The Effect of Applying Two Teaching Techniques in Accordance With Social Interaction for "Reading" Subject in Developing Expressional Performance , Critic Thinking and Aesthetic Tasting for Students of the 5th Literary Class

A Dissertation Submitted
By
Abdullah Ali Ibraeem Al-Jarjary

To
The council of the College of Education / Dept. of Psychology & Educational Sciences University of Mosul in partial requirements of Partial fulfillments of Ph.D. in the
"Teaching Method of Arabic Language"

Supervised
By
Assist. Prof. D. Abdul Razaq Y. Abdullah

Jumad 2/ 1427 A.H **July / 2006 A.D.**

اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي

أطروحة تقدم بها

عبدالله علي ابراهيم الجرجري

الى

مجلس كلية التربية / جامعة الموصل

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة

في طرائق تدريس اللغة العربية

باشراف

الاستاذ المساعد

د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

جمادى الآخرة ١٤٢٧ هـ — تموز ٢٠٠٦ م

بسم الله الرحمن الرحيم

قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَن
تَشَاءُ وَتَنزِعُ الْمُلْكَ مِمَّن تَشَاءُ وَتُعِزُّ
مَن تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَن تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ
إِنَّكَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ

(آل عمران / الآية ٢٦)

شكر وامتنان

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره، وسبباً للمزيد من فضله ودليلاً على آلائه وعظمته، وأصلي وأسلم على نبيه المصطفى الهادي البشير محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين.

بعون من الله وتوفيقه سبحانه، شارفت هذه الدراسة على الانتهاء، لتحيل حلم يقظتي منذ عشرات السنين إلى حقيقة لا تستلزم برهاناً، وواقع لا ينقصه إلا رحمة ربي التي ملأت أرضه وسماه، أنه حدث جميل لكنها فرحة غير مكتملة إذا كانت بداية هذا الحدث وأنا في حال لا أحسد عليه من القلق والحيرة، وقد وخزت ضميري كما الملايين في وطني ظلمة الاحتلال فتضخم الشعور بالإحباط والهزيمة وكاد عقلي أن يتوقف بين ركامات الحالة التي اغتالت التاريخ وهي تنبت حقولاً من الزيف والافتراضات والتشويه والتزوير، لولا تلك الصحوة التي أعادتني إلى توازني وعمقت يقيني بأن لا يصح إلا الصحيح (فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاء وَأَمَّا مَا يَنفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الأَرْضِ) فعدت استرجع أيام صباي في ريف نينوى وأنا أرنو إلى علياء المعرفة في بغداد عاصمة العلم والمعرفة والحضارة لأجد نفسي كهلاً في الخمسين على مقاعد الدراسة العليا فكنت أتقدم خطوة وأتراجع خطوتين وأسأل نفسي ماذا يفيدك شيء وقد ضيعت كل شيء والعمر في خريفه حتى أوصلتني الحالة إلى حافة اللاعودة لولا مشيئة الرؤوف الرحيم وعون أصحاب النخوة ونبل المعاني ، وبأذن الله ومدده وإسناد مشرفي الأستاذ المساعد الدكتور عبد الرزاق ياسين عبد الله ذلك الرجل الذي لم يتوانَ لحظة لنجدتي حين تشتد أزماتي وتهتز أشرعة سفينتي، فله مني كل امتنان وعرفان. وشكراً لمن كان سبباً في تحقيق أحلامي وعودتي إلى مقاعد الدراسة بعد أن ابيضت ذوائبي...

ويتقدم الباحث بشكره وامتنانه للأساتذة الكرام أعضاء لجنة مناقشة البحوث (السمنار) على ملاحظاتهم العلمية التي أغنت مقترح البحث ليكون سنبلة في حقل المعرفة الغزير والأساتذة الأفاضل المحكمين والخبراء الذين نقت ملاحظاتهم وآراؤهم البحث من شوائبه وأنضجته ثمرة يانعة في بستان المعرفة وعرفاناً بالجميل وأهله أقدم خالص شكري لأساتذتي وأخوتي الأعزاء الأستاذ الدكتور مالك الدليمي والأستاذ الدكتور صالح الداهري والاستاذ الدكتور طه الدليمي والاستاذ الدكتور حسن العزاوي والأستاذ المساعد الدكتور عبد الرحمن الهاشمي والاستاذ المساعد الدكتور مقداد الدباغ والاستاذ المساعد الدكتورة شذى عادل فرمان.

ويسجل الباحث امتنانه للأساتذة الأجلاء الأستاذ الدكتور عمر الطالب، والأستاذ المساعد الدكتور عبد الستار عبد الله، والأستاذ المساعد الدكتور فاتح أبلحد، والأستاذ المساعد الدكتور قصي توفيق، والأستاذ المساعد الدكتور موفق حياوي، والأستاذ المساعد الدكتورة ندى

العباجي، والدكتور خليل إبراهيم كبيسي لما أبدوه من آراء قيمة كان لها الأثر في إثراء البحث وتطويره وتشجيع الباحث على المضي في إنجاز مهمته وتحدي الصعاب.

ويتقدم الباحث بشكره الموفور إلى السيد محمود عبد الهادي في مركز طرائق التدريس والى موظفي المكتبة المركزية وموظفاتها وإدارات مدارس (إعدادية الأمجاد، وإعدادية المستقبل، وإعدادية النيل) ومدرسي اللغة العربية فيها واخص منهم السيد جاسم حسن جاسم لتعاونهم البناء في انجاز هذا البحث والى كل الذين ساعدوني ولم ترد أسماؤهم فلهم مني الشكر والاعتذار.

امتناني واعتزازي للذين تحملوا جزءً كبيراً من متاعبي طوال مدة الدراسة وكتابة البحث زوجتي وأبنائي مصعب وشيماء وسيناء وجزائر والشقيقتين سلالة وجازيه.

والله ولي التوفيق

الباحث

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاهداء	
شكر وامتنان	
ملخص الاطروحة	أ – ب
ثبت المحتويات	ج – د
ثبت الجداول	هـ – ز
ثبت الملاحق	ز – ح
الفصل الاول – التعريف بالبحث –	**١–١٩**
مشكلة البحث	١–٢
اهمية البحث	٣–١٣
اهداف البحث	١٤
فرضيات البحث	١٤
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٥–١٩
الفصل الثاني – خلفية نظرية ودراسات سابقة –	**٢٠–٦٦**
اولا : خلفية نظرية	٢٠–٤٥
طريقة المناقشة	٢١–٢٢
اسلوب الندوة	٢٢–٢٥
التحري الجماعي	٢٥–٣٠
الاداء التعبيري	٣٠–٣٦
التفكير الناقد	٣٦–٤٠
التذوق الجمالي	٤٠–٤٤
ثانيا : دراسات سابقة	٤٥–٦٦
دراسات المحور الاول	٤٥–٤٨
دراسات المحور الثاني	٤٨–٥٢
دراسات المحور الثالث	٥٢–٥٨

الموضوع	الصفحة
مؤشرات ودلالات الدراسات السابقة	٥٩-٦٥
مناقشة الدراسات السابقة	٦٥-٦٦
مدى الاستفادة من الدراسات السابقة	٦٦
الفصل الثالث – منهجية البحث واجراءاته	**٦٧-٩٤**
منهجية البحث	٦٧
التصميم التجريبي	٦٧-٦٨
مجتمع البحث وعينته	٦٨-٦٩
تكافؤ المجموعات	٦٩-٨٠
اداوات البحث	٨٠-٨٩
الخطط الدراسية	٩٨-٩٠
اجراءات تطبيق التجربة	٩٠-٩٣
الوسائل الاحصائية	٩٣-٩٤
الفصل الرابع – عرض النتائج وتفسيرها –	**٩٥-١٠٤**
الفصل الخامس – استنتاجات ، التوصيات ، المقترحات	**١٠٥-١٠٦**
الملاحق	١٠٧-١٧١
المصادر	**١٧٢-١٨٣**
المصادر العربية	١٧٢-١٨٢
المصادر الاجنبية	١٨٣
ملخص الاطروحة باللغة الانكليزية	A – D

الملخص

تعد طرائق التدريس في المنظور الحديث وسائل لتنظيم المجال الخارجي المحيط بالمتعلم كي ينشط ويغير من سلوكه بالمعنى الواسع للسلوك، وأساس هذه النظرة إن التعليم هو نتاج التفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، ويتمثل دور المدرس بتهيئة تلك الظروف بالشكل الذي يستجيب له المتعلم ويتفاعل معه ويجعل دوره إيجابياً في التواصل والتحليل والكشف والتقييم، من هنا ارتأى الباحث تجريب أنماط تدريسية يكون المتعلمون فيها مركزاً لنشاط التعليم من خلال التفاعل اللفظي وغير اللفظي بمساندة المدرسين الذين يساعدونهم على تجاوز المشكلات التي تبرز خلال الأداء الجماعي ويشجعونهم على أهمية ما يؤدون بما يحفز طاقاتهم لاستمرار العمل.

وهدف البحث تعرّف أثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة لطلاب الصف الخامس الأدبي في تنمية الأداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي.

وتكونت عينة البحث من (٩٢) طالباً اختارهم الباحث عشوائياً من مجتمع البحث موزعين على ثلاث مجموعات بواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية الأولى التي درست المطالعة على وفق نمط الندوة و(٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق نمط التحري الجماعي و(٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية وقد كافأ الباحث بين هذه المجموعات في عدد من المتغيرات، تَطلب تحقيق هدف البحث وجود ثلاث أدوات، كانت الأداة الأولى معايير تصحيح التعبير، إذ اعتمد الباحث المعايير التي أعدها الهاشمي (١٩٩٤) ، بعد التحقق من صدق تلك المعايير عند عرضها على لجنة من المحكمين والخبراء، وبيان تصحيحها بطريقتين . وكانت الأداة الثانية اختبار التفكير الناقد اذ اعتمد الباحث اختبار –واطسون جليسر– والذي أعده السامرائي (١٩٩٤) المكون من (٩٩) فقرة موزعة على خمسة اختبارات فرعية بعد التحقق من صدقه بعرضه على لجنة من المحكمين والخبراء والتحقق من ثباته أيضاً بطريقة إعادة الاختبار . أما الأداة الثالثة فهي اختبار التذوق الجمالي الذي أعده الباحث، إذ حصل قبل إعداد الاختبار على مهارات التذوق الجمالي التي يمكن بوساطتها قياس مستوى التذوق لدى طلاب عينة البحث من خلال استفتاء موجه إلى عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية واللغة العربية، وكان عدد المهارات في صيغتها الأولية (٣٥) مهارة ثم أعيد عرضها على لجنة محكمة من الخبراء والمتخصصين وحصلت (٣٠) مهارة منها على نسبة مقبولة وهي (٨٠%) فاكثر وفي ضوء تلك المهارات اعدّ الباحث اختباراً موضوعياً للتذوق الجمالي تألف بصورته الأولية من (٢٤) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وقد عرض الاختبار على لجنة محكمة من الخبراء والمتخصصين للتحقق من صدق الاختبار، إذ حصل (٢٠) سؤالاً على نسبة (٨٠%) فأكثر من إجماع تلك اللجنة ، وتأكد الباحث من ثبات الاختبار بطريقة الإعادة على عينة من

مجتمع البحث تكونت من (٧٤) طالباً وكانت نسبة الثبات ٨١% وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق .

واعد الباحث خططاً تدريسية لمجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) على وفق النماذج التدريسية التجريبية والطريقة الاعتيادية.

وبعد اكتمال أدوات البحث ومستلزماته أجرى الباحث اختباراً قبليا لمجموعات البحث الثلاث في المتغيرات التابعة بدأ بتطبيق التجربة بتاريخ ٢٠٠٥/١٠/٢ واستغرقت فصلاً دراسياً كاملاً وعند الانتهاء من تطبيق التجربة عرِّضت مجموعات البحث لاختبار بعدي في المتغيرات ذاتها، وعند معالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية:

١- تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق نمط الندوة على المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في تنمية الاداء التعبيري وبدلالة (٠,٠٥) .

٢- تفوق المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في تنمية التفكير الناقد وتفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الاولى في تنمية المهارة ذاتها.

٣- تفوق المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في تنمية التذوق الجمالي وفي الوقت نفسه تفوقت المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة التجريبية الثانية في تنمية التذوق الجمالي وبدلالة احصائية (٠,٠٥). وفي ضوء هذه النتائج استنتج الباحث ان اعتماد طرائق تدريسية يكون محورها المتعلم قد تساعد على تطور الطلاب في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية واوصى الباحث بتوصيات عدة منها :

أ- قيام وحدة الاعداد والتدريب في المديرية العامة لتربية نينوى بتدريب مدرسي اللغة العربية على نمطي الندوة والتحري الجماعي التدريسي .

ب- التأكيد على مدرسي اللغة العربية باضفاء الاجواء الديمقراطية والتفاعل الاجتماعي عند تدريسهم موضوعات المطالعة .

واقترح اجراء دراسات مماثلة استكمالا للبحث الحالي منها :

١- اثر استخدام نمطي الندوة والتحري الجماعي لتدريس مادة الادب والنصوص في تنمية الاداء التعبيري والتذوق الجمالي .

٢- فاعلية النشاطات الاثرائية في دروس المطالعة في تنمية التذوق الادبي والتفكير الابداعي لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاهداء	
شكر وامتنان	
ملخص الاطروحة	أ – ب
ثبت المحتويات	ج – د
ثبت الجداول	هـ – ز
ثبت الملاحق	ز – ح
الفصل الاول – التعريف بالبحث –	**١-١٩**
مشكلة البحث	١-٢
اهمية البحث	٣-١٣
اهداف البحث	١٣
فرضيات البحث	١٣
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٤-١٩
الفصل الثاني – خلفية نظرية ودراسات سابقة –	**٢٠-٦٥**
اولا : جوانب نظرية	٢٠-٤٤
طريقة المناقشة	٢١-٢٢
اسلوب الندوة	٢٢-٢٥
التحري الجماعي	٢٥-٣٠
الاداء التعبيري	٣٠-٣٦
التفكير الناقد	٣٦-٣٩
التذوق الجمالي	٤٠-٤٤
ثانيا : دراسات سابقة	٤٥-٦٥
دراسات المحور الاول	٤٥-٤٨

الموضوع	الصفحة
دراسات المحور الثاني	٤٨-٥٢
دراسات المحور الثالث	٥٢-٥٨
مؤشرات ودلالات الدراسات السابقة	٥٩-٦٤
مناقشة الدراسات السابقة	٦٥
مدى الإفادة من الدراسات السابقة	٦٥
الفصل الثالث – منهجية البحث واجراءاته –	**٦٦-٩٢**
منهجية البحث	٦٦
التصميم التجريبي	٦٦-٦٧
مجتمع البحث وعينته	٦٧-٦٨
تكافؤ المجموعات	٦٨-٧٨
اداوات البحث	٧٩-٨٨
الخطط الدراسية	٨٨-٨٩
اجراءات تطبيق التجربة	٨٩-٩١
الوسائل الاحصائية	٩١-٩٢
الفصل الرابع – عرض النتائج وتفسيرها –	**٩٣-١٠٢**
الفصل الخامس – استنتاجات ، التوصيات ، المقترحات	**١٠٣-١٠٤**
المصادر	**١٠٥-١١٧**
المصادر العربية	**١٠٥-١١٥**
المصادر الانكليزية	**١١٦-١١٧**
الملاحق	**١١٨-١٩١**
ملخص الاطروحة باللغة الانكليزية	A – D

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	عينة البحث .	٦٨
٢	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعمر الزمني لمجموعات البحث محسوبا بالشهور .	٦٩
٣	يوضح القيمة الفائية لمجموعات البحث الثلاث في متغير العمر الزمني .	٧٠
٤	يوضح تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طلاب مجموعات البحث .	٧١
٥	يوضح تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعات البحث .	٧١
٦	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير درجات اللغة العربية في الصف الرابع العام .	٧٢
٧	يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في متغير درجات اللغة العربية في الصف الرابع العام.	٧٢
٨	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام .	٧٣
٩	يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث في متغير المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام .	٧٣
١٠	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لحاصل الذكاء لمجموعات البحث .	٧٤
١١	يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في متغير حاصل الذكاء .	٧٤
١٢	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار الاداء التعبيري القبلي لمجموعات البحث .	٧٥

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١٣	يوضح القيمة المحسوبة لمجموعات لبحث الثلاث في اختبار الاداء التعبيري القبلي .	٧٦
١٤	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التفكير الناقد القبلي لمجموعات البحث .	٧٦
١٥	يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير الناقد القبلي .	٧٧
١٦	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التذوق الجمالي القبلي لمجموعات البحث .	٧٨
١٧	يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التذوق الجمالي القبلي .	٧٨
١٨	يوضح التكافؤ بين مدرسي مجموعات البحث في بعض المتغيرات .	٨٧
١٩	توزيع دروس مادة المطالعة بحسب الايام والساعات لمجموعات البحث الثلاث .	٨٧
٢٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة .	٩٣
٢١	نتيجة تحليل التباين الاحادي لمتوسط نمو الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث .	٩٣
٢٢	نتائج اختبار شيفيه لمتوسط نمو الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث .	٩٤
٢٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة .	٩٦
٢٤	نتيجة تحليل التباين الاحادي لمتوسط نمو التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث .	٩٧
٢٥	نتائج اختبار شيفيه لمتوسط نمو التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث .	٩٧

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
٢٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة .	١٠٠
٢٧	نتيجة تحليل التباين الاحادي لمتوسط نمو التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث .	١٠٠
٢٨	نتائج اختبار شيفيه لمتوسط نمو التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث .	١٠١

ثبت الملحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
١	اعمار طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) محسوبا بالشهور .	١١٨
٢	درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في مادة اللغة العربية للسنة السابقة (الصف الرابع العام).	١١٩
٣	المعدل العام لدرجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) للسنة السابقة (الصف الرابع العام).	١٢٠
٤	درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار القدرة العقلية .	١٢١
٥	درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار الاداء التعبيري.	١٢٢
٦	درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار التفكير الناقد .	١٢٣

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
٧	درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار التذوق الجمالي.	١٢٤
٨	استبانة اراء الخبراء في صلاحية معايير التصحيح .	١٢٥-١٢٦
٩	اسماء السادة الخبراء والمحكمين .	١٢٧-١٢٨
١٠	استبانة اراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير التحريري .	١٢٩-١٣٠
١١	درجات الطلاب اللذين يمثلون عينة ثبات تصحيح التعبير بطريقتي الاتفاق عبر الزمن ومع مصحح اخر.	١٣١
١٢	استبانة اراء الخبراء في مدى صلاحية اختبار التفكير الناقد.	١٣٢-١٤٨
١٣	درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات اختبار التفكير الناقد .	١٤٩
١٤	استبانة مهارات التذوق الجمالي .	١٥٠
١٥	استبانة استطلاعية لتقدير صلاحية المهارات بصيغتها الاولية .	١٥١-١٥٣
١٦	مهارات التذوق الجمالي بصيغتها النهائية .	١٥٤-١٥٥
١٧	فقرات اختبار التذوق الجمالي بصيغتها الاولية .	١٥٦-١٦٣
١٨	القوة التميزية لفقرات اختبار التذوق الجمالي .	١٦٤
١٩	فعالية البدائل المخطئة لاختبار التذوق الجمالي .	١٦٥
٢٠	درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات اختبار التذوق الجمالي .	١٦٦
٢١	فقرات اختبار التذوق الجمالي بصيغتها النهائية .	١٦٧-١٧٤
٢٢	خطة تدريسية انموذجية لتدريس نص في مادة المطالعة .	١٧٥-١٩١

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث .
- اهمية البحث .
- اهداف البحث .
- فرضيات البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

- - جوانب نظرية .
- - دراسات سابقة .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

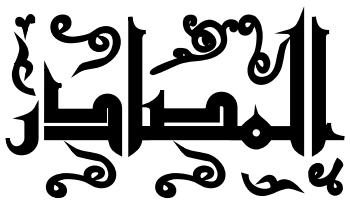
الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الملاحق



- **المصادر العربية .**
- **المصادر الأجنبية .**

الفصل الأول

مشكلة البحث :

نتيجة للتطور الكبير الذي يشهده العالم في مختلف مناحي الحياة ، ومنها قطاع التربية والتعليم ، بدت الحاجة ملحة الى تطوير طرائق التدريس وتحديثها لتواكب هذا التطور ولتسهم في دفع عجلته ، بأعداد أفراد قادرين على التوافق مع منطق العصر وسرعته من خلال تبني انماط تدريسية حديثة تستند إلى نظريات علمية تربوية ، يكون المتعلم فيها عنصرا مهما وحاضرا في الموقف التعليمي ، اذ ان معرفة الكيفية التي يتعلم بها الطالب لا تقل اهمية عن معرفة ما يتعلمه ، فالطالب لا يتعلم فقط عن طريق انتباهه ومتابعته لكلام المدرس واستجابته للمادة العلمية المقدمة له ، إنما يتعلم أيضا عن طريق التوصل بنفسه لأفكار وفروض وتفسيرات ترتبط بالموقف التعليمي وتجعل للمعرفة معنى وقيمة في نفسه تدفعه للاندماج والتوغل داخل الأنظمة المعرفية بحواسه وعقله معا .

إذ تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة الاهتمام بتحديث اساليب التعليم والتعلم للارتقاء بكل جوانب نمو الطلبة وتمكينهم من التكيف الآمن مع معطيات القرن الحادي والعشرين والتعامل مع احداثه وفتوحاته المعرفية من خلال نقل الطلبة من اجواء التلقي والخمول والسلبية الى اجواء المشاركة والتفاعل والابداع . (عوض ، ٢٠٠٣ : ٨١) ، وذلك يستدعي تبني انماط تدريسية تستنهض قدرات الطلبة وتحفز تفكيرهم وتغير من نمط تناولهم للمعرفة وتهدف الى تغيير الناتج التعليمي . ويرى الباحث ان ذلك يتحقق عبر التدريس غير المباشر، اذ تتاح فيه الفرصة للمتعلم لمشاركة اكبر واكثر ايجابية في عملية التعلم .

فالطالب وما يمتلكه من خصائص عقلية ونفسية واجتماعية ، وما لديه من رغبة ودافع للتعلم هو الاساس في العملية التعليمية ، فلا يوجد تعليم دون طالب ، ولا يحدث تعلم مالم تتوافر رغبة الطالب في التعلم . (دروزة ، ٢٠٠٠ : ٤٣) .

ويتميز المنهاج التربوي الحديث بتدريب الطلبة على اسلوب العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم ، وذلك يؤدي الى صقل مواهبهم ، وابراز طاقاتهم ، وتكوين شخصياتهم ، اذ يتعدى دور الطلبة الحفظ والتسميع الى ترسيخ الخبرة والمهارة من خلال التفاعل الاجتماعي، زيادة على توسيع قاعدة المعلومات التي تسهم في بناء العقل وتهذيب الذوق . (الاحمد،٢٠٠٣ :٤١) فعملية البناء العقلي تتطلب اكتساب مهارات لغوية عقلية تمثل لغة العقل التي بوساطتها يتلقى المعرفة وينتجها ، وافتقاد هذه اللغة يعني عدم القدرة على التواصل مع هذه المعلومات المتدفقة ، وقد لوحظ افتقاد الطلبة الى هذه اللغة من خلال ضعف بعض القدرات والمهارات ومنها:

١- التعبير عن افكار الاخرين (الكتاب ، المدرسين ، الزملاء) .
٢- التمييز بين الاساليب المختلفة .
٣- التحاور الشفهي والكتابي .
٤- النقد ومواجهة الاخرين .
٥- البناء المتماسك للجمل لتبدو في انسجام جميل . (البديري ، ١٩٩٨ : ٧)

وتلك المهارات حصيلة القراءة التي تكسب الفرد المعرفة والثقافة معا ، وتمكنه من التواصل مع ما ينتجه العقل البشري ، والتفاعل معه . ولكن على الرغم من اهمية درس المطالعة (القراءة) في المدرسة الثانوية . كونها محور فروع اللغة العربية ، وان القراءة لاتزال اهم الوسائل التي تنقل للقارئ ثمرات العقل البشري بعلومه وآدابه وفنونه ، وانها مفتاح المهارات اللغوية والعقلية ، فقد شخص الباحث من خلال اطلاعه على بعض الدراسات وخبراته الشخصية، قلة اهتمام المدرسين بتدريس موضوعات المطالعة كما ينبغي لها فضلا عن عدم اكتراثهم بتهيئة الجو المناسب لاثارة نشاط الطلبة ورغباتهم لهذا الدرس واعتمادهم طريقة تقليدية بذاتها في تدريسها، حتى اصبح درس المطالعة فرصة الطلبة والمدرسين معا للتخفيف من اعباء الدراسة .

ويوافق الباحث ما ذهب اليه الدليمي (٢٠٠٤) من ان كل درس لا يحقق الرضا في نفوس الطلبة ، ويرغمون عليه ارغاما يفقد قيمته العلمية والتربوية ، ودرس المطالعة على وضعه الحالي في مدارسنا الثانوية ليس بالدرس الممتع والمفيد على الرغم من تنوع موضوعاته ، اذ لا يلقى حماسا من كثير من الدارسين ، ولعل طرائق تدريس المطالعة السائدة في مقدمة اسباب النفور من هذا الدرس او اهماله ، وما يترتب على ذلك من تدن في قدرات الطلبة على التعبير والتفكير الناقد وتذوق الجمال .

ومن هنا سيحاول الباحث التصدي لهذه المشكلة من خلال تطبيق طرائق تدريسية تعتمد مشاركة المتعلمين والتفاعل الاجتماعي بينهم لعلها تسهم في تنمية بعض من المهارات والقدرات الضرورية لطلبة يتهيئون لمتابعة تعليمهم الجامعي او خوض غمار الحياة المتسارعة الايقاع . وبذلك يحدد الباحث مشكلة بحثه بالسوأل الاتي :

ما أثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي؟

اهمية البحث :

اللغة نعمة الله العظمى ، وميزة الانسان الكبرى عن سائر المخلوقات . يقول الخالق عز وجل في علاه ((الرحمن*علم القران*خلق الانسان*علمه البيان*)) (الرحمن/ الاية١-٤) وبفضل هذه النعمة اصبح الانسان كائنا مثاليا على وجه الارض يفكر ويعبر ويتذوق ، لذلك تهتم شعوب الارض كلها بلغاتها ، وتعتز بها ، فاللغة لدى الفرد وسيلته للتعبير عن شؤونه وشجونه ، بها يتفاهم مع بني قومه ، وبها يطلع على خبرات الاخرين وتجاربهم ، وهي اداة التفاعل بين افراد المجتمع ، وهي مستودع الفرد الذي يتراكم فيه تراثه وخبراته ، وقناته التي ينقل من خلالها هذا التراث عبر الاجيال . (الدليمي وكامل ، ٢٠٠٤ : ١٧) .

واللغة بعد ذلك من اقوى العوامل التي توحد اهلها ، حتى ان العالم اللغوي (سابير) ذهب الى ان اللغة على الارجح اعظم القوى التي تجعل الفرد كائنا اجتماعيا ويرى الفيلسوف (فيختة) ان اللغة هي الرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان .

(الدليمي ، طه ، وسعاد ، ٢٠٠٣ : ٢٦)

ويرى الباحث ان اللغة لاية امة رابط تاريخي اجتماعي ، يجمع أبناءها ، ويعزز في نفوسهم شرف الانتماء ،فضلا عن وظائفها المعروفة .

فاللغة اداة لاغنى عنها للعقل ، فهي وسيلة لابراز الفكر من حيز الكتمان الى حيز التصريح . وانها اداة التفكير التأملي ، فلولا اللغة لما امكن للانسان ان يطال الحقيقة عندما يسلط عليها اضواء فكره . (الوائلي ، ٢٠٠٤ : ١٩) . واللغة ليست مجرد كلمات تعرف تراكيبها ولاقواعد كثيرة تستظهر ولاصفحات تقرأ ، وانما تعلم اللغة كونها افكار كثيرة تتداول، ومشكلات تربوية واجتماعية تعالج ، ومهارات تنمى وقدرات تصقل . وذلك كله يتطلب استخدام اللغة استخداما مناسبا وفعالا . وهكذا فان اللغة حقيقةً (اداة اجتماعية) لارتباطها دائما بموقف اجتماعي معين ، له ثلاثة اطراف : مرسل ورسالة وجمهور . ويعني ذلك ان هناك فردا ما يتحدث ، واخرون يتبادلون معه الافكار ، وهو بدوره يستجيب لبعض تلك الافكار ويتفاعل معها عقليا او علميا ، وتعليم اللغة على هذا الاساس يجعلها ان تؤدي وظيفتها التي يفترض ان تؤديها ، الا وهي تسهيل عملية الاتصال والتعبير عن الافكار وتنميتها . (يونس والناقة ، ١٩٧٧ :٣٦-٣٧).

ان اللغة العربية من اللغات الحية ، تميزت عن سواها بانها لغة القران الكريم الذي أنزله الله على نبيه المصطفى محمد (صلى الله عليه وسلم) ليكون للإنسانية بشيرا ونذيرا. زيادة على كونها الاساس والمقوم الاول في بناء كيان الامة العربية ، تحمل تاريخ هذه الامة وتراثها عبر الزمن . ولتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله عز وجل أصبحت إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة . فهي من وسائل الاتصال والتفاهم بين الطالب وبيئته . ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب سواء كان عن طريق الاستماع والقراءة ام عن طريق

الكلام والكتابة . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٣ ، ٥٩-٦٠) . والعربية بعد ذلك امتن اللغات بيانا واذلقها لسانا ، وامدها رواقا واعذبها مذاقا . لغة تامة الحروف كاملة الالفاظ ، لم ينقص عنها شيء من الحروف فيشينها نقصانه ، ولم يزد فيها شيء يعيبها زيادته . يذكر الفرّاء في فضلها ان فيها من الايجاز مالا يوجد في غيرها من اللغات . (القلقشندي ، ب ت : ١٨٣-١٨٤) .

وهي ايضا افضل اللغات واوسعها عند بن فارس ، وهي المالكة لجوانب فكر بن جني، وهي اللغة الشاعرة عند العقاد ، والاكثر نقاء عند (ماسنيون) ولغة المستقبل عند (جول فيرن) . ولجمال جرسها ولعذوبة الفاظها وغناها قال فيها البيروني قولته الشهيرة " لان اهجى بالعربية احب الي من ان امدح بالفارسية " (الوائلي ، ٢٠٠٤ : ١٩) .

ان اللغة العربية هي لغة الابداع قبل الاسلام ، ولغة الاعجاز الالهي بعده ، فهي المبدعة المعجزة حملها الاسلام رسالة العالمية واكسبتها العروبة قدرة التبليغ . وهكذا باتت العربية بفضل القران الكريم موحدة وبدت اشد رسوخا وابعد بيانا واعمق تأثيرا فهي السبيل الى فهمه وادراك اسراره ومعرفة احكامه واستكناه اعجازه (الخزفي ، ١٩٩٠ : ١٧) .

واضحت العربية لغة العلماء بل لغة الشعوب التي دخلها الإسلام . وهنا تتساءل زيغريد هونكة في كتابها (شمس العرب تسطع على الغرب) كيف يستطيع الإنسان ان يقاوم جمال هذه اللغة وسلامة منطقها وسحرها الأخاذ ؟ فجيران العرب في البلدان التي فتحوها سقطوا صرعى سحر تلك اللغة ، اذ اندفع حتى الناس الذين بقوا على دينهم في التيار يتكلمون العربية بشغف ، حتى ان اللغة القبطية مثلا ماتت تماما ، بل ان اللغة الآرامية لغة السيد المسيح قد تخلت عن مركزها لتحل محلها اللغة العربية لغة محمد (ﷺ) .

(دعبول ، ١٩٩٦ : ١٧٩)

وهكذا اصبحت اللغة العربية اداة التفاهم والتعبير ، ووسيلة الفهم والافهام ، والرباط القومي على وحدة العرب والمقياس على تحضر الامة ورقيها ، ووسيلتها للدعاية والتفاعل . فضلا عن كونها اداة للتوجيه الديني والتهذيب الروحي ، واداة للتذوق الفني والتحليل والتركيب اللفظي ، لادراك المفاهيم والمقاصد ، بفضل ما تمتاز وتتصف به اللغة العربية من صفات ومميزات اهمها : انها لغة اعراب لها قواعدها في تنظيم الجملة ، وضبط اواخر الكلمات ، وكثرة الالفاظ والمفردات ، وما يترتب على ذلك من الاشتقاقات والمترادفات ، وترابط الاصوات بالمعاني بتناغم جميل ، والقدرة على التعبير عن معان كثيرة بمفردات قليلة، لمرونتها وطواعيتها في اختيار الألفاظ المعبرة عن المعاني.(الوائلي،٢٠٠٤: ٢٣-٢٤)

وادى ذلك كله بان يوصي المؤتمر الاقليمي الثالث لوزراء التربية في الدول العربية بضرورة "ان تبادر الدول العربية جميعها وفي اسرع وقت ممكن الى اتخاذ التدابير والوسائل

الكفيلة باستعمال اللغة العربية لغة تدريس لمراحل التعليم كافة". وفروع اللغة العربية القواعد والبلاغة والإنشاء والأدب والنصوص والإملاء والنقد والقراءة .

ولكل فرع من فروع العربية وظائف ومهمات . فالقواعد النحوية تعصم الطلبة من الخطأ في ضبط اواخر الكلمات ، مما يؤدي الى فهم المعنى فهما سليما . والقواعد الصرفية تبحث في ابنية الكلمات ، وما يترتب عليها من فهم المعاني ، والقواعد البلاغية تؤشر معالم الجمال في الاسلوب . والاملاء يعين على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا . والتعبير والنصوص الادبية والقراءة تساعد على زيادة حصيلة الطلبة من الالفاظ والاساليب وحسن استخدامها . وتاريخ الادب يعمق المفاهيم في الاذهان . (سمك ، ١٩٧٥ : ٥٦) .

ويرى الباحث انه ليس عيبا ان تتميز اللغة بهذه الفروع على اساس معانيها ومدلولاتها ووظائفها في الاطار اللغوي العام ، اذ ان كل فرع من فروع اللغة يؤدي مهمته الخاصة لتحقيق الغرض العام وهو تمكين المتعلم من اللغة تعبيرا وفهما . وهي بذلك كالروافد تصب في مصب واحد .

الصلة بين فروع اللغة العربية صلة جوهرية ، لان جميعها متعاونة على تحقيق الهدف الاساسي في اللغة الفهم والافهام . وهكذا يمكن في كل حصة من حصص اللغة العربية معالجة اكثر من فرع وتحقيق عدد الفوائد اللغوية مختلفة الالوان .

(الهاشمي وفائزة ، ٢٠٠٥ : ٥٤-٥٥)

والقراءة فرع من فروع اللغة العربية وهي احدى مهارات اللغة الاربع (الاستماع، المحادثة ، القراءة ، الكتابة) ، وهي في هدفها الخاص ترمي الى تمكين المتعلم من الاستمتاع بالمقروء وحسن فهمه وتذوقه ، وتشترك مع فروع اللغة الاخرى في تمكين المتعلم من السيطرة على لغته ، واجادة استخدامها فهما وتعبيرا . (سمك ، ١٩٧٥ : ٥٦) . فالقراءة عملية عضوية نفسية عقلية ، تترجم فيها الرموز المكتوبة (الحروف ، والحركات ، والضوابط) الى معان مقروءة (صائتة /صامتة)، مفهومة . يظهر اثر ادراكها لدى القارئ في التفاعل مع ما يقرأ ، وتوظيف ذلك فيما يصدر عنه اثناء القراءة وبعدها . (معروف ، ١٩٨٥ : ٨٧)

إن القراءة هي سبيل الانسان لتأمل ما في الكون ، وادراك عظمة خالقه الذي حمل خاتم الانبياء محمد (ﷺ) بأشراف واعظم رسالة هدي للانسانية جمعاء ، بدأها سبحانه وتعالى بكلمة ((إقرا)) ((اقرا باسم ربك الذي خلق)) العلق (١) وما تلاها من الامر بحسن الاداء ((ورتل القران ترتيلا)) المزمل (٤).

فالإقبال على القراءة من المعايير التي يقاس بها تطور المجتمعات ورقيها . فهي وسيلة المرء لمواكبة التطور . وعندما سئل فولتير عمن سيقود الجنس البشري اجاب الذين يعرفون كيف يقرءون ويكتبون . (السيد ، ١٩٩٧ :٦٣) .

والقراءة بعد ذلك تزود الفرد بالافكار والمعلومات ، وتطلعه على تراث الجنس البشري ، لانها احد الينابيع الثلاثة التي يستقي منها الفرد معلوماته ، وهي التجارب الشخصية، والحديث مع الناس ، والقراءة التي تعد اوسعها دائرة واقلها كلفة وابعدها عن الخطأ . والقراءة للمجتمع اشبه باسلاك كهربية تحمل اليه التيار الذي يمده بالنور ، ومثل العاجزين عن القراءة كمثل بقعة ليست مستعدة لتلقي هذا التيار لانها لا تمتلك هذه الاسلاك (ابراهيم ، ب ت : ٥٨-٥٩) . والقراءة تجعل الطالب يحس بذاته وكيانه بين زملائه . وهي اداة النجاح في العمل المدرسي كله ، اذ لايستطيع الطالب ان يلم بفروع المعرفة الا اذا كان متمكنا من المهارات القرائية المختلفة (الحراصي ، ٢٠٠٤ : ٤٨) .

انه ولاهمية القراءة من بين فروع اللغة العربية . فهي تلازم الطلبة في مختلف مراحل التعليم اذ انها مفتاح التعلم واداته التي لا غنى عنها ، وبذلك يتفق الباحث مع رأي (E . B Hues .) الذي يعبر عن اهمية القراءة بقوله "لاتزال القراءة الصحيحة انبل الفنون والوسيلة التي تنقل الينا اسمى الالهامات وارفع المثل وانقى المشاعر التي عرفها الجنس البشري يالها من هبة الهية حقا تلك الكلمة المكتوبة والقدرة على تفسيرها" .

(ظافر والحمادي ، ١٩٨٤ : ١٤)

والمطالعة نشاط قرائي يساعد الطلبة على صحة القراءة وجودة النطق ، والمران على فهم المادة المقروءة والتعبير الصحيح عنها ، وتنمية الثروة اللغوية والمدارك العقلية ، وحسن الاختيار والتذوق والنقد . وانها تنمي في النفس حب الاستزادة والاطلاع المعرفي ، وما يترتب على ذلك في تراكم المعلومات والخبرات الانسانية . زيادة على كونها وسيلة مهمة على تنمية ملكة الانتباه .

ولهذا يعد كتاب القراءة (المطالعة) من ابرز الكتب المدرسية التي يمكن ان تعكس اتجاهات المجتمع ، وخصوصا في مجتمعنا الجديد كالاتجاه نحو الديموقراطية والعدالة الاجتماعية ، وتحرير المرأة ، وغيرها من موضوعات تنتقى من جهات تربوية تهدف الى تنمية مهارات متنوعة لدى الطلبة ، فضلا عما تهدف اليه القراءة من تقويم اللحن والتعريف بالتراكيب اللغوية وارتباطها الوثيق بكل الانشطة التعليمية . ولاهمية كتب المطالعة في تنمية المهارات وغرس القيم في النشئ فقد اجريت العديد من الدراسات حول هذه الكتب – وتوصلت الى نتائج متعددة تؤكد دور كتب المطالعة في الجوانب القيمية ، وتغيير الاتجاهات ، وتنمية المهارات . واوضحت تلك الدراسات ان كتب المطالعة تتأثر بالتطورات والتحولات التي تطرأ على المجتمع كدراسة (الخطيب،١٩٧٤؛ والجبوري،١٩٨٠ ؛والعجيلي،١٩٨٥).

ولما كانت القراءة اساس النشاط التعليمي فان هناك ارتباطا وثيقا وعلاقة قوية وموجبة بين جودة القراءة والتحصيل في المواد الدراسية الاخرى خصوصا في الصفوف العليا من المرحلة الثانوية . (الدليمي ، ١٩٩٧ :٤) .

والتدريس من عمليات التربية الحيوية التي تهتم بتطوير المتعلمين ، وتوجيه نموهم المعرفي والعاطفي والحركي ، ليصبحوا مؤهلين للقيام بأدوارهم الحياتية المختلفة . ونوعية التدريس هي الكفيلة بتحقيق تلك الاهداف في يسر وسهولة (حمدان ، ٢٠٠١ : ٧) ، اذ ان التدريس عملية نشاط انساني او سلوك مقصود يهدف الى احداث تعلم لدى المتعلمين .
(العبادي ، ٢٠٠٢ : ١٣)

لذلك ظهرت دعوات كثيرة تطالب باصلاح اساليب التدريس ، وجدت صدى طيبا لدى المعنيين بشؤون التدريس فكان حصيلة ذلك عدد من الندوات والمؤتمرات منها الندوة العلمية المنعقدة في (كانون الاول ١٩٨٢) ببغداد والتي اكدت ضرورة ان تكون المناهج واساليب التدريس ما يعزز ثقة الطالب بنفسه ، وجعله فاعلا في البحث عن المعلومات وكشفها والتوصل اليها ، واعطاءه الفرصة في الاعراب عن نفسه وابداء رايه فيما يتلقى من انواع المعرفة . (جمهورية العراق ، ١٩٨٤ : ٣٣) ثم جاء مؤتمر التربية الدولي (١٩٩٠) ليؤكد موضوع تعزيز شخصية الطالب في العملية التربوية حين دعا الى "تمكين الناشئة الذين اكملوا دراستهم المتوسطة والتحقوا بالتعليم الاعدادي من مواصلة تطوير شخصياتهم الجسمية، والعقلية ، والخلقية ، والروحية ..." (جمهورية العراق ، ١٩٩٠ : ٤٠-٤١) وكانت ابرز توصيات الندوة العلمية (١٩٩٢) : "الزام ادارات المدارس ، والمعاهد ، اتباع الاساليب الديمقراطية في توجيه الطلبة نحو الانخراط في النشاطات العلمية والتربوية ، او في ادارة الصف مع توسيع قاعدة الحوار والمناقشة داخل الصف "(جمهورية العراق، ١٩٩٢ :١٥٣).

ولما كانت الطريقة وسيلة لتحقيق أهداف التربية والمستوحاة من حاجات المجتمع وفلسفته وتقاليده ، فالصورة المثالية للحياة الاجتماعية التي ينشدها المجتمع يجب ان تكون الاساس المهم الذي ينبغي ان تقوم عليه الطريقة ، وطالما اننا ننشد إقامة مجتمع على اساس ديموقراطي سليم ، فمن الطبيعي ان يكون المعيار الاول للحكم على الطريقة هو الى أي مدى تتيح هذه الطريقة المجال للطلبة لممارسة المبادئ الديموقراطية ، وتنمية صفات الشخصية اللازمة للإنسان الصالح في المجتمع الديموقراطي . (سرحان ، ومنير كامل، ١٩٩٤: ٢٠).

ويرى الباحث ان تنمية شخصية الطالب المتكاملة تتطلب تحرير قدراته ، بحيث يصبح مرشدا لسلوكه ويعالج مشكلاته بنفسه ويسهم بفاعلية في تقدم الجماعة التي ينتمي اليها. ولكي يكون التغيير في السلوك تعلما ، فمن الضروري ان يكون ناتجا عن تفاعل او تواصل مع البيئة . وفي هذا الاتجاه يذهب راي الباحث مع راي العالم النفسي عدس (١٩٩٩) على ان التعليم

الجيد هو الذي يثير الطلبة للاستجابة ويشجعهم على المشاركة . وبذلك تكون مشاركتهم دليلا ومؤشرا على التعلم . (عدس ، ١٩٩٩ : ٢٢١) ، ويتم ذلك من خلال اتباع انماط تعليمية من شأنها ان تقدر قيمة عمل كل فرد ، وتؤكد التعاون بين الطلبة واشراكهم في تحمل المسؤولية ، ووحدة الهدف في اذهانهم ورغبتهم في التوصل اليه ، ويتضح ذلك في الاعمال الجمعية التي تتطلب التعاون وتحتاج الى اوجه متعددة من النشاط .

ان مثل هذه الانماط تؤدي الى سيادة جو من الالفة والمحبة والتعاون والمشاركة والولاء بعيدا عن البغض والتعصب والانزواء ، زيادة على قبولهم لاراء بعضهم البعض في جو ديموقراطي .

اذ يقوم النمط الديموقراطي في التعليم على الحرية وتكافؤ الفرص لافراد الجماعة (الطلبة) . ولا يعني ذلك التكافؤ المساواة المطلقة ، لان قدرات الافراد وجهودهم متفاوتة . ولكن يعني اتاحة الفرص لهم جميعا بالتفكير والتعبير والنمو ، مثلما لايقصد بالحرية اطلاق الحبل على الغارب ، وازالة الضوابط الاجتماعية والقوانين ، لان ذلك يحيل الجو العام الى فوضى . وانما يقصد بها تلك الحرية التي تسهل للافراد (الطلبة) التعبير والمشاركة في نشاط الجماعة ، في اطار مصالحهم المشتركة . (الطويبي ، ١٩٩٢ : ٦٢-٦٦) .

لقد ظهرت انماط تعليمية عدة اشتقت منهجيتها وافكارها من ديمقراطية التعليم وحرية المتعلم واطلاق عنان قدراته في التعبير والتحري وحل المشكلات والتقصي والاستكشاف وفي اطر التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني ، وجعل البيئة المدرسية جزءاً مصغراً من المجتمع بما توفره من انشطة فاعلة تثير في نفوس المتعلمين البحث عن المعرفة وتطبيقها ، ويعد نمطا الندوة والتحري الجماعي التدريسيين من ابرز الانماط التدريسية التي تتيح الفرصة للطلبة للاشتراك في تحمل المسؤولية في عملية التعلم . فنمط الندوة (وهو من اساليب المناقشة الفعالة) يعمل على تنمية الروح الديموقراطية والتعاون المثمر بين الطلبة ، وفي هذا الاسلوب يختفي الصراع الوهمي بين المدرس والطالب ، أي بين شخصين يريد كل منها ان يفرض اراءه في ادارة العملية التربوية ، ليحل محله التعاطف و الحب والتعاون ، وهذا ما اشار اليه (سقراط). فيما ينسب اليه في خيبته في تربية احد طلابه حين احس بانعدام التعاطف بينهما ، ليتوقف عن الاستمرار في تعليمه قائلا لولي امره (خذه عني لا استطيع تعليمه لانه لايحبني).

(الدريج ، ١٩٩٠ : ٩٨)

لقد حظي اسلوب الندوة بوصفه احد اساليب طريقة المناقشة بجهود التربويين والمختصين ، في مجال طرائق التدريس . فراحوا يجرون التجارب ويعدون البحوث في المفاضلة بينه وبين الاساليب الاخرى ، وبينه وبين طريقة المناقشة نفسها ، وقد جاءت النتائج لمصلحة اسلوب الندوة في عدد من تلك الدراسات منها دراسة الوائلي (١٩٩٦) ، ودراسة كبة (١٩٩٨) .

اما نمط التحري الجماعي فهو نمط اخر يتناغم مع التوجهات الديموقراطية في المجتمع وينطلق هذا النمط من ان الصف الدراسي يمكن ان يمثل مجتمعا مصغرا ، تمارس فيه مفاهيم الديموقراطية الموجودة في المجتمع الكبير ، بفضل ما فيه من ثقافة ومعايير وتوقعات ترتبط بالمجتمع . (الخوالدة ، ١٩٩٧ : ٣٥٢) . ويحصل اكتساب المعرفة في هذا النمط بنشاط خاص من المتعلم ، من خلال عمل فردي وجماعي . ويؤدي المدرس هنا بدور المنشط ، اذ لا يتدخل الا لدفع العمل من وقت الى اخر ، وليس لاعطاء النتيجة ، ويؤكد هنا العلاقات بين المتعلمين انفسهم ، وبينهم وبين المعرفة عبر النشاطات التي يقومون بها ، والطلبة لا يظهرون متلقين وانما فاعلين في العملية التربوية لاعتماد هذا النمط على الحافز الشخصي والذكاء والثقة بالنفس ، والتعاون والعمل الفريقي ، بعيدا عن الانانية . وذلك يوافق قول ابن سينا في حديثه عن التعليم : ان الولد يتعلم بشكل افضل عن اقرانه لكون الاولاد ، يتكلمون لغة واحدة (ولان الصبي عن الصبي ألقن وهو عنه آخذ وبه آنس). .
(عواضة ، ٢٠٠٢ : ٨٨)

وحين تلتقي القراءة (المطالعة) وهي محور فروع اللغة العربية وغذاء الروح كما يسميها البعض من المفكرين ، مع انماط تدريسية فعالة تنقل مركز النشاط في عملية التعليم من المدرس الى الطلبة الذين يراد لهم تكامل شخصياتهم عقلا وجسما وخلقا وعاطفة وشعورا، ويبقى المدرس مرشدا وموجها يعمل مع طلابه لاقبلهم متخليا عن مواقفه التلقينية ، من خلال التفاعل الاجتماعي الصفي الذي يتحول فيه الصف الدراسي الى مجتمع مصغر ، يؤدي فيه الجميع وظائفهم حول المادة التعليمية التي تسهم في تنمية العديد من المهارات والخبرات وتوليد الخصال للوصول بالطلبة الى التخيل المثمر والتفكير المنظم والتصور الواضح ، زيادة على ماتولده هذه الانماط في نفوس الطلبة من حب للقراءة ، وهو يعد من اهم الاهداف التي ينبغي ان يسعى الى تحقيقها مدرس اللغة العربية بوجه خاص ومدرسو المواد الدراسية الاخرى بوجه عام . ومن تلك المهارات مهارة التعبير التي ادرك المربون اهمية ، وانعكاس قدرات الطلبة فيه على سلوكهم وما تكسبهم من ثقة بالنفس ، ومن تكيف مع الحياة الاجتماعية، ومساعدة على تحقيق ذواتهم وابراز شخصياتهم . ففي التعبير ارهاف للحس وتنمية للذوق الفني . والتعبير هو المدخل الكلي للغة يمثل محورا للتعليم التقدمي بشكل مستمر بحسب طبيعة (روسو) الرومانتيكية وبراجماتية (ديوي) الديموقراطية وملاحظة بياجية لتعلم الطلبة بطريقتهم الخاصة . (الهاشمي ، ٢٠٠٥ : ٢٠) .

وللتعبير اهمية كبرى في حياة الانسان تتبلور في تطوير قدرته على التفاعل مع ابناء مجتمعه في مجالات الحياة المختلفة ، فهو ضرورة من ضروراتها ، ولا يستطيع احد ان يقلل من شأنه في كل الاوقات ، فهو يتبوأ جانبا مهما في حياة الناس ونشاطهم اليومي ، وبالتعبير يفصح

الانسان عما في نفسه من احاسيس وما يشعر به ، وكم من اناس ساعدتهم مهاراتهم في التعبير على تحقيق اهدافهم والوصول الى مبتغاهم ، وكم من اناس أخطأ الاخرون فهمهم ، وتضرروا منهم بسبب قصورهم في بيان حقيقة ما يريدون ، لضعف قدرتهم على التعبير . فهو مهارة اساسية يحتاج اليها الطلبة على وجه الخصوص . (حجاب ، ٢٠٠٠ : ٦٤) فهو يعينهم على تربية الذوق ؛ لانه عمل فكري محض يتجلى من خلال البحث عن المعاني الجديدة والافكار السديدة . وتلك المحاولات تدريب للذهن وصقل له . وان مجرد شعور الطالب بالرضا عن نفسه وهو يقدم موضوعا ناجحا ومفيدا يجعله متلذذا بعمله .

(رزوق ، ١٩٧٧ : ١٨)

وفي هذا الاتجاه يشير عصفور وطرخان (١٩٩٩) انه عندما يتعلم الطلبة كيف يحسنون التعبير فقد تعلموا كيف يحسنون التفكير ، لذا فعلى المدرسة ان تهتم بالتعبير لحاجة الطلبة إليه في الاجابة عن الاسئلة وكتابة التقارير ، والبحوث ، والرسائل ، واعداد الملخصات ، وتحليل النصوص الادبية وتفسيرها وتقييمها . وهذه الفعاليات جميعا تمثل حصيلة التفكير، والذي يعد نشاطا انسانيا نقوم به بأستمرار وله نواتج عديدة تتنوع تبعا لنوع المهمة التي يؤديها ، فمنها ما يتطلب تفكيرا ابداعيا او تحليلياً او حدسياً او ناقداً .

(عصفور وطرخان ، ١٩٩٩ : ٢٩)

وقد انتقد عدد من التربويين من امثال راتس وجوناس وويزمان ضعف التركيز على التفكير في المدارس ، اذ لاحظوا ان المدرسين يركزون على التذكر والحفظ وانجاز الواجب ويهملون الاستقصاء والاستنتاج والتعليل . (الهلسة ، ٢٠٠٤ : ٨)

والتفكير الناقد من الانواع التي استحوذت على اهتمام الباحثين والتربويين ضمن التوجه تحسين عمليات التعليم والتعلم ، حتى اصبح شعارا للعديد من رجال التربية والتعليم (السرور ، ٢٠٠٢ : ٣٠٧) . وقد ساوى بعضهم بين التفكير الناقد والمهارات المعرفية العليا في تصنيف بلوم للاهداف التربوية التي تشمل التحليل والتركيب والتقويم ، في حين ساوى اخرون بين التفكير الناقد وبين التحليل المنطقي ، اذ استخدم (Smith) مصطلحي التفكير الناقد والاستدلال المنطقي كونهما مترادفين . (السامرائي ، ١٩٩٤ : ٣٠)

والتفكير الناقد اداة مهمة للاستقصاء ، ومصدر قوة في حياة الفرد الذاتية والمدنية ، فالمفكر الناقد مثابر في البحث ، مفتوح الذهن ، غير متحيز في تقييمه للامور ، منطقي في انتقاء المعايير ، وذلك ما تسعى اليه التربية من انشاء جيل مفكر يقدر على حل المشكلات ، ويتمكن من العيش والعطاء واتخاذ القرارات السليمة في مجتمع متغير .

