصص . (نصر ، ١٩٩٧ ،ص ٨)

٥- دراسة الخمايسة ١٩٩٩ :

اجريت هذه الدراسة في الاردن ، ورمت الى تقويم الاستيعاب الاستماعي في اللغة العربية لطلبة الصف العاشر الاساسي وقد حاولت الدراسة الاجابة عن الاسئلة الاتية :

١-ما مستوى الاستيعاب الاستماعي للنصين مدار البحث لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في مديرية التربية والتعليم على وفق متغيرات الجنس وعدد مرات العرض وسرعة العرض ؟

٢ – هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اداء الطلبة على اختبار الاستيعاب للصفين تعزى الى الجنس والى نوع النص والى عدد مرات العرض ، والتفاعلات الثنائية بينهما .

تكون مجتمع الدراسة من (٢٦٢٢) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الاساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية ، اختير منه عينة عشوائية بلغت (٤٨٠) طالباُ وطالبة قسمت على مجموعتين اختار الباحث نصين: احدهما ثقافي والاخر علمي واعد عليهما (اختبارين) تحصيلين وثم تطبيقهما على عينة الدراسة في نهاية العام الدراسي ٩٩/٩٨ . وبينت النتائج ان مستوى اداء الطلبة في

النص العلمي اعلى من مستوى اداء الطلبة في النص الثقافي ، ووجود فروق دالة في اختبار الاستيعاب الاستماعي لمصلحة الاناث والى اعادة قراءة النص ولمصلحة العرض البطيء والتفاعلات الثنائية المحددة للسؤال الثالث .

اوصى الباحث بعدة توصيات منها :

١ – تضمين منهاج اللغة العربية محتويات خاصة بالاستماع والتنويع في اختيار الموضوعات .

٢ – عرض محتوى المادة على الطلبة بسرعات تتناسب ومستويات الطلبة .

(الخمايسة ، ١٩٩٩ . ٤٤ – ٥٥)

٦- دراسة علوان ٢٠٠٣ :

اجريت هذه الدراسة في العراق ورمت الى معرفة اثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الادبي لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، واختار الباحث عينة البحث البالغة (١٠١) طالب وطالبة من اعداديتي (القادسيتين للبنين والقناة للبنات) من بين مدارس الاعدادية في بغداد وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحث شعبة (أ) من مدرسة القادسيتين وشعبة (أ) من مدرسة القناة لتكونا المجموعة التجريبية الاولى ويدرسان باسلوب القراءة الجهرية ، واختار شعبة (ب) من كلتا المدرستين لتكونا المجموعة التجريبية الثانية وتدرسان باسلوب القراءة الاستماعية .

واعد الباحث اختبارا تحصليا لقياس فهم المقروء وسرعة القراءة وصحة القراءة والتذوق الادبي ، مستعيناً بـ(١٩) موضوعا من كتاب المطالعة للصف الرابع الاعدادي . وتوصل الباحث الى انه ظهر فرق دال احصائياً اذ تفوق اسلوب القراءة الاستماعية على اسلوب القراءة الجهرية . (علوان ، ٢٠٠٣ ، ر–ز)

٧- دراسة العزواي ٢٠٠٣ :

اجريت هذه الدراسة في العراق ورمت الى بناء برنامج لمهارة الاستماع في ضوء الكفايات اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المشرفين التربويين . واختارت الباحثة عشوائيا عينة من المشرفين التربويين بلغت (٨٤) مشرفاً اعتمدت

الباحثة استبانة كاداة لبحثها مكونة من ست قوائم من الكفايات التعليمية اللازمة للاستماع لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، ثم عرضت الاستبانة النهائية على الخبراء المختصين المكونة من (٧٥) فقرة موزعة على ستة مجالات هي (التمييز الصوتي ، التركيب اللغوي ، والموضوعات التعليمية والقصة والابداع الفني ، والموضوعات العامة) بعد ان تحققت من صدقها وثباتها .

استعملت الباحثة (معامل ارتباط بيرسون – والوسط المرجح والوزن المئوي) وسائل احصائية . وتوصلت الباحثة الى النتائج الآتية :

١ – مهارة الاستماع من المهارات اللغوية الضرورية لتلاميذ المرحلة الابتدائية التي تتطلب كفايات عالية ومتنوعة وتقوم على التدريب المخطط علمياً وتربوياً .

٢ – ان الكفايات اللغوية لمهارة الاستماع التي توصلت اليها الباحثة تؤكد النهج التكاملي في تدريس اللغة العربية وحاجة المتعلم الى النمو اللغوي الشامل والمتوازن.

(العزاوي ، ٢٠٠٣ ، ر – ز)

ب- الدراسات الاجنبية :

١ – دراسة نوبويوكي (Nobuyuki,1984) :

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن استراتيجية الاستماع الناجحة والفاشلة للطلاب المبتدئين بالكليات اليابانية ، وقد استعمل اداة هي عبارة عن مقابلات شخصية ، زيادة على الاستبانة لتجميع المعلومات ، اتبع الباحث في اجراء هذه الدراسة طريقتين : الاولى كانت عن طريق المقابلات الشخصية مع (١٨) طالبا قسموا في البداية على مجموعتين (المجموعة العليا والمجموعة الدنيا) وذلك استنادا الى تمرينات الاستماع الستة التي درست خلال سنة دراسية سابقة .

وسمي طلاب المجموعة الاولى طلابا ناجحين في الاستماع مع الفهم في حين سمي طلاب المجموعة الدنيا طلابا فاشلين في الاستماع مع الفهم ، وفي المقابلات استمع كل طالب لروايتين ، وعبر عن طريقته في محالة فهمها ثم قورنت (استراتيجيات) الاستماع للطلاب الناجحين والفاشلين وكانت الطريقة الثانية التي اتبعها

الباحث عن طريق الاستبانة وقد وزعت على (٨٠٢) من الطلاب وبعد تحليل الاستجابات ثم استخلاص ثلاثة عوامل تمثل اهم ما يتطلبه الاستماع الجيد وهي : الثقة بالنفس ، وتركيب الكلمات ، والبحث عن المعاني ، والمشاركة الفاعلة في اثناء الاستماع . واظهرت النتائج ان الطلاب الناجحين والفاشلين لديهم (استراتيجيات) استماع ، وان هناك بعض الاختلافات حول ما يفعله الطلاب لفهم الدروس الشفهية ، ويجب ان يكون المدرسون على علم بهذه (الاستراتيجيات) ونمط المشاركة لمساعدة الطلاب على تنميتها وبخاصة الطلاب الاقل نجاحا في استيعاب الاستماع .

(Nobuyuki , 1984 ,P. 16)

٢- دراسة ميللر (Miller, 1985) :

اجريت هذه الدراسة في امريكا ورمت الى الاجابة عن الاسئلة الآتية :

١ – هل هناك فروق في الاستيعاب تعزى الى طريقة العرض (القراءة الصامتة والقراءة الجهرية والقراءة الاستماعية) ؟ .

٢ – هل مثل هذه الفروق ملحوظ بين القراء الاقوياء والقراء الضعفاء ؟

واختار الباحث عينة من تلامذة الصفوف (الثالثة والرابعة والخامسة) الابتدائية ، وكان عدد افرادها (٨٣) تلميذاً ، طلب الى كل منهم قراءة ثلاث قطع نثرية تقرأ احداها بالاسلوب الصامت ، في حين تقرأ الثانية بالاسلوب الجهري ، اما الثالثة فتقرأ بالاسلوب الاستماعي وبعد الانتهاء يجيب التلامذة على الاسئلة التي تقيس الاستيعاب بنوعيه الحرفي والاستنتاجي .

واعد الباحث اختبارا يقيس الاستيعاب بنوعيه (الحرفي والاستنتاجي) وبعد استعمال تحليل التباين الاحادي المتكرر وسيلة احصائية توصل الباحث الى ما يأتي :

الفروق دالة احصائيا بالنسبة الى القراء الضعفاء ، فقد كانت القراءة الجهرية مساوية للقراءة الاستماعية وكان لهاتين الطريقتين في العرض افضلية على القراءة الصامتة ، اما بالنسبة الى القراء المتوسطين فكانت الصامتة مساوية للاستماعية ، اما بالنسبة الى القراء الاقوياء فكانت الصامتة مساوية للاستماعية.(Miller,1985,P.932)

٣ – دراسة وود (Wood 1987) :

اجريت هذه الدراسة في امريكا ورمت الى مقارنة معدل سرعة القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية في اللغتين الانكليزية والاسبانية ، والاستيعاب بينهما ومقارنة الاستيعاب القرائي بالاستيعاب الاستماعي للتلامذة ثنائي اللغة .

واختار الباحث عينة تتألف من (٤٥) تلميذا من تلامذة المدارس الامريكية من الصفوف الثانية والرابعة والسادسة الابتدائية ، وقد اختير التلامذة من حيث قدراتهم القرائية في اللغتين الانكليزية والاسبانية إذ استمعوا الى فقرات متدرجة في صعوبتها وقرأ فقرات مثلها قراءة صامتة واخرى جهرية في اللغتين المذكورتين .

واعد الباحث اختبارا تحصيليا يتألف من (١٥) سؤالا يختبر به التلامذة بعد قراءتهم او استماعهم لكل قطعة والاجابة عنه اجابة شفهية . وتوصل الباحث الى ما ياتي :

١ – ان استيعاب التلاميذ في الصفوف الثلاثة افضل في اللغة الانكليزية خلال قراءتهم الجهرية وفي استيعابهم في القراءة الصامتة واخيرا استيعابهم بعد الاستماع .

٢ – ان تلامذة الصف السادس كان استيعابهم افضل بعد الاستماع وكان معدل سرعتهم اعلى في القراءة الصامتة منها في الجهرية .

٣ – ان استيعاب تلامذة الصفين الثاني والرابع في اللغة الاسبانية كان افضل في القراءة الجهرية وجاء بعدها القراءة الصامتة ومن ثم الاستماع .

٤ – ان استيعاب تلامذة الصف السادس في اللغة الاسبانية كان افضل بعد الاستماع متبوعا بالجهرية ، ومن ثم الصامتة .

٥ – ان التلامذة جميعهم قرأوا وبسرعة اكبر في اثناء القراءة الصامتة اكثر من الجهرية (Wood , 1987 , P . 47) .

٤ – دراسة باكون (Bacon,1992) :

رمت هذه الدراسة الى البحث في العلاقة بين خصائص المتعلم وخصائص النص المسموع ونوع (استراتيجي) الاستماع المستعملة ، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً وطالبة من جامعة وسط غربي امريكا ، استعمل الباحث مادة استماعية هي عبارة

عن بث اذاعي لنصين احدهما سهل يدور حول الحياة الامريكية والآخر صعب يتحدث عن المحولات الكهربائية ، ولمعرفة نوع (الاستراتيجيات) المستعملة ، طبق الباحث اداة هي عبارة عن استبانة اعدها لهذه الغاية ، اما الاستيعاب الاستماعي فقد قيس باختبار الذاكرة القصيرة ، اظهرت النتائج ان معظم الطلبة تمكنوا من الحصول على الافكار الرئيسة والتفاصيل البارزة في كلا النصين ، وكشفت الدراسة عن ان الطلبة تمكنوا من تطوير استراتيجيات خاصة للفهم والتلقي جاءت متناغمة مع مستوى صعوبة النص وسرعة إرساله . (Bacon , 1992 , P . 4)

دراسات في الاداء التعبيري :

أ – الدراسات العربية :

١– دراسة التميمي ١٩٩٨ :

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، واستهدفت معرفة اثر تعرِّف طلبة الصف الثاني المتوسط المهارات الكتابية عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري .

ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عشوائيا ثانوية بدر الكبرى للبنات ، ومتوسطة الرائد للبنين ، وبلغ عدد أفراد العينة (١١٣) طالبا وطالبة بواقع (٥٧) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية ، و (٥٦) طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة .

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغيرات : العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأب والام ، ودرجات اللغة العربية في العام السابق ، والاختبار القبلي في التعبير . واعد استبانة شملت مجموعة من المهارات التعبيرية الكتابية عرضها على الخبراء فحصلت الموافقة على (٢٩) مهارة منها تناولها الباحث عند تدريس المجموعة التجريبية المطالعة والنصوص بعد ان اعد خططا تدريسية في مادتي المطالعة والنصوص، والتعبير .

وبعد أن كتب الطلبة في ستة موضوعات تعبيرية مختارة درسها الباحث نفسه في التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا ، استخرج المتوسطات الحسابية ، وعند

استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة . (التميمي ، ١٩٩٨ ، ص ١ – ٨٢)

٢– دراسة الوائلي ١٩٩٨ :

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، واستهدفت تعرف اثر طريقة المناقشة عند تدريس الأدب والنصوص والبلاغة في التحصيل والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة ثانوية ذات الصوراي للبنات ، وبلغت العينة (٧٥) طالبة بواقع (٣٦) طالبة في المجموعة التجريبية ، و (٣٩) طالبة في المجموعة الضابطة .

كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية : العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأب والام ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق، والقدرة اللغوية ، والاختبار القبلي في التعبير .

بنت الباحثة اختبارا تحصيليا في الأدب ، واختبارا تحصيليا في البلاغة ، واختبارات متسلسلة في التعبير ، ودرست مجموعتي البحث بنفسها في التجربة التي استمرت عاما دراسيا كاملا . وبعد تحليل النتائج باستعمال الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين ظهر ما يأتي :

١– تفوق طالبات المجموعة التجريبية في تحصيل الأدب والنصوص .
٢– تفوق طالبات المجموعة التجريبية في تحصيل البلاغة .
٣– تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الأداء التعبيري .

(الوائلي ، ١٩٩٨ ، ١–١١٥)

٣– دراسة السامرائي ١٩٩٩:

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ، واستهدفت تعرف اثر تزويد طالبات الصف الرابع العام بمهارات القراءة الجهرية في الأداء التعبيري ، ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة عشوائيا ثانوية الازدهار للبنات في مدينة بعقوبة ، وبلغت عينة البحث (٨٧)

طالبة بواقع (٤٤) طالبة في المجموعة التجريبية و (٤٣) طالبة في المجموعة الضابطة .

كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في متغيرات : العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأب والام ، ودرجات اللغة العربية في العام السابق ، ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير . وقد أعدت الباحثة قائمة ضمت (٣٧) مهارة عرضتها على الخبراء فوقع الاختيار على (٢٣) مهارة منها اعتمدتها الباحثة في أثناء تدريسها لموضوعات المطالعة المختارة في التجربة ، واعدت استبانة ضمت (١٥) موضوعا تعبيريا اختار منها الخبراء (٧) موضوعات .

وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا ، استعملت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة . (السامرائي ، ١٩٩٩ ، ص ١ – ٩٢)

٤– دراسة المسعودي ٢٠٠٠ :

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ، واستهدفت تعرف اثر تدريس مادة المنتخب من الأدب بطريقتي المناقشة والمحاضرة في التحصيل والأداء التعبيري لدى طلبة كلية المعلمين .

ولتحقيق هدفي البحث اختارت الباحثة طلبة المرحلة الثانية في قسم العربية/ كلية المعلمين – جامعة ديالى قصديا . وبلغت عينة البحث (٤٤) طالبا وطالبة بواقع (٢٢) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي درست المنتخب من الأدب بطريقة المناقشة ، و (٢٢) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي درست المنتخب من الأدب بطريقة المحاضرة .

كافأت الباحثة بين طلبة مجموعتي البحث في متغيرات : العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأب والام ، ودرجات اللغة العربية في العام السابق ، والقدرة اللغوية ، والاختبار القبلي في التعبير .

درست الباحثة مجموعتي البحث خلال التجربة التي استغرقت فصلا دراسيا كاملا ، واعدت اختبارا بعديا تحصيليا لقياس التحصيل ، واختبارا بعديا تعبيريا لقياس الأداء التعبيري .

وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تحليل النتائج ظهر تفوق طلبة المجموعة التجريبية الأولى على طلبة المجموعة التجريبية الثانية ، ولم يظهر فرق في الأداء التعبيري بين طلبة المجموعتين . (المسعودي ، ٢٠٠٠ ، ص ١ – ١١٨)

٥- دراسة النعيمي ٢٠٠١ :

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، واستهدفت تعرف اثر الاختبارات القبلية، والأهداف السلوكية ، والملخصات العامة بكونها استراتيجيات قبلية في تدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع العام.

ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عشوائيا إعدادية القدس للبنين ، وقصديا إعدادية الفاروق للبنات . وبلغت عينة البحث (٢٩٠) طالبا وطالبة بواقع (١٥٠) طالبا ، و (١٤٠) طالبة وزعوا عشوائيا على المجموعات الأربع .

درست المجموعة التجريبية الأولى باستعمال الاختبارات القبلية ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية باستعمال الأهداف السلوكية ، ودرست المجموعة التجريبية الثالثة باستعمال الملخصات العامة ، ودرست المجموعة الضابطة الرابعة بالطريقة التقليدية .

وبعد أن اعد الباحث مستلزمات البحث ، بنى الاختبار التحصيلي ، واعد الاختبارات البعدية المتسلسلة . وبعد ان حلل النتائج باستعمال تحليل التباين الأحادي والثنائي ظهر تفوق طلبة المجموعات التجريبية الثلاث على طلبة المجموعة الضابطة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري . (النعيمي ، ٢٠٠١ ، ص ١-١٣٩)

٦- دراسة العكيدي ٢٠٠٢ :

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، واستهدفت تعرف اثر المقروء الثقافي والأدبي في الأداء التعبيري لطالبات الصف الثاني المتوسط .

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة عشوائيا متوسطة العفة للبنات ، وبلغت عينة البحث (٦٥) طالبة بواقع (٣١) طالبة مثلن المجموعة التجريبية الأولى ودرسن المقروء الثقافي ، و (٣٤) طالبة مثلن المجموعة الثانية ودرسن المقروء الأدبي . وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث إحصائيا في متغيرات : العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأب والام ، ودرجات اللغة العربية في العام السابق ، والاختبار القبلي في التعبير .

وبعد تحديد تسعة موضوعات ثقافية ، وتسعة موضوعات أدبية من موضوعات كتاب الأدب والنصوص ، عرضتها الباحثة على الخبراء . واختير سبعة موضوعات تعبيرية من قبل الخبراء . وبعد إعداد الخطط التدريسية لمادتي المطالعة والنصوص ، والتعبير ، درست الباحثة المجموعتين مدة فصل دراسي كامل .

وبعد أن استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية لسلسلة الاختبارات التعبيرية البعدية واستعمال الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين توصلت الى النتيجة الآتية :

تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي طالعن الموضوعات الأدبية على طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللائي طالعن الموضوعات الثقافية .

(العكيدي ، ٢٠٠٢ ، ١ – ٥٩)

ب- الدراسة الاجنبية :

- دراسة مكنر Michener, 1985 :

أجريت هذه الدراسة في جامعة فلوريدا ، واستهدفت تعرف اثر القراءة الجهرية في مهارات التعبير الكتابية لدى طلبة المرحلة الثالثة في الجامعة .

اختار الباحث عشوائيا (٥٠) طالبا بواقع (٢٥) طالبا في المجموعة التجريبية، و (٢٥) طالبا في المجموعة الضابطة ، ثم اختار أربعة مدرسين درب اثنين منهم لممارسة القراءة الجهرية مدة (١٢) أسبوعا لغرض تدريس المجموعة التجريبية ، أما المدرسان الآخران فلم يدربا بل درسا المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، واعطيا الطلبة نماذج كتابية متماثلة تشمل تراكيب دلالية ، ونحوية ، وأسلوبية .

اعد الباحث اختبارا قبليا للمجموعتين بوصفه وسيلة مصاحبة للاختبار البعدي ، وقد استعمل تحليل التباين المصاحب للمقارنات المتعددة لإيجاد الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي .

وبعد تحليل النتائج تبين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين لمصلحة المجموعة التجريبية . (Michener, 1985 . p: 113)

رابعاً / موازنة بين الدراسات السابقة :

ارتأت الباحثة ان توازن بين الدراسات السابقة على وفق المجموعات الثلاث ، وعلى ما ياتي :

١- دراسات المجموعة الاولى والمجموعة الثالثة جميعها اتبعت المنهج التجريبي ، وتوزعت دراسات المجموعة الثانية على قسمين ، الاول اتبعت فيه الدراسات المنهج التجريبي على ما في دراسات (نصر ، ١٩٧٧) و (الخمايسة ، ١٩٩٩) و (علوان ، ٢٠٠٣) و (ميللر ، ١٩٨٥) و (وود ، ١٩٨٧) ، والاخر اتبعت فيه الدراسات المنهج الوصفي على ما في دراسات (سيد ، ، ١٩٨٥) و (سيد ، ١٩٨٨) و (البدر ، ١٩٨٩) و (العزاوي ، ٢٠٠٣) و (نيو بوكي ، ١٩٨٤) ، وانفردت دراسة (باكون ، ١٩٩٢) باتباع المنهجين التجريبي والوصفي .

٢- توزعت اهداف الدراسات السابقة بالنسبة الى المجموعة الاولى بين تعرف اثر طريقة او اسلوب او اكثر او عوامل او تحديد مكونات في تنمية التفكير الناقد ،

وبالنسبة الى المجموعة الثانية فقد تناولت قياس او كشف او تحديد مهارات الاستماع، او تعرف اثر اسلوب او تحديد مستوى في الاستماع ، في حين حاولت دراسات المجموعة الثالثة تعرف اثر طريقة او اسلوب او اكثر عند تدريس المطالعة او القراءة في الاداء التعبيري .

٣- شملت دراسات المجموعة الاولى والمجموعة الثانية المراحل الدراسية كافة من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الجامعية ، في حين توزعت دراسات المجموعة الثالثة على مراحل المتوسطة والثانوية والجامعة .

٤- توزعت دراسات المجموعة الاولى على مجموعة من الدول اذ اجريت اربع دراسات في مصر هي : (محمود ، ١٩٦٦) و (جابر وهندام ، ١٩٧٢) و (سليمان ، ١٩٧٦) و (الخراشي ، ١٩٨٧) ، واجريت خمس دراسات في العراق هي : (التكريتي ، ١٩٩٣) و (التميمي ، ١٩٩٥) و (الجبوري ، ١٩٩٦) و (السامرائي ، ١٩٩٧) و (القيسي ، ٢٠٠١) ، واجريت دراستين في امريكا هما: (برايس ، ١٩٦٧) و (ارمسترونج ، ١٩٧٠) ، في حين اجريت دراسة (اوليفر وبيكر ، ١٩٨٣) في بوسطن ، ولم تذكر دراسات : (كلاسر ، ١٩٤١) و (راي ، ١٩٧٩) و (بلاك ، ١٩٨١) اماكن اجراء الدراسات .

واجريت اربع دراسات من المجموعة الثانية في الاردن هي : (سيد ، ١٩٨٥) و (سيد ، ١٩٨٨) و (نصر ، ١٩٧٧) و (الخمايسة ، ١٩٩٩) ، واثنتين منها في العراق هما : (علوان ، ٢٠٠٣) و (العزاوي ، ٢٠٠٣) ، واجريت دراسة (نيوبوكي ، ١٩٨٤) في اليابان ، في حين اجريت دراسات (ميللر ، ١٩٨٥) و (وود ، ١٩٨٧) و (باكون ، ١٩٩٢) .

واجريت دراسات المجموعة الثالثة جميعها في العراق عدا دراسة (مكنر ، ١٩٨٥) التي اجريت في امريكا .

٥- كان المتغير التابع في دراسات المجموعة الاولى جميعها التفكير الناقد ، إما لوحده وإما مع متغير اخر مثل التفكير الابتكاري او الاستدلالي او المجرد او التحصيل ، وفي دراسات المجموعة الثانية التجريبية كان المتغير التابع اما مهارات الاستماع او التحصيل او التذوق الادبي . وكان المتغير التابع في دراسات المجموعة الثالثة جميعها الاداء التعبيري اما لوحده واما مع متغير اخر مثل التحصيل .

٦- تراوحت احجام العينات في دراسات المجموعة الاولى بين (٥٤) فردا على ما في دراسة (اوليفر وبيكر ، ١٩٨٣) و (٢٩٤) فردا على ما في دراسة (سليمان ، ١٩٩٦) . وتراوحت احجام عينات المجموعة الثانية بين (٤٥) فردا على ما في دراسة (وود ، ١٩٨٧) و (٢٦٢٢) فردا على ما في دراسة (الخمايسة ، ١٩٩٩). في حين تراوحت احجام عينات دراسات المجموعة الثالثة بين (٤٤) فردا على ما في دراسة (المسعودي ، ٢٠٠٠) و (٢٩٠) فردا على ما في دراسة (النعيمي ، ٢٠٠١) .

