"اثرَ فاعلَية استراتيجيتين قائمة على (التعلم النشطَ) في الاستيعابِ القرائي لطلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة والنصوص وتنمية دافعهم القرائي"

أ . م .د حسان علي عبد جواد المديرية العامة لتربية صلاح الدين
Hsanalasy13@gmail.com

تاريخ الطلب: ٢٠٢٣/٥/٨

تاريخ القبول:٢٠٢٣/٦/١٠

ملخص البحث: يهدف البحث التعرف على" اثرَ فاعلية استراتيجيتين قائمة على (التعلم النشطَ) في الاستيعابِ القرائي لطلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة والنصوص وتنمية دافعهم القرائي" ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث المديرية العامة (لتربية صلاح الدين، قسم تربية سامراء) بصورة قصديه لتطبيق البحث واختار الباحثُ(ثانوية طرابلس وثانوية دبي للبنين) وضع الباحث ثلاث فرضيات صفرية رئيسة، استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعة الضابطة اللاعشوائية ذات الاختبار القبلي والبعدي الذي يضم مجموعة تجريبية أولى درست مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية(اليد المفكرة، ومجموعة تجريبية ثانية درست المادة نفسها باستعمال استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك ومجموعة ضابطة درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية ، وتكونت عينة الدراسة من (81) طالباً اختارهم الباحث قصدياً من مجتمع الدراسة موزعين على ثلاث مجموعات وبواقع (٢٧) طالباً في كل مجموعة ،وقد كافأ الباحث بين مجموعات الدراسة في عدد من المتغيرات (اختبار الذكاء، ودرجات الطلاب مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط، مقياس الدافعية القرائية القبلي) ،وقد تَطلب تحقيق هدف البحث وجود أداتين :كانت الأداة الأولى اختبار الاستيعاب القرائي في مادة (المطالعة والنصوص) البالغ (٣٠) فقرةً، والثانية مقياس الدافعية القرائية البالغ (٣٠) فقرةً التي أعدهما الباحث بنفسه وتم التحقق من صدقهما بعد عرضهما على لجنة من الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص وبيان آرائهم فيه وحصلت