(كفاني ، ١٩٨٣ : ٢١٩)

ولكي يسهم الطلبة في بناء المجتمع بعقلية متفتحة ومتطورة ، ينبغي ان تكون تنمية التفكير الناقد هدفا أساسيا في الأنشطة التربوية جميعاً من خلال اعتماد أنماط تدريسية تفاعلية ومواقف تعليمية متنوعة ، إذ يشير معظم الباحثين المهتمين بالتفكير الناقد في دراساتهم الى ان تنمية هذا النوع من التفكير لا تتحدد بمادة دراسية معينة ، او منهج دراسي محدد ، وانما بالامكان تنميته بمختلف المواد والاختصاصات . (قلادة ، ١٩٨١ : ٤٩)

وتؤثر العلاقة بين المدرس والطالب في تنمية التفكير الناقد ، فكلما ساد التفاعل جو الصف الدراسي ازدادت فرصة اثارة التفكير الناقد ، وبالعكس، فالتفكير الناقد لايحدث بصورة عفوية او عن طريق استيعاب المعرفة،بل ينبغي اعطاء الطالب فرصة كي يتدرب عليه .
(Brown , 1971 : 732)

ويرى الباحث ان استغراق الطالب في التفكير لما يقرأ يمكنّه من التمييز بين الجميل والفظ ، وما يترتب على ذلك من القبول و الرفض والرضا والنفور . اذ ان الاحساس بالجمال وتذوقه يأتي في مقدمة ما تنميه القراءة لدى الطلبة من خلال الاستجابة الوجدانية لمؤثرات الجمال الخارجية ، واهتزاز المشاعر في المواقف التي تكون فيها الصور الجمالية على مستوى رفيع ، يتحرك لها وجدان المتلقي بالمتعة والارتياح . (البسيوني ، ١٩٨٦ : ٢١).

فتذوق الجمال يحفز المتعلم كي يكون ايجابيا متفاعلا يشعر بقيمة النص الادبي ، ويحس بصلة وجدانية بينه وبين النص ثم يجعل المتعلم قادرا على استعمال اللغة بدقة ووضوح في التفكير والتعبير . (شحاتة ، ١٩٩٣ : ٢٤) .

وقد اشار الخالدي (١٩٩٩) ان التذوق الجمالي هو ادراك كنه النص الادبي ، ومعرفة اسراره واستحضار مواقف انشائه وابداعه ، وهذا الانفعال يدفع الطالب الى الاقبال على القراءة او الاستماع في شغف وتعاطف ، والى تقمص الشخصيات في الاثار الادبية والمشاركة في الاحداث ، والحالات التي يوردها ويصورها النص والسير معها مقتفيا اثر الاديب او المنشىء . (الخالدي ، ١٩٩٩ : ٢٤)

ويرى الباحث انه على الرغم من اهمية وظائف النص الادبي التي من اهمها تنمية التذوق الجمالي ، الا ان ذلك يحتاج الى عدد من المستلزمات الضرورية ومنها : مدرس حاذق، وكتاب مدرسي يتلفت مؤلفوه الى هذه الناحية المهمة ، وطالب نشيط يتلقى النصوص والافكار ويتفاعل معها . وعليه فان تدريس القراءة (المطالعة) لا يكون فعالا الا اذا جعل الطالب متفاعلا ومتذوقا لنواحي الجمال في النصوص المقروءة . وهذا يكون اكثر وضوحا مع طلبة المرحلة الاعدادية المتلهفين لتوسعة افاقهم العلمية خبرة وعبرة .

ولهذا اختار الباحث المرحلة الاعدادية لان الطالب فيها يتهيأ للمرحلة الجامعية التي تتطلب الجهد والبحث والاطلاع على الحديث من الدراسات والتجارب وكل ذلك يعتمد على

القراءة والمطالعة . زيادة على ان المرحلة الاعدادية مرحلة مرنة من مراحل النمو وفيها تكون الفرصة سانحة لاصلاح الخلل المتراكم من المراحل الدراسية السابقة.

فالطلاب في هذه المرحلة اكثر من أي وقت مضى اشد رغبة في ان يتركوا على حريتهم مع التوجيه طالما بدت اهدافهم تغدوا اكثر تحديدا . (الشبلي ، ٢٠٠٠ : ٣٣) فهم يميلون الى تحقيق ذواتهم وارضاء انفسهم ولفت انتباه الاخرين اليهم ، اهلا وزملاء ومدرسين والجنس الاخر ، وما من وسيلة لتحقيق ذلك خير من ابراز المهارات والقدرات التي يتقنونها ، وفي مقدمة ذلك القدرة على التعبير والتخيل والتفسير والاستنتاج وإبداء الرأي.... وغيرها ، للتكيف مع الاخرين في المجتمع من جهة والمساهمة معهم في بناء الوطن وتقدمه من جهة اخرى ، وان من واجب المربين والمدرسين السعي الى اكتشاف هذه القدرات والمهارات والعمل على صقلها وتوجيهها وتنميتها ،بوضعها في سلم أولويات التربية الحديثة الرامية الى اكساب الطلبة تعلما مهاريا في عصر تسم بالتغير الدائم ويتطلب ان يكون للمتعلم الدور الريادي الذي يجعله باحثا عن المعرفة متلذذاً لها حينا ومفسرا ومستنتجا حينا اخر ومعبرا ومضيفا إليها احيانا بحيوية ونشاط ، انطلاقا من حقيقة ان (صلاح المدرسة ونجاحها مرهون بكفاية معلميها وتعزيز دورهم في تحسين العملية التربوية ورفع مستوى الاداء لتحقيق اهداف المجتمع) . (جمهورية العراق ، وزارة التربية ، ١٩٨٤ : ١٤٧)

وعلى ضوء ما تقدم من عرض سابق يرى الباحث ان اهمية بحثه تكمن فيما يأتي :

١- اهمية اللغة العربية بوصفها لغة القران الكريم ، والسنة النبوية الشريفة وحافظة تراث الامة .

٢- اهمية مادة المطالعة (القراءة) كونها محور فروع اللغة العربية .

٣- اهمية الاداء التعبيري كونه الهدف الرئيس لدراسة فروع اللغة العربية ، اذ يتجسد فيه كمال اللغة وتمامها .

٤- تعرف مهارات التذوق الجمالي للنصوص الادبية ، لمساعدة القارئ على الفهم الأفضل واستخلاص المعاني المعبرة عن الاحاسيس والمشاعر .

٥- اهمية التفكير الناقد في مواجهة التحديات الشخصية للطلبة ومساعدة المجتمع في التخطيط لتغيير مرغوب فيه .

٦- يسهم في اثراء الادبيات التربوية كونه يقدم نمط التحري الجماعي والذي يعد نمطا تدريسيا حديثا في الدراسات الانسانية في العراق على حد علم الباحث .

٧- يمثل البحث استجابة وتماثلا للمظاهر الديموقراطية في الحياة العامة .

٨- اهمية المرحلة الاعدادية بوصفها المرحلة التي تسهم في اعداد الطلبة اعداداً صحيحاً ليصبح فيما بعد مواطنا صالحا ومنتجا لمجتمعه .

٩- قد تساعد مدرسي اللغة العربية والمواد الدراسية الاخرى والباحثين على الافادة من نتائجها وتشجيعهم على تطبيق هذه الانماط التدريسية في الصفوف الدراسية في المراحل الاعدادية والجامعة .

١٠- امكانية افادة الجهات المختصة في وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي من نتائج هذه الدراسة .

أهداف البحث :

يهدف البحث الى تعرّف :

١- اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري لطلاب الصف الخامس الادبي .

٢- اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الادبي .

٣- اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية التذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي .

فرضيات البحث :

لغرض التحقق من اهداف البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تنمية الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة ، يعزى الى نمطي التدريس .

٢- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تنمية التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة ، يعزى الى نمطي التدريس .

٣- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تنمية التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة ، يعزى الى نمطي التدريس .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- طلاب الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ في المدارس الاعدادية والثانوية في مدينة الموصل.

٢- نصوص مختارة من كتاب المطالعة المقرر للصف الخامس الاعدادي .

٣- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠٠٥ – ٢٠٠٦ .
٤- اعتماد نمطي الندوة والتحري الجماعي نمطين تدريسيين فضلا عن الطريقة الاعتيادية.

تحديد المصطلحات :

١- النمط :

لغة : جماعة من الناس أمرهم واحد .

قال ابو عبيدة النمط : هو الطريقة ، يقال الزم هذا النمط أي هذا الطريق والنمط ايضا : ضرب من الضروب والنوع من الانواع يقال ليس هذا من ذلك النمط أي من ذلك النوع والضرب . والجمع انماط يقال نمط وانماط ونماط . (ابن منظور ، ج ١٤ : ٢٩٣)

اصطلاحا :

عرف النمط في معجم المصطلحات الادبية :

بانه " نمذجة تتوخى ترسيخ شكل معين"

وانه " محاكاة لمثل معين"

وانه " ككتابة دينامية وفضائية تشير الى مختلف محددات المعنى"

(علوش ، ١٩٨٥ : ٢٢١ – ٢٢٢)

عرفه نزال (١٩٩٦) بأنه " الكيفية او الطريقة او الشكل الذي يتم تعامل المعلمين به مع المواقف التعليمية في اثناء قيامهم بعملية التعليم ويظهر ذلك من خلال سمات وخصائص ذات علاقة عضوية بتكوينات شخصياتهم مثل : السلوك المنظم او القوة او النشاط او المودة او التقبل او الاصالة و الابداع " . (نزال ، ١٩٩٦ : ٢٤٤)

٢- النمط التدريسي :

عرفه الحيلة (٢٠٠١) بأنه "مجموعة اجراءات منظمة توجه عملية تنفيذ الانشطة التعليمية وتقوم على مجموعة من المسلمات او الافتراضات المقبولة دون البرهان وتنطوي على مجموعة من تعريفات للمصطلحات والمفاهيم المختلفة ومجموعة من الفرضيات التي على المعلم دائما ان يعمل على التحقق منها " (الحيلة ، ٢٠٠١ :٥٢)

ويعرف الباحث النمط التدريسي اجرائياً :

خطوات إجرائية يكون فيه نشاط طلاب الصف الخامس الادبي وفعاليتهم الذاتية اساساً لعملية التعليم والتعلم ويتحدد دور المدرس في التوجيه وتقديم العون بما يسهل فهم المادة المقروءة في كتاب المطالعة المقرر والتمرن على تطبيقها وتذوق جمالها .

نمط (أسلوب) الندوة :

يعرفه الباحث إجرائيا :

انه عملية تفاعلية اجتماعية مخططة لتوجيه مجموعة من طلاب الصف الخامس الادبي (أعضاء الندوة) في عرض موضوع من موضوعات المطالعة المقررة ومناقشته ويخصص لكل عضو في الندوة دور ويكون المدرس مشرفا ومشاركا ورئيسا للندوة يبلور الافكار ويدعمها .

نمط التحري الجماعي :

يعرفه الباحث اجرائيا :

نظام اجتماعي تفاعلي ديمقراطي بين طلاب الصف الخامس الادبي موجه لتحفيزهم على عمليات الاستقصاء من خلال عرض مشكلة يستجيبون لها ويكتشفون من خلال تفاعلهم القائم على تبادل أفكارهم وتباين اتجاهاتهم وانماط مداركهم معرفة يحددون بها المشكلة ويتحرونها ويحددون الأدوات اللازمة لحلها ثم يصلون الى الحل ويكتبون تقاريرهم ويقيمون النتائج التي توصلوا إليها وبمساندة مدرس مادة المطالعة .

٣- التفاعل الاجتماعي :

عرفه السيد (١٩٨١) بأنه " التأثير المتبادل بين فردين بحيث يؤثر كل منهما في الاخر ويتأثر به ، ويتضح بذلك استجابة احدهما مثيرا للاخر ويتوالى التبادل بين المثير والاستجابة الى ان ينتهي التفاعل القائم بينهما " (السيد ، ١٩٨١ : ٢٠٩) .

عرفه ناصيف (١٩٩٦) بأنه " علاقة متبادلة بين فردين او اكثر ، يتوقف سلوك احدهما على سلوك الاخر او يتوقف سلوك كل منهما على سلوك الاخرين ، انه العملية التي يرتبط بها اعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ، ودافعياً في الحاجات ، والرغبات، والوسائل ، والغايات ، والمعارف ، وما شابه ذلك ". (ناصيف، ١٩٩٦ : ١٠٤).

وعرفه جابر (٢٠٠٤) بأنه " العملية المتبادلة بين طرفين اجتماعيين (فردين او جماعتين صغيرة ، او فرد وجماعة صغيرة او كبيرة) في موقف او وسط اجتماعي معين بحيث يكون سلوك أي منهما منبها او مثيرا لسلوك الاخر ، ويجري ان هذا التفاعل عادة عبر وسيط

معين (لغة ، اعمال ، اشياء) ويتم خلال ذلك تبادل رسائل ترتبط بغاية او هدف محدد." (جابر ، ٢٠٠٤ : ١٣٣) .

ويعرف الباحث التفاعل الاجتماعي اجرائياً :

بأنه السلوك الجمعي الناتج عن نشاطات طلاب الصف الخامس الادبي في مادة المطالعة من خلال تطبيق نمطي " الندوة والتحري الجماعي " التدريسيين بمساعدة المدرس وتوجيهه من اجل تحقيق أهداف تربوية مرغوبة .

٤- المطالعة (القراءة) :

عرفها دمعة (١٩٧٧) بانها "عملية فكرية تستهدف الفهم الذي يتوخاه القارئ بتفاعله مع النص المقروء والافادة من معناه في مواجهة المشكلات والمواقف الحيوية في الحياة .

(دمعة ،١٩٧٧ : ١١)

عرفها خاطر (١٩٨٠) بانها "اسلوب من اساليب النشاط الفكري المتكامل الذي يبدا من احساس الفرد بمشكلة ثم ياخذ في القراءة لحل هذه المشكلة ويقوم في اثناء ذلك بجميع الاستجابات التي يتطلبها حل المشكلة من عمل وانفعال وتفكير" .

(الحمادي ، وظافر، ١٩٨٤ : ٢٩)

وعرفها عوض (٢٠٠٣) بأنها " عملية بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج ايجابي نشط للمعرفة ، وليس مجرد مستقبل سلبي ، وتتضمن عمليات عقلية ومستويات تفكير عليا . (عوض ، ٢٠٠٣ : ١٠) .

ويستخلص الباحث من خلال هذه التعريفات ان القراءة عملية معقدة تتجاوز تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ الى ربط المعرفة الجديدة بالبنية المعرفية السابقة للاستنتاج والحكم .

ويعرف الباحث المطالعة اجرائيا :

انها عملية ذهنية بنائية نشطة يقوم بها طلاب الصف الخامس الادبي يترجمون فيها الكلمات المكتوبة الى معان مقروءة ومفهومة ويمارسون مستويات من عمليات التفكير العليا من خلال كتاب المطالعة الذي اقرته وزارة التربية ويتولى تدريسها مدرسو اللغة العربية في مدارس عينة البحث على وفق انماط تجريبية تبناها الباحث .

٥- الأداء التعبيري :

أ- الأداء :

عرفه (1973) Good بانه "الجهد الذي يقوم به الشخص لانجاز عمل ما ، بالفعل حسب قدرته واستطاعته ". (Good , 1973 : 575)

عرفه صالح (ب ت) بأنه " مجموعة من الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين وتكون قابلة للملاحظة والقياس " . (صالح ، ب ت : ٨٣)

عرفه الجنابي (١٩٨٢) بأنه " سلامة النطق بالكلمات المكتوبة ، وتمثيل المعنى في أثناء النطق بها بتنويع النبرة الصوتية " . (الجنابي ، ١٩٨٢ : ٤٦)

ب- التعبير :

عرفه (1973) Good بانه " اختيار الافكار وترتيبها وتنميتها والتعبير عنها بصيغة مناسبة كتابة وكلاما" . (Good , 1973 : 116)

عرفه الهاشمي (١٩٨٥) بأنه " وسيلة التفاهم بين الناس ، ووسيلة عرض افكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم ، وهو الهدف الذي تهدف اليه موضوعات اللغة العربية جميعها وتسعى الى تجويده " . (الهاشمي ، ١٩٨٥ : ١)

عرفه الهاشمي (٢٠٠٦) بأنه " نشاط لغوي كتابي وظيفي او ابداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير ضمن مادة اللغة العربية تعبيرا واضح الفكرة صافي اللغة ، سليم الاداء ، ويتطلب الابداعي منه زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ" . (الهاشمي ، ٢٠٠٦ : ٣٨) .

الاداء التعبيري :

عرفه الراوي (١٩٩٧) بأنه " ما ينجزه الطالب بصورة تحريرية للتعبير عن موضوع مطلوب". (الراوي ، ١٩٩٧ : ٣٢)

وعرفه الهاشمي (٢٠٠٥) بأنه " الإنجاز اللغوي الكتابي للطلبة عند التعبير عن الموضوع المختار في دروس التعبير لافصاح عن افكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم ويقاس هذا الانجاز وفق المعيار المعد لاغراض البحث " . (الهاشمي ، ٢٠٠٥ : ٣٠) .

ويعرف الباحث الاداء التعبيري اجرائيا :

انجاز طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) اللغوي والكتابي عند التعبير عن الموضوعات التي تم اختيارها من الباحث للافصاح عن احاسيسهم وافكارهم ، بسلاسة ووضوح ويقاس (الانجاز) بالدرجات التي يحصلون عليها وفق معيار التصحيح المعتمد في هذا البحث .

٦- التفكير الناقد :

عرفه اينيس Ennis (١٩٨٥) بأنه " تفكير تأملي ومعقول ، مركز على أتخاذ قرار بشأن ما نصفه ونؤمن به او ما نفعله . وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات او أسئلة او بدائل وخطط للتجريب " . (Ennis , 1985 : 48) .

وعرفه الوقفي (١٩٩٨) بانه " نمط من التفكير قوامه فحص الحلول المعطاة لحل مشكلة ما لبيان ما اذا كانت هذه الحلول مقبولة منطقيا ومتسقة مع المعطيات المعروفة في ميدان المشكلة" . (الوقفي ، ١٩٩٨ : ٥٠٧)

عرفه جروان (١٩٩٩) بأنه " مفهوم مركب له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف والاوضاع وهو متداخل مع مفاهيم اخرى كالمنطق وحل المشكلة والتعلم ونظرية المعرفة " . (جروان ، ١٩٩٩ : ٥٩) .

ويعرف الباحث التفكير الناقد إجرائياً :

قدرة طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) على الاستنتاج واستخلاص نتيجة من مقدمات عدة او حقائق وتحديد مدى صحتها او خطأها او نقص معلوماتها ، والقدرة على تحديد الافتراضات والمسلمات الواردة من غير الواردة منها والحكم على نتيجة كونها مترتبة ام لا مستنبطة من مقدمتين متعلقتين بها والقدرة على فحص الوقائع وتفسيرها وتحديد مدى صحتها من عدمه ، والقدرة على تمييز الحجة القوية من الضعيفة ذات العلاقة بالفكرة المعروفة وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها من خلال استجاباتهم على فقرات اختبار التفكير الناقد الذي اعده السامرائي (١٩٩٤) .

٦- التذوق الجمالي :

عرفة قورة (١٩٧٢) بانه " اقتدار الفرد على ادراك ما في النص الادبي من ضعف ، وقوة ، وقيم ، وجمال مبنياً على مقومات البلاغة والنقد وهذا مما يجعله يستمتع بالنص او ينفر منه". (قورة ، ١٩٧٢ : ٢٢٧)

عرفه حنورة (١٩٨٩) بأنه " تمكن الطالب من الحكم على النص الادبي وتقديره له في ضوء اشكال السلوك التي تكشف عن التذوق " . (حنورة ، ١٩٨٩ : ١٧)

عرفه السعدي واخرون (١٩٩٢) بأنه " النشاط الايجابي الذي يقوم به المتلقي استجابة للتأثر بنواحي الجمال الفني في نص ما ، وذلك بتركيز انتباهه عليه ، وتفاعله معه عقليا وعاطفيا على نحو يستطيع به تقديره والحكم عليه " (السعدي ، واخرون ، ١٩٩٢ : ٧١)

ويعرف الباحث التذوق الجمالي اجرائيا :

بأنه قدرة طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) على تحسس النواحي الجمالية في النصوص المقدمة لهم في مادة المطالعة المقررة ، وامكانيتهم في تقييم تلك النصوص ويقاس ذلك من خلال استجاباتهم في الاختبار المعد لاغراض البحث .

الفصل الثاني

جوانب نظرية

المقدمة

يعد السلوك التفاعلي داخل الصف مظهراً من مظاهر التفاعل الاجتماعي ، وهو تبادل بين أفراد الجماعة او بين فرد وجماعة ، يعتمد على نشاطهم المتبادل ، وردود أفعالهم المتنوعة . ويؤلف وسيلة من وسائل اكتساب المعرفة وانتاجها ، واثارة الدافعية وتهيئة المناخ الوجداني (نصر الدين ، ٢٠٠٤ : ١٣) وفي التفاعل الاجتماعي يصبح سلوك أي طرف من أطراف التفاعل منبها لسلوك الطرف الاخر . وان المواقف الاجتماعية من هذا النوع ، لا يمضي التأثير فيها في اتجاه واحد ، يمضي من المنبه واليه . وذلك ما ذهب اليه حمزة (١٩٧٩) من ان افضل ماتم بخصوص مقارنة الجماعة المتفاعلة بالفرد في حل المشكلات العقلية ما توصل اليه شو (Show) ، إذ أظهرت نتائجه برهانا قاطعا على تفوق الجماعة المتفاعلة.(حمزة ، ١٩٧٩ : ٨٣)

وتعد طرائق التدريس من اهم العوامل المؤثرة في التفاعل الاجتماعي الصفي ، كونها جزءا من الأنشطة التعليمية يجري من خلالها نقل المادة العلمية والخبرات لمحتوى المنهج الى المتعلمين . وتتعدد هذه الطرائق بتعدد محاور ارتكازها . فهناك طرائق محورها المعلم ، وأخرى محورها المتعلم ، وثالثة محورها المادة الدراسية وغيرها ولا يمكننا البت بشكل قاطع بأفضلية طريقة على أخرى ، فكل منها يصلح لموقف تعليمي ونوعية من المتعلمين ، والمعلم الكفء هو الذي يختار ما يناسب الموقف التعليمي . (منسي ، ١٩٩٨ : ٥١)

ان التحول الأكثر بروزا في المشهد التربوي المعاصر يكمن في السعي نحو ضرورة نشر فكرة تمحور التعليم على المتعلم ذاته . وان هذا التمركز حول المتعلم يعني ان الطالب هو الذي يبني معلوماته وعلمه ، وانه لا يمكن لاحد ان يحل محله ، وان يعوضه في هذه العملية. وبطبيعة الحال فان ذلك لا يهمش دور المعلم . فالمعلم يبقى المرشد والموجه يعمل على اكتشاف مواقع الخطأ في نشاط الطالب في المنطق والأسلوب والتفكير والأداء والنتاج ، ويعمل على تجاوزها واصلاحها . (الدريج ، ٢٠٠٤ : ٧٤). وذلك يوافق ما أكدته الندوة العلمية المنعقدة في بغداد للمدة من ٨ – ٩ /١٢ / ١٩٨٤ في ضرورة توجيه المناهج ووسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وثقته بنفسه ، وجعله فاعلا غير متلق للمعلومات ، وله دور في كشفها والتوصل إليها . (جمهورية العراق ، وزارة التربية ، ١٩٨٤ : ٣٣)

وفيما يأتي سيعرض الباحث عددا من انماط طرائق التدريس ،ولاسيما نمطي التدريس اللذين يعتمدان التفاعل الاجتماعي ، ويبرزان دور المتعلم في الوصول الى الأهداف المرجوة،

وهما نمط الندوة (احد الاساليب التدريسية من طريقة المناقشة) ونمط التحري الجماعي فضلا عن اعطاء فكرة عن متغيرات البحث التابعة (الاداء التعبيري ، التفكير الناقد ، التذوق الجمالي).

طريقة المناقشة :

طريقة تدريسية تعتمد في جوهرها على الحوار ، وتمتاز هذه الطريقة بإتاحتها الحرية للمتعلم في ابداء الرأي والمشاركة ، بوصفه محورا للعملية التعليمية . فهي تهتم بميول المتعلمين وطموحاتهم واتجاهاتهم ورغباتهم . وبذلك تثير حماس الطلبة ، وتساعدهم على إبراز قابلياتهم ونشاطاتهم . وأنها تساعد المعلم على تكييف عمله مع الطلبة ، بحسب فروقهم الفردية ، ومن خلالها يمكن معرفة شخصيات الطلبة . وترتكز هذه الطريقة على مفهوم الفلسفة التربوية التي ترى ان التعلم الحقيقي يحصل عن طريق عملية المشاركة والمساهمة الجادة من المتعلم . ويقول الزرنوجي بهذا الخصوص " ان قضاء ساعة واحدة في المناقشة أجدى للمتعلم من قضاء شهر كامل في الحفظ والتكرار " (الزرنوجي ،١٩٤٨ : ٧) . ويرى الباحث ان طريقة المناقشة تظهر إيجابية المتعلم وتبعده من موقف المستمع او المتفرج ، ، من خلال استخدامه لطاقاته وقدراته العقلية زيادة على مساعدتها للمعلم من اكتشاف قابليات المتعلمين ومواهبهم .

وتحقق المناقشة اهدافاً تربويةً عدة ، منها :

١. توضيح المحتوى : تساعد المناقشة على إتقان المحتوى من خلال تشجيع الطلبة التمثل النشط لما تعلموه في الصف ، ان تكليف مجموعة من الطلبة بالتفكير والتكلم بصوت عال يشجع الطلبة الآخرين على التفكير في المحتوى ، والنقاش يسعفهم في أدراك المعلومات التي اكتسبوها من القراءات والدروس السابقة .
٢. تعليم التفكير : يعد أسلوب النقاش مفيدا في تعلم عملية التفكير ، إذ يتعلم الطلاب من خلال النقاش الصفي ، كيف تتم معالجة المشكلات والموضوعات عقليا ، وكيف يتم التحكم في عمليات تفكيرهم الذاتي ، واختبار مسلماتهم غير المعلنة .
٣. زيادة درجة التفاعل : يعتقد بعض الباحثين ان قلة من الطلاب هم الذين يتفاعلون في الصف ، وهم اؤلئك الذين يعطون فرصة للحديث . وقد يكون ذلك صحيحا فيما لو كان النقاش على شكل حوارات منفصلة بين كل طالب والمدرس على انفراد . ولكنها ليست كذلك لان النقاش يتم بشكل جماعي ، وهكذا يستعد كل طالب للنقاش ، ويفكر بما سيقوله اذا أراد الدخول في النقاش ، ويستمتع بتعليقات زملائه ، فيؤيد بعضها او يعدلها او يرفضها .

(مرعي ، ٢٠٠٢ : ص٥٤ – ٥٥)

٤. تنمية بعض الاتجاهات : تؤدي المناقشة الى تنمية اتجاهات علمية وأنماط سلوكية إيجابية، مثل احترام أراء الآخرين ، وفسح المجال لمن يريد المشاركة للتعبير عما يشعر به ، والاستماع الجيد لطروحاتهم وآرائهم والتعاون على الحلول ، وعدم التسرع في إطلاق الأحكام وتعميمها . (الحيلة ، ٢٠٠١ : ١٠٩) .

ويرى الباحث ان تعزيز الروح الديموقراطية ، وتنمية قيم التعاون والألفة بين الطلاب تقع في مقدمة اولويات أهداف المناقشة . فان لم يتحقق ذلك فلا خير منها مهما تنوعت في الأشكال ومهما أضافت من معارف للطلاب . فالمناقشة بكل أساليبها وسائط لا غايات بذاتها .

أنماط المناقشة :

اورد الادب التربوي انماط عدة لطريقة المناقشة منها :

١. مناقشة على نمط لعبة كرة الطاولة : وفي هذا النمط تدور الأسئلة والإجابات بين المدرس والطالب ، ويوصف هذا النمط بانه المستوى المنخفض من المناقشات الاستقصائية ، وهي بذلك ضرب من ضروب الاستجواب .
٢. مناقشة على نمط لعبة كرة السلة : وفي هذا النمط يكون التفاعل بين الطلبة اولا وبين المدرس والطلبة ثانيا . ويوصف هذا النوع من المناقشة بأنه المستوى الرفيع من المناقشات الاستقصائية ، إذ يمنح الطلاب وقتا كافيا لتوليد الأفكار ، ويكون الطلاب فيه محور العملية التعليمية التعلمية والمدرس هنا مراقب سير يراقب حركة المرور "تفاعل الطلاب" ، وتكون هذه المناقشة ذات فائدة كبيرة اذا اعد لها أعدادا جيدا .

(زيتون ، ١٩٩٤ : ٢٠٨)

ومن ابرز انماط المناقشة هو نمط الندوة وسيقدم الباحث فكرة عنه :

نمط (أسلوب) الندوة :

الندوة : محادثة هادفة يدعو اليها بعض اقطاب الفكر او الخبراء او المعلمون او المتخصصون لمناقشة موضوع معين يشترك فيه الحاضرون بالراي والحوار وهنالك اختلاف في عدد المتخصصين والخبراء ، يديرها موجه يشاركه الحاضرون في المناقشة وتنتهي بخلاصة مفيدة.

يشترك في الندوة التدريسية جانبان الأول مجموعة إدارة الندوة وتضم مجموعة صغيرة من الطلاب ، لا تزيد عن ستة طلاب يجلسون على شكل نصف دائرة امام زملائهم ولهذه المجموعة مشرف أو مقرر ، ويعرضون جوانب متعددة في موضوع محدد . والجانب الثاني وهم العدد الأكبر من الطلاب ، وغالبا ما يتولى المدرس مهمة المشرف او المقرر لهذه الندوة ، وخاصةً

عندما لايجد واحدا من الطلاب تتوافر فيه القدرة والقابلية على القيام بهذه المسؤولية . وفي ختام المناقشة تعطى الفرصة المناسبة لطلاب الصف جميعا، لمناقشة أعضاء الندوة . ويتولى المشرف او المقرر بدوره الإجابة عن الأسئلة ، او يسند الإجابة إلى أعضاء الندوة . وتنتهي الندوة بخلاصة تضمن الأفكار والاراء المعروضة حول موضوع النقاش ، والنتائج التي تم التوصل اليها . (الامين ، واخرون ، ١٩٨٨ : ١١٨) ، (ريان ، ١٩٩٩ : ٢٨٧) .

ويرى بعض الباحثين انه لضمان تحقيق الندوة لأهدافها المتوخاة لابد من مراعاة الأمور الآتية :

١. تحديد أهداف الندوة : إذ أن تحديد هذه الأهداف يجنب المشتركين الخوض في العموميات والالتزام بالخطوات المؤدية إلى إظهار الأداء المتوقع من المتعلمين .
٢. تحديد نوعية المحتوى ومظاهر النشاط والوسائل التعليمية التي يمكن ان تحقق الأهداف المتوخاة من الندوة .
٣. الاتفاق على أسلوب تتابع الندوة بين مقرر الندوة وأعضائها ، من حيث ابتداء الندوة ، وتحديد أدوار المشاركين ، وتسلسل مداخلاتهم ، وتحديد الزمن من كل جانب من جوانبها، وتحديد وقت مشاركة المتعلمين .
٤. تلخيص نتائج المناقشة بحيث يتضح (للمتعلمين) موقف إدارة الندوة من التساؤلات الرئيسية .
٥. تقويم الندوة بقصد تعرّف الجوانب الإيجابية والسلبية بها ، ومدى ما تحقق من أهدافها ، ومقدار ما طرأ على المتعلمين من تغييرات في الاستماع والمشاركة . (الخطيب،١٩٨٦: ١٤١) . وهنا يرى الباحث ان المبالغة في تحديد الضوابط والتعليمات في اسلوب الندوة قد يخفي بعض ملامحها الديمقراطية .

أشكال الندوة :

تتخذ الندوة اشكالا مختلفة هي :

١. الندوة الحرة غير المقيدة : وفي هذه الندوة يتحدث أعضاء عدة عن الموضوع متى شاؤوا، من غير أعداد مسبق . ويفيد هذا الأسلوب في اشتراك الحضور في أنشطة تلي الندوة .

٢. الندوة المقيدة : يدلي فيها كل عضو من أعضاء الندوة بالتتابع بعرض موجز للموضوع. ويعد هذا الأسلوب مفيدا لنقل الخبرة والمعرفة والأفكار الى الحضور ، باختلاف وجهات النظر والخبرة للمتحدثين .

٣. المناظرة : يفيد هذا الأسلوب في إثارة النقاش واشتراك الحضور بعد المناقشة ، اذ ينقسم أعضاء المناظرة الى قسمين مختلفين في وجهات النظر تجاه موضوع محدد . ويدير المناقشة فيها أشخاص متخصصون يحضرهم المدرس الى صفه ، أمام الطلاب ، او تتكون المناظرة من عدد من طلبة الصف أنفسهم . (جمهورية العراق ، ١٩٩٠ : ٨٥)، (العاني ، واخرون ، بغداد ، ١٩٩٧ : ٨٥) . وللمناظرة قائد يدير فعالياتها ، ويلخص الآراء ، ويفسح المجال للأعضاء لإبداء الرأي . وفي ختام المناظرة تعطى الفرصة للطلاب لتوجيه الأسئلة ، ومناقشة الأعضاء في آرائهم .

(الكبيسي ، ٢٠٠٥ : ٤٠) .

وسيتبنى الباحث الشكل الثاني من اشكال الندوة في تدريس احدى المجموعات التجريبية لاحقا.

مزايا نمط الندوة :

لنمط الندوة مزايا كثيرة تشكل قاعدة عريضة لمزايا طريقة المناقشة بشكل عام وهي :

١. زيادة قابلية الطلبة واشتراكهم في الموقف التعليمي من خلال التفاعل الإيجابي .

٢. تساعد كثيرا على اكتساب مهارات الاتصال ، وبخاصة مهارة الاستماع والكلام وادارة الحوار ، وتتيح الفرصة لذوي الاستعدادات القيادية لتنمية هذه الاستعدادات وصقلها .

٣. تساعد في تنمية المستويات العليا في الجانب المعرفي (التحليل ، والتركيب ، والتقويم) .

٤. توافر فرص العمل التعاوني والتخطيط الجماعي الموجه لإنجاز المهام التعليمية بالاعتماد على قدرات المتعلمين .

٥. حب الطلاب بعضهم بعضاً وحبهم لمدرسيهم ومدرستهم لعملهم في بيئة ديموقراطية تتميز بالثقة والتعاون مما يساهم في توطيد علاقات الصداقة المخلصة .

(الزيود ، ١٩٩٩ : ٩٦) (الوائلي ، ٢٠٠٤ : ٦٦)

مآخذ نمط (أسلوب) الندوة :

١. استغلال الوقت من بعض الطلاب الذين يميلون الى كثرة الكلام والذين يحاولون الظهور والتميز على حساب زملائهم .

٢. قد تحتاج الى وقت طويل ودروس كثيرة ليصل الطلاب الى اتفاق وصياغة التقارير النهائية للندوة .
٣. الاهتمام بالأسلوب على حساب الأهداف ، فقد ينهمك الطلاب في آلية الندوة متناسين بعض أهدافها . (ال ياسين ، ب ت : ١٤٥) (الوائلي ، ٢٠٠٤ : ٦٧)

التحري الجماعي

يصف جويس وفيل أنموذج التحري الاجتماعي بأنموذج الاسرة الاجتماعية العائلة الاجتماعية للتفاعل الإنساني والعلاقات الاجتماعية.(Joyce.B,and Weil.m,1986: 224) ويتناغم هذا الأنموذج مع التوجهات الديموقراطية في المجتمع ، وينطلق من ان الصف الدراسي يمكن ان يمثل مجتمعا صغيرا تمارس فيه مفاهيم الديموقراطية التي توجد بصور مختلفة في المجتمع الكبير . لما فيه من ثقافة ومعايير وتوقفات ترتبط بالمجتمع.
(الخوالدة ، ١٩٩٧ : ٣٥٢)

تلك العملية التي يراها المفكر محمد عابد الجابري أنها بمنزلة الشفاء من المرض بمعنى أنها مطلب حيوي مستقل عن المرض وتصنيفه ومسبباته ، اذ ان الشرعية الديمقراطية شرعية لابديل عنها ، فهي سابقة على القنوات والمؤسسات التي يمكن ان تمارس فيها كما هو حق المريض في الشفاء سابق على توافر ام عدم توافر أسباب الشفاء المتنوعة (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ : ٢٤٧) ، سمى ثيلين نموذجه (البحث الجماعي) ويسميه بعض التربويين نموذج التحري الجماعي (Group Investigation) ويهدف النموذج الى تنشئة وبناء الانسان الصالح تربويا من خلال العلاقات والتفاعلات الإنسانية التي تسود المجموعات بشكل فردي وجماعي .

تعود الجذور التاريخية لموضوع بناء الانسان الصالح من خلال الديموقراطية في العلاقة والتفاعل الإنساني الى أنموذج أفلاطون المثالي في جمهوريته الشهيرة تلاه القديس اوغسطين في مدينته الإلهية المقترحة (the City of god) تلاهم المفكر والفيلسوف الفارابي في مدينته الفاضلة ثم أخوان الصفا في مؤلفهم (دولة الخير) وكانت محاولة توماس في اليوتوبيا (Utopia) آخر المحاولات في توضيح طبيعة الإنسان الصالح وقد اتفق هؤلاء على أهمية الممارسة الديموقراطية في العلائق والتفاعل الإنساني في أيجاد إنسان صالح في مدينة مثالية فاضلة ، وعد أصحاب هذا المنحى ان هذه الأهداف يمكن تحقيقها في المدرسة والمجتمع إذا تم فهم الأسس الصحيحة لبناء المجموعات وحركتها وتحليلها وتحليل التفاعلات الصفية ، وإيجاد

برامج تساعد الطلاب على التفاعل فيما بينهم بطرائق إيجابية بناءة. (قطامي ، وقطامي ، ١٩٩٨ : ٢٤٥)

ويقوم انموذج التحري الجماعي على بعض من أفكار المربي جون ديوي الذي حدد ثلاثة موازين للأهداف التربوية :

أولها : ان الهدف التربوي يجب ان يؤسس على اوجه نشاط الطلاب الداخلي المراد تربيتهم ، وعلى حاجاتهم ورغباتهم .

ثانيهما : إمكانية ترجمة تلك الأهداف الى ممارسات وخبرات تقوم على نشاط المتعلم وتعينه على تنمية مواهبه وإمكاناته .

ثالثهما : ان هذه الأهداف لا يمكن عدّها نهائية بل انها تقريبية وانه اكد وجوب الربط بين الأهداف والوسائل المتاحة والممكنة . (Dewey , J ., 1916 : 104)

المفاهيم الاساسية لنمط التحري الجماعي :

صمم ثيلين نمطه على ثلاثة مفاهيم أساسية هي :

١. الاستقصاء :

يمثل الاستقصاء منهجية من التفكير المنظم الذي يدور حول مشكلة معينة او حدث ما لغرض استقصائها بالتفكير فيها وتحديدها ، واستخلاص معرفة عنها لادراكها بشكل افضل ، والاستقصاء كما يراه (جانيه) هو مجموعة من النشاطات التي يقوم بها الفرد تساعده على اعادة تنظيم معرفته السابقة ليتمكن من الوصول الى معرفة جديدة ، والاستقصاء عند كلو بفر Khlobver مجموعة من العمليات (المهارات) المتتالية التي اذا اتبعها المتعلم تؤدي به للتوصل الى معرفة جديدة او تأكيد معرفة سابقة ، وتتدرج هذه العمليات في اثناء تنفيذها من الملاحظة والقياس الى السقوط بالمشكلة والتحري عن طرق لحلها ، الى تفسير البيانات المتجمعة وتحويلها الى تعميمات وصولا الى بناء نظري او اختيار نموذج موجود وتعديله . (البوريني ، ١٩٩٦ : ١٧١) ويستخلص الباحث ان عملية الاستقصاء تمثل تحديا لتفكير المتعلم للوصول الى المعرفة .

٢. المعرفة :

اذا كانت المعرفة عند بلوم تمثل نواتج تعليمية على صورة معارف فان للمعرفة ذوقاً خاصا عند ثيلين في أنموذجه ، اذ تعني المعرفة كيفية تطبيق المبادئ والتعميمات المستخلصة من الخبرة السابقة على الخبرة الحالية وينظر ثيلين الى المعرفة على انها استعداد فطري لمواجهة العالم من حولنا والتفاعل مع احداثه وظواهره ، وتمثل المعرفة حالة من الكمون داخل الفرد

لاعادة التنظيم الداخلي لديه ، ليحافظ على تواصله مع العالم المتغير من حوله وهي في النهاية صيغ بديلة وافتراضات مقترحة تساعد في التوصل لمهارات جديدة في معرفة جوانب الحياة المختلفة . وهذا يعني ان المعرفة عند ثيلين هي تطبيق مداخل متعددة لفحص الخبرة وتفسيرها في سياق الدلالات العلمية للمباديء والمفاهيم . (الخوالدة واخرون،١٩٩٧: ٣٥٣) . ويستنتج الباحث من هذا ان المعرفة كما يراها ثيلين معرفة تطبيقية لمباديء وتعميمات مستحضرة من مواقف وخبرات كامنة سابقة .

٣. سمات ديناميات جماعة التعليم الصفي :

ويعول على هذه الديناميات كثيرا لحصول التفاعل اذ تشكل قاعدة التواصل المؤدية الى تبادل الافكار ، ويشترط ان تكون الجماعة ذات حجم يوفر خصائص التفاعل الاجتماعي وتبادل الافكار وان تكون الجماعة قابلة للتعليم ، وقد حدد بعض المربين وعلماء النفس ستة عناصر لحدوث التفاعل وهي :-

أ- وجود اهداف واضحة للتواصل .

ب- تبادل الادوار بين اعضاء الجماعة كمرسلين ومستقبلين .

ج - وجود محتوى مثل المعلومات والافكار .

د - وجود قناة تنساب عبرها الرسالة مثل كتابات ، انجازات ..... الخ .

هـ- وجود لغة مفهومة من المرسل الى المستقبل .

و- حدوث استجابة نتيجة حدوث تأثير وتأثر .

ان التواصل والتفاعل في حقيقته هو جوهر النشاطات الصفية على الاطلاق ، وتعد افضل المواقف التعليمية التي تبدأ بإثارة دوافع المتعلم مما يتطلب من المدرس ان يوفر في دروسه خبرات تثير دوافع الطلاب وتشبع حاجاتهم ورغباتهم ، وتركز التربية الحديثة على اهمية وجود غرض واضح يدفع الطلاب نحو التعلم من خلال اتاحة الفرصة امامهم للمشاركة في اختيار الموضوعات وتنفيذ الخطط وتقسيم العمل . (منسي،١٩٩٨: ٩٩-١٠٢) ان التباينات الواسعة بين اعضاء الجماعة تحول دون التواصل المثمر بسبب الاختلافات في المستويات الادراكية والمدرس في هذا النمط هو مرشد وموجه للمجموعة في مستوى المهمة او مستوى ادارة المجموعة (الخوالدة واخرون ، ١٩٩٧ : ٣٥٤) .

الأهداف التربوية لنمط التحري الجماعي :

يجسد هذا النمط قيمة تربوية كبيرة ، يؤدي الى اهداف تعليمية عديدة منها :

١. يكسب الطلبة فرصا تعليمية حقيقية من خلال نشاطاتهم الذاتية في احداث ومشكلات واقعية تتصل بحياتهم الاجتماعية .

٢. تزويد الطلبة بخبرة من المعلومات المتجددة عن حالات ومواقف ذوات علاقة بحياتهم الاجتماعية .
٣. زيادة وعي الطلبة وتنمية خبراتهم في منهجية الاستقصاء القائمة على مهمات منظمة تتمثل في جمع المعلومات وربط الافكار وتصنيفها وصياغة الفرضيات وفحصها ودراسة النتائج وتعديل المفاهيم والخطط .
٤. يساعد الطلبة على تطوير تقنيات وبرمجة التفكير التأملي والاستقصائي المتصل بموضوعات حياتية كثيرة .
٥. يساعد الطلبة على تحسين الانتباه وفحص الخبرة من اجل التوصل الى نتائج افضل واعادة بناء المعرفة والافكار من جديد
٦. يسهم في ربط المعرفة بالحياة الاجتماعية ويبرز دور المعرفة في خدمة المجتمع .
(الخوالدة واخرون ، ١٩٩٧ : ٣٥٤ – ٣٥٥)

دور الطالب في تطبيق نمط التحري الجماعي :

يؤدي الطالب على وفق هذا النمط دورا فاعلا ونشيطا في مواقف تعليمية تختلف عن تلك المواقف المعتادة التي يمارسها في الصف ، اذ تتجسد فاعلية تفاعل الطلبة ونشاطهم في امور عدة مثل :

١. تنظيم الخبرات وتحديدها وصياغتها .
٢. جمع المعلومات والبيانات وتبويبها وتنظيمها .
٣. تنشيط الخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة .
٤. الحرص على ادامة التفاعل الجماعي على ان لايؤثر ذلك في تغييب ذاتية الفرد .
٥. ممارسة الاستقصاء الذهني فرديا وجماعيا .
٦. بذل ما يمكن من الجهود لنيل قبول الاخرين ، وعد وجهات النظر الفردية المتباينة اسهاما في تنشيط المواقف التعليمية .
(Joyce & Weil , 1986 : 230) (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ : ٢٦٦)

دور المدرس على وفق نمط التحري الجماعي :

يعدّ المدرس على وفق هذا النمط التدريسي مرشداً وموجهاً ومنشطاً للمواقف التعليمية من خلال :

١. اعداد بيئة التعلم المناسبة لتنفيذ الخبرات كالغرف الصفية وأشكال الجلسات .

٢. اعداد ما يلزم من المواد والوسائل التي تستخدم للمعالجة والاختبار .
٣. تقسيم افراد المجموعة الى جماعات صفية ، وفق مهمات تم تحديدها مسبقا .
٤. جلب انتباه الطلاب الى المشكلات والمواقف الجديدة .
٥. مساعدة الطلاب على تحديد المشكلة .
٦. متابعة تقدم طلاب المجموعة باتجاه الاهداف .
٧. متابعة اسهام الطلاب كافة ضمن الجماعة .
٨. تشجيع الطلاب على الاستمرار في التقدم وفق المسارات المؤدية لحل المشكلة .
٩. مساعدة الطلاب على تغيير النشاطات وتنويعها بهدف استمرار التفاعل .
(قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ : ٢٦٧)

ستراتيجية تنفيذ نمط التحري الجماعي :

تتكون ستراتيجية نمط التعليم القائم على التحري الاجتماعي من الاجراءات الاتية :

١- يبدأ المدرس طرح موقف محير او مسألة تثير انتباه الطلبة سواءاً كانت من خبرات المدرس ام من خبرات الطلبة لغرض تفاعل الطلبة معها .
٢- يحاول المدرس توجيه الطلبة الى نقاط الاختلاف بين استجاباتهم ويوضح لهم مواقفهم وادراكاتهم وتنظيم افكارهم ومشاعرهم والفروق بين ردود افعالهم .
٣- يحاول المدرس توجيه الطلبة لصياغة المشكلة بانفسهم ، وتحليل الادوار وتقسيم العمل بينهم .
٤- تشجيع الطلبة على الدراسة الذاتية والبحث عن معلومات ومناقشتها بصورة جماعية فيما بعد .
٥- كتابة تقرير يتضمن النتائج التي توصل اليها الطلبة حول المشكلة .
٦- قيام المجموعة بتقديم الحلول المستخلصة بدلالة الاهداف ، ثم اعادة الاجراءات ذاتها من جديد لمواجهة موقف اخر . (الخوالدة ، واخرون ، ١٩٩٧ : ٣٥٧)

خطوات نمط التحري الجماعي التعليمي :

تتصف خطوات هذا النمط بكونها متتابعة ومتسلسلة ومن سياق منطقي يهدف في مرحلته النهائية الى توجيه النشاطات باستمرار لمواجهة مواقف جديدة تنشط وتحبب البحث الجماعي ويمكن ان يسير التدريس على وفق الخطوات الآتية :

الخطوة	الإجراءات والنشاطات المكونة لمضمون الخطوة
الاولى	مواجهة موقف محير او مسألة مثيرة اما ان تكون مخططة او غير مخططة
الثانية	تعرّف ردود افعال افراد الجماعة والتفاعلات المتصلة بالموقف وسبر اغوارها
الثالثة	تحديد المشكلة وصياغتها بشكل قابل للمعالجة والبحث وتحديد الادوار والتعيينات في العمل الجماعي
الرابعة	المعالجات الذاتية المستقلة للمشكلة والمعالجة الجماعية
الخامسة	رصد التقدم وتحليل الاجراءات والنشاطات المستخدمة
السادسة	اعادة النشاطات من جديد لمواجهة مواقف اخرى بما يسهم في تحقيق الاهداف والنواتج المرغوبة .

(الخوالدة واخرون ، ١٩٩٨ : ٣٥٦) ، (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ : ١٩٥)

الأداء التعبيري :

يعد التعبير من الأنماط الرئيسة للنشاط اللغوي ، ووسيلة مهمة من وسائل الاتصال والإفصاح عن النفس . وتسهيل عملية التفكير ، اذ لايمكن ان يتفاعل المرء مع مجتمعه بشكل سليم الا بإجادة مهارة التعبير عن المعاني التي في نفسه ، ليتسنى له ان يرى رد الفعل في سامعيه وقارئيه . فالمعنى كما يقول الجاحظ " اذا اكتسى لفظا حسنا واعاره البليغ مخرجا سهلا ، ومنحه المتكلم قولا متعشقا صار في قلبك احلى ولصدرك املا". وهكذا اصبحت الكلمة المعبرة المؤثرة عماد الرواد والقادة . ولو لم يملكوها ما سلكوا الطريق الى العقول والقلوب فالنبي موسى (عليه السلام) دعا ربه ليمنحه نعمة التعبير ((قال ربّ اشرح لي صدري ويسر لي امري وآحلل عقدةً من لساني يفقهوا قولي)) طه (٢٥- ٢٨) . وحث الرسول الكريم محمد (ﷺ) على فصاحة اللسان ، والتمكن من اللغة فقال : "ان من البيان لسحرا " .

(البخاري ، رقم الحديث ٥٧٦٧ : ٩٢)

وعدت بلاغة التعبير من الصفات التي يلهج الشعراء بها لمدح أشارف الكتاب إذ يقول أحدهم:

وشادن من بني الكتاب مقتدر على البلاغة أحلى الناس إنشاء

فـــلا يجاريـــه فـــي ميدانـــه أحـــد يريـده ســحبان فــي الانشــاء ان شــاء

(الهاشمي ،٢٠٠٦ :٢١ –٢٢)

ان التعبير هو قدرة الانسان على ان يتحدث بطلاقة ووضوح وان يكتب بدقة وحسن عرض او ان يعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه ، او عما يحس بالحاجة الى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع او الطبيعة وهو غاية اساسية.

(الطاهر ، ١٩٨٤ : ١٢)

وهو غاية أساسية في تعليم اللغة العربية ، ففيه يعرض الطلاب أفكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم ، وفيه تحقق إحدى وظائف اللغة الأساسية ، وهي تسهيل عملية الاتصال بين الجماعة الإنسانية . (الوائلي ، ١٩٩٨ : ٥٥) .

ويستمد التعبير أهميته العامة من أهمية اللغة في حياة الانسان . اما اهميته التربوية الخاصة فتأتي من مكانته المتميزة بين المواد الدراسية ، ومن الاسهام المنتظر في تكوين شخصية الطلاب . فكل طالب بحاجة الى الافصاح عن نفسه والاتصال بغيره والتمرن على تقنيات التعبير والكتابة ، لكي تؤدي بالنتيجة الى تنمية ثروته اللغوية والمنهجية ، وتطوير اسلوبه التعبيري ، وقدرته على توليد المعاني وابتكار الافكار ، وتخيل الصور وتذوق الجمال.

(الخمايسة ، ٢٠٠٣ : ٢)

ويقوم التعبير على ركنين اساسيين اولهما معنوي هو الافكار ، وثانيهما لفظي وهو العبارات والاساليب . فالطالب يستقي افكاره من محيطه الاجتماعي والمدرسي وتجاربه ومطالعاته ، وما يتلقاه من مدرسيه وسائر الناس في الحياة العامة . اما الالفاظ والاساليب فهي المظهر الذي يلوح من خلال الكلمات والجمل ، وهي حصائل يزود بها الطالب مع مرور الايام في ضوء ما يسمعه وما يقرؤه وما يمارسه منها في حياته اليومية واحاديثه .

(سمك ، ١٩٧٥ : ٤١٧)

ويستخلص الباحث من ارتباط هذين الركنين ، اذ انه كلما كانت الافكار واضحة في النفس والمعاني راسخة في الذهن كان من السهل التعبير عنها . وكلما كانت الافكار مشوشة والمعاني شحيحة بدأ العي والتلعثم فكان الانتاج لغوا والعبارات ركيكة لاجمال ولا تأثير .

وينبغي التفريق بين مصطلحي التعبير والانشاء الذي يشاع استعماله ، والذي يميل اليه بعض التربويين ويؤثرونه على مصطلح التعبير . والواقع ان كلمة الانشاء تعني الخلق والابداع، وذلك الخلق والابداع ليس مما يؤاتي كل فرد او يتهيا لاي انسان ، انما هو امر يحتاج الى استعداد وموهبة (الدليمي ، ٢٠٠٥ : ٤٣٨). ويرى الباحث ان مصطلح التعبير اكثر دلالة من الانشاء في الدرس لان غرضنا في الدرس هو ان نعد انسانا قادرا على ان يعبر عما يواجهه في مواقف الحياة تعبيرا واضح الفكرة ، سيلم اللغة ، حسن الاداء يتلقاه السامع فيعي مقاصده .