٧- تراوح عدد المجموعات في دراسات المجموعة الاولى بين مجموعتين وست مجموعات اذ كان العدد مجموعتين في دراسات (سليمان ، ١٩٧٦) و (الخراشي ، ١٩٨٧) و (التميمي ، ١٩٩٥) و (الجبوري ، ١٩٩٦) و (السامرائي ، ١٩٩٧) و (القيسي ، ٢٠٠١) و (ارمسترونج ، ١٩٧٠) و (راي ، ١٩٧٩) و (بلاك ، ١٩٨١) ، وكان العدد ثلاث مجموعات في اربع دراسات هي : (محمود ، ١٩٦٦) و (الخزام ، ١٩٩٨) و (برايس ، ١٩٦٧) و (اوليفر وبيكر ، ١٩٨٣) ، وكان العدد اربع مجموعات في دراستين هما : (جابر وهندام ، ١٩٧٢) و (كلاسر ، ١٩٤١) ، في حين كان العدد ست مجموعات في دراسة (التكريتي ، ١٩٩٣) .

وكان عدد المجموعات في دراسات المجموعة الثانية التجريبية مجموعتين في دراسات : (الخمايسة ، ١٩٩٢) و (علوان ، ٢٠٠٣) و (نيو بوكي ، ١٩٨٤) و (وود ، ١٩٨٧) و (باكون ، ١٩٩٢) ، وثلاث مجموعات في دراسة (ميللر ،

١٩٨٥) ، في حين كان عدد مجموعات دراسة (نصر ، ١٩٩٧) اثنتين وخمسين مجموعة .

وكان العدد مجموعتين في دراسات المجموعة الثالثة جميعها عدا دراسة (النعيمي ، ٢٠٠١) التي ضمت اربع مجموعات .

٨- كانت اقصر مدة زمنية لتجارب المجموعة الاولى (١٦) يوما على ما في دراسة (اوليفر وبيكر ، ١٩٨٣) ، واطول مدة زمنية (عام دراسي كامل) على ما في دراستي (سليمان ، ١٩٧٦) و (الخراشي ، ١٩٨٧) . ولم تُذكر المدة الزمنية لتجارب المجموعة الثانية عدا دراستي (الخمايسة ، ١٩٩٩) و (علوان ، ٢٠٠٣) اذ كانت المدة فيهما عاما دراسيا كاملا . في حين كانت اقصر مدة زمنية في تجارب دراسات المجموعة الثالثة (١٢) اسبوعا على ما في دراسة (مكنر ، ١٩٨٥) واطول مدة (عام دراسي كامل) على ما في دراستي (الوائلي ، ١٩٩٨) و (النعيمي ، ٢٠٠١) .

٩- ذكرت بعض دراسات المجموعات الثلاث انها اجرت التكافؤ الاحصائي في عدد من المتغيرات بين افراد مجموعاتها . ولم تذكر الدراسات الاخرى هذا الاجراء ، وليس معنى ذلك انها لم تجرَ التكافؤ الاحصائي امرا مهما في البحوث التربوية التجريبية وتعتقد الباحثة ان السبب في ذلك هو أنّ غالبية الملخصات او البحوث المنشورة لا تذكر اجراءات التكافؤ الاحصائي .

وتوزعت المتغيرات التي حاول الباحثون في الدراسات السابقة اجراء التكافؤ الاحصائي فيها بين العمر الزمني ، والتحصيل السابق (المعرفة السابقة) ، والذكاء، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، والجنس ، والمستوى العلمي ، واختبار استدلالي ، والقدرة اللغوية .

١٠- اجريت غالبية دراسات المجموعة الاولى على البنين فقط وهي : (سليمان ، ١٩٧٦) و (الخراشي ، ١٩٨٧) و (التكريتي ، ١٩٩٣) و (التميمي ، ١٩٩٥) و (السامرائي ، ١٩٩٧) و (الخزام ، ١٩٩٨) و (القيسي ، ٢٠٠١) و (

كلاســـر ، ١٩٤١) و (بـــرايس ، ١٩٦٧) و (ارمســـترونج ، ١٩٧٠) و (راي ، ١٩٧٩) و (بلاك ، ١٩٨١) ، واجريت دراستي (جابر وهندام ، ١٩٧٢) و (الجبوري ، ١٩٩٦) على البنات فقط ، في حين اجريت دراستي (محمود ، ١٩٦٦) و (واوليفر وبيكر ، ١٩٨٣) على البنين والبنات .

واجريت دراسات المجموعة الثانية التجريبية على البنين والبنات . واجريت ثلاث دراسات من دراسات المجموعة الثالثة على البنات فقط وهي : (الوائلي ، ١٩٩٨) و (السامرائي ، ١٩٩٩) و (العكيدي ، ٢٠٠٢) ، واجريت دراستين اثنتين على البنين فقط هما : (النعيمي ، ٢٠٠١) و (مكنر ، ١٩٨٥) ، في حين اجريت دراستي (التميمي ، ١٩٩٨) و (المسعودي ، ٢٠٠٠) على البنين والبنات .

١١- تنوعت الوسائل الاحصائية التي استعملها الباحثون في الدراسات السابقة على وفق اهداف البحث اجراءاته ونتائجه ، فكانت : تحليل التباين الاحادي ، وتحليل التباين الثنائي ، وتحليل التباين المتلازم ، وتحليل التباين المصاحب ، والاختبار التائي ، واختبار توكي ، وطريقة شيفيه ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح، والوزن المئوي .

١٢- توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج مختلفة ومتنوعة اتفقت في غالبيتها على تفوق المجموعات التي اتبعت طرائق وأساليب حديثة في التدريس .

خامساً / جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

افادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة ، ويمكن تحديد هذه الافادة بالنقاط الاتية :

١- تحديد مشكلة البحث الحالي وهدفه .

٢- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي .

٣- اجراءات التكافؤ الاحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في بعض المتغيرات .

٤- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لاجراءات البحث الحالي ونتائجه .

٥- اختيار محكات التصحيح لموضوعات التعبير التحريري .

٦- بناء اختبار التفكير الناقد .

٧- تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها .

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

للتثبت من هدف البحث وفرضيتيه ، كان على الباحثة :

١- أن تحدد التصميم التجريبي المناسب لبحثها .

٢- أن تختار عينة لتجربة بحثها من طلاب الصف الرابع العام من المدارس الإعدادية او الثانوية في بغداد .

٣- أن تكافئ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إحصائيا في بعض المتغيرات.

٤- أن تحاول ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي تعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها .

٥- أن تحدد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة .

٦- أن تصوغ الأهداف السلوكية التي يراد تحقيقها عند إنهاء تدريس المادة العلمية المحددة في التجربة .

٧- أن تعد الخطط التدريسية الملائمة لكل موضوع من الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة .

٨- أن تعد أداة لقياس المتغيرين التابعين لدى الطالبات – عينة البحث – .

٩- أن توضح الخطوات التي ستطبق في ضوئها التجربة .

١٠- أن تحدد الوسائل الإحصائية الملائمة لمتطلبات البحث وإجراءاته وتحليل نتائجه.

أولا / التصميم التجريبي :

إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي على الباحث تنفيذها ، لان الاختيار السليم يضمن للباحث الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة ، وعلى ظروف العينة . وينبغي الاعتراف من البداية أن البحوث التربوية لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ، لان توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة . (الزوبعي،١٩٦٨،ص٥٨)

ونتيجة لما سبق تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية . (داود ، ١٩٩٠،ص ٢٥٠) لذلك اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي ملائما لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	الاستماع الناقد	التفكير الناقد	الأداء التعبيري
الضابطة	----------	التفكير الناقد	الأداء التعبيري

يقصد بالمجموعة التجريبية : المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (الاستماع الناقد) ، وبالمجموعة الضابطة : المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (الاستماع الناقد) . ويقصد بالتفكير الناقد : المتغير التابع الاول الذي يقاس بوساطة اختبار تعده الباحثة لاغراض البحث الحالي لتعرف اثر المتغير المستقل فيه ، في حين يقصد بالأداء التعبيري : المتغير التابع الثاني الذي يقاس بوساطة كتابة موضوعات تعبيرية تحريرية موحدة لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة وتصحح لاعتماد محكات تصحيحية موحدة ايضا لطالبات المجموعتين .

ثانيا / مجتمع البحث وعينته :

من متطلبات البحث الحالي اختيار إحدى المدارس الثانوية أو الإعدادية في مدينة بغداد ومن مدارس البنات فقط على أن لا يقل عدد شعب الصف الرابع العام فيها عن شعبتين ، ولما كان من الصعب على الباحثة اختيار هذه المدرسة عشوائيا من بين المدارس الثانوية والإعدادية جميعها في بغداد ، فقد عمدت الباحثة الى استعمال الأسلوب الطبقي العشوائي في اختيار المدارس ، وقد اختارت قصديا المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الأولى من بين المديريات العامة الأربع لتربية بغداد وهي :

- المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى .
- المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية .
- المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الأولى .
- المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثانية .

بعدها زارت الباحثة قسم التخطيط التربوي / شعبة الإحصاء في المديرية المختارة ، فوجدت ان القسم المذكور قسم مدارس المديرية على سبع وحدات هي:

١- وحدة الكرخ / الناحية (المركز) .
٢- وحدة الكرخ / الناحية (المنصور) .
٣- وحدة الكاظمية / الناحية (المركز) .
٤- وحدة الكاظمية / الناحية (ذات السلاسل) .
٥- وحدة الكاظمية / الناحية (التاجي) .
٦- وحدة ابي غريب / الناحية (المركز) .
٧- وحدة ابي غريب / الناحية (النصر والسلام) .

وبطريقة قصدية اختارت وحدة واحدة فكانت وحدة الكاظمية / الناحية (المركز)، ومنها اختارت قصديا إعدادية المعتصم للبنات لتكون عينة للبحث الحالي وإجراء التجربة فيها ، وذلك لإبداء ادارة المدرسة الرغبة في التعاون مع الباحثة في اجراء تجربة بحثها على طالبات المدرسة ، وان المدرسة تضم اربع شعب للصف

الرابع العام ، فضلا عن قرب موقع المدرسة من سكن الباحثة وسهولة التنقل منها واليها والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

المدارس الثانوية والإعدادية للبنات التابعة لوحدة الكاظمية / الناحية (المركز)

ت	اسم المدرسة	موقع المدرسة	عدد الشعب
١	اعدادية المعتصم	حي السلام / الطوبجي	٤
٢	اعدادية ١٧ تموز	حي الكاظمية / المركز	٣
٣	اعدادية الكاظمية	حي الكاظمية / المركز	٤

وقبل البدء بالتدريس زارت الباحثة المدرسة المختارة – إعدادية المعتصم للبنات – ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الأولى لتسهيل مهمتها فيها (الملحق ١) ، ووجدت انها تضم اربع شعب للصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ هي (أ – ب – ج – د) ، وبطريقة السحب العشوائي اختارت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستتعرض طالباتها الى المتغير المستقل (الاستماع الناقد) عند تدريس مادة المطالعة ، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها مادة المطالعة من دون التعرض للمتغير المستقل (الاستماع الناقد) .

بلغ عدد طلاب الشعبتين (٦٥) طالبة بواقع (٣٢) طالبة في شعبة (أ) ، و (٣٣) طالبة في شعبة (ب) ، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٥) طالبات ، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (٦٠) طالبة ، بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية و (٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة . والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبين	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٢	٢	٣٠
الضابطة	ب	٣٣	٣	٣٠
المجموع		٦٥	٥	٦٠

إن سبب استبعاد الطالبات الراسبات اعتقاد الباحثة بأنهن يمتلكن خبرات سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة ، وهذا ما جعل الباحثة تستبعدهن من النتائج فقط ، إذ أبقت عليهن في داخل الصف حفاظا على النظام المدرسي .

ثالثا / تكافؤ مجموعتي البحث :

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من أن طالبات العينة من منطقة سكنية واحدة ، ويدرسن في مدرسة واحدة ، ومن الجنس نفسه وهذه المتغيرات هي :

١- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالأشهر (الملحق ٢) .
٢- التحصيل الدراسي للآباء .
٣- التحصيل الدراسي للأمهات .
٤- درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ (الملحق ٣) .
٥- درجات الاختبار في مادة التعبير التحريري . (الملحق ٤).
٦- درجات اختبار القدرة اللغوية . (الملحق ٥) .
٧- درجات اختبار الذكاء . (الملحق ٦) .

وقد حصلت الباحثة على البيانات عن المتغيرات المذكورة آنفا – عدا المتغيرات الخامس والسادس والسابع – من البطاقة المدرسية ،وسجل درجات المدرسة بالتعاون مع إدارة المدرسة ، في حين حصلت على بيانات المتغير الخامس من خلال كتابة الطالبات في موضوع تعبيري موحد للمجموعتين ، وحصلت على بيانات المتغير السادس بعد تطبيق اختبار القدرة اللغوية الذي أعدته (رمزية الغريب) ، وحصلت على بيانات المتغير السابع من خلال تطبيق اختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة ، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث :

١- العمر الزمني محسوبا بالأشهر :

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (٨٦٦ ،٢٠٠) شهرا ، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٩٠ ،٢٠٠) شهرا . وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠١٤ ،٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) ، وبدرجة حرية (٥٨) . وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني . والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوبا بالأشهر

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٨٦٦ ٢٠٠،	٦، ٠٦٥	٨٢، ١٧٤	٥٨	٠، ٠١٤	٢	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٢٠٠، ٩٠	٩، ٢٨٢	٨٦، ١٥٥				

٢- التحصيل الدراسي للاب :

يبدو من الجدول (٨) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للاب ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا٢) المحسوبة (١،٢٦) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٤٩ ،٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) .

الجدول (٨)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	بكلوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠،٠٥
المجموعة								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤	٥	٨	٧	٦	٤	١، ٢٦	٤، ٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٦	٦	٩	٥	٤				

٣- التحصيل الدراسي للأمهات :

يبدو من الجدول (٩) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للام ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، إن قيمة (كا٢) المحسوبة (١،٣٦) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٤٩ ،٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) .

الجدول (٩)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل	حجم العينة	تقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	بكلوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠،٠٥
المجموعة								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦	٧	٥	٥	٧	٤	١، ٣٦	٤، ٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٥	٤	٦	٧	٨				

٤- درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي في الصف الثالث المتوسط :

بلـغ متوسـط درجـات طالبـات المجموعـة التجريبيـة (٦ ،٧١) درجـة ، وبلـغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٩٣٣ ،٧١) درجة . وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠٩٩ ،٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) ، وبدرجة حرية (٥٨) . وهذا يدل على إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق . والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لدرجات العام السابق لطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧١، ٦	١٣، ٠٨٢	١٣٨ ١٧١،	٥٨	٠٩٩ ٠،	٢	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٧١، ٩٣٣	١٣، ١١٢	٩٢٤ ١٧١،				

٥- درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري :

لاجل تعرف تكافؤ طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التعبير التحريري ، طلبت الباحثة منهن قبل بدء التجربة الكتابة في الموضوع التعبيري الاتي :

- الوقت صديق ودود ، وعدو لدود ، والعاقل من يكسب وده .

وبعد تصحيح كتابات الطالبات ووضع الدرجات بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار (٢ ،٥٦) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٧ ،٥٥) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي

لعينتين مستقلتين ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١٩٥ ،٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، وبدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في اختبار التعبير التحريري . والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي في التعبير التحريري

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٥٦، ٢	٩، ٨٣٤	٩٦، ٧٠٧	٥٨	١٩٥ ٠،	٢	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٥٥، ٧	١٠، ٠٤١	٨٢١ ١٠٠،				

٦- درجات اختبار القدرة اللغوية :

طبقت الباحثة اختبار القدرة اللغوية – إعداد رمزية الغريب – الجزء الخامس منه المتعلق بفهم المعاني على طالبات مجموعتي البحث (الملحق ٧) . فبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٤ ،١١) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢٣٣ ،١٠) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣٣١ ،١) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، وبدرجة حرية (٥٩) ، وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في اختبار القدرة اللغوية . والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

	عدد	المتوسط	الانحراف		درجة	القيمة التائية	مستوى

المجموعة	أفراد العينة	الحسابي	المعياري	التباين	الحرية	المحسوبة	الجدولية	الدلالة ٠،٠٥
التجريبية	٣٠	١١، ٤	٣، ٥٢٩	١٢، ٤٥٣	٥٨	١، ٣٣١	٢	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	١٠، ٢٣٣	٣، ٢٥٥	١٠، ٥٩٥				

٧- درجات اختبار الذكاء :

طبقت الباحثة اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة على طالبات مجموعتي البحث بسبب ملاءمته لطلبة المرحلة الاعدادية ، فضلا عن انه مقنن على البيئة العراقية (الدباغ ، ١٩٨٣ ، ص ٦٠) ، وانه غير لفظي ، ويمكن تطبيقه على اعداد كبيرة في وقت واحد ، وهو من الاختبارات غير المتحيزة ، (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٩٦) وبعد تصحيح الاجابات بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٣٦٦ ،٣٠) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥٦٦ ،٢٩) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠٥ ، ٠) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٣٥ ،٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، وبدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في اختبار الذكاء . والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٠، ٣٦٦	١٢، ٨٣١	٦٣٤ ١٦٤،	٥٨	٢٣٥ ٠،	٢	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٢٩، ٥٦٦	١٣، ٤٧٩	١٦٩ ١٨٢،				

رابعا / ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات ، وفي كثرة استعمالات المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي فانهم يدركون الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها ، او ضبطها ، لان الظواهر السلوكية غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك . (همام ، ١٩٨٤ ، ص ٢٠٣- ٢٠٤)

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث ، حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

أ- **الفروق في اختيار العينة :** حاولت الباحثة – قدر المستطاع – تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك ومن خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في سبعة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغيرين التابعين ، فضلا عن تجانس طالبات المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد كبير لانتمائهن إلى بيئة اجتماعية واحدة .

ب- **أداة القياس :** استعملت أداة موحدة لقياس الاداء التعبيري لدى طالبات مجموعتي البحث وهي (الكتابة في عدد من الموضوعات التعبيرية الموحدة) وتصحيحها على وفق محكات التصحيح التي وضعها الهاشمي سنة ١٩٩٤ (الملحق ٨) . واداة موحدة لقياس التفكير الناقد ، اذ بنت الباحثة اختبارا لاغراض البحث الحالي طبق على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد .

ج- اثر الإجراءات التجريبية :

١- **سرية البحث :** حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

٢- **الوسائل التعليمية** : كانت الوسائل التعليمية متشابهة لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة مثل السبورات ، والطباشير الملون والعادي ، والكتاب المقرر تدريسه.

٣- **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم السبت الموافق ١٤ /٢٠٠٢/٩ ، وأنهيت يوم الاثنين الموافق ١٦ / ٢٠٠٣/٦ .

٤- **المدرس** : فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، درست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لان إفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل فقد تعزى الى تمكن إحدى المدرستين من المادة اكثر من الأخرى او الى صفاتها الشخصية او الى غير ذلك من العوامل .

٥- **توزيع الحصص** : حصلت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، إذ كانت الباحثة تدرس أربعة دروس أسبوعيا بواقع درسين لكل مجموعة ، على وفق منهج وزارة التربية لفروع اللغة العربية للصف الرابع العام ، إذ اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرسة اللغة العربية في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الدروس بحيث تكون مادتا المطالعة والتعبير يومي السبت والاثنين . والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤)

توزيع دروس مادتي المطالعة والتعبير على طالبات مجموعتي البحث

اليوم	الساعة ٨ صباحا	المادة	الساعة ٥٠ ، ٨ صباحا	المادة
السبت	المجموعة التجريبية	**المطالعة**	المجموعة الضابطة	**المطالعة**
الاثنين	المجموعة الضابطة	**التعبير**	المجموعة التجريبية	التعبير

٦-**بناية المدرسة** : طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفين متجاورين ، ومتشابهين من حيث المساحة وعدد الشبابيك والمقاعد .

خامسا / تحديد المادة العلمية :

١- موضوعات مادة التعبير :

التعبير ليس له مادة محددة يلتزم بها المدرسون ، وانما هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد اهمية هذه المادة ولكنها لم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون والزمتهم اعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي . (وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ص ٢١)

واعدت الباحثة استبانة ضمت (٢٠) موضوعا تعبيريا (الملحق ٩) ، وعرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين (الملحق ١٠) لاختيار (١٠) موضوعات منها لتكون الموضوعات التعبيرية التي ستكتب فيها طالبات مجموعتي البحث في اثناء التجربة من اجل قياس الأداء التعبيري لديهن . فوقع الاختيار على الموضوعات الآتية :

١- قال الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) " ان الله يحب المتقن عمله ".

٢- قال الشاعر :

كن كالنخيل عن الأحقاد مرتفعاً يرمى بحجرٍ ويعطي أطيب الثمر

٣- شيء واحد يبقى ولا يزول ابدً انه (الأخلاق) .

٤- صفي الحدائق في ايام الربيع ، وفي ايام الخريف ، ووازني بينهما .

٥- اكتبي رسالة الى إحدى صديقاتك بمناسبة عيد ميلادها .

٦- قال أحد الملوك : " لو لم أكن ملكاً لكنت معلماً " .

٧- قال الشاعر :

حنيناً الى ارضٍ حييتُ بتربها ويا ليتني في ذلك التربِ اقبرُ

٨- شاركت في سفرة مدرسية ، اكتبي تقريراً عن تلك السفرة .

٩- العفاف زينة الفقر ، والشكر زينة الغنى .

١٠- المرأة نصف المجتمع فبناء المجتمع مرهون بتقدم المرأة .

٢- موضوعات المطالعة :

حددت الباحث المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في أثناء التجربة وهي موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ :

١- من وصية الإمام علي لابنه الحسن (عليهما السلام) .

٢- العراق وطن العائلة الواحدة .

٣- الخطر الصهيوني .

٤- احب ولدي .

٥- رثاء الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام) لابي بكر الصديق (رضي الله عنه) .

٦- الاسرة في الاسلام .

٧- صور من اهوار العراق .

٨- عمر بن الخطاب .

٩- غنى النفس .

١٠- من ادب الرحلات العراقي .

١١- رسالة الى ولدي .

١٢- نضالك للعقيدة كان درعاً .

١٣-الابعاد القومية لمعركة ذي قار .

١٤- رحلة ابن جبير .

١٥- العاطلون .

١٦- الواسطي .

١٧-نهج البردة .

١٨- عالم يحاصره التلوث .

١٩- امراة وفارس .

٢٠-سفر ايوب .

٢١- شقاء .

٢٢- يا امتي .

٢٣- من المكتشفين العرب (ابن الهيثم) .
٢٤- لعلَّها .
٢٥- من ايام طه حسين .
٢٦- نماذج من شعر التحرير الاسلامي .
٢٧- ترانيم الوفاء .
٢٨- مضار التدخين .

سادسا / صياغة الأهداف السلوكية :

تعد صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الأساس في بنائه ، لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الأساسيّ في تقويم العملية التعليمية . (مقلد ، ١٩٨٦ ، ص ١٤٠ – ١٤١)

وتساعد صياغة الأهداف السلوكية المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، وهذا يعني ان مسؤولية المدرس اكبر من مجرد وصف العمل التربوي او صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي تضم أيضا تصنيف الأهداف المصاغة على الفئات السلوكية التي تنتمي إليها . (ابو حطب ، ١٩٨٣، ص ١٠٦) وإذا تحقق ذلك تصبح رؤية المعالم التدريسية واضحة ، وخطواتها معروفة ، وان هذا الوضوح ضمان لتوجيه عملية التعلم والتعليم بطريقة علمية وإنسانية لتحقيق التربية الحقة . (الدريج ، ١٩٩٤ ، ص ٦٢ – ٦٤)

وصاغت الباحثة (١٩٧) هدفا سلوكيا اعتمادا على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الستة في تصنيف بلوم (التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) .

وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم النفسية وعدد من مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية . (الملحق ١٠)

وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (١٠) خبراء عدلت بعض الأهداف ، وحذفت (٧) أهداف لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدتها الباحثة وهي (٨٠ %) من موافقة الخبراء ، أي قبلت الأهداف التي اتفق عليها (٨) خبراء فاكثر من المجموع الكلي للخبراء . وبذلك اصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (١٩٠) هدفا سلوكيا . (الملحق ١١)

سابعا / إعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة ، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها . (الامين ، ١٩٩٢ ، ص ١٣٣) ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحدا من متطلبات التدريس الناجح فقد اعدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة ،في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة ، وعلى وفق اسلوب الاستماع الناقد بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية ، وبالطريقة التقليدية بالنسبة الى طالبات المجموعة الضابطة ، واعدت خططا تدريسية اخرى لتدريس التعبير التحريري بالطريقة التقليدية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة . وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق ١٠)لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ (الملحق ١٢) .

ثامنا / أداة البحث :

أ- تصحيح موضوعات التعبير التحريري :

- محكات التصحيح :

اعتمدت الباحثة محكات تصحيح جاهزة لتصحيح كتابات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لتكون اداة لقياس ادائهن التعبيري ، لاهمية ذلك في الوصول الى نتائج دقيقة ، وللحد من الذاتية التي تتصف بها اختبارات اللغة وبخاصة التعبير ، وتجعل مجموعة من المصححين قد يختلفون في تقدير الدرجة عند تصحيحهم موضوعا تعبيريا موحدا . والمحكات التي اعتمدتها الباحثة في بحثها الحالي هي محكات تصحيح الهاشمي التي بناها عام ١٩٩٤ (الملحق ٨) ، وقد اعتمدت الباحثة هذه المحكات للأسباب الآتية :

١- ان المحكات حديثة نسبيا فقد بنيت عام ١٩٩٤ .
٢- انها استعملت في كثير من الدراسات السابقة التي تناولت الأداء التعبيري .
٣- بنيت من اجل قياس الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية .
٤- تتسم بالصدق والثبات .
٥- موافقة بعض الخبراء والمتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية على استعمالها لأغراض البحث الحالي .

- **ثبات التصحيح :**

من اجراء ثبات التصحيح على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث الحالي ، صححت الباحثة كتابات (٣٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العام من مجتمع البحث نفسه ، اذ كتبت طالبات شعبة اخرى من شعب اعدادية المعتصم التي اجريت فيها التجربة في الموضوع الاتي :

- الكتاب واحة خضراء تتالق في ظلالها زهور الحكمة والمعرفة .

وقد استخرجت الباحثة نوعين من الاتفاق هما : الاتفاق عبر الزمن ، والاتفاق مع مصححة اخرى . وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات بين محولتي الباحثة عبر الزمن (٨٥ ، ٠) (الملحق ١٣) ، وكانت المدة بين المحاولتين عشرة ايام وهي مدة مناسبة .

اما معامل الارتباط بين الباحثة ومصححة اخرى [*] دربتها الباحثة على التصحيح على وفق محكات التصحيح المعتمدة فكان (٨٠ ، ٠) (الملحق ١٤)

[*] المصححة الاخرى هي مدرسة اللغة العربية الست انتظار حسين .

ويعد معامل الثبات جيدا في التصحيحين ، لان الاختبارات غير المقننة اذا بلغ معامل ثباتها (٦٠ ، ٠) فاكثر تعد جيدة . (Hedges , 1966 , p: 22)

- **كيفية التصحيح :**

بعد انتهاء طالبات مجموعتي البحث من كتابة الموضوع المحدد ، وجمع الدفاتر ، يجري التصحيح في خارج الصف وفقا لمحكات التصحيح المعتمدة والموضحة فقراتها للطالبات قبل الكتابة في الموضوع الاول ، وتتولى الباحثة التصحيح بنفسها ، وتبدأ بقراءة كتابات الطالبات لتحديد الحد الاعلى من الاخطاء وفقا لمحكات التصحيح ، وتوزع الدرجة عليها .

وقد اعتمدت الباحثة اسلوب التصحيح المرمز في عملية تصحيح كتابات الطالبات ، لانه ينمي النشاط الذهني للطالبات ، والبحث عن الصواب بانفسهن ، ولان الغاية من التصحيح اصلاح المعبر وليس اصلاح التعبير ، ومن المباديء المقررة الثابتة " لاخير في اصلاح لا يدرك الطالب اساسه ، ولا في صواب لا يكتبه الطالب بنفسه " . (ابراهيم ، ١٩٦١ ، ص ١٦٧) فضلا عن اثبات نجاح هذا الاسلوب بالتجربة ، اذ اثبتت دراسة الهاشمي (١٩٩٤) جدواه في تصحيح التعبير التحريري لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

وقد اتفقت الباحثة مع طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل كتابة الموضوع الاول على رموز معينة ، منها :

م = خطأ املائي .

ن = خطأ نحوي .

خ = خطأ في الخط .

غ = فكرة مغلوطة .

ك = ركاكة في الأسلوب .

ق = خطأ في علامات الترقيم .

ل = خطأ لغوي .

ع = خطأ عامي .

ط = خطأ علمي .

فمثلا لو كتبت احدى الطالبات :

قال الشاعر السيياب –

عيناكي غابتى نخيلن ساعة السحرُ

او شرفتاني راحا ينئى عنهوما القمرو

فالتصحيح يكون على وفق ما ياتي :

قال الشاعر السيياب –

عيناكي غابتى نخيلن ساعة السحرُ

او شرفتاني راحا ينئى عنهوما القمرو

وبعد اعادة الدفاتر مصححة في درس التعبير التالي تؤكد الباحثة على الطالبات ضرورة البحث عن الصواب وكتابته للافادة منه في كتابة الموضوعات اللاحقة ، وقبل الشروع بتصحيح الموضوع الجديد تراجع الباحثة اخطاء الطالبات في الموضوع السابق ومحاولتهم تصويبها .

ب- اختبار التفكير الناقد :

اعدت الباحثة اختبارا لقياس التفكير الناقد لدى طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وقد اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في بناء الاختبار :

١- اعداد الاختبار :

اطلعت الباحثة على الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من قبل باحثين سبقوها في هذا الميدان ، و على بعض الادبيات المتعلقة بهذا الموضوع ، فاستطاعت ان تبني اختبارا في التفكير الناقد ، وقد تكون من خمسة اختبارات فرعية ، يضم كل منها عددا من المواقف ، وعلى ما ياتي :

- الاختبار الاول : الاستنتاج ، ويضم ثمانية مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضعت امامها ثلاثة بدائل (صحيحة ، بيانات ناقصة ، غير صحيحة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٤) فقرة .
- الاختبار الثاني : معرفة الافتراضات والمسلمات ، ويضم سبعة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (وارد ، غير وارد) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢١) فقرة .

- الاختبار الثالث : الاستنباط ، ويضم عشرة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (مرتبة ، غير مرتبة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٣٠) فقرة .
- الاختبار الرابع : التفسير ، ويضم ثمانية مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (صحيح ، غير صحيح) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٤) فقرة .
- الاختبار الخامس : تقويم الحجج ، ويضم تسعة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (قوية ، ضعيفة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٧) فقرة .

٢- صدق الاختبار :

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس ما اعد لاجل قياسه ، (العساف ، ١٩٨٩ ، ص ٤٢٩) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس ، وفي العلوم التربوية والنفسية (الملحق ١٠) بعد أن أوضحت لهم معنى كل اختبار واعطاء أمثلة توضيحية له . وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات ، واعيدت صياغة بعضها الآخر ، وحذفت بعض الفقرات. والجدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥)

عدد مواقف الاختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعد هـ

ت	الاختبار	عدد المواقف قبل عرضها على الخبراء	عدد الفقرات قبل عرضها على الخبراء	عدد المواقف بعد عرضها على الخبراء	عدد الفقرات بعد عرضها على الخبراء
١	الاستنتاج	٨	٢٤	٧	٢١
٢	معرفة الافتراضات أو المسلمات	٧	٢١	٧	٢١
٣	الاستنباط	١٠	٣٠	٧	٢١
٤	التفسير	٨	٢٤	٧	٢١
٥	تقويم الحجج	٩	٢٧	٧	٢١
	المجموع	٤٢	١٢٦	٣٥	١٠٥

٣- تعليمات الاختبار :

وضعت الباحثة تعليمات عامة للاختبار كله ، ثم وضعت تعليمات لكل اختبار فرعي ، مع مثال توضيحي لكل منها . فضلا عن تعليمات التصحيح ، إذ حددت الدرجة الكلية بعدد الفقرات الكلي وهو (١٠٥) .

٣- التجربة الاستطلاعية :

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح مواقفه وفقراته ، وكشف الغامض منها ، طبقته الباحثة على عينة من طالبات الصف الرابع العام من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالبة ، فاتضح ان المواقف والفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطالبات ، وان وسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (٦٠) دقيقة .

٤- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا أو الصعبة جدا أو غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح منها . (Scannell , 1975 , p: 211) لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العام في إعدادية ١٧ تموز للبنات ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها . وفيما يأتي توضيح لاجراءت التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

- **مستوى صعوبة الفقرات :**

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة ، ١٩٩٣ ، ص ٢٨٩) ، وبعد ان حسبت الباحثة معامل ثبات كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٣٤، ٠) و (٦٥، ٠)، ويرى (ايبل) ان

الفقــرات الاختباريـــة تعــد مقبولـــة إذا كـــان معـــدل صـــعوبتها بـــين (٢٠، ٠) و(٨٠، ٠) . (Bloom , 1971 , p: 66)

وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة . والجدول (١٦) يوضح ذلك.

الجدول (١٦)

معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد

الاستنتاج		***معرفة الافتراضات أو المسلمات***		***الاستنباط***		***التفسير***		***تقويم الحجج***	
الموقف الاول		***الموقف الاول***		***الموقف الاول***		***الموقف الاول***		***الموقف الاول***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٧	١	٠،٣٦	١	٠،٥٠	١	٠،٤٢	١	٠،٣٨
٢	٠،٤١	٢	٠،٤٣	٢	٠،٤٠	٢	٠،٤٦	٢	٠،٤٤
٣	٠،٥٢	٣	٠،٥٦	٣	٠،٥٤	٣	٠،٣٩	٣	٠،٥٥
الموقف الثاني		***الموقف الثاني***		***الموقف الثاني***		***الموقف الثاني***		***الموقف الثاني***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤٢	١	٠،٣٧	١	٠،٦١	١	٠،٣٨	١	٠،٥٧
٢	٠،٣٩	٢	٠،٤٧	٢	٠،٥٧	٢	٠،٤٤	٢	٠،٤٠
٣	٠،٥٣	٣	٠،٤١	٣	٠،٤٠	٣	٠،٤٧	٣	٠،٥٨
الموقف الثالث		***الموقف الثالث***		***الموقف الثالث***		***الموقف الثالث***		***الموقف الثالث***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٥٩	١	٠،٥١	١	٠،٤٨	١	٠،٣٧	١	٠،٣٩
٢	٠،٣٥	٢	٠،٣٨	٢	٠،٣٨	٢	٠،٤٣	٢	٠،٤٧
٣	٠،٦٠	٣	٠،٤٢	٣	٠،٤١	٣	٠،٤٠	٣	٠،٥٠
الموقف الرابع		***الموقف الرابع***		***الموقف الرابع***		***الموقف الرابع***		***الموقف الرابع***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٥	١	٠،٤٤	١	٠،٣٤	١	٠،٤٥	١	٠،٥٥
٢	٠،٦٢	٢	٠،٦٥	٢	٠،٣٦	٢	٠،٤١	٢	٠،٣٧
٣	٠،٤٠	٣	٠،٣٨	٣	٠،٤٨	٣	٠،٣٤	٣	٠،٤٢
الموقف الخامس		***الموقف الخامس***		***الموقف الخامس***		***الموقف الخامس***		***الموقف الخامس***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٥٥	١	٠،٥٥	١	٠،٣٩	١	٠،٤٨	١	٠،٤١
٢	٠،٥٢	٢	٠،٤٠	٢	٠،٥٠	٢	٠،٣٦	٢	٠،٤٨
٣	٠،٤٢	٣	٠،٦٠	٣	٠،٤١	٣	٠،٥٥	٣	٠،٥٥
الموقف السادس		***الموقف السادس***		***الموقف السادس***		***الموقف السادس***		***الموقف السادس***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٥٤	١	٠،٤٥	١	٠،٥٦	١	٠،٦٥	١	٠،٥٤
٢	٠،٣٥	٢	٠،٤٢	٢	٠،٤٠	٢	٠،٤٥	٢	٠،٣٩
٣	٠،٥٢	٣	٠،٤٣	٣	٠،٥٠	٣	٠،٥٥	٣	٠،٥١
الموقف السابع		***الموقف السابع***		***الموقف السابع***		***الموقف السابع***		***الموقف السابع***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٩	١	٠،٤٤	١	٠،٤٠	١	٠،٥٥	١	٠،٤٢
٢	٠،٥٠	٢	٠،٣٨	٢	٠،٣٩	٢	٠،٤٠	٢	٠،٤٨
٣	٠،٣٦	٣	٠،٤٣	٣	٠،٥١	٣	٠،٤٨	٣	٠،٣٦

- قوة تمييز الفقرات :

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض، (احمد ، ١٩٦٠ ، ص ٣٣٩) وبعد ان حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وجدتها تتراوح بين (٤٢ %) و (٦٦ %) ، والأدبيات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها او تعديلها . (امطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ١٠٠) لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل ، والجدول (١٧) يوضح ذلك .

الجدول (١٧)

معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الناقد

الاستنتاج		***معرفة الافتراضات أو المسلمات***		***الاستنباط***		***التفسير***		***تقويم الحجج***	
الموقف الاول		***الموقف الاول***		***الموقف الاول***		***الموقف الاول***		***الموقف الاول***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤٤	١	٠،٤٥	١	٠،٤٥	١	٠،٤٤	١	٠،٤٣
٢	٠،٥٤	٢	٠،٥٢	٢	٠،٥٣	٢	٠،٥٤	٢	٠،٥٠
٣	٠،٤٣	٣	٠،٥٥	٣	٠،٥٠	٣	٠،٥٥	٣	٠،٥٣
الموقف الثاني		***الموقف الثاني***		***الموقف الثاني***		***الموقف الثاني***		***الموقف الثاني***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٥٧	١	٠،٤٤	١	٠،٤٦	١	٠،٥٥	١	٠،٤٨
٢	٠،٥٦	٢	٠،٤٢	٢	٠،٤٨	٢	٠،٥٢	٢	٠،٤٤
٣	٠،٤٥	٣	٠،٤٦	٣	٠،٥٠	٣	٠،٤٧	٣	٠،٥٠
الموقف الثالث		***الموقف الثالث***		***الموقف الثالث***		***الموقف الثالث***		***الموقف الثالث***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤٤	١	٠،٥٨	١	٠،٤٦	١	٠،٥٠	١	٠،٤٩
٢	٠،٥١	٢	٠،٦٢	٢	٠،٤٥	٢	٠،٥٥	٢	٠،٥٢
٣	٠،٤٥	٣	٠،٦٠	٣	٠،٦٠	٣	٠،٦٦	٣	٠،٦٠
الموقف الرابع		***الموقف الرابع***		***الموقف الرابع***		***الموقف الرابع***		***الموقف الرابع***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل

١	٠،٤٦	١	٠،٥٢	١	٠،٤٣	١	٠،٥٩	١	٠،٥٥
٢	٠،٤٥	٢	٠،٤٤	٢	٠،٥٣	٢	٠،٤٢	٢	٠،٦٦
٣	٠،٦٠	٣	٠،٦٢	٣	٠،٤٢	٣	٠،٥٤	٣	٠،٥٠
الموقف الخامس		***الموقف الخامس***		***الموقف الخامس***		***الموقف الخامس***		***الموقف الخامس***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٦١	١	٠،٦٤	١	٠،٥٦	١	٠،٦٠	١	٠،٥٥
٢	٠،٤٥	٢	٠،٥٠	٢	٠،٦٣	٢	٠،٦٢	٢	٠،٤٣
٣	٠،٤٧	٣	٠،٥٧	٣	٠،٥١	٣	٠،٥٠	٣	٠،٤٩
الموقف السادس		***الموقف السادس***		***الموقف السادس***		***الموقف السادس***		***الموقف السادس***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤٤	١	٠،٤٤	١	٠،٦٠	١	٠،٦١	١	٠،٤٥
٢	٠،٦٢	٢	٠،٦١	٢	٠،٤٧	٢	٠،٤٦	٢	٠،٥٥
٣	٠،٤٨	٣	٠،٥٨	٣	٠،٥٥	٣	٠،٥٠	٣	٠،٤٩
الموقف السابع		***الموقف السابع***		***الموقف السابع***		***الموقف السابع***		***الموقف السابع***	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٦٣	١	٠،٥٢	١	٠،٥٩	١	٠،٥١	١	٠،٦٠
٢	٠،٤٤	٢	٠،٤٣	٢	٠،٦٤	٢	٠،٦٠	٢	٠،٤٤
٣	٠،٥١	٣	٠،٥٠	٣	٠،٥٠	٣	٠،٥٠	٣	٠،٦٢

٥- ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وفي حدود زمن يتراوح من أسبوع الى أسبوعين ، إذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنمو الأفراد ومن ثم يتغير أداؤهم . (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٢٢)

واختارت الباحثة طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات اختبار التفكير الناقد ، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات (الملحق ١٥) واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٨١ %) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار .

٥- الصورة النهائية للاختبار :

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من خمسة اختبارات فرعية لكل منها سبعة مواقف ، يضم كل موقف ثلاث فقرات اختبارية . (الملحق ١٦)

تاسعا / تطبيق التجربة :

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يوم السبت الموافق ١٤ / ٩ / ٢٠٠٢ بتدريس حصتين أسبوعيا لكل مجموعة ، واحدة في مادة التعبير والأخرى في مادة المطالعة ، واستمر التدريس طوال العام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ، إذ أنهيت التجربة يوم الاثنين الموافق ١٦ / ٦ / ٢٠٠٣ .

٢- وضحت الباحثة في اليوم الأول من تطبيق التجربة ، وقبل التدريس الفعلي لطالبات المجموعة التجريبية الأسلوب الناقد في تدريس موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام ، ووضحت لطالبات المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية في تدريس الموضوعات نفسها . فضلا عن انها وضحت لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة كيفية تصحيح موضوعات التعبير على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث .

٣- درست الباحثة طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة مادتي التعبير والمطالعة مستندة الى الخطط التدريسية التي وضعتها بنفسها .

٤- كتبت طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في (١٠) موضوعات تعبيرية، وبعد الكتابة صححت الباحثة أوراق الطالبات على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث (محكات تصحيح الهاشمي) . وفي نهاية التجربة طبق اختبار التفكير الناقد على طالبات المجموعتين في وقت واحد ، وساعة واحدة.

عاشرا / الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها وتحليل نتائجه :

١-الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:

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

$$ن = \frac{س_{١} - س_{٢}}{\sqrt{\frac{(ن_{١}-١)\,ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)\,ع_{٢}^{٢}}{(ن_{١}+ن_{٢}-٢)} \left(\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}}\right)}}$$

إذ تمثل:

$س_{١}$: الوسط الحسابي للعينة الأولى.

$س_{٢}$: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

$ن_{١}$: عدد افراد العينة الأولى.

$ن_{٢}$: عدد افراد العينة الثانية.

$ع_{١}^{٢}$: التباين للعينة الأولى.

$ع_{٢}^{٢}$: التباين للعينة الثانية . (البياتي، ١٩٧٧، ص ٢٦٠)

٢-اختبار (كا٢) مربع كاي :

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$كا^{٢} = \frac{(ن - ق)^{٢}}{ق}$$

إذ تمثل :

ن : التكرار الملاحظ.

ق: التكرار المتوقع . (البياتي، ١٩٧٧ ، ص ٢٩٣)

٣-معامل ارتباط بيرسون (Pearson):-

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار ، وثبات التصحيح :

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

إذ تمثل:-

ن: عدد افراد العينة.

س: قيم المتغير الأول.

ص: قيم المتغير الثاني . (البياتي، ١٩٧٧، ص ١٨٣)

٤- معامل الصعوبة:

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار :

$$ص = \frac{(ن - ن\ ع) + (ن - ن\ د)}{٢\ ن}$$

إذ تمثل:

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

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

٢ن: عدد الطالبات في المجموعتين . (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٧)

٥- معامل قوة التمييز:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار :

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(\text{ن ص ع}) + (\text{ن ص د})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:-

(ن ص ع): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن ص د): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين . (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٩-٨٠)

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

تعرض الباحثة في هذا الفصل النتيجتين اللتين توصلت إليهما في ضوء الإجراءات المشار إليها في الفصل الرابع ، وسوف تعرضها على وفق فرضيتي البحث .

الفرضية الأولى :

بعد أن كتبت طالبات المجموعتين في الموضوعات التعبيرية المختارة استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية لدرجات كل طالبة ثم استخرجت المتوسط الحسابي العام لكل مجموعة ، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٦٦٦ ، ٧٠) درجة بانحراف معياري (٢٩ ، ١٢) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧ ، ٦٥) درجة بانحراف معياري (٠٢٣ ، ١٠) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٢٣١ ، ٢) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (٥٨) ، وفي هذه النتيجة رفض للفرضية الصفرية الأولى التي تنص على " ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي تحصيل الطالبات اللائي يدرسن المطالعة باسلوب الاستماع الناقد ، واللائي يدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية في الاداء التعبيري " . والجدول (١٨) يوضح ذلك .

الجدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبارات البعدية المتسلسلة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦٦٦ ، ٧٠	٢٩ ، ١٢	٠٤٤ ، ١٥١	٥٨	٢٣١ ، ٢	٢	دال احصائيا عند مستوى ٠٥ ، ٠
الضابطة	٣٠	٧ ، ٦٥	٠٢٣ ، ١٠	٤٦ ، ١٠٠				

الفرضية الثانية :

بعد أن طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد على طالبات مجموعتي البحث سجلت الدرجات ، واستخرجت المتوسطات فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٣٣ ، ٧٤) درجة بانحراف معياري (٣٠٧ ، ١٢) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٨٦٦ ، ٦٢) درجة بانحراف معياري (١٢٥ ، ١٤) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (١٧ ، ٣) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (٥٨) ، وفي هذه النتيجة رفض للفرضية الصفرية الثانية التي تنص على " ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي تحصيل الطالبات اللائي يدرسن المطالعة باسلوب الاستماع الناقد ، واللائي يدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد " . والجدول (١٩) يوضح ذلك .

الجدول (١٩)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤٣٣ ، ٧٤	٣٠٧ ، ١٢	١٧ ، ٢٠٤	٥٨	١٧ ، ٣	٢	دال احصائيا عند مستوى ٠٥ ، ٠
الضابطة	٣٠	٨٦٦ ، ٦٢	١٢٥ ، ١٤	٥١٥ ، ١٩٩				

ومن ثم وازنت الباحثة بين اجابات طالبات المجموعة التجريبية نفسها في الاختبار القبلي للتفكير الناقد الذي طبقته الباحثة قبل بدء التدريس ، وبين اجاباتهن في الاختبار نفسه في التطبيق النهائي ، فاتضح ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) لمصلحة التطبيق البعدي . والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

الجدول (٢٠)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد بين التطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٣٠	١٦٦ ، ٤٨	٧٧٦ ، ١٣	٧٧٨ ، ١٨٩	٥٨	٨ ، ١١٤	٢	دال احصائيا عند مستوى ٠٥ ، ٠
البعدي	٣٠	٤٣٣ ، ٧٤	٣٠٧ ، ١١	٨٥ ، ١٢٧				

تفسير النتيجتين :

أظهرت النتيجتان تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري والتفكير الناقد ، ويمكن أن يعزى السبب في ذلك الى واحد أو اكثر من الأسباب الآتية :

١- ان الموضوعات التي درست في اثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق الاستماع الناقد وتنمي التفكير الناقد والاداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العام .

٢- ان الاستماع الناقد شد من انتباه الطالبات وزاد من تركيزهن بوصفه اسلوبا تدريسا حديثا لم يعهدنه من قبل ، وبالتالي زيادة درجات الاداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد ، وان فاعلية الاستماع الناقد بجعله الطالبات في موقف ايجابي متفاعل مع الدرس اعتمادا على الاصغاء الجيد ، بدلا من الموقف السلبي الذي يُعتمد فيه على المدرس . فضلا عن ان طالبات المجموعة التجريبية كنَّ معرضات لاسئلة الباحثة مما دفع الطالبات الى التفكير وممارسة العمليات العقلية للوصول الى الاجابة ، مما زاد من تفكيرهن الناقد ، وادائهن التعبيري .

٣- طبيعة المرحلة الاعدادية ، اذ تعد من المراحل التي تساعد على ظهور مثل هذه النتائج .

الاستنتاجات :

من خلال النتيجتين اللتين توصلت إليهما الباحثة يمكن استنتاج ما يأتي :

١- هناك حاجة عند طالبات الصف الرابع العام الى اساليب تدريسية حديثة ومنها الاستماع الناقد .

٢- ان تدريس مادة المطالعة لطالبات الصف الرابع العام افضل من تدريسهن بالطريقة التقليدية .

التوصيات :

في ضوء النتيجتين اللتين توصلت إليهما الباحثة فإنها توصي بما يأتي :

١- اطلاع مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها على خطوات الاستماع الناقد لاجل استعمالها عند تدريس مادة المطالعة لطلبة الصف الرابع العام .

٢- ضرورة تاكيد المشرفين التربويين على اهمية الاستماع في اثناء زياراتهم الميدانية للمدرسين والمدرسات .

٣- تعريف مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها بالاستماع الناقد وخطواته واهميته في اثناء الدورات التي تعقد في اثناء الخدمة .

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الذكور والإناث .

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحلة دراسية أخرى .

٤- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف اثر الاستماع الناقد في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل و الثقة بالنفس .