اسس التعبير :

للتعبير اسس منها نفسية واخرى تربوية وثالثة لغوية . وهذه الاسس طائفة من المباديء والحقائق التي ترتبط بتعبير الطلبة وتؤثر فيه وهي :

١- الاسس النفسية Psychological Principles :

وتتعلق بميل الطلاب للتعبير عن خبراتهم ومشاهداتهم . ويستطيع المدرس ان يستثمر هذا الميل وينظمه عند طلبته ، وان يشجع الطلبة الخجولين على وجه التحديد للتعبير عما يشعرون . وتتعلق ايضا بميل الطلاب الى المحسوسات ونفورهم من المعنويات ، ومراعاة هذا المبدأ يساعد المدرس على اختيار الموضوعات الملائمة للطلاب في المراحل المختلفة . وفي ضوء هذه الاسس فان الطلاب يسهمون في التعبير ، وتشتد حماستهم له اذا ما وجدوا الحوافز والدوافع التي تشجعهم على التعبير . لذا على المدرس ان يهيء الموضوعات التعبيرية التي تؤدي بالطلاب الى التأثر بها والانفعال لها ، وتحفزهم للحديث عنها او الكتابة فيها . (ابراهيم ، ١٩٧٣ :١٤٨) .

ويقوم الطالب في اثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية ، فهو يسترجع المفردات بالعودة الى ثروته اللغوية ، ليتخير من بينها الالفاظ التي يؤدي بها فكرته . وتسمى هذه العملية بالتحليل بعد ذلك يعيد ترتيب المفردات والافكار ليصدرها على شكل نتاج لفظي او مكتوب يعبر بها عما اراده . وتسمى هذه العملية بالتركيب ، وهذه العملية العقلية ليست باليسيرة على الطلبة ، وعلى المدرس الانتباه الى ذلك والتعامل مع العملية بصبر واناة (عاشور ومقدادي ، ٢٠٠٥ : ٤٣) . وبما ان الطلبة يميلون في العادة الى تقليد الوالدين ومحاكاتهم اولا ثم المدرسين والأقران ثانيا ، لذلك على المدرس ان يحرص عى سلامة لغته واختياره للألفاظ . فهو في الغالب قدوة الطلبة في القول والعمل (الهاشمي ،٢٠٠٦ : ٦١).

٢- الاسس التربوية Educational principles :

وتتضمن هذه الاسس اشعار الطالب بالحرية في التعبير ، وفي اختيار بعض الموضوعات احيانا ، واختيار المفردات والتراكيب في التعبير عن افكاره ، ولا يقتصر التعبير على الحصة او الحصص المقررة في البرنامج الدراسي ، اذ ليس للتعبير حصة محددة او زمن معين . فهو نشاط لغوي مستمر ، وعلى المدرس ان يعود الطلاب على التعبير السيلم في المواقف المختلفة ، والا يكون ذلك مقتصرا على حصة التعبير . وان الخبرة السابقة ضرورية في التعبير ومهمة ، اذ لا يستطيع الطالب ان يتحدث او يكتب عن شيء لاخبرة ولا معرفة له به .

لذلك على المدرس ان يختار موضوعات ضمن مجال خبرة الطلاب معارفهم وقدراتهم التعبيرية (ابراهيم ، ب ت : ١٤٩) (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٣ :٣٤) (الهاشمي ، ٢٠٠٦: ٦١).

٣- الاسس اللغوية Linguistic principles :

لاشك ان التعبير الشفوي اسبق من التعبير الكتابي ، وان قدرة الطالب على التحدث بطلاقة تعزز عنده القدرة على الكتابة السليمة . وبالامكان زيادة رصيد الطلبة اللغوي عن طريق القراءة والاستماع وحفظ النصوص . ويقوم بعض المدرسين بامداد طلبتهم بالمفردات والتراكيب اتي تعنيهم للتعبير عن المعاني ، وبخاصة طلبة المرحلة الاساسية ، وتؤثر ازدواجية اللغة في حياة الطلبة (الفصحى والعامية) . فهو يستمع الى اللغة السليمة الفصيحة من خلال معلم اللغة العربية في المدرسة ، ويتعامل في حياته اليومية بالعامية . ومن هنا يجب العمل على تزويد الطلاب باللغة العربية الفصيحة عن طريق النصوص الادبية والانسانية وسماع القصص المختلفة وقراءتها.(عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥ :٤٣)، (الهاشمي،٢٠٠٦ :٥٧).

تقسيمات التعبير :

يمكن ان يقسم التعبير تقسيمات عدة من خلال النظر الى الاسلوب او الهدف او الاجراء او التدوين وكما موضح على النحو الاتي :

١- التعبير من خلال النظر الى الاسلوب :

أ – التعبير العلمي : ويهدف هذا النوع من التعبير الى سرد الموضوعات والحقائق والافكار بحياد وتجرد ، وغالبا ما يعتمد هذا النوع على الارقام والاحصائيات لاثبات الافكار والاراء . ويتجنب هذا النوع من التعبير الصور البلاغية والشعرية ، ويبتعد عن استعمال المترادفات والمفاهيم غير المحددة .

ب- التعبير الادبي : يركز هذا النوع من التعبير على الاسلوب الذي يؤدي الى الفكرة . ولذلك فانه يلجأ الى الصور البلاغية والخيال ، واستعمال المترادفات والمتضادات والعبارات التي تؤدي الى التأثر والانفعال .

ج- التعبير العلمي المتأدب : يجمع هذا النوع بين الفكرة والاسلوب ، وهو بذلك يجمع بين خصائص الاسلوبين ، دون مبالغة في احدهما على حساب الاخر (الهاشمي، ٢٠٠٦ : ٥٣).

٢- التعبير من خلال النظر الى الهدف :

أ- **التعبير الوظيفي** : وهو التعبير الذي يتوافر فيه شرطا الصحة والافهام ، أي انه يتسم بالتزام قواعد اللغة وقوانينها الى حد ما ويحقق الافهام . وهو التعبير الذي لابد ان يكون كل طالب على خط منه ، لانه مهمة ضرورية تقتضيها الحياة العامة من جهة ، ويفرضه الانتماء القومي من جهة اخرى . ويشمل هذا النوع من التعبير الكتابات الوظيفية بانواعها كالرسائل والاعلانات والالتماسات الرسمية وطلبات التوظيف والمذكرات الرسمية .

(الدليمي ، ٢٠٠٥ : ٤٤١)

ب- **التعبير الابداعي** : والمقصود به التعبير عن الافكار والخواص النفسية ، ونقلها للاخرين بصورة مؤثرة . فهو الذي يتجاوز شرطي الصحة والافهام الى التأثير في القاريء وحمله للتعاطف مع المنشئ ليعيش تجربته . وان اهم ما يميز هذا النوع هو توافر عنصرين اولهما : العاطفة وتعتبر عماد هذا النوع من التعبير الذي يؤدي الى تنشيط الخيال وما يترتب عليه من استعمال اللغة الفنية المستحضرة للصورة البلاغية . وثانيهما: الاصالة أي ان يكون التعبير مميزا لم يسبق اليه احد ، ويحمل طابع صاحبه بما له من خصائص اسلوبية ولغوية تميزه عن الاخرين .

(الدليمي ، ٢٠٠٥ : ٤٤١) ، (الهاشمي ، ٢٠٠٦ : ٥٣)

٣. التعبير من خلال الاجراء :

أ- **التعبير الحواري** : وهو التعبير الذي يتضمن طرفين كل واحد منهما مرسل ومستقبل ، فيشمل الحوار والمناقشة والندوة والادوار المسرحية . ولهذا النوع من التعبير اهمية في تربية الملكة اللغوية لدى المتعلمين ، وتنمية الطلاقة لديهم . لذا يحبذ ان يدرب الطلاب عليه .

ب- **التعبير غير الحواري** : وهو التعبير الذي لا حوار ولا مناقشة فيه ، وقد يعتمد السرد والارسال .(الهاشمي ، ٢٠٠٦ : ٥٤) .

٤.التعبير من خلال التدوين :

أ- **التعبير الشفوي** : يعد التعبير الشفهي الاساس الذي يبنى عليه التعبير الكتابي ولا يأتي النجاح في التعبير الكتابي اذا لم يكن هناك اعتناء واضح بالتعبير الشفهي . ومن هنا ياتي الاهتمام بالتعبير الشفهي اولا في الخطط الدراسية . ويعتمد هذا النوع من التعبير اساسا على اعطاء الحرية الكافية للطلاب ، ليتمكنوا من اختيار المفردات ، واستحضار الافكار وصياغة الجمل والتراكيب . وتكمن اهمية هذا النوع من التعبير انه الاسلوب الطبيعي المعتمد في الحياة العامة ، وانه اداة الاتصال السريعة بين الافراد . واشد ما يعانيه هذا النوع هو مزاحمة العامية للفصحى خاصة على الصعيد المدرسي .

(الوائلي ، ٢٠٠٤ : ٩٠)

ب- **التعبير التحريري (الكتابي)** : وهو ما يدونه الطلاب في دفاتر التعبير من موضوعات ، وما تزخر به الحياة من مجالات ، ككتابة الرسائل ، وكتابة الملخصات ، وشرح القصائد الشعرية والاعمال النثرية ، والاجابة عن اسئلة الامتحانات ، وغيرها . ولا تقل اهمية التعبير الكتابي عن اهمية التعبير الشفهي بل ان التعبير الكتابي من اكثر هموم مدرسي اللغة العربية الذي يعانون كثيرا من تعليم طلابهم الكتابة الواضحة ، باسلوب صحيح يكشف عن المعاني المقصودة . وهنا يكمن الفرق بين التعبير الشفهي والتعبير الكتابي . ففي الاول يمكن ان يعدل المتحدث افكاره ومراميه مباشرة وامام السامعين اما في الثاني (الكتابي) فانه لا يمكن ان يفهم الكاتب كل قاريء لكتاباته منفردا. ومن هنا كان لزاما على الطالب ان يتوخى الدقة والوضوح والترتيب ، ليأتي موضوعه متكاملا . ويستطيع المدرس ان يجمع بين التعبيرين الشفهي والكتابي في درس واحد (الوائلي ، ٢٠٠٤ : ٩١) .

مهارات التعبير :

يركز تعليم اللغة العربية في كل مرحلة دراسية على مهارات لغوية معنية تناسب طبيعة تلك المرحلة . وقد وجد المختصون في التربية ان للتعبير اهمية كبيرة في المرحلة الثانوية وانه ينبغي ان تزداد العناية بالتعبير الكتابي في هذه المرحلة . ومن هنا ركزت اهداف تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الاعدادية على اكتساب الطلبة الاساسيات اللازمة لتقدم هؤلاء الطلبة فيه ، وتمثلت هذه الاهداف في تنمية النواحي الاتية :

١. رغبة الطلبة في الكتابة عندما تكون هناك حاجة لها .
٢. ميلهم نحو الاهتمام والمعايشة لما يكتبون .
٣. نزعتهم الى الكتابة من اجل الترفيه والاستمتاع .
٤. قدرتهم على جمع افكارهم على الورق بشكل يفهمه القارئ .
٥. تقديرهم وتذوقهم لما يكتبون بما يناسب الموقف .
٦. رغبتهم في تحسين كتابتهم وقدرتهم على الكتابة الجيدة من خلال مراجعة ماكتبوا في اوقات متفاوتة ليروا مدى تقدمهم في الكتابة .
٧. تقديرهم للكتابة كجزء اساسي من الحياة ليحرضهم على تعلمها داخل المدرسة وخارجها .

(الهاشمي ، ٢٠٠٥ : ٨٠)

التفكير الناقد :

التفكير لغة : اعمال النظر في الشيء والتفكر (التأمل) والاسم (الفكر) و (الفكرة) والمصدر (الفكر) بالفتح وبابه نَصَرَ ورجل (فكير) كثير التفكير. (الفيروز ابادي ، ب ت :١١٥)
والنقد لغة : خلاف النسيئة ، والنقد والتناقد : تمييز الدراهم واخراج الزيف منها ، وناقدت فلاناً إذا ناقشته في الامر . (الفيروز ابادي ، ب ت : ٣٥٤) .
ويعد التفكير من اعقد اشكال السلوك الانساني ويأتي في مقدمة مستويات النشاط العقلي ، اذ يؤكد جروان (١٩٩٩) ان التفكير مفهوم مقعد يتألف من ثلاثة مكونات هي :
١- عمليات معرفية معقدة مثل حل المشكلات ، او اقل تعقيدا مثل الاستدلال والاستيعاب والتطبيق .
٢- معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع .
٣- استعدادات وعوامل شخصية (ميول ، رغبات ، اتجاهات) .
(جروان ، ١٩٩٩ : ٣٥)

ويتزايد الاهتمام بالتفكير كأحد الأهداف الرئيسية التي تسعي التربية الحديثة الى تنميتها لدى المتعلمين ، ولعل السبب في ذلك يعود الى المشكلات الكثيرة والتحديات الصعبة التي تواجه المجتمعات نتيجة التطورات المتسارعة التي تتأثر بها جوانب الحياة كلها . وان حل المشكلات ومواجهة التحديات بنجاح لايتم الا من خلال العمليات العقلية لاستحضار المعلومات الضرورية المتعلقة بتلك المشكلات والتحديات، واتخاذ القرارات المناسبة للمعالجة بشكل مناسب (Turner , 1994 : 149) ان هذه العمليات العقلية التي تسعى الى اكتساب المعارف لحل المشكلات وتفسير المواقف الغامضة هي ما تسمى بالتفكير.
(البيومي ، وكامل عويضة ، ١٩٩٦ : ٩٠)

ولابد من الاشارة الى الاهتمام الكبير الذي يوليه ديننا الاسلامي الحنيف بالتفكير وتوجيهه للانسان على استخدام العقل ، وما يدل على ذلك ماورد في القران الكريم المصدر الاول والرئيسي للتشريع الاسلامي من ايات كريمة تدعو الى التفكير وعلى سبيل المثال لا الحصر قوله تعالى ((قل هل يستوي الاعمى والبصير افلا تتفكرون)) الانعام، (٥٠) وقوله تعالى ((انا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون)) يوسف (٢) ، وقوله تعالى ((او لم يتفكروا في انفسهم ماخلق الله السماوات والارض وما بينهما الا بالحق واجل مسمى)) الروم (٨) .

وصنفت مهارات التفكير الى فئتين رئيستين هما : مهارات التفكير الدنيا ومهارات التفكير العليا . وتعني مهارات التفكير الدنيا التطبيق الاعتيادي والالي للمعلومات والاستخدام المحدود للعقل . فهي تتضمن استذكار المعلومات التي تم تعلمها سابقا . اما مهارات التفكير العليا فتعني الاستخدام الواسع للعقل ، ويحدث ذلك عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات للإجابة عن

تساؤل او حل معضلة لا يمكن حلها ضمن حدود الاستخدام الروتيني للمعلومات التي تم تعلمها من ذي قبل (Newmann , 1991 : 325) .

ويقع التفكير الناقد ضمن فئة مهارات التفكير العليا الى جانب التفكير الابداعي والاستدلالي والتأملي وللتفكير الناقد مدلولات عدة يركز معظمها على وصف العمليات العقلية المستخدمة في التقويم ، وبذلك يمكن النظر الى التفكير الناقد على انه تقويم المعلومات التي يواجهها الفرد بمداولات عقلية تقوم على وضوح السبب الذي يقدمه الفرد حول ما يعتقده او يعمل به (خليفة ، ١٩٩٠ : ص٢٥) . او انه القدرة على تقرير حقيقة المعرفة ودقتها والتحليل الموضوعي لاي ادعاء معرفي او اعتقادي في ضوء الدليل الذي يدعمه وصولا الى استنتاجات سليمة بطريقة منطقية صحيحة بدلا من القفز للنتائج (زيادات ، ١٩٩٥ : ١٥).

ويرى الباحث ان الانسان يحتاج في محاولته لحل مشكلاته الى التفكير الناقد لتدقيق صحة حلوله ، ومدى الوثوق بتلك الحلول لاتخاذ القرار المناسب .

مع ان الاهتمام بالتفكير الناقد يعود الى عهد سقراط في القرن الخامس قبل الميلاد والى ارسطو الذي جاء بعده بقرون عدة ، الا ان حركة التفكير الناقد المعاصرة بدأت مع عمل جون ديوي (John Dewey) خلال المدة مابين (١٩٣٩– ١٩٩٠) عندما استعمل مصطلحات التفكير المعاكس (Relative Thinking) والتساؤل ، (Inquiry) التي اعتمدها في اسلوبه العلمي ثم جاء ادوارد جليسر وآخرون واعطوا معنى اوسع لمصطلح التفكير الناقد ليشمل اختيار العبارات . وذلك للمدة ما بين (١٩٤٠ – ١٩٦١) ثم يضيق معنى مصطلح التفكير الناقد في اثناء عمل (Robert Ennis) وزملائه للمدة ما بين (١٩٦٢ – ١٩٧٩) ليستثني حل المشكلات واعتماد الاسلوب العلمي وليتضمن فقط قياس العبارات ، ثم عاد معنى مصطلح التفكير الناقد يتسع مرة اخرى.

تنمية التفكير الناقد :

يعد التفكير الناقد هدفا رئيسا في التعليم في كثير من دول العالم لما يحقق هذا النوع من التفكير من تطوير للعملية التعليمية . وعلى الصعيد العربي اوصى المؤتمر الاول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب الذي عقد في ليبيا عام ١٩٩٨ ، بضرورة تربية القوة الناقدة لدى افراد المجتمع ، لكي يستطيعوا في ضوئها وعن طريقها ان يفكروا في بنى اجتماعية افضل (بشارة ، ١٩٩٨ : ١٤) . والتفكير الناقد لاينشا او ينمو من فراغ بل لا بد له من المناخ الذي يؤدي الى اكتسابه وتنميته ثم ممارسته . لذا كانت الدعوة الى تعليم التفكير دون الارتباط بمنهج محدد او وصفة محددة المعالم ، وذلك بتناول المهارات العقلية المكونة له بالتدريب من خلال مواقف حياتية تستخلص من الاحداث اليومية التي يواجهها الفرد .

(السيد ، ١٩٩٥ : ٢٨)

ويرى (Oreilly) ان الخطوة الاولى في تعليم التفكير هي تشجيع الشك لدى الطلبة. ويستطيع المدرس القيام بذلك من خلال تقديم حجج مقنعة حول امر يميل الطلبة الى تصديقه . ويشير من بعد ذلك الى نقاط الضعف في تلك الحجج . ويقترح (Stem Bery) على المدرس الذي يريد تنمية التفكير لدى طلبته ان يكون هو نفسه مثلا وقدوة للابداع وان يشجع الطلبة على عدم الخوف من الوقوع في الخطأ ، وغرس روح المغامرة لديهم ، وتوفير الوقت الكافي للتفكير ، وتشجيعهم على تحمل الغموض وتوفير البيئة المعززة للتفكير .

(خريشة ، ٢٠٠١ : ٢٠)

ويشير مرعي (١٩٩٠) الى بعض الممارسات التعليمية التي تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة وهي : تشجيع العمل التعاوني بين الطلبة ، وبين الطلبة ومدرسيهم، وتشجيع اساليب البحث والاستقصاء ، والتدريب على حل المشكلات، والاكثار من استعمال الاسئلة المفتوحة التي تعين الطالب على ممارسة التفكير ، وتوفير اكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات المتصلة بالقضية ، قيد الدراسة وتعويد الطلبة على التأني في اصدار الاحكام ، وتوفير اكبر عدد من البدائل التي يستطيع الطلبة التعامل معها في سعيهم للوصول الى الاجابات او الحلول والاكثار من عمليات العصف الذهني ، وتكليف الطلبة بالكشف عن علاقات جديدة بين الاشياء المختلفة (مرعي ، ١٩٩٠: ٢١٩).

ومن ناحية اخرى يرى قطامي (٢٠٠١) انه بالامكان تحقيق التدرب على التفكير الناقد باستخدام الدورة العملياتية ، وتتضمن هذه الدورة ثلاث حلقات هي الاستكشاف والابتداع والاكتشاف وتمثل كما يأتي :

- الاستكشاف : وهي العملية التي يعرض فيها على الطالب خبرة جديدة فيجتمع لديه مخزون من الافكار نتيجة حيويته ونشاطاته ومشاهداته التي تبنى عليها .
- الابتداع : اذ يطلق الطالب الاسماء والالفاظ والمفاهيم على الخبرات والمواقف والاحداث التي نمت في مرحلة الاستكشاف من قبل الطلبة .
- الاكتشاف : توسيع وتفصيل المفهوم الذي تم ابتداعه وتوظيفه بشكل جديد مما يؤدي الى توليد مفاهيم جديدة تصبح منطلقا وميدانا لبدء عملياتية جديدة وهكذا يستمر نشاط المتعلم وتفاعله مع الخبرات التي يواجهها مولداً المعرفة (قطامي ،٢٠٠١ :٩١) .

مهارات التفكير الناقد :

تعددت الاتجاهات النظرية في دراسة التفكير الناقد وتعريفاته ، وقد وجد الباحث قوائم عديدة من مهارات التفكير الناقد في المراجع المختصة وقد وجد الباحث ان القائمة التي اوردها جروان (١٩٩٩) تضم معظم هذه المهارات وهي :-

- التميز بين الحقائق التي يمكن اثباتها والادعاءات او المزاعم القيمية .
- التميز بين المعلومات والادعاءات والاسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به .
- تحديد مستوى دقة الرواية او العبارة .
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات .
- التعرف على الادعاءات والحجج والمعطيات الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير المصرح بها .
- تحري التحيز .
- التعرف على المغالطات المنطقية .
- تعرّف عدم الاتساق في مسار التفكير او الاستنتاج .
- تحديد قوة البرهان او الادعاء .
- اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء ارضية سليمة للقيام باجراء عملي .
- والتنبؤ بمترتبات القرار او الحل .

وقد لخص Ennis (1985) هذه القائمة من المهارات في ثلاث مجموعات رئيسة هي:

١- تعريف المشكلة وتوضيحها بدقة .

٢- استدلال المعلومات .

٣- حل المشكلة واستخلاص استنتاجات معقولة .

(جروان ، ١٩٩٩ : ٦٦)

التذوق الجمالي :

الذوق لغة : من ذاق الشيء يذوقه ذوقا ، والمذاق طعم الشيء ، وذقت فلانا ،بمعنى خبرته وبرته ، وتذوقته ذقته شيئا بعد شيء وامر مستذاق أي مجرب معلوم ، والذوق يكون فيما يكره ويحمد قال تعالى : (فاذاقها الله لباس الجوع والخوف) أي ابتلاها بسوء ما خبرت به من عقاب الجوع والخوف . (ابن منظور ، ب ت :١٠٨٤ – ١٠٨٥) ولايذهب المعنى الاصطلاحي للتذوق بعيدا . اذ ضم الاصل اللغوي للذوق المعنى المجازي له حين اشار الى تذوق الناس بمعنى معرفتهم والخبرة بهم . ويلاحظ ان كلمة التذوق مرتبطة بحاسة الذوق ، كما تشير الى ذلك

المعاجم فقد ورد في (الفيروز ابادي ، ب ت :٢٤٢) " الحاسة التي تميز بها خواص الاجسام الطعمية بواسطة الجهاز الحسي في الفم ومركزه اللسان" .

ويفسر ابن خلدون التذوق بانها " حصول ملكة البلاغة في اللسان " ويرى انها لفظ استعير من الذوق بمعناه اللغوي " . وهو ادراك الطعوم ، ويوضح العلاقة بين الاستعمالين فيقول " كما كان محل هذه الكلمة في اللسان من حيث النطق بالكلام ، كما هو محل الدراك الطعوم ، استعير لها اسمه ، وايضا فهو وجداني اللسان ، كما ان الطعوم محسوسة له ، فقيل له ذوق " (ابراهيم ،ب ت : ٢٧٣) .

وهناك من جعل الذوق مهارة التفريق بين الحق والباطل ، اذ يقول القاضي الفاضل في كتابه الملقب (دستور العلماء) " الذوق عند ارباب السلوك نور عرفاني يقذفه الله سبحانه في قلوب اوليائه يفرقون به بين الحق والباطل " (القاضي ، ب ت : ١٢٦) .

والجمال بالعربية مشترك لفظي يعني الحسن في الفعل والخلق والخلق . فنقول جَمُلت المرأة اذا حسن خلقها او حسن خلقها . والجميل هو الفعل الحسن وهو المعروف والخير . وناكر الجميل هو ناكر معروف الاخرين وخيرهم . واجمل في الطلب تعني اعتدل ولم تفرط. وقد ورد في الاثر "ان الله جميل يحب الجمال" ، فالمعنى ان الله حّل في علاه حسن الافعال كامل الاوصاف . وقد تغنى شعراء العربية بقدسية الجمال واقترانه بالحق جلّ في علاه . ومن ذلك قول امين الشبل البغدادي :

خلقت الجمال لنا فتنة وقلت ياعبادي اتقون

وانت جميل تحب الجمال فكيف عبادك لايعشقون

(القاسمي ، ٢٠٠١ : ٥٢)

ومع مرور الزمن تطورت معايير تقدير الجمال تبعا لتطور احتياجات الناس والطبقات الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد ، ومدى فهمهم للحياة . ووضعت معايير لتقدير الانتاج في كل فن على انفراد ، الا انه لايوجد اتفاق بين العلماء والمختصين بقضايا الجمال حول هذه المعايير . ومع ذلك فالوحدة بين الشكل والمحتوى والاصالة والحدس كلها تعد معايير عامة لتقدير الاعمال الادبية والفنية . زيادة على ذلك اذا عددنا الفن صيغة فوقية ، وانه يجب ان يخدم الانسان ، وذلك يعني ارتباطه بالمثال الاخلاقي والسياسي ، وذلك يكون معايير لتقدير الاعمال الفنية . (سعيد ، ١٩٩٠ : ٢٥٤) .

ويرى سمث وتايلور (Smith , Tyler) ان التذوق الجمالي " نوع من السلوك ينشأ من فهم المعاني العميقة في النص الادبي ، والاحساس بجمال اسلوبه والقدرة على الحكم عليه بالجودة او الرداءة " في حين يرى ايبيد (Ibid) انه انفعال يدفع افرد الى الاقبال على القراءة ، والاستمتاع للاثر الادبي في شغف وتعاطف " . اما جراي (Gray) فيرى انه سلوك يعبر عنه القاريء او السامع على فهمه للفكرة التي يرمي اليها النص الادبي ، وتأثره بالصور البيانية التي يحتويها ، واحساسه بالوقع الموسيقي لالفاظه وتراكيبه وتفطنه الى عباراته المبتكرة ، وقدرته على التميز بين جيده ورديئه " (السراحين الحجايا،٢٠٠٥ : ٢٨). ويرى الباحث ان التذوق الجمالي يعتمد على عمليات النقد الواعية التي تعبر عن موقف كلي في النظرة الى العمل الادبي ، وتميزه من خلال التفسير والتعليل والتحليل والتقييم بخطوات منسقة ومتدرجة .

ان عملية التذوق الجمالي عملية اتصال او ملائمة بين طرفين ، الطرف الاول هو منتج العمل الفني او الادبي ، والطرف الثاني هو القارئ او المستمع الذي يقرا هذه الاعمال ، او ينظر اليها محاولا الغوص في اعماقها . وهكذا فعملية التذوق الجمالي مسؤولية مزدوجة يقع على جانب منها المنتج ، وعلى الجانب الاخر القارئ او المستمتع ، اذ يحاول القارئ او المستمتع ان يعيش ما عاشه المنتج او المبدع من قبل . والعمل الادبي او الفني ماهو الا اثار ما يشعر به المنتج او المبدع ، والقاريء من جانبه يحاول ان يتتبع اثار هذا الشعور مثله في ذلك مثل من يتتبع اثار اقدام قد تركها صاحبها على الطريق . والقارئ والمستمتع في حالات التذوق يكونان اعلى درجات الحساسية والايجابية معا . انها لحظات حية يحاول ان يعيشها القاريء كما عاشها المنتج الفنان او الاديب ، حين رسم اللوحة او كتب القصيدة او القصة .
(خميس ، ١٩٧٥ : ١١-٥٠)

والعمل الفني كما يراه تولستوي هو ذلك النتاج الصادق الذي يمحو الفواصل بن مبدعه او منتجه من جهة ، وبين الانسان الذي يوجه اليه من جهة اخرى ، أي انه ذلك الانتاج العامر بالعاطفة الذي من شانه ان يوحد بين قلوب كل من يوجه اليهم ، ليحدث ضربا من الاتحاد الحقيقي بين الاديب او الفنان والجمهور . فالعمل الفني هو مثير او منبه حسي يولد لدى المتلقي مجموعة من التأثيرات النفسية والجسمية ويثير انتباهه وملاحظاته ، وان الموجهات الضوئية او الصوتية الاتية من العمل الفني تنبه اعضاء الحس والجهاز العصبي وتدفعهما الى الاستجابة . لذلك المنبه لتقوم عندئذ بعض الافعال التي تتفق مع حالة المتلقي النفسية ، وطابعه الخاص ، واتجاهاته العقلية . (سعيد ،١٩٩٠ : ٢١٥)

ولما كان الموقف الجمالي يتضمن العمل الفني والشخص المدرك له والوسط المحيط فان معرفة التذوق لا تتوقف على تفهم الخبرة الذاتية للمستمتع فحسب بل يمكن تحليلها بحسب المتغيرات الاتية :

آ- **العناصر الجميلة** : التي تتألف في صيغ مركبة من الكلمات والاصوات او الالوان . وهذا هو الموضوع الفني او العمل الفني الذي يكون المنبه في الموقف الجمالي .

ب-خبرة التذوق : من احساس وادراك واكتساب معلومات ، وما يترتب على ذلك من استثارة الدوافع والانفعالات لمحبيه التي يتطلب الوصول اليها .

ج- علاقة التذوق بمتغيرات الشخصية وسماتها .

د- اوجه التشابه والاختلاف بين الافراد والمجموعات في التذوق : ويلاحظ ان الفقرة الاولى تتعلق بالموضوع الفني بينما الفقرات الاخرى تتعلق كل منها بالفرد الذي يدرك الموضوع.

(ابراهيم ، ١٩٧٣ : ٣٤٦)

ويكمل المتذوق عمل المبدع اذ يبدأ هذا من حيث انتهى ذاك ، وان كان عمله معاكسا. فالمبدع يبدا بالاحساس لينتهي الى العمل الابداعي ، أي انه يبدأ بالشعور الذي يحاول التعبير عنه ، فيبحث عن القالب الفني الملائم لافراغ تجربته ، أي البحث عن صورة حسية لمعنى او احساس ذاتي . اما المتذوق فانه يبدأ بالشكل الحسي اولا ، وبعد تذوقه يبحث عن الاحساس او الشعور الذي دفع الى هذا الشكل الفني . (التميمي ، ٢٠٠١ : ٣٠) . ويرى الباحث ان ادراك الموضوع الجمالي عملية شخصية واضحة فكل فرد يدرك من الموضوع قدر ما تسمح به قابليته على الادراك في اللحظة ، وان هذه القابلية محددة بالاستعداد الطبيعي للفرد وثقافته ومخزونه المعرفي والوجداني وخبراته الذاتية . ومن هنا يمكننا القول ان ادراك الجمال والتأمل فيه يمكن ان يتحسن باستمرار من خلال المعرفة والخبرة .

تنمية التذوق الجمالي لدى المتعلمين ودور المدرسين في ذلك :

لم يكن التذوق الجمالي مولودا ، ولم يكن جاهز التكوين ، بل يتكون بالدرجة الاولى من خلال وضع الانسان في عملية اتصال بالموضوعات الجمالية القيمة ، ومن خلال ايجاد وسط جمالي ، وادخال معايير لتقييم الموضوعات الجمالية . وتستند عملية التذوق الجمالي في المؤسسة التعليمية الى مجموعة من الافكار والمعطيات المرتبطة بطبيعة المتعلم ، وسيكولوجية النمو ، وطرائق التدريس الحديثة التي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية ، ومنها ما ياتي :

١- توافر خلفية معرفية وجدانية لدى المتعلم عن طريق زجه في جو العمل الجمالي، وتعريفه بحياة مبدعة ووسائل التعبير التي استخدمها في ابداعه .

٢- توافر قدر من الحرية الكامنة للمتعلم لينشط في المناقشة ، وابداء ارائه في جو حوراي ديموقراطي .
٣- العمل على وضع المتعلم في حالة وجدانية مشابهة لحالة الاديب ، لانتاج عمل قريب في مواصفاته من العمل الادبي موضوع الدرس كي يحس بجمالية العمل الادبي .
٤- تحقيق الكلية في التعامل مع النص الادبي ، اذ يعلم السلوك التذوقي من خلال وحدة عضوية يدركها المتعلم في البناء والتصميم تفهم وتذاق ذاتيا . (عجيز ، ١٩٨٥ :٥١) .

وهناك خمسة اركان مهمة في عملية التذوق الجمالي ينبغي ان يراعيها المدرس ، وهي التي اوردها الجوين :

١- لا تذوق من دون فهم : ويتحقق الفهم عبر مناقشة الطلبة في مضامين النص الادبي ، من حيث الفكرة العامة والافكار الفرعية والجزئية ومعاني المفردات اللغوية ، وادراك الجو العام للنص .
٢- تأمل وتخيل : وفي هذه الخطوة يطالب المتعلمون بالا يصدروا حكما تذوقيا قبل ان ينظروا الى النص الادبي بعض الوقت في صمت متأمل ، وقبل ان يحاولوا التعبير عن افكارهم بلغتهم ، ان يوازنوا بين لغتهم واللغة الفنية التي استخدمت في النص تعبيرا وتصويرا .
٣- اقرأ وعبر : ويمكن التوصل الى هذه الخطوة عن طريق استماع الطلبة الى قراءة واعية وممثلة للمعنى من المدرس او احد الطلبة النابهين ، مع مراعاة التأني في القراءة ، وضبط مخارج الحروف والكلمات ، والتعبير عن الانفعالات بصوت جلي والاداء المصحوب بالحركات .
٤- ناقش ثم اجب : وهذه الخطوة تكون من خلال تقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة ، ثم يعرض المدرس مواطن التذوق الجمالي في النص على شكل مشكلات ترتبط بالالفاظ المناسبة ، والترتيب المناسب للافكار ، واسرار الجمال في التعبير والتصوير .
٥- تذوق بمفردك : وتكون عن طريق اعطاء المزيد من الحرية ، بتزويد الطالب بنص ادبي مناسب يشبه النص الادبي الذي سبق ان درسه وتذوقه في فكرته ، وتحديد مضامين النص ، ثم تحديد مواطن الجمال في اللفظ والتعبير والتصوير .

(الجوين ، ب ت :١٧٥-١٧٦)

ويرى الباحث ان للمدرسين والمؤسسات التعليمية دوراً كبيراً في تنمية التذوق الجمالي للطلاب وتمكينهم من تكوين الاحكام الادبية والفنية وتعويدهم على اصدار تلك الاحكام على وفق اسس ومعايير صحيحة تستند الى نظام قيمي يقيس الطلاب بموجبها الاعمال المقدمة لهم من فنون الادب والموسيقى وغيرها وكذلك تقييم انجازاتهم وانجازات زملائهم .

دراسات سابقة

اطلع الباحث على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة ببحثه ، لكنه لم يعثر على دراسة واحدة عالجت متغيرات البحث المستقلة والتابعة ، لذلك ارتأى عرضها على شكل محاور ، وعلى النحو الاتي :

دراسات المحور الاول :

اهتمت دراسات هذا المحور بنمط الندوة التدريسي وهي :

دراسة هاريس Harris , Lee Franklin (1982) :

اجريت هذه الدراسة في جامعة نيوجرسي الامريكية ، وهدفت الى معرفة المدى الذي توافر فيه اساليب التعلم الصفية في تفاعل القارئ مع الادب . اذ استخدمت ثلاثة اساليب صفية مختلفة هي المناقشة الموجهة من المدرس ، وطريقة المجموعات الصغيرة ذات التوجيه الذاتي، وطريقة التدريب الابداعي المسرحي . تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الثاني من الكلية وممن يمثلون متوسطاً مقداره (٨٠%) من القدرة والتحصيل في الصف .

وقد عينت الموضوعات مسبقاً بواسطة (الكومبيوتر) في دروس اللغة الانكليزية ، اذ تعرض على كل مجموعة ثلاثة قطع ادبية (قصة قصيرة ، مسرحية ، رواية) وبالترتيب نفسه.

ومن اجل قياس التفاعل مع الادب استعملت الاسئلة ذات النهايات المفتوحة (open-ended) للمواضيع بعد العرض لكل قطعة ادبية ، واستعمل الباحث سبعة مقاييس لتحديد عدد الردود الفعالة الصادرة عن كل طالب ، ثم طبق الاجراءات الاحصائية على المعلومات وأُظهرت النتائج عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ما يأتي:

١- لا توجد فروق ذوات دلالة اهمية بين الاساليب الثلاثة في قدرتها على التأثير في الرد الفعال لافراد مجموعات البحث الثلاث .

٢- لا توجد مجموعة مهمة او نتيجة ادبية لها علاقة بالرد الفعال .

٣- لا توجد نتيجة للتفاعل بين المعالجات والادب .

دراسة الوائلي (١٩٩٦) :

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت تعرّف اثر أسلوب الندوة في تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة الادب والنصوص ، تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالبة جرى اختيارها بطريقة عشوائية من بين المدارس الاعدادية النهارية في بغداد وزعت على مجموعتين بواقع (٣٦) طالبة في المجموعة التجريبية درست بأسلوب الندوة و (٣٨) طالبة في المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) .

كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في متغيرات : العمر الزمني ، والتحصيل العام في درجات العام الدراسي السابق في مادة اللغة العربية ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، ودرجات الادب والنصوص للشهر الاول من العام الدراسي نفسه .

درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث واعدت اختباراً تحصيلياً موضوعياً اشتمل على (٤٠) فقرة لقياس تحصيل عينة البحث في نهاية التجربة التي استمرت ثلاثة اشهر عالجت الباحثة البيانات باستعمال الاختبار التائي .

واشارت النتائج الى : وجود فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين افراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب الندوة .

دراسة كبة (١٩٩٨) :

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت تعرّف اثر اسلوبين للمناقشة في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام .

تكونت عينة الدراسة من (٩٩) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، توزعوا على ثلاث مجموعات بواقع (٣٣) طالباً في المجموعة التجريبية الاولى درست الاسلوب الحر من طريقة المناقشة و (٣١) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية درست بأسلوب الندوة و (٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية .

كافأ الباحث بين طلاب مجموعات البحث الثلاث في متغيرات عدة هي : العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، والتحصيل العام في درجات العام السابق للتجربة في مادة اللغة العربية ، ودرجات الاختبار القبلي ، ودرجات القدرة اللغوية .

درّس الباحث نفسه مجموعات البحث الثلاث ، واعد سلسلة من الاختبارات ضمت (١٤) موضوعاً تعبيرياً ، على مدى التجربة التي استمرت خمسة اشهر.

عالج الباحث البيانات احصائياً باستخدام اختبار تحليل التباين الاحادي واختبار توكي .

دلت نتائج الدراسة على تفوق اسلوبي الحر والندوة من طريقة المناقشة على الاسلوب التقليدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاداء التعبيري في حين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية بين الاسلوب الحر واسلوب الندوة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في المتغير ذاته .

دراسة غانم (٢٠٠٢) :

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت تعرف اثر اسلوب الندوة في الاداء التعبيري لطلاب الصف الرابع العام ، تكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالباً اختارها الباحث عشوائياً من احدى المدارس الثانوية ، ووزعت على مجموعتين ، وضمت المجموعة التجريبية (٣٢) طالباً درسوا بأسلوب الندوة وضمت المجموعة الضابطة (٣٠) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) .

كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين في عدد من المتغيرات : العمر الزمني ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق لاجراء الدراسة ، واختبار القدرة التعبيرية ، وتحصيل الاباء والامهات .

درّس الباحث نفسه المجموعتين ثلاثة اشهر ، واعدّ سلسلة من الاختبارات تمثلت بثماني موضوعات .

عالج الباحث البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t - test) واسفرت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باسلوب الندوة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا الاداء التعبيري بالطريقة الاعتيادية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

دراسة الجبوري (٢٠٠٢)

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت تعرّف اثر اسلوب الندوة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة تفسير القران الكريم ، تكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالباً اختارهم الباحث عشوائيا من بين المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في بغداد وزعت على مجموعتين ، تجريبية وضمت (٢٥) طالبا درسوا باسلوب الندوة وضابطة ضمت (٢٤) طالبا درسوا بالطريقة الاعتدادية .

كافأ الباحث بين افراد المجموعتين في عدد من المتغيرات : العمر الزمني ، والتحصيل العام في درجات العام السابق للتجربة في مادة التربية الاسلامية ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات.

درس الباحث نفسه مجموعتي الدراسة (١٤) اسبوعا واعد اختبارا تحصيليا موضوعيا تألف من (٤٠) فقرة ، وعالج الباحث بياناته احصائيا باستعمال الاختبار التائي (t - test) لمجموعتين مستقلتين واسفرت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي تحصيل المجموعتين لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باسلوب الندوة.

دراسة الكبيسي (٢٠٠٥)

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت تعرّف اثر اسلوب الندوة والعصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية واستبقائه .

تكونت الدراسة من (٩٣) طالبة تم اختيارها عشوائيا وتوزعت على ثلاث مجموعات، اثنتين منهما تجريبيتين والثالثة مجموعة ضابطة .

اذ درست المجموعة التجريبية الاولى باسلوب الندوة ودرست المجموعة التجريبية الثانية باسلوب العصف الذهني في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية .

كافأت الباحثة بين طالبات مجموعات البحث الثلاث في عدد من المتغيرات : العمر الزمني ، ودرجات التحصيل العام في مادة التربية الاسلامية للعام السابق للتجربة ، ودرجة الذكاء ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات.

درّست الباحثة نفسها مجموعات البحث الثلاث ، واستغرقت التجربة اربعة اشهر ونصف .

اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا موضوعيا من نوع الاختبار من متعدد تألف من (٦٠) فقرة ، واستعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي وسيلة احصائية لمعالجة بياناتها .

اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل الطالبات لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية التي درست باسلوب العصف الذهني وكذلك وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في استبقاء تحصيل الطالبات لمصلحة المجموعة الثانية .

كما دلت النتائج ايضا الى وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين تحصيل الطالبات اللائي درسن بأسلوب الندوة مقارنة بالأسلوب التقليدي وفي استبقاء تحصيل الطالبات.

دراسات المحور الثاني :

اهتمت دراسات هذا المحور بنمط التحري الجماعي التدريسي واستراتيجيات التعلم التعاوني لصلتها بالتفاعل الاجتماعي من جهة ولندرة الدراسات التي اهتمت بهذا النمط التدريسي بشكل مباشر ، وهي :

دراسة Finkelman & Caitlin (1990) :

اجريت هذه الدراسة في نيويورك بالولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت تعرّف اتجاهات طلبة الصف الاول الثانوي للعمل الجماعي في مادة الحاسوب ، واتجاهاتهم نحو مادة الحاسوب مع استخدام مجموعات التحري الجماعي .

تكونت عينة الدراسة من (١٩) طالباً من طلبة الصف الاول الثانوي وزعوا على مجموعات تعاونية ، وتم اعداد برنامج تعليمي على اساس التعلم الجماعي على وفق نمط التحري الجماعي ، واستغرق تطبيق التجربة اسبوعين ، درس فيها المدرس بنمط التحري الجماعي ، بعدها تم قياس اتجاهات الطلبة لتطبيق البرنامج من خلال استبانتين تعرض الطلبة فيهما الى اسئلة حول اتجاهاتهم نحو العمل الجماعي ، واتجاهاتهم نحو الحاسوب . وبعد تحليل البيانات احصائياً تبين ان هناك اتجاهات ايجابية نحو العمل الجماعي في هذه المادة . وعندما سئل الطلبة ذوو الاتجاهات الايجابية وهم الغالبية عن سبب تفضيلهم نمط التحري الجماعي واستمتاعهم بتطبيقه، اجابوا ان النمط التدريسي وفّر لهم الحرية في تصميم برامجهم وعروضهم وكانت لديهم فرص لدمج اكثر من وسيلة تعليمية في مشاريعهم زيادة على الحرية في المناقشة فيما بينهم من خلال الاسئلة التي يوجهها بعضهم لبعض ، وانهم كانوا سعداء كأعضاء في مجموعة تعاونية . كما دلت النتائج ان هنالك اتجاهات ايجابية نحو مادة الحاسوب ايضاً .

دراسة هارت Hart (1991) :

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت الى استقصاء العلاقة الايجابية بين استعمال التعلم التعاوني وتطوير مهارة كتاب الانشاء لدى طلبة المرحلة الاولى في (Freshman College) .

تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني للمرحلة الجامعية اختيروا عشوائياً ووزعوا على مجموعتين احداهما تجريبية ضمت (٢٠) طالباً وطالبة درست باسلوب التعلم التعاوني والاخرى ضابطة وضمت (٢٠) طالباً وطالبة درست بالطريقة الاعتيادية .

كافأ الباحث بين المجموعتين عن طريق اختبار قبلي في كتابة الانشاء الذي اظهر تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة ، واستغرق تطبيق التجربة فصلاً دراسياً كاملاً بعدها اجرى الباحث اختباراً بعدياً في كتابة الانشاء لمجموعتي البحث .

عالج الباحث بياناته احصائياً باستعمال تحليل التباين ، وقد توصل الى : وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين في كتابة الانشاء لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني .

دراسة عثمان (١٩٩٥) :

اجريت هذه الدراسة في الاردن ، وهدفت تعرّف اثر اسلوب التعليم التعاوني ونمط الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساس (الثالث المتوسط) في مادة قواعد اللغة العربية .

تكونت عينة الدراسة من (٣٣١) طالباً وطالبة توزعوا على (١٢) شعبة دراسية اتخذت (٦) شعب منها تجريبية تدرّس على وفق التعلم التعاوني ، و (٦) شعب دراسية ضابطة تدرّس بالطريقة الاعتيادية .

كافأ الباحث بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، من حيث نمط الشخصية والتحصيل القبلي والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ثم درس مجموعتي الدراسة بنفسه لثمان حصص تدريسية غطت وحدتين من كتاب القواعد للصف نفسه .

واعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد باربعة بدائل اشتمل على مستويات التذكر ، والفهم ، والتطبيق . وقد غطى الاختبار الوحدتين التدريسيتين المذكورتين .

وعالج الباحث بياناته احصائياً باستعمال تحليل التباين الثلاثي ، توصل الى : وجود دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل يعزى الى اسلوب التعلم التعاوني لمصلحة المجموعة التجريبية .

دراسة هولجن Holguin (1997) :

اجريت هذه الدراسة في ولاية مينيسوتا الامريكية ، وهدفت الى اختبار اثر ثلاث نظريات تتعلق باللغة الشفوية والمهارات الاجتماعية واحترام الذات ، باستعمال اسلوب التعلم التعاوني مقارناً بالطريقة الاعتيادية . وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الابتدائي قسموا الى مجموعتين، مجموعة تجريبية، وفيها (١٠) طلاب درسوا اللغة بالطريقة التعاونية، ومجموعة ضابطة وفيها (١٠) طلاب درسوا بالطريقة الاعتيادية. واستمرت التجربة لمدة ستة شهور بواقع (٥٠ –٦٠) دقيقة في اليوم الواحد. وبعد اجراء المقارنات على الاختبارات القبلية والبعدية للغة ، واستعمال مقاييس احترام الذات والمهارات الاجتماعية ومعالجة البيانات احصائياً ، توصلت الدراسة الى : وجود اثر دال احصائياً على تحصيل الطلبة في اللغة الشفوية يعزى الى اسلوب التعليم التعاوني ولمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية .

دراسة المختار (٢٠٠١) :

اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت تعرّف اثر استخدام انموذج التحري الجماعي في التفكير الرياضي والتحصيل لدى طالبات معهد اعداد المعلمات .

تكونت عينة الدراسة والتي تم اختيارها قصدياً من (٤٤) طالبة موزعة بواقع (٢٢) طالبة في المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج التحري الجماعي و(٢٢) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية .

كافأة الباحثة بين مجموعتي الدراسة في عدد من المتغيرات هي : المعدل العام للطالبات في الصف الاول ، وتحصيل الطالبات في مادة الرياضيات للصف الاول ، والعمر الزمني ، ودرجة الذكاء ، ودرجة التفكير الرياضي .

درّست الباحثة نفسها مجموعتي الدراسة طوال مدة التجربة التي استغرقت (١٤) اسبوعاً وطبقت اداتين للقياس ، الاولى اختبار جاهز لقياس ستة مجالات للتفكير الرياضي اعدته شنطاوي وابو زينة وطورته ابو هدى (١٩٨٥) ، والاداة الثانية اختبار تحصيلي اعدته الباحثة نفسها تألف من (٣٠) فقرة بعضها موضوعية والبعض الاخر مقاليه.

بعدها عالجت الباحثة بياناتها احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومعادلة الفا كرومباخ لحساب معامل ثبات الاختبارين .

وتوصلت الدراسة الى : عدم ظهور فاعلية تذكر لانموذج التحري في التفكير الرياضي ، فيما اظهرت النتائج ايضاً وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل المجموعتين التجريبية التي درست على وفق انموذج التحري الجماعي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولمصلحة المجموعة التجريبية .

دراسة العزاوي (٢٠٠٣) :

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت الى تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص .

تكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالباً من احدى المدارس الثانوية اختارها الباحث قصدياً في محافظة ديالى وزعت على مجموعتين ، المجموعة التجريبية ضمت (٢٩) طالباً درست بأسلوب التعلم التعاوني والمجموعة الضابطة ضمت (٣٠) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية .

كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين في عدد من المتغيرات وهي (درجات اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ، ومستوى الذكاء ، والتحصيل الدراسي للابوين) .

درّس الباحث نفسه المجموعتين اثناء مدة التجربة والتي استمرت (١٢) اسبوعاً ثم اعد اختباراً تحصيلياً موضوعياً تألف من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

عالج الباحث بياناته احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t -test) لعينتين مستقلتين ، اظهرت النتائج : وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية .

دراسات المحور الثالث :

اهتمت دراسات هذا المحور بالمتغيرات التابعة للبحث وقسمت الى الاقسام الاتية :

أ- الاداء التعبيري :

دراسة بوراس Boress (1986) :

اجريت الدراسة في جامعة كنساس الامريكية ، وهدفت الى تعرف مدى فاعلية طريقتين من طرائق تعليم التعبير لمتعلمي اللغة الانكليزية ، بوصفها لغة ثانية . والطريقتان هما الطريقة المسيرة والطريقة الحرة في اداء طلاب الصف الاخير في المدارس الليبية ، عام ١٩٨٦ .

تكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً توزعوا عشوائياً على مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة وأُجري لهما اختباراً قبلي بتحرير موضوع بحسب الطريقة الحرة واستمرت التجربة (٦) اسابيع ، درس خلالها (١٦) موضوعاً لكل من المجموعتين ، ثم أُجري لهما اختبار بعدي وتحت الظروف نفسها التي أُجري فيها الاختبار القبلي وكان معامل الثبات (٠,٦٠) للاختبار القبلي ، و (٠,٦٤) للاختبار البعدي .

استعمل الباحث من الوسائل الاحصائية تحليل التباين الثنائي لاختبار الفرضيات . واظهر التحليل ان نتائج المجموعة التجريبية كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) وذلك في مجالي بنيه الاخطاء والمحتوى ، اما النوعية العامة للتعبير فقد بلغ مستوى الدلالة (٠,٠٥) . وخلصت الدراسة الى النتائج الاتية :-

١- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة فيما يخص التعبير بالطريقة الحرة .

٢- ان الطريقة الحرة افضل من الطريقة المسيرة في تحسين مهارات متعلمي اللغة الانكليزية بوصفها لغة ثانية .

دراسة المسعودي (٢٠٠٠)

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت تعرّف اثر تدريس مادة المنتخب من الادب بطريقتي المناقشة والمحاضرة في التحصيل والاداء التعبيري لطلبة كلية المعلمين .

تكونت عينة البحث والتي اختارتها الباحثة قصديا من طلبة المرحلة الثانية من قسم اللغة العربية في كلية المعلمين / ديالى من (٤٤) طالبا وطالبة توزعوا بواقع (٢٢) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس بطريقة المناقشة و (٢٢) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس بطريقة المحاضرة .

كافات الباحثة بين المجموعتين في بعض المتغيرات : اعمار الطلاب بالشهور ، والتحصيل الدراسي للاب ، والتحصيل الدراسي للام ، ودرجات اللغة العربية النهاية في المرحلة الاولى للعام الدراسي السابق للتجربة ، ودرجات القدرة اللغوية ، والاختبار القبلي في الاداء التعبيري.

درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث واستغرق تطبيق التجربة فصلاً دراسياً واعدت الباحثة اختبارا تحصيليا موضوعيا من نوع الاختبار من متعدد ، تألف من (٣٠) فقرة واجرت اختبارا بعديا في الاداء التعبيري .

واستعملت الباحثة الاختيار التائي لعينتين مستقلين لمعالجة بياناتها احصائيا واظهرت النتائج ، وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل لمصلحة المجموعة التجربة الاولى التي درست مادة المنتخبات من الادب بطريقة المناقشة .

في حين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الاداء التعبيري بين مجموعتي الدراسة .

دراسة ناصر (٢٠٠٢)

اجريت الدراسة في مملكة البحرين ، وهدفت الى الكشف عن فاعلية انشطة التحدي الفكري على قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين في التعبير الكتابي .

١- ما نوع الموضوعات التعبيرية التي يقدمها معلم المرحلة الابتدائية في التعبير الكتابي ؟

٢- ما الاستراتيجيات المناسبة التي ينبغي توظيفها في التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية ؟

٣- هل يرتفع متوسط اداء التلاميذ في التعبير الكتابي بعد اشراكهم في الانشطة الصفية المقترحة ؟

تكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذا في الصف الخامس الابتدائي من احدى المدارس الابتدائية بمملكة البحرين .

صممت الباحثة عشرة مواقف تعليمية يحتوى كل موقف على الهدف التعليمي ، والموضوع التعبيري والاستراتيجية المستخدمة فيه ، وبنت انموذج لتقويم اداء التلاميذ .

طبقت الاختبار القبلي وتم تصحيحه على وفق انموذج التصحيح ، بعد ذلك طبقت المواقف التعليمية على عينة الدراسة لمدة اسبوعين بواقع حصتين في اليوم الواحد اذ بلغ مجموع

الحصص (٢٠) حصة تدريسية . اذ تم رصد درجات التلاميذ في جميع المواقف وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة اجرت الباحثة اختبارا بعديا الذي صحح على وفق انموذج التصحيح ايضا .

بعدها جمعت البيانات وطبقت الباحثة اختبار (t - test) للاختبارين القبلي والبعدي واظهرت النتائج ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبارين القبلي والبعدي في التعبير الكتابي لمصلحة الاختبار البعدي تعزى الى المواقف التعليمية الى المواقف التعليمية وتدل على فعاليتها .

ب- التفكير الناقد :

دراسة Oliver and Baker (1982) :

اجريت الدراسة في ولاية بوسطن بالولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت معرفة اثر طريقة الحالة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذه المرحلة الابتدائية في المواد الاجتماعية قياساً بطريقة المحاضرة (التقليدية).

تكونت عينة الدراسة من (٥٤) تلميذاً توزعوا على مجموعتين بواقع (٢٧) تلميذاً في المجموعة التجريبية التي تلقت التعليم بطريقة دراسة الحالة و (٢٧) تلميذاً في المجموعة الضابطة تلقت التعليم بطريقة المحاضرة (التقليدية) .

اجرى الباحثان التكافؤ بين المجموعتين من حيث الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والانجاز . ثم علم احد الباحثين كلتا المجموعتين طوال مدة تطبيق التجربة التي استمرت (١٦) يوماً دراسياً ، بعدها طبق الباحثان اختبارات معيارية قبل تطبيق التجربة وكانت عبارة عن الاشكال (A , B) وقد عدت هذه الاختبارات ملائمة لقياس قابليات التفكير الناقد لدى التلاميذ وبعد تحليل البيانات ظهرت النتائج الاتية :

١- ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد لمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

٢- ان تلاميذ المرحلة الابتدائية يمكن تعليمهم التفكير الناقد .

دراسة الخزرجي (٢٠٠٤) :

اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى تعرف اثر استخدام نوع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام .

تكونت عينة الدراسة من (١٣٧) طالبة من طالبات الصف الرابع العام في احدى المدارس الثانوية في محافظة ديالى توزعت على اربع مجموعات وكما يأتي :

آ- المجموعة التجريبية الاولى ضمت (٣٤) طالبة يدرسن باستعمال الاسئلة المسايرة مع المستويات الدنيا في تصنيف بلوم .

ب- المجموعة التجريبية الثانية وضمت (٣٣) طالبة يدرسن باستعمال الاسئلة السابرة مع المستويات العليا في تصنيف بلوم .

ج- المجموعة التجريبية الثالثة وضمت (٣٥) طالبة يدرسن باستعمال الاسئلة المتشعبة مع المستويات الدنيا في تصنيف بلوم .

د- المجموعة التجريبية الرابعة وضمت (٣٥) طالبة يدرسن باستعمال الاسئلة المتشعبة مع المستويات العليا في تصنيف بلوم .

كافأت الباحثة احصائياً بين طالبات مجموعات الدراسة الاربع في عدد من المتغيرات وهي : العمر الزمني للطالبات ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، ودرجات اللغة العربية للسنة السابقة ، ودرجات الاختيار القبلي في مادة الادب والنصوص ، ودرجات الاختبار القبلي في التفكير الناقد .

درّست الباحثة نفسها مجموعات الدراسة الاربع مدة عام دراسي كامل ، واعدت اختباراً في التفكير الناقد يتكون من خمسة اختبارات فرعية يتكون كل منها خمسة مواقف ، يضم كل موقف ثلاث فقرات اختبارية ، واعدت اختباراً تحصيلياً بعدياً في مادة الادب والنصوص تكون من (٥٥) فقرة موزعة على اربعة اسئلة ، من نوع المزاوجة (المطابقة) ، والخطأ والصواب ، والتكميل ، والاختيار من متعدد .

ثم عالجت الباحثة البيانات احصائيا باستعمال تحليل التباين الاحادي ، واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الرابعة على المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية في تنمية التفكير الناقد في حين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين تنمية المجموعتين الثالثة والرابعة في التفكير الناقد .

دراسة الهلسه (٢٠٠٤) :

اجريت الدراسة في الاردن ، وهدفت الى استقصاء اثر القراءة الاستراتيجية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الاول الثانوي الادبي في محافظة الكرك .

تكونت عينة الدراسة من (١٠٤) من طلبة الصف الاول الثانوي وزعوا عشوائيا الى مجموعتين منهم (٥٢) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية و (٥٢) طالباً وطالبة في المجموعة

الضابطة اختار الباحث ثلاث استراتيجيات للقراءة الاولى منها قبل البدء بالقراءة وهي ستراتيجية (KWL) ، والثانية تستخدم في أثناء القراءة وهي استراتيجية التفكير بصوت عال ، والثالثة استراتيجية التلخيص ، وتستخدم بعد القراءة .

واعدت الباحثة دليلين لتنفيذ التجربة احدهما للمدرس والاخر للطالب واستغرق تنفيذ التجربة مدة تسعة اسابيع ثم اعدت اختباراً موضوعياً للاستيعاب القرائي من نوع الاختيار من متعدد تألف من (٤٨) فقرة ، واجرت بعض التعديلات على اختبار واطسون جلاسر للتفكير الناقد وقد تم تطبيقهما في الاختبارين القبلي والبعدي .

عالجت الباحثة بياناتها احصائياً باستعمال تحليل التباين الثنائي المشترك متعدد المتغيرات ، وتحليل التباين الثنائي ، واظهرت النتائج :

١- وجود فرق ذي دلالة احصائية في الاستيعاب القرائي يعزى للمجموعة لمصلحة المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود فرق ذي دلالة احصائية يعزى للجنس لمصلحة الاناث وعدم وجود فرق ذي دلالة احصائية يعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة .

٢- وجود فرق ذي دلالة احصائية في اختبار التفكير الناقد يعزى للمجموعة لمصلحة المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود فرق ذو دلالة احصائية للجنس لمصلحة الذكور ، وعدم وجود فرق ذي دلالة احصائية يعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة .

ج – التذوق الجمالي

دراسة Logass & Weright (1971) :

اجريت الدراسة في ولايتي نيويورك وشيكاغو بالولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت الى تحليل التذوق بعد نشر اختبارات تقيس السلوك تجاه النص الأدبي ، طبقت التجربة على عينة من الطلبة في (١٦) مدرسة في نيويورك ، (٨) مدارس في شيكاغو ، اذ حلل الباحثان التذوق من خلال اكتشاف موضوع القراءة الذي يشارك فيه القارئ مشاركة ايجابية ، والتفاعل مع الصور والتشبيهات الحسية والتمييز بين المقارنات ، اختار الباحثان سبعة انماط من السلوك يدل على التفاعل مع ما يقرأ وهي :

١- الرضا عن النص المتذوق والارتياح له .
٢- الرغبة في قراءة المزيد منه .
٣- الرغبة في معرفة الكثير عن مجالات النص .
٤- الرغبة في تعبير الفرد عن نفسه ابداعياً .
٥- اندماج المتلقي مع النص الذي يتذوقه .

٦- الرغبة في ان يصف القارئ افكاره الخاصة وينقحها بالنظر الى المشكلات التي اثارها النص .

٧- الرغبة في تقويم النص المتذوق .

اعطى الباحث عدداً من المواقف ذات الاتجاهات الظاهرة لكشف انماط السلوك السبعة من خلال طريقتين ؛ تتلخص الاولى بمقابلة الطلاب واعطائهم نصاً ادبياً وملاحظة سلوكهم فيما بعد ومدى تفاعلهم معه ، ثم مطابقة ذلك على انماط السلوك السبعة . وتتلخص الثانية في ملاحظة الطلاب انفسهم ولتسجيل الملاحظات التي تبدو عليهم .

وصمم على اساس هذه الطريقة استفتاءان لقياس التذوق الادبي هما استفتاء الطريقة وتكون من (٦٥) فقره واستفتاء القراءة الحرة وتكون من (٨٠) فقرة ، وكان الهدف من الاستفتاءين هو اكتشاف مدى اندماج الطلبة وتفاعلهم مع ما يقرؤون ، ثم افرغت البيانات في جداول خاصة ، وتوصل الباحثان الى نتائج ايجابية اهمها :

ان تصميم المواقف جميعها التي تستثير الطلاب على اساس انماط السلوك مميزة للتذوق الادبي ودالة عليه .

دراسة التميمي (٢٠٠١) :

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت تعرف مستوى التذوق الادبي في اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد تبعاً لمتغيري الجنس والكلية تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالباً وطالبة موزعين على ثلاث من كليات التربية ، بواقع (٤٨) طالباً و (٥٥) طالبة في كلية ابن رشد و(٦٠) طالبة في كلية التربية للبنات من جامعة بغداد و (٤٨) طالباً و (٣٩) طالبة في كلية التربية من الجامعة المستنصرية .

اعد الباحث مقياساً للتذوق الادبي ضم (٣٥) مهارة للتذوق الادبي ، ثم بنى الباحث في ضوء تلك المهارات اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد مؤلفاً من (٣٠) فقرة ، بعدها طبقه الباحث على عينة الدراسة في الكليات الثلاث ، وبعد جمع البيانات حللها احصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي والاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين .

ثم توصل الباحث الى : ان طلبة كليات التربية يتمتعون بمستوى ضعيف في التذوق الادبي ، والى عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات الثلاث في التذوق الادبي يعزى لمتغير الكلية والى عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات الثلاث وطالباتها في التذوق الادبي يعزى لمتغير الجنس .

دراسة البطانية ٢٠٠٤ :

أجريت الدراسة في الاردن ، وهدفت تعرف اثر برنامج تكاملي لتدريس الادب والبلاغة والنقد في التحصيل وتذوق الجمال في النصوص الادبية لطلاب الصف الاول الثانوي الادبي .

تكونت عينة الدراسة من (١٣٥) طالباً وطالبة تم اختيارهم من مدرستين ثانويتين احداهما للبنين ضمت (٥٣) طالب والأخرى للبنات ضمت (٨٢) طالبة توزعوا بواقع (٦٨) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية درست على وفق برنامج تكاملي لتدريس الادب والبلاغة والنقد و (٦٧) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة .

كافأ الباحث بين مجموعتي الدراسة إحصائياً من خلال اجراء اختبار قبلي في الادب ، والبلاغة ، والنقد ، والتذوق الجمالي .

درّس الباحث نفسه المجموعتين التجريبية والضابطة فصلاً دراسياً ، واعد الباحث برنامجاً تكاملياً لتدريس الأدب ، والبلاغة ، والنقد ، ومقياساً لتذوق الجمال في النصوص الادبية ، واختباراً تحصيلياً في الأدب والبلاغة والنقد .

عالج الباحث بياناته احصائياً باستعمال تحليل التباين الاحادي ، وتوصلت الدراسة الى: وجود فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في الاختبار البعدي في التذوق الجمالي يعزى الى البرنامج التكاملي ، والى عدم وجود فرق دال احصائياً في الاختبار البعدي في التذوق الجمالي يعزى الى اثر متغير الجنس ، وعدم وجود فرق دال احصائياً في الاختبار البعدي يعزى الى تفاعل متغيري البرنامج التكاملي والجنس .

مؤشرات ودلالات الدراسات السابقة

بعد ان عرض الباحث عددا من الدراسات السابقة التي تمكن الحصول عليها وتوزيعها على محاور رئيسية ثلاثة تبعا لمتغيرات البحث . استخلص مجموعة من المؤشرات والدلالات بما يعطي تصورا لخط سير تلك الدراسات ومنهجيتها لتكون دليلا للباحث في تنفيذ تجربته ، ومحكات للمقارنة وخصوصا مع نتائجها ، وهي :

دراسات المحور الاول والتي تناولت نمط الندوة :

١- الاهداف :

استهدفت دراسات هذا المحور جميعها تعرّف اثر استخدام نمط الندوة او فاعليته في بعض المتغيرات التابعة كالتحصيل كما في دراستي الوائلي (١٩٩٦) والكبيسي (٢٠٠٥) والتي اضافت متغير الاستبقاء الى التحصيل ، والاداء التعبيري كما في دراستي كبه (١٩٩٨) وغانم (٢٠٠٢) فيما كانت اهداف دراستي Harris (1982) والجبوري (٢٠٠٢) بيان فاعلية النمط التدريسي ، وقد طبقت هذه الدراسات في موضوعات مادتي اللغة العربية والتربية الاسلامية كل على حدة عدا الدراسة الاجنبية التي طبقت في موضوع الادب الانكليزي .

٢- العينة

تباينت العينات في دراسات هذا المحور من حيث العدد والجنس والمرحلة الدراسية اذ تراوحت اعدادها بين (٤٩-٩٩) فرداً بحسب مجموعات كل دراسة واهدافها اما من حيث الجنس فقد اقتصرت دراسات كبة (١٩٩٨) وغانم (٢٠٠٢) والجبوري (٢٠٠٢) ودراسة Harris (1982) على الذكور (الطلاب) فيما كانت دراسة الوائلي (١٩٩٦) والكبيسي (٢٠٠٥) مقتصرة على الاناث (الطالبات) .

وقد كانت المرحلة الدراسية الثانوية القاسم المشترك لمعظم الدراسات عدا دراسة Harris (1982) التي كانت عينتها من طلبة المرحلة الجامعية .

٣- المجموعات

ضمت دراسات هذا المحور جميعها مجموعات تجربة وضابطة عدا دراسة Harris (1982) التي اقتصرت على المجموعات التجريبية ، واختلفت فيما بينها في اعداد تلك المجموعات ، اذ ضمت دراسة الوائلي (١٩٩٦) ودراسة غانم (٢٠٠٢) ودراسة الجبوري (٢٠٠٢) مجموعة تجريبية واخرى ضابطة في حين ضمت دراسة كبة (١٩٩٨) ودراسة الكبيسي (٢٠٠٥) على مجموعتين تجريبيتين واخرى ضابطة .

٤- الاداوات

تبعا للمتغيرات التابعة في دراسات هذا المحور استخدمت الادوات المناسبة لكل منها وقد كانت الاختبارات المعرفية التحصيلية قاسما مشتركا بين تلك الدراسات ، اذ تراوحت عدد فقراتها بين (٤٠ - ٥٠) فقرة في دراسات الوائلي (١٩٩٦) والجبوري (٢٠٠٢) والكبيسي (٢٠٠٥) في حين كانت اداة دراسة كبه (١٩٩٨) ودراسة غانم (٢٠٠٢) سلسلة من اختبارات الاداء التعبيري تراوحت بين (٨-١٤) موضوعا اما اختبار دراسة Harris (1982) التحصيلي ذو النهايات

المفتوحة ، فلم يتمكن الباحث من معرفة عدد فقراتها من خلال الملخص الذي وقع بين يديه عن الدراسة المذكورة .

٥- الوسائل الاحصائية

تنوعت الوسائل الاحصائية لدراسات هذا المحور بحسب اهداف تلك الدراسات ومجموعاتها التجريبية لحساب نتائجها اذ اعتمدت دراسة الوائلي (١٩٩٦) ودراسة غانم (٢٠٠٢) ودراسة الجبوري (٢٠٠٢) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعالجة البيانات احصائيا بينما اعتمدت دراسات كبه (١٩٩٨) والكبيسي (٢٠٠٥) ودراسة Harris (1982) اختبار تحليل التباين مع اختبارات اخرى كاختبار توكي وشيفيه .

٦- النتائج :

سيستفيد الباحث من نتائج تلك الدراسات السابقة في الفصل الرابع من خلال مقارنتها مع نتائج بحثه.

دراسات المحور الثاني والتي تناولت نمط التحري الجماعي :

١- الاهداف :

هدفت دراسات هذا المحور تعرّف اثر استخدام نمط التحري الجماعي كدراسة Finklman (1990) ودراسة المختار (٢٠٠١) واستراتيجيات التعلم التعاوني كدراسة Hart (1991) وعثمان (١٩٩٥) ، والعزاوي (٢٠٠٣) في بعض المتغيرات التابعة كالتحصيل كما في دراسات عثمان (١٩٩٥) والعزاوي (٢٠٠٣) واضافت دراسة المختار (٢٠٠١) التفكير الرياضي الى التحصيل فيما كانت اهداف دراسة Finklman (1990) التعرف الى اتجاهات طلاب الصف الاول الثانوي للعمل الجماعي في مادة الحاسوب واتجاههم نحو مادة الحاسوب نفسها اما دراسة Hart (1991) فهدفت الى استقصاء العلاقة الايجابية بين التعلم التعاوني وتطوير مهارات كتابة الانشاء ، وقد طبقت اغلب هذه الدراسات كما يلاحظ في موضوعات اللغة والادب عدا دراستي Finklman (1990) والمختار (٢٠٠١) واللتين طبقتا في موضوع الحاسوب والرياضيات على التوالي .

٢- العينة :

تباينت عينات هذا المحور من حيث العدد والجنس والمرحلة الدراسية ، اذ تراوحت اعدادها بين (١٩-٣٣١) فردا وذلك بحسب مجموعات كل دراسة واهدافها ، اما من حيث الجنس فقد اقتصرت دراسات Finklman (1990) والعزاوي (٢٠٠٣) على الذكور (طلاب) في

حين اقتصرت دراسة المختار (٢٠٠١) على الاناث (الطالبات) وضمت دراسات عثمان (١٩٩٥) و Hart (1991) عينات مختلطة من الذكور والاناث (طلاب وطالبات) .

فيما تباينت المراحل الدراسية بين هذه الدراسات ، بين المرحلة الدراسية المتوسطة كدراسة عثمان (١٩٩٥) والمرحلة الجامعية كدراسة Hart (1991) وبينهما دراسة العزاوي (١٩٩٥) ودراسة Finklman (1991) في المرحلة الثانوية ودراسة المختار (٢٠٠١) في المعهد .

٣- المجموعات

ضمت دراسات هذا المحور جميعها مجموعة تجريبية واخرى ضابطة باستثناء دراسة Finklman (1990) التي اقتصرت على المجموعة التجريبية ودراسة عثمان (١٩٩٥) والتي ضمت (٦) شعب دراسية تجريبية و (٦) شعب اخرى ضابطة .

٤- الادوات

استخدمت الادوات المناسبة لكل دراسة تبعا للمتغيرات التابعة وكانت الاختيارات المعرفية التحصيلية اداة معتمدة في اغلب دراسات هذا المحور واضافت اليها المختار (٢٠٠١) اختبارا للتفكير الرياضي فيما كانت الاداة في دراسة Finklman (1990) استبيانان لقياس الاتجاهات نحو العمل الجماعي ومادة الحاسوب ، وقد تراوحت عدد الفقرات هذه الاختبارات بين (٣٠-٤٠) فقرة بينما اختبار التفكير الرياضي مؤلفا من ستة مجالات ، ولم يجد الباحث اشارة الى عدد فقرات استبانتي دراسة Finklman (1990) في الملخصات التي حصل عليها .

٥- الوسائل الاحصائية

تنوعت الوسائل الاحصائية لدراسات هذا المحور بحسب اهداف تلك الدراسات ومجموعاتها التجريبية لحساب نتائجها اذا اعتمدت دراسة عثمان (١٩٩٥) اختبار تحليل التباين الثلاثي لمعالجة البيانات احصائيا فيما اعتمدت دراسة المختار (٢٠٠١) والعزاوي الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، في حين عالجت دراسة Hart (1991) البيانات احصائيا من خلال اختبار تحليل التباين .

٦- النتائج :

سيستفيد الباحث من هذه النتائج في الفصل الرابع من خلال مقارنتها مع نتائج بحثه .

دراسات المحور الثالث :

سبق وان وزع الباحث دراسات هذا المحور على الاقسام الاتية :

أ-اهتمت دراسات هذا القسم بالأداء التعبيري اللفظي والكتابي .

١-الأهداف :

هدفت دراسات هذا القسم تعرّف مدى تأثر الاداء التعبيري اللفظي والكتابي بعدد من المتغيرات المستقلة ، كطرائق تعليم التعبير كما في دراسة بوارس (1986) Borass او اثر طرائق تدريسية معينة كدراسة المسعودي (٢٠٠٠) او فاعلية بعض انشطة المتعلمين كدراسة ناصر (٢٠٠٢) .

٢-العينة :

تباينت العينات في دراسات هذا القسم من حيث العدد والجنس والمرحلة الدراسية اذ كانت عينة دراسة Borass (1986) (٢٤) طالبا في المرحلة الاعدادية ، وكانت عين دراسة ناصر (٢٠٠٢) ، (٣٠) تلميذا في المرحلة الابتدائية في حين بلغت عينة دراسة المسعودي (٢٠٠٠) ، (٤٤) طالبا وطالبة في المرحلة الجامعية .

٣-المجموعات :

ضمت دراسات هذا القسم مجموعة تجريبية واخرى وضابطة باستثناء دراسة ناصر (٢٠٠٢) التي اقتصرت على المجموعة التجريبية .

٤-الادوات :

اعتمدت دراسات هذا القسم الاختبارات القبلية والبعدية واضافت لها دراسة ناصر (٢٠٠٢) عشرة مواقف تعليمية تعلمية وانموذج تقييم الأداء .

٥-الوسائل الاحصائية :

تنوعت الوسائل الاحصائية في دراسات هذا القسم اذا اعتمد دراسة Borass (1986) اختبار تحليل التباين الثنائي فيما اعتمدت دراسة المسعودي (٢٠٠٠) وناصر (٢٠٠٢) الاختيار التائي .

٦- النتائج

سيستفيد الباحث من نتائج هذه الدراسات في الفصل الرابع من خلال مقارنتها مع نتائج بحثه .

ب-اهتمت دراسات هذا القسم بالتفكير الناقد .

١-الاهداف :

هدفت دراسات هذا القسم تعرّف تأثير عدد من المتغيرات المستقلة في تنمية مهارة التفكير الناقد ، وتنوعت تلك المتغيرات بين اثر طرائق تدريسية تجريبية كدراسة Oliver & Baker (1982) وبين نوع الاسئلة ومستوياتها كما في دراسة الخزرجي (٢٠٠٤) وبين اثر القراءة الاستراتيجية كما في دراسة الهلسة (٢٠٠٤) .

٢-العينة :

تباينت العينات في دراسات هذا القسم من حيث العدد والجنس والمرحلة الدراسية تبعا لاهداف الدراسة ، اذ كانت عينة دراسة Oliver and Baker (1982) (٥٤) تلميذا في المرحلة الابتدائية فيما كانت عينة دراسة الهلسة (٢٠٠٤) ، (١٠٤) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية في حين بلغت عينة دراسة الخزرجي (٢٠٠٤) ، (١٣٧) طالبة في المرحلة الثانوية .

٣-المجموعات :

ضمت دراسات هذا القسم مجموعات تجريبية وضابطه عدا دراسة الخزرجي (٢٠٠٤) التي اقتصرت على اربع مجموعات تجريبية .

٤-الادوات :

اعتمدت دراسات هذا القسم اختبار واطسن جلاسر للتفكير الناقد ما عدا دراسة Oliver and Baker (1982) التي اعتمدت اختبارات معيارية خاصة .

٥- الوسائل الاحصائية :

عالج الباحثون بيانات دراساتهم احصائيا باستعمال اختبار تحليل التباين عدا دراسة Oliver and Baker (1982) والتي لم يتمكن الباحث من معرفتها من خلال الملخص الذي حصل عليه.

٦- النتائج :

سيستفيد الباحث من نتائج هذه الدراسات في الفصل الرابع من خلال مقارنتها مع نتائج بحثه .

ج - اهتمت دراسات هذا القسم بالتذوق الجمالي .

١-الاهداف

هدفت دراسات هذا القسم التذوق الجمالي من حيث التحليل والقياس والتنمية اذ هدفت دراسة Logass & Wrihgt (1971) تحليل التذوق ، فيما هدفت دراسة التميمي (٢٠٠١) قياس مستوى التذوق الادبي ، بينما هدفت دراسة البطاينة (٢٠٠٤) تعرّف اثر برنامج تكاملي تدريسي في تنمية التذوق الجمالي .

٢- العينة :

تباينت العينات في دراسات هذا القسم من حيث العدد والجنس والمرحلة الدراسية تبعا لاهداف تلك الدراسات ، اذ كانت عينة دراسة التميمي (٢٠٠١) ، (٢٥٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية ، فيما كانت عينة دراسة البطاينة (٢٠٠٤) ، (١٣٥) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية ، اما دراسة Logass & Wright (1971) ، فلم يتمكن الباحث من معرفة عدد افراد عينة دراسته التي تكونت من طلبة (١٦) مدرسة في مدينة نيويورك و(٨) مدراس في مدينة شيكاغو بحسب الخلاصات التي اطلع عليها الباحث .

٣- المجموعات :

تباينت اعداد المجموعات في دراسات هذا القسم ، اذ ضمت دراسة التميمي (٢٠٠١) ثلاثة مجموعات تجريبية بينما ضمت دراسة البطاينة (٢٠٠٤) مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين ، فيما لم يجد الباحث اشارة الى عدد مجموعات دراسة Logass & Wright (1971) .

٤- الادوات :

كان الاختبار التحصيلي القاسم المشترك بين دراستي التميمي (٢٠٠١) ودراسة البطاينة (٢٠٠٤) ضم الأول (٣٠) فقرة ، في حين ضم الثاني (٢٠) فقرة .

فيما اعتمدت دراسة Logass & Wright (1971) استفتائين تألف الاول من (٦٥) فقرة والثاني من (٨٠) فقرة .

٥- الوسائل الاحصائية :

عالج الباحثون دراساتهم احصائيا باستعمال اختبار تحليل التباين عدا دراسة Logass & Wright (1971) التي لم تذكر في ملخصها الوسيلة الاحصائية المتبعة .

٦- النتائج :

سيستفيد الباحث من نتائج هذه الدراسات في الفصل الرابع من خلال مقارنتها مع نتائج بحثه .

مناقشة الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة واستخلاص المؤشرات والدلالات منها يعرض الباحث وجهة نظره في هذه الدراسات .

١- الدراسات جميعاً قدمت جهداً علمياً في مجال البحوث التربوية ولاسيما في طرائق التدريس واستراتيجياته.

٢- انتهجت معظم الدراسات المنهج التجريبي وقدمت نتائج علمية وموضوعية كلا بحسب متغيراته المستقلة والتابعة .

٣- تراوحت المتغيرات التابعة ما بين متغير واحد ومتغيرين تابعين .

وعلى الرغم من ايجابيات تلك الدراسات وما قدمته من جهد علمي الا ان الباحث يرى فيها التكرار والاعادة في المتغيرات المستقلة والتابعة وخاصة في اسلوب الندوة . ولكن هذا لا يقلل من اهمية تلك الدراسات . في حين يفضل ان تتبنى اطاريح الدكتوراه منها الشخصية المتكاملة للمتعلم في جوانبه الثلاث : المعرفي ، والمهاري ، والوجداني . ومن هذا المنطلق حرص الباحث ان يتبنى هذه المتغيرات التابعة في بحثه سعيا منه لاضافة شيء جديد ولو حتى كمي الى البحوث المحلية .

مدى الافادة من الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة والمؤشرات والدلالات المستنبطة منها لابد من توضيح مدى الافادة منها للبحث الحالي اعترافا بجهود الاخرين وكما يأتي :

١- الاستفادة منها في بلورة مشكلة البحث وتحديدها لما افرزته من انماط واستراتيجيات تدريسية حديثة قد تسهم في حل مشكلة تربوية شعر بها الباحث وشخصها .

٢- الاستدلال بتلك الدراسات في اعداد منهجية البحث وتنفيذ تجربته من حيث اختيار العينة ، وعددها ، واسلوب توزيعها على مجموعات البحث ، وتكافؤها في المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرات التابعة .

٣- تمكين الباحث من اعداد الادوات او تبنيها.

٤- الاستفادة منها في طريقة المعالجات الاحصائية والوسائل المناسبة منها .

٥- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.

٦- مقارنة نتائج البحث الحالي مع نتائج تلك الدراسات وحسب متغيرات البحث التابعة .

٧- الوقوف على التوصيات التي اوصى بها الباحثون للاستفادة منها في تعميق بعض جوانب البحث الحالي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

من مهمات الباحث ان يحقق اهداف بحثه ويتحقق من وفرضياته وبناءً على ذلك فان عليه ان يحدد :

- منهجية البحث .
- التصميم التجريبي المناسب لطبيعة البحث .
- مجتمع البحث وعينته.
- الأدوات التي يمكن بوساطتها قياس السمة او الظاهرة في المتغيرات التابعة بفعل مستويات المتغير المستقل .
- الوسائل الإحصائية المناسبة في ضوء الخصائص السايكو مترية لادوات البحث وفرضياته.

أولاً : منهجية البحث

اعتمد الباحث المنهج التجريبي في بحثه ، لانه المنهج المناسب لتحقيق اهداف البحث.

ثانياً : التصميم التجريبي

ان اختيار التصميم التجريبي يعد ضرورة تهيئ للباحث السبل الكفيلة التي توصله الى نتائج يمكن الوثوق بها في تحقيق افتراضات بحثه ، ويعتمد اختيار التصميم التجريبي المناسب على عدد من العوامل منها ، هدف البحث ، والحرية التي يمتلكها الباحث في ظروف التجربة، وطبيعة الافتراضات التي يُجملها . (الحمداني ، ٢٠٠٦ ، ١٥٦)

وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة . (فاندالين ، ١٩٨٥ : ٣٦٤)

لانه الأكثر تناسباً مع متطلبات البحث الحالي ، ويتضمن هذا التصميم ثلاث مجموعات متكافئة تتخذ اثنتين منهما تجريبيتين وتكون المجوعة الثالثة ضابطة ، إذ تدرس المجموعة التجريبية الأولى على وفق نمط الندوة وتدرس المجوعة التجريبية الثانية على وفق نمط التحري الجماعي ، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وكما موضح في التصميم التجريبي الاتي :

التصميم التجريبي

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير التجريبي	الاختبار البعدي
التجريبية الأولى	الأداء التعبيري	نمط الندوة	تنمية الأداء التعبيري
التجريبية الثانية	التفكير الناقد	نمط التحري الجماعي	تنمية التفكير الناقد
الضابطة	التذوق الجمالي	الطريقة الاعتيادية	تنمية التذوق الجمالي

وفي هذا التصميم يجرى اختبار قبلي للمجموعات كافة (التجريبية والضابطة) ثم تتعرض كل مجموعة لاحد انواع المتغير المستقل ، وفي نهاية التجربة يطبق الاختبار البعدي على المجموعات الثلاث لقياس اثر المتغير المستقل في المتغيرات التابعة .

ثالثا : مجتمع البحث وعينته

آ- تحديد مجتمع البحث :

ويقصد به جميع مفردات او وحدات الظاهرة تحت البحث ، وتعد معرفة الباحث لمفهوم المجتمع من الأمور الضرورية والأساسية لإنجاز البحث ، إذ ان اول خطوة ينبغي مراعاتها عند اختيار العينة هي تحديد المجتمع الأصلي او السكان .

(الزوبعي ، ١٩٨١ : ١٧٦) (داؤد ، وانور ، ١٩٩٠ :٦٦)

اذ يتكون المجتمع الاصلي للبحث الحالي من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية في مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦) والبالغ عددهم (٩١٠) طالباً متوزعين على (٢١) مدرسة اعدادية وثانوية .

ب- اختيار عينة البحث :

تشير العينة الى مجموعة جزئية مميزة ومنتقاة من مجتمع البحث ، فهي مميزة اذ ان لها خصائص المجتمع نفسه ومنتقاة من حيث انه يتم انتقائها من مجتمع البحث على وفق أساليب وإجراءات معينة . (الحمداني، ٢٠٠٦ :١٩٤) .

ولاختيار عينة البحث زار الباحث قسم الاحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى وحصل على قائمة بأسماء المدارس الاعدادية والثانوية في مركز مدينة الموصل ، واعداد الشعب الدراسية للصف الخامس الادبي فيها . لم يجد الباحث من بين تلك المدارس مدرسة تحتوي على ثلاث شعب دراسية بعدد مجموعات البحث ، وباعتماد اسلوب الاختيار (السحب) العشوائي وقع الاختيار على ثلاث مدارس اعدادية اثنتين منهما في ساحل الموصل الايسر وهما

اعدادية الامجاد واعدادية النيل والثالثة في الساحل الايمن وهي اعدادية المستقبل، وقد حصل الباحث على قوائم بأسماء طلاب الصفوف الخامسة الفرع الادبي من ادارات هذه المدارس وبلغ عدد الطلاب الذين يمثلون عينة البحث (٩٢) طالباً بواقع (٣٠) طالباً في اعدادية الامجاد و(٣٠) طالباً في اعدادية المستقبل و (٣٢) طالباً في اعدادية النيل وبأسلوب السحب العشوائي ايضا اصبح طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية الامجاد يمثلون المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس بأسلوب الندوة وطلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية المستقبل يمثلون المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق نمط التحري الجتماعي ، وطلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية النيل يمثلون المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) عينة البحث

المجموعة	طريقة التدريس	عدد الطلاب	المدرسة	الموقع
التجريبية الاولى	نمط (أسلوب) الندوة	٣٠	اعدادية الامجاد للبنين	الساحل الايسر
التجريبية الثانية	نمط التحري الجماعي	٣٠	اعدادية المستقبل للبنين	الساحل الايمن
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	٣٢	إعدادية النيل	الساحل الايسر
المجموع		٩٢		

رابعا : تكافؤ المجموعات :

على الرغم من التوزيع العشوائي لمجموعات البحث حرص الباحث على تكافؤ مجموعات البحث احصائياً في بعض العوامل التي قد تؤثر في نتائج التجربة هي :

آ- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور . الملحق (١)

ب-التحصيل الدراسي للآباء .

ج-التحصيل الدراسي للأمهات .

د-درجات الطلاب النهائية في مادة اللغة العربية للصف الرابع العام ، (للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤-٢٠٠٥) . الملحق (٢)

هـ- المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام ، (للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤-٢٠٠٥) . المحلق (٣)

و- درجات اختبار القدرة العقلية (حاصل الذكاء) . الملحق (٤)

ز- درجات الاختبار القبلي في الاداء التعبيري . الملحق (٥)

ح- درجات الاختبار القبلي في التفكير الناقد . الملحق (٦)

ط- درجات الاختبار القبلي في التذوق الجمالي . الملحق (٧)

وقد حصل الباحث على العوامل المتعلقة بالعمر الزمني للطلاب والتحصيل الدراسي للاباء ودرجات اللغة العربية النهائية للصف الرابع العام والمعدل العام للطلاب في العام الدراسي السابق ٢٠٠٤-٢٠٠٥ من البطاقة المدرسية وسجلات الدرجات بالتعاون مع ادارات المدارس وحصل على التحصيل الدراسي للأمهات من الطلاب أنفسهم .

اما اختبار القدرة العقلية (الذكاء) فقد أجراه الباحث وصححه بنفسه فضلا عن اعتماده على درجات الاختبار القبلي في الأداء التعبيري ، والتفكير الناقد ، والتذوق الجمالي بمثابة عوامل في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث ، وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في العوامل المذكورة بين مجموعات البحث :

آ- اعمار الطلاب محسوباً بالشهور :

تعرف الباحث اعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث محسوبا بالشهور من خلال البطاقة المدرسية ثم استخرج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها وادرجت في الجدول (٢).

جدول (٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعمر الزمني لمجموعات البحث محسوبا بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٢٠٩,٩٦٦٧	١٢,٩١٢١٣
التجريبية الثانية	٣٠	٢٠٦,٠٦٦٧	١٢,١٦٥٣٤
الضابطة	٣٢	٢٠٦,٠٩٣٨	١٤,٤١٨٥٤

ولغرض التحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث في هذا المتغير طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) ، (علام ، ٢٠٠٥ : ٣٠٨) ، وادرجت النتائج في الجدول (٣) .

جدول (٣) يوضح القيمة الفائية لمجموعات البحث الثلاث في متغير العمر الزمني

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٠٥,٣١٧	١٥٢,٩٥٦	٠,٨٧٣	٣,١١٢٤	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	١٥٥٧١,٥٥٢	١٧٤,٩٦١			
الكلي	٩١	١٥٨٧٦,٨٦٩				

وقد اظهرت النتائج بان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٨٧٣) اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير وبذلك عدت مجموعات البحث متكافئة في أعمار الطلاب .

ب- التحصيل الدراسي للآباء :

لغرض التحقق من تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير حصل الباحث على المستوى التعليمي لاباء طلاب مجموعات البحث الثلاث من بطاقات الطلاب المدرسية فضلا عن توزيع استمارة معلومات عليهم يثبتون فيها المعلومات المطلوبة عن تحصيل الوالدين ، ويوضح الجدول (٤) تكرارات التحصيل الدراسي لاباء الطلاب الذين شملهم البحث ، وبتطبيق احصاء مربع كاي (χ^2) بلغت قيمة (χ^2) المحسوبة (١,٨٢١) وهي اقل من قيمة (χ^2) الجدولية البالغة (١٥,٥١) وهذا يعني انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨) في تحصيل الأباء الدراسي لطلاب مجموعات البحث الثلاث وبذلك عدت المجموعات متكافئة في هذا المتغير .

جدول (٤) يوضح تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طلاب مجموعات البحث

المجموعة	التحصيل الدراسي للأباء					قيمة (x^2)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	ابتدائي	ثانوية	معاهد	جامعة	دراسات عليا	المجموع	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٥	٨	٥	٧	٥	٣٠	١,٨٢١	١٥,٥١	متكافئة
التجريبية الثانية	٦	٥	٦	٧	٦	٣٠			
الضابطة	٦	٧	٧	٥	٧	٣٢			
المجموع	١٧	٢٠	١٨	١٩	١٨	٩٢			

ج- التحصيل الدراسي للأمهات :

يوضح جدول (٥) تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات الطلاب الذين شملهم البحث ، وبتطبيق مربع كاي (χ^2) اتضح انه ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٨) في تحصيل الامهات الدراسي لمجموعات البحث الثلاث ، اذ بلغت قيمة (χ^2) المحسوبة (١,٦٥٩) وهي اقل من قيمة (χ^2) الجدولية والبالغة (١٥,٥١) وبذلك عدت المجموعات متكافئة في هذا المتغير .

جدول (٥) يوضح تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعات البحث

المجموعة	التحصيل الدراسي للأمهات					قيمة (x^2)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	يقرأ ويكتب	ابتدائية	ثانوية	معاهد	جامعة	المجموع	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٥	٥	٨	٧	٥	٣٠	١,٦٥٩	١٥,٥١	متكافئة
التجريبية الثانية	٥	٦	٧	٥	٧	٣٠			
الضابطة	٦	٦	١٠	٥	٥	٣٢			
المجموع	١٦	١٧	٢٥	١٧	١٧	٩٢			

د- درجات الطلاب النهائية في مادة اللغة العربية للصف الرابع العام :

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الصف الرابع العام ، للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤-٢٠٠٥ من سجلات المدرسة ، ثم استخرج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها وادرجت في الجدول (٦) .

جدول (٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير درجات اللغة العربية في الصف الرابع العام

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٦٠,٢٣٣٣٣	٣,٨٤٧٨٤
التجريبية الثانية	٣٠	٦٠,٠٦٦٧	٧,٢٥٣٧٠
الضابطة	٣٢	٥٩,٤٦٨٨	٦,٠٩٠٦٣

ولغرض التحقق من تكافؤ المجموعات في هذا المتغير ، طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) وادرجت النتائج في الجدول (٧) .

جدول (٧) يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في متغير درجات اللغة العربية في الصف الرابع العام

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٠,١٠٢	٥,٠٥١	٠,١٤٥	٣,١١٢٤	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	٣١٠٥,٢٠٤	٣٤,٨٩٠			
الكلي	٩١	٣١١٥,٣٠٤				

وقد اظهرت النتائج ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٤٥) اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢ ، ٨٩) . وهذا يعني انه لايوجد فرق ذو

دلالة إحصائية بين متوسط درجات اللغة العربية لمجموعات البحث الثلاث في العام الدراسي السابق للتجربة ، وبذلك عدت مجموعات البحث متكافئة في هذا المتغير .

هـ-المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام :

حصل الباحث على المعدل العام لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الصف الرابع العام ، للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤-٢٠٠٥ من سجلات المدرسة ، ثم استخرج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها وادرجت في الجدول (٨) .

جدول (٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٦٤,٤٦٦٧	٥,١٧١١٠
التجريبية الثانية	٣٠	٦٣,٧٣٣٣	٥,٩٣٦٠٦
الضابطة	٣٢	٦٤,٤٠٦٣	٥,٥٤٦٦٣

ولغرض التحقق من تكافؤ المجموعات في هذا المتغير ، طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) وادرجت النتاج في الجدول (٩)

جدول (٩) يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في متغير المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٠,٠٢٤	٥,٠١٢	٠,١٦٢	٣,١١٢٤	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	٢٧٥١,٠٥٢	٣٠,٩١١			
الكلي	٩١	٢٧٦١,٠٧٦				

وقد اظهرت النتائج ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٦٢) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) درجة حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط المعدل العام لدرجات الطلاب في الصف الرابع العام لمجموعات البحث الثلاث ، وبذلك عدت مجموعات البحث متكافئة في هذا المتغير.

و- حاصل الذكاء :

حصل الباحث على درجة الذكاء لافراد مجموعات البحث الثلاث وذلك بتطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للبيئة العراقية من قبل الدباغ واخرون (١٩٨٣) ، بعدها استخرج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها وادرجت البيانات في الجدول (١٠).

جدول (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لحاصل الذكاء لمجموعات البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٠	٨٣,٧	٣,٣٦٧
التجريبية الثانية	٣٠	٨٤,٩٣٣	٣,٥٧٧
الضابطة	٣٢	٨٣,٢٨١	٣,٥٥٥

ولغرض التحقق من تكافؤ هذه المجموعات في هذا المتغير طبق الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي و أدرجت النتائج في الجدول (١١) .

جدول(١١)يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في متغير حاصل الذكاء

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٤٥,١٩٠٦	٢٢,٥٩٥٣	١,٧٨١	٣,١١٢٤١	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	١١٢٨,٦٣٥٥	١٢,٦٨١٣			
الكلي	٩١	١١٧٣,٨٢٦١				

وقد اظهرت أن القيمة الفائية المحسوبة (١,٧٨١) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات القدرة العقلية لافراد المجموعات الثلاث ، وبذلك عدت مجموعات البحث متكافئة في هذا المتغير .

ز- اختبار الاداء التعبيري القبلي :

كان موضوع اختبار الاداء التعبيري القبلي لمجموعات البحث الثلاث قول الخليفة الراشد ابي بكر الصديق (رضي الله عنه) "أحرص على الموت توهب لك الحياة " وقد صحح الباحث الاستجابات وفق معايير تصحيح معتمدة* وبعد تدوين الدرجات استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها وأدرجت النتائج في الجدول (١٢) .

جدول (١٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار الاداء التعبيري القبلي لمجموعات البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٠	٦١,٥٦٦٧	٦,٩٨١١٧
التجريبية الثانية	٣٠	٦٠,٥٠٠٠	٧,٣٣٧٩٠
الضابطة	٣٢	٦٠,٣٤٣٨	٧,٧٠٢٥٧

ولغرض التحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث في هذا المتغير طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) وادرجت النتائج في الجدول (١٣) .

* سيوضح الباحث هذه المعايير لاحقاً .

جدول (١٣) يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في اختبار الاداء التعبيري القبلي

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٢٦,٩٩١	١٣,٤٩٥	٠,٢٤٩	٣,١١٢٤١	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	٤٨١٤,٠٨٥	٥٤,٠٩١			
الكلي	٩١	٤٨٤١,٠٧٦				

وقد أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة (٠,٢٤٩) اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاداء التعبيري القبلي وبذلك عدت مجموعات البحث الثلاث متكافئة في هذا المغير .

اختبار التفكير الناقد القبلي :

صحح الباحث اجابات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير الناقد القبلي* وبعد تدوين درجات الطلاب ، استخرج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها و ادرجت البيانات في الجدول (١٤) .

جدول (١٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التفكير الناقد القبلي لمجموعات البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٠	٥٧,٧٦٦٧	٥,٩٦٣٥٩
التجريبية الثانية	٣٠	٥٦,٦٠٠٠	٧,٤٩٩٨٩
الضابطة	٣٢	٥٧,٠٣١٣	٧,٧٨١٢٢

* سيوضح الباحث هذا الاختبار لاحقاً .

ولغرض التحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث في هذا المتغير طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) و ادرجت النتائج في الجدول (١٥) .

جدول (١٥) يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير الناقد القبلي

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٢٠,٨٩٩	١٠,٤٥٠	٠,٢٠٥	(٣,١١٢٤١)	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	٤٥٣٩,٥٣٥	٥١,٠٠٦			
الكلي	٩١	٤٥٦٠,٤٣٥				

وقد اظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة (٠,٢٠٥) اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير الناقد القبلي وبذلك عدت مجموعات البحث متكافئة في هذا المتغير.

ط- اختبار التذوق الجمالي القبلي :

صحح الباحث اجابات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار التذوق الجمالي الذي اعده الباحث* وبعد تدوين درجات الطلاب ، استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لها وادرجت البيانات في الجدول (١٦) .

* سيوضح الباحث هذا الاختبار لاحقاً .

جدول (١٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التذوق الجمالي القبلي لمجموعات البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٠	١٠,١٦٦٧	١,٧٠٣٦١
التجريبية الثانية	٣٠	١٠,٤٦٦٧	١,٧١٦٧٢
الضابطة	٣٢	١٠,١٢٥٠	١,٩١٣٤٥

ولغرض التحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث في هذا المتغير طبق الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وأدرجت النتائج في الجدول (١٧)

جدول (١٧) يوضح القيمة الفائية المحسوبة لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التذوق الجمالي القبلي

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٢,١١٧	١,٠٥٨	٠,٣٣٣	٣,١١٢٤١	متكافئة
داخل المجموعات	٨٩	٢٨٣,١٣٣	٣,١٨٠			
الكلي	٩١	٢٨٥,٢٥٠				

وقد أظهرت النتائج ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٣٣٣) اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار التذوق الجمالي القبلي وبذلك عدت مجموعات البحث متكافئة في هذا الاختبار .

خامسا : ادوات البحث

من اجل التحقق من اهداف البحث واختبار فرضياته تطلب ذلك ثلاث أدوات تقيس الأولى الأداء التعبيري وتقيس الثانية التفكير الناقد في حين تقيس الثالثة التذوق الجمالي وكما موضح على النحو الآتي :

آ- اختبار الأداء التعبيري :

يعد اختبار الأداء التعبيري من الاختبارات المقالية محددة الإجابة اذ بموجب معايير محددة يستطيع الباحث تكميمها و إعطائها الصفة الرقمية لمعالجتها إحصائياً وقد مرت عملية بناء الاختبار وتصحيحه وفق الخطوات الاتية :

(١) معايير (محكات) تصحيح التعبير :

اعتمد الباحث معايير تصحيح جاهزة لتصحيح موضوعات التعبير الكتابي لطلاب مجموعات البحث الثلاث . لتكون اداة لقياس ادائهم التعبيري . والمعايير المعتمدة اعدها الهاشمي (١٩٩٤) واعتمدها في دراسته . وان ما شجع على اعتماد هذه المعايير انها وضعت في بيئة عراقية ، ولقياس الاداء التعبيري لذات المرحلة الدراسية للبحث الحالي، وقد اعيد اعتمادها على حد علم الباحث في ثلاث دراسات لاحقة هي دراسة الوائلي (١٩٩٦) ، ودراسة كبة (١٩٩٨) ، ودراسة غانم (٢٠٠٠) وبذلك يكون الباحث قد اعتمد معايير تصحيح حديثة ومجربة . اذ تتألف هذه المعايير من اثنتي عشرة فقرة موزعة على مجالين هما الشكل والمضمون ، تنتمي ست فقرات منها الى مجال الشكل وتنتمي ست فقرات الى مجال المضمون ، ووزعت درجة التعبير (المائة) على فقرات المعيار. الملحق (٨) .

(٢) صدق المعايير (المحكات) :

يعد الصدق من الخصائص اللازمة في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية لانه يبين مدى قدرته في قياس ما وضع لقياسه ، وعلى الرغم من اعتماد الباحث لمقياس تصحيح جاهز ومجرب إلاّ انه حرص على التحقق من صدق المقياس بنفسه ، اذ عرضه على لجنة محكمة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وادابها وطرائق تدريسها ، وفي القياس والتقويم ، ومدرسي اللغة العربية ، الملحق (٩) . للتثبت من مدى موائمة الفقرات الى المجالات وتوزيع الدرجات على تلك الفقرات .

وقد حصلت جميع فقرات المعيار على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من الخبراء والمتخصصين وبذلك عدت صادقة . وسوف يتم اعتماد تلك المعايير في الاختبارين القبلي والبعدي للاداء التعبيري .

(٣) موضوعات الاداء التعبيري :

ليس للاداء التعبيري موضوعات محددة مركزياً يلتزم بها المدرسون وانما هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد اهمية هذه المادة وحاجتها الى المزيد من العناية والاهتمام . ان التعبير يختلف من حيث الشكل (شفهي وتحريري) ومن حيث المضمون (وظيفي وابداعي) ، فلجنة مناهج اللغة العربية في وزارة التربية لم تلزم المدرسين باعطاء موضوعات وظيفية وابداعية ، وانما اكتفت بتوجيههم الى ضرورة اعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي . (جمهورية العراق ، وزارة التربية ،١٩٩٠ :٢١)

وقد اختار الباحث موضوعات الاداء التعبيري للاختبارين (القبلي والبعدي) من خلال استبانة خاصة وزعت على عدد من خبراء اللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية المحلق (٩) لاختيار موضوعين من ستة موضوعات . الملحق (١٠) وقد روعي في هذه الموضوعات متطلبات البيئة العربية والاسلامية ، والاسس النفسية والاجتماعية للمرحلة العمرية للطلاب ، زيادة كونها موضوعات وظيفية وابداعية متنوعة تثير اهتمام الطلاب وحماسهم .

(٤) ثبات التصحيح :

من اجل التحقق من ثبات التصحيح بحسب فقرات المعيار ،طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية الكندي ، احدى مدارس مجتمع البحث في مدينة الموصل بتاريخ ٢٥/٩/ ٢٠٠٥ . بعد كتابتهم في الموضوع الاتي : قال رسول الله (ﷺ) : "الكلمة الطيبة صدقة ".

(البخاري ، ج٢ ، رقم الحديث ٢٩٨٩ : ٥٨)

صحح الباحث استجابات الطلاب ثم وضع تسلسلاً لتلك الاستجابات . وتم اعتماد نوعين من الاتفاق :

١- الاتفاق بين مصححين . *

٢- الاتفاق عبر الزمن .

وكان معامل الارتباط بين المصححين (٠,٨١) المحلق (١١). وزيادة في التحقق من الثبات اعاد الباحث تصحيح استجابات افراد العينة الاستطلاعية نفسها مرة اخرى ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وجد ان معامل ثبات التصحيح بين المحاولتين –الاتفاق عبر الزمن– قد بلغ (٠,٨٨) وكانت المدة بين المحاولتين عشرة ايام وهي مدة مناسبة لاعادة التصحيح ، فليس هناك اتفاق على تحديد المدة الزمنية بين التطبيقين ، وفي الغالب يعد اعادة التطبيق بعد اسبوع او اسبوعين مدة مناسبة .(الزوبعي ،١٩٨١ : ٣٤)

---

* المصحح الاخر هو مدرس اللغة العربية في إعدادية الأمجاد .

ويعد معامل الثبات جيداً في الحالتين بالنسبة الى الاختبارات غير المقننة التي ان بلغ معدل ثباتها (٠,٦٧) تعد جيدة (Hedges , 1966 : 22) . وبذلك اصبحت معايير التصحيح جاهزة للاستخدام .

ب- اختبار التفكير الناقد :

اطلع الباحث على عدد من الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من باحثين سبقوه في هذا الميدان ، وعلى بعض الادبيات المتعلقة بالموضوع ، ووجدها في غالبيتها اعتمد على اختبار واطسون – كلاسر مما سوغ له اعتماده ايضاً ، وقد وقع الاختيار على الاختبار الذي اعده السامرائي (١٩٩٤) واعاد اعتماده الجوعاني (١٩٩٨). اذ ويتكون الاختبار من (٩٩) فقرة موزعة على خمسة اختبارات فرعية (أبعاد) يضم كل منها عدداً من المواقف الملحق (١٢) ، وعلى مايأتي :

١- الاختبار الاول (الاستنتاج) :

ويتمثل في مقدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة او خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تعطى له . يضم هذا الاختبار (٦) مواقف لكل منها (ثلاث) فقرات وضعت امامها ثلاثة بدائل (صحيحة ، بيانات ناقصة ، غير صحيحة) وتضم الفقرات من (١-١٨) .

٢- الاختبار الثاني (معرفة الافتراضات والمسلمات) :

وتتمثل في مقدرة الفرد على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما . بحيث يحكم الفرد بأن افتراض ما وارد او غير الوارد تبعاً لفحصه للوقائع المعطاة . يضم الاختبار (٤) مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (وارد ، غير وارد) وتضم الفقرات من (١٩-٣٠) .