الجدول (٢) ملخص لدراسات سابقة في التفكير الناقد

ت	اسم الدراسة	السنة	المنهج	أهداف الدراسة	المرحلة الدراسية	المكان	المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم العينة	عدد المجموعات	مدة الدراسة	التكافؤ الإحصائي	متغير الجنس	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
١	محمود	١٩٦٦	تجريبي	تعرف العوامل التي تسهم في تحسين التفكير الناقد	الثاني متوسط الخامس إعدادي	مصر	-المناقشة الجماعية -التعلم الذاتي	التفكير الناقد	-	٣	-	-	طلاب وطالبات	تحليل التباين الأحادي والمتلازم	تفوق طريقة المناقشة
٢	جابر وهندام	١٩٧٢	تجريبي	تعرف بعض المتغيرات المرتبطة في التفكير الناقد	الرابع إعدادي	مصر	-الذكاء -المستوى العام للتحصيل	التفكير الناقد	١٣٠	٤	-	- العمر الزمني - التحصيل - الذكاء	طالبات		-لاتوجد فروق -وجود علاقة بين التفكير الناقد واليقظة العقلية
٣	سليمان	١٩٧٦	تجريبي	اثر تدريس الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية في تنمية التفكير الناقد والتفكير الابتكاري	الرابع إعدادي	مصر	الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية	-التفكير الناقد -التفكير الابتكاري	٢٩٤	٢	عام دراسي كامل	-	طلاب		وجود فرق في النمو بين طلاب المجموعتين على وفق القدرات الفرعية
٤	الخراشي	١٩٨٧	تجريبي	تحديد مكونات الأسلوب المركب ، ومدى فاعليته في تنمية التفكير الناقد	الثالث / كلية التربية	مصر	الأسلوب المركب للتدريس	التفكير الناقد	١٣٩	٢	عام دراسي كامل	-	طلاب	-الاختبار التائي -أسلوب نسبة الكسب المعدلة	تفوق الأسلوب المركب في التدريس
٥	التكريتي	١٩٩٣	تجريبي	تعرف اثر أساليب الاستقراء والقياس والجمع بينهما مع المنظمات المتقدمة في	الرابع إعدادي	العراق	أسلوب الاستقراء والقياس مع المنظمات	التحصيل والتفكير الناقد	١٨٠	٦	-	-	طلاب	تحليل التباين اختبار توكي الاختبار التائي	تفوق استعمال أساليب الاستقراء والقياس والجمع بينهما مع المنظمات

			التحصيل والتفكير الناقد			المتقدمة									المتقدمة
٦	التميمي	١٩٩٥	تجريبي	تعرف اثر طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل والتفكير الناقد	الخامس ثانوي	العراق	طريقة الاستكشاف الموجه	-التحصيل -التفكير الناقد	١٢٤	٢	فصل دراسي	-	طلاب	الاختبار التائي	تفوق طريقة الاستكشاف الموجه
٧	الجبوري	١٩٩٦	تجريبي	تعرف اثر طريقتي الاستقصاء والمناقشة في تنمية التفكير الناقد	الثالث – معهد إعداد المعلمات	العراق	طريقتي الاستقصاء والمناقشة	التفكير الناقد	-	٢	-	-	طالبات	تحليل التباين	تفوق طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة الجماعية
٨	السامرائي	١٩٩٧	تجريبي	اثر استعمال الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد	السادس إعدادي	العراق	الأحداث الجارية	التفكير الناقد	٥٧	٢	فصل دراسي	-العمر الزمني -التحصيل الذكاء التفكير الناقد	طلاب	تحليل التباين الاختبار التائي	تفوق طريقة الأحداث الجارية
٩	الخزام	١٩٩٨	تجريبي	تعرف اثر ثلاث طرائق في تنمية التفكير الناقد	الرابع إعدادي	الأردن	المحاضرة المناقشة الاكتشاف	التفكير الناقد	٩٠	٣	٤ أسابيع	-	طلاب	الاختبار التائي تحليل التباين طريقة شيفيه	تفوق المناقشة على المحاضرة تفوق الاكتشاف على المناقشة والمحاضرة
١٠	القيسي	٢٠٠١	تجريبي	تعرف اثر خرائط المفاهيم في التحصيل والتفكير الناقد	المرحلة الأساسية	العراق	خرائط المفاهيم	التحصيل التفكير الناقد	٦٩	٢	٥٩ درسا	-المعرفة السابقة -المستوى الثقافي للوالدين -العمر الزمني -الذكاء	طلاب	-الاختبار التائي -معامل ارتباط بيرسون	تفوق خرائط المفاهيم
١١	كلاسر	١٩٤١	تجريبي	تعرف العوامل المؤثرة في تحسين التفكير الناقد	-	-	أخطاء التفكير	تحسين التفكير الناقد	-	٤	١٠ أسابيع	-العمر -الجنس -المستوى العلمي -اختبار قبلي	طلاب	الاختبار التائي	وجود علاقة موجبة بين نتائج الاختبار لمصلحة التجريبية

١٢	برايس	١٩٦٧	تجريبي	تعرف اثر طريقة الاكتشاف في تنمية التفكير الناقد والاستدلالي والتحصيل	المرحلة العاشرة	أمريكا	طريقة الاكتشاف	-التفكير الناقد -التفكير الاستدلالي -التحصيل	-	٣	-	-العمر -التحصيل القبلي -اختبار تفكير قبلي -اختبار الاستدلال	طلاب	الاختبار التائي	-تفوق طريقة الاكتشاف
١٣	ارمسترونج	١٩٧٠	تجريبي	تعرف اثر الاستقصاء في التفكير الناقد والتحصيل	الثاني إعدادي	أمريكا	الاستقصاء	- التفكير الناقد - التحصيل	-	٢	-	-	طلاب		لا يوجد فرق بين المجموعتين
١٤	راي	١٩٧٩	تجريبي	تعرف اثر الأسئلة ذات المستوى العالي والواطئ في التفكير المجرد والتفكير الناقد	الثانوية	-	الأسئلة	-التفكير المجرد -التفكير الناقد	-	٢	٢٤ أسبوعا	-	طلاب		تفوق مجموعة الأسئلة ذات المستوى العالي
١٥	بلاك	١٩٨١	تجريبي	تعرف الفروق بين استعمال الاستقصاء واستعمال الشرح والتفسير في تحسين التفكير الناقد	المدارس الحكومية العالية	-	-الاستقصاء الشرح والتفسير	التفكير الناقد	١١٨	٢	٦ أسابيع	-	طلاب	الاختبار التائي	لا توجد فروق
١٦	اوليفر وبيكر	١٩٨٣	تجريبي	تعرف اثر طريقة الحالة مقارنة بطريقة المحاضرة في تنمية التفكير الناقد	الابتدائية	بوسطن	طريقة الحالة	التفكير الناقد	٥٤	٣	١٦ يوما	-	تلاميذ وتلميذات	-	تفوق طريقة دراسة الحالة

الجدول (٣) ملخص لدراسات سابقة في الاستماع

ت	اسم الدراسة	السنة	المنهج	أهداف الدراسة	المرحلة الدراسية	المكان	المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم العينة	عدد المجموعات	مدة الدراسة	التكافؤ الإحصائي	متغير الجنس	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
١	سيد	١٩٨٥	وصفي	قياس مهارات الاستماع	التعليم الأساسي	الأردن	–	–	٤٢٦	–	–	–	تلاميذ وتلميذات	–	علاقة موجبة بين القدرة العامة للتلاميذ ومستوى أدائهم في مهارات الاستماع
٢	سيد	١٩٨٨	وصفي	بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع	التعليم الأساسي	الأردن	–	–	–	–	–	–	تلاميذ وتلميذات	–	تحقيق البرنامج لأهدافه في تنمية آداب الاستماع بطريقة التوجيهات غير المباشرة
٣	البدر	١٩٨٩	وصفي	تحديد مهارات الاستماع الضرورية وتحديد المهارات المناسبة لكل صف	الجامعة		–	–	١١٣	–	–	–	تلاميذ وتلميذات	–	تحديد المهارات المناسبة لكل صف دراسي في المرحلة الابتدائية
٤	نصر	١٩٩٧	تجريبي	تعرف مستوى أداء طلبة الأول الثانوي في مهارات الاستماع الكلية والجزئية	الثانوية	الأردن	الأداء في الاستماع	مهارات الاستماع	١٤٧٦	٥٢	–	–	–	–	وجود انخفاض حاد في أداء أفراد العينة في اختبار الاستماع

٥	الخمايسة	١٩٩٩	تجريبي	تقـــويم الاســـتيعاب الاســـتماعي في اللغـــة العربية	الثانوية	الأردن	–	–	٢٦٢٢	٢	عام دراسي	–	طلاب وطالبات		مستوى أداء الطلبة في الـنص العلمـي أتعلى منه في النص الثقافي
٦	علوان	٢٠٠٣	تجريبي	تعرف اثـر نـوعي القـراءة الجهريـة والاسـتماعية في التحصـــيل القرائـــي والتذوق الأدبي	الإعدادية	العراق	القراءة الجهرية والاستماعية	التحصيل والتذوق الأدبي	١٠١	٢	عام دراسي	–	طلاب وطالبات	–	تفـــوق القـــراءة الاســتماعية علـى القراءة الجهرية
٧	العزاوي	٢٠٠٣	وصفي	بنـــاء برنـــامج لمهـــارة الاســـتماع في ضـــوء الكفايات اللازمة	الابتدائية	العراق	–	–	٨٤	–	–	–	تلاميذ	–معامل ارتباط بيرسون –الوسط المرجح –الوزن المئوي	مهـــارة الاســـتماع تتطلـــب كفايـــات عاليـــة ومتنوعـــة تستند الى التـدريب المخطط
٨	نيو بوكي	١٩٨٤	وصفي	الكشـف عـن اسـتراتيجية الاســـتماع الناجحـــة والفاشلة	الجامعة	اليابان	–	–	٨٠٢	٢	–	–	طلاب		ان الطلاب الناجحين والفاشـــلين لـــديهم استراتيجيات استماع
٩	ميللر	١٩٨٥		تعـــرف الفـــروق في الاستيعاب	الابتدائية	امريكا	–	–	٨٣	٣	–	–	–	تحليل التباين الاحادي	القـــراءة الجهريـــة مســـاوية للقـــراءة الصـــــــــامتة والاســتماعية عنــد الضعفاء والصـامتة مسـاوية للاســتماعية عنــد الاقوياء

١٠	وود	١٩٨٧	تجريبي	مقارنة معدل سرعة القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية في اللغتين الإنكليزية والأسبانية ، ومقارنة الاستيعاب القرائي بالاستيعاب الاستماعي	الابتدائية	أمريكا	–	–	٤٥	–	–	–	تلاميذ وتلميذات	–	كانت سرعة القراءة اكبر في أثناء القراءة الصامتة اكثر من القراءة الجهرية
١١	باكوت	١٩٩٢	وصفي وتجريبي	البحث في العلاقة بين خصائص المتعلم وخصائص النص المسموع	الجامعة	أمريكا	–	–	٥٠	–	–	–	–	–	تمكن الطلبة من تطوير استراتيجيات الفهم والتلقين مع مستوى صعوبة النص وسرعة إرساله

الجدول (٤) ملخص لدراسات سابقة في الأداء التعبيري

ت	اسم الدراسة	السنة	المنهج	أهداف الدراسة	المرحلة الدراسية	المكان	المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم العينة	عدد المجموعات	مدة الدراسة	التكافؤ الإحصائي	متغير الجنس	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
١	التميمي	١٩٩٨	تجريبي	تعرف اثر المهارات الكتابية عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري	المتوسطة	العراق	المهارات الكتابية	الأداء التعبيري	١١٣	٢	فصل دراسي كامل	-العمر الزمني -تحصيل الآباء -تحصيل الأمهات -درجات العام السابق -الاختبار القبلي	طلاب وطالبات	-المتوسط الحسابي - الاختبار التائي	تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة
٢	الوائلي	١٩٩٨	تجريبي	تعرف طريقة المناقشة عند تدريس الأدب والنصوص والبلاغة في الأداء التعبيري	الثانوية	العراق	المناقشة	-التحصيل -الأداء التعبيري	٧٥	٢	عام دراسي كامل	-العمر الزمني -تحصيل الآباء -تحصيل الأمهات -درجات العام السابق -الاختبار القبلي -القدرة اللغوية	طالبات	الاختبار التائي اختبار كا ٢ بيرسون	تفوق طالبات المجموعة التجريبية في تحصيل البلاغة والأدب والنصوص وفي الأداء التعبيري
٣	السامرائي	١٩٩٩	تجريبي	تعرف اثر تزويد الطالبات بمهارات القراءة الجهرية في الأداء التعبيري	الثانوية	العراق	مهارات القراءة الجهرية	الأداء التعبيري	٨٧	٢	فصل دراسي كامل	-العمر الزمني -تحصيل الآباء -تحصيل الأمهات -درجات العام السابق -الاختبار القبلي	طالبات	الاختبار التائي اختبار كا ٢ بيرسون	تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة
٤	المسعودي	٢٠٠٠	تجريبي	تعرف اثر المنتخب بطريقة المناقشة والمحاضرة في التحصيل والأداء التعبيري	الجامعية	العراق	المناقشة والمحاضرة	الأداء التعبيري	٤٤	٢	فصل دراسي كامل	-العمر الزمني -تحصيل الآباء -تحصيل الأمهات -درجات العام السابق -الاختبار القبلي	طلاب وطالبات	الاختبار التائي اختبار كا ٢ بيرسون	-تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل -لم تظهر فروق في الأداء التعبيري بين المجموعتين

٥	النعيمي	٢٠٠١	تجريبي	تعرف اثر الاختبارات القبلية والأهداف السلوكية والملخصات العامة في الاستيعاب والقرائي والأداء التعبيري	الثانوية	بغداد	-اختبارات قبلية - أهداف سلوكية -ملخصات عامة	الأداء التعبيري	٢٩٠	٤	عام دراسي كامل	-العمر الزمني -تحصيل الآباء -تحصيل الأمهات -درجات العام السابق -الاختبار القبلي	طلاب	تحليل التباين الأحادي والثنائي	تفوق المجموعات التجريبية الثلاث على المجموعة الضابطة
٦	العكيدي	٢٠٠٢	تجريبي	اثر المقروء الثقافي والأدبي في الأداء التعبيري	المتوسطة	بغداد	المقروء الثقافي والأدبي	الأداء التعبيري	٦٥	٢	فصل دراسي كامل	-العمر الزمني -تحصيل الآباء -تحصيل الأمهات -درجات العام السابق -الاختبار القبلي	طالبات	الاختبار التائي اختبار كا ٢ بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية الثانية (المقروء الأدبي) على المجموعة التجريبية الثانية (المقروء القافي)
٧	مكنر	١٩٨٥	تجريبي	اثر القراءة الجهرية في مهارات التعبير الكتابية	الجامعية	أمريكا	القراءة الجهرية	مهارات التعبير الكتابية	٥٠	٢	١٢ أسبوع	-	طلاب	تحليل التباين المصاحب	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة

المصادر

المصادر العربية :

- القرآن الكريم .

١- ابراهيم ، عبد الحليم حسن . " مهارات التفكير " ، الامارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم ، منطقة ابو ظبي التعليمية ، ٢٠٠٢ . *(بحث من الانترنت)*

٢- ابراهيم ، عبد العليم . *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية* . ط٥ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٠ .

٣- ابراهيم ، فاضل خليل . " مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الاداب والتربية في جامعة الموصل " ، *مجلة اتحاد الجامعات العربية* ، العدد ٣٨ ، ٢٠٠١ .

٤- ابن كثير . *تفسير القرآن العظيم* ، ط٢ ، مطبعة الاندلس ، بيروت ، ١٩٨٠ .

٥- ابن المقفع ، عبد الله . الادب الصغير والادب الكبير ، *مجلة التربية* ، مطبعة دار الجيل ، بيروت ، ١٩٨١ .

٦- ابو حطب ، فؤاد وسيد احمد عثمان . *التقويم النفسي* ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

٧- ـــ . *القدرات العقلية* ، ط٤ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٨- ابو زيد ، محمود ، *" تاثير المنطق الرياضي على تنمية التفكير الناقد في المرحلة الثانوية "* جامعة الاسكندرية ، مصر ، ١٩٨٨ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٩- ابو زينة ، فريد . *مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها* ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٤ .

١٠- ابو مغلي ، سميح . *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية* ، ط٢ ، دار مجدلاوي، عمان ، ١٩٨٦ .

١١- احمد ، محمد عبد السلام . *القياس النفسي والتربوي* ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٠ .

١٢- احمد ، محمد عبد القادر . *طرق تعليم اللغة العربية* ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١٣- ـــ . *طرق تعليم التعبير* ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، ١٩٨٥ .

١٤- استيتة ، *علم اللغة التعليمي* ، ط١ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن ، ٢٠٠٢ .

١٥- اطيمش ، حامد جويد ." نحن والانشاء " ، *مجلة المعلم الجديد* ، ج٤ ، المجلد ٢١ ، بغداد ، ١٩٥٨ .

١٦- امطانيوس ، ميخائيل . *القياس والتقويم في التربية الحديثة* ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ .

١٧- الامين ، شاكر محمود واخرون . *اصول تدريس المواد الاجتماعية* ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢ .

١٨- البجة ، عبد الفتاح حسن . *اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الاساسية العليا)* ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .

١٩- البجة ، عبد الفتاح حسن . *اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الاساسية الدنيا)* ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .

٢٠- البدر ، عفراء بدر ابراهيم . *" مهارات الاستماع في اللغة العربية واساليب تعليمها والتدريب عليها في المرحلة الابتدائية "* ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض، ١٩٩٠ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٢١- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . *الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس* ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

٢٢- البيطار ، عبد القادر سعيد . " فن القراءة الناجحة " ، *مجلة معهد المدرسين العالي*، العراق ، ١٩٦٤ ،

٢٣- التكريتي ، مجاز توفيق . *" اثر استخدام اساليب الاستقراء والقياس والجمع بينهما مع المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الاعدادي في علم الاحياء وتنمية تفكيرهم الناقد "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٣ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٢٤- التميمي ، ضياء عبد الله احمد . " *اثر تعرف طلبة المرحلة المتوسطة المهارات الكتابية عند تدريس المطالعة في الاداء التعبيري* " ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٩٨ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٢٥- التميمي ، عبد المالك . " الاستعمار الثقافي في منطقة الخليج العربي " ، *ندوة الانسان والمجتمع* ، الندوة العلمية الثالثة لمركز دراسات الخليج العربي بجامعة البصرة ، ١٩٧٩ .

٢٦- التميمي ، كريم مهدي ابراهيم . *" اثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس في مادة الجغرافية "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٥ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٢٧- جابر ، عبد الحميد جابر . " التفكير الناقد ابعاده وتنميته وتقويمه " ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة طنطا ، العدد السادس عشر ، مصر ، ١٩٨٢ .

٢٨- ـــــ ، ويحيى هندام . *اختبار التفكير الناقد* ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

٢٩- الجبوري ، صبحي ناجي عبد الله . *" اثر استخدام طريقة الاستقصاء والمناقشة في تنمية التفكير الناقد عند تدريس مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات / دراسة تجريبية "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٦. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٣٠- جروان ، فتحي عبد الرحمن . *تعليم التفكير - مفاهيم وتطبيقات* ، دار الكتاب الجامعي ، عمان ، ١٩٩٩ .

٣١- الجشعمي ، مثنى علوان . *اثر استخدام الافلام التعليمية في الاداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٥ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٣٢- الجنابي ، فاضل زامل . *" التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته باساليبهم المعرفية "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٢ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٣٣- الجنابي ، يونس صالح . *" مقارنة بين التحصيل القرائي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي بطريقتين مختلفتين الكلية والصوتية "* ، بغداد ، المكتبة اثقافية لنقابة المعلمين، ١٩٨٢ .

٣٤- الحارثي ، ابراهيم احمد مسلم . *تعليم التفكير* ، مطابع الحمصي ، دار الرواد ، الرياض ، ١٩٩٩ .

٣٥- حسن ، منعم حميد . " واقع درس التعبير في المدارس الثانوية في البصرة " ، *المعلم الجديد* ، العدد ١ و ٢ ، وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٤ .

٣٦- الحصري ، ساطع . *دروس في اصول التدريس -ج٢ - اصول تدريس اللغة العربية* ، طبعة موسعة ، دار الكشاف ، بيروت ، ١٩٥٣ .

٣٧- الحموري ، هند ، ومحمود الوهر . " تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة " ، *مجلة دراسات* ، العدد ١ ،المجلد ٢٥ ، الاردن ، ١٩٩٨ .

٣٨- خاطر ، محمود رشدي واخرون . *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة* ، ط٣ ، ١٩٨١ .

٣٩- الخال ، مريم عبد الله ." القراءة مشكلاتها ووسائل علاجها " ، *مجلة آفاق تربوية* ، العدد ١٠ ، بغداد ، ١٩٩٧ .

٤٠- الخراشي ، صلاح عبد السلام . " فاعلية استخدام اسلوب مركب للتدريس في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية " ، *مجلة التربية المعاصرة*، العدد السادس ، مصر ، ١٩٨٧ .

٤١- الخزام ، عوض مفلح شهاب . *" اثر كل من طريقة الاكتشاف والمناقشة والمحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الاساسي "* ، جامعة ال البيت ، الاردن ، ١٩٩٨ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٤٢- الخمايسة ، اياد محمد . *" مستوى الاستيعاب الاستماعي في اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر الاساسي في المدارس التابعة لمديرية اربد الثانوية "* ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، ١٩٩٩ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٤٣- الدباغ ، فخري واخرون . *اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة – المقياس العراقي*، مطبعة جامعة الموصل ، ١٩٨٣ .

٤٤- الدريج ، محمد . *تحليل العملية التعليمية* ، ط١ ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٩٩٤ .

٤٥- الدليمي ، طه علي حسين . *" تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية واثره في التحصيل وفي تجنب الخطا النحوي لطلبة المرحلة الاعدادية "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٨٩ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٤٦- دمعة ، مجيد ابراهيم واخرون . *اللغة العربية واصول تدريسها* - لدورات المعلمين التدريبية ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٧١ .

٤٧- الراوي ، احمد بحر هويدي . *اثر استخدام الرسوم في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الاول المتوسط "* ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٩٥ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٤٨- الرحيم ، احمد حسن . *اصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية* ، ط٢ ، مطبعة الاداب ، النجف الاشرف ، ١٩٧١ .

٤٩- ـــ . *طرق تعليم اللغة العربية للصفين الرابع والخامس معاهد اعداد المعلمين* ، ط٢ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٨ .

٥٠- رمضان ، صالح ، وفاروق السيد عثمان . " مدى فاعلية اطريقة الاستقرائية في التحصيل الدراسي وتنمية بعض مكونات التفكير الرياضي لدى طلاب كلية التربية " ، *مجلة اتحاد الجامعات العربية* ، العدد ٢٨ ، ١٩٩٣ .

٥١- روبرت ، س ، وارثر كلارك . *الاستجواب الابداعي واساليب الاصغاء المتحمس- مدخل لمفهوم الذات* ، ترجمة رؤوف عبد الرزاق العاني ، ط٢ ، جامعة بغداد ، ١٩٨٥ .

٥٢- ريان ، فكري حسن . *التدريس ، اهدافه ، اسسه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته* ، ط٤ ، عالم الكتب المصرية ، القاهرة ، ١٩٧١ .

٥٣- زاير ، سعد علي . " *اثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الاداء التعبيري لطالبات المرحلة الاعدادية* " ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٩٧ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٥٤- زيادة ، معن . " العرب والتحويلات العالمية ، *مجلة الفكر التربوي* ، العدد ٦ ، السنة ١٢ ، دمشق ، ١٩٩١ .

٥٥- السامرائي ، قصي محمد لطيف . *" اثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد اعداد المعلمين "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٤ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٥٦- السامرائي ، مهدي صالح ، وجمال عزيز فرحان العاني . *انماط التفكير لدى طلبة كليات التربية* ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠ .

٥٧- السامرائي ، هاشم واخرون . *طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير* ، ط١ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، ١٩٩٤ .

٥٨- السامرائي ، هيفاء حميد حسين . " *اثر تزويد طالبات الصف الرابع العام بمهارات القراءة الجهرية في الاداء التعبيري "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٥٩- السرور ، ناديا هايل . *مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين* ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٨ .

٦٠- سليمان ، علي السيد . *عقول المستقبل* ، استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الابداع ، جامعة الملك سعود ، مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض ، ١٩٩٩ .

٦١- سليمان ، ممدوح محمد . *" دراسة مقارنة بين الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية في تنمية التفكير الناقد والتفكير الابتكاري* " ، كلية التربية ، جامعة الازهر ، ١٩٧٦ . (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٢- سمك ، محمد صالح . *فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية* ، ط٣ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٩ .

٦٣- ـــ . *فن التدريس للغة القومية وفق المنهج الخاص بطلاب التخصص* ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٧٥ .

٦٤- السيد ، عزيزة . *التفكير الناقد – دراسة في علم النفس المعرفي* ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، .

٦٥- سيد ، عبد الوهاب هاشم . *" قياس مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى للتعليم الاساسي "* ، جامعة سوهاج ، كلية التربية ، ١٩٨٥. (رسالة ماجستير غير منشورة)

٦٦- ـــ . *" برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع وادابه لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الاولى للتعليم الاساسي "* ، جامعة سوهاج، كلية التربية ، ١٩٨٨. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٦٧- السيد ، محمود احمد . *الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وادابها* ، ط١ ، دار العودة ، بيروت ، د–ت .

٦٨- ـــ . " القراءة مفهوما واهمية ومتطلبات " ، *المعلم العربي* ، العدد ٣٩ ، السنة ٣ ، ١٩٨٦ .