٣- الاختبار الثالث (الاستنباط) :

ويتمثل في مقدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له ، بحيث يمكن الحكم في ضوء هذه المعرفة ، هل كانت مشتقة تماماً من هذه الوقائع ام لا ؟ بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة او موقف الفرد منها . يضم الاختبار (١١) مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (مترتبة ، غير مترتبة) وتضم الفقرات من (٣١-٦٣) .

٤- الاختبار الرابع (التفسير) :

ويتمثل في مقدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين . يضم الاختبار (٦) مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (صحيح ، غير صحيح) وتضم الفقرات من (٦٤-٨١) .

٥- الاختبار الخامس (تقويم الحجج) :

ويتمثل في مقدرة الفرد على ادراك الجوانب المهمة التي تتصل اتصالاً مباشرة بقضية ما ، ويمكن تمييز نواحي القوة والضعف فيها . ويضم (٦) مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلان (قوية ، ضعيفة) وتضم الفقرات من (٨٢-٩٩) .

صدق الاختبار :

على الرغم من اتسام الاختبار بالصدق والثبات ارتأى الباحث التحقق من صدقه الظاهري ، اذ عرضه على لجنة محكمة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس . الملحق (٩) لابداء الرأي من حيث الصياغة وعرض المواقف وملائمة الاختبار للمرحلة العمرية لطلاب الصف الخامس الاعدادي ، وقد حصل الاختبار على موافقة اكثر من (٨٠%) من اراء الخبراء والمتخصصين، ويعد الاختبار صادقاً اذا حصل على اجماع مثل هذه النسبة واكثر ، وقد اخذ الباحث بأراء الخبراء لاعادة صياغة بعض الفقرات وتعديل بعض المواقف بما يتناسب والبحث الحالي ، بما لايؤثر في بنية الاختبار المعتمدة .

ثبات الاختبار :

ثبات الاختبار يعني التوصل الى النتائج نفسها او مقاربة عند اعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها في ظروف مماثلة . لذا اختار الباحث طريقة اعادة الاختبار للتحقق من ثبات اختبار التفكير الناقد ، اذ طبق الاختبار على عينة استطلاعية تم اختيارها من مجتمع البحث مؤلفة من (٢٤) طالباً من اعدادية عبد الرحمن الغافقي بتاريخ ٢٠٠٥/٤/٥ ، وبعد مرور اسبوعين اعاد الباحث تطبيق الاختبار نفسه على العينة ذاتها وبعد تصحيح اجابات العينة الاستطلاعية على الاختبارين الملحق (١٣) وتطبيق معامل ارتباط بيرسون بلغ معدل الثبات (٠,٨١) وهو معامل ارتباط ايجابي ومقبول بالنسبة الى مثل هذه الاختبارات . ولكون التغيرات والملاحظات كانت نسبية اصبح الاختبار نفسه بصيغته النهائية . الملحق (١٢).

ج - اختبار التذوق الجمالي :

يتطلب البحث الحالي تهيئة اختبار لقياس التذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي في مادة المطالعة ، ولما لم يجد الباحث اختباراً جاهزاً يتناسب واهداف بحثه وحدوده تطلب اعداد اختبار للتذوق الجمالي على وفق الخطوات الاتية :

١- تحديد مفهوم التذوق الجمالي المعتمد في الدراسة .

٢- الاطلاع على الادبيات الخاصة بالتذوق الجمالي للنصوص الادبية .

٣- توجيه سؤال مفتوح الى مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وادابها وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية في عدد من الجامعات والمدارس الثانوية ودائرة الاشراف التربوي الاختصاصي في تربية محافظة نينوى ، حول مهارات التذوق الجمالي المناسبة التي يمكن من خلالها قياس مستوى التذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي في مادة المطالعة . الملحق (١٤)

واستناداً الى استجابات الخبراء والمتخصصين ومراجعة الأدب التربوي والدراسات المقاربة ، أعد الباحث استبانة تضمنت بصورتها الأولية (٣٥) مهارة للتذوق الجمالي الملحق (١٥) ، ثم عرضها على لجنة من المحكمين والخبراء والمتخصصين ، الملحق (٩) وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم بشأن حذف بعض المهارات وتعديل بعضها ، اعتمد الباحث المهارات التي حصلت على نسبة (٨٠ %) من اتفاق المحكمين ، وحذفت بناءا على ذلك المهارات (٧ ، ١٣ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٣٤) ، وبذلك اصبح عدد مهارات التذوق الجمالي لهذا البحث بشكلها النهائي (٣٠) مهارة ، الملحق (١٦) .

٤- اعداد فقرات الاختبار : في ضوء مهارات التذوق الجمالي التي سبق ان اعدها الباحث وعرضها على المحكمين في استبانة خاصة وثبتوا المناسب منها واقروها ، اعد الباحث اختباراً موضوعياً في التذوق الجمالي لان هذا النوع من الاختبارات يتصف بالشمول ، فضلا ان تصحيحها يتم دون تدخل العوامل الذاتية للمصحح . (سمارة واخرون ، ١٩٨٩ :٦٥) .

تكون الاختبار من (٢٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، كونها الاكثر شيوعاً بين الاختبارات الموضوعية ، واقلها استغراقاً للوقت ، زيادة على انها اكثر ثباتاً في صدق الأحكام. (عودة ، ١٩٨٥ : ٦١) ، (مذكور ، ١٩٩٢ : ١٩٥) ، الملحق (١٧).

صدق الاختبار :

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، ويعني ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، أي انه يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا يقيس شيئاً اخر بدلاً عنها او بالإضافة اليها. (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٢٧٣)

وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي اعده الباحث عرضه على لجنة من المحكمين والخبراء والمتخصصين ، الملحق (٩) لإبداء آرائهم في صلاحية كل فقرة من فقراته وسلامة بنائها في قياس ما وضعت لاجل قياسه . وقد عدلت بناءاً على ذلك صياغة بعض الفقرات وحذفت (٤) فقرات لانها لم تحصل على نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء والمتخصصين ، وهذه

الفقرات هي (٤ ، ٥ ، ١٨ ، ٢٠) وبقيت (٢٠) فقرة من فقرات الاختبار . وبذلك تحقق الصدق الظاهري لاختبار التذوق الجمالي.

تعليمات الاختبار :

وضعت للاختبار بعض التعليمات المختصرة والواضحة لمساعدة الطلاب عند الاجابة على فقراته ، المحلق (٢١) .

التجربة الاستطلاعية :

لمعرفة المدة التي يستغرقها الاختبار ووضوح فقراته وقوة تميزها وفعالية بدائلها غير الصحيحة طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية اختيرت من مجتمع البحث ولها خصائص عينة البحث نفسها ، بلغ عدد افرادها (٣٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية عبد الرحمن الغافقي ، وخلال الاختبار اتضح ان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٥٠) دقيقة . وهذا يدل على ان تعليمات الاختبار وفقراته واضحة ومفهومة لدى الطلاب جميعاً .

تصحيح الاختبار :

تم تخصيص درجة (واحدة) لكل اجابة صحيحة و (صفر) للإجابة غير الصحيحة ، وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي تحمل اكثر من اختيار معاملة الإجابة الخاطئة وبذلك تكون أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها الطالب في الاختبار (٢٠) درجة واقل درجة هي (صفر).

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

ان الغرض من تحليل الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ودقتها في اكتشاف ما وضعت لاجله لتحديد الفقرات الضعيفة جداً او غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell , 1975 : 211) ، ومن اجل ذلك طبق الباحث اختباره على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٧٤) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في ثانوية خالد بن الوليد ، بتاريخ ٢٠٠٥/٤/٤ ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتب الباحث الدرجات تنازلياً من أعلى درجة الى أوطأ درجة، ثم اختيرت نسبة (٢٧%) من درجات العينتين المتطرفتين ، العليا والدنيا

بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها . وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي .

١- قوة تميز الفقرات :

يقصد بقوة تميز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين طلاب المجموعتين العليا والدنيا فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار . (الزوبعي ، ١٩٨١ :٧٩) .

وبعد حساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار باعتماد المعادلة الخاصة بذلك . (عودة ، ١٩٨٥ : ١٢٤) وجد انها تتراوح بين (٣٥%-٥٠%) ، الملحق (١٨) .

تشير الأدبيات الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تبديلها (امطانيوس ، ١٩٩٧ :١٠٠) ، ولعدم وجود فقرة من فقرات الاختيار يقل معاملها عن الحد المذكور ، ابقى الباحث على فقرات اختباره جميعاً دون حذف او تعديل.

فعالية البدائل :

يتم الحكم على صلاحية بديل ما من خلال المقارنة بين اعداد المجيبين عليه من طلاب المجموعتين العليا والدنيا ، وان يجذب إليه عدداً من المجيبين من كل مجموعة ، على ان يكون عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا اعلى من عدد الطلاب الذين اختاروه في المجموعة العليا . (الظاهر واخرون ، ١٩٩٩ : ١٣١)

ويفترض ان تكون البدائل المخطئة جذابة ، عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ، للتأكد من فعاليتها في تشتيت انتباه الطلاب الذين لا يعرفون الجواب الصحيح . وفي ضوء استخدام المعادلة الخاصة بفعالية البدائل المخطئة لفقرات الاختبار (عودة ،١٩٨٥: ١٢٥) ، تحقق الباحث من فعالية تلك البدائل والبالغ عددها (٦٠) بديلاً . إذ تراوحت فعالية البدائل المخطئة بين (- ١٠ الى - ٢٥) ، المحلق (١٩) ، مما يدل على ان البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا اكثر مما جذبت من طلاب المجموعة العليا ، لذلك قرر الباحث الإبقاء على هذه البدائل.

ثبات الاختبار :

اعتمد الباحث على اسلوب اعادة الاختبار للتحقق من ثبات اختبار التذوق الجمالي ، اذ اعاد تطبيق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي المتكونة من (٧٤) طالبا بتاريخ ٢٠٠٥/٤/١٨ أي بعد اسبوعين من التطبيق الاول وقد حسب معامل الثبات باستخدام معامل

ارتباط بيرسون اذ بلغ (٠,٨١) . بين التطبيقين الاول والثاني .الملحق (٢٠) ، وبعد التأكد من صدق الاختبار وثباته وتحليله الاحصائي اصبح جاهزا للتطبيق بصيغته النهائية الملحق (٢١).

خامسا : ضبط المتغيرات الدخيلة

تهدف عملية ضبط المتغيرات في الدراسات التجريبية ولا سيما في البحوث التربوية والنفسية الى إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل في المتغيرات التابعة ، لان المتغيرات التابعة تتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي ، وهذا يتطلب عزل العوامل او المتغيرات الأخرى التي تؤثر في السلوك ، وابعادها عن التجربة . (عويس ، ١٩٩٧ : ١٠٩)

هذا وفضلا عن ما تقدم من إجراءات التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاث في عدد من المتغيرات ، حاول الباحث قدر الإمكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي يعتقد انها تؤثر في سلامة التجربة الداخلية والخارجية ، وفيما يأتي بعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها .

أ- **الاندثار التجريبي** : ويقصد به الاثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب المشمولين بالتجربة او انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على ذلك تأثير في النتائج . (الزوبعي ، ١٩٦٨ : ٦٢)

لم تتعرض التجربة طوال مدة أجرائها الى حالات ترك الدراسة او الانقطاع او الانتقال من صف الى اخر او مدرسة الى اخرى ، عدا بعض حالات الغياب الفردي التي تعرضت لها مجموعة البحث الثلاث بنسب ضئيلة وتكاد تكون متساوية .

ب- **فروق الاختيار في أفراد العينة** : حد الباحث قدر استطاعته من هذا العامل تكافؤ افراد المجموعات البحثية الثلاث في عدد من المتغيرات ، زيادة على انتماء الطلبة الى بيئة اجتماعية متماثلة .

ج- **الحوادث المصاحبة** : لم يصاحب التجربة أي حدث يلفت النظر ويعرقل سير التجربة ويكون ذا اثر في المتغير التابع بجانب اثر المتغير التجريبي ، وقد عوضت حصص المطالعة التي تصادف وقوعها في ايام المناسبات او العطل الرسمية .

د- **ادوات القياس** : استعمل الباحث ادوات موحدة لقياس مدى تنمية التفكير الناقد والتذوق الجمالي ، ووحد موضوعات الأداء التعبيري كما استخدم معايير موحدة لتصحيح استجابات الطلاب.

هـ- **اثر الإجراءات التجريبية** : عمل الباحث على الحد من اثر هذه الإجراءات في سير التجربة وتمثل ذلك في آلاتي :

١- المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية لمجموعات البحث الثلاث موحدة ، ومختارة من كتاب المطالعة المقرر للصف الخامس الأدبي وبتسلسل موحد في أثناء تطبيق التجربة .

٢- المدرس : كافأ الباحث بين مدرسي مجموعات البحث الثلاث من حيث عدد سنوات الخدمة ومدة التدريس للصف الخامس الأدبي وعدد الحصص التدريسية الأسبوعية التي يقوم بتدريسها في المدرسة ، الجدول (١٨) ، كما درّسَ الباحث بنفسه درسا وفق الخطة الدراسية الانموذجية لكل نمط من الانماط التجريبية في صف دراسي اخر غير الصفوف التي طبقت فيها التجربة بحضور مدرسي المادة من اجل اطلاعهم على تنفيذ تلك الانماط التدريسية التجريبية ، وزود المدرسين بنماذج من تلك الخطط ، هذا فضلا عن لقائه مدرسي المجموعات الثلاث بشكل مستمر في أثناء مدة تطبيق التجربة ، لمساعدتهم في ايضاح ما يتطلبه تنفيذ الخطط ، والتقائه مع ادارات المدارس التي تطبق فيها التجربة وحث تلك الادارات على تسهيل مهمة المدرسين خدمة للعملية التعليمية التعلمية .

جدول (١٨) يوضح التكافؤ بين مدرسي مجموعات البحث في بعض المتغيرات

المجموعة	عدد سنوات الخدمة	مدة التدريس للصف الخامس	عدد الساعات الأسبوعية
التجريبية الأولى	١٠	سنتان	متقاربة
التجريبية الثانية	١٠	سنتان	
الضابطة	١٢	سنتان	

٣- توزيع الحصص : أمكن السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعات البحث الثلاث وأوقاتها ، فقد كانت للمطالعة حصة واحدة اسبوعياً للصف الخامس الأدبي بحسب منهج توزيع وزارة التربية لفروع اللغة العربية ، وقد اتفق الباحث مع إدارات المدارس الثلاث على توقيت حصة المطالعة لمجموعات البحث والجدول (١٩) يوضح ذلك .

جدول (١٩) توزيع دروس مادة المطالعة بحسب الأيام والساعات لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	المادة	اليوم	الحصة	الوقت
التجريبية الاولى	المطالعة	الثلاثاء	الثانية	٨,٤٥
التجريبية الثانية	المطالعة	الاثنين	الثانية	٨,٤٥
الضابطة	المطالعة	الاربعاء	الثالثة	٩,٤٠

٤- الوسائل التعليمية : كانت الوسائل التعليمية متشابهة لطلاب مجموعات البحث الثلاث مثل السبورات ، الطباشير الملون والعادي ، وكتاب المطالعة المدرسي المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي والاستعانة ببعض المصادر .

سادسا : الخطط التدريسية

تشكل الخطط التدريسية التصورات المسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يطلع بها المدرس وطلاب الصف الدراسي لتحقيق أهداف تعليمية معينة من خلال اعتماد طرائق تدريسية تساعد على تحقيق تلك الأهداف ، فهي تخطيط منظم مترابط للحقائق والخبرات التي يريد المدرس ان يلم بها طلابه . (عزيز ، ١٩٨٥ : ٣٤) . ولما كانت الخطط التدريسية من متطلبات التدريس الناجح كونها إطاراً عاماً ودليل عمل لتنظم خطوات الدرس ونشاطاته ، اذ اطلع الباحث على أهداف تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية واطلع على الموضوعات التي يضمها كتاب المطالعة المقرر للصف الخامس الأدبي قبل اختيار الموضوعات التي سيتم تدريسها مدة تطبيق التجربة واستشار مدرسي اللغة العربية لمجموعات البحث الثلاث ومشرف اللغة العربية الاختصاصي في المديرية العامة لتربية نينوى بعد اطلاعهم على اهداف البحث الحالي ، وبناء على ذلك تم اختيار ستة موضوعات من الكتاب ، وقد روعي في الاختيار تنوع الموضوعات على محاور عدة ، دينية ، وجدانية ، اجتماعية ، وطنية ، صحية ، علمية. بغية تشويق الطلاب من خلال تنويع تلك الموضوعات ، واثراء معرفتهم في مجالات متعددة.

والموضوعات التي تم اختيارها هي :

آ- آيات من القران الكريم .

ب- تجويد الكلام .

ج- مصعب بن عمير .

د- الحنين الى الوطن .

هـ- الغذاء لا الدواء .

و- علوم العرب واثرها في نهضة أوربا .

لذا اعد الباحث خططاً تدريسية على وفق نمطي (الندوة ، والتحري الجماعي ، والطريقة الاعتيادية) . للموضوعات التي سوف يتم تدريسها في درس المطالعة ، وقد تم عرض نماذج من هذه الخطط مرفقة بالأهداف بالسلوكية على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية ، وآدابها ، وطرائق تدريسها ، والتربية وعلم النفس من اجل التأكد من سلامة هذه الخطط ومناسبتها . الملحق (٩) . وقد أجرى الباحث مناقشات مع أولئك الخبراء والمتخصصين في

ضـــوء الملاحظـــات التـــي أبـــدوها لغـــرض تحســـين الخطـــط ، وبـــذلك أصـــبحت جاهزة للتطبيق . الملحق (٢٢).

سابعا : إجراءات تطبيق التجربة :

اجرى الباحث قبل البدء بتطبيق التجربة اختبارا قبليا لمجموعات البحث الثلاث في المتغيرات التابعة وكما يأتي:

اختبار الاداء التعبيري بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٢٧

اختبار التفكير الناقد بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٢٨

اختبار التذوق الجمالي بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٢٩

ثم التقى مدرسي اللغة العربية الموكل إليهم تدريس مجموعات البحث الثلاث وتحدث معهم عن أهمية الدافعية والدقة في تطبيق الخطط الدراسية ضماناً لنجاح التجربة واستفادة الجهات ذات العلاقة من نتائجها ، وتذاكر معهم اهمية اثارة رغبة الطلاب وحماسهم للمشاركة في فعاليات الدرس ، وتحاشي اثارة الخلافات بينهم اثناء المناقشات وإبداء الآراء ، وتشجيع التعاون والاحترام وقبول الرأي الآخر بسعة صدر .

بدأ العمل بتطبيق التجربة اعتباراً من يوم ٢٠٠٥/١٠/٢ وعلى الشكل الأتي :

١- الوقت المخصص لكل موضوع من موضوعات المطالعة المقررة للتجربة حصتان تدريسيتان .

٢- تبليغ الطلاب بالموضوع القادم عند الانتهاء من الموضوع الحالي وتعين أعضاء الندوة بالنسبة الى المجموعة التجريبية الأولى للدرس القادم ، وتقسيمهم الى مجموعات بالنسبة الى المجموعة التجريبية الثانية بالاستناد إلى الخطط التي وضعها الباحث .

المجموعة التجريبية الأولى :

درست هذه المجموعة على وفق نمط الندوة باتباع الخطوات الاتية :

١- اختيار خمسة طلاب ليكونوا أعضاء الندوة في كل موضوع من الموضوعات وبشكل دوري . على ان يكون المدرس رئيسا لكل ندوة.

٢- اثارة المدرس انتباه الطلاب في بداية كل موضوع بمقدمة قصيرة .

٣- قراءة المدرس للنص قراءة معبرة.

٤- قراءة اعضاء الندوة للنص وبعض طلاب الصف .

٥- مشاركة اعضاء الندوة ومقررها ورئيسها جميعاً في شرح محاور الموضوع .

٦- اعطاء الفرصة للطلاب لتوجيه بعض الاسئلة والاجابة عليها من اعضاء الندوة .

٧- يلخص المدرس (رئيس الندوة) أهم محاور الموضوع ويدرجها على السبورة .
٨- طرح المدرس بعض الأسئلة التقويمية للتعرّف الى مدى استيعاب الطلاب للموضوع.
٩- تذكير الطلاب بالموضوع القادم واختيار اعضاء الندوة الجديدة .

المجموعة التجريبية الثانية :

درست هذه المجموعة على وفق نمط التحري الجماعي .

١- تقسيم المجموعة الى ست مجموعات صغيرة تضم الواحدة منها (٥) طلاب لاداء مهمة تعليمية محددة مسبقاً .
٢- عرض مشكلة تتضمن مواقف محيرة تحتاج الى متابعة وتنفيذ .
٣- تعرّف ردود افعال افراد الجماعات الصفية بالنسبة للموقف وسبر اغوارها .
٤- مساعدة الطلاب على تحديد المشكلة وصياغتها على صورة مهمة قابلة للمعالجة وتحديد ادوار الطلبة ومسؤولياتهم ضمن الجماعة .
٥- متابعة سير تقدم الطلاب في المجموعة ومدى اسهام كل جماعة لهم في المعالجة .
٦- استثارة البحث الجماعي وتشجيع انماط مختلفة من النشاط بما يسهم في تحقيق الاهداف والنواتج المرجوة .

المجموعة الضابطة :

درست هذه المجموعة بالطريقة الاعتيادية على وفق الخطوات التالية :

١- إعطاء مقدمة تمهيدية للموضوع .
٢- قراءة المدرس للنص قراءة معبرة .
٣- قراءة الطلبة الجهرية للنص.
٤- الوقوف على معاني بعض المفردات وشرحها .
٥- إشراك عدد من الطلاب في مناقشة محاور الموضوع .
٦- استخلاص أهم الأفكار في الموضوع وكتابتها على السبورة .
٧- طرح عدد من الأسئلة التقويمية عن الموضوع للتعرف الى مدى استيعاب الطلاب لموضوع الدرس .

ثامنا : تطبيق الاختبارات البعدية

طبق الباحث الاختبار البعدي لمجموعات البحث الثلاث بمساعدة مدرسي تلك المجموعات كما يأتي :

اختبار الأداء التعبيري ٢ / ١ /٢٠٠٦ وادرجت النتائج في الملحق (٥)

اختبار التفكير الناقد ٣ / ١ /٢٠٠٦ وادرجت النتائج في الملحق (٦)

اختبار التذوق الجمالي ٤ / ١ /٢٠٠٦ وادرجت النتائج في الملحق (٧)

الوسائل الاحصائية :

طبق الباحث الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات بحثه وتحليل نتائجه :

١- تحليل التباين احادي الاتجاه .

لاجراء التكافؤ لمجموعات البحث الثلاث والتحقق من فرضيات البحث الرئيسة .

(علام ، ٢٠٠٥ :٣٠٨)

٢- اختبار شيفيه

للتحقق من الفرضيات الفرعية للبحث

$$She = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)^2}{S_w{}^2(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2})}$$

$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$ = الأوساط الحسابية

$S_w{}^2$ = تباين الخطأ الكلي

n_1, n_2 = أعداد العينتين

(Ferguson, 1981 : 234)

٣- اختبار مربع كاي

لايجاد التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاث في تحصيل الابوين .

$$كا^2 = مجـ \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

ل : التكرار الملاحظ

ق : التكرار المتوقع

(داؤد ، وانور، ١٩٩٠ : ١٥٦)

٤- معامل ارتباط بيرسون :

لاستخراج ثبات الاختبارات

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

اذ يمثل :

ر : معامل ارتباط بيرسون

ن : عدد افراد العينة

س ، ص : قيم درجات التطبيقين

(البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ : ١٨٣)

٥- معامل تمييز الفقرة :

لايجاد القوة التميزية لفقرات اختبار التذوق الجمالي .

$$\text{تمييز الفقرة} = \frac{ن \text{ ع} - ن \text{ د}}{ن} \times ١٠٠$$

ن ع : عدد الاجابات الصحيحة لافراد المجموعة العليا .

ن د : عدد الاجابات الصحيحة لافراد المجموعة الدنيا .

ن : عدد اجابات افراد احدى المجموعتين .

(عودة ، ١٩٨٥ : ١٢٣)

٦- فعالية البدائل الخاطئة :

$$\text{معامل الفعالية} = \frac{ن \text{ ع م} - ن \text{ د م}}{ن} \times ١٠٠$$

ن ع م : عدد الافراد الذين اختاروا البديل المخطئ من الفئة العليا .

ن د م : عدد الافراد الذين اختاروا البديل المخطئ من الفئة الدنيا .

ن : عدد افراد احدى المجموعين .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج في ضوء فرضيات البحث الرئيسة والفرعية ، ثم مناقشتها على وفق تسلسل المتغيرات التابعة ، وعلى النحو الاتي :

اولاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الاولى والتي نصت على :

" لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تنمية الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة ، يعزى الى نمطي التدريس " .

استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث وادرجت البيانات في الجدول (٢٠)

جدول (٢٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٩,٢٠٠٠	٥,٧٤٩٩٦
التجريبية الثانية	٣٠	٦,٦٦٦٧	٥,١١٤٧٧
الضابطة	٣٢	٤,٤٣٧٥	٤,٨٣٩٣٥

ولغرض التحقق من هذه الفرضية والتحري عن الفرق المعنوي بين متوسط تنمية الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي لهذه المتوسطات وادرجت النتيجة في جدول (٢١)

(علام ، ٢٠٠٥ : ٣٠٨)

جدول (٢١) نتيجة تحليل التباين الاحادي لمتوسط نمو الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الغائبة		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٠٧,٧٥١	١٥٣,٨٧٥	٥,٦٠٥	٣,١١٢٤١	يوجد فرق دال
داخل المجموعات	٨٩	٢٤٤٣,٤٦٧	٢٧,٤٥٥			
الكلي	٩١	٢٧٥١,٢١٨				

يتضح من جدول (٢١) ان القيمة الفائية المحسوبة (٥,٦٠٥) اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث وبذلك ترفض الفرضية الرئيسة الاولى .

ونتيجة لوجود هذا الفرق المعنوي بين متوسط نمو الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث كان لابد من التحقق من الفرضيات الفرعية الثلاث العائدة لهذه الفرضية الرئيسة اذ طبق الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Ferguson , 1981 :234) لكشف اتجاه الفرق بين مجموعات البحث الثلاث وادرجت نتائج تحليل هذا الاختبار في جدول (٢٢) .

جدول (٢٢) نتائج اختبار شيفيه لمتوسط نمو الاداء التعبيري لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	متوسط النمو	التجريبية الاولى	التجريبية الثانية	الضابطة
		٩,٢٠٠٠	٦,٦٦٦٧	٤,٤٣٧٥
التجريبية الاولى	٩,٢٠٠٠	-----	٣,٥٠٦	١٦,٢٣٥*
التجريبية الثانية	٦,٦٦٦٧	-----	-----	٤,٥٢٣
الضابطة	٤,٤٣٧٥	-----	-----	-----

١- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الاولى (١-١) والتي نصت على :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط نمو الاداء التعبيري للمجموعة التجريبية الاولى والمجموعة والضابطة " .

يتضح من جدول (٢٢) ان قيمة شيفيه المحسوبة (١٦,٢٣٥) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٤)** وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو الاداء التعبيري للمجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى وبذلك ترفض هذه الفرضية الفرعية .

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى اثر الجدة في طريقة تدريس موضوعات المطالعة ، وتفاعل الطلاب مع البيئة الجديدة ، وما اضفته الندوة على الواقع الصفي من اجواء الديمقراطية والسرور والرغبة في التعبير عن النفس من خلال المجهود الفردي والفريقي ، بعد ان كان الدرس مهملاً وتستغل حصته لاكمال مدرسي اللغة العربية او مدرسي المواد الدراسية الاخرى مناهجهم .

---

* يوجد فرق ذو دلالة احصائية .

** قيمة شيفيه الحرجة = القيمة الفائية الجدولية × (عدد المجموعات – ١).

هذا فضلا عن ان هذا النمط التدريسي القائم على المناقشة يساعد الطلاب على اكتساب مهارات الاتصال والتواصل وبخاصة مهارات الحديث والكلام والتعبير وكيفية ادارة الحوار والتعامل الديموقراطي في احترام الرأي الآخر ، وعدم التسرع في اصدار الاحكام الجارفة وهذا مما يسهم في تنمية بعض المهارات والميول لدى الطلاب (زيتون،٢٠٠٤: ٢٠٤). وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كبة (١٩٩٨) ودراسة غانم(٢٠٠٢) .

٢- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية (٢-١) والتي نصت على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو الاداء التعبيري للمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة ."

يتضح من جدول (٢٢) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٤,٥٢٣) وهي اقل من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٣) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو الاداء التعبيري للمجموعتين التجريبية الثانية والضابطة وبذلك تقبل هذه الفرضية .

ويرى الباحث انه على الرغم من عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط نمو المجموعتين الا انه يتضح من الجدول نفسه ان متوسط النمو لدى المجموعة التجريبية الثانية كان اكبر نسبياً من متوسط نمو المجموعة الضابطة ، وهذا يعزى الى تأثير نمط التحري الجماعي الذي اشعر الطلاب بمسؤوليتهم في التعلم ، وبهامش جيد من الحرية يمارسونها لاول مرة في دراسة انسانية وفي مادة لم يسبق لهم اعطاءها القدر الكافي من الاهمية ، وتمثل ذلك في تحديدهم للمشكلة وحلها على وفق خطوات منسقة ، وربما يعود سبب عدم ظهور الفرق بين المجموعتين الى قيام الطلاب في داخل المجموعات بالحوار باللغة العامية بدل الفصحى وذلك ما يمكن معالجته من خلال متابعة المدرس لتلك المجموعات ومنع التعبير بغير اللغة الفصحى ، او ان تقارب المتوسطين والمتأتي من اهتمام مدرس المجموعة الضابطة في تدريس طلابه يكون السبب في عدم ظهور فرق ذي دلالة احصائية ، واختلفت هذه النتيجة مع دراستي Hart (1991) و Holguin (1997) .

٣- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة (٣-١) والتي نصت على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط نمو الأداء التعبيري للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية."

يتضح من الجدول (٢٢) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٣,٥٠٦) وهي اقل من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٤) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو الاداء التعبيري للمجوعتين التجريبيتين الاولى والثانية وبذلك تقبل هذه الفرضية ويرى الباحث ان سعي

المجموعتين الى توليد الانسجام الصفي المبني على التفاعل والرغبة في النجاح لاتمام المهمة المحددة المتمثلة بمشاركة الطلاب الفاعلة في العملية التدريسية والرغبة عن الافصاح عن الذات والثقة بالنفس لدى طلاب المجموعتين من اهم اسباب تلك النتيجة .

وان الطلاب في المجموعتين وجدوا متنفساً لهم في المشاركة الايجابية في المناقشة وتقديم الحلول ، –اذ انهم في معظم الدروس يتناولون المعرفة بطريقة المحاضرة والالقاء– فاندفعوا برغبة وشغف على حد سواء في الاعتماد على الذات في التعلم .

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الثانية والتي نصت على :

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تنمية التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة يعزى الى نمطي التدريس" .

استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث وادرجت البيانات في جدول (٢٣) .

جدول (٢٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٩,٠٦٦٦	٦,٨٠٨٤٦
التجريبية الثانية	٣٠	١١,٤٦٦٧	٦,٤١٦٢٢
الضابطة	٣٢	٤,٦٥٦٢	٤,٩٠٠٥٢

ولغرض التحقق من هذه الفرضية والتحري عن الفرق المعنوي بين متوسط تنمية التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي لهذه المتوسطات وادرجت النتيجة في جدول (٢٤) .

جدول (٢٤) نتيجة تحليل التباين الاحادي لمتوسط نمو التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الغائبة		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٨٥٧,٢٧٨	٤٢٨,٦٣٩	١١,٦٢١	٣,١١٢٤١	يوجد فرق دال
داخل المجموعات	٨٩	٣٢٨٢,٦٣٥	٣٦,٨٨٤			
الكلي	٩١	٤١٣٩,٩١٣				

يتضح من جدول (٢٤) ان القيمة الفائية المحسوبة (١١,٦٢١) اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث وبذلك ترفض الفرضية الرئيسة الثانية . ونتيجة لوجود هذا الفرق المعنوي بين متوسط نمو التفكير الناقد لمجوعات البحث الثلاث كان لابد من التحقق من الفرضيات الفرعية الثلاث العائدة لهذه الفرضية الرئيسة ، اذ اتبع الباحث الاجراءات السابقة نفسها من حيث تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لكشف اتجاه الفرق بين مجموعات البحث الثلاث و ادرجت نتائج اختبار شيفيه في جدول (٢٥).

جدول (٢٥) نتائج اختبار شيفيه لمتوسط نمو التفكير الناقد لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	متوسط النمو	التجريبية الاولى	التجريبية الثانية	الضابطة
		٩,٠٣٣٣	١٢,٠٦٦٧	٤,٦٥٦٢
التجريبية الاولى	٩,٠٣٣٣	-----	٣,٧٤٢	*٨,٠٤٣
التجريبية الثانية	١٢,٠٦٦٧	-----	-----	*٢٣,٠٥٣
الضابطة	٤,٦٥٦٢	-----	-----	-----

١- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الاولى (١-٢) والتي نصت على :

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة."

يتضح من جدول (٢٥) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٨,٠٤٣) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٤) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد

للمجموعتين لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى وبذلك ترفض هذه الفرضية الفرعية الاولى، ويرى الباحث ان ذلك يعود الى فعالية اسلوب الندوة والذي يستمد فعاليته من المناقشة والحوار الذي يعلم الطلاب كيف يعالجون المشكلات او الموضوعات عقلياً وكيف يتحكمون في عمليات تفكيرهم الذاتي ويتسألون عن مسلماتهم غير المعلنة ، ويستطيع قائد النقاش الماهر ومن خلال نمذجة طريقة مرغوبة للتفكير ان يوجه تفكير زملائه الطلاب ويشكله برفق . ويؤكد جوزيف لومان (١٩٨٩) بقوله :

" ان اسلوب النقاش مفيد جداً في اثارة التفكير ، اذ انه لا يثير الطلبة الذين يتكلمون ، ولكنه يثير ايضاً اولئك الطلبة الذين يسمعون الى زملائهم ويفكرون فيما يمكن ان يقولون هم انفسهم" (لومان ، ١٩٨٩ : ١٣٨) .

٢- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية (٢-٢) والتي نصت على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد للمجوعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة ."

يتضح من جدول (٢٥) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٢٣,٠٥٣) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٤) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعتين التجريبية الثانية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية . ويرى الباحث ان ذلك يعود الى التناغم بين هذا النمط التدريسي (نمط التحري الجماعي) ومستويات التفكير اللازم لحلول المشكلات التي تواجه المتعلمين ، فهذا النمط التدريسي يضع الطلاب وجها لوجه امام مشكلة وتحثهم على ملاحظتها وحلها ، عن طريق الاستقصاء والبحث وجمع المعلومات من خلال استغلال قواهم التفكيرية ، اذ ان هذا النمط لا يدخل في حسابه استظهار المعلومات او حفظها للاجابة عن سؤال محدد بقدر ما يرمي الى تعويد المتعلمين الى الاستجابة المنظمة من خلال خطوات منسقة لتقديم الحلول ، اذ يتحمل كل فرد في المجموعة مسؤولية فردية في اتقان واجباته المكلف بها ، كما تتحمل كل مجموعة المسؤولية ، وتتلقى التغذية الراجعة والتقويم بمساعدة اعضاء المجموعة بعضهم لبعض ، ولقد اكدت النظريات المعرفية ان المشاركة الجماعية في البيئة الصفية تساعد على نمو العديد من المهارات والعمليات وتجعل المتعلم راغبا في التعلم وقادرا عليه . (Kagan, 2001 : 108-109) . واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المختار (٢٠٠١) والتي لم يظهر فيها فاعلية انموذج التحري الجماعي في التفكير الرياضي .

٣- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة (٣-٢) والتي نصت على :

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية " .

يتضح من جدول (٢٥) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٣,٧٤٢) اقل من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٤) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية ، وبذلك تقبل هذه الفرضية ، ولكن على الرغم من عدم وجود فرق دال معنويا بين متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعتين الا ان متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعة التجريبية الثانية (١٢,٠٦٦٧) اكبر من متوسط نمو التفكير الناقد للمجموعة التجريبية الاولى (٩,٣٣٣) ، ويرى الباحث ان ذلك يعود الى تلاقح الافكار والتفسيرات التي تقدمها المجموعات من جهة ورغبة من كل مجموعة ان تظهر بالمستوى الذي يدل على تفاعل اعضائها وانسجامهم ومقدرتهم على جمع المعلومات ومناقشتها واستنتاج ما يخدم حل مشكلتهم ، اما فيما يتعلق بوجود فروق دالة لمصلحة المجموعتين التجريبيتين مقارنة مع المجموعة الضابطة فإن ذلك يؤكد صدق رؤى الدراسات التربوية التي تؤكد اهمية مشاركة الطلاب الفاعلة في العملية التعليمية وعلى نجاح النمو الديمقراطي في التدريس . اذ ان مثل هذه الانماط التي يكون محورها المتعلم تعزز اهتمام المتعلمين بالنشاط وممارستهم له، وتساعد على استيعاب المعلومات وتعلمها بشكل افضل زيادة على كونها تساعد المتعلمين على الاستقلالية في التفكير والتعلم .

(عواضة ،٢٠٠٢: ٩٤).

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الثالثة والتي تنص على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تنمية التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة يعزى الى نمطي التدريسذ ".

استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث وادرجت البيانات في جدول (٢٦) .

جدول (٢٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتنمية التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٣,١٣٣٣	٢,١٦١٣١
التجريبية الثانية	٣٠	٢,٢٦٦٦	١,٤٦٠٥٩
الضابطة	٣٢	٠,٥٣١٣	١,٤٨٠٧٢

ولغرض التحقق من هذه الفرضية والتحري عن الفرق المعنوي بين متوسط تنمية التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث في مادة المطالعة طبق الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي لهذه المتوسطات وادرجت النتيجة في جدول (٢٧)

جدول (٢٧) نتيجة تحليل التباين الاحادي لمتوسط نمو التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الغائبة		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٠٩,٤٢٦	٥٤,٧١٣	١٨,٣٥٤	٣,١١٢٤١	**يوجد فرق دال**
داخل المجموعات	٨٩	٢٦٥,٣٠٢	٢,٩٨١			
الكلي	٩١	٣٧٤,٧٢٨				

يتضح من جدول (٢٧) ان القيمة الفائية المحسوبة (١٨,٣٥٤) اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,١١٢٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٢ ، ٨٩) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث وبذلك ترفض الفرضية الرئيسة الثالثة ، ونتيجة لوجود هذا الفرق المعنوي بين متوسط نمو التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاثة كان لابد من التحقق من الفرضيات الفرعية الثلاث العائدة لهذه الفرضية الرئيسة ، طبق الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لكشف اتجاه الفرق بين مجموعات البحث الثلاث وادرجت نتائج هذا اختبار في جدول (٢٨)

جدول (٢٨) نتائج اختبار شيفيه لمتوسط نمو التذوق الجمالي لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	متوسط النمو	ت١	ت٢	ض
		٣,١٣٣٣	٢,٢٦٦٦	٠,٥٣١٣
التجريبية الاولى	٣,١٣٣٣	-----	٣,٧٧٩	*٣٥,١٦٦
التجريبية الثانية	٢,٢٦٦٦	-----	-----	*١٥,٦٤١
الضابطة	٠,٥٣١٣	-----	-----	-----

١- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الاولى (١-٣) والتي نصت على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي للمجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة ".

يتضح من جدول (٢٨) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٣٥,١٦٦) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢٤) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي للمجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى وبذلك ترفض هذه الفرضية الفرعية الاولى ويرى الباحث ان ذلك يعود الى ان نمط الندوة التدريسي كونه احد اساليب طريقة المناقشة تتيح للمتعلمين (بوصفهم محوراً للعملية التعليمية) ابراز مواهبهم وميولهم ورغباتهم من خلال نشاط اعضاء الندوة الذين يثيرون حماس زملائهم لابراز نشاطاتهم واضفاء الحيوية على البيئة الصفية التي تبعدهم الى حد ما عن الجو الرسمي ورهبته بما يشجع على المشاركة الفاعلة ، واثارة الاسئلة وما يترتب على ذلك من اطلاق للقدرات الكامنة في جو من الحرية والامان يسمح بعرض الافكار والتعمق في التحليل مما يزيد من فرص التعلم . وهذا ما اكده الزرنوجي بهذا الخصوص "ان قضاء ساعة واحدة في المناقشة اجدى للمتعلم من قضاء شهر كامل في الحفظ والتكرار" . (الزرنوجي ، ١٩٤٨ : ٧) اذ ان استمرارية التفاعل الصفي يزيد من الدافعي للتعلم وما يؤول اليه ذلك من زيادة في النمو المعرفي والمهاري والوجداني .

٢- النتيجة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية (٢-٣) والتي نصت على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي للمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة" .

يتضح من جدول (٢٨) ان قيمة شيفيه المحسوبة (١٥,٦٤١) اكبر من قيمة شيفي الحرجة (٦,٢٢٤) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي للمجموعتين التجريبية الثانية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية ، ويرى الباحث ان

ذلك يعود الى ان الجو التنافسي الذي يولده نمط التحري الجماعي بين المجموعات والرغبة في التميز واثبات القدرة من جهة والجو التعاوني ضمن المجموعة الواحدة لاتمام المهمة الموكلة لكل طالب في المجموعة من جهة ثانية اوجد حالة من الدافعية للمضي لتحقيق النجاح، اذ ان مثل هذه المواقف التعليمية تعني فسح المجال للمتعلمين لان يبحثوا بأنفسهم عن مادة الدرس ويحضرونها ليناقشوها معاً داخل الصف فيما استطاعوا الحصول عليه وما استنتجوه ، وحينئذ يكون الجميع قد اشترك في اعداد الدرس وتعاونوا في ذلك ، اذ ان كلاً منهم يعرف ما توصل اليه زملاؤه من البحث والاستقصاء . (آل ياسين ، ب ت : ١٠٥) .

٣- النتيجة المتعلة بالفرضية الفرعية الثالثة (٣-٣) والتي نصت على :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي للمجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية" .

يتضح من جدول (٢٨) ان قيمة شيفيه المحسوبة (٣,٧٧٩) اقل من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٥٢٤) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط نمو التذوق الجمالي للمجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية وبذلك تقبل هذه الفرضية.

ويرى الباحث ان لكل جديد لذة ولذة الجديد هنا انماط التدريس المتبعة مع المجموعتين والتي استنفرت كوامن الطلاب وحببت المادة الدراسية الى المجموعتين على حد سواء كما ان طبيعة المرحلة الدراسية والعمر الزمني للمتعلمين تساعد على ظهور حالات التميز فيما لو احسن التعامل معهم ، وحثهم ، وتشجيعهم الاداء والانجاز . وقد تعزى هذه النتيجة الى ان طلاب المجموعتين قد تعرضوا الى عوامل متشابهة من حيث قلة الكتب في المكتبة المدرسية وضعف المطالعات الخارجية للطلاب بسبب كثرة الواجبات المدرسية المطلوبة من الطلاب وحرصهم على تحصيل درجات جيدة في المواد الدراسية المختلفة .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج البحث خرج الباحث بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الاتي :

اولا : الاستنتاجات

١- ان نمطي الندوة والتحري الجماعي التدريسي كانا فاعلين في اثرهما في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي في مادة المطالعة .

٢- ان نمط الندوة كان اكثر فاعلية في تنمية الاداء التعبيري والتذوق الجمالي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة المطالعة .

٣- كان نمط التحري الجماعي ذا اثر اكبر في تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الادبي في مادة المطالعة .

٤- امكانية تطبيق نمطي الندوة والتحري الجماعي التدريسين مع طلبة المرحلة الثانوية في مختلف المواد الدراسية عند توفر قاعة دراسية مناسبة ومكتبة مدرسية جيدة .

٥- ان اعتماد طرائق التدريس التي يكون محورها المتعلم قد تساعد على تطور الطلاب في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية .

٦- حاجة الطلاب الى طرائق تدريس حديثة تبعد عنهم الخمول والاتكال على الاخرين ، وتجنبهم اعتماد الحفظ والتلقين ، وتبعث على التفاعل والمشاركة الجماعية الايجابية .

ثانيا : التوصيات

١- قيام وحدة الاعداد والتدريب في المديرية العامة لتربية نينوى بتدريب مدرسي اللغة العربية على نمطي الندوة والتحري الجماعي التدريسيين .

٢- التأكيد على مدرسي اللغة العربية باضفاء الاجواء الديموقراطية والتفاعل الاجتماعي عند تدريسهم لموضوعات المطالعة .

٣- توجيه مدرسي اللغة العربية على تشجيع طلبتهم في المشاركة الفاعلة في النشاطات الصفية واللاصفية بما يعزز ثقتهم بأنفسهم وجعلهم مركز الثقل في العملية التعليمية .

٤- متابعة دوائر الاشراف الاختصاصي لمدى اعتماد مدرسي اللغة العربية لطرائق تدريسية تتمحور حول المتعلمين .

٥- على واضعي المنهاج في الهيئة القطاعية لموضوعات اللغة العربية تضمين هذين النمطين ضمن مفردات مادة طرائق تدريس اللغة العربية .

٦- زيادة الساعات الدراسية المخصصة لمادة المطالعة في الصف الخامس الادبي .

٧- رفد المكتبات المدرسية بالجديد من الكتب ، والتقنيات التربوية الحديثة لتكون مراجع يستقي منها الطلاب ما يحتاجون من التوسع في المعرفة .

٨- على ادارات المدارس تشجيع الانشطة اللاصفية والمهرجانات الخطابية ورعاية المبدعين وتكريمهم عن طرق الحوافز المادية والاعتبارية.

ثالثا : المقترحات

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء البحوث المستقبلية الاتية :

١- اثر استخدام نمطي الندوة والتحري الجماعي في تدريس مادة الادب والنصوص في تنمية الاداء التعبيري والتذوق الجمالي .

٢- الاساليب التدريسية لمدرس ومدرسات اللغة العربية وعلاقتها في الاداء التعبير والتفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

٣- فاعلية الانشطة الاثرائية في دروس المطالعة في تنمية التذوق الادبي والتفكير الابداعي لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

٤- اثر استخدام نمطي الندوة والتحري الجماعي في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي واتجاههم نحو مادة اللغة العربية .

المصادر

المصادر العربية

القرآن الكريم .

١. ابراهيم ، عبد الستار محمد ، ومحمد فرغلي (١٩٧٣). **السلوك الانساني** ، دار الكتب الجامعية، القاهرة .

٢. ابـراهيم ، عبـد العلـيم (ب ت) . **الموجــه الفنــي لمدرســي اللغــة العربيــة** ، ط٧ ، دار المعارف ، مصر .

٣. ابـراهيم ، فاضـل خليـل (١٩٩٥) . طريقـة المناقشـة المنظمـة ودورهـا فـي تعزيـز القـيم التربويـة والاجتماعيـة ، **مجلـة رسـالة المعلـم** ، العـدد الثالـث ، المجلـد السـادس والثلاثون ، وزارة التربية والتعليم ، الاردن . ص ٨٦ – ٩٠.

٤. ابن منظور ، ابو الفضل جمال الدين محمد بن كرم ، (ب ت) . **لسان العرب** ، المجلد الاول من الالف الى الراء ، اعداد وتصنيف يوسف خياط ، دار لسان العرب، بيروت .

٥. الاحمد ، ردينه عثمان ، وحذام عثمان (٢٠٠٣) . **طرائق التدريس** ، منهج اسلوب وسيلة ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .

٦. ال ياسين ، محمد حسين (ب ت) . **مبادى في طرق التدريس العامة** ، ط٤، المطبعة العصرية، لبنان .

٧. الامين ، شاكر محمود ، واخرون (١٩٨٨) . **طرق تدريس المواد الاجتماعية لصفي الرابع والخامس** ، معاهد اعداد المعلمين ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد.

٨. امطانيوس ، ميخائيل (١٩٩٧). **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا .

٩. البخـاري ، ابـي عبـدالله محمـد بـن اسـماعيل (٢٠٠٣). **الصـحيح** ، ط١ ، طبعـة جديـدة منقحة ، موافقة لترقيم وتبويب محمد فؤاد عبدالباقي ، دار البيان الحديثة ، القاهرة .

١٠. البديري ، علي احمد (١٩٩٨) . استراتيجية مقترحة لتنمية الحوار التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، **مجلـة المعلومـات التربويـة** ، العدد الثاني عشر ، السنة الثالثة ، وزارة التربية والتعليم ، البحرين .

١١. البسيوني ، محمود (١٩٨٦) . **تربية الذوق الجمالي** ، دار المعارف ، القاهرة .

١٢. بشارة ، جبرائيل (١٩٩٨) . توصيات المؤتمر الاول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العربية ، **المجلة العربية للتربية** ، ١٨ (٢٢) .

١٣. البطانية ، زياد احمد (٢٠٠٤) . اثر برنامج تكاملي لتدريب الادب والبلاغة والنقد في التحصيل وتذوق الجمال في النصوص الادبية لدى طلبة الصف الاول الثانوي الادبي، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الاردن .

١٤. البوريني ، عبد العزيز (١٩٩٦) . الاسلوب الاستقصائي في تعليم العلوم ، **رسالة المعلم** ، بديل العددين الثاني والثالثة المجلد السابع والثلاثون ، عمان . ص ١٧٠-١٨٤.

١٥. البيومي ، محمد ، وكامل عويضة (١٩٩٦) . **سيكولوجية العقل البشري** ، دار الحكمة، بيروت .

١٦. التميمي ، ضياء عبد الله (٢٠٠١) . قياس مستوى التذوق الادبي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في محافظة بغداد ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد .

١٧. جابر ، جوده نبي (٢٠٠٤) . **علم النفس الاجتماعي** ، ط١ ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

١٨. الجبوري ، طه ياسين (٢٠٠٢) . اثر اسلوب الندوة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة تفسير القران الكريم ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية ، بغداد .

١٩. جروان ، فتحي (١٩٩٩) . **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، ط١ ، دار الكتب الجامعي ، العين، الامارات العربية المتحدة .

٢٠. جمهورية العراق ، وزارة التربية (١٩٨٤) . المديرية العامة للتخطيط التربوي ، **الوقائع الكاملة للندوة العلمية حول توجيه مناهج ووسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وثقته بنفسه واتخاذ القرار** ، بغداد .

٢١. _____ (١٩٩٠). تطوير التربية في العراق ، الدورة الثانية والاربعون ، ضيق التقدير الوطني للجمهورية العرقية ، **اللجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم** ، بغداد.

٢٢. _____ (١٩٩٠) . **توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة لمرحلة الدراسة الثانوية** ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية رقم (٣) بغداد .

٢٣. _____ (١٩٩٢) . مركز البحوث والدراسات التربوية ، **الوقائع الكاملة للندوة العلمية اتجاهات ومؤشرات القطاع التربوي** ، بغداد .
٢٤. الجنابي ، يونس صالح (١٩٨٢). **مقارنة بين التحصيل القرائي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين تعلموا القراءة في الصف الاول الابتدائي بطريقتين مختلفتين الصوتية والكلية** ، المكتبة الثقافية لنقابة المعلمين ، بغداد .
٢٥. جوزيف ، لومان (١٩٨٩) . **اتقان اساليب التدريس** ، ترجمة د. حسين عبد الفتاح ، مركز الكتب الاردني .
٢٦. الجوين ، مصطفى الصاوي (ب ت) . **ألوان التذوق الادبي** ، منشاة المعارف ، الاسكندرية ، مصر .
٢٧. حجاب ، محمد منير (٢٠٠٠) . **مهارات الاتصال للاعلامين والتربويين والدعاة** ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة .
٢٨. الحراصي ، سلمان بن حمود (٢٠٠٤) . المهارات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية، الحلقة الثانية ، **مجلة رسالة التربية** ، العدد الخامس ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عمان .
٢٩. حمدان ، محمد زياد (٢٠٠١) . **ادوات ملاحظة التدريس مفاهيمها واساليب قياسها للتربية**، دار التربية الحديثة للنشر والاستشارات والتدريب ، بيروت.
٣٠. الحمداني ، موفق ، واخرون (٢٠٠٦) . **مناهج البحث العلمي ، الكتاب الاول ، اساسيات البحث العلمي** ، ط١ ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان .
٣١. حمزة ، مختار (١٩٧٩) . **اسس علم النفس الاجتماعي** ، ط١ ، دار المجمع العلمي ، جدة.
٣٢. حنورة ، احمد حسن (١٩٨٩) . **المهارات اللغوية (مستوياتها ووسائل قياسها)** ، كلية التربية، جامعة طنطا ، مصر .
٣٣. الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠١) . **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي، العين ، الامارات العربية المتحدة .
٣٤. الخالدي ، غازي (١٩٩٩) . **علم الجمال نظرية وتطبيق في الموسيقى و المسرح والفنون التشكيلة** ، منشورات وزارة الثقافة ، المعهد العالي للفنون المسرحية، دمشق .
٣٥. الخرفي ، صالح (١٩٩٠) . من قضايا اللغة العربية المعاصرة ، **المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم** ، تونس . ص ١٧ – ٢٩ .

٣٦. خريشه ، علي كايدا (٢٠٠١) . مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى طلبتهم ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، السنة العاشرة، العدد التاسع عشر ، جامعة قطر . ص ١٣-٤١.
٣٧. الخزرجي ، تغريد فاضل (٢٠٠٤). اثر نوع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
٣٨. الخطيب ، احمد ، ورداح الخطيب (١٩٨٦) . **اتجاهات حديثة في التدريس** . ط١، مطابع الفرزدق التجارية ، الرياض .
٣٩. خليفة ،غازي (١٩٩٠) . تطوير مناهج الجغرافيا للمرحلة الثانوية بالاردن ، لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
٤٠. الخمايسة ، اياد محمد خير (٢٠٠٣) . بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الاساسي في المدارس العامة في الاردن ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الاردن .
٤١. خميس ، حمدي (١٩٧٥) . **التذوق الفني ودور الفنان والمستمتع** ، المركز العربي للثقافة والعلوم ، بيروت ، لبنان .
٤٢. الخوالدة ، محمد محمود ، واخرون (١٩٩٧) . **طرق التدريس العامة** ، ط١، وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية .
٤٣. داؤد ، عزيز حنا ، وانور حسين (١٩٩٠) . **مناهج البحث العلمي** ، جامعة بغداد.
٤٤. دروزة ، افنان نظير (٢٠٠٠) . **النظرية في التدريس** ، ط١ ، دار الشؤون للنشر والتوزيع، عمان .
٤٥. الدريج ، محمد (١٩٩٠) . تحليل العملية التعليمية ، ط١، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض .
٤٦. الدريج ، محمد (٢٠٠٤) . تطوير المناهج الدراسية ومستجدات المشهد التربوي المعاصر ، **مجلة رسالة التربية** ، العدد الخامس ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عمان.
٤٧. دعبول ، موفق (١٩٩٦) . العربية ولغة العلم : الماضي والحاضر والمستقبل ، اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين ، **المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم** ، تونس . ص ١٧١ – ١٨٨ .
٤٨. الدليمي ، طه علي ، وسعاد الوائلي (٢٠٠٣) . **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية** ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

٤٩. _____ (٢٠٠٥). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط١ ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن .
٥٠. _____ (٢٠٠٣) . **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
٥١. الدليمي ، طه علي ، وكامل محمود نجم (٢٠٠٤) . **اساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
٥٢. الدليمي ، محسن (١٩٩٧) . اثر القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
٥٣. دمعة ، مجيد ابراهيم (١٩٧٧). **اللغة العربية واصول تدريسها** ، ط ١ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد .
٥٤. الراوي ، احمد بحر (١٩٩٧) . اثر استخدام الرسوم في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الاول المتوسط ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
٥٥. رزوق ، اسعد (١٩٧٧). **موسوعة علم النفس** ، مراجعة عبدالله عبدالدايم ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت .
٥٦. ريان ، فكري حسن (١٩٩٩). التدريس اهدافه ، اسسه ، اساليبه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط٤ ، عالم الكتب ، القاهرة .
٥٧. الزرنوجي ، محمود (١٩٤٨). **تعليم المتعلم طريق التعلم** ، مكتبة مصطفى الحلبي ، القاهرة .
٥٨. الزوبعي ، عبد الجليل (١٩٦٨) . **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
٥٩. الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام (١٩٨١) . مناهج البحث العلمي في التربية ، ط١، مطبعة جامعة بغداد .
٦٠. زيادات ، ماهر (١٩٩٥) . العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في الاردن، مهارات التفكير الناقد ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك ، الاردن .
٦١. زيتون ، عايش محمود (١٩٩٤) . **اساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان .

٦٢. _____ (٢٠٠٤). **اساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، الاصدار السابع ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
٦٣. الزيود ، نادر فهمي ، واخرون (١٩٩٩) . **التعلم والتعليم الصفي** ، ط٤، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان .
٦٤. السامرائي ، قصي محمد لطيف (١٩٩٤) . اثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد اعداد المعلمين ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
٦٥. السراحين الحجايا ، نائل محمد سلمان (٢٠٠٥) . فاعلية برنامج محوسب في تنمية مهارات التذوق الادبي في اللغة العربية لطلبة المرحلة الاساسية في الاردن ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الدراسات التربوية ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الاردن .
٦٦. سرحان ، الدمرداش ، ومنير كامل (١٩٩٤). **الطريقة في التربية** ، ط٤ ، مطابع دار الكتاب العربي ، القاهرة .
٦٧. السرور ، ناديا هايل (٢٠٠٢) . **تربية المتميزين والموهوبين** ، ط٣ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .
٦٨. السعدي ، عماد توفيق ، واخرون (١٩٩٢) . **اساليب تدريس اللغة العربية** ، ط١، دار الامل للنشر والتوزيع ،اربد ، الاردن .
٦٩. سعيد ، ابو طالب محمد (١٩٩٠) . **علم النفس الفني** ، مطبعة التعليم العالي بالموصل.
٧٠. سمك ، محمد صالح (١٩٧٥) . **فن التدريس للّغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
٧١. السيد ، عزيزة (١٩٩٥) . التفكير الناقد ، **دراسة في علم النفس المعرفي** ، ط١ ، دار المعرفة الجامعية ، عين شمس ، القاهرة .
٧٢. السيد ، فؤاد البهي (١٩٨١) . **علم النفس الاجتماعي** ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٧٣. السيد ، محمود احمد (١٩٩٧) . **في طرائق تدريس اللغة العربية** ، منشورات جامعة دمشق .
٧٤. الشبلي ، ابراهيم مهدي (٢٠٠٠) . **التعليم الفعال والتعلم الفعال** ، دار الامل ، اربد ، الاردن.

٧٥. شحاتة ، حسن (١٩٩٣) . **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط٢ ، الدار المصرية اللبنانية .
٧٦. صالح ، احمد زكي (ب ت). التعليم ، اسسه ومناهجه ونظرياته ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة .
٧٧. الطاهر ، علي جواد (١٩٨٤) . **اصول تدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، دار الرائد العربي ، بيروت .
٧٨. الطويبي ، عمر بشير (١٩٩٢) . **التدريس والصحة النفسية للتلميذ** ، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والاعلان ، مصراتة ، ليبيا .
٧٩. ظافر ، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي (١٩٨٤) . **التدريس في اللغة العربية** ، دار المريخ ، الرياض .
٨٠. الظاهر ، زكريا محمد ، واخرون (١٩٩٩) . **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط١، مكتبة دار الثقافة للتوزيع والنشر ، عمان .
٨١. عاشور ، راتب ، والحوامدة (٢٠٠٣) . اساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
٨٢. عاشور ، راتب ، ومقدادي (٢٠٠٥) . **المهارات القرائية والكتابية : طرائق تدريسها واستراتيجياتها** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
٨٣. العاني ، عايف حبيب ، واخران (١٩٩٧) . **تعليم الكبار** ، للصف الثالث ، معاهد اعداد المعلمين والمعلمات ، ط٤ ، وزارة التربية ، مطبعة الصفدي ، بغداد .
٨٤. العبادي ، محمد حميدان (٢٠٠٢) . طرائق التدريس الجامعي المستخدمة في كليات التربية بسلطنة عمان ومبررات استخدامها ، **مجلة العلوم التربوية** ، العدد الثاني ، جامعة قطر . ص ٨٢ – ١٢٠ .
٨٥. عثمان ، محمد يوسف (١٩٩٥). اثر اسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية على التحصيل ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك ، الاردن .
٨٦. عجيز ، عادل احمد (١٩٨٥) . دراسة تجريبية في تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنوفية شبين الكوم ، مصر.
٨٧. عدس ، عبد الرحمن (١٩٩٩) . **علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)** ، ط٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

٨٨. العزاوي ، عدنان عبدالكريم (٢٠٠٣). اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

٨٩. عزيز ، صبحي خليل (١٩٨٥) . **اصول وتقنيات التدريس والتدريب** ، الجامعة التكنولوجية ، بغداد .

٩٠. عصفور ، وصفي ، ومحمد طرخان (١٩٩٩) . التفكير للناقد والتعلم المدرسي والصفي ، **مجلة المعلم والطالب** ، العدد الثالث والرابع ، الاردن .

٩١. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٥) . الاساليب الاحصائية والاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية البارامترية واللا بارامترية ، ط١ ، دار الفكر العربي، القاهرة .

٩٢. علوش ، سعيد (١٩٨٥) . **معجم المصطلحات الادبية المعاصرة** ، "عرض وتقديم وترجمة" ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت .

٩٣. عواضة ، هاشم (٢٠٠٢) . **التخطيط في التعليم – التعلم** ، دليل المربي في الاهداف والطرائق والتقييم ، توزيع دار العلم للملايين ، بيروت .

٩٤. عودة ، احمد سليمان (١٩٨٥) . **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط١ ، المطبعة والوطنية ، اربد ، الاردن .

٩٥. عوض ، فائزة السيد محمد (٢٠٠٣) . **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها** ، ايتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٩٦. عويس ، خير الدين علي (١٩٩٧) . **دليل البحث العلمي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

٩٧. غانم ، اسحاق عاشور (٢٠٠٢) . اثر اسلوب الندوة في الاداء التعبيري لطلاب الصف الرابع العام . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية ، بغداد .

٩٨. فان دالين ، ديو بولد (١٩٨٥) . **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٣ ، ترجمة محمد نبيل واخرون ، مكتبة الانجلو المصرية .

٩٩. الفيروز آبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب (ب ت) . **القاموس المحيط** ، ج١ ، ج٣، المؤسسة العربية للطباعة والنشر ، بيروت .

١٠٠. القاسمي ، علي (٢٠٠١) . مفهوم الجمال في الثقافة العربية ، **مجلة عمان** ، امانة عمان الكبرى ، مطابع الرأي التجارية ، العدد (٧٠) ، الاردن . ص ٥٢–٥٥.

١٠١. القاضي ، عبد النبي بن عبدالرسول (١٩٧٥) . **جامع العلوم في اصطلاحات الفنون ، الملقب (دستور العلماء)** ، ط٢، ج٢ ، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات ، بيروت.

١٠٢. قطامي ، نايفة (٢٠٠١). **تعليم التفكير** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .
١٠٣. قطامي ويوسف ، ونايفة قطامي (١٩٩٨) . **نماذج التدريس الصفي** ، ط٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
١٠٤. قلادة ، فؤاد سليمان (١٩٨١). **الاساسيات في تدريس العلوم** ، دار المطبوعات الجديدة، الاسكندرية ، مصر .
١٠٥. القلقشندي ، احمد بن علي (١٩١٣) . **صبح الاعشى في صناعة الانشا** ، المطبعة الاميرية ، القاهرة .
١٠٦. قورة ، حسين (١٩٧٢) . **تعليم اللغة العربية** ، ط٢ ، دار المعارف ، القاهرة .
١٠٧. كبه ، نجاح هادي (١٩٩٨) . اثر اسلوبين للمناقشة في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية –ابن رشد ، جامعة بغداد .
١٠٨. الكبيسي ، زينه محمد (٢٠٠٥) . اثر اسلوبي الندوة والعصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية واستبقائه ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
١٠٩. كفاني ، علاء الدين (١٩٨٣) . معوقات التفكير النقدي ، **حولية كلية التربية** ، العدد الثاني ، السنة الثانية ، جامعة قطر .
١١٠. لومان ، جوزيف (١٩٨٩) . **اتقان اساليب التدريس** ، ترجمة حسين عبد الفتاح مركز الكتب الاردني .
١١١. المختار ، رائدة نزار (٢٠٠١) . اثر استخدام النموذج التحري الجماعي في التفكير الرياضي والتحصيل لدى طالبات معهد اعداد المعلمات ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .
١١٢. مدكور ، علي احمد (١٩٩٢) . **منهج التربية اساسياته ومكوناته** ، ط١ ، المطبعة الفتية عابدين ، القاهرة .
١١٣. مرعي ، توفيق ، واخرون (١٩٩٠) . **التربية العملية (المرحلة الثانية)** ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، سلطنة عمان .
١١٤. مرعي ، توفيق احمد ، ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢) . **طرائق التدريس العامة** ، ط١، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان.

١١٥. المسعودي ، اسماء كاظم (٢٠٠٠) . اثر تدريس مادة المنتخب من الادب بطريقتي المناقشة والمحاضرة في التحصيل والاداء التعبيري لدى طلبته كلية المعلمين ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

١١٦. معروف ، نايف محمود (١٩٨٥) . **خصائص العربية وطرق تدريسها** ، ط١ ، دار النفائس، بيروت .

١١٧. ملحم ، سامي (٢٠٠٠) . **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

١١٨. منسي ، حسن عمر (١٩٩٨) . **ديناميات الجماعة والتفاعل الصفي** ، ط١ ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، ودار طارق للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن .

١١٩. ناصر ، زهرة عبد الله ، (٢٠٠٢) . فاعلية اشراك التلاميذ في انشطة التحدي الفكري على ادائهم في التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، المجلد (٣) العدد الثالث ، كلية التربية ، جامعة البحرين.

١٢٠. ناصيف، خالد (١٩٩٦) . **علم النفس الاجتماعي والعلاقات العامة** ، منشورات جامعة دمشق.

١٢١. نزال ، شكري احمد (١٩٩٦) . استخدام اداة تكمان في تقويم الانماط التعليمية لدى معلمي ومعلمات المدارس الاهلية الخيرية في دبي ، **مجلة دراسات** ، عمادة البحث العلمي، المجلد (٢٣) العدد (٢) ، جامعة الاردن.

١٢٢. نصر الدين ، جابر (٢٠٠٤). واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس** ، المجلد الثاني ، العدد الاول ، جامعة دمشق.

١٢٣. الهاشمي ، عابد توفيق (١٩٨٥) . **طرائق تدريس الانشاء** ، بغداد .

١٢٤. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي (٢٠٠٥) . **التعبير فلسفته ، واقعه ، تدريسية ، اساليب تصحيحه** ، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .

١٢٥. _____ (٢٠٠٦) . **اساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته** ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .

١٢٦. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، وفائزة محمد (٢٠٠٥) . **تدريس البلاغة العربية** ، رؤية نظرية تطبيقية محوسبة ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

١٢٧. الهلسة ، رفيف هاني (٢٠٠٤) . اثر القراءة الاستراتيجية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الاول الثانوي الادبي في محافظة الكرك ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الدراسات العليا للعلوم التربوية ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .

١٢٨. الوائلي ، سعاد عبد الكريم (١٩٩٦) . "اثر اسلوب الندوة في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية– ابن رشد، جامعة بغداد .

١٢٩. الوائلي ، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٤) . **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

١٣٠. الوقفي ، راضي (١٩٩٨). **مقدمة في علم النفس** ، ط٣ ، دار الشروق للنشر ، عمان.

١٣١. يونس ، فتحي علي ، ومحمود كامل الناقة (١٩٧٧) . أساسيات تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة .

المصادر الانكليزية

132- Brown, stanly B., (1971) "**Suggested critical thinking and injury teaching in science teaching for middle school teacher school science and mathematics**, vol, Lxx1 , No. 8.

133- Ennis R. H. (1985). **A logical Basis for Measuring critical thinking Skills.** Education leader ship.

134- Finkeman-Kimberly; Mcmunn-caillin(1995) .**Microworlds as a publishing tool for cooperative groups,** USA.

135- Fregusen , George A. (1981). **Statistical analysis in psychology and education 6th ed**., London, Mcraw – Hill, Inc.

Cardener, J.

136- Good Carter V. (1973). **Dictionary of Education**. New York Mc Graw Hill.

137- Harris, Lee Franklin, (1983). "**A description of the extent to which affective engagement with Literature takes place using three different class room strategies teacher-directed lecture – discussion, self – directed small croup and Creative Dramma excrises",** Discretion Abstract international Vol. 44, No. 2 .

138- Hart Robert T. (1991). "An investigation of the effect of cooperative learning on the writing skills of composition" **Applied Educational Research and Evaluation seminar**, Vol. (16) No.(2).

139- Hedges, W.D. (1966). **Testing and Evaluation for the sciences**. California word worth.

140- Holguin, C. A. (1997). “Study of cooperative learning as and organizational designing in the accusation of English as a second language in third card Bilingual classroom (Language Equsition), New Mexico State University. **Dissertation Abstracts international**. Vol. (58), No.(2) , P 366.

141- Joyce, B., weil, M, (1986). **Models of teaching** Engle wood cliffs – Hall. Dewey , J., (1916). **Democracy and Education**. New York Macmillon.

142- Kagan , S. (2000). “**Putting cooperative tearing to the test” Harvard Education letter**”.

143- Logass, W. (1971). **“Tests for Measuring appreciation”** School Review.

144- New Mann. , fred (1991). **Promoting Higher order thinking skills social studies over view of study of 16 high school Departments**.

145- Oliver Donald and Baker Susan, (1982). **“The case method social Education**” Vol. 111, p 25-28.

146- Scanell, D. (1975) **“Testing and measurement in the classroom”, Boosting Houghton.**

157- Turner Thomas (1990), **Essential of classroom teaching elementary social studies**, Allen and Bocon.

الملحق (١)

أعمار طلاب مجموعات البحث (التجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) محسوبا بالشهور

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
١,	٢٣٥	١,	٢٠٤	١,	٢١٣
٢,	٢٠٤	٢,	٢٢٤	٢,	٢١٢
٣,	١٩٢	٣,	١٩٢	٣,	١٩٢
٤,	٢١٦	٤,	١٩٢	٤,	٢٠٤
٥,	٢٢٥	٥,	٢٠٤	٥,	١٩٢
٦,	٢١٦	٦,	٢١٦	٦,	٢٣٥
٧,	٢١٦	٧,	٢٠٤	٧,	٢٢٦
٨,	٢٠٤	٨,	١٩٢	٨,	٢١٦
٩,	١٩٢	٩,	٢٢٥	٩,	٢٠٤
١٠,	٢١٣	١٠,	١٩٢	١٠,	٢١٥
١١,	٢٠٤	١١,	٢٣٣	١١,	٢٠٤
١٢,	٢٠٤	١٢,	٢٠٤	١٢,	٢٢٣
١٣,	٢٢٨	١٣,	٢٠٤	١٣,	٢٠٤
١٤,	٢٠٤	١٤,	٢٠٢	١٤,	٢٠٤
١٥,	٢٠١	١٥,	٢٠٤	١٥,	٢٠٤
١٦,	١٩٢	١٦,	٢٠٤	١٦,	٢٠٤
١٧,	٢٤٠	١٧,	٢١٤	١٧,	٢٣٣
١٨,	١٩٢	١٨,	٢٠٤	١٨,	٢٣٦
١٩,	٢١٦	١٩,	٢٠٤	١٩,	٢١٦
٢٠,	٢٢٣	٢٠,	٢٠٤	٢٠,	٢٠٤
٢١,	٢٠٤	٢١,	٢٣٢	٢١,	٢١٤
٢٢,	١٩٢	٢٢,	١٩٢	٢٢,	١٩٢
٢٣,	٢٠٤	٢٣,	٢٠٤	٢٣,	١٩٢
٢٤,	٢٠٤	٢٤,	٢١٥	٢٤,	١٩٢
٢٥,	٢١٣	٢٥,	١٩٢	٢٥,	٢١٥
٢٦,	٢٢٨	٢٦,	١٩٢	٢٦,	١٩٢
٢٧,	٢١٦	٢٧,	٢٢١	٢٧,	١٨٨
٢٨,	٢٠٤	٢٨,	٢٠٤	٢٨,	١٩٢
٢٩,	٢٠٤	٢٩,	٢١٦	٢٩,	٢١٣
٣٠,	٢١٣	٣٠,	١٩٢	٣٠,	١٨٥
٣١		٣١		٣١	١٨٧
.٣٢		.٣٢		٣٢,	١٩٢

الملحق (٢)

درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في مادة اللغة العربية للسنة السابقة (الصف الرابع العام)

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٦٦	١,	٦٤	١,	٥٣
٢,	٥٩	٢,	٦٨	٢,	٥٦
٣,	٥٢	٣,	٥٤	٣,	٥٢
٤,	٥٨	٤,	٦٣	٤,	٥٧
٥,	٦٠	٥,	٥٧	٥,	٥٩
٦,	٦٠	٦,	٥٢	٦,	٦٠
٧,	٦٢	٧,	٥٧	٧,	٦٨
٨,	٥٣	٨,	٥٠	٨,	٥٨
٩,	٦٢	٩,	٥٥	٩,	٥٩
١٠,	٥٩	١٠,	٥٣	١٠,	٧٠
١١,	٦٣	١١,	٥٨	١١,	٥٥
١٢,	٦٤	١٢,	٦٨	١٢,	٦١
١٣,	٧٥	١٣,	٥٢	١٣,	٥٢
١٤,	٦٣	١٤,	٥٠	١٤,	٥٠
١٥,	٦٠	١٥,	٥٦	١٥,	٦٢
١٦,	٦١	١٦,	٧٧	١٦,	٦٢
١٧,	٥٦	١٧,	٦٣	١٧,	٦٠
١٨,	٥٣	١٨,	٧٣	١٨,	٦٩
١٩,	٦١	١٩,	٥١	١٩,	٥٤
٢٠,	٥٧	٢٠,	٦٢	٢٠,	٥٦
٢١,	٦٤	٢١,	٦٨	٢١,	٥٧
٢٢,	٦٢	٢٢,	٥٩	٢٢,	٧٥
٢٣,	٦٤	٢٣,	٧٢	٢٣,	٥٦
٢٤,	٦٣	٢٤,	٦٠	٢٤,	٥٥
٢٥,	٥٧	٢٥,	٥٣	٢٥,	٦٥
٢٦,	٥٥	٢٦,	٦١	٢٦,	٦٠
٢٧,	٦٦	٢٧,	٦٠	٢٧,	٥٢
٢٨,	٦٣	٢٨,	٥٨	٢٨,	٧٠
٢٩,	٦٣	٢٩,	٦٩	٢٩,	٥٦
٣٠,	٦٤	٣٠,	٥٩	٣٠,	٦٦
٣١		٣١		٣١	٥٨
.٣٢		.٣٢		٣٢,	٦٠

الملحق (٣)

المعدل العام لدرجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) للسنة السابقة (الصف الرابع العام)

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٦٥	١,	٦١	١,	٥٩
٢,	٦٨	٢,	٦٢	٢,	٥٤
٣,	٥٦	٣,	٥٧	٣,	٦٢
٤,	٦٤	٤,	٦٥	٤,	٦٣
٥,	٦٢	٥,	٦١	٥,	٦٦
٦,	٦٣	٦,	٦٨	٦,	٦٣
٧,	٦٢	٧,	٥٨	٧,	٦٦
٨,	٦١	٨,	٦٣	٨,	٦٧
٩,	٦٠	٩,	٦٠	٩,	٦٥
١٠,	٥٩	١٠,	٥٩	١٠,	٦٣
١١,	٥٩	١١,	٥٨	١١,	٦٣
١٢,	٦١	١٢,	٦٦	١٢,	٦٢
١٣,	٦٠	١٣,	٥٧	١٣,	٦٠
١٤,	٦٦	١٤,	٦٨	١٤,	٥٩
١٥,	٦٢	١٥,	٦٤	١٥,	٧٤
١٦,	٦٠	١٦,	٥٧	١٦,	٦٢
١٧,	٦٨	١٧,	٦٩	١٧,	٧٠
١٨,	٦٢	١٨,	٧٣	١٨,	٦٣
١٩,	٧١	١٩,	٥٩	١٩,	٦٣
٢٠,	٦٧	٢٠,	٦٣	٢٠,	٦٧
٢١,	٦١	٢١,	٧٤	٢١,	٥٨
٢٢,	٦٤	٢٢,	٦١	٢٢,	٧٩
٢٣,	٧٧	٢٣,	٧٨	٢٣,	٧٣
٢٤,	٦٥	٢٤,	٦٧	٢٤,	٥٤
٢٥,	٥٨	٢٥,	٦١	٢٥,	٦٤
٢٦,	٧٦	٢٦,	٦٦	٢٦,	٦٧
٢٧,	٦٧	٢٧,	٥٥	٢٧,	٦٣
٢٨,	٧٣	٢٨,	٦٦	٢٨,	٧٥
٢٩,	٦٨	٢٩,	٧٦	٢٩,	٦٢
٣٠,	٦٩	٣٠,	٦٠	٣٠,	٦٩
٣١		٣١		٣١	٦١
.٣٢		.٣٢		٣٢,	٦٥

الملحق (٤)

درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار القدرة العقلية

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٨٨	١,	٨٧	١,	٨٧
٢,	٨٩	٢,	٨٨	٢,	٨١
٣,	٨١	٣,	٨١	٣,	٨١
٤,	٨١	٤,	٨١	٤,	٨١
٥,	٨١	٥,	٨١	٥,	٨١
٦,	٩٠	٦,	٨٧	٦,	٨٩
٧,	٨١	٧,	٨٨	٧,	٨١
٨,	٨١	٨,	٨١	٨,	٨١
٩,	٨٧	٩,	٨١	٩,	٨١
١٠,	٨١	١٠,	٨١	١٠,	٨١
١١,	٨٧	١١,	٨١	١١,	٨١
١٢,	٨٧	١٢,	٨٩	١٢,	٨١
١٣,	٨١	١٣,	٨١	١٣,	٨١
١٤,	٨١	١٤,	٨١	١٤,	٨١
١٥,	٨١	١٥,	٨١	١٥,	٨٧
١٦,	٨١	١٦,	٨٨	١٦,	٨٧
١٧,	٨١	١٧,	٨١	١٧,	٨٧
١٨,	٨٧	١٨,	٨٧	١٨,	٨١
١٩,	٨١	١٩,	٨١	١٩,	٨١
٢٠,	٨٩	٢٠,	٨٨	٢٠,	٨١
٢١,	٨١	٢١,	٩٠	٢١,	٨١
٢٢,	٨٨	٢٢,	٨٧	٢٢,	٩٢
٢٣,	٨١	٢٣,	٨٧	٢٣,	٨١
٢٤,	٨١	٢٤,	٨٧	٢٤,	٨١
٢٥,	٨١	٢٥,	٨١	٢٥,	٨٧
٢٦,	٨١	٢٦,	٨٨	٢٦,	٨١
٢٧,	٨٧	٢٧,	٨٧	٢٧,	٨١
٢٨,	٨١	٢٨,	٨٨	٢٨,	٨١
٢٩,	٨٧	٢٩,	٩٢	٢٩,	٩٢
٣٠,	٨٧	٣٠,	٨٧	٣٠,	٨٨
٣١		٣١		٣١	٨٨
.٣٢		.٣٢		٣٢,	٨٧

ملاحظة : حولت درجات اختبار الذكاء الى الدرجة المئينية .

الملحق (٥)

درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار الاداء التعبيري

المجموعة التجريبية (١)			المجموعة التجريبية (٢)			المجموعة الضابطة		
ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي	ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي	ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي
١,	٥٥	٦٧	١,	٥٩	٧٠	١,	٥٦	٦٠
٢,	٥٨	٦٨	٢,	٦٢	٧٥	٢,	٤٤	٥٦
٣,	٥٢	٥٨	٣,	٥٥	٦٤	٣,	٥٨	٦٠
٤,	٦٠	٧٥	٤,	٥٩	٦٨	٤,	٦٢	٦٥
٥,	٥٧	٥٨	٥,	٥٦	٦٦	٥,	٦٤	٧٢
٦,	٧٠	٨٥	٦,	٦٠	٦٢	٦,	٦٠	٧٨
٧,	٦٣	٧٨	٧,	٤٦	٥٨	٧,	٤٠	٤٥
٨,	٤٥	٥٥	٨,	٥٨	٥٠	٨,	٦٨	٦٨
٩,	٦٢	٧٤	٩,	٦٤	٦٥	٩,	٦٧	٧٢
١٠,	٦٢	٧٢	١٠,	٥٨	٦٣	١٠,	٧٠	٧٤
١١,	٧٢	٧٧	١١,	٦٠	٦٨	١١,	٥٧	٦٠
١٢,	٦٤	٧٩	١٢,	٥٨	٦٧	١٢,	٥٩	٦٢
١٣,	٦٢	٦٨	١٣,	٦٤	٦٢	١٣,	٦١	٦٥
١٤,	٦٨	٨٢	١٤,	٤٥	٦٠	١٤,	٥٥	٥٢
١٥,	٦٤	٧٦	١٥,	٥٩	٧٠	١٥,	٧٤	٨٢
١٦,	٥٨	٦٦	١٦,	٦٣	٧٦	١٦,	٦٦	٦٨
١٧,	٦٠	٦٠	١٧,	٦٤	٦٨	١٧,	٥٨	٧٠
١٨,	٦٢	٨٣	١٨,	٧٢	٨٢	١٨,	٦٢	٧٦
١٩,	٧٢	٨٠	١٩,	٥٢	٦٠	١٩,	٦٥	٦٥
٢٠,	٥٦	٦٠	٢٠,	٦٠	٧٠	٢٠,	٦٧	٦٠
٢١,	٦٤	٦٨	٢١,	٧١	٧٨	٢١,	٦٥	٦٨
٢٢,	٦٥	٦٩	٢٢,	٦٤	٧٢	٢٢,	٦٨	٧٤
٢٣,	٧١	٨٦	٢٣,	٧٠	٧٥	٢٣,	٦٢	٦٥
٢٤,	٦٣	٧٦	٢٤,	٦٦	٦٥	٢٤,	٤٥	٥٧
٢٥,	٤٢	٥٠	٢٥,	٤٥	٥٠	٢٥,	٦٤	٦٠
٢٦,	٦٤	٨٠	٢٦,	٦٨	٧٠	٢٦,	٥٩	٦٢
٢٧,	٧٠	٧٩	٢٧,	٦٢	٧٢	٢٧,	٥٠	٥٠
٢٨,	٦٤	٦٠	٢٨,	٧٤	٧٥	٢٨,	٦٦	٧٠
٢٩,	٦٠	٦٠	٢٩,	٦٦	٧٤	٢٩,	٦٣	٦٣
٣٠,	٦٢	٧٤	٣٠,	٥٥	٦٠	٣٠,	٦٦	٦٩
٣١			٣١			٣١	٥٢	٦٠
.٣٢			.٣٢			٣٢,	٥٨	٦٥

الملحق (٦)

درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية والضابطة) في اختبار التفكير الناقد

المجموعة التجريبية الاولى			المجموعة التجريبية الثانية			المجموعة الضابطة		
ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي	ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي	ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي
١,	٥٤	٦١	١,	٥٧	٧١	١,	٥٠	٥٦
٢,	٦٠	٧٠	٢,	٦٣	٧٨	٢,	٤٤	٥٠
٣,	٤٢	٤٨	٣,	٥٤	٥٨	٣,	٥٦	٦٢
٤,	٥٠	٦٨	٤,	٦٥	٦٧	٤,	٥٩	٥٩
٥,	٥٦	٥٩	٥,	٥٢	٦٤	٥,	٥٨	٦٤
٦,	٦٨	٨٢	٦,	٥٨	٧٠	٦,	٥٨	٦٢
٧,	٦٤	٧٢	٧,	٦٥	٧٩	٧,	٤٠	٤٦
٨,	٥٦	٥٤	٨,	٤٦	٥٥	٨,	٦٢	٦٥
٩,	٦٠	٧٤	٩,	٥٠	٥٦	٩,	٦٠	٦٢
١٠,	٥٩	٦٨	١٠,	٥٣	٧٢	١٠,	٦٦	٦٨
١١,	٥٨	٧٧	١١,	٤٨	٦٧	١١,	٥٠	٥٤
١٢,	٦٣	٧٨	١٢,	٦٠	٦٦	١٢,	٥٩	٥٧
١٣,	٥٠	٥٨	١٣,	٥٧	٥٠	١٣,	٦١	٦٣
١٤,	٥٦	٦٤	١٤,	٤٠	٥٥	١٤,	٤٢	٤٨
١٥,	٥٨	٦٨	١٥,	٥٩	٦٨	١٥,	٦٨	٧٠
١٦,	٥٣	٦٢	١٦,	٦١	٨١	١٦,	٦٤	٦٦
١٧,	٦٠	٦٠	١٧,	٥٤	٥٤	١٧,	٦٠	٦٨
١٨,	٦١	٧٩	١٨,	٦٦	٧٩	١٨,	٦٢	٧٣
١٩,	٦٨	٨٤	١٩,	٥٢	٥٨	١٩,	٥٨	٦١
٢٠,	٥٧	٥٥	٢٠,	٦٣	٧٦	٢٠,	٦٧	٦٧
٢١,	٤٨	٤٤	٢١,	٧٦	٨١	٢١,	٥٧	٥٩
٢٢,	٥٥	٦٩	٢٢,	٥٨	٧٤	٢٢,	٦٤	٨٠
٢٣,	٦٤	٧٩	٢٣,	٦٩	٨٦	٢٣,	٦١	٧٢
٢٤,	٦٥	٧٣	٢٤,	٦٢	٧٧	٢٤,	٤٧	٦٢
٢٥,	٥١	٥١	٢٥,	٤٣	٥٢	٢٥,	٦٣	٦٦
٢٦,	٦٢	٧٨	٢٦,	٦٨	٧٥	٢٦,	٥١	٤٧
٢٧,	٥٩	٦٩	٢٧,	٥٨	٧٣	٢٧,	٥٢	٥٨
٢٨,	٦٤	٧٦	٢٨,	٥٣	٦٨	٢٨,	٦٤	٦١
٢٩,	٥٤	٥٨	٢٩,	٦١	٨٤	٢٩,	٦٧	٦٦
٣٠,	٥٨	٦٦	٣٠,	٤٥	٦٦	٣٠,	٥٤	٥٦
٣١			٣١			٣١	٤٢	٤٨
.٣٢			.٣٢			٣٢,	٥٩	٦٩

الملحق (٧)

درجات طلاب مجموعات البحث (التجريبية الاولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة) في اختبار التذوق الجمالي

المجموعة التجريبية الاولى			المجموعة التجريبية الثانية			المجموعة الضابطة		
ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي	ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي	ت	درجة الاختبار القبلي	درجة الاختبار البعدي
١,	١٠	١٢	١,	١١	١٤	١,	٨	١٠
٢,	١١	١٣	٢,	١٢	١٥	٢,	٧	١٠
٣,	٦	٩	٣,	١٠	١٢	٣,	١٠	٩
٤,	٨	١٤	٤,	١٠	١٤	٤,	١١	١٠
٥,	١٠	١٠	٥,	٩	١١	٥,	١١	١١
٦,	١٣	١٩	٦,	١١	١١	٦,	١٠	١٢
٧,	١٢	١٣	٧,	١٢	١٤	٧,	٧	٩
٨,	٧	١٠	٨,	١٠	١٠	٨,	١٢	١٠
٩,	١٠	١٤	٩,	٧	١١	٩,	١٢	١١
١٠,	١١	١٢	١٠,	٩	١٢	١٠,	١٣	١٢
١١,	١٠	١٥	١١,	١٠	١١	١١,	٧	١٠
١٢,	١٢	١٧	١٢,	١٠	١٣	١٢,	٩	١١
١٣,	٨	١١	١٣,	١١	١٠	١٣,	١٠	١٠
١٤,	١٠	١٧	١٤,	٦	٨	١٤,	٦	٨
١٥,	١١	١٣	١٥,	١٠	١٣	١٥,	١٣	١٣
١٦,	٩	١١	١٦,	١١	١٦	١٦,	١١	١٠
١٧,	١١	١٠	١٧,	١٠	١٢	١٧,	١٠	١٢
١٨,	١٠	١٤	١٨,	١٤	١٧	١٨,	١١	١٢
١٩,	١٢	١٨	١٩,	٨	١٠	١٩,	١٠	١١
٢٠,	٧	١٢	٢٠,	١١	١٤	٢٠,	١٢	١٠
٢١,	١١	١١	٢١,	١٢	١٦	٢١,	٩	١٠
٢٢,	١٠	١٣	٢٢,	١٠	١٣	٢٢,	١٢	١٤
٢٣,	١٢	١٨	٢٣,	١٣	١٨	٢٣,	١١	١٢
٢٤,	١١	١٥	٢٤,	١٢	١٢	٢٤,	١٠	١٠
٢٥,	٨	٩	٢٥,	٩	١٠	٢٥,	١١	١٢
٢٦,	١١	١٧	٢٦,	١٢	١٤	٢٦,	١٠	١١
٢٧,	١١	١٢	٢٧,	١٠	١٣	٢٧,	٦	٧
٢٨,	١٢	١٦	٢٨,	١١	١٢	٢٨,	١٢	١٣
٢٩,	١٠	١١	٢٩,	١٣	١٥	٢٩,	١١	٨
٣٠,	١١	١٣	٣٠,	١٠	١١	٣٠,	١٢	١٢
٣١			٣١			٣١	١٠	١٠
.٣٢			.٣٢			٣٢,	١٠	١١

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (٨)

جامعة الموصل

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

م/ استبانة اراء الخبراء في صلاحية معاير التصحيح

الاستاذ الفاضل.....المحترم

يروم الباحث باجراء البحث الموسوم (اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي) . ومن اهداف البحث قياس مستوى الاداء التعبيري لمجموعات البحث وقد وقع اختيار الباحث على معايير التصحيح المرفقة التي سبق ان اعدها الباحث الهاشمي (١٩٩٤) ، واعادت الباحثة الوائلي (١٩٩٦) اعتماد تلك المعايير في رسالتها.

ولما يعهده الباحث فيكم من حرص على اللغة العربية ودقة وخبرة علمية يتقدم إليكم بهذه الاستبانة راجياً إبداء ملاحظاتكم ، وآرائكم حول مدى صلاحية هذه المعايير لتحقيق اهداف هذا البحث .

مع الشكر والامتنان

المشرف

أ.م.د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

طالب الدكتوراه

عبدالله علي ابراهيم

طرائق تدريس اللغة العربية

معايير تصحيح موضوعات التعبير

المجال	ت	فقرات المعيار	الدرجة	موافق	غير موافق	التعديل
الشكل	١.	الخلو من الاخطاء الاملائية	١٠			
	٢.	الخلو من الاخطاء اللغوية	١٠			
	٣.	جودة الخط	٥			
	٤.	تنظيم الصفحة	٥			
	٥.	فنية التعبير	١٠			
	٦.	وضوح ذاتية الطالب	٥			
المضمون	١.	وضوح الافكار	١٠			
	٢.	صحة الافكار	٥			
	٣.	الالتزام بالموضوع	١٠			
	٤.	الاستشهاد	١٠			
	٥.	دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى	١٠			
	٦.	تدرج العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة	١٠			
		مجموع الدرجات	١٠٠			

المحلق (٩)

اسماء السادة الخبراء والمحكمين

ت	الدرجة العلمية	الاسم	المؤسسة التعليمية / التربوية	نوع الاستشارة والخبرة			
				موضوعات ومحكات الاداء التعبيري	اختبار التفكير الناقد	مهارات واختبار التذوق الجمالي	الخطط الداراسية
١.	أ.د.	حسن علي العزاوي	كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد	×	×	×	×
٢.	أ.د.	صالح حسن الداهري	كلية الدراسات التربوية/ جامعة عمان للدراسات العليا		×		×
٣.	أ.د.	طه علي الدليمي	كلية العلوم التربوية/الجامعة الاردنية	×	×	×	×
٤.	أ.د.	عمر محمد الطالب	كلية التربية/جامعة الموصل	×		×	
٥.	أ.د.	محمد ياسين وهيب	كلية التربية/ جامعة الموصل		×		×
٦.	أ.م.د	احمد جوهر محمد امين	كلية التربية/ جامعة الموصل	×		×	×
٧.	أ.م.د	احمد فتحي رمضان	كلية الاداب/ جامعة الموصل	×		×	
٨.	أ.م.د	ايناس يونس العزو	كلية التربية/ جامعة الموصل		×		×
٩.	أ.م.د	خشمان حسن علي	كلية التربية الاساسية/ جامعة الموصل		×		×
١٠.	أ.م.د	عبدالرحمن عبد الهاشمي	كلية الدراسات التربوية/ جامعة عمان للدراسات العليا	×	×	×	×
١١.	أ.م.د	عبدالستار عبدالله صالح	كلية التربية/ جامعة الموصل	×		×	
١٢.	أ.م.د	عبدالعزيز ياسين	كلية الاداب/ جامعة الموصل	×		×	
١٣.	أ.م.د	عبدالله فتحي الظاهر	كلية الاداب/ جامعة الموصل	×		×	
١٤.	أ.م.د	فاتح ابلحد فتوحي	كلية التربية/ جامعة الموصل		×		×
١٥.	أ.م.د	قصي توفيق غزال	مركز طرائق التدريس/ جامعة الموصل	×		×	×
١٦.	أ.م.د	كامل عبدالحميد عباس	كلية التربية/جامعة الموصل		×		×
١٧.	أ.م.د	مؤيد اليوزبكي	كلية الاداب/ جامعة الموصل	×		×	
١٨.	أ.م.د	منتصر عبدالقادر احمد	كلية التربية/ جامعة الموصل	×		×	
١٩.	أ.م.د	موفق حياوي علي	كلية التربية/ جامعة الموصل	×	×		×
٢٠.	أ.م.د	ندى فتاح العباجي	كلية التربية/جامعة الموصل		×		×

ت	الدرجة العلمية	الاسم	المؤسسة التعليمية / التربوية	نوع الاستشارة والخبرة			
				موضوعات ومحكات الاداء التعبيري	اختبار التفكير الناقد	مهارات واختبار التذوق الجمالي	الخطط الداراسية
٢١.	أ.م.د	يونس طركي	كلية الاداب/ جامعة الموصل	×		×	
٢٢.	م.د	احمد جار الله	كلية الاداب/ جامعة الموصل	×		×	
٢٣.	م.د	خليل ابراهيم كبيسي	كلية التربية/ جامعة الموصل	×		×	×
٢٤.	م.د	محمد سالم سعدالله	كلية الاداب/جامعة الموصل	×		×	
٢٥.	مشرف	مصطفى محي الدين	دائرة الاشراف التربوي الاختصاصي / تربية نينوى	×		×	×
٢٦.	مشرف	ادريس حمدون	دائرة الاشراف التربوي الاختصاصي/تربية نينوى	×		×	×
٢٧.	مدرس	محمود فتحي حاجي	متقاعد	×		×	×
٢٨.	مدرس	محمد علي عزو	ثانوية كرفر / تربية نينوى	×		×	×

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (١٠)

جامعة الموصل

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير التحريري

الاستاذ الفاضل : .....المحترم

الموضوعات التي بين يديك جزء من متطلبات دراسة الباحث في تعرف (اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي) .

وتتضمن ست موضوعات مختارة لمادة التعبير ، ارجو تفضلكم باختيار موضوعين منها ترى انها اكثر ملائمة لطلاب الصف الخامس الادبي ، وبامكانك زيادة موضوعات اخرى تراها اكثر ملائمة.

مع الشكر والامتنان

المشرف

أ.م.د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

طالب الدكتوراه

عبدالله علي ابراهيم

طرائق تدريس اللغة العربية

الموضوعات :

١-قال ابو بكر الصديق (رضي الله عنه)

احرص على الموت توهب لك الحياة

٢-قال الشاعر

اعز مكان في الدنا سرج سابح وخير جليس في الزمان الكتاب

٣-من ماثورنا الخالد

اختر الجار قبل الدار والرفيق قبل الطريق

٤-قال الشاعر

وطني لو شغلت بالخلد عنه نازعتني اليه في الخلد نفسي

٥-الام مدرسة الاجيال الاولى ، ترسم بدموعها ابتسامة الامل وضحكة النجاح .

٦- لا تكن صلبا فتكسر ولا تكن لينا فتعصر .

الملحق (١١)

درجات الطلاب اللذين يمثلون عينة ثبات تصحيح التعبير بطريقتي الاتفاق عبر الزمن ومع مصحح اخر

طريقة الاتفاق عبر الزمن			طريقة الاتفاق مع مصحح اخر		
ت	درجة التصحيح الأول	درجة التصحيح الثاني	ت	درجة تصحيح المدرس (س)	درجة تصحيح المدرس (ص)
١,	٦٢	٦٠	١,	٦٢	٦٤
٢,	٦٧	٦٤	٢,	٦٧	٦٢
٣,	٥٧	٦٠	٣,	٥٧	٦٠
٤,	٧٢	٦٥	٤,	٧٢	٧٥
٥,	٦٨	٦٣	٥,	٦٨	٦٢
٦,	٦٤	٦٦	٦,	٦٤	٦٩
٧,	٦٠	٦٥	٧,	٦٠	٦٤
٨,	٧٦	٧٢	٨,	٧٦	٧٥
٩,	٧٢	٧٠	٩,	٧٢	٧٧
١٠,	٥٥	٥٠	١٠,	٥٥	٦٢
١١,	٧٠	٦٥	١١,	٧٠	٦٦
١٢,	٦٦	٦٤	١٢,	٦٦	٦٠
١٣,	٦١	٦٥	١٣,	٦١	٦٠
١٤,	٥٦	٦٠	١٤,	٥٦	٥٥
١٥,	٨٢	٨٠	١٥,	٨٢	٧٥
١٦,	٧٨	٨٠	١٦,	٧٨	٧٣
١٧,	٧٠	٧٤	١٧,	٧٠	٦٥
١٨,	٦٥	٦٠	١٨,	٦٥	٦٥
١٩,	٦١	٦٠	١٩,	٦١	٦٤
٢٠,	٦٤	٦٢	٢٠,	٦٤	٦٩
٢١,	٤٥	٥٠	٢١,	٤٥	٥٥
٢٢,	٥٢	٥٠	٢٢,	٥٢	٥٥
٢٣,	٦٤	٦٠	٢٣,	٦٤	٦٠
٢٤,	٦٣	٦٧	٢٤,	٦٣	٦٩
٢٥,	٨٠	٧٤	٢٥,	٨٠	٧٠
٢٦,	٥٠	٥٥	٢٦,	٥٠	٤٧
٢٧,	٦٨	٧٠	٢٧,	٦٨	٦٠
٢٨,	٧١	٦٥	٢٨,	٧١	٦٨
٢٩,	٦٩	٦٢	٢٩,	٦٩	٧٠
٣٠,	٦٢	٦٠	٣٠,	٦٢	٦٥

بسم الله الرحمن الرحيم

المحلق (١٢)

جامعة الموصل
كلية التربية / قسم العلوم التربوية النفسية
الدراسات العليا

استبانة آراء الخبراء في مدى صلاحية اختبار التفكير الناقد

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة

يروم الباحث بإجراء البحث الموسوم (اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الأدبي) . ومن اهداف البحث قياس مستوى التفكير الناقد لافراد عينة البحث وقد وقع اختيار الباحث على الاختبار الذي اعده الباحث السامرائي (١٩٩٤) ولما يعهد فيكم من خبرة ودراية ومعرفة في هذا المجال يرجى بيان رايكم في مدى صلاحية هذا الاختبار لتحقيق هدف البحث والاشارة الى التعديلات التي ترونها مناسبة لاثراء البحث وفاعليته .

مع الشكر والامتنان

المشرف
أ.م.د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

طالب الدكتوراه
عبدالله علي ابراهيم
طرائق تدريس اللغة العربية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل

كلية التربية / قسم العلوم التربوية النفسية

الدراسات العليا

اختبـار التفكيـر الناقد

عزيزي الطالب :

بين يديك هذا الاختبار الذي يضم بعض المواقف والفقرات التي صممت لتقيس بعض القدرات العقلية وتكشف عن القابليات في التحليل واستخدام المنطق ... وهذه الفقرات موزعة على خمسة مجالات مستقلة ، راجيا الاجابة بدقة واهتمام خدمة للبحث العلمي وللتعرف على امكاناتك في هذا النوع من انواع التفكير المهم في حياتنا العلمية والعملية .

الرجاء ملاحظة التعليمات الاتية :

١- اقرأ التعليمات الخاصة لكل مجال من مجالات الاختبار الخمسة ، وكذلك المثال التوضيحي لطريقة الاجابة .

٢- لاتضع اية اشارة اخرى على اوراق هذا الاختبار عدا الاجابة ، واستخدم قلم الرصاص فقط .

٣- اذا رغبت في تغيير اجابتك ، فتأكد انك محوت اجابتك السابقة تماما .

٤- لاتقلب هذه الصفحة قبل ان يطلب منك ذلك .

مع امنياتي لكم بالتفوق والتميز

الاختبار الاول / الاستنتاج

الاستنتاج هو القدرة على استخلاص نتيجة من عدة مقدمات او حقائق او بينات فمثلا يستنتج الشخص ان السماء تمطر اذا شاهد غيوما في السماء او سمع صوت الرعد ، وقد يستنتج الشخص ايضا ان الانتاج الزراعي سيكون منخفضا اذا قرأ في احدى الصحف عن وجود افات زراعية في المنطقة او حصل على معلومات تفيد بقلة المياه المخصصة لارواء الاراضي الزراعية .

يتكون هذا الاختبار من عدة مواقف تتضمن عبارة تشمل حقائق ومعلومات وبينات كالتي نجدها في الكتب وغيرها ، وما عليك الا ان تعد كل ماهو موجود في هذه العبارات صحيحا ، والمطلوب قراءة هذه العبارات جيدا ثم مناقشة الاستنتاجات التي تليها وان تحدد صحة او خطأ كل استنتاج ، وان تضع اجابتك في ورقة الاجابة وكالاتي :

١- ضع علامة (×) تحت الحرف (ص) في ورقة الاجابة اذا تعتقد ان الاستنتاج صحيح تماما، أي انه ترتب منطقيا على الحقائق والمعلومات التي وردت في العبارة .

٢- ضع (×) تحت الحرفين (ب ن) في ورقة الاجابة اذا وجدت ان المعلومات الواردة في العبارة لاتكفي للحكم على صحة الاستنتاج او خطأه .

٣- ضع علامة (×) تحت الحرف (خ) في ورقة الاجابة اذا وجدت ان الاستنتاج خاطئ في ضوء المعلومات الواردة في العبارة أي ان الاستنتاج يناقض المعلومات المعطاة .

ملاحظة :

- قد يكون هنالك اكثر من استنتاج صحيح ، وقد يكون هناك اكثر من استنتاج خاطئ وقد تجد اكثر من استنتاج ناقص البيانات ، المطلوب منك ان تحكم على كل استنتاج بحد ذاته.
- عليك ان تعد كل ماموجود في العبارة صحيحا بغض النظر عن معلوماتك او رأيك ، وان تتعامل مع العبارة على هذا الاساس .

مثال : الاجابة الصحيحة موضحة في المستطيل المبين على اليسار .

دعت احدى شركات البناء جميع الذين يملكون الكفاءة في بناء القبب (العكادة) دون استخدام السمنت وحديد التسليح الى اجتماع ، لمناقشة بناء أنموذج من الدور السكنية المبينة بهذه الطريقة ، استجاب عدد كبير من البنائين وحضروا التجمع وناقشوا وسائل تحقيق هذه المباراة وشعروا باهميتها في الظرف الراهن لكونها توفر عملات صعبة نتيجة استيراد حديد التسليح .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
١.	**معدل اعمار الذين حضروا التجمع كان بين ٢٠-٤٠ سنة.**		×	
٢.	**لم تكن هناك استجابة كبيرة للدعوة من قبل البناة .**			×
٣.	**شعر البناة ان هذا النوع من البناء يوفر عملة لدعم الاقتصاد الوطني ويوفر دور سكنية للمحتاجين.**	×		

في المثال السابق نجد ان الاستنتاج في الفقرة الاولى هو (ب ن) لان المعلومات المتوفرة في العبارة لاتشير الى اعمار البناة ، وكذلك لايمكن الحكم على صحته او خطئه .

وان الاستنتاج في الفقرة الثانية هو (خ) ، وذلك لتناقض هذا الاستنتاج مع ما ورد في العبارة، التي تشير الى الاستجابة من البناة .

وان الاستنتاج في الفقرة الثالثة يترتب بالضرورة على الحقائق المعطاة وعلى هذا فهو صحيح تماما (ص) .

- **جرت انتخابات الطالب القدوة في الصف الخامس الادبي وكانت النتيجة ان نال خالد اغلبية الاصوات بينما حصل طلاب اخرون على عدد اقل نسبيا من عدد الاصوات .**

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
١.	الطلاب الاخرون غير صالحين للقيادة الطلابية .			
٢.	خالد يحب جميع افراد اسرته وهم يبادلونه نفس الحب.			
٣.	خالد احسن الطلاب من ناحية التعليم واكثرهم اخلاصا لزملائه .			

- **قام الصهاينة باعمال ارهابية ضد عرب فلسطين ، واستخدموا مختلف الطرق والاساليب لطردهم من بلادهم واضطهادهم ، ومنها القتل الجماعي ، ونسف الدور ، وحرق البساتين ، ومنعهم من التعليم ، وبتأييد من البريطانيين ازداد الاضطهاد الصهيوني وتزايدت هجرة اليهود الى فلسطين .**

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
٤.	الفلسطينيون تركوا ديارهم باختيارهم .			
٥.	بريطانيا مسؤولة عن تشريد الفلسطينيين .			
٦.	ساهمت الامم المتحدة بتشريد الفلسطينيين .			

- **ينصح الاطباء بتعريض الاطفال للشمس ، ولكن بدرجة معقولة لاننا بذلك نحميهم من مرض الكساح وغيره من الامراض . ولكن التعريض المستمر للشمس قد يؤدي الى ضربة شمس او غيره من الامراض .**

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
٧.	ان التعرض للشمس له فوائد .			
٨.	الاطفال المصابين بالكساح لم يتعرضوا للشمس بشكل كاف.			
٩.	الشمس علاج كاف لامراض الكساح .			

- **قامت باحثة بدراسة ميدانية عن الخلافات الزوجية ، وقد وجدت ان العوائل الفقيرة كانت اكثر تعرضا للخلافات الزوجية من العوائل الغنية ، فيما لم تجد فرقا ملحوظا في معدل الخلافات الزوجية بين العوائل الغنية والفقيرة التي كانت في مستوى ثقافي واحد. وبعد جمع البيانات تبين ان المستوى الثقافي للعوائل الغنية اعلى بدرجة ملحوظة من المستوى الثقافي للعوائل الفقيرة .**

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
١٠.	رفع المستوى الثقافي للعوائل الفقيرة يقلل من احتمالية تعرضها للخلافات الزوجية .			
١١.	الفوارق الكبيرة للعوائل الفقيرة يقلل من احتمالية تعرضها للخلافات الزوجية .			
١٢.	مهما كان المستوى الثقافي للعوائل الغنية فانه لايؤثر على تعرضها للخلافات الزوجية			

- **في مجال الصناعات الكهربائية والالكترونية خطت وزارة الصناعة خطوات متقدمة في مجال صناعة اجهزة التلفاز فصنعت انوعا ذات مواصفات مختلفة ، وقد تطورت هذه الصناعة لتضم كل ماهو جديد ومتطور ، وان جميع هذه الصناعات بايدي وخبرات عراقية خالصة .**

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
١٣.	الصناعات الكهربائية والالكترونية غير متطورة .			
١٤.	ساعد العراق بعض الدول في مجال صناعة اجهزة التلفاز .			
١٥.	انظم العراق الى دول المصنعة للاجهزة الكهربائية والالكترونية .			