٦٩- ـــ . *تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح* ، ط١ ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، ١٩٨٨ .

٧٠- شحاته ، حسن . *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* ، ط٢ ، الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٣ .

٧١- الشعوان ، عبد الرحمن بن محمد . *مدى اهمية تطبيق مهارات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية* ، مركز البحوث التربوية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٩٢ .

٧٢- شناوة ، وادي علي . *" بناء برنامج تعليمي في مادة علم الجمال واثره في تنمية التفكير الناقد "* ، جامعة بابل ، كلية التربية الفنية ، ١٩٩٧ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٧٣- صالح ، احمد زكي . *التعليم اسسه ، ونظرياته* ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٥٩ .

٧٤- ـــ . *الاسس النفسية للتعليم الثانوي* ، دار النهضة العربية ، القاهرة، ١٩٧٢ .

٧٥- صالح ، رحيم علي . "*اثر الموضوعات الوظيفية والابداعية في الاداء التعبيري لطلاب المرحلة المتوسطة*" ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٩٧ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٧٦- طعيمة ، رشدي احمد ، وحسين غريب حسين . " الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الاساسي - دراسة ميدانية " ، *مؤتمر التعليم الاساسي الحاضر والمستقبل* ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

٧٧- ـــ ، ومجمد السيد مناع . *تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب* ، دار الفكر العربي ، للنشر والطبع ، ٢٠٠١ .

٧٨- الطيطي ، محمد حمد . تنمية قدرات التفكير الابداعي ، دار المسيرة للنشر والطباعة ، ط١ ، الاردن ، ٢٠٠١ .

٧٩- ظافر ، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي . *التدريس في اللغة العربية* ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ١٩٨٤ .

٨٠- الظاهر ، زكري حمد ، واخرون . *مبادئ القياس والتقويم في التربية* ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .

٨١- عايد ، عدنان ، وعبد الرحيم القواسمة . *اساليب تدريس الرياضيات للمعلمين وطلبة الدبلوم والكليات* ، مطبعة النور النموذجية ، عمان ، ١٩٨٩ .

٨٢- عبد الرؤوف ، يحيى . " قراءة الاستماع " ، *مجلة التربية* ، اللجنة الوطنية القطرية، العدد ١٠٢ ، قطر ، ١٩٩٢ .

٨٣- عبد السلام ، حامد . *علم نفس النمو* ، ط٥ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٠ .

٨٤- عبده ، داود . نحو تعلم اللغة العربية وظيفيا ، ط١ ، دار العلوم ، الكويت ، ١٩٧٩ .

٨٥- عدس ، عبد الرحمن . *تعليم القراءة بين المدرسة والبيت* ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٨ .

٨٦- ـــ . *علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)* ، ط٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .

٨٧- ـــ . *المدرسة وتعليم التفكير* ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠ .

٨٨- العربي ، صلاح عبد المجيد . *تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق* ، ط١ ، مكتبة لبنان ، ١٩٨١ .

٨٩- العزاوي ، حسن علي فرحان . *" اثر طريقة ابن خلدون في التحصيل القرائي والاداء التعبيري لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٩٠- العزاوي ، رحيم يونس كرو . *" اثر برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في استراتيجيات طرح الاسئلة على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم "* ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٩١- العزاوي ، نعمة رحيم . *دليل اختبارات اللغة العربية* ، معهد التدريب والتطوير التربوي ، بغداد ، ١٩٨٥ .

٩٢- العزاوي ، فائزة . *" بناء برنامج لمادة الاستماع في المرحلة الابتدائية في ضوء الصعوبات "* ،جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد ، ٢٠٠٣ .(اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٩٣- العساف ، صالح بن حمد . *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* ، ط١ ، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية ، الرياض ، ١٩٨٩ .

٩٤- العطيل ، عدنان السيد هاشم . " البحث العلمي بين الواقع والمستقبل " ، *المؤتمر التربوي الثاني لقسم اصول التربية* ، ط١ ، ١٩٩٤ .

٩٥- العقاد ، عباس محمود واخرون . *لماذا نقرأ* ، دار المعارف القاهرة ، ١٩٧٠ .

٩٦- العكيدي ، نوال داود اسماعيل . *" اثر المقروء الثقافي والادبي في الاداء التعبيري لطالبات الصف الثاني المتوسط "* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٩٧- علوان ، سعد . " اثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الادبي لدى طلبة المرحلة الاعدادية " ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد ، ٢٠٠٣ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٩٨- العلواني ، مهند سامي جيجان . *" اثر استخدام ستراتيجيتي كلوزماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد "* ، كلية التربية / ابن الهيثم، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٩٩- عودة ، احمد سليمان . *القياس والتقويم في العملية التدريسية* ، ط٣ ، دار الأمل للنشر والتوزيع عمان ، ١٩٩٣ .

١٠٠-العيد ، محمد علي . كيف يحقق درس التعبير اهدافه ؟ ، *مجلة التربية* ، العدد ٣٧، السنة التاسعة ، ١٩٨٠ .

١٠١-الغريب ، رمزية . " ميول الاطفال القرائية واستجابة المكتبة العربية لها " ، *مجلة الكتاب العربي* ، العدد ٤٨ ، الهيئة امصرية ، ١٩٧٠ .

١٠٢-الفاخوري ، جميل . *" اثر التعلم التعاوني في التحصيل في العلوم لدى طلبة الصف التاسع "* ، جامعة اليرموك ، الاردن ، ١٩٩٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

١٠٣-فضل الله ، محمد رجب . *الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية* ، ط١، مصر ، ١٩٨٨ .

١٠٤-فينكس ، فيليب . *فلسفة التربية* ، ترجمة محمد لبيب ، دار النهضة المصرية ، ١٩٦٥ .

١٠٥-قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . *سيكولوجية التعلم الصفي* ، عمان ، ٢٠٠٠ .

١٠٦-قطامي ، نايفة . *تعليم التفكير للمرحلة الاساسية* ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الاردن ، ١٩٩٨ .

١٠٧-القيسي ، تيسير خليل بخيت . *" اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات "* ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

١٠٨-كفاني ، علاء الدين . " معوقات التفكير النقدي ، العلاقة بين التفكير النقدي وبعض المتغيرات السيكولوجية " ، *حولية كلية التربية* ، جامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد ٢ ، قطر ، ١٩٨٣ .

١٠٩-كيلاني ، انمار . " التفكير الناقد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الملتحقين ببرنامج ماجستير الادارة التربوية في الجامعة الاردنية " ، *دراسات العلوم الانسانية* ، مجلد ٢٢ ، ع ٦ ، عمان ، ١٩٩٥ .

١١٠-لطفي ، محمد قدوري . *التاخر في القراءة التشخيصية وعلاجه في المدرسة الابتدائية* ، دار الكتاب العربي ، القاهرة ، ١٩٥٧ .

١١١-ماهر ، داود محمد . " مدى تحقق مبادئ التعليم المستمر في مناهج كلية الهندسة بجامعة الموصل " ، *مجلة العلوم التربوية* ، العدد ١٧ ، بغداد ، ١٩٩٠ .

١١٢-مايرز ، شيت . *تعليم الطلاب التفكير الناقد* ، ترجمة عزمي جرار ، مركز الكتب الاردني ، ١٩٩٣ .

١١٣-المتنبي ، احمد حسين . *ديوان المتنبي* ، ج٢ ، شرح البرقوقي ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ١٩٧٩ .

١١٤-مجاور ، محمد صلاح الدين ، واخرون . *سيكولوجية القراءة* ، ط١ ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٦ .

١١٥-ـــ . *تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية – اسسه وتطبيقاته* – ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٩ .

١١٦-محمود ، ابراهيم وجيه . *" دراسة تجريبية للعوامل المساهمة في تحسين التفكير الناقد "* ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٦٦ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

١١٧-ـــ . *التعلم* ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧١ .

١١٨-مدكور ، علي احمد . *تدريس فنون اللغة العربية* ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

١١٩-ـــ . " تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية - دراسة تربوية ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٨ .

١٢٠-المسعودي ، اسماء كاظم فندي . *" اثر تدريس مادة المنتخب من الادب بطريقتي المناقشة والمحاضرة في التحصيل والاداء التعبيري لدى طلبة كلية المعلمين"* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٠ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

١٢١-مصطفى ، عبد الله علي . *مهارات اللغة العربية* ، ط١ ، آرام للدراسات والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٤ .

١٢٢-مقلد ، محمد محمود ." كيف تصوغ هدفا سلوكيا ؟ " ، تطبيق في مجال اللغة العربية، *رسالة التربية* ، سلطنة عمان ، ١٩٨٦ .

١٢٣-مهدي ، عبد الكريم صالح ، وابتسام جواد مهدي . " اسباب العزوف عن المطالعة " ، *مجلة القادسية للعلوم التربوية* ، العدد الاول ، المجلد الثاني ، ٢٠٠٢ .

١٢٤-نصر ، حمدان علي . مستوى اداء طلبة الاول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة ، *كلية التربية* ، العدد ١٣ ، ج٢، مصر ، ١٩٩٧ .

١٢٥-النعيمي ، طارق اسماعيل خليل . *" اثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والاداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي "*، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

١٢٦-الوائلي ، سعاد عبد الكريم . *" طريقة المناقشة في تدريس الادب والنصوص واثرها في التحصيل والاداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي"* ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

١٢٧-وزارة التربية ، تقرير متابعة تنفيذ توصيات الندوات والحلقات الدراسية ، *المؤتمر التربوي العاشر* ، وثيقة رقم ٣ ، العراق ، ١٩٨٤ .

١٢٨-وزارة التربية ، *اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم* ، العدد ٦١ ، بقلم خالد قرطوش ، سوريا ، ١٩٨٤ .

١٢٩-وزارة التربية المصرية ، *دليل مادة اللغة العربية في المراحل المختلفة* ، مطبعة وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٦٥ .

١٣٠-وزارة التربية والتعليم ، *منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية* ، مطبعة الالوان الحديثة ، ١٩٨١ .

١٣١-الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي . *" اثر نوع القراءة في تحصيل مهارة فهم المقروء لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي "* ، بحث غير منشور ، ٢٠٠٢ .

١٣٢- ـــــ . " *مشكلات تدريس التعبير في المرحلة الاعدادية في العراق* " ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٨٨ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

١٣٣- ـــــ . " *اثر اساليب التصحيح في الاداء التعبيري لطالبات المرحلة الاعدادية* " ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٩٤ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

١٣٤- همام ، طلعت . *سين وجيم في علم النفس التربوي* ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، دار عمان ، الاردن ، ١٩٨٤ .

١٣٥- الهيشان ، محمود ، ومحمد الملكاوي . " منهج القرآن في تنمية التفكير " ، *مجلة ابحاث اليرموك* ، العدد ٢٨ ، المجلد ١٨ ، عمان ، ٢٠٠٢ .

١٣٦- يونس ، فتحي علي ، واخرون . *اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية* ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨١ .

137-Armstrong, a. *" The effects of tow instructional inguiry strategies on Critical Thinking and achievement in eight gnate social student* diss-abs , int " , Vol – 31 no , (4) m 1970 .

138-Baron. J, and H- Rainer .-*Metacognition, Motivation, and under standing* , London , Lawrence Erlbaum Associates, 1987.

139-Bacon, susan , *M, Au thentic listenting in spanish : How learers Adjust their strategies to the difficalty of the input His pania*, No. 75 m May , 1992 .

140-Black , D.H"،*Comparion of Inguiry and Non Inguiry in the Development of Critical thinking* " , In Diss – pds . Int ., Vol. 42 , No 11 , 1981 .

141-Price m Jack, Discovery *"،Its effect on Critical thinking and Achieve in Mathemati , the Mathenmat ics Teacher* , Vol. Lx, No. 8,1967.

142-Costa،A , (1985) .*Aglossary of thinking skills , Developing Minds*, Aresource book for Teaching thinking .

143-Dorothy Rubin . *Teaching Elimentary Language Ants 2 nd Ed*. New York , Holt , Rinehart and winston . 1980 .
144-Fisher, R. 1991 , *teaching Children to think Basit Black well Ltd. English .*
145-Mac Fard & *mary "Critical thinking in Elementary school"*, Social Education, Vol, 49 . No3 . 1985 .
146-Mcpeck E" ،. *Critical thinking and Education* ،" Cxford , Martin Roberkon , 1981 .
147-Miller, S" . *Inferential and Literal Comprehension After ord and silent Reading "*Dissertation Abstracts International , Vol.45 , . No 4 . 1985 .
148-Noris, *S,Sunthsis of Rescarch on Critical thinking Educational leader ship*" 42 (8), 1985 .
149-Novak,K,J" *Clarifing Language in serene Education* " , Education, Vol, 44 , no 10 , 1960 .
150-Nobuyukifuhita james Aperliminary in Quing in to the successful an unccessful listening strategucs of beginning College japenes students Unpblished Doctral Lation the oh to , *state university* , 1984 .
151-Oliver , Donald and baker , *susen the care method social* education Vol. Lll, 1981 .
152-Oliver , *donald and baker , susen the Care method social* Education Vol. 111 . 1982 .

الملاحق

الملحق (١)
كتاب تسهيل مهمة

الملحق (٢)

الأعمار الزمنية لطالبات مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر	ت	العمر
١	١٨٤	١	٢١٢
٢	٢١٢	٢	١٩٦
٣	١٩٦	٣	١٩٩
٤	١٩٩	٤	٢١٠
٥	٢٠٦	٥	٢٠٨
٦	١٩٤	٦	٢٠٩
٧	١٨٥	٧	٢١٦
٨	٢٠٧	٨	١٨٢
٩	١٩٥	٩	٢٠٤
١٠	٢٠٠	١٠	١٩٨
١١	١٩٢	١١	١٩٨
١٢	٢١٥	١٢	٢١٤
١٣	٢٠٨	١٣	١٨٧
١٤	١٩٠	١٤	١٩٠
١٥	٢٠٩	١٥	١٩٨
١٦	١٩٥	١٦	٢٠٠
١٧	٢٠٤	١٧	٢١٤
١٨	٢١٠	١٨	٢١٣
١٩	١٨٨	١٩	٢٠٨
٢٠	١٩١	٢٠	١٩٨
٢١	١٩٨	٢١	١٩٢
٢٢	٢١١	٢٢	١٩٨
٢٣	١٩٣	٢٣	٢١٠
٢٤	١٩٦	٢٤	١٩٦
٢٥	١٩٨	٢٥	١٩٨
٢٦	٢١٢	٢٦	١٩٧
٢٧	٢١٠	٢٧	١٩٨
٢٨	٢١٠	٢٨	١٩٢
٢٩	٢٠٦	٢٩	٢١٠
٣٠	٢١٢	٣٠	١٩٥

الملحق (٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٧٢	١	٨٦
٢	٦٥	٢	٦١
٣	٧٠	٣	٦٢
٤	٨٠	٤	٥٨
٥	٧٠	٥	٥١
٦	٩١	٦	٨٠
٧	٨٣	٧	٩٠
٨	٥٠	٨	٨٤
٩	٨١	٩	٨٩
١٠	٧٠	١٠	٨٢
١١	٥٧	١١	٧١
١٢	٦٣	١٢	٦٠
١٣	٦٠	١٣	٥٩
١٤	٥٢	١٤	٦٥
١٥	٧١	١٥	٦٣
١٦	٦٥	١٦	٥٦
١٧	٦٣	١٧	٥٢
١٨	٩٣	١٨	٩٢
١٩	٨٧	١٩	٦٥
٢٠	٧٢	٢٠	٧٩
٢١	٥٧	٢١	٨١
٢٢	٥٥	٢٢	٨٤
٢٣	٥٣	٢٣	٩٢
٢٤	٨٦	٢٤	٧٤
٢٥	٩٢	٢٥	٧٣
٢٦	٨٢	٢٦	٦٠
٢٧	٨٥	٢٧	٨٣
٢٨	٦٠	٢٨	٦٧
٢٩	٧٥	٢٩	٥٤
٣٠	٨٨	٣٠	٨٥

الملحق (٤)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٣	١	٧٠
٢	٧٥	٢	٣٤
٣	٤٤	٣	٦٠
٤	٦٢	٤	٥٠
٥	٥٣	٥	٦٥
٦	٧١	٦	٤٣
٧	٥٥	٧	٥٠
٨	٦٧	٨	٥٣
٩	٥٠	٩	٥١
١٠	٥٥	١٠	٤٨
١١	٤٥	١١	٧٠
١٢	٥٢	١٢	٦٥
١٣	٣٦	١٣	٦٠
١٤	٥٢	١٤	٥٣
١٥	٦١	١٥	٥٢
١٦	٥١	١٦	٧٠
١٧	٥٠	١٧	٥٢
١٨	٦٧	١٨	٥٣
١٩	٤٣	١٩	٥٠
٢٠	٥٤	٢٠	٦٩
٢١	٥٨	٢١	٥٠
٢٢	٧٠	٢٢	٥١
٢٣	٤٥	٢٣	٦٨
٢٤	٥٠	٢٤	٦٠
٢٥	٦٣	٢٥	٥٦
٢٦	٧٣	٢٦	٤١
٢٧	٤٥	٢٧	٥٢
٢٨	٦٠	٢٨	٧٤
٢٩	٥٣	٢٩	٤٠
٣٠	٦٣	٣٠	٦١

الملحق (٥)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٠	١	١٤
٢	١١	٢	٥
٣	١٢	٣	١٧
٤	١٠	٤	١١
٥	١٣	٥	١٠
٦	١٠	٦	١١
٧	٥	٧	٦
٨	١١	٨	٦
٩	١٣	٩	٩
١٠	١٨	١٠	٨
١١	١٤	١١	١١
١٢	١٠	١٢	١٠
١٣	١٤	١٣	١٥
١٤	١٨	١٤	١٢
١٥	٦	١٥	١٠
١٦	٩	١٦	٨
١٧	٩	١٧	١٠
١٨	١٠	١٨	٧
١٩	٩	١٩	٩
٢٠	١٧	٢٠	١٧
٢١	١٠	٢١	١٥
٢٢	١٥	٢٢	٧
٢٣	١٨	٢٣	٥
٢٤	٧	٢٤	١٣
٢٥	١٦	٢٥	١٢
٢٦	١٠	٢٦	٨
٢٧	٨	٢٧	١٣
٢٨	١٠	٢٨	٩
٢٩	٨	٢٩	١٠
٣٠	١١	٣٠	٩

الملحق (٦)

درجات طالبات مجموعتي البحث اختبار الذكاء

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٣	١	٤١
٢	٣٧	٢	٢٢
٣	٤٤	٣	٢٨
٤	٣٨	٤	٢٠
٥	١٧	٥	١٧
٦	٤٠	٦	٥٠
٧	٥١	٧	١٤
٨	١٦	٨	٣٦
٩	٣٦	٩	٣٧
١٠	٥٠	١٠	٣٦
١١	٤٦	١١	٤٥
١٢	٢١	١٢	١٠
١٣	٣٣	١٣	١٦
١٤	١٥	١٤	٣٥
١٥	١٢	١٥	٣٥
١٦	٣٥	١٦	١٦
١٧	٣٥	١٧	٤٧
١٨	١٥	١٨	٣٧
١٩	٣٥	١٩	٣٨
٢٠	٤٠	٢٠	٥١
٢١	٤٠	٢١	٤٠
٢٢	٢٨	٢٢	٤٢
٢٣	٩	٢٣	٢٠
٢٤	١٣	٢٤	٩
٢٥	٢٠	٢٥	٤٣
٢٦	٣٤	٢٦	١٠
٢٧	١٥	٢٧	٣٨
٢٨	٤٠	٢٨	١١
٢٩	١٥	٢٩	١١
٣٠	٤٨	٣٠	٣٢

الملحق (٧)

اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعات

إعداد : الأستاذة الدكتورة رمزية الغريب

اختبار فهم المعاني اللغوية

تعليمات :

يتكون كل سؤال من الأسئلة الآتية من جملة أو بيت من الشعر أو قول مأثور ، يتلوه ثلاثة تفسيرات منها تفسير واحد فقط يؤدي بيت الشعر أو الجملة أو يقرب من معناه، المطلوب منكِ أن تؤشري في ورقة الإجابة على الحرف الذي يشير إلى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

– تأتى الرياح بما لا تشتهي السفن .

أ– السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب– ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج– المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة أعلاه ، ولذلك عليكِ ان تضعي دائرة حول الحرف (ب) .

والان ابدأي العمل

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن حظا من غيره .

ب- كافح تنل ما تصبو إليه .

ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- ما كل هاو للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- ومكلف الأيام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب .

ج- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- لكل شيء فان ووجه الله باق .

ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرق العود

أ- النار تحرق ما حولها ولا تبقي على غث أو ثمين .

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد .

ج- العود في أرضه نوع من الحطب .

٦- اخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ-ادخلوا البيوت من أبوابها .

ب- الصبر صفة جيدة .

ج- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧- امش على مهل تقطع مسافة أطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ج- تمهل تحقق ما تصبو إليه .

٨- ما كل ما يلمع ذهبا .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- والناس من يلق خيرا قائلون له ما يشتهي ولام المخطيء الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه .

ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال .

ج- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠- والناس للناس من بدو ومن حاضرة بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ج- افعل الخير وارمه للبحر .

١١- يد الله مع الجماعة .

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق .

ج- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس .

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيرا يره .

ج- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣- كلما نبت الزمان قنا ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلا تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس اسعد حظا في الزمن الغابر منهم الآن .

ج- مهما كانت عاديات الزمان فهي أهون من غدر الإنسان بأخيه الإنسان .

١٤- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

ج- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي .

ج- هذا المنصب ليس له .

١٦ – أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ-من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

ج- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور أوسطها .

ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء

ب- الحسن والجمال ثروة .

ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصائب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر .

ج- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم . (احمد ، ١٩٨٥ ، ص ٣٦٤ – ٣٦٨)

الملحق (٨)

(محكات تصحيح الهاشمي) التي اعتمدها الباحث في تصحيح كتابات الطالبات (عينة البحث)

١- الخلو من الأخطاء الإملائية ١٠ درجات

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 .

٢- الخلو من الأخطاء النحوية : ١٠ 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 .

٣- جودة الخط : ٥ 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 .

٤- تنظيم الصفحة : ٥ درجات

يتمثل ذلك في :

- نظافة الصفحة .

- مراعاة نظام الفقرات .
- مراعاة 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).

٥- فنية التعبير : ١٥ 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 .

٦- وضوح الأفكار : ١٠ درجات

يتمثل ذلك في :

- فهم القارئ للمراد من الكلام المكتوب .
- خلو الموضوع من التناقض .
- تفصيل الأفكار بتفاصيل ملائمة .

توزيع الدرجة :

لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل فكرة غير واضحة يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى .

٧- صحة الأفكار : ١٠ 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 .

٨- الالتزام بالموضوع : ٥ درجة

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 .

٩- الاستشهاد : ١٠ 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 .

١٠- دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى : ١٠ درجات

يتمثل ذلك في :

- اختيار المفردة الأكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها .
- الابتعاد 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 .

١١- التدرج في العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة : ١٠ درجات

يتمثل ذلك في :

- حسن التمهيد : - ٣ درجات -

ويكون بمقدمة تثير القارئ ، وتعد ذهنه في قليل من الألفاظ والتراكيب .

- حسن العرض : - ٤ درجات -

ويكون بالتقدم المنتظم لأفكار الموضوع وقيام بعضها فوق بعض فلا تحس بوجود فجوات ، ومن دون تكرار مخل للفظ والمعنى .

- حسن الختام : - ٣ درجات -

ويكون بنهاية توجز في اسطر معدودة ما أراد الكاتب ان يبرزه ويصل إليه .

الملحق (٩)

جامعة بغداد
كلية التربية / ابن رشد
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ...

تجري الباحثة دراستها الموسومة بـ " اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في تنمية التفكير الناقد والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العام " . والاستبانة التي بين يديك جزء من متطلباتها ، وتضم عشرين موضوعا في مادة التعبير ، يرجى اختيار عشرة منها ترى أنها اكثر ملاءمة من غيرها لطالبات الصف الرابع العام .

وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها .

الباحثة
زينب عبد الحسين
طرائق تدريس اللغة العربية

ت	الموضوعات	درجة التقدير						
١	قال أحد الملوك : " لو لم اكن ملكا لكنت معلما " .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢	قال النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم):" إن الله يحب المتقن عمله ".	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٣	الوقت صديق ودود ، وعدو لدود ، والعاقل من كسب وده	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٤	قال الشاعر : اذا تضايق امرا فانتظر فرجا فاضيق الامر ادناه من الفرج	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٥	الكلمة اطيبة تنبت في القلب وتثمر في اللسان	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٦	قال الشاعر : كن كالنخيل عن الأحقاد مرتفعا يرمى بحجر ويعطي أطيب الثمر	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٧	اللغة العربية لغة القرآن الكريم ، ولغة الاسلام ، ولغة اهل الجنة . ماذا تعني لكِ .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٨	اكتبي ملخصا لقصة قرأتيها او سمعتيها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٩	صفي الحدائق في أيام الربيع وأيام الخريف ووازني بينهما .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٠	الكتاب واحة خضراء تتألق في ظلالها زهور الحكمة والمعرفة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١١	تحدثي عن اليوم الدراسي الاول ، واصفة لقاؤك بزميلاتك ومدرساتك .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

١٢	قال الشاعر : كن ابن من شئت واكتسب ادبا يغنيك محموده عن النسب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٣	المراة نصف المجتمع فبناء المجتمع مرهون بتقدم المراة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٤	اكتبي رسالة إلى إحدى صديقاتك بمناسبة عيد ميلادها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٥	شاركت في سفرة مدرسية ، اكتبي تقريرا عن تلك السفرة .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٦	العفاف زينة الفقر ، والشكر زينة الغنى	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٧	شيء واحد يبقى ولا يزول أبدا انه (الأخلاق)	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٨	صفي فراقك لصديقة رحلت عنك بعد ان عشتِ معها ايام طفولتك .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٩	لا تؤجل عمل اليوم الى غدٍ .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢٠	قال الشاعر : حنينا إلى ارض حييت بتربها ويا ليتني في ذلك الترب اقبر	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢١	موضوعات أخرى تذكر .							

الملحق (١٠)

أسماء الخبراء مرتبة على وفق الحروف الهجائية والألقاب العلمية

ت	اسم الخبير	اللقب العلمي	الموضوعات التعبيرية	اختبار التفكير الناقد	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	محكات التصحيح
١	د. إبراهيم الكناني	أستاذ	*	*	*		
٢	د. كامل ثامر الكبيسي	أستاذ		*			*
٣	د. كامل علوان الزبيدي	أستاذ	*	*	*		*
٤	د. ليلى نعمان الاعظمي	أستاذ	*	*	*		
٥	د. جمعة رشيد الربيعي	أستاذ مساعد	*	*	*	*	*
٦	د. حاتم السامرائي	أستاذ مساعد	*	*	*	*	*
٧	د. صفاء طارق حبيب	أستاذ مساعد		*			*
٨	د. عواد جاسم التميمي	أستاذ مساعد	*	*		*	*
٩	د. قصي محمد السامرائي	أستاذ مساعد	*	*	*	*	*
١٠	د. محسن الدليمي	أستاذ مساعد	*	*	*	*	*
١١	د. مثنى علوان الجشعمي	أستاذ مساعد	*				
١٢	د. أسماء كاظم المسعودي	مدرس	*	*	*	*	
١٣	د. رحيم علي صالح	مدرس	*	*	*	*	*
١٤	د. ضياء عبد الله احمد	مدرس	*	*		*	*
١٥	نهلة نجم الدين المختار	مدرس مساعد	*	*	*	*	*

الملحق (١١)

جامعة بغداد
كلية التربية / ابن رشد
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا
الدكتوراه

م / استمارة آراء المحكمين في مدى صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة بـ " اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في تنمية التفكير الناقد والاداء التعبيري لدى طالبات الرابع العام " . وقد صاغت الباحثة عددا من الاهداف السلوكية لموضوعات كتاب المطالعة التي ستدرس في التجربة في ضوء المحتوى الدراسي ، ولانكم من اهل الخبرة والدراية في هذا المجال يرجى تحديد صلاحية الاهداف السلوكية من عدم صلاحيتها او تعديلها او اضافة ما ترونه مناسبا اليها.

ولا يسع الباحثة الا ان تقدم الشكر والامتنان لقبولكم قراءة الاهداف .

الباحثة
زينب عبد الحسين
طرائق تدريس اللغة العربية

الاهداف بالصيغة النهائية

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :	المستويات
الموضوع الاول : من وصية الامام علي لابنه الحسن (عليهما السلام)		
١	تتمكن من النطق السليم .	
٢	تتقن القراءة والتعبير وصحة الالقاء	
٣	تدرك معنى التقوى والاخاء والتضحية من اجل الحق .	
٤	تتعرف اهمية الوصايا عند العرب .	
٥	تتعرف اهداف وصية الامام علي لابنه الحسن (عليهما السلام) .	
٦	تتعرف حقوق الصحبة والاخوة ، واهميتها في حياة الانسان .	
الموضوع الثاني : في الوحدة الوطنية / العراق وطن العائلة الواحدة		
٧	تتعرف منطقتي عانة وراوة	
٨	تميز بين الجانبين المشرق والمؤلم في الماضي .	
٩	تدرك ان توحيد الشعب يطرد الاستعمار ويبعده .	
١٠	تعبر عن الشجرة التي أسسها العراق .	
١١	تطبق مبادئ الوحدة في حياتها عمليا .	
١٢	تدعو الى وحدة الشعب العراقي .	
١٣	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
١٤	تصوغ تعريف للوحدة الوطنية باسلوبها الخاص .	
١٥	تناقش موضوع الوحدة الوطنية مع زميلاتها .	
الموضوع الثالث : الخطر الصهيوني		
١٦	تعطي تعريفا للصهيونية باسلوبها الخاص .	
١٧	تتعرف بروتوكولات حكماء صهيون .	
١٨	توضح كيفية استيلاء الصهيونية على فلسطين .	
١٩	تبين الفلسفة الفكرية العنصرية للصهاينة .	

٢٠	تعلل تسمية الحركة الصهيونية بالعنصرية .	
٢١	تعلل سبب جعل (فلسطين) قضية العرب الاولى .	
٢٢	تدعو الى طرد الصهاينة من ارض العرب .	
٢٣	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٢٤	تشرح معنى بروتوكولات حكماء صهيون .	
٢٥	توضح الاهداف الخبيثة من وراء وضع بروتوكولات حكماء صهيون .	
٢٦	تناقش موضوع بروتوكولات حكماء صهيون مع زميلاتها .	
الموضوع الرابع : احب لولدي		
٢٧	تدرك ثروة العقل والادب .	
٢٨	تخالط الناس جميعا ومن مختلف الطبقات .	
٢٩	تعرف اهمية الجوع .	
٣٠	تتعرف بـ مصطفى لطفي المنفلوطي .	
٣١	تعطي معاني بعض المفردات الواردة في النص .	
٣٢	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع الخامس : رثاء الامام علي بن ابي طالب (ع) لابي بكر الصديق (رضي الله عنهم)		
٣٣	تبين العلاقة بين الخلفاء الراشدين (رضي الله عنهم) .	
٣٤	تعلل سبب تسمية ابي بكر (رضي الله عنهم) بالصديق .	
٣٥	تذكر بعض المواقف الجريئة للخليفة ابي بكر الصديق (رضي الله عنهم)	
٣٦	توضح الصور البلاغية الموجودة في النص .	
٣٧	تشرح للآخرين نوع العلاقة والمودة والرحمة بين الخلفاء الراشدين(رضي الله عنهم)	
٣٨	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٣٩	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع السادس : الاسرة في الاسلام		
٤٠	تصوغ تعريفا للاسرة بمفهومها الخاص	
٤١	تبين مكانة الاسرة في القرآن الكريم والحديث النبوي لزميلاتها .	

٤٢	تستشهد بآيات من الذكر الحكيم تؤكد وضع الاسرة ومكانتها في الاسلام .	
٤٣	تستشهد باحاديث نبوية شريفة تؤكد وضع الاسرة في السنة .	
٤٤	تستشهد بابيات شعرية تؤكد وضع الاسرة في الادب العربي .	
٤٥	توضح العلاقة بين المجتمع والاسرة .	
٤٦	تعرف حق الاباء على الابناء .	
٤٧	تعطي امثلة عن الترابط الاسري .	
٤٨	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٤٩	تناقش موضوع الاسرة مع زميلاتها .	
الموضوع السابع : صور من اهوار العراق		
٥٠	تصوغ تعريفا للاهوار باسلوبها الخاص .	
٥١	تذكر المحافظات الجنوبية التي تقع في الاهوار .	
٥٢	تعدد انواع الاهوار .	
٥٣	تصف الاهوار بطبيعتها .	
٥٤	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص.	
٥٥	تناقش موضوع الاهوار مع زميلاتها .	
الموضوع الثامن : عمر بن الخطاب (رضي الله عنهم)		
٥٦	الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنهم) .	
٥٧	تبين كيفية اسلام عمر بن الخطاب (رضي الله عنهم) .	
٥٨	تعلل تسمية عمر بن الخطاب بالفاروق .	
٥٩	تعطي امثلة عن عدالة عمر بن الخطاب (رضي الله عنهم) .	
٦٠	تعدد الصفات التي اشتهر بها عمر بن الخطاب (رضي الله عنهم) .	
٦١	تعلل ان اسلام عمر يعد انتصارا للإسلام .	
٦٢	توضح معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٦٣	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	

الموضوع التاسع : غنى النفس		
٦٤	تصوغ تعريفا للنفس السامية باسلوبها الخاص .	
٦٥	تستشهد بآيات قرآنية عن النفس السامية .	
٦٦	تستشهد باحدايث نبوية شريفة عن النفس السامية .	
٦٧	تستشهد بأبيات شعرية عن النفس السامية .	
٦٨	توضح المناهج الاخلاقية التي وردت في النص .	
٦٩	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٧٠	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع العاشر : من ادب الرحلات العراقي		
٧١	تصوغ تعريفا لادب الرحلات باسلوبها الخاص .	
٧٢	تتعرف العلامة الآلوسي .	
٧٣	تعدد كتب العلامة الآلوسي .	
٧٤	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٧٥	توضح اهمية ادب الرحلات	
٧٦	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع الحادي عشر : رسالة الى ولدي .		
٧٧	تتعلم كيفية كتابة الرسالة .	
٧٨	تكتب رسالة قصيرة .	
٧٩	تعرف الكاتب احمد امين .	
٨٠	تصوغ تعريفا للذوق باسلوبها الخاص .	
٨١	تفرق بين الانسان الرضيع والانسان الوضيع .	
٨٢	تتذوق الجمال الوارد في النص .	
٨٣	تفرق بين الجمال الحسي والجمال المعنوي .	
٨٤	تمثل الجمال مع الحياة والطبيعة .	

٨٥	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٨٦	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع الثاني عشر : نضالك للعقيدة كان درعاً		
٨٧	تعرف الشاعر محمد جميل شلش .	
٨٨	تصوغ تعريفا للنضال باسلوبها الخاص .	
٨٩	تصوغ تعريفا للعقيدة باسلوبها الخاص .	
٩٠	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
٩١	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع الثالث عشر : الابعاد القومية لمعركة ذي قار		
٩٢	تتعرف الملك العربي النعمان بن المنذر .	
٩٣	تتعرف معركة ذي قار .	
٩٤	تحدد مدة معركة ذي قار .	
٩٥	تستشهد بابيات شعرية تخص الموضوع .	
٩٦	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة .	
الموضوع الرابع عشر : رحلة ابن جبير		
٩٧	تتعرف ابن جبير .	
٩٨	تذكر بداية رحلة ابن جبير ونهايتها .	
٩٩	تعرف ادب الرحلات ومضمونه .	
١٠٠	تتبع رحلة ابن جبير على الخارطة الموجودة في المدرسة .	
١٠١	تعطي معاني بعض المفردات .	
١٠٢	تذكر الفوائد المستقاة من ادب الرحلات .	
الموضوع الخامس عشر : العاطلون		
١٠٣	ان تعرف معنى العطالة .	
١٠٤	تذكر أنواع التعطل .	

١٠٥	تتعلم ان العمل اكبر ثروة في الدنيا .	
١٠٦	تتعرف على الأديب احمد زكي .	
١٠٧	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع السادس عشر : الواسطي الرسام العربي		
١٠٨	تتعرف الواسطي .	
١٠٩	تتعرف فن المقامات .	
١١٠	تتعرف الحريري صاحب المقامات الشهيرة .	
١١١	تذكر غاية مهرجان الواسطي المقام من قبل وزارة الثقافة .	
١١٢	تشرح بعض الفقرات الصعبة .	
١١٣	تعطي معاني الكلمات الصعبة .	
١١٤	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع السابع عشر : نهج البردة		
١١٥	تعرف البردة المقصود منها .	
١١٦	تتطلع على ديوان الشوقيات .	
١١٧	تعرف الشاعر احمد شوقي .	
١١٨	تتذكر قصائد مدح خصت الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) .	
١١٩	تذكر الابيات التي اشارت الى حالة العرب قبل الاسلام المتمزقة .	
١٢٠	تعدد بعض من عطاء الاسلام للانسان والمجتمع .	
الموضوع الثامن عشر : عالم يحاصره التلوث		
١٢١	تعرف التلوث .	
١٢٢	تذكر مساوئ بناء المصانع في المدن .	
١٢٣	تحدد مدة الثورة الكيميائية .	
١٢٤	تعدد اهمية الطاقة في الزراعة .	
١٢٥	تعلل معاناة الدول المتقدمة من خطر التلوث .	
١٢٦	تبين كيفية اسهام الانسان في تلوث البيئة .	

١٢٧	تناقش موضوع معالجة التلوث مع زميلاتها .	
الموضوع التاسع عشر : امرأة وفارس		
١٢٨	تذكر مواقف المراة العربية الخالدة من قضايا قومها .	
١٢٩	تعلل سبب دق المراة صدرها عندما رأت زوجها يطحن للاضياف .	
١٣٠	تعطي معاني المفردات الصعبة .	
١٣١	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع العشرون : سفر ايوب		
١٣٢	تعرف سفر ايوب .	
١٣٣	تتعلم معنى الصبر .	
١٣٤	تعرف الشاعر بدر شاكر الاسياب .	
١٣٥	تستشهد ببعض المقاطع من سفر ايوب .	
١٣٦	تعطي المفردات الصعبة الواردة في النص .	
١٣٧	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع الحادي والعشرون : شقـاء		
١٣٨	تعرف الشفق .	
١٣٩	تذكر مواقف تدل على شدة لم الحوذي لموت ابنه .	
١٤٠	تعرف كيفية كتابة القصص والقصص القصيرة .	
١٤١	تعطي معاني المفردات الصعبة .	
الموضوع الثاني والعشرون		
١٤٢	تتعرف الكاتب محمود عبد الله الجادر .	
١٤٣	تذكر الابيات التي اشار فيها الى ما ورد في القرآن الكريم من تشريف للامة العربية .	
١٤٤	شرح المفردات الصعبة الواردة في النص .	
١٤٥	تستشهد بعدد من الابيات الشعرية .	

الموضوع الثالث والعشرون : من المكتشفين العرب (ابن الهيثم)		
١٤٦	تعرف ابن الهيثم .	
١٤٧	تعدد رسائل ابن الهيثم الفلكية .	
١٤٨	تذكر عدد من العلماء العرب الذين اشتهروا بعلمهم .	
١٤٩	تشرح فن السيرة وانواعه .	
الموضوع الرابع والعشرون : لعلّها		
١٥٠	تعرف اداة اتمني لعلَّ .	
١٥١	تذكر النص الذي اجاد الشاعر فيه وصف من احب .	
١٥٢	تستخرج معاني المفردات الصعبة .	
١٥٣	تستشهد بابيات تضمنت الحوار والحركة .	
الموضوع الخامس والعشرون : من أيام طه حسين		
١٥٤	تعرف من هو طه حسين .	
١٥٥	تذكر صور التحدي في سيرة طه حسين	
١٥٦	تعلل لقبه بعميد الادب العربي .	
١٥٧	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع السادس والعشرون : نماذج من شعر التحرير الاسلامي		
١٥٨	تعرف شعر التحرير .	
١٥٩	تذكر نص يتضمن رد على المستشرقين قولهم على العرب انطلقوا فاتحين طمعاً في المال والارض .	
١٦٠	تعرف على عدد من فرسان الاسلام .	
الموضوع السابع والعشرون : ترانيم الوفاء		
١٦١	تعرف ادب القصة .	
١٦٢	تلخص المعترى الذي تخرج به القصة .	
١٦٣	شرح معاني المفردات الصعبة .	

١٦٤	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	
الموضوع الثامن والعشرون : مضار التدخين		
١٦٥	تعرف مضار التدخين .	
١٦٦	تحدد موقفها من التدخين .	
١٦٧	تذكر امراض تلوث البيئة .	
١٦٨	تشرح بعض المفردات الصعبة الواردة في النص .	
١٦٩	تناقش الموضوع مع زميلاتها .	

الملحق (١٢)

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

الدكتوراه

م / استمارة آراء المحكمين في مدى صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة بـ " اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في تنمية التفكير الناقد والاداء التعبيري لدى طالبات الرابع العام " . وقد اعدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات كتاب المطالعة التي ستدرس في التجربة ، يرجى بيان ارائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية النموذجين المرافقين للاستبانة لان الباحثة ستعتمد ماتكتبونه في الخطط جميعها .

ادامكم الله واطال في اعماركم خدمة للغة القرآن الكريم .

الباحثة

زينب عبد الحسين

طرائق تدريس اللغة العربية

الخطط بالصيغة النهائية

خطة نموذجية لتدريس موضوع في المطالعة لطالبات الصف الرابع الاعدادي العام

اليوم / الموضوع / من وصية الامام علي الصف والشعبة /

التاريخ / لابنه الحسن (عليهما السلام) الحصة /

الاهداف العامة :

١ – زيادة ذخيرة الطالبات وتنميتها من الالفاظ والتراكيب والخبرات ، والحقائق العلمية التي يرقى بها تعبيرهن .

٢ – تنمية الذوق الادبي للطالبات .

٣ – تنمية قدرة الطالبات على ادراك بعض نواحي الجمال .

٤ – تهذيب الجانب الوجداني ، وتنمية العواطف النبيلة والسامية التي تسهم في بناء شخصية الطالبة .

٥ – تعريف الطالبة بان القراءة وسيلة من وسائل التفاهم العالمي لتقدير ثقافة الامم الاخرى وعلومها وفنونها .

٦ – تمكين الطالبات من المهارات الاساسية لتصبح قراءتهن وتتمثل في جودة النطق وصحته والطلاقة في القراءة ، وصحة الاداء المعبر عن المادة المقروءة .

٧ – تنمية قدرة الطالبات على تلخيص المقروء ، ونقده وتحليله .

٨ – تعريف الطالبات ما للكلمة الواحدة من دلالات متعددة .

الاهداف السلوكية (الخاصة) :

١ – ان تتمكن الطالبات من النطق السليم .

٢ – ان تتقن الطالبات القراءة والتعبير وصحة الالقاء .

٣ – ان تدرك الطالبات معنى التقوى والاخاء والتضحية من اجل الحق .

٤ – ان تتعرف الطالبات اهمية الوصايا عند العرب .

٥ – ان تتعرف الطالبات اهداف وصية الامام لابنه الحسن (عليهما السلام) .

٦ – ان تتعرف حقوق الصحبة والاخوة ، واهميتها في حياة الانسان .

الوسائل التعليمية :

١ – السبورة وحسن تنظيمها .

٢ - الطباشير الملون والعادي .

٣ - الكتاب المقرر تدريسه .

خطوات التدريس :

١ - التمهيد : (٥ دقائق)

المدرسة (الباحثة) ، الوصايا : فن من فنون الادب العربي اشتهر بها عظماء وادباء بمختلف الاجناس وبخاصة رجال العرب ، ولكن لماذا نوصي ؟

طالبة : وجود الوصية هو موعظة وحكمة ودروس من السلف الى الخلف .

طالبة اخرى : الوصية واجبة حسب علمي على كل مسلم .

المدرسة : احسنتما ، واود ان اوضح ان الوصية واجبة علينا جميعاً إذ على الانسان ان يترك وصية لاولاده واخوته او الى المجتمع جميعاً ان كان حكيماً ، ويدور بيننا ان الوصية ذمة وعلينا تنفيذها ، هذا فيما يتعلق بالاموال وشبهها ، اما فيما يتعلق بالحكم والموعظة فهي عبارة عن منار لنا من الرجال الحكماء . إذ يضعون لنا نقاطا يتوجب فهمها ودراستها وتحليلها ومعرفة الدروس والعبر التي يبغي منا الموصي تنفيذها او الالتزام بها ومن روائع الوصايا في التاريخ العربي وصية الامام علي لابنه الحسن (عليهما السلام) وهي موضوع درسنا لهذا اليوم .

٢ - قراءة المدرسة النموذجية الجهرية المعبرة : (٥ دقائق) .

تقرأ المدرسة موضوع وصية الامام علي لابنه الحسن (عليهما السلام) وهو من منهج الصف الرابع الاعدادي ، قراءة جهرية تخدم اغراض البحث من حيث نطق الحروف والكلمات بصوت مسموع ، بحسب ما تتضمنه من معانٍ ، وما تتطلبه من مهارات تتعلق بنطق الحروف واخراجها من مخارجها الصحيحة ، واحسان الوقوف عليها فبهذه القراءة تترجم الرموز الكتابية ، مراعية في ذلك قواعد النطق كالاهتمام بمهمزتي الوصل والقطع.

٤ - شرح المفردات اللغوية : (٥ دقائق)

تثبت المدرسة المفردات الصعبة على السبورة ، وبخاصة المفردات التي تسأل الطالبات عن معناها ، ومنها :

التلافي : التدارك لاصلاح ما فسد او كاد .

ما فرط : أي قصر عن افادة الغرض او انالة الوطر .

شد الوكاء : ربط القربه .

احفظ لسره : اشد صونا له وحرصا على عدم البوح به .

اهجر : اهجارا ، وهجرا : هذى يهذي في كلامه .

امحض اخاك النصيحة : اخلص له في النصح .

٥ ـ مناقشة الموضوع : (الوقت المتبقي من الدرس)

المدرسة : تطلب من الجميع الانتباه الى السؤال والجواب لانهن قد يتعرضن الى اعادة الجواب . وتبغي المدرسة من ذلك ضمان انتباه غالبية الطالبات .

المدرسة : ما رأيكن في وصية الامام لابنه الحسن ؟

طالبة : ابتدأت واهتمت بتقوى الله والاعتصام بحبله فهي عمارة القلب وانجح للطريق وهو في هذا يعطي مفتاحا لاصلاح النفس بحب الله وتقواه .

طالبة اخرى : اهتمت كذلك بالعلاقات الانسانية بين الناس فهي بهذا اخذت جانبا مهما من حياة الانسان فكل انسان يتعامل مع الناس من حوله .

اخرى : تضمنت الوصية اخلاق الانسان الذي يجب ان يتحلى بها وان يرافق اهل الخير ، ليصبح واحدا منهم .

المدرسة : هل يكون الانسان بهذه الصفات مرتاحا ومستقرا ؟ أو هل ان الناس تختلف طباعهم واخلاقهم .

طالبة : نعم بالتأكيد سيكون ضميره مرتاحا اذا كان ملتزما بهذه الوصايا ، وان كان الناس على اختلاف اطباعهم بهذه الحكمة سيكون هو الفائز في احترام الناس ومحبتهم .

المدرسة : وان وقع عليه ظلم من احدهم ؟

طالبة : انه لا يظلمه بل يصبر على هذا الظلم ليجزى جزاءين احدهما عند الله وهو كبير والاخر حينما يستفيق أخوه الإنسان .

المدرسة : الم تكن كلمات الوصية صعبة الى حد ما في الفهم ؟

طالبة : نعم ولكن هذا يعود سره الى بلاغة العصر الذي عاش فيه الامام علي (عليه السلام) .

المدرسة : هناك امر ذكر على الرحم وصلته ؟

طالبة : نعم اوصى الامام بصلة الرحم وعدم قطعها .

المدرسة : وان قطعها الاخرون .

طالبة : تبقى الصلة من الشخص نفسه وان جفاه الاخرون .

طالبة : ترى الا تعدّ هذا التقارب من الناس بالايصال رغم القطيعة واللطف رغم الجحود ودنوه رغم التباعد ، الا تعدّ تنازلا من الانسان وفيه تذلل كبير قد لا يكون مقبول ؟

المدرسة : من تستطيع ان تجيب زميلتها .

طالبة : اكد الامام في فقرة اخرى في فعل ذلك في اهله أي لا يكون عمل خير الا لمن يستحقه وصلة رحم الا لمن يحتاجها ويحترمها ، فهذا يمثل سمو الاخلاق لاذل النفس .

طالبة اخرى : نعم فهو يكبر الانسان في عين اناس وكذلك يريح ذاته وضميره .

المدرسة : نعم ونجد دائما في كل انسان نفس تحب الخير فطرها الله على ذلك .

طالبة : نجد ان اهلنا دائما يكررون الجار قبل الدار فان كان اذى الجار كبيرا ؟

المدرسة : من تستطيع الاجابة ؟

طالبة : اوصانا سيدنا محمد (صلى الله عليه واله وسلم) بالجار وقيل انه من كثرة ما اوصى في الجار ظن الصحابة انه سيورثه مع اهل الدار ، فمن لا يلتزم بتعاليم دينه ويحترم ويحسن الى جاره فهذا انسان سيئ .

المدرسة : وثم ؟

طالبة اخرى : اهمية الجار كبيرة لدى كل انسان لانه يراه صباحا ومساءاً ويتعامل مع اكثر من اقاربه لبعد المكان لذا على الانسان ان يصبر على اذى الجار حتى يفيء الى امر ربه .

المدرسة : هناك شيء كثير ورد عن الصديق والصداقة ؟

طالبة : الصداقة تاتي من الصدق ، وهنا الصدق في التعامل في كل شيء .