- **بعد احداث دموية بين الفئات المتصارعة على السلطة في الصومال ، تعرض الشعب الصومالي الى مجاعة وتدن في مستوى المعيشة ، كانت حديث الصحافة ووسائل الاعلام المختلفة ، مما دفع الامم المتحدة الى ارسال قوات اجنبية للتدخل في الصومال ومساعدة الشعب الصومالي . واستغلال امريكا لهذا الموضوع لغزو الصومال عسكريا.**

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	خاطئة
١٦.	اختلاف الصوماليين في بينهم ادى الى عزو بلادهم.			
١٧.	شاركت اليابان في قوات الامم المتحدة المرسلة الى الصومال .			
١٨.	الغزو الامريكي للصومال حل مشاكله الداخلية .			

الاختبار الثاني / معرفة الافتراضات او المسلمات

الافتراض او المسلّمة هي نتيجة تقبل بها في ضوء عبارة معينة فمثلا عندما يقول شخص ما (باني ساتزوج في تموز القادم) ، فانه يفترض ان يمتلك الامكانات اللازمة للزواج، وكذلك يمكننا ان نفترض بانه وجد الزوجة المناسبة وما شابه ذلك ، ان هذه الافتراضات تكون مقبولة منطقيا في ضوء عبارة الشخص اعلاه .

فيما ياتي عدد من العبارات ويتبع كل عبارة افتراضات مقترحة والمطلوب منك تحديد فيما لو كان الافتراض مسلما به في ضوء محتوى العبارة أي انك تجد ان الافتراض وارد في ضوء

ما جاء في العبارة وفي هذه الحالة المطلوب ان تضع علامة (×) تحت كلمة (الافتراض وارد) في المكان المناسب في ورقة الاجابة ، واذا كنت تجد ان الافتراض غير مسلم به في ضوء محتوبت العبارة فضع علامة (×) تحت كلمة (الافتراض غير وارد) في المكان المناسب من ورقة الاجابة .

وفيما ياتي مثال نوضح طريقة وضع العلامة (×) امام الافتراضات ، وفي الاماكن المناسبة في ورقة الاجابة . وعليك ملاحظة انه في بعض الحالات قد يكون هناك اكثر منه (افتراض وارد) ، وفي حالات اخرى قد لايكون أي من (الافتراضات واردا) .

مثال : **في احدى بطولات دوري كرة القدم فازت احدى الفرق بالبطولة دون خسارة أي مباراة .**

الافتراضات المقترحة

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١.	**تمكن الفريق من الفوز على جميع الفرق في البطولة .** **(ان مضمون العبارة الى فوز الفريق بالبطولة دون خسارة مما يمكننا التسليم بهذا الافتراض).**	×	
٢.	**الفرق المنافسة قوية .** **(ان مضمون العبارة لا يشير الى قوة الفرق المشاركة الاخرى كما ان الفريق الفائز لم يخسر أي مباراة مما يجعلنا ان لانسلم بهذا الافتراض).**		×
٣.	**لم تسجل أي اصابة في مرمى الفريق الفائز .** **(هذا الافتراض غير وارد) لانه من الممكن في لعبة كرة القدم ان تسجل اهداف في مرمى الفريق الفائز.**		×

□ **قام احد المدرسين بامتحان لطلبته فتمكن احد الطلبة من الاجابة بصورة صحيحة عن جميع الاسئلة تماما ، وحصل على المرتبة الاولى .**

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١٩.	الطلبة الباقون لم يكونوا بمستوى جيد .		
٢٠.	اسئلة الامتحان سهلة .		
٢١.	قيام الطالب بالغش في الاجابة .		

□ **يحاول الكيان الصهيوني تطوير وزيادة قدراته العسكرية بشكل مستمر .**

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
٢٢.	اسلحة الكيان الصهيوني قديمة.		
٢٣.	يعتقد الكيان الصهيوني انه في حالة مواجهة مستمرة .		
٢٤.	العرب لا يستطيعون تهديد الكيان الصهيوني .		

□ **قال احد الباعة في الجمعية التعاونية : (حتى لو قمت بتوزيع المواد على جميع افراد المنطقة بالتساوي فان بعضهم سيقول بانه لم يحصل على المواد) .**

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
٢٥.	كون التوزيع غير عادل .		
٢٦.	ان كمية المواد لا تتناسب وعدد افراد المنطقة .		
٢٧.	بعض افراد المنطقة يكذبون .		

□ **قال هارون الرشيد مخاطبا الغيمة : (اني تسقطي غيثك فخراجك لي) :**

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
٢٨.	اتساع رقعة الدولة التي يحكمها هارون الرشيد.		
٢٩.	انه قادر على غزو أي منطقة يسقط الغيث فيها .		
٣٠.	هارون الرشيد خليفة عادل وقوي .		

الاختبار الثالث / الاستنباط

يتكون كل موقف من مواقف هذا الاختبار الاتية من عبارتين (مقدمتين) تليهما عدة نتائج مقترحة (استدلالات) ، وعليك ان تعد العبارتين صحيحتين ، تماما وصادقتين بدون استثناء حتى لو كانت احداهما او كلاهما ضد رايك ، اقرأ الاستدلال الاول الذي يلي العبارتين واذا كنت تعتقد انها تترتب بالضرورة على وفق اعتقادك فضع (×) في المكان المناسب في ورقة الاجابة أي تحت (النتيجة تترتب على المقدمتين) ، واذا كنت تعتقد انه ليس من الضروري ان تكون النتيجة مرتبة على العبارتين فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الاجابة تحت (النتيجة غير مرتبة) ، حتى لو اعتقدت انها صادقة على اساس معلوماتك العامة ، علما ان النتائج قد تكون جميعها او بعضها مترتبة او غير مترتبة .

اقرأ كل نتيجة واحكم عليها في حد ذاتها ولا تدع تحيزك يؤثر في حكمك ، أي ركز على العبارات واحكم على كل نتيجة على اساس فيما اذا كانت تترتب بالضرورة على المقدمتين . وفيما ياتي مثال يوضح هذه العملية :

جميع الطلبة الذين لايحضرون دروسهم يوميا يرسبون في الامتحان ، غادة لاتحضر دروسها يوميا .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١.	**غادة ترسب بالامتحان .** **(هذه النتيجة مترتبة على المقدمتين ، لان العبارة الثانية اشارات الى عدم تحضيرها لدروسها اليومية وان مضمون العبارة الاولى يشير الى رسوب كل طالبة لاتحضر دروسها يوميا .**	×	
٢.	**بعض الطلاب لايحضرون دروسهم يوميا وينجحون في الامتحان.** **(هذه النتيجة غير مترتبة على المقدمتين لانها تتعارض مع مضمون المقدمة الاولى حيث اكد ان كل طالب لا يحضر دروسه سيرسب).**		×
٣.	**جميع الطلاب الراسبين لا يحضرون يوميا .** **(ان النتيجة غير مترتبة على المقدمتين لان العبارة تؤكد على ان عدم تحضير الدروس يؤدي الى الرسوب وليس العكس او ليس كل حالات الرسوب سببها عدم التحضير)**		×

□ **كل خريجي الجامعات مؤهلون للعمل ، ولكن بعضهم عاطل عن العمل ولهذا :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٣١.	كل المؤهلين للعمل من خريجي الجامعات .		
٣٢.	العاطلون ليسوا مؤهلين للعمل .		
٣٣.	بعض المؤهلين للعمل عاطلون .		

□ **عندما يفكر الشاب في الزواج فان بعضهم يفضل المرأة الجميلة ... بينما يفضل الاخر المرأة العاقلة المتزنة ، اذن :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٣٤.	لايوجد شاب يفضل المرأة الجميلة .		
٣٥.	جميع الشباب يفضلون المرأة العاقلة المتزنة .		
٣٦.	بعض الشاب يفضلون المرأة الغنية .		

□ **جميع اصحاب المهن الحرة احوالهم المادية جيدة ، على الرغم من كون بعضهم لم يكمل دراسته :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٣٧.	كل الذين احوالهم جيدة من اصحاب المهن الحرة .		
٣٨.	كل الذين احوالهم المادية جيدة لم يكملوا دراستهم .		
٣٩.	بعض الذين اكملوا دراستهم احوالهم المادية غير جيدة .		

□ **كل المسلمين في العالم يتعاطفون مع قضية فلسطين ، سليم يتعاطف مع قضية فلسطين، اذن :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٤٠.	سليم مسلم .		
٤١.	سليم يكره اليهود .		
٤٢.	سليم عربي .		

□ **جميع الفنانات جميلات ، ولكن البعض منهن مغرورات ، ولهذا :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٤٣.	كل فنانة جميلة مغرورة .		
٤٤.	بعض الفنانات جميلات ولكن غير مغرورات .		
٤٥.	بعض الفنانات جميلات ومغرورات .		

□ **كل مواطن صالح يدفع الضريبة ، بعض الناس يتهربون من دفع الضرائب للدولة ولذلك :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٤٦.	كل مواطن يدفع الضريبة للدولة مواطن صالح .		
٤٧.	كل من يتهرب من دفع الضريبة للدولة مواطن غير صالح.		
٤٨.	بعض الذين يتهربون من دفع الضريبة هم مواطنون صالحون .		

□ **كل الاختبارات التحصيلية الجيدة صعبة ، اختبارات مادة اللغة الانكليزية صعبة، اذن:**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٤٩.	اختبارات اللغة الانكيلزية جيدة .		
٥٠.	الاختبارات السهلة جيدة .		
٥١.	اختبارات اللغة الانكليزية غير جيدة .		

□ **كل الطالبات المتدينات ملتزمات ، ولكن البعض منهن متطرفات (متعصبات) ، لذا :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٥٢.	كل طالبة ملتزمة متدينة.		
٥٣.	بعض الطالبات الملتزمات متطرفات .		
٥٤.	كل الطالبات المتدينات متطرفات .		

□ **الدول التي تتمتع بموقع ستراتيجي تكون عرضة للاطماع الاستعمارية ، انكلترا دولة ذات موقع ستراتيجي ، اذن :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٥٥.	انكلترا دولة استعمارية .		
٥٦.	انكلترا لم تتعرض للاطماع الاستعمارية .		
٥٧.	انكلترا تعرضت للاطماع الاستعمارية .		

□ **بعض المزارعين يغشون في بضاعتهم ، ولكن جميعهم اثرياء ، اذن :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٥٨.	بعض المزارعين الاثرياء يغشون في بضاعتهم .		
٥٩.	كل المزارعين الاثرياء لايغشون في بضاعتهم .		
٦٠.	جميع الاثرياء من المزارعين .		

□ **كل الدول التي تقع قريبة من خط الاستواء مناخها حار ، والبعض منها دول فقيرة ، اذن :**

ت	الافتراضات المقترحة	مترتبة	غير مترتبة
٦١.	جميع الدول الفقيرة تقع قريبة من خط الاستواء.		
٦٢.	كل الدول ذات المناخ الحار تقع قريبة من خط الاستواء.		
٦٣.	بعض الدول ذات المناخ الحار فقيرة .		

الاختبار الرابع / التفسير

المقصود بالتفسير هو الدقة في فحص الوقائع ، ويتكون هذا الاختبار من عدة مواقف، ويتكون كل موقف من فقرة تتبعها عدة نتائج مقترحة ، ولتحقيق الهدف من هذا الاختبار ، افترض ان كل ما هو وارد في الفقرة صادق ، وكل ما هو مطلوب منك ان تحكم على تفسير مقترح فيما اذا كان يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة بدون شك ، فاذا كنت تعتقد ان التفسير المقترح يترتب على البيانات الواردة في الفقرة بدرجة معقولة من اليقين فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير صحيح) ، واذا كنت تعتقد ان التفسير المقترح لايترتب على البيانات الواردة في الفقرة فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير غير صحيح).

تذكر ان تعد الوقائع والبيانات الواردة في كل فقرة صحيحة وصادقة ، وانه يترتب على المعلومات الواردة اكثر من تفسير صحيح ، وفي حالات اخرى قد تكون جميع التفسيرات المقترحة صحيحة ، او خاطئة وفيما ياتي مثال يوضح ذلك :

تشير احصائية لجامعة بغداد ان نسبة لرسوب في الكليات العلمية بلغت ٢٥% فيما بلغت نسبة الرسوب في الكليات الانسانية ٥ % .

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
١.	**الاساتذة في الكليات الانسانية اكثر تساهلا .** **(هذه النتيجة غير مترتبة منطقيا على ماورد من وقائع الفترة ، وليس هناك ما يسند هذا التفسير).**		×
٢.	**طبيعة المواد العلمية الصعبة وراء ارتفاع نسبة الرسوب.** **(هذا التفسير مترتب منطقيا ، فطبيعة الدراسة العلمية في الكليات العلمية تجعل التفسير مقبول منطقيا).**	×	
٣.	**طلبة الكليات الانسانية اكثر جدية وتحملا للمسؤولية .** **(ما يتوفر في الفقرة من حقائق لايجعل التفسير منطقيا).**		×

- **تشير الاحداث الراهنة الى عدم استقرار العالم وتنامي الاتجاه نحو الحروب والتدمير بحيث يمكن القول ان العالم يتجه الى حافة الهاوية .**

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
٦٤.	رغم التقدم التكنولوجي والثقافي الا ان العالم لم يستوعب الدروس من الحروب الماضية .		
٦٥.	ان الرغبة في العدوان غريزة متأصلة في الانسان .		
٦٧.	كلما تقدم العالم علميا سيتجه نحو السلام .		

- **يواجه العراق صعوبة الاكتفاء الذاتي من مادتي الشاي والسكر مما يضطره لاستيرادهما من الخارج وينفق اموالا طائلة لاستيرادهما ودعم اسعارهما لتباع باسعار رخيصة في السوق المحلية .**

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
٦٧.	تشكل مبالغ استيراد مادتي الشاي والسكر ١٠ % من مجموع الدخل القومي .		
٦٨.	اذا بقى استيراد مادتي الشاي والسكر على هذه الحالة فان العراق سيبقى يعاني من هذه الصعوبة .		
٦٩.	الدول الاوربية لا تواجه مثل هذه الصعوبة .		

□ **مصعب طالب في ثانوية المتميزين وحصل على الدرجة النهائية العليا في مادة الرياضيات في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة.**

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
٧٠.	جميع طلاب هذه المدرسة حصلوا على الدرجة النهائية العليا في مادة الرياضيات .		
٧١.	من المحتمل ان يكون مصعب متفوقا في كل المواد الدراسية.		
٧٢.	مصعب محبوب من كل زملاءه الطلبة.		

□ **اشارت احصائية لاحدى المؤسسات الصحية في القطر ، ان معظم الذين يراجعون عياداتها الخارجية لا يستخدمون الادوية التي تصرف لهم من هذه المؤسسات .**

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
٧٣.	ان قناعة المراجعين بالمؤسسات الصحية ضعيفة .		
٧٤.	ان رخص الادوية يضعف قناعة المراجع بها .		
٧٥.	معظم الادوية المصروفة للمراجعين غير فعالة وقديمة.		

□ **يفيد تقرير احدى المستشفيات المتخصصة بالولادة ان عدد الولادات في احد الاعوام بلغ (٧٢٠٠) طفل وعدد الوفيات في الاطفال المولودين بلغ (٧٢٠) طفلا .**

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
٧٦.	ان معدل الوفيات بين الاطفال المولودين حديثا في هذه المستشفى مرتفع .		
٧٧.	الولادات في العراق اصبحت مسألة عسيرة وصعبة .		
٧٨.	اذا كانت نسبة الولادات في هذه المستشفى صحيحة فان الذين يولدون حوالي عشرة امثال الذين يموتون في كل يوم.		

- **قامت المغول الجلائريون والتتار بغزو العراق واحتلال مدينة بغداد سنة ٦٥٦ هـ ، وبهذا الغزو ظلت مظاهر الحياة الاجتماعية والحضارة في العراق استمرارا لما كان سائدا من اوضاع في اواخر العهد العباسي ولم يطرأ عليها تغيير جوهري .**

ت	الافتراضات المقترحة	صحيح	غير صحيح
٧٩.	لم يحصل تقدم اجتماعي بسبب التخلف الحضاري للقوات الغازية.		
٨٠.	لم تكن لدى العراقيين الرغبة الكافية في التقدم في ذلك الوقت لتمسكهم بعاداتهم وتقاليدهم .		
٨١.	انصب اهتمام المغول على العمليات العسكرية .		

الاختبار الخامس / تقويم الحجج

التعليمات :

هي المقدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية موضوعة النقاش ، ان الحكم على قوة الحجة او ضعفها يبنى على اساسين : الاول هو اتصال الحجة اتصالا مباشرا بالسؤال المطروح والثاني وزن الحجة واهميتها ، فالحجج القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال ، وقد تكون الحجج الضعيفة اما غير متصلة بصورة مباشرة بالسؤال حتى وان كانت لها اهمية كبيرة او تكون لها اهمية ضعيفة وتتصل بجوانب ثانوية من السؤال.

وفي هذا الاختبار تجد سلسلة من الاسئلة يلي كلا منها ثلاث حجج وعليك ان تعدها صادقة ومشكلتك هي ان تحدد ماذا كانت الحجة قوية او ضعيفة ، وطريقة الاجابة بوضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلم (قوية) اذا اعتبرتها كذلك ، وتوضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) اذا وجدتها كذلك ، وتدون الاجابات على ورقة الاجابة وامام رقم كل حجة ... وعند تقويمك لحجة احكم عليها في حد ذاتها. ولا تدع الحجج المضادة تؤثر عليك . او اتجاهك نحو السؤال يؤثر في حكمك ، وقد تكون جميع الحجج في بعض الاسئلة قوية ، وتكون جميعها في البعض الاخر ضعيفة او تجد واحدة ضعيفة واخرى قوية وهكذا ، كما يلاحظ في المثال :

هل تؤيد اجتياز اختبار اللغة الانكيليزية شرطا للتقديم الى الدراسات العليا ؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١.	**نعم / لان معرفة لغة اجنبية تفيد الطالب في الاطلاع على المجلات والبحوث الاجنبية .** **(هذه الحجة قوية لانها تتصل بالسؤال المطروح وذات اهمية اذ ان استفادة الطالب واطلاعه على المجلات الاجنبية من الاهمية لوضع هذا الشرط).**	×	
٢.	**كلا / يحرم هذا الشرط طلابا متفوقين في اختصاصاتهم.** **(هذه الحجة ايضا قوية لاتصالها بالسؤال المطروح وكذلك لاهميتها حيث تفترض التعليمات ان الحجة صادقة لذلك فان حرمان طلابه متفوقين بسبب حجة كافية للرفض).**	×	
٣.	**كلا / لم يكن الشرط موجود في السابق ، هذه النتيجة ضعيفة .** **(لان عدم وجود هذا الشرط في السابق ليس كافيا للرفض).**		×

□ **هل المفروض ان تعتمد على ما يكتبه المستشرقون في مجال التاريخ.**

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
٨٢.	كلا / لان بعض المستشرقين يدسّون ويحرفون الاحداث التاريخية .		
٨٣.	كلا / لدينا مؤرخون عرب عظماء .		
٨٤.	نعم / لان معظم المستشرقون من الاوربيين .		

□ **هل يتوجب السماح للصحفيين بحرية الكتابة وبلا حدود ؟**

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
٨٥.	نعم / لان ذلك ينمي لديهم الممارسات الديمقراطية .		
٨٦.	كلا / اذا اعطى الصحفيون الحرية الكاملة فقد يسيء بعضهم مما يؤيد الى فشل الجو الديمقراطي .		
٨٧.	كلا / لاتوجد مثل هذه الحرية المطلقة في معظم دول العالم .		

□ **هل يجب على الدولة قبول استقالة جميع الراغبين في الاستقالة من وظائفهم ؟**

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
٨٨.	نعم / لانهم قد يبدعون في مجالات اخرى .		
٨٩.	كلا / قبول الاستقالة ربما يؤدي الى ضياع خبرات وظيفية مهمة للدولة .		
٩٠.	نعم / لان حرية الانسان اعظم شيء في الوجود.		

□ **هل تعتقد ان توثيق الديون بكمبيالات يؤدي الى حفظ الدائن ؟**

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
٩١.	نعم / ما ضاع حق وراء مطالب .		
٩٢.	نعم / لان المدين ربما ينكر او يتوفى .		
٩٣.	نعم / لورود قوله تعالى : (اذا تداينتم بدين فاكتبوه وليكتب بينكم كاتب عدل).		

□ **هل ان المتزوجات اصلح للتعيين معلمات في رياض الاطفال ، اذا كن مؤهلات تربويا لذلك ؟**

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
٩٤.	كلا /هناك نساء غير متزوجات لهن الحق ايضا بالتعيين.		
٩٥.	نعم / النساء يصبحن مدرسات افضل بعد الزواج .		
٩٦.	كلا / ان مسؤولية الام الاولى هي نحو اطفالها .		

□ **هل من الممكن ان يجد الطلبة الفقراء والاغنياء فرصا متساوية في تحقيق معدلات عالية في الامتحانات الوزارية العامة (البكالوريا).**

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح
٩٧.	كلا / معظم الطلبة الاغنياء يحققون معدلات عالية .		
٩٨.	نعم / جميع المدارس الثانوية هي مدارس حكومية والامتحانات بمنتهى السرية .		
٩٩.	كلا / معظم الطلبة الاغنياء يدفعون مبالغ كبيرة لمدرسين اكفاء لتدريسهم .		

الملحق (١٣)

درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات اختبار التفكير الناقد

ت	درجة الاختبار الاول	درجة الاختبار الثاني
١,	٦١	٦٩
٢,	٥٣	٥٠
٣,	٥٩	٥٣
.٤	٥٨	٦١
٥,	٥٨	٦١
٦,	٤٨	٥٤
٧,	٦٠	٥٧
٨,	٦٢	٥٨
٩,	٦٠	٥٨
١٠,	٥٨	٥٨
١١,	٦٠	٥٨
١٢,	٥٥	٥١
١٣,	٥٨	٦١
١٤,	٥٣	٥٢
١٥,	٤٧	٥٠
١٦,	٥٤	٥٥
١٧,	٦٦	٦٢
١٨,	٥٦	٥٥
١٩,	٦١	٦٩
٢٠,	٥٥	٥٤
٢١,	٣٩	٤٩
٢٢,	٥٦	٥٥
٢٣,	٥١	٥٠
٢٤,	٥٠	٥٠

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (١٤)

جامعة الموصل

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

م/ استبانة مهارات التذوق الجمالي

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

يروم الباحث القيام بدراسة (اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الأداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي) ولما يعهده الباحث فيكم من دراية وسمعة علمية يتوجه إليكم راجياً الإجابة عن السؤال الآتي لغرض تحديد مهارات التذوق الجمالي التي تعتقدون انها تمكن الطلاب من تذوق الجمال في النصوص الادبية المقدمة لهم في كتاب المطالعة.

مع الشكر والامتنان

المشرف

أ.م.د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

طالب الدكتوراه

عبدالله علي ابراهيم

طرائق تدريس اللغة العربية

السؤال :

ما برأيكم المهارات التي يمكن بوساطتها قياس مستوى التذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الأدبي للنصوص المقدمة لهم من خلال تدريس مادة المطالعة ؟

١.

٢.

٣.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (١٥)

جامعة الموصل
كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا

استبانة استطلاعية لتقدير صلاحية المهارات

الاستاذ الفاضل .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يرمي الباحث دراسة (اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي) .

والمهارات التي بين ايديكم جزء من متطلبات الدراسة لاعداد اختبار لقياس تذوق الجمال في النصوص الادبية المقدمة لطلاب الصف الخامس الادبي في درس المطالعة .

ونظرا لما يعهده الباحث فيكم من خبرة ودراية في هذا المجال ، يسره ان يتوجه اليكم مشكورين بهذه الاستبانة التي تحتوي على عدد من المهارات للحكم على مدى صلاحيتها ، وملائمتها لهدف البحث ، راجيا وضع اشارة ( ) للمهارة التي ترونها مناسبة واشارة (×) للمهارة غير المناسبة ، وذكر التعديل المقترح ان وجدتم ضرورة لذلك.

ادامكم الله ذخرا لخدمة العلم

ملاحظة : يقصد الباحث بالتذوق الجمالي قدرة الطالب على استشعار نواحي الجمال في النصوص الادبية المقدمة له او المعروضة عليه وهي عملية عقلية عاطفية تأثرية يغوص فيها القارئ في اعماق النص لمعرفة كنهه .

المشرف
أ.م.د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

طالب الدكتوراه
عبدالله علي ابراهيم
طرائق تدريس اللغة العربية

مهارات التذوق الجمالي بصيغتها الأولية

ت	المهارات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
١.	القدرة على تحديد عيوب التراكيب اللغوية .			
٢.	القدرة على تمييز انواع الاساليب .			
٣.	القدرة على تمييز الجمل الخبرية من الجمل الانشائية .			
٤.	القدرة على تمييز المحسنات اللفظية في الكلام .			
٥.	القدرة على تحديد اكثر الجمل قوة في التعبير عن موضوع واحد.			
٦.	القدرة على تعرف المعاني من خلال السياق ومايكتنفه من قرائن .			
٧.	القدرة على ربط المعنى الدقيق بمضمون الاثر الادبي.			
٨.	القدرة على اختيار الكلمة المناسبة لاستكمال صدر او عجز بيت شعري من بين عدد من الكلمات المتقاربة.			
٩.	القدرة على تحديد الغرض الذي يخرج اليه الخبر .			
١٠.	القدرة على الاستذكار والاستشهاد بالاثار الادبية .			
١١.	القدرة على التلخيص والتعبير عن المقروء بجملة واحدة .			
١٢.	القدرة على اختيار اكثر الابيات الشعرية تجسيدا لمشاعر الشاعر.			
١٣.	القدرة على تخير المعنى الدقيق لبيت شعري او اثر ادبي من بين عدة معاني .			
١٤.	القدرة على ادراك الوحدة والتماسك بين اجزاء النص.			
١٥.	القدرة على ادراك جمال النغم والايقاع الموسيقي .			
١٦.	القدرة على عزل ما هو طارئ او خارج عن النص .			
١٧.	القدرة على التعبير عن المعنى الواحد باساليب متنوعة .			
١٨.	القدرة على استخلاص الصور الفنية في النص .			
١٩.	القدرة على استخلاص مرامي المنشئ من النص .			
٢٠ .	القدرة على التمييز بين البنية السطحية والعميقة للنص.			
٢١.	القدرة على فهم مابين السطور من ايحاءات وتلميحات .			
٢٢.	القدرة على تأشير الانزياحات في النص.			

ت	المهارات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
٢٣.	القدرة على تحديد الجملة او البيت الذي يتضمن الفكرة الاساسية للنص .			
٢٤.	القدرة على تقسيم النص الى وحدات بحسب مافيه من افكار .			
٢٥.	القدرة على الربط بين مقدمة النص والخاتمة .			
٢٦.	القدرة على استخلاص الحكمة من النص .			
٢٧.	القدرة على تشخيص الحقيقة والخيال .			
٢٨.	القدرة على تحديد الرموز وتفسيرها .			
٢٩.	القدرة على اختيار العنوان المناسب والمعبر عن النص.			
٣٠.	القدرة على التجدد القرائي من خلال اكتشاف معنى جديد في كل قراءة .			
٣١.	القدرة على التعبير عن النص بأسلوبه الخاص .			
٣٢.	القدرة على تقييم النص الادبي من خلال مايجسده من متعة وفائدة حقيقية .			
٣٣.	القدرة على ادراك الحركة النفسية في النص .			
٣٤.	القدرة على استنتاج المقصود بالجمل الاعتراضية			
٣٥.	القدرة على تمييز الصورة البلاغية في الكلام .			

ملحق (١٦)

مهارات التذوق الجمالي بصيغتها النهائية

ت	المهارات
١.	القدرة على تحديد عيوب التراكيب اللغوية .
٢.	القدرة على تمييز انواع الاساليب .
٣.	القدرة على تمييز الجمل الخبرية من الجمل الانشائية .
٤.	القدرة على تمييز المحسنات اللفظية في الكلام .
٥.	القدرة على تمييز اكثر الجمل قوة وجزالة في التعبير عن معنى محدد.
٦.	القدرة على تعرف المعاني من خلال السياق ومايكتنفه من قرائن .
٧.	القدرة على اختيار الكلمة المناسبة لاستكمال صدر او عجز بيت شعري من بين عدد من الكلمات المتقاربة.
٨.	القدرة على تحديد الغرض الذي يخرج اليه الخبر .
٩.	القدرة على الاستذكار والاستشهاد بالاثار الادبية .
١٠.	القدرة على التلخيص والتعبير عن المقروء بجملة واحدة .
١١.	القدرة على اختيار اكثر الابيات الشعرية تجسيدا لمشاعر الشاعر.
١٢.	القدرة على ادراك الوحدة والتماسك بين اجزاء النص.
١٣.	القدرة على ادراك الايقاع الموسيقي والوزن العروضي للنص.
١٤.	القدرة على عزل ما هو طارئ او خارج عن النص .
١٥.	القدرة على التعبير عن المعنى الواحد باساليب متنوعة .
١٦.	القدرة على استخلاص الصور الفنية في النص .
١٧.	القدرة على استخلاص مرامي المنشئ من النص .
١٨.	القدرة على تأشير مابين السطور من ايحاءات وتلميحات .
١٩.	القدرة على تحديد الجملة او البيت الذي يتضمن الفكرة الاساسية للنص .
٢٠.	القدرة على تقسيم النص الى وحدات بحسب مافيه من افكار .
٢١.	القدرة على الربط بين مقدمة النص ومتنه .
٢٢.	القدرة على استخلاص الحكمة من النص .
٢٣.	القدرة على تشخيص فاعلية الخيال .
٢٤.	القدرة على تحديد الرموز وتفسيرها .
٢٥.	القدرة على اختيار العنوان المناسب والمعبر عن النص.

ت	المهارات
٢٦.	القدرة على التجدد القرائي من خلال اكتشاف معنى جديد في كل قراءة .
٢٧.	القدرة على التعبير عن النص بأسلوبه الخاص .
٢٨.	القدرة على تقييم النص الادبي من خلال مايجسده من متعة وفائدة حقيقية .
٢٩.	القدرة على ادراك الحركة النفسية في النص .
٣٠.	القدرة على تمييز الصورة البلاغية في الكلام .

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (١٧)

جامعة الموصل
كلية التربية / قسم العلوم التربوية النفسية
الدراسات العليا

فقرات اختبار التذوق الجمالي بصيغته الأولية

الاستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة

يروم الباحث باجراء البحث الموسوم (اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي) . ومن اهداف البحث قياس مستوى التذوق الجمالي لافراد عينة البحث ، وبين ايديكم فقرات الاختبار الذي اعده الباحث لهذا الغرض ، ولما يعهد فيكم من خبرة ودراية ومعرفة في هذا المجال ، يرجى بيان رايكم في مدى صلاحية فقرات هذا الاختبار لتحقيق هدف البحث ، واعطاء ملاحظاتكم والاشارة الى التعديلات التي ترونها مناسبة لاثراء البحث وفاعليته .

مع الشكر والامتنان

المشرف
أ.م.د. عبدالرزاق ياسين عبدالله

طالب الدكتوراه
عبدالله علي ابراهيم
طرائق تدريس اللغة العربية

١. قال تعالى حكاية عن زكريا عليه السلام :

((رب اني وهن العظم مني واشتعل الرأس شيبا))

الغرض الذي خرج اليه الخبر في الاية الكريمة :

أ- الاسترحام . ب- اظهار التحسر .

ج- اظهار الضعف . د. الضجر من الشيب .

٢. قال الشاعر :

وقبـــرُ حـــربٍ بمكـــانٍ قفـــرُ ولـــيسَ قـــربَ قبـــرِ حـــربٍ قبـــرُ

تجد في تركيب البيت السابق عيبا لغويا يتجسد في :

أ- ضعف التأليف. ب- تنافر الكلمات .

ج-تعقيد لفظي . د – تعقيد معنوي .

٣. قال الامام علي بن ابي طالب (كرم الله وجهه) :

" فوا عجبا من جد هؤلاء في باطلهم ، وفشلكم عن حقكم ، فقبحاً لكم حين صرتم غرضا يرمى يغار عليكم ولا تغيرون ، وتغزون ولا تغزون ، ويعصى الله وترضون " .

يوصف هذا الاسلوب بـ :

أ- الاسلوب العلمي . ب- الاسلوب الادبي.

ج – الاسلوب الخطابي. د- مزيج من هذه الاساليب .

٤. من مورثنا الشعري الخالد قول الشعراء :

أ- يصرعن ذا اللب حتى لاحراك به وهـــن اضـــعف خلـــق الله انســـانا

ب-فان كنت لاتستطيع دفع منيتي فـدعني ابادرهـا بمـا ملكـت يـدي

ج-هـذا ابـن خيـر خلـق الله كلهـم هـذا التقـي النقـي الطـاهر العلـم

د-انا الذي نظر الاعمى الى ادبي واسـمعت كلمـاتي مـن بـه صـمم

أين تجد الأسلوب الإنشائي بين هذه الأبيات ؟

٥. أ- قال الشاعر :

بنيـــت الدولـــة الكبـــرى وملكـــا غبـــار حضـــارتيه لايشـــق

ب- وقال اخر :

شـيدو الملـك وابنـوا ركـن دولتهـا فالملـك غـرس وتجديـد وبنيـان

ج- وقال اخر :

هـــي الامـــور كمـــا شـــاهدتها دول مـــن ســـره زمـــن ســـاءته ازمـــان

د. وقال شاعر اخر :

اذا الدولـــة اســـتكفت بـــه فـــي ملمـــة كفاهـــا فكـــان الســـيف والكـــف والقلبـــا

في بيت شعري واحد من هذه الابيات غادرت كلمة الدولة معناها المعروف (الحكومة) فما هو ذلك البيت ؟

٦. قال الشاعر ابن الرومي :

أ- انفـــروا ايهـــا الكـــرام خفافـــا وثقـــالا الـــى العبيـــد الطغـــام

ب- ايـن تلـك القصـور والـدور فيهـا ايـــن ذاك البنيـــد ذو الاحكـــام

ج-ان هـــذا مـــن الامـــور لأمـــر كـــاد ان لا يقـــوم فـــي الاوهـــام

د-ادركـــوا ثـــأرهم فـــذاك لـــديهم مثـــل الارواح فـــي الاجســـام

في أي بيت من الابيات يبدو ابن الرومي متأثرا بالقرآن الكريم ؟

٧. قال ابو العلاء المعري :

والحســن يظهــر فــي شــيئين رونقــه بيـت مـن الشِّـعر او بيـت مـن الشَّـعر

أي نوع من المحسنات اللفظية تجد في هذا البيت ؟

أ- جناس تام . ب- جناس غير تام .

ج- اقتباس . د. سجع .

٨.

أ- انما يأكل الذئب من الغنم القاصية .

ب- يأكل الذئب الغنم القاصية .

ج- من الغنم القاصية ياكل الذئب .

د- الذئب ياكل الغنم القاصية .

أي التعابير اكثر قوة وجزالة من بين الجمل اعلاه ؟

٩. قال احمد الصافي النجفي :

رفقـــا بنفســـك ايهـــا الفـــلاح تســعى وســعيك لــيس فيــه فــلاح

لـك فـي الصـباح علـى عنائـك غـدوة وعلـى الطـوى لـك فـي المسـاء رواح

هـــذي الجـــراح براحتيـــك عميقـــة ونظيرهـــا لـــك فـــي الفـــؤاد جـــراح

فـي الليـل بيتـك مثـل دهـرك مظلـم مافيـــه لاشـــمع ولا مصـــباح

تعبر اللوحة التصويرية التي رسمها الشاعر عن :

أ-متاعب الفلاح وهمومه. ب- الريف وجمال مناظره .

ج-حلم الشاعر العيش في القرية . د- تحدي الصعاب .

١٠. قال ابو تمام :

بيض الصفائح لاسود الصحائف في متونهن جلاء ـــ والريب

ضع الكلمة المناسبة من بين الكلمات اعلاه في مكانها في عجز البيت ليستكمل وزنه ومعناه.

أ- الكفر . ب- الظلم .

ج- الشك . د- الجور .

١١. قال احد الحكماء :

" الدنيا دار مفر ، وليس دار مقر ، فلا تغتر فيها بامل ، فهي اذا حلت اوحلت ، واذا رمت اورمت ، واذا اقبلت بلت ، واذا صبت اوصبت ، هذه القبور تبنى ولكننا ماتبنا ، فادم النظر وكن على حذر " .

بأي جملة من الجمل الاتية تعبر عن النص :

أ-حذار من اليأس. ب- انسى الدنيا وارح نفسك .

ج- اياك ومغريات الدنيا. د- اذكر الموت .

١٢. قال لسان الدين بن الخطيب :

جادك الغيث اذا الغيث هما يا زمان الوصل بالاندلس

لم يكن وصلك الا حلما _____

اكمل نظم البيت الثاني في ضوء الايقاع الموسيقي والوزن العروضي للبيت الاول من بين الاختيارات .

أ- في الحرب من كل الفوارس افرس .

ب- في الكرى او خلسة المختلس .

ج- من العز في منازل قعس .

د- تمسك الارض ان تميد وترسي .

١٣. قال المتنبي :

عــش عزيــزا او مــت وانــت كــريم بــين طعــن القنــا وخفــق البنــود
فــرؤس الرمــاح اذهــب للغــيض واشــفى لغــل صــدر الحقــود
لا كمــا قــد حييــت غيــر حميــد واذا مــت مــت غيــر فقيــد
فاطلــب العــز فــي لظــى وذر الــذ لّ ولــو فــي جنــان الخلــود
لابقــوم شــرفت بــل شــرفوا بــي وبنفســي فخــرت لابجــدودي
انــا فــي امــة تــداركها الله غريــب كصــالح فــي ثمــود

أي هذه الابيات يعبر عن شخصية الشاعر الفخورة الطموحة والمتغنية بالعز والمجد والعلياء؟

أ- البيت الاول . ب- البيتان الثاني والثالث .
ج- البيت الرابع . د- البيتان الخامس والسادس .

١٤. قال الشاعر ايليا ابو ماضي :

رب هبنــي لــبلادي عــودة ولــيكن للغيــر فــي الاخــرى ثــوابي
ايهــا الســائل عنــي مــن انــا انــا كالشــمس الــى الشــرق انتســابي
لســت اشــكو ان شــكا غيــري النــوى غربــة الاجســام ليســت بــاغتراب
انــا فــي نيويــورك بالجســم وبــالرّ وح فــي الشــرق علــى تلــك الهضــاب

هذه الابيات من شعر الحنين الى الوطن لشاعر اكتوى بنار الغربة فاحترق شوقا للاوطان وذكرياتها ، أي الابيات يتضمن الفكرة الاساسية لهذا النص ؟

١٥. قال الشاعر القروي (رشيد سليم الخوري) :

صــياما الــى ان يفطــر الســيف بالــدم وصــمتا الــى ان يصــدح الحــق يــافمي
افطــر واحــرار الحمــى فــي مجاعــة وعيــد وابطــال الجهــاد بمــأتم
بــلادك قــدمها علــى كــل ملــة ومــن اجلهــا افطــر ومــن اجلهــا صــم

تكمن فاعلية الخيال في هذه الابيات في :

أ- صور التشبيه . ب-التركيب الجديد للاشياء .
ج – الاستعارات د- تناسق الافكار .

١٦. قال الجاحظ :

"...ينبغي للمتكلم ان يعرف اقدار المعاني ويوازن بينها وبين اقدار المستمعين ، وبين اقدار الحالات ، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما ، ولكل حالة من ذلك مقاما، حتى يقسم اقدار الكلام على اقدار المعاني ، ويقسم اقدار المعاني على اقدار المقامات ، واقدار المستمعين على اقدار تلك الحالات ...." .

الحكمة في هذا النص هي :

أ- اذا كان الكلام من فضة فالسكوت من ذهب . ب-لكل مقام مقال .

ج- مقتل المرء بين فكيه . د- من تدخل فيما لايعنيه لقي مالا يرضيه

١٧. قال الشاعر :

انا في الوجود كمركب في لجة لاساحل يبدوا بها للرائي

غضبت عليه الكائنات فأقبلت تجتاحه بعواصف هوجاء

شق الهواء شراعه وتناولت سكانه الواهي يد الانواء

وغدت تقلبه الرياح فعائم طورا وطورا تحت ضغط الماء

تبدو حالة الشاعر النفسية من خلال هذه الابيات :

أ- تشاؤمية . ب- رومانسية .

ج- مرحة . د- قلقة .

١٨.

أ- قال عنترة بن شداد :

هل غادر الشعراء من متردم ام هل عرفت الدار بعد توهم

ب- وقال طرفة بن العبد :

لخولة اطلال ببرقة ثهمد تلوح كباقي الوشم في ظاهر اليد

ج- وقال زهير بن ابي سلمى :

امن امي اوفى دمنة لم تكلم بحومانة الدراج فالمتثلم

د- وقال ابو نؤاس :

عاج الشقي عن رسم يسائله وعجت اسأل عن خمارة البلد

احد هؤلاء الشعراء يخالف الاخرين في مقدمته الشعرية ، فمن هو ؟

١٩. كتب احد البلغاء الى احد الامراء رسالة جاء فيها :

" اعاذك الله من سوء الغضب ، وعصمك من سرف الهوى ، وصرف ما اعارك من القوة الى حب الانصاف ، ورجح في قلبك ايثار الاناة ، فقد خفت – ايدك الله – ان اكون عندك من المنسوبين الى نزق السفهاء ومجانبة سبل الحكماء ، وبعد فقد قال عبدالرحمن بن حسان بن ثابت :

وان امـــرءا امســـى واصـــبح ســـالما مـــن النـــاس الا مـــا جنـــى لســـعيد"

رمى الكاتب في رسالته الى :

أ- مدح المرسل اليه . ب- استعطاف المرسل اليه .

ج- نصح المرسل اليه وارشاده . د- اتقاء شر المرسل اليه .

٢٠ . قال الشاعر :

واذا المنيـــــة انشـــــبت اظفارهـــــا اضـــــفيت كـــــل تميمـــــة لاتنفـــــع

رمز الشاعر الى الموت بـ :

أ- الرياح العاتية . ب- السيل الجارف .

ج- الحيوان المفترس . د- الصاعقة الهالكة .

٢١. قال امرؤ القيس :

قفـا نبـك مـن ذكـرى حبيـب ومنـزل بسـقط اللـوى بـين الـدخول فحومـل

لـــه ايطـــلا ظبـــي وســـاقا نعامـــة وارخـــاء ســـرحان وتقريـــب تتفـــل

افـــاطم مهـــلا بعـــض هـــذا التـــدلل وان كنـت قـد ازمعـت هجـري فـاجملي

عفـــاك منـــي ان حبـــك قـــاتلي وانـــك مهمـــا تـــأمري القلـــب يفعـــل

يمكن تقسيم هذه الابيات من معلقة امرؤ القيس بحسب افكارها الى :

أ- وحدة واحدة . ب- وحدتين .

ج- ثلاث وحدات . د- اربع وحدات .

٢٢. قال عبدالحميد بن باديس :

"فتشت عنك قصور الاغنياء ، فوجدت القوم قد استعبدهم الدينار والدرهم – تعس عبد الدينار والدرهم – وغلت ايديهم الى اعناقهم الشهوات ، فتشت عنك اكواخ الفقراء فوجدت المساكين قيدهم الفقر فرماهم في غيابات الجهل ودركات الشقاء ، فتشت عنك في الشعوب القوية فوجدت العتاة الطغاة قد قيدتهم الاطماع في ثروات الضعفاء ، فتشت عنك في الشعوب الضعيفة فوجدت الانضاء المرهقين قد كبلهم استبداد الاقوياء ...."

عن أي شيء يفتش ابن باديس من خلال ايحاءاته وتلميحاته :

أ- المرأة . ب- المال.

ج- الامان . د- الحرية .

٢٣. قال حافظ ابراهيم :

رمـوني بعقـم فـي الشـباب وليتنـي عقمـت فلـم اجـزع لقـول عـداتي

انـا البحـر فـي احشـائه الـدر كـامن فهـل سـألوا الغـواص عـن صـدفاتي

ارى كـل يـوم بالجرائـد مزلقـا مـن القبـر يـدنيني بغيـر انـاة

سـرت لوثـة الافـرنج فيهـا كمـا سـرى لعـاب الافـاعي فـي مسـيل فـراة

أي العنوانات الاتية انسب لهذه الابيات :

أ- الشيخ والبحر . ب- الداء العضال .

ج- اللغة العربية . د- التقليد الاعمى .

٢٤- قـال تعـالى : ((ولاتجعـل يـدك مغلولـة الـى عنقـك ولاتبسـطها كـل البسـط فتقعـد ملومـا محسورا)).

الصورة البلاغية في (ولا تجعل يدك مغلولة الى عنقك) :

أ- تورية . ب- مقابلة .

ج- استعارة . د- كناية .

الملحق (١٨)

القوة التميزية لفقرات اختبار التذوق الجمالي

فقرات الاختبار	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	قوة التمييز %
١	١٥	٧	٤٠
٢	١٥	٧	٤٠
٣	١٣	٦	٣٥
٤	١٣	٦	٣٥
٥	١٢	٤	٤٠
٦	١٥	٨	٣٥
٧	١٢	٥	٣٥
٨	١٤	٧	٣٥
٩	١٥	٨	٣٥
١٠	١٤	٧	٥٣
١١	١٣	٣	٥٠
١٢	١٢	٥	٣٥
١٣	١٢	٥	٣٥
١٤	١٢	٥	٣٥
١٥	١٤	٦	٤٠
١٦	١٣	٥	٤٠
١٧	١١	٢	٤٥
١٨	١٢	٥	٣٥
١٩	١٥	٧	٤٠
٢٠	١٣	٦	٣٥

الملحق (١٩)

فعالية البدائل المخطئة لاختبار التذوق الجمالي

فقرات الاختبار	فعالية البديل الخاطئ		
	البديل الخاطئ الاول %	البديل الخاطئ الثاني %	البديل الخاطئ الثالث %
١	١٥ –	١٥ –	٣٠ –
٢	١٥ –	١٥ –	١٠ –
٣	١٠ –	١٥–	١٠ –
٤	١٠–	١٠–	١٥–
٥	١٥–	١٥–	١٠ –
٦	١٠–	١٥–	١٠–
٧	١٠–	١٠–	١٥–
٨	١٥–	١٠–	١٠–
٩	١٥–	١٠–	١٠–
١٠	١٠–	١٠–	١٥–
١١	١٥–	١٠–	٢٥–
١٢	١٥–	١٠–	١٠–
١٣	١٠–	١٠–	١٥–
١٤	١٥–	١٥–	١٠–
١٥	١٠–	١٠–	٢٠–
١٦	١٠–	١٠–	٢٥–
١٧	١٠–	٢٠–	١٥–
١٨	١٥–	٠,٥–	١٠–
١٩	١٥–	١٥–	١٠–
٢٠	١٠–	١٥–	١٠–

المحلق (٢٠)

درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات اختبار التذوق الجمالي

ت	الاختبار (١)	الاختبار (٢)	ت	الاختبار (١)	الاختبار (٢)	ت	الاختبار (١)	الاختبار (٢)
١	١٤	١٥	٢٦	٥	٩	٥١	٥	١٠
٢	١٠	١٢	٢٧	١٢	١٠	٥٢	١٢	١٣
٣	٥	٧	٢٨	٩	١٢	٥٣	٩	١٠
٤	١١	١٠	٢٩	١٣	١٥	٥٤	١٤	١٢
٥	١٣	١٥	٣٠	١١	١٢	٥٥	١٠	١١
٦	٩	٨	٣١	٩	٩	٥٦	٦	١٠
٧	٣	٩	٣٢	٥	٧	٥٧	٩	٨
٨	١٢	١٤	٣٣	١٤	١٤	٥٨	١١	١١
٩	٨	٧	٣٤	١٢	١٤	٥٩	٧	٨
١٠	٦	٩	٣٥	١٠	١٢	٦٠	١٠	١٠
١١	١١	١٠	٣٦	٧	٩	٦١	٦	٩
١٢	٩	١١	٣٧	٩	١٠	٦٢	١٠	١٢
١٣	٨	١٠	٣٨	٧	١٠	٦٣	١٠	١١
١٤	١٦	١٥	٣٩	١٠	١٤	٦٤	١٤	١٦
١٥	١١	١٠	٤٠	١٥	١٥	٦٥	٦	٦
١٦	٤	٧	٤١	٩	١٢	٦٦	٩	١١
١٧	٨	١١	٤٢	٤	٩	٦٧	١٤	١٥
١٨	١٣	١٤	٤٣	٨	١٠	٦٨	١٠	١١
١٩	١١	١٣	٤٤	١٣	١٢	٦٩	٧	١٠
٢٠	٨	٩	٤٥	٥	٨	٧٠	١٥	١٧
٢١	١١	١٣	٤٦	١٠	٩	٧١	١١	١٣
٢٢	١٠	٩	٤٧	١٢	١٠	٧٢	٥	٦
٢٣	٦	٨	٤٨	٧	١٠	٧٣	١٠	١٣
٢٤	٨	١١	٤٩	١٠	٨	٧٤	١٣	١٢
٢٥	٩	١١	٥٠	١٣	١٤			

بسم الله الرحمن الرحيم

المحلق (٢١)

جامعة الموصل

كلية التربية / قسم العلوم التربوية النفسية

الدراسات العليا

فقرات اختبار التذوق الجمالي بصيغته النهائية

عزيزي الطالب :

اقرأ هذه التعليمات قبل الاجابة عن فقرات الاختبار

١- يهدف هذا الاختبار الى قياس مستوى التذوق الجمالي للنصوص الادبية المقدمة اليك في ضوء استخدام انماط تدريسية – محددة سلفا – لمادة المطالعة .

٢- اقرأ كل سؤال قراءة جيدة قبل الاجابة عليه .

٣- يتكون الاختبار (٢٠) فقرة ، من نوع الاختيار من متعدد ، ولكل فقرة (سؤال) اربعة اجابات (بدائل) ، المطلوب منك اختيار احد هذه البدائل .

٤- لاتكتب على اوراق الاختبار ، ودون اجابتك على ورقة الاجابة المرفقة .

٥- زمن الاختبار المحدد (٦٠) دقيقة .

٦- درجات الاختبار تستخدم لاغراض البحث حصرا .

مع تمنياتي لك بالتوفيق والتميز

١. قال تعالى حكاية عن زكريا عليه السلام :

((رب اني وهن العظم مني واشتعل الرأس شيبا))

الغرض الذي خرج اليه الخبر في الاية الكريمة :

أ- الاسترحام . ب- اظهار التحسر .

ج- اظهار الضعف . د. الضجر من الشيب .

٢. قال الشاعر :

وقبـــرُ حـــربٍ بمكـــانٍ قفـــرُ ولـــيسَ قـــربَ قبـــرِ حـــربٍ قبـــرُ

تجد في تركيب البيت السابق عيبا لغويا يتجسد في :

أ- ضعف التأليف. ب- تنافر الكلمات .

ج-تعقيد لفظي . د – تعقيد معنوي .

٣. قال الامام علي بن ابي طالب (كرم الله وجهه) :

" فوا عجبا من جد هؤلاء في باطلهم ، وفشلكم عن حقكم ، فقبحاً لكم حين صرتم غرضا يرمى يغار عليكم ولا تغيرون ، وتغزون ولا تغزون ، ويعصى الله وترضون " .

يوصف هذا الاسلوب بـ :

أ- الاسلوب العلمي . ب- الاسلوب الادبي.

ج – الاسلوب الخطابي. د- مزيج من هذه الاساليب .

٤. قال الشاعر ابن الرومي :

أ- انفـــروا ايهـــا الكـــرام خفافـــا وثقـــالا الـــى العبيـــد الطغـــام

ب- ايـن تلـك القصـور والـدور فيهـا ايـــن ذاك البنيـــد ذو الاحكـــام

ج-ان هـــذا مـــن الامـــور لأمـــر كـــاد ان لا يقـــوم فـــي الاوهـــام

د-ادركـــوا ثـــأرهم فـــذاك لـــديهم مثـــل الارواح فـــي الاجســـام

في أي بيت من الابيات يبدو ابن الرومي متأثرا بالقرآن الكريم ؟

٥. قال ابو العلاء المعري :

والحســن يظهــر فــي شــيئين رونقــه بيـت مـن الشِّـعر او بيـت مـن الشَّـعر

أي نوع من المحسنات اللفظية تجد في هذا البيت ؟

أ- جناس تام . ب- جناس غير تام .

ج- اقتباس . د. سجع .

٦.

أ- انما يأكل الذئب من الغنم القاصية .

ب- يأكل الذئب الغنم القاصية .

ج- من الغنم القاصية ياكل الذئب .

د- الذئب ياكل الغنم القاصية .

أي التعابير اكثر قوة وجزالة من بين الجمل اعلاه ؟

٧. قال احمد الصافي النجفي :

رفقـــا بنفســـك ايهـــا الفـــلاح تســعى وســعيك لــيس فيــه فــلاح

لـك فـي الصـباح علـى عنائـك غـدوة وعلـى الطـوى لـك فـي المسـاء رواح

هـــذي الجـــراح براحتيـــك عميقـــة ونظيرهـــا لـــك فـــي الفـــؤاد جـــراح

فـي الليـل بيتـك مثـل دهـرك مظلـم مافيـــــه لاشـــــمع ولا مصـــــباح

تعبر اللوحة التصويرية التي رسمها الشاعر عن :

أ-متاعب الفلاح وهمومه. ب- الريف وجمال مناظره .