اخرى : والصديق قبل الطريق .

المدرسة : اذن ماذا نستنتج من ذلك ؟

طالبة : على الانسان ان يكون صدوق في صداقته مع الآخرين ، حافظاً لغيبتهم .

المدرسة : قال الامام (من ظنَّ بك خيراً فصدقه ظنه) هل اراد هنا بالصدق او بغيره ؟

طالبة : هنا قصد الامام عليه السلام عدم خيبة من تامل فيك خيرا .

طالبة اخرى : من حسب فيك الخير فأنت كن أهلاً لذلك الخير .

طالبة : ذكرت فقرة اهتمت بالنصيحة والتعامل الحسن حينما تريد ان تعظ شخصا رافضا الامام في وصيته مبدأ الضرب فهو للبهائم فقط .

طالبة : نعلم جميعاً ان للامام علي عليه السلام ابناء آخرون فهل اوصى الامام ابناءه الاخرين واين الوصايا ان وجدت ؟ ولماذا وصلت الينا هذه الوصايا فحسب ؟

المدرسة : من تستطيع ان تجيب زميلتها ؟

طالبة : نعم لدى الامام علي (عليه السلام) عدة ابناء ، وحتماً اوصاهم .

طالبة اخرى : قد تكون تلك الوصايا غير مدونة فلم تصل .

المدرسة : نعم ان للامام علي عدة ابناء ولكن المتعارف حينما يوصي الاب يخاطب من سيأخذ مكانه في العائلة والمجتمع فنجد وصيته وجهت للامام الحسن عليه السلام ، وقد تكون موجهة للابناء جميعاً ، او انه اوصى كل ولد من اولاده لكن جمع خبرته وبلاغته في وصية تمثل رسالة الى الاجيال المتعاقبة .

المدرسة : ما فائدة هذا الموضوع ؟

طالبة : الاستفادة من تجارب ألاخرين .

طالبة اخرى : التعرف على اهمية الصداقة وصلة الرحم .

طالبة اخرى : معرفة اخلاق الامام والتحلي بها .

طالبة : تعلم كيفية رد الملهوف ومساعدة المحتاج باي نوع الحاجة .

اخرى : معرفة اهمية الجار والتاكيد عليه .

المدرسة : من تذكر حديث للنبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم) بشأن الجار ؟

طالبة : قال رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) : جارك ثم جارك ثم اخاك .

الواجب البيتي : تحدد المدرسة الواجب المطلوب انجازه من الطالبات وهو عبارة عن موضوع في مادة التعبير يكتب في البيت من قبل الطالبات .

خطة تقليدية لتدريس موضوع في المطالعة لطالبات الصف الرابع الإعدادي العام .

اليوم / الموضوع من وصية الإمام علي الصف والشعبة/
التاريخ / لابنه الحسن (عليهما السلام) الحصة /

الأهداف العامة :

١ – زيادة ذخيرة الطالبات وتنميتها من الألفاظ والتراكيب والخبرات ، والحقائق العلمية التي يرقى بها تعبيرهن .

٢ – تنمية الذوق الأدبي للطالبات .

٣ – تنمية قدرة الطالبات على إدراك بعض نواحي الجمال .

٤ – تهذيب الجانب الوجداني ، وتنمية العواطف النبيلة والسامية التي تسهم في بناء شخصية الطالبة .

٥ – تعريف الطالبة بان القراءة وسيلة من وسائل التفاهم العالمي لتقدير ثقافة الأمم الأخرى وعلومها وفنونها .

٦ – تمكين الطالبات من المهارات الأساسية لتصبح قراءتهن جيدة ، وتتمثل في جودة النطق وصحته والطلاقة في القراءة ، وصحة الأداء المعبر عن المادة المقروءة .

٧ – تنمية قدرة الطالبات بما للكلمة الواحدة من دلالات متعددة .

٨ – تعريف الطالبات بما للكلمة الواحدة من دلالات متعددة .

الأهداف السلوكية (الخاصة)

١ – ان تتمكن الطالبات من النطق السليم .

٢ – ان تتقن الطالبات القراءة والتعبير وصحة الإلقاء .

٣ – ان تدرك الطالبات معنى التقوى والأخاء والتضحية من اجل الحق .

٤ – ان تتعرف الطالبات أهمية الوصايا عند العرب .

٥ – ان تتعرف الطالبات أهداف وصية الإمام لابنه الحسن (عليهما السلام) .

٦ – ان تتعرف حقوق الصحبة والاخوة ، وأهميتها في حياة الإنسان .

الوسائل التعليمية :

١ – السبورة وحسن تنظيمها .

٢ – الطباشير الملون والعادي .

٣ – الكتاب المقرر تدريسه .

خطوات التدريس :

اولا : التمهيد : (٥ دقائق)

-المدرسة : تكثر الوصايا في تراثنا ، واهتم العرب بها كثيراً ، لماذا ؟

-الطالبة : لانها تميزت بالايجاز والبلاغة ، والتوجيه .

-طالبة اخرى : وانها تمثل الدعوة الى مكارم الاخلاق .

-المدرسة: نعم ، وبعد ؟

-طالبة ثالثة : ولها ادب خاص تميز بقصر عبارته ، وتصبح فكرته وخلاصة تجربته .

-المدرسة: نعم ، وهذا الادب من اب يوصي ابناءه ، او حكيم يعظ ابناء قومه ، او ام تنصح ابنتها على الطريق القويم ، وموضوعنا هذا اليوم هو من وصية الامام علي (عليه السلام) ، وهي من خير الوصايا التي تبصر بعواقب الامور ، وتذكر بالعمل الخالد ، والقول الحسن ، والتعامل الصادق .

ثانيا : قراءة المدرسة النموذجية الجهرية : (٥ دقائق) .

تقرأ المدرسة الموضوع من وصية الامام علي لابنه الحسن (عليهما السلام) وهو من منهج الصف الرابع الاعدادي العام قراءة جهرية ، وبصوت واضح يسمعه الجميع .

ثالثا : القراءة الصامتة : (٥ دقائق)

تقرأ الطالبات الموضوع قراءة صامتة ، بلا تحريك الشفاه او الهمس ، ويضعن خطا تحت الكلمات التي لا يعرفن معناها او العبارات الغامضة التي يصعب عليهن فهمها .

المدرسة : عزيزتي الطالبات ...

عليكن الآن قراءة الموضوع من غير همس ، وان تضعن خطاً بالقلم الرصاص تحت الكلمات او العبارات التي تودون الاستفسار عنها .

رابعا : شرح المفردات اللغوية : (٥ دقائق) .

تثبت المدرسة المفردات الصعبة على السبورة ، وبخاصة المفردات التي تسأل الطالبات عن معناها ومنها :

التلافي : التدارك ما فسد او كاد .

شد الوكاء : ربط القربة .

صرمه : قطيعته .

جموده : بخله .

الغيض : الغضب الشديد .

مغبة : العاقبة .

لن : امر ، من اللين الغلط او الخشونة .

جار : مال عن الصواب .

خامسا : القراءة االجهرية للطالبات المتفوقات (القراءة الاولى) : (١٠ دقائق) .

تقرا الطالبات الموضوع قراءة جهرية بعد تقسيمه على وحدات ، وتبدا اقدرهن على القراءة واكثرهن محاكاة في القراءة ، على ان تقرا الطالبة فقرة او اكثر .

المدرسة : حنان .. اقرئي الموضوع بصوت واضح ، تستطيع معه زميلاتك الاستماع بصورة جيدة .

المدرسة : شكرا يا حنان .

ثم تقرا طالبة اخرى فقرة اخرى وهكذا الى نهاية الموضوع .

سادسا : قراءة الطالبات الجهرية (الثانية) وشرح المعنى : (١٠ دقائق) .

تقرا الطالبات الموضوع ثانية ، ولا تقتصر القراءة على الطالبات المتفوقات فقط وتوضح المدرسة المعنى العام لكل فقرة .

سابعا : استخلاص الدروس والعبر : (٥ دقائق) .

توجه المدرسة بعض الاسئلة للطالبات للوقوف على مدى استيعابهن للموضوع ثم تثبت على السبورة اهم الفؤائد العملية المستقاة من النص ، بأسلوب واضح سهل .

المدرسة : ما اهداف وصية امير المؤمنين (علي بن ابي طالب) لابنه (الحسن) (عليهما السلام) ؟ .

طالبة : تقوى الله سبحانه وتعالى في الامور الحياتية والدنيوية .

طالبة اخرى : التضحية من اجل الحق .

المدرسة : بماذا اوصى الامام ابنه الحسن ؟

طالبة : محبة الاخرين والاحسان اليهم .

طالبة اخرى : مصاحبة الأخيار والابتعاد عن الأشرار .

المدرسة : اما أهم الفؤائد المستقاة من النص .

١ – الصداقة والاخوة ، حقوق يجب الحفاظ عليها .
٢ – قطع صلة الرحم من كبائر الذنوب .
٣ – بلاغة الامام علي (عليه السلام) في أقواله وافعاله .
٤ – حفظ المال بالتدبير خير من الطلب الى الاخرين .

الواجب البيتي : تحدد المدرسة الواجب المطلوب انجازه من الطالبات .

الملحق (١٣)

درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق عبر الزمن

درجات التصحيح الأول		درجات التصحيح الثاني	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٠	١	٤٢
٢	٥٧	٢	٦٠
٣	٥٠	٣	٥٥
٤	٧٠	٤	٦٥
٥	٧٤	٥	٧٣
٦	٦٥	٦	٦٥
٧	٦٢	٧	٦٠
٨	٨٠	٨	٨٢
٩	٥٥	٩	٥٣
١٠	٣٥	١٠	٣٥
١١	٤٥	١١	٤٤
١٢	٤٨	١٢	٤٥
١٣	٦٦	١٣	٦٥
١٤	٦٠	١٤	٥٨
١٥	٦٢	١٥	٦٥
١٦	٦٨	١٦	٦٧
١٧	٧٠	١٧	٧٢
١٨	٧١	١٨	٧٠
١٩	٤٥	١٩	٤٥
٢٠	٧٥	٢٠	٧٠
٢١	٥٥	٢١	٥٣
٢٢	٧٨	٢٢	٧٥
٢٣	٦٢	٢٣	٦٤
٢٤	٧٩	٢٤	٨١
٢٥	٧٠	٢٥	٧٠
٢٦	٨٠	٢٦	٨٢
٢٧	٨٨	٢٧	٨٥
٢٨	٧٥	٢٨	٧٦
٢٩	٦٠	٢٩	٦٢
٣٠	٦٥	٣٠	٦٢

الملحق (١٤)

درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق مع مصححة آخر

درجات تصحيح الباحثة		درجات تصحيح المصححة الاخرى	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٠	١	٤٨
٢	٥٧	٢	٥٢
٣	٥٠	٣	٥٥
٤	٧٠	٤	٧٢
٥	٧٤	٥	٧٤
٦	٦٥	٦	٦٣
٧	٦٢	٧	٥٨
٨	٨٠	٨	٧٥
٩	٥٥	٩	٦٠
١٠	٣٥	١٠	٤٠
١١	٤٥	١١	٥١
١٢	٤٨	١٢	٥٢
١٣	٦٦	١٣	٦٠
١٤	٦٠	١٤	٦٢
١٥	٦٢	١٥	٦٥
١٦	٦٨	١٦	٧٠
١٧	٧٠	١٧	٦٥
١٨	٧١	١٨	٦٥
١٩	٤٥	١٩	٥٢
٢٠	٧٥	٢٠	٧٠
٢١	٥٥	٢١	٤٥
٢٢	٧٨	٢٢	٧٥
٢٣	٦٢	٢٣	٦١
٢٤	٧٩	٢٤	٧٨
٢٥	٧٠	٢٥	٦٨
٢٦	٨٠	٢٦	٧٥
٢٧	٨٨	٢٧	٨٥
٢٨	٧٥	٢٨	٨٠
٢٩	٦٠	٢٩	٦٥
٣٠	٦٥	٣٠	٦٨

الملحق (١٥)

درجات ثبات اختبار التفكير الناقد

درجات التطبيق الأول								درجات التطبيق الثاني							
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٥٥	٢٦	٧٥	٥١	٦٠	٧٦	٦٠	١	٥٣	٢٦	٨٥	٥١	٦٠	٧٦	٦٢
٢	٥٨	٢٧	٨٠	٥٢	٦٤	٧٧	٦٤	٢	٥٥	٢٧	٨٥	٥٢	٦٥	٧٧	٦٥
٣	٧٥	٢٨	٣٥	٥٣	٥٠	٧٨	٧٦	٣	٧٠	٢٨	٥٠	٥٣	٥٥	٧٨	٧٥
٤	٧٥	٢٩	٢٤	٥٤	٧٨	٧٩	٤٣	٤	٨٠	٢٩	٢٠	٥٤	٨٠	٧٩	٤٨
٥	٧٠	٣٠	٧٨	٥٥	٢٤	٨٠	٤٤	٥	٧٤	٣٠	٧٥	٥٥	٢٠	٨٠	٥٠
٦	٦٢	٣١	٨٩	٥٦	٣٥	٨١	٤٥	٦	٦٥	٣١	٩٠	٥٦	٣٠	٨١	٥٠
٧	٨٢	٣٢	٦٤	٥٧	٤٦	٨٢	٤٠	٧	٨٥	٣٢	٦٥	٥٧	٤٥	٨٢	٥٠
٨	٤٥	٣٣	٨٥	٥٨	٤٠	٨٣	٥٥	٨	٥٠	٣٣	٨٥	٥٨	٤٨	٨٣	٥٠
٩	٩٠	٣٤	٥٥	٥٩	٨٠	٨٤	٢٣	٩	٩٢	٣٤	٦٠	٥٩	٨٥	٨٤	١٨
١٠	٥٥	٣٥	٩٠	٦٠	٤٥	٨٥	٥٧	١٠	٥٨	٣٥	٩٢	٦٠	٥٠	٨٥	٥٥
١١	٤٣	٣٦	٧٢	٦١	٩٠	٨٦	٨٠	١١	٤٥	٣٦	٧٥	٦١	٩٥	٨٦	٧٥
١٢	٥٠	٣٧	٧٥	٦٢	٧٢	٨٧	٦٤	١٢	٥٥	٣٧	٧٠	٦٢	٧٠	٨٧	٧٠
١٣	٢٢	٣٨	٦٤	٦٣	٤٥	٨٨	٣٧	١٣	٢٠	٣٨	٦٥	٦٣	٤٨	٨٨	٤٥
١٤	٥٨	٣٩	٦٨	٦٤	٦٠	٨٩	٨٢	١٤	٥٥	٣٩	٧٠	٦٤	٥٨	٨٩	٨٥
١٥	٧٣	٤٠	٦٠	٦٥	٦٤	٩٠	٧٥	١٥	٧٥	٤٠	٦٤	٦٥	٦٢	٩٠	٨١
١٦	٦٤	٤١	٥٢	٦٦	٤٣	٩١	٦٥	١٦	٦٥	٤١	٥٥	٦٦	٤٥	٩١	٦٤
١٧	٥٣	٤٢	٥٩	٦٧	٢٦	٩٢	٦٦	١٧	٥٤	٤٢	٦١	٦٧	٣٠	٩٢	٧١
١٨	٢٨	٤٣	٥٧	٦٨	٨٠	٩٣	٦٨	١٨	٣٠	٤٣	٦٠	٦٨	٧٥	٩٣	٧٢
١٩	٥٠	٤٤	٥٠	٦٩	٧٨	٩٤	٤٠	١٩	٥٥	٤٤	٥٠	٦٩	٨٠	٩٤	٥٠
٢٠	٨٠	٤٥	٨٨	٧٠	٩٢	٩٥	٨٠	٢٠	٨٤	٤٥	٨٥	٧٠	٩٥	٩٥	٨٢
٢١	٦٠	٤٦	٤٦	٧١	٦٤	٩٦	٦٠	٢١	٦٤	٤٦	٥٠	٧١	٧٠	٩٦	٦٥
٢٢	٤٣	٤٧	٣٦	٧٢	٥٥	٩٧	٧٢	٢٢	٥٥	٤٧	٤٤	٧٢	٦٠	٩٧	٧٥
٢٣	٥١	٤٨	٩٠	٧٣	٥٢	٩٨	٦٠	٢٣	٥٤	٤٨	٩٠	٧٣	٥٥	٩٨	٦٢
٢٤	٨٢	٤٩	٨٧	٧٤	٥٧	٩٩	٧٤	٢٤	٨٥	٤٩	٩٠	٧٤	٥٥	٩٩	٧٥
٢٥	٤٣	٥٠	٥٥	٧٥	٧٠	١٠٠	٦١	٢٥	٥٠	٥٠	٦٠	٧٥	٦٨	١٠٠	٦٣

الملحق (١٦)

جامعة بغداد
كلية التربية / ابن رشد
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا
الدكتوراه

م / استمارة اراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة بـ " اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في تنمية التفكير الناقد والأداء التعبيري لدى طالبات الرابع العام " .

ومن متطلبات البحث بناء أداة لقياس التفكير يتوافر فيها الصدق والثبات ولما معروف عنكم من خبرة في هذا المجال ، تروم الباحثة إبداء آرائكم ومقترحاتكم في صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار المقترحة وصدقها لقياس التفكير الناقد والتي صممت في ضوء اختبار واطسن جلير ، فضلا عن اطلاع الباحثة علىالادبيات السابقة في هذا المجال وقد تبنت الباحثة تعريفا للتفكير الناقد يشير الى انه :

استاذي الفاضل ...

بين يديك مجموعة من الفقرات الاختبارية التي تدور موضوعاتها في مادة المطالعة المتعددة ، وبعض النصوص الادبية ، بعد قراءتها تطمح الباحثة ان تسهم في تقدير صلاحية الاختبار من خلال ما يأتي :

١- الحكم على وضوح التعليمات والامثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب.
٢- الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياس التفكير الناقد .
٣- الحكم على منطقية الحلول المقترحة .

ولا يسع الباحثة الا ان تقدم الشكر الجزيل لقبولكم قراءة الاختبار .

الباحثة

زينب عبد الحسين

طرائق تدريس اللغة العربية

اختبار التفكير الناقد بالصيغة النهائية

عزيزتي الطالبة :

بين يديك اختبار يضم بعض المواقف والفقرات التي صممت لقياس قدراتك العقلية وتكشف عن قابليتك في التحليل والتوصل الى النتائج الصحيحة باستعمال التفسير للاستنساخ.

وهذه الفقرات موزعة على خمسة مواقف مستقلة ، راجية الاجابة عنها بدقة واهتمام خدمة للبحث العلمي المنطقي وللوقوف على امكانياتك في هذا النوع من انواع التفكير المهمة في حياتك اليومية .

التعليمات...

١- أقرئي التعليمات الخاصة بكل موقف من مواقف الاختبار الخمسة ، وكذلك المثال التوضيحي لطريقة الاختبار .

٢- لا تضعي أي اشارة على اوراق هذا الاختبار ، وتكون الاجابة على ورقة الاجابة المرفقة ، واذا رغبتِ في تغيير اجابتك ، فما عليك الا ان تمحي الاجابة السابقة تماماً.

٣ - لاتقلبي هذه الصفحة قبل أن يطلب منك ذلك .

الاختبار الأول : الاستنتاج

الاستنتاج: هو فحص قدرة الطالب على الاستنتاج من خلال التعامل مع حيثيات او جزئيات او شواهد النص بقصد التواصل الى عامة او تصور عام من تلك الجزئيات.

فمثلا حينما يقرأ قصيدة من الشعر الحر يستخلص انها نوع من انواع الادب النثري .

يتكون هذا الاختبار من عدة مواقف تتضن كل عبارة لموقف على حقيقة او معلومة كالتي او معلومة كالتي توجد في الكتب والمجلات وغيرها. عليك ان تعدّها صادقة وستجدين بعد كل عبارة استنتاجات عدة يمكن التوصل اليها من الحقائق المقدمة ، المطلوب منك ان تفحصي كل استنتاج على حده وتقدرين درجة صحته او خطأه . وان تضعي اجاباتك في ورقة الاجابة على النحو الآتي :

١- ضعي علامة (×) تحت الحرف (ص) في ورقة الاجابة اذا كانت تعتقدين ان الاستنتاج صحيحا" تماما"، اي انه يترتب منطقيا" على الحقائق المعلومات التي وردت في العبارة .

٢ - ضعي علامة (×) تحت الحرفين (ب ن) في ورقة الاجابة اذا وجدت ان المعلومات الواردة في العبارة لا تكفي للحكم على صحة الاستنتاج او خطئه .

٣ - ضعي علامة (×) تحت الحرف (خ) في ورقة الاجابة اذا وجدت ان الاستنتاج خاطئ في ضوء المعلومات الواردة في الاستنتاج يناقض المعلومات المعطاة .

ملاحظة :

- قد يكون هناك اكثر من استنتاج صحيح ، وقد يكون هناك اكثر من استنتاج خاطئ، وقد تجدين اكثر من استنتاج بيانات ناقصة ، المطلوب منك ان تحكمي على كل استنتاج بحد ذاته .
- عليك ان تعدّي كل ما هو موجود في العبارة صحيحا" بغض النظر عن معلوماتك او رأيك وان تتعاملي مع العبارة على هذا الاساس .

مثال: اهتم العرب بصناعة الساعات لمعرفة اوقات الصلوات والصيام ، حيث اقاموا الساعات في المساجد والمدارس ومعاهد العلم ، وعينوا لها مهندسين للاشراف عليها والعناية بها . وبلغ من عناية العرب بالساعات انها تعددت كثيرا" ومن انواعها المحكمة ، وصندوق الساعات، واللوح .....الخ .

ت	الفقرات	ص	ب ن	خ
١	اهتم العرب بجمع العلوم والآداب .			
٢	تمثل الساعات عند العرب معلم حضاري .			
٣	**عنوان العرب بالساعات لمعرفة أوقات الصلوات والصيام .**			

في المثال السابق نجد ان :

الاستنتاج الأول : هو (ب ت) لان المعلومات المتوافرة في العبارة لم ترد في النص ولكنها تمثل الساعات جزء من المعلومات فهي لا يمكن الحكم على صحته او خطئه .

الاستنتاج الثاني : هو (ب ن) لان صناعة الساعات تمثل تطورا علميا وحضاريا لكن هذه المعلومة لا تشير اليها العبارة .

الاستنتاج الثالث : يترتب بالضرورة على الحقائق المعطاة ، وعلى هذا فهو صحيح تماما".

وفي التمرينات الاتية قد يكون اكثر من استنتاج صحيح (ص) لترتبه على الحقائق المعطاة ، او ان قد يكون خاطئ او تكون بيانات غير كافية ومعنى هذا عليك ان تنظري الى كل استنتاج في حد ذاته .

الموقف الاول :

لقد اولى الاسلام النيف القران الكريم والسيرة النبوية الشريفة رعاية كبيرة للاسرة ، انطلاقا من حقيقة ان الاسرة هي الركيزة الاساس لبناء المجتمع فهي قاعدة الحياة البشرية منها تبدأ القاعدة الصحيحة لاقامة المجتمع الصالح .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	الاسرة عمود المجتمع ممثلما هي الصلاة عمود الدين .			
٢	تُبنى المجتمعات اعتماداً على الاسرة			
٣	لم يهتم الاسلام بالزواج الشرعي لقيام اسرة صالحة.			

الموقف الثاني :

كان للوحدة الوطنية التي جعلت العراق عائلة واحدة الأثر العميق في تحقيق الانتصارات الرائعة على مر التاريخ ، وان الوحدة القومية الكبرى كفيلة بتحقيق انتصارات مماثلة في المعارك المصيرية للامة العربية .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	*ان الوحدة القومية الكبرى تتحقق بالوحدة الوطنية*			
٢	ان الوحدة الوطنية لها الأثر الكبير في مواجهة التحديات الخارجية فقط.			
٣	ليس بالضرورة ان تبنى الوحدة عن طريق الثورة			

الموقف الثالث

قام ابن جبير بثلاث رحلات قصد منها جميعا الحج ، ولم يدون مذكراته منذ اليوم الاول للرحلة بل اخذ في تدوينها يوم الجمعة الثلاثين من شوال .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	يتفاءل ابن جبير بيوم الجمعة .			
٢	انتظر ابن جبير حتى تسير الرحلة بهدوء ثم يدون مذكراته.			
٣	قرر ابن جبير في اليوم الاول ان لايدون مذكراته ولكن تراجع بعد ذلك .			

الموقف الرابع

كانت معركة ذي قار ،نصرا" حاسما" على الفرس ، وكان للمرأة العربية مشاركتها المشهودة .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	كانت المرأة تحث المقاتلين على استباق الموت في معركة ذي قار.			
٢	شاركت المرأة في المعركة بوجه عدة.			
٣	شاركت المرأة في المعركة بالمال فقط .			

الموقف الخامس

ان العمل ثروة ، وان كل تعطل نقص في ثروة اية امه وقد كثر هذا التعطيل في وقتنا الحاضر .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	لا يتوفر العمل في هذا الوقت .			
٢	لا يشعر الإنسان بالمسؤولية في الوقت الحاضر .			
٣	لدى كل انسان ما يكفيه بدل العمل .			

الموقف السادس

التدخين آفة تأكل جسم الانسان وان هواء التدخين الذي يتنفسه المدخنون شريك سوء في هدم صحتهم وان رئات المدخنين اشد تعرضا" للاْصابة بالجراثيم التى يشحن بها الهواء .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	التدخين مضر بصحة الإنسان فقط .			
٢	الإقلاع عن التدخين امر صعب .			
٣	هواء المدخن لايضر برئته .			

الموقف السابع

ان الكلام يعبر عن مستودعات الضمائر ويخبر عن مكونات السرائر ولا يمكن استرجاع بوادره ولا يقدر على رد شوارده فحق على العاقل ان يحترز عنه بالامساك عنه والاقلال منه .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	يعبر الانسان عن دواخله بالكلام.			
٢	لا يجوز الانسان العاقل في كلام .			
٣	اذا كان الكلام من فضة فالسكوت من ذهب .			

الاختبار الثاني : معرفة الافتراضات او المسلمات

الافتراض او المسلمة هي شيء او نتيجة نثق بصحتها ، ونسلم بها اساسا"للاستدلال او المناقشة ، يسعى هذا المجال الى معرفة قدرة الطالبات للوصول الى الافتراضات اول المسلمات المنطقية وتمييزها من بين الافتراضات غير السليمة في المقولة او العبارة ذات المحتوى . فعندما اقول ان (حصل قبولي في الدراسات العليا) أي انني يفترض ان اكملت متطلبات قبول الدراسات العليا وهي شهادة الكفاءة للغة الانكليزية وشهادة الحاسوب والمعدل واجتزت الامتحان التنافسي الخاص بالاختصاص وما شابه ذلك .

فيما يأتي عدد من العبارات يتبع كل عبارة افتراضات مقترحة ، المطلوب منك ان تحددي فيما لو كان الافتراض مسلما" به في ضوء محتوى العبارة أي انك تجدين ان الافتراض وارد في ضوء ماجاء بالعبارة . وفي هذه الحالة المطلوب منك ان تضعي علامة (×) تحت كلمة (الافتراض وارد) في المكان المناسب من ورقة الاجابة واذا كنت تجدين ان الافتراض غير مسلم به في ضوء محتوى العبارة فضعي علامة (×) تحت كلمة (الافتراض غير وارد) في المكان المناسب من ورقة الاجابة .

وفيما يأتي مثال يوضح طريقة وضع العلامة (×) امام الافتراضات وفي الاماكن المناسبة من ورقة الاجابة ، وعليك ملاحظة انه في بعض الحالات قد يكون هناك اكثر من (افتراض وارد) وفي حالات اخرى قد لايكون أي من (الافتراضات واردة) .

مثال : سمح العراق بدخول فرق التفتيش الى البلد وذلك لاسقاط فرض كون العراق بلد ارهابي ويحتوي على اسلحة نووية .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	العراق بلد مسلم يحب السلام ويلقب بداء السلام . (ان مضمون العبارة يشير الى ان العراق ادخل فرق التفتيش ليبعد عن الحرب لانه بلد مسالم يمكننا بهذا الافتراض) .	×	
٢	الولايات المتحدة تبحث عن ذريعة لضرب العراق .(ان مضمون العبارة يشير الى كون الامم المتحدة تبحث عن حجة لضرب العراق ، والعراق يحاول اسقاط هذه الفرضية) يمكن التسليم بهذا الافتراض .	×	
٣	دخول فرق التفتيش رغما على العراق .(لان مضمون العبارة لا يشير الى ان دخول الفرق رغما عن العراق ولكن بارادته لاسقاط فرضية الاعداء) مما يجعلنا لانسلم بهذا الافتراض .		×

الموقف الاول

تنسب صور خمس من مقامات الحريري الى المدرسة العربية في التصوير وقد حفظت نسخة منها في المكتبة الوطنية بباريس وهي التي صورها وكتبها الواسطي .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	الواسطي هو مصدر نسخ مقامات الحريري كلها .		
٢	نسخة الواسطي اروع النسخ المصورة .		
٣	الواسطي وضع على نسخته اسمه وتاريخ انجازها .		

الموقف الثاني

قصيدة نهج البردة قصيدة رائعة قيلت في مدح الرسول(صلى الله عليه واله وسلم) للشاعر المصري احمد شوقي الذي ولد في القاهرة عام ١٨٦٨ ولقب بامير الشعراء .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	سمي احمد شوقي بامير الشعراء تكريما" له بعد ان اعتزل نظم الشعر		
٢	لابداعاته الكثيرة .		
٣	لقوله قصيدة نهج البردة .		

الموقف الثالث

بدر شاكر السياب شاعر عراقي ولد في البصرة وله قصيدة مشهورة تسمى ((سفر ايوب))نظمها بعد ان اثقلته المصائب والالام .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
	سميت القصيدة سفر ايوب لان الشاعر :		
١,	كان يلقب ب"ايوب"		
٢,	كان يحب هذا الاسم .		
٣ .	شبه نفسه بالنبي ايوب عليه السلام لتحمله الالم والمرض		

الموقف الرابع

ادب الرحلات نوع من انواع الادب يسجل فيها الاديب رحلته الادبية مسجلا ملاحظته ومشاهداته فيها باسلوب ادبي ممتع حيث يصف للاديب رحلته وصفا دقيقا ممتعا باسلوب شيق وواضح بما يناسب عصره من اول يوم قام فيه بالرحلة حتى يوم عودته ومن ادباء الرحلات العراقي ابو الثناء محمود شكري .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	ان ادب الرحلات مهم جدا" فهو يعطي صورة عن الامكان التي زارها الاديب .		
٢	ينبغي ان يكون الاديب الراحل متمكنا" وذكيا" سريع الملاحظة والحفظ .		
٣	لم يخدم ادب الرحلات العراقي .		

الموقف الخامس

عمر بن الخطاب شخصية صنعت ازهى قمة من قمم مسيرة التاريخ العربي الاسلامي فما اروع العقيدة التي بعثت في نفسه نوازع العظمة الانسانية وقيم العدل والنبل الانساني .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	عرف الخليفة عمر بالعدل فقط .		
٢	ليس للعقيدة الاسلامية اثر في تكوين شخصية .		
٣	في التاريخ العربي شخصيات عديدة تمثل ركيزة التاريخ .		

الموقف السادس

المنفلوطي اديب عربي مصري له مؤلفات ومقالات كثيرة واشتهر باسلوبه الانشائي وفي شعره رقة وعذوبة.

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	يقترب الاديب من نفس القارئ باسلوبه.		
٢	الإنشاء أسلوب أدبي راق .		
٣	المنفلوطي كاتب نثر فقط .		

الاختبار الثالث :الاستنباط

تتكون كل عبارة من عبارات الاختبار في النوع من الاختبار على عبارتين (مقدمتين) يليهما عدة نتائج مقترحة (استدلالات) وعليك ان تعدّي العبارتين صحيحة تماما وصادقة بدون استثناء حتى لو كانت احداهما او كلتاهما ضد رايك . اقرئي الاستدلال الاول الذي يلي العبارتين واذا كنت تجدين انها تترتب بالضرورة وفق اعتقادك فضعي علامة (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة أي تحت (النتيجة مرتبة) ، واذا كنت تعتقدين انه ليس بالضرورة ان تكون مرتبة على العبارتين فضعي علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الاجابة تحت (النتيجة غير مرتبة) حتى ولو اعتقدت انها صادقة على اساس معلوماتك العامة ، علما ان النتائج قد تكون جميعها او بعضها مترتبة او غير مترتبة .

أقرئي كل نتيجة واحكمي عليها في حد ذاتها ولا تدعي تحيزاتك تؤثر على حكمك أي ركزي على العبارات واحكمي على كل نتيجة عل اساس فيما اذا كانت تترتب بالضرورة على المتقدمين ، وفيما ياتي مثال هذه العملية .

مثال : اذا كان الكلام من فضة فالسكوت من ذهب .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	كل الكلام غير ذي فائدة . (الاستدلال غير صحيح ، لا يعني ان الكلام جميعه لا يراد بل فيه قرآن وفيه تعاليم ونصح وارشاد) .		×
٢	السكوت هو كلام بليغ . (الاستدلال مترتب لان مقصد الحكمة هو السكوت في مواقف معينة يكون فيها ابلغ من الكلام الفارغ) .	×	
٣	الفضة اجمل من الذهب واغلى . (الاستدلال غير مرتب كون خالقها ان الذهب ارقى من الفضة في ثمنها ونوعها) .		×

الموقف الاول :

قال الجاحظ : (نعم الذخير الكتاب ونعم الجليس والانيس ، ونعم المعرفة ببلاد الغربة ، ان شئت ألهتك طرائقه وان شئت اشجتك مواعظه).

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	احتل الكتاب منزلة كبيرة لدى الجاحظ .		
٢	الصديق خير جليس وانيس في بلاد الغربة .		
٣	الكتاب صديق يكون كما تريده .		

الموقف الثاني

يا أمتي قصيدة قومية للشاعر محمود عبد الله الجادر ، مطلعها :

ردي مداك وجلَّ الوردُ والصَّدَرُ يا أمة بخطاها تُكتبُ العصرُ

وهناك قصائد قومية اخرى لشعراء عرب آخرين

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	هذه هي طبيعة الشعراء القوميين العرب يذودون عن الامة .		
٢	لا يوجد وجه شبه بين الشعراء القوميين العرب فهم يختلفون من قطر لآخر.		
٣	الدفاع عن الوطن والامة هدف كل عربي شريف .		

الموقف الثالث

احس الاديب طه حسين ان الحياة مملوءة بالظلم والكذب وان الابوة والامومة لا تعصم الاب والام من الكذب والعبث والخداع .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	الظلم والكذب هما شعار كل انسان .		
٢	الاباء والامهات ليس كل شعارهم الصدق والتفاني.		
٣	احس طه حسين بظلم الحياة من اقرب الناس اليه .		

الموقف الرابع

للمرأة العربية مواقف خالدة من قضايا بني قومها ووطنها وامتها ، فهي ليست اقل حماسة من اخيها الرجل تعشق الشجاعة والبطولة النادرة فهي تستنهض الهمم ، وتثير عزائم الرجال ، وتحرضهم على الصبر والثبات ، وتريد من اخيها وزوجها ووالدها ان يكونوا فرسانا ابطالا في حروبهم واخلاقهم .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	هناك مواقف خالدة للمرأة العربية على مر التاريخ وفي مختلف القضايا الوطنية والقومية .		
٢	تمتاز المراة المسلمة بالشجاعة والبطولة .		
٣	ادت المرأة العربية دورا كبيرا في المعارك التي خاضتها الدولة العربية .		

الموقف الخامس

الشعر ديوان العرب وما زال ، والعرب امة شاعرة ولايعني هذا انها ليست امة علم وفلسفة ومنطق فقد عرف العرب انوعاً من المعرفة شتى وما زالت حضارتهم تشهد على ذلك في بقاع العالم .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	حضارتنا العربية تمثل مركز اشعاع وعطاء للامم الاخرى .		
٢	ازدهرت الامة العربية بالشعر والشعراء فقط .		
٣	لا يسجل الشعر مآثر العرب كلها .		

الموقف السادس

عزة النفس هي وضع المرء نفسه في المنزلة التي تليق به ويعاشر من الناس من يناسبه ، فلا يتعدى منزلته فيكون ذليلا ولا الى ما دونها فيكون عرضة للاخلاق والعادات السيئة .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	العاقل الحكيم يتحرى طريق الاعتدال		
٢	عزة النفس صفة لا ترفع صاحبها من الصغائر .		
٣	عزيز النفس يعامل الناس كما يعاملوه .		

الموقف السابع

قال تعالى ((وجعلنا من الماء كل شئٍ حي)) فالماء هو الاساس في الحياة ومنها الزراعة فمن ناحية تمدنا بالغذاء وناحية اخرى اضفاء جمال الطبيعة لتبدو الحياة ابهى واروع .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	اهتم الانسان بالماء لاهميته في حياته .		
٢	لا تمثل الزراعة عاملا مهما في حياة الانسان .		
٣	انعدام الزراعة من الارض يقود الى كارثة كبيرة .		

الاختبار الرابع : التفسير

التفسير هو عملية محض الوقائع بدقة كبيرة ، ويتكون كل تمرين من مواقف عدة وكل موقف من فقرة تتبعها نتائج عدة مقترحة ، ولتحقيق الهدف من الاختبار ، اقرئي محتويات

كل فقرة بدقة تامة وافترضي انها جميعا صحيحة ثم اقرئي النتائج التي تاتي بعدها واحدة بعد الاخرى ، واحكمي ما اذا كانت كل نتيجة تتبع الوقائع الواردة في الفقرة ام لا ، فاذا كنت تجدين انها تتبعها املئي المربع الذي امام رقم النتيجة (في ورقة الاجابة) تحت كلمة بعلامة (×) ، اما اذا كنت تجدين ان النتيجة لا تتبع الوقائع الواردة في الفقرة فاملئي المربع الذي تحت كلمة غير صحيحة بعلامة (×) .

تذكري انه قد تترتب على المعلومات الواردة اكثر من تفسير صحيح وفي حالات اخرى قد تكون جميع التفسيرات المقترحة صحيحة ، وفيما يأتي مثال يوضح ذلك :

مثال : اجريت دراسات توصي بالعناية بمسألة الغيابات وما يترتب عليها من الاهداف في الجهود في المدارس الإعدادية ومما يؤدي في اضعاف مستوى التحصيل العلمي وذلك عن طريق نشاطات وبرامج توجيه الطلبة وتوعيتهم في الانظمة والتعليمات الخاصة بحياتهم .

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	ان العناية بمسالة الغيابات دليل على وجود غيابات عالية في المدارس الاعدادية . (هذه نتيجة مترتبة ترتيبا منطقيا اذن تفسيرها صحيح)	×	
٢	ضعف المستوى العلمي دليل كثرة الغيابات . (هذا التفسير مترتب ترتيبا منطقيا اذن تفسيرها صحيح)	×	
٣	فصل الطلبة احسن علاج لحل مشكلة الغيابات (تفسير غير منطقي لانه يؤدي الى مجتمع غير مثقف ، اذن نتيجة غير مترتبة وليس هناك ما يستدعي هذا التفسير) .		×

الموقف الاول

لقد كانت معركة ذي قار نصراً حققته وحدة الايدي في مواجهة قوى التسلط والبغي، وعلو الوية الحق العربية بسواعد ابنائها البررة .

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
١	تعد معركة ذي قار من معارك العرب التي حققت نصراً كبيراً لهم ضد قوى التسلط الأجنبي .		
٢	ترتفع ألوية الحق العربية بسواعد أبنائها البررة .		
٣	معركة أحد من معارك العرب التي بين العرب والفرس .		

الموقف الثاني

التلوث هو مشكلة العصر بغير مبالغة ، مشكلة العالم المتقدم على وجه التحديد الذي اصبح يعاني من خطر التلوث المتزايد المتعدد الأنواع والأشكال فهو بذلك يمثل الثمن الذي تدفعه الدول كلما صعدت في سلم العلم والتقدم .

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
١	لا يمثل التلوث مشكلة في العالم .		
٢	التقدم العلمي ضريبته التلوث .		
٣	للتلوث انواع عديدة .		

الموقف الثالث

لقد كان ابن الهيثم يخالف رأي الفلاسفة الاسلاميين الذين سبقوه ، او الذين اتوا بعده " فانهم يجلون علم الحق ، وعمل العدل ، شركة بين الفلسفة والدين وعلى نحو يختلف تفصيله باختلاف الفلاسفة " .

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
١	يشق ابن الهيثم طريق خاص له في الفلسفة .		
٢	ابن الهيثم لم يكن فيلسوفا مسلما .		
٣	يجمع المسلمون بين العلم والعمل .		

الموقف الرابع

كان القعقاع بن عمرو التميمي يتقلد في اوقات الزينة سيف هرقل (ملك الروم) ويلبس درع بهرام (ملك الفرس) .

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
١	كان هدية له منهما .		
٢	اشترى السيف والدرع منهما .		
٣	هما مما غنمه في حروب فارس		

الموقف الخامس

قال النظام " يجتمع في المثل اربعة لا تجتمع في غيره من الكلام : ايجاز اللفظ واصابة المعنى ، وحسن التشبيه ، وجودة الكتابة ، فهو نهاية البلاغة " .

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
١	خير الكلام ما قل ودل .		
٢	المثل نوع من الادب لا يخدم المجتمع كثيراً .		
٣	ليس في الامثال ما هو حكمه .		

الموقف السادس

قال الشاعر : السيف اصدق انباء من الكتب في حدة الحد بين الجد واللعب

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
١	اعطى الشاعر صفة الصدق الى السيف وعكسه الى الكتب .		
٢	نجد ان السيف ذا حدين فيه الاخبار والبطولات واللهو واللعب .		
٣	يعبر الشاعر هنا عن أهمية العلم والكتاب .		

الموقف السابع

يحمل تراثنا العربي قصصا واخبارا تحكي ما كان يتحلى به العرب من ايثار ووفاء.

ت	الفقرات	صحيح	غير

			صحيح
١	الايثار ان تضحي بشيء لا يهمك .		
٢	الايثار هو التضحية الى من تحب .		
٣	الايثار هو تعبير عن وفاء وتضحية لمن تحب .		

الاختبار الخامس : تقويم الحجج

تقويم الحجج :هو عملية التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بقضية معروضة للمناقشة ومثيرة للجدل والخلاف ، للحكم على الحجة في قوتها او ضعفها تعتمد على بندين رئيسين : الاول : هو ان تكون الحجة متصلة اتصالا مباشرا بالسؤال المطروح، والثاني : ان تكون الحجة ذا وزن واهمية ، فالحجج القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال ، والحجج الضعيفة اما تكون غير متصلة فهي بعيدة كل البعد عن القضية حتى وان كانت لها اهمية وتتصل بجوانب ثانوية من السؤال .

في هذا الاختبار تجدين أن كل اختبار يبدأ بسؤال ويأتي بعد كل سؤال عدد من الإجابات ، احكم على كل اجابة هل هي قوية او ضعيفة ، وطريقة الاجابة وضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (قوية) اذا كنت ترينها كذلك ، وتضعي علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) اذا وجدتيها كذلك .

وعليك ان تدوني الإجابات على ورقة الإجابة وأمام كل حجة .. وعند تقويمك الحجة احكمي عليها في حد ذاتها ، ولا تدعي الحجج المضادة تؤثر على الاجابة ، او اتجاهك نحو السؤال يؤثر على حكمك ، وقد تكون جميع الحجج في بعض الاسئلة قوية وقد تكون جميعها في بعضها الاخر ضعيفة او تجدين واحدة ضعيفة واخرى قوية وهكذا .

مثال : يمكن ان تعمل المرأة في السلك الدبلوماسي ؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة

١	لا ، يتطلب منها السفر الدائم .		
٢	نعم ، كونها تمثل العلاقات الانسانية .		
٣	لا ، يتطلب منها جهود وحضور غير طبيعي .		

الموقف الأول

– تحتاج النفس السامية الى تجارب في الحياة .

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	النفس السامية لا تحتاج الى تجارب .		
٢	النفس السامية تحتاج الى التجارب ولكن لا تحصد الا مضامين التجارب السامية.		
٣	النفس السامية تحتاج الى التجارب بانواعها .		

الموقف الثاني

– ان الاهوار في جنوب العراق لها اهمية .

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	الاهوار مصدر للتلوث والامراض .		
٢	الاهوار تمثل طبيعة ساحرة .		
٣	الاهوار مصدر مهم للزراعة وتربية الحيوانات .		

الموقف الثالث

– قال حاتم الطائي :

واني لعبد الضيف ما دام نازلاً وما شيمة لي غيرها تشبه العبدا ؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	شيمة الطائي هي الكرم .		
٢	اعجاب الطائي بالعبد وعمله .		
٣	حب الطائي لضيفه حين ينزل عنده .		

الموقف الرابع

– ان نسبة الاصابة بمرض السرطان الرئوي تكون مرتفعة عند العامل الذين يعملون بالصخر الحديدي من المدخنين بالمقارنة مع المدخنين من السكان العاديين .

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
	ان سبب ما سبق هو :		
١	وجود مواد كيميائية في الهواء .		
٢	كثرة استنشاق الدخان .		
٣	مواد كيميائية في الهواء الملوث الى جانب اضرار التدخين .		

الموقف الخامس

– يقول احمد امين هناك فرق بين انسان وضيع وانسان رفيع .

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	الفرق بينهما هو العقل.		
٢	الفرق بينهما هو الذوق .		
٣	الفرق بينهما العقل والذوق .		

الموقف السادس

– لقب طه حسين بعميد الادب العربي وذلك :

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	لانه اول من استعمل المنهج العلمي الحديث في دراسة الادب .		
٢	كان يدرس في الجامعة .		
٣	كتب نصوصا ابداعية عربية حديثة .		

الموقف السابع

قال الشاعر : كأنك شمس والملوك كواكب إذا طلعت لم يبد منهن كوكب

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	شبه الشاعر ملكه بالشمس قاصدا مدحه .		
٢	احب الشاعر الشمس لضيائها وجمالها .		
٣	قصد الشاعر هنا تشبيه الملك بالشمس والملوك بالكواكب .		

الملحق (١٧)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الأداء التعبيري

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٥٧	١	٥٤
٢	٦٥	٢	٦٣
٣	٤٧	٣	٦٥
٤	٨٥	٤	٦٠
٥	٥٤	٥	٥٥
٦	٧٥	٦	٤٦
٧	٥٧	٧	٧١
٨	٨٨	٨	٦١
٩	٥٥	٩	٥٣
١٠	٨٥	١٠	٨٠
١١	٦٩	١١	٧٣
١٢	٩٠	١٢	٥٥
١٣	٦٩	١٣	٦٣
١٤	٨٤	١٤	٧٣
١٥	٥٦	١٥	٥١
١٦	٩٥	١٦	٨١
١٧	٦٥	١٧	٧٢
١٨	٨٥	١٨	٧٥
١٩	٧٩	١٩	٦٢
٢٠	٥٣	٢٠	٨٥
٢١	٦٨	٢١	٦٥
٢٢	٦٥	٢٢	٥١
٢٣	٦٨	٢٣	٧٥
٢٤	٦٣	٢٤	٦١
٢٥	٧٢	٢٥	٦٢
٢٦	٧٢	٢٦	٧٣
٢٧	٧٨	٢٧	٦٨
٢٨	٦٤	٢٨	٨٣
٢٩	٧٩	٢٩	٧١
٣٠	٧٨	٣٠	٦٤

الملحق (١٨)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٧٨	١	٨٠
٢	٨٧	٢	٥١
٣	٨٥	٣	٩١
٤	٨٨	٤	٤٣
٥	٩٢	٥	٦٣
٦	٨٦	٦	٧٢
٧	٦٨	٧	٦٠
٨	٨٥	٨	٥٥
٩	٥٥	٩	٥٥
١٠	٧٩	١٠	٤١
١١	٦٩	١١	٧٦
١٢	٦٧	١٢	٥٦
١٣	٨٠	١٣	٨٦
١٤	٧٨	١٤	٦٠
١٥	٨٨	١٥	٦٥
١٦	٦٨	١٦	٥٣
١٧	٥٥	١٧	٥٧
١٨	٦٩	١٨	٧٤
١٩	٥٣	١٩	٨٢
٢٠	٦٩	٢٠	٤٠
٢١	٩٨	٢١	٦١
٢٢	٥٤	٢٢	٨١
٢٣	٦٨	٢٣	٤٧
٢٤	٩٧	٢٤	٩٢
٢٥	٧٥	٢٥	٥٢
٢٦	٤٨	٢٦	٦٥
٢٧	٨٧	٢٧	٥٤
٢٨	٨٨	٢٨	٦٤
٢٩	٤٥	٢٩	٥٥
٣٠	٧٤	٣٠	٥٥

الملحق (١٩)

درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد

التطبيق البعدي		التطبيق القبلي	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٧٨	١	٥٣
٢	٨٧	٢	٣٥
٣	٨٥	٣	٥٠
٤	٨٨	٤	٤٥
٥	٩٢	٥	٥٤
٦	٨٦	٦	٦٠
٧	٦٨	٧	٥٨
٨	٨٥	٨	٦٠
٩	٥٥	٩	٤٠
١٠	٧٩	١٠	٥٢
١١	٦٩	١١	٥١
١٢	٦٧	١٢	٧٠
١٣	٨٠	١٣	٤٨
١٤	٧٨	١٤	٥٨
١٥	٨٨	١٥	٢٤
١٦	٦٨	١٦	٦٠
١٧	٥٥	١٧	٣٥
١٨	٦٩	١٨	٦٠
١٩	٥٣	١٩	٦٥
٢٠	٦٩	٢٠	٤٠
٢١	٩٨	٢١	٣٠
٢٢	٥٤	٢٢	٧٠
٢٣	٦٨	٢٣	٣٠
٢٤	٩٧	٢٤	٥١
٢٥	٧٥	٢٥	٦٦
٢٦	٤٨	٢٦	٢٢
٢٧	٨٧	٢٧	٦٥
٢٨	٨٨	٢٨	٢٩
٢٩	٤٥	٢٩	٣٧
٣٠	٧٤	٣٠	٦٧