ج-حلم الشاعر العيش في القرية . د- تحدي الصعاب .

٨. قال ابو تمام :

بـيض الصـفائح لاسـود الصـحائف فـي متـــونهن جـــلاء ـــــ والريـــب

ضع الكلمة المناسبة من بين الكلمات اعلاه في مكانها في عجز البيت ليستكمل وزنه ومعناه.

أ- الكفر . ب- الظلم .

ج- الشك . د- الجور .

٩. قال احد الحكماء :

" الدنيا دار مفر ، وليس دار مقر ، فلا تغتر فيها بامل ، فهي اذا حلت اوحلت ، واذا رمت اورمت ، واذا اقبلت بلت ، واذا صبت اوصبت ، هذه القبور تبنى ولكننا ماتبنا ، فادم النظر وكن على حذر " .

بأي جملة من الجمل الاتية تعبر عن النص :

أ-حذار من اليأس. ب- انسى الدنيا وارح نفسك .

ج- اياك ومغريات الدنيا. د- اذكر الموت .

١٠. قال لسان الدين بن الخطيب :

جـــادك الغيـــث اذا الغيـــث همـــا يـــا زمـــان الوصـــل بالانـــدلس

لـــم يكـــن وصـــلك الا حلمـــا _____

اكمل نظم البيت الثاني في ضوء الايقاع الموسيقي والوزن العروضي للبيت الاول من بين الاختيارات .

أ- في الحرب من كل الفوارس افرس .

ب- في الكرى او خلسة المختلس .

ج- من العز في منازل قعس .

د- تمسك الارض ان تميد وترسي .

١١. قال المتنبي :

عـــش عزيـــزا او مـــت وانـــت كـــريم بـــين طعـــن القنـــا وخفـــق البنـــود

فـــرؤس الرمـــاح اذهـــب للغـــيض واشـــفى لغـــل صـــدر الحقـــود

لا كمـــا قـــد حييـــت غيـــر حميـــد واذا مـــت مـــت غيـــر فقيـــد

فاطلـــب العـــز فـــي لظـــى وذر الـــذ لّ ولـــو فـــي جنـــان الخلـــود

لابقـــوم شـــرفت بـــل شـــرفوا بـــي وبنفســـي فخـــرت لابجـــدودي

انـــا فـــي امـــة تـــداركها الله غريـــب كصـــالح فـــي ثمـــود

أي هذه الابيات يعبر عن شخصية الشاعر الفخورة الطموحة والمتغنية بالعز والمجد والعلياء؟

أ- البيت الاول . ب- البيتان الثاني والثالث .

ج- البيت الرابع . د- البيتان الخامس والسادس .

١٢. قال الشاعر ايليا ابو ماضي :

رب هبنـــي لـــبلادي عـــودة ولـيكن للغيـر فـي الاخـرى ثـوابي

ايهـــا الســـائل عنـــي مـــن انـــا انـا كالشـمس الـى الشـرق انتسـابي

لسـت اشـكو ان شـكا غيـري النـوى غربـــة الاجســـام ليســـت بـــاغتراب

انـــا فـــي نيويـــورك بالجســـم وبـــالرّ وح فـي الشـرق علـى تلـك الهضـاب

هذه الابيات من شعر الحنين الى الوطن لشاعر اكتوى بنار الغربة فاحترق شوقا للاوطان وذكرياتها ، أي الابيات يتضمن الفكرة الاساسية لهذا النص ؟

١٣. قال الشاعر القروي (رشيد سليم الخوري) :

صـياما الـى ان يفطـر السـيف بالـدم وصـمتا الـى ان يصـدح الحـق يـافمي

افطـر واحـرار الحمـى فـي مجاعـة وعيـد وابطـال الجهـاد بمـأتم

بـلادك قـدمها علـى كـل ملـة ومـن اجلهـا افطـر ومـن اجلهـا صـم

تكمن فاعلية الخيال في هذه الابيات في :

أ- صور التشبيه . ب-التركيب الجديد للاشياء .

ج – الاستعارات د- تناسق الافكار .

١٤. قال الجاحظ :

"...ينبغي للمتكلم ان يعرف اقدار المعاني ويوازن بينها وبين اقدار المستمعين ، وبين اقدار الحالات ، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما ، ولكل حالة من ذلك مقاما، حتى يقسم اقدار الكلام على اقدار المعاني ، ويقسم اقدار المعاني على اقدار المقامات ، واقدار المستمعين على اقدار تلك الحالات ...." .

الحكمة في هذا النص هي :

ب- اذا كان الكلام من فضة فالسكوت من ذهب . ب-لكل مقام مقال .

ج- مقتل المرء بين فكيه . د- من تدخل فيما لايعنيه لقي مالا يرضيه

١٥. قال الشاعر :

انـا فـي الوجـود كمركـب فـي لجـة لاسـاحل يبـدوا بهـا للرائـي

غضـبت عليـه الكائنـات فأقبلـت تجتاحـه بعواصـف هوجـاء

شـق الهـواء شـراعه وتناولـت سـكانه الـواهي يـد الانـواء

وغـدت تقلبـه الريـاح فعـائم طـورا وطـورا تحـت ضـغط المـاء

تبدو حالة الشاعر النفسية من خلال هذه الابيات :

أ- تشاؤمية . ب- رومانسية .

ج- مرحة . د- قلقة .

١٦. كتب احد البلغاء الى احد الامراء رسالة جاء فيها :

" اعاذك الله من سوء الغضب ، وعصمك من سرف الهوى ، وصرف ما اعارك من القوة الى حب الانصاف ، ورجح في قلبك ايثار الاناة ، فقد خفت – ايدك الله – ان اكون عندك من المنسوبين الى نزق السفهاء ومجانبة سبل الحكماء ، وبعد فقد قال عبدالرحمن بن حسان بن ثابت :

وان امـرءا امسـى واصـبح سـالما مـن النـاس الا مـا جنـى لسـعيد"

رمى الكاتب في رسالته الى :

أ- مدح المرسل اليه .
ب- استعطاف المرسل اليه .
ج- نصح المرسل اليه وارشاده .
د- اتقاء شر المرسل اليه .

١٧. قال امرؤ القيس :

قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل
بسقط اللوى بين الدخول فحومل
له ايطلا ظبي وساقا نعامة
وارخاء سرحان وتقريب تتفل
افاطم مهلا بعض هذا التدلل
وان كنت قد ازمعت هجري فاجملي
عفاك مني ان حبك قاتلي
وانك مهما تأمري القلب يفعل

يمكن تقسيم هذه الابيات من معلقة امرؤ القيس بحسب افكارها الى :

أ- وحدة واحدة .
ب- وحدتين .
ج- ثلاث وحدات .
د- اربع وحدات .

١٨. قال عبدالحميد بن باديس :

"فتشت عنك قصور الاغنياء ، فوجدت القوم قد استعبدهم الدينار والدرهم – تعس عبد الدينار والدرهم – وغلت ايديهم الى اعناقهم الشهوات ، فتشت عنك اكواخ الفقراء فوجدت المساكين قيدهم الفقر فرماهم في غيابات الجهل ودركات الشقاء ، فتشت عنك في الشعوب القوية فوجدت العتاة الطغاة قد قيدتهم الاطماع في ثروات الضعفاء ، فتشت عنك في الشعوب الضعيفة فوجدت الانضاء المرهقين قد كبلهم استبداد الاقوياء ...."

عن أي شيء يفتش ابن باديس من خلال ايحاءاته وتلميحاته :

أ- المرأة .
ب- المال.
ج- الامان .
د- الحرية .

١٩. قال حافظ ابراهيم :

رموني بعقم في الشباب وليتني
عقمت فلم اجزع لقول عداتي
انا البحر في احشائه الدر كامن
فهل سألوا الغواص عن صدفاتي
ارى كل يوم بالجرائد مزلقا
من القبر يدنيني بغير اناة
سرت لوثة الافرنج فيها كما سرى
لعاب الافاعي في مسيل فراة

أي العنوانات الاتية انسب لهذه الابيات :

أ- الشيخ والبحر .　　ب- الداء العضال .

ج- اللغة العربية .　　د- التقليد الاعمى .

٢٠- قال تعالى : ((ولاتجعل يدك مغلولة الى عنقك ولاتبسطها كل البسط فتقعد ملوما محسورا)).

الصورة البلاغية في (ولا تجعل يدك مغلولة الى عنقك) :

أ- تورية .　　ب- مقابلة .

ج- استعارة .　　د- كناية .

المدرسة : **الاسم :**

الصف : الخامس الأدبي **الشعبة :**

ورقة الاجابة

عزيزي الطالب : الرجاء وضع علامة (×) في الحقل الذي تعتقد انه يمثل الاجابة الصائبة.

مثال : اذا اخترت البديل (ب) في احدى الفقرات اجابة صائبة فضع علامة (×) في الحقل الذي يقع تحت الحرف (ب) مقابل تسلسل الفقرة .

تسلسل الفقرة	أ	ب	ج	د
		×		

تسلسل الفقرات	البدائل			
	أ	ب	ج	د
١-				
٢-				
٣-				
٤-				
٥-				
٦-				
٧-				
٨-				
٩-				
١٠-				
١١-				
١٢-				
١٣-				
١٤-				
١٥-				
١٦-				
١٧-				
١٨-				
١٩-				
٢٠-				

بسم الله الرحمن الرحيم

المحلق (٢٢)

خطة تدريسية انموذجية لتدريس نص في مادة المطالعة

للصف الخامس الادبي

(نمط الندوة)

اليوم والتاريخ / / ٢٠٠٥ المادة / المطالعة الصف والشعبة / الخامس الادبي

الموضوع / مصعب بن عمير الحصة / الثانية الوقت / حصتان تدريسيتان

الاهداف العامة :

- زيادة ذخيرة الطلاب من الالفاظ والتراكيب .
- تمكين الطلاب من جودة الالقاء والتعبير بالصوت عن معنى ما يقرأ.
- اكساب الطلاب القدرة على اتقان القراءة الجهرية وتعويدهم التحول الى القراءة الصامتة السريعة وفهم المقروء .
- تمكين الطلاب من التعبير عن افكارهم ومشاعرهم بشكل فني مؤثر .
- تنمية قدرة الطلاب على بناء الافكار وتسلسها وترابطها منطقيا .
- تنمية قدرة الطلاب على التحليل والاستنتاج والنقد في النص .

الاهداف السلوكية :

من المتوقع ان يكون الطالب بعد انتهاء الموضوع قادرا على ان :

- يتعرف حياة صاحب النص (الصحابي مصعب بن عمير) "رضي الله عنه".
- يتعرف معاني المفردات الصعبة التي يتضمنها النص بالاستعانة بالمعجم .
- يتمكن من تطبيق بعض القواعد النحوية على بعض الكلمات الواردة في النص .
- يستخلص الافكار الرئيسة والفرعية في النص .
- يستنتج بعض الصور البلاغية الموجودة في النص .
- يختار عبارة اعجبته في النص .
- يلخص النص بأسلوبه الخاص .
- يعطي حكما على النص .

الوسائل التعليمية :

١- الكتاب المدرسي المقرر لمادة المطالعة للصف الخامس الادبي .

٢- السبورة .

٣- الطباشير العادي والملون .

٤- معجم لغوي .

خطوات الدرس

(يختار المدرس (٥) طلاب هم اعضاء الندوة فضلا عن رئيس الندوة) ويفضل ان يكون المدرس رئيسا للندوة او يختار احد الطلاب المتميزين .

١ – التمهيد : **(٥ دقائق)**

المدرس : نقرأ ونسمع كثيرا عن اصحاب رسول الله محمد (ﷺ) ، والأصحاب هم الذين صاحبوا محمد (ﷺ) في حياته وكان كل واحد منهم سيفا ومرشدا وداعيا وواعظا كيف لا: وقد تربوا في مدرسة هذا الرسول العظيم ، حتى قال عنهم (ﷺ) "اصحابي كالنجوم بأيهم اقتديتم اهتديتم " ، ولذلك يجب الاّ نميز بين هؤلاء الاجداد العظام ، ومن يفعل ذلك فاما جاهل او مخالف لسنة رسول الله (ﷺ) . وموضوعنا اليوم يدور عن نجم من اولئك النجوم انه الصحابي "مصعب بن عمير" رضي الله عنه.

٢ – القراءة الجهرية الانموذجية **(٥ دقائق)**

يقرأ المدرس (رئيس الندوة) النص قراءة جهرية معبرة (في بيت من بيوت(قريش) ولد مصعب بن عمير من ابوين شريفين فقد كان ابوه في الذروة من قومه جاها ومالا ، وكانت امه كثيرة المال ترعى اولادها احسن رعاية وتكسوهم احسن الثياب وارقها وكان لمصعب عندها المكانة الممتازة . فقد كان اعطر اهل مكة واجملهم يفيض تيها ودلالاً وكان يمر بين احياء مكة فترمقه عيون فتياتها ويسترعي منظره ساكنيها ، ويقبل مصعب على تلك الحياة الناعمة المترفة فيأخذ منها باكبر نصيب ويمهد له شرف ابيه وثروة امه ما يريد من متاع .... حتى نهاية النص) .

٣ – العرض والتحليل :

المدرس (رئيس الندوة) : يشارك في ادارة الندوة لهذا اليوم خمسة من زملائكم هم ، محمد واحمد وحسين وعلي وعبد الله وسنبدأ على بركة الله .

محمد : موضوعنا اليوم "مصعب بن عمير" وقد ذكر استاذنا رئيس الندوة انه صحابي من اصحاب رسول الله (ﷺ) واقول : ان حياة مصعب بن عمير الناعمة ، وجماله ووسامته وشرف ابيه ، وغنى امه ، كل ذلك كفيل بان يهيئ له حياة لهو ولعب ، فلماذا اختار الطريق الصعب ؟

احمد : الجواب عن سؤالك ياعزيزي محمد موجود في النص ، (اقرأ معي) "وتدور الايام بمصعب فترى منه فتيات الحي اعراضا وابتعادا وتلمح امه على وجهه اثار تفكير عميق .." وصفتا الغني والجمال يمكن ان تجعلا من مصعب لاهيا عابثا ، يحب النساء مثلما يحببنه ، ولكنه كان اعمق تفكيرا ، واكثر جدية من ان يغريه جمال وجه امرأة او رقة صوتها .

حسن : هل افهم من تحليلك يا صديقي ان مصعبا كان (لا يحب)

احمد : لا بل كان المحب الحقيقي ، ولكنه احب شيئا اخر ، احب ان يكون له شأن عظيم ، لانه ادرك مبكرا ان رسالة الاسلام شيء عظيم .

المدرس (رئيس الندوة) : ليس الامر بالبساطة التي نتصورها ، فلا الغنى والترف والجمال ولا الفقر وصعوبة العيش هي الامور التي توجه الانسان ، انما عمق التفكير واصالته والتفكر في الحياة وفهمها فهما صحيحا هي الامور التي توجه الانسان ، اننا قرأنا عن العظماء في التاريخ ولم نجد لغنى هؤلاء او لفقرهم اثرا في ذلك .

علي : لقد دخل الفتى الفاتن العاطر الى محمد (ﷺ) واعلن اسلامه ونتيجة لموقف قريش وتعذيبهم للمؤمنين ، هاجر هؤلاء الى الهجرة الاولى ، وكان مصعب من بين هؤلاء المهاجرين وكان تلك الهجرة سر تفكيره العميق فكيف عمقت هذه الهجرة هذا التفكير ؟

عبدالله : الهجرة تعني فراق الاهل والاحباب ، فراق الوطن وما فيه من ذكريات جميلة ، الهجرة تعني الشجاعة والاقدام وتعني التضحية ، وتعني التزام المبدأ والاخلاص له ، ولهذا كله هاجر مصعب بن عمير لانه كان مؤهلا لذلك .

محمد : ووجد مصعب في الهجرة الاولى الى الحبشة ان المصاعب تصنع الرجال ، وان الانسان كلما ازداد عليه الضغط تمسك بمبادئه ، والعظماء هم الذين يضحون من اجل مبادئهم.

المدرس (رئيس الندوة) : ان عبقرية محمد (ﷺ) وحجته القوية في القرآن الكريم ، ذلك الكتاب الذي يفيض بلاغة العرب جميعا ، هي الامور التي جعلت هؤلاء الرجال الكبار في تفكيرهم يؤمنون هذا الايمان المطلق ليتحدوا بعد ذلك كل الصعاب من اجل هذا الدين الجديد .

احمد : نعم ومالنا على ذلك مصعب بن عمير فقد لاقى باسلامه ألوانا من التضييق والعذاب ولكن ذلك لم يلهه عن دينه فقد امنت نفسه الكبيرة ايمانا تسامى على كل ما يقف في وجهها من عقبات .

حسن : وما يدل على عمق ايمان هذا الرجل ان هذا الايمان تسامى على كل ما يقف في وجه نفسه الكبيرة من عقبات والتسامي اعلى مراحل العلو ، علو الهمة وعلو النفس وعلو الروح ، فطلب المجد ليس بالامر الهين .

علي : قلنا ان مصعبا هاجر مع من هاجر الى الحبشة وفيها اصابه ما اصابه من جدب العيش، وقد اثر ذلك عليه كثيرا ، وعندما عاد الى مكة ظهر متغير الحال وعاش في فقر مدقع وانا اقف هنا مدهشاً كيف يعيش في هذا الحال من الفقر وابوه من اشراف مكة وامه توصف بالثروة والغنى؟!

عبدالله : لان قريشا منعته من ان يستفيد من جاه ابيه وثروة امه .

حسن : او لان اباه وامه لم يؤمنا بعد ، فآثر عدم الاتصال بهما .

المدرس (رئيس الندوة) : ان المرء عندما ينشد وجه الله ويطلب رضاه لا يلتفت الى حاله ، فالغنى والفقر عند سيان لانه يعمل من اجل قضية اعظم تلك هي فضيلة نشر الاسلام وتثبيت دين الله في الارض .

علي : لقد اثر في نفسي هذا المنظر الغريب الذي ظهر فيه مصعب وهو مقبل على مجلس الرسول الكريم (ﷺ) وقد كانت ثيابه ممزقة ، حتى ان اصحابه استحيوا منه ونكسوا رؤوسهم خجلا ، كيف يكون هذا الغنى المترف على هذه الحال ؟

حسن : وهل من مكافأة يتمناها المرء اكثر من ثناء سيد الخلق محمد (ﷺ) على رجل عظيم كمصعب، هذا الذي اخرجه حب الله ورسوله من هذا النعيم طامعا في نعيم احسن وابقى من نعيم الدنيا الزائل .

محمد : ورد في الفقرة التالية "ولما انصرف اهل العقبة الاولى من اهل يثرب بعث رسول الله (ﷺ) معهم المهاجر الدائم مصعب بن عمير ..." ولدي هنا سؤالان :

الاول : لماذا بعث الرسول الكريم مصعب بن عمير دون سواه ؟

الثاني : ولماذا سمي مصعب بن عمير بالمهاجر الدائم ؟

احمد : الجواب عن السؤال الثاني بسيط فقد سمي بالمهاجر الدائم لانه اشترك بالهجرات جميعا ، فقد كان ضمن من هاجر الهجرة الاولى والهجرة الثانية والهجرة الثالثة الى المدينة وهجرته هذه التي كلفها بها الرسول الكريم (ﷺ) بالذهاب مع اهل العقبة الاولى فهو دائم الهجرة لم يستقر في مكان الا جاءه طلب من الرسول الكريم بان يهاجر الى مكان اخر ، اما السؤال الاول فلا اضنني اجيبه بشكل دقيق :

عبدالله : لاختيار النبي محمد (ﷺ) لمصعب بن عمير اكثر من دلالة وسبب ، فمن الاسباب انه كان فتى يافعا يمكنه تحمل مشاق السفر والترحال والتنقل .

حسن : وهناك سبب اخر هو انه قد يكون اشد اقناعا وتاثيرا من غيره .

محمد : وقد يكون السبب هو تجربة مصعب الطويلة في السفر لانه مثلما قلنا كان المهاجر الدائم .

المدرس (رئيس الندوة) : كل ما قيل صحيح اما المغزى ، فهو ان النبي محمد (ﷺ) في اختيار مصعب كان يريد ان يعطي الشباب المؤمنين دورا قياديا ، فالقيادة الصحيحة يجب ان تهتم بتهيئة اجيال من القيادات لمواصلة المسيرة .... **وهنا نتوقف لنكمل في الحصة القادمة مواقف هذا الصحابي الجليل.**

احمد : وصلنا الان الى بيعة العقبة الثانية وفيها قدم مصعب مع من قدم من الامصار الى مكة وعندما وصلها كان اول منزل يزوره هو منزل الرسول الاعظم محمد (ﷺ) ولم يذهب للسلام على امه ، وسمعت امه بمقدمه وارسلت له قائلة : اتقدم بلدا انا فيه ولا تبدأ بي ؟ فأجابها ما كنت لابدأ باحد قبل رسول الله (ﷺ) .

حسن : وان ذلك يدل على مقدار حبه للرسول الكريم (ﷺ) .

علي : ويدل ايضا على حسن اسلامه .

عبد الله : ويدل على ان امه لم تسلم بعد ، وهنا يجب تفضيل المسلم على غير المسلم مهما كانت درجة قرابته .

محمد : لا اعتقد ان مصعبا بهذه الاخلاق العظمية يتجاهل امه بل ان الموقف والرسالة التي يحملها تحتم عليه الاتصال اولا بصاحب هذه الرسالة .

المدرس (رئيس الندوة) : لكنه ذهب الى امه ، وهي التي قالت له انك على ما انت عليه ، فقال لها انا على دين رسول الله (ﷺ) أي ربما اعتقدت الام ان ابنها بمجيئه للسلام عليها قد يتغير، فيترك الاسلام لكن جوابه كان شافيا (انه على دين رسول الله) فلا دين غير هذا الدين، ولا ام واب وعشيرة غيره ، وانه طلب من امه ان تدخل في الاسلام فهو لها ناصح وعليها شفيق.

احمد : ولم تثنه دموع امه وهي تودعه من ان يوصل مسيرته المليئة بالشوك والعذاب .

المدرس (رئيس الندوة) : ثم كانت الهجرة الى المدنية ، وتعالوا لنرى ماذا جرى لهذا الصحابي الجليل فيها ؟

حسن : في المدنية تبدا صفحة جديدة من حياة مصعب بن عمير صفحة القتال والذود عن الدين بالسيف ، اذا اثبت مصعب انه فارس مقدام ومقاتل عنيد مثلما كان داعيه محنكا ومهاجرا دائما ومتساميا طموحا .

علي : شارك في معركة بدر وخرج منتصرا مظفرا بانتصار المسلمين جميعا .

عبد الله : ثم جاءت معركة احد وفيها ارتكب المسلمون في نهاية المعركة خطا فادحا ، كلفهم الكثير من الشهداء ففيها جرح رسول الله (ﷺ) وفيها استشهد حمزة عم النبي وفيها قطعت اوصال مصعب .

المدرس (رئيس الندوة) : أي منظر هذا الذي يختلط فيه الدم بالتراب واية شجاعة نادرة هذه التي سطرها مصعب الذي كان يحمل لواء المسلمين ، وهو يحمل اللواء بيده اليسرى بعد ان قطعت يمينه ، ثم يرفع اللواء بعضديه بعد ان قطعت يده اليسرى ثم يطعن في صدره ويهوي مع اللواء الا ان اللواء لم يلمس التراب فقد كان (ابو الروم بن عميرة) اخو مصعب بالقرب من مصرع اخيه فرفع اللواء بدلا عنه .

محمد : يا للعجب اخ تقطع اوصال اخيه وهو ينظر ثم يرفع اللواء بدلا عنه ، تاركا اخاه في نزيفه حتى يموت ، من من المسلمين اليوم يفعل ذلك ؟

احمد : انها العقيدة الصادقة يا زميلي محمد فعندما يقاتل الانسان من اجل مبدا عظيم يهون عليه كل شيء دونه .

حسن : وانتهت المعركة ، ولملم المسلمين جراحاتهم وجاء النبي الجريح يقرا قوله تعالى :

((من المؤمنين رجال صدقوا ما عاهدوا الله عليه فمنهم من قضى نحبه منهم من ينتظر وما بدلوا تبديلا)) .

عبدالله : انه لمنظر مؤثر تصورا معي مصارع الابطال في ارض المعركة ، ومحمد العظيم (ﷺ) ينظر اليهم ويحمل اليه جسد مصعب من غير يدين وفي ذلك الجسد طعنة قاتلة في الصدر، ويتذكر الرسول الكريم (ﷺ) ذلك الفتى الجميل في شوارع مكة وهو الان ممد امامه مشعث الراس في برده .

المدرس (رئيس الندوة) : هكذا هي النهاية ، ونهايات الحياة مختلفة ونهاية مصعب كانت مضرجة بالدم والدموع فقد هاجر هجرته الاخيرة ، وهو ابن الاربعين ، هاجر الى الله حيث لا دم ولا دموع حيث هناك جنة الخلد وملك لا يبلى .

وفي نهاية ندوتنا عن مصعب بن عمير اشكر اعضاء الندوة محمد واحمد وحسن وعلي وعبدالله على ما بذلوه من مجهود في التحضير والشرح والتحليل ، ونعطي الان ما تبقى من الوقت للطلاب الاخرين في ان يسالوا اعضاء الندوة او يعقبوا على ارائهم او يضيفوا شيئا اغفله الاعضاء .

التقويم : **(١٠ دقائق)**

لغرض التحقق من استيعاب الطلاب لموضوع الدرس يوجه المدرس لهم الاسئلة الاتية :

س : ماهي الافكار الرئيسية في النص ؟

س : اقراء اربعة اسطر من النص .

س : ما الصور البلاغية الموجودة في النص ؟

س : عبر باسلوبك الخاص عن شخصية مصعب بن عمير .

س : ما حكمك على النص ؟

الواجب البيتي :

استكمالا للدرس يوجه المدرس طلبته لانجاز الانشطة الاتية :

١-مراجعة النص واستخلاص اهم القيم والعبر منه .

٢-بيان مع الرأي في شخصية الصحابي مصعب بن عمير .

المصادر :

١- **كتاب المطالعة .**

٢- **كتاب حول الرسول .**

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريسية انموذجية لتدريس نص في مادة المطالعة

للصف الخامس الادبي

(نمط التحري الجماعي)

اليوم والتاريخ / / ٢٠٠٥ المادة / المطالعة الصف والشعبة / الخامس الادبي

الموضوع / مصعب بن عمير الحصة / الثانية الوقت / حصتان تدريسيتان

الاهداف الخاصة :

- زيادة ذخيرة الطلاب من الالفاظ والتراكيب .
- تمكين الطلاب من جودة الالقاء والتعبير بالصوت عن معنى ما يقرأ.
- اكساب الطلاب القدرة على اتقان القراءة الجهرية وتعويدهم التحول الى القراءة الصامتة السريعة وفهم المقروء .
- تمكين الطلاب من التعبير عن افكارهم ومشاعرهم بشكل فني مؤثر .
- تنمية قدرة الطلاب على بناء الافكار وتسلسها وترابطها منطقيا .
- تنمية قدرة الطلاب على التحليل والاستنتاج والنقد في النص .

الاهداف السلوكية :

من المتوقع ان يكون الطالب بعد انتهاء الموضوع قادرا على ان :

- يتعرف حياة صاحب النص (الصحابي مصعب بن عمير) "رضي الله عنه".
- يتعرف معاني المفردات الصعبة التي يتضمنها النص بالاستعانة بالمعجم .
- يتمكن من تطبيق بعض القواعد النحوية على بعض الكلمات الواردة في النص .
- يستخلص الافكار الرئيسة والفرعية في النص .
- يستنتج بعض الصور البلاغية الموجودة في النص .
- يختار عبارة اعجبته في النص .
- يلخص النص بأسلوبه الخاص .
- يعطي حكما على النص .

الوسائل التعليمية :

١-الكتاب المدرسي المقرر لمادة المطالعة للصف الخامس الادبي .

٢-السبورة .

٣-الطباشير العادي والملون .

٤-معجم لغوي .

ثانيا : خطوات الدرس

١-طرح الموقف : **(٥ دقائق)**

يمهد المدرس للدرس الجديد بقوله : تنوي مدرستنا اجراء مسابقة حمل الاعلام في ساحة المدرسة ، ولكن حمل العلم لا يكون باستعمال اليد او اليدين فسوف تقيد ايديكم .

من الطبيعي يعجب الطلاب ويبدي الذهول عليهم من هذه المسابقة فكيف يمكن حمل الاعلام والايدي مقيدة ، ويتساءل الطلاب لماذا تقيد الايدي ؟

المدرس : هذا هو مغزى المسابقة ، فكيف استطاع مصعب بن عمير ان يحمل (العلم) ويرفعه ويتحرك به في ساحة المعركة وهو مقطوع اليدين ؟!

يعجب الطلاب اكثر ويسالون انفسهم كيف يستطيع انسان وهو يتالم بسبب قطع يديه ان يحمل العلم ؟! لنقرا جميعا موضوع (مصعب بن عمير) .

المدرس : يقرا الموضوع "في بيت من بيوت قريش ..." النص موجود في نمط الندوة.

(٥ دقائق)

٢-توجيه الطلاب :

بعد قراءة الموضوع يوجه المدرس طلابه الى نقاط الاختلاف بين استجاباتهم ويوضح لهم مواقفهم وينظم افكارهم ومشاعرهم وردود افعالهم ، اذ من المتوقع ان الطلاب سيختلفون في استجاباتهم حول نقاط عدة منها :

- عدم عبثية مصعب مع انه نشا في بيت غني .
- هل الغنى والجمال من اسباب السعادة ؟
- عدم استغلال مصعب بن عمير لجاه ابيه وثروة امه .
- كيف ادركت الام ان ابنها يفكر بعمق ؟
- لقد اسلم مصعب بعد ان سمع وفكر .
- لماذا ضحى مصعب بكل ذلك الغنى والجاه ؟
- المقارنة بين حاله قبل اسلامه وبعد اسلامه .
- لماذا كان مصعب دائم الهجرة ؟
- لماذا زار مصعب دار النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) قبل زيادرة امه ؟
- لماذا اصر مصعب على حمل العلم بعد ان قطعت يداه ؟

ثم يوضح المدرس مواقف طلابه فمن المتوقع ان تكون كما يأتي :

- طالب رافض لموقف مصعب فعنده يجب ان يبقى مصعب في نعيم أهله .
- طالب اخر يرى ان مصعبا كان محقا في اتخاذ هذا الموقف .
- طالب اخر ينكر على مصعب موقفه من فتيات الحي .
- طالب اخر يرى ان هناك اسبابا غير الدين تمنع الفتى من الاذعان للفتيات .
- طالب يرى ان لاداعي لمواقف مصعب هذه وهو في هذا العمر .

- طالب يرى ان من الافضل ان يرجع مصعب الى ابيه وامه ويتخلص من هذا العذاب.
- طالب يعجب بشخصية مصعب ، وبخاصة ثباته على المبدأ .
- طالب يحب مغامرات مصعب في هجراته الكثيرة .
- طالب معجب بشخصية مصعب وآراءه في نشر الدين .
- طالب معجب بشجاعة مصعب النادرة .
- طالب معجب ومتأثر بموقف الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) من مصعب .

بعدها ينظم المدرس أفكار طلابه ومشاعرهم وردود افعالهم فمن المتوقع ملاحظة ما يأتي :

- ان مصعب بن عمير تربى في بيت عريق في الجاه والغنى وقد ساعده ذلك على اكتمال شخصيته ، بدليل ايمانه بدعوة الرسول الكريم (ﷺ) .
- ازالة الاعتقاد المخطئ (غير الصحيح) من ان المال والجاه سببان كافيان على عدم جدية المرء وعبثيته .
- ان مصعب اسلم عن قناعة ، فقد ترك كل النعيم الزائل لانه ادرك ان هناك نعيما باقيا.
- لشخصية مصعب بعدان يكمل احدهما الاخر وهما مصعب الداعية الفقيه المتمرس بامور الدين ، ومصعب المحارب الفارس الشجاع المدافع عن الدين .
- لقد برهن مصعب في موقفه في معركة احد انه كان يتمتع بشجاعة نادرة وانه ثابت على المبدأ.

٣-صياغة المشكلة وتحليل الادوار :

بعد ذلك يوجه المدرس طلابه الى صياغة المشكلة بانفسهم وتحليل الادوار وتقسيم العمل فيما بينهم ويجري ذلك كما ياتي :

المشكلة كما يراها الطلاب هي ان موضوع مصعب بن عمير يتضمن قضايا تبدو متنافرة او غير منسجمة مع بعضها ، فمصعب ارتضى لنفسه وهو ابن العائلة الغنية ان يكون فقيرا معدما ، وابن العائلة صاحبه الجاه والنفوذ الى فرد يعيش مع قلة من العبيد والمستضعفين ، انه فضل الهجرة بكل ما فيها من معاناة على الاستقرار و الدعة ، وجاهد حتى الموت في الوقت الذي كان بامكانه الحافظ على حياته بعيدا عن المخاطر هذا ما يمكن للطلاب ان يتوصلوا إليه بانفسهم بمساعدة ما من المدرس وصياغة المشكلة بالاسئلة الاتية :

س : كيف دخل الإسلام ؟

س : لماذا هاجر الى المدنية ؟

س : ما الدور الذي جسده مصعب بن عمير مع الانصار ؟

س : لماذا عاد من يثرب الى مكة ؟

س : كيف بدأ الصفحة الثانية من حياته بهجرته الى المدينة ؟

س : ما الصورة الاستشهادية لمصعب بن عمير في معركة احد ؟

اما تحليل الادوار فيجري بما سيتناوله كل طالب عن فكرة في الموضوع ، وتحليل دوره في فكرة يتناولها ، وهذا يستدعي المدرس تقسيم العمل بين الطلاب على شكل مجموعات فريقية ويمكن ان يجري ذلك كالآتي :

- **مجموعة تتناول حياة مصعب بن عمير في مكة وفي بيت من بيت قريش**
- **مجموعة تتناول اول دخوله في الاسلام وهجرته الى الحبشة .**
- **مجموعة تتناول رحلته مع الانصار ومكوثه معهم مفقها لهم بامور الدين .**
- **مجموعة تتناول عودته من يثرب الى مكة .**
- **مجموعة تتناول هجرته الى المدنية وبدا الصفحة الثانية من حياته (الحرب والدفاع عن الاسلام) .**
- **مجموعة تتناول قصة استشهاده في معركة احد وهجرته الاخيرة الى الله .**

ملاحظة : في نهاية الدرس يوجه المدرس المجموعات التعاونية الى انجاز المهمة التعليمية في الدرس القادم .

٤-المناقشة الجماعية للموضوع :

تبدأ هذه الخطوة في الدرس الثاني وفيها يبحث الطلاب عن المعلومات المتعلقة بموضوع مصعب بن عمير سواء أكانت ضمن ما قرؤوه في الموضوع المقرر ام ضمن ما يعرفونه من معلومات خارجية عن الموضوع نفسه ويناقش الطلاب هذه المعلومات باسلوب المناقشة الجماعية على ان يعين المدرس احد الطلاب لقيادة هذه المناقشة او يقوم هو بقيادتها، بوصفه موجهاً ليس إلاّ .

وتجري المناقشة الجماعية هنا بأسلوب اثارة سؤال ما ، والاجابة عنه والتعقيب عليه وتحليله والاضافة اليه وتفنيده والاستفسار عنه وقبول فكرته او تعديلها او استجلاء مغزاها او تجري المناقشة باختيار فكرة معينة واشباعها شرحا وتحليلا ... وهكذا . مثال توقعي على ذلك : ففي الفقرة التي تتناول (اقبال مصعب على تلك الحياة الناعمة فياخذ منها باكبر نصيب ، ويمهد له شرف ابيه وثروة امه ما يريد من متاع) .

طالب : ان مصعبا كان مترفا ، وكان يمكن ان يمتع نفسه باية طريقة يشاء ، فلديه من الجاه ما لا يستطيع احد ان يعترض على لهوه ، ومن المال ما يمكنه من تلبية كل ما تطلبه نفسه .

طالب اخر : وانه كان مقبلا على ذلك ، فهو لم يحرم نفسه من ملذاتها .

طالب اخر : ولكن المحير هنا هو كيف اقلع مصعب عن ذلك ليجد نفسه بعد دخوله الدين الجديد محروما من الجاه والمال والعز .

طالب اخر : نعم اصبح فقيرا معدوما .

طالب اخر : انه وجد خيرا من لك كله ، وجد لذة الايمان وصفاء الروح ومناجاة الحق ونقاء السريرة ، فقد حرم نفسه من ملذات الحياة وعوض عن ذلك بملذات لانهاية لها ولا نفاذ ، انها الدار الاخرة .

طالبي اخر :اين مصعب الان ؟ انه في عليين مع الشهداء والصديقين وحسن اولئك رفيقا .

٥-النتائج :

في هذه الخطوة يتفق الطلاب في المجموعات الفريقية كلا على حدة على كتابة التقرير النهائي المتضمن للنتائج التي تم التوصل اليها ، مثال على كل ذلك ان يتضمن التقرير النتائج الاتية :

- ان الصحابي الجليل مصعب بن عمير كان مثالا رائعا للفتى المؤمن الذي اشتراه الله ، فاثر ذلك على كل ما يملك من مال وجاه .
- ان ثناء الرسول الكريم محمد (ﷺ) على مصعب بن عمير لخير جائزة يفوز بها وارقى تزكية يتمناها المؤمن الحقيقي .
- لقد ادى مصعب بن عمير دوره انسانا وقائدا وداعيا الى الله ومحاربا خير اداء .
- سيبقى مصعب بن عمير خالدا في ذاكرة الزمن الى يوم الدين .

٦-تقديم الحلول :

بعد كتابة التقارير من المجموعات الفريقية وكلاً بحسب موضوعها من شخصية مصعب بن عمير يوجه المدرس تلك المجموعات بعرض افكارها او استنتاجها للموضوع من قبل قائد المجموعة ، ومن المتوقع ان تطرح الافكار الاتية :

- لقد اصبح مصعب بن عمير معروفا لدنيا جميعا فقد حلّت هذه المسالة بالتعرف الى مصعب بعدما كنا نسمع به ولا نعرف عنه شيئا .
- عرفنا الان اسباب اشتهار مصعب بن عمير بين اصحاب الرسول الكريم (ﷺ) وبين المسلمين جميعا .
- انه امكننا تحليل النص تحليلا ادبيا نقديا في ضوء المعطيات التي تكونت لدينا حوله .
- لقد اصبح مصعب بن عمير الفتى المؤمن المضحي بكل شيء محبوبا لدينا ، فنحن معجبون ايما اعجاب بهذه الشخصية ونرغب في رؤيتها .
- يمكننا الان ان نتحدث بثقة عن مصعب بن عمير فقد اصبح قريبا جدا من نفوسنا ، واصبحنا نعرف عنه الكثير .

بعد عرض الافكار يقوم المدرس بالتعقيب عليها اذا دعت الحاجة لتصحيح فكرة ما .

ثالثا : التقويم **(١٠ دقائق)**

من اجل التحقيق من اغراض الدرس يوجه المدرس الأسئلة الاتية :

س : اشرح حياة الصحابي الجليل مصعب بن عمير .

س : ماهي الافكار الرئيسية في النص ؟

س : اقراء اربعة اسطر من النص .

س : ما الصور البلاغية الموجودة في النص ؟

س : ما حكمك على النص ؟

رابعا : الوجب البيتي :

١-مراجعة النص وتحليله واستخلاص اهم القيم والعبر منه .

٢-كتابة تقرير مفصل عن حياة الصحابي الجليل مصعب بن عمير .

٣-بيان راي الطالب الشخصي في شخصية الصحابي الجليل مصعب بن عمير .

خامسا : المصادر

١-كتاب المطالعة .

٢-كتاب رجال حول الرسول.

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريسية انموذجية لتدريس نص في مادة المطالعة

للصف الخامس الادبي

(الطريقة الاعتيادية)

اليوم والتاريخ / / ٢٠٠٥ المادة / المطالعة الصف والشعبة / الخامس الادبي

الموضوع / مصعب بن عمير الحصة / الوقت / حصتان تدريسيتان

الاهداف الخاصة :

- زيادة ذخيرة الطلاب من الالفاظ والتراكيب .
- تمكين الطلاب من جودة الالقاء والتعبير بالصوت عن معنى ما يقرأ.
- اكساب الطلاب القدرة على اتقان القراءة الجهرية وتعويدهم التحول الى القراءة الصامتة السريعة وفهم المقروء .
- تمكين الطلاب من التعبير عن افكارهم ومشاعرهم بشكل فني مؤثر .
- تنمية قدرة الطلاب على بناء الافكار وتسلسها وترابطها منطقيا .
- تنمية قدرة الطلاب على التحليل والاستنتاج والنقد في النص .

الاهداف السلوكية :

من المتوقع ان يكون الطالب بعد انتهاء الموضوع قادرا على ان :

- يتعرف حياة صاحب النص (الصحابي مصعب بن عمير) "رضي الله عنه".
- يتعرف معاني المفردات الصعبة التي يتضمنها النص بالاستعانة بالمعجم .
- يتمكن من تطبيق بعض القواعد النحوية على بعض الكلمات الواردة في النص .
- يستخلص الافكار الرئيسة والفرعية في النص .
- يستنتج بعض الصور البلاغية الموجودة في النص .
- يختار عبارة اعجبته في النص .
- يلخص النص بأسلوبه الخاص .
- يعطي حكما على النص .

الوسائل التعليمية :

١-الكتاب المدرسي المقرر لمادة المطالعة للصف الخامس الادبي .

٢-السبورة .

٣-الطباشير العادي والملون .

٤-معجم لغوي .

خطوات الدرس :

اولا : التمهيد : (٥ دقائق)

يحاول المدرس اثارة اهتمام الطلاب وانتباههم الى موضوع الدرس بالمقدمة الموجزة الاتية :

١- يقول رسول الله (ﷺ): (اصحابي كالنجوم بايهم اقتديتم اهتديتم).

وذلك يفسر مكانة الصحابة ودورهم البارز في تثبيت اركان الاسلام ودعائمه ، فهم اللذون باعوا الدنيا ليشتروا الاخرة . وموضوعنا اليوم عن احد اولئك الصحابة الاجلاء ابلى بلاء حسنا في الذود عن دين الحق ، ولاقى بسبب موقعه الثابت والشجاع صنوفا من الاذى حتى لاقى ربه شهيدا خالدا في جنة الفردوس . انه الصحابي الجليل مصعب بن عمير . ويثبت الموضوع على السبورة .

ثانيا : القراءة الجهرية النموذجية للموضوع : (٥ دقائق)

يقرأ المدرس الموضوع قراءة جهرية معبرة ، وهذه الخطوة مهمة اذ انها كفيلة بتقويم السنة الطلاب وتجويد القاءهم ، وقبل البدء بها ينبه المدرس طلابه الى شروط القراءة الصحيحة .

((النص نفسه ورد في نمط الندوة))

ثالثا : القراءة الجهرية لبعض الطلاب : (١٠ دقائق)

يطلب المدرس من بعض الطلاب قراءة الموضوع قراءة جهرية و يبدأ اولا بالطلاب الذين يمازون بالجرأة الادبية وحسن الاداء . ويصحح المدرس الاخطاء القرائية مباشرة في اثناء القراءة.

رابعا : القراءة الصامتة للطلاب : (١٠ دقائق)

يحدد المدرس مدة (١٠) دقائق ليقرأ الطلاب الموضوع قراءة صامته تأميله . ويلاحظ اثناء ذلك عادات القراءة من حيث الجلوس وبعد الكتاب عن العين ورفض عادة تحريك الشفاه، وتركيز الانتباه فيما يقرأ . وبعد انتهاء المدة المقررة الصامتة يطرح عليهم السؤال الاتي : ماذا فهمت من الدرس ويستقبل الاجابات ويدونها على السبورة .

خامسا : شرح المفردات : **(١٥ دقيقة)**

يشرح الطلاب معاني بعض المفردات الصعبة التي يتضمنها النص بمساعدة المدرس مستعينين بالمعجم اللغوي واهم المفردات التي يتطلب ايضاح معانيها هي :

الذروة : اعلى الشيء

تيها : رقة

ترمقة : ترصده : او تنظر اليه بشذر

ضنك العيش : فقر الحال

تسامى : ترفع

ارق حلة : اجمل هنداما

الميامين : الشجعان

المدرس : يطلب من الطلاب ادخال بعض هذه المفردات في جمل :

طالب : الجهاد ذروة الايمان

طالب : ضنك العيش حرم الملايين من متابعة العلم

طالب : تسامى العالم عن مجادلة الجاهل

المدرس : بارك الله فيكم .

المدرس : لقد ورد في النص كلمة (متاع) ولقد وردت هذه الكلمة (متاع) في مواضيع كثيرة من القران الكريم من منكم يتذكر بعضا من تلك الايات الكريمة :

طالب : ((وما الحياة الدنيا الا متاع الغرور))

المدرس : في أي سورة وردت تلك الاية الكريمة ؟

الطالب : لا اعلم بالضبط اهي في سورة البقرة ام ال عمران .

المدرس : انها الاية الكريمة (١٨٥) من سورة ال عمران .

طالب : ((قلنا اهبطوا بعضكم لبعض عدو ولكم في الارض مستقر ومتاع الى حين))

طالب : ((متاع في الدنيا ثم الينا مرجعهم ثم نذيقهم العذاب الشديد بما كانوا يكفرون))

المدرس : لقد وردت كلمة (متاع) ثلاث مرات في سورة واحدة فهل تتذكرون ذلك ؟

طالب : انها سورة يوسف

المدرس : نعم انها سورة يوسف (عليه السلام) . ولمن يريد منكم الاستزادة في هذا المجال فاليعد الى القران الكريم فلقد وردت هذه الكلمة في (٣٤) موضع في (٢٣) سورة من سور القران الكريم . والى هنا نتوقف في هذه الحصة وسنكمل في حصة المطالعة القادمة باذن الله تحليل النص ومناقشته فتهيؤا لذلك .

التحليل والمناقشة :

المدرس : نكمل اليوم على بركة الله ما بدأناه في الحصة السابقة عن موضوع الصحابي الجليل مصعب بن عمير .

المدرس : لقد عرف مصعب بن عمير بالمهاجر الدائم فعل تذكرون هجرات هذا الصحابي الجليل ؟

طالب : هجرته مع اصحاب النبي محمد (ﷺ) الى الحبشة .

المدرس : جيد

طالب : هجرته مع رسول الله (ﷺ) الى المدينة المنورة .

المدرس : احسنت ، ولكن هنالك هجرة جذرية انتقل فيها مصعب من حال الى حال سبقت هذه الهجرات ولم تشيروا اليها .

طالب : نعم انها هجرته عن متاع الدنيا ومفاتنها وكانت تلك الهجرة سر تفكيره العميق .

المدرس : بارك الله فيكم .

المدرس : في النص بعض من الصور البلاغية الجميلة هلا انتبهتم اليها في قراءتكم الصامتة؟

طالب : (وكانت تلك هجرية الاخيره في الاربعين سنة الى الله ورسوله) ففيها استعارة .

المدرس : وكيف ؟

الطالب : لقد شبه الموت بالسفر ثم حذف المشبه به واستعيض عنه ببعض مقتضيات السفر وهي ترك الديار المتمثل بالهجرة .

المدرس : جيد

طالب : (لقد دخل الفتى الفاتن العاطر الى محمد رسول الله (ﷺ))

ففي الجملة كتابه عن صفة

المدرس : وما هي هذه الصفة

الطالب : الجميل

المدرس : بارك الله فيك .

المدرس : من يستطيع منكم ان يؤشر موضع اجمال وتفصيل في بعض فقرات النص ؟

طالب : (ولد مصعب من ابوين شريفين) هذا اجمال يليه تفضيل ، (فقد كان ابوه في الذروة من قومه جاها ومالا وكانت امه كثيرة المال ترعى اولادها احسن رعاية وتكسوهم احسن الثياب وارقها).

المدرس : احسنت

طالب : اما كان الاجدر بمصعب ليسلم ان يبقى على نعومته وترفه في ذات الوقت ؟

المدرس : سؤال وجيه ، ان مصعبا اسلم بعد سمع من الرسول محمد (ﷺ) مباشرة وفكر مليا وامن بما سمع عن قناعة ويقين ، وعلم ان السعادة هي جنان الخلد ، وان ما في الارض من مسرات زائلة لا محالة هذا من جانب ومن جانب اخر ان اسرته لم تذوق بعد حلاوة الايمان فهي قد لا توفر له مستلزمات العيش الرغيد وقد تحول الى الدين الجديد الذي حاربته قريش وساداتها.

المدرس : قال مصعب مخاطبا امه : "يا امة اني لك ناصح وعليك شفيق فاشهدي انه لا اله الا الله وان محمدا عبده ورسوله .

من منكم يستطيع ان يعبر عن هذا المعنى باسلوبه الخاص ؟

طالب : امي لا اريد ان اراك يوم القيامة مع اولئك الذين سخط الله عليهم في جهنم .

طالب : امي نصحي لك اليوم سيكون وسيلتك في يوم لاينفع فيه مال ولا بنون الا من اتى الله بقلب سليم .

طالب : امي اريد ان أفي بدينك الذي في عنقي لأدلك على طريق الخير الذي يجلب لك السعادة الدائمة .

المدرس : بورك فيكم ، وهكذا يبقى الرجال المجاهدون احياءا في قلوب وضمائر المؤمنين الذين يريدون اللحاق بهم في جنان الخلد .

التقويم : **(١٠ دقائق)**

س/ ما الذي استنتجته من النص ؟

س/ اذا طالب منك ان تضع عنوانا جديدا لهذا النص فماذا تقترح ؟

س/ أي العبارات أعجبتك في هذا النص ؟ ولماذا ؟

الواجب البيتي :

اكتب خمسة اسطر باسلوبك تعبرينها عن شخصية مصعب بن عمير .

Abstract

Teaching methods in modern perspective are considered means to organize the external aspect surrounding the learner, in order to be active and to change his behavior within its wide meaning. The ground of this view is that teaching is the output of interaction between the learner and external conditions. The role of the teacher is represented by preparing these conditions in a way makes the learner response and interact in order to perform his role positively in communication, analysis , revelation and evaluation.

Therefore, the researcher suggested trying teaching methods where the learners are the center of the teaching activity through verbal and non-verbal interaction and the backup of teachers who help them overcome problems that might emerge through collective performance and encourage them on the importance of what they are doing in such a way that incite their abilities to constant work.

The research aimed at realizing the effect of using two teaching methods according to social interaction of "Reading subject" for the students of the 5th. Literary class in developing expressional performance, critic thinking and aesthetic tasting.

Research sample consisted of (92) students randomly chosen from the research society distributed on three groups in the amount of (30) students in the first experimental group which studied the "Reading subject" according to the "Symposium technique". The second experimental group consisted of (30) students studied according to the "Collective investigation" technique and (32) students in the controlling group studied by the usual methods. They were equalized in a number of variables.

Achieving the research's aim entailed the availability of three mediums; the first was expression correction criteria, as the research followed up the criteria that were prepared by Alhashim (1994). Veracity of those criteria has been ensured by submitting them before a committee of arbitrators and experts to display corrections by two ways. The second medium adopted by the researcher is critic thinking test of Watson Gliser which was prepared by Alsamar'e (1994). The test consisted of (99) items distributed on five sub-tests and its veracity was confirmed by submitting them before a committee of arbitrators and experts. Its invariability has been also ensured by re-testing. The third means prepared by the researcher is the aesthetic tasting test. The researcher has got before preparing the test, the aesthetic tasting skills by which he could measure the level of tasting of the students consisting the research sample, through a questionnaire addressed to a number of specialists and experts in teaching methods of Arabic language, educational and psychological sciences. Skills in their initial forms were (35) ones; then they were submitted again before a committee of experts and specialists . (30) of the skills obtained an accepted percentage of (%80) and further .

In the light of those skills the researcher has prepared an objective aesthetic testing , consisted initially of (24) questions of multi-choice type. The test was submitted before an arbitration committee of experts and specialists to ensure test veracity. (20) of the questions have got 80 % or more of the committee consensus. The researcher also, confirmed the test invariability by means of the repetition method on a sample of a research society consisted of (74) students. Invariability percentage was 81 %; thus the test is ready for application. The researcher has prepared teaching plans for the three groups under discussions (the experimental and the controlling) according to the experimental teaching samples and the normal method.

After the research mediums and other requirements have been prepared completely; the researcher conducted a pre-test for the three groups under discussion in the following variables. The experiment began in 2 Oct. 2005 and lasted for a whole semester (14 weeks). After the experiment was applied ; the three groups were subjected to a post-test in the same variables. The following findings have been shown after data were statistically handled :

1- The first experimental group which studied according to the "Symposium" technique was superior to the second experimental and controlling groups in developing expressional performance, by an indication of (0.05).

2- The first and the second experimental groups were superior to the controlling group in developing critic thinking ; in the meantime the second group was superior to the first group in developing the same skill.

3- The first and the second experimental groups surpassed the controlling group in developing aesthetic tasting and in the meantime the first group was superior to the second group in developing aesthetic tasting, by and indication of (0.05).

The researcher has concluded that the adoption of teaching methods based on the learner might help in developing skillful, knowledge and sentimental aspects of students.

In the light of the findings, the researcher has recommended the following:

A- Training and preparation unit in the general directorate of education in Nenevah should assume training teachers of Arabic language according to both methods of teaching ; the symposium and the collective investigation methods .

B- Confirm the teachers of Arabic language to reflect democratic atmospheres and social interaction in teaching the subject of "Reading" .The researcher has suggested performing similar studies in completion of the present research, such as :

a- The effect of applying the collective investigation and the symposium methods in teaching the subject of "literary texts" in developing the expressional performance and aesthetic tasting.

b- The effect of reading activities in subjects of "Reading" in developing literary tasting and innovative thinking of the students of the 5th literary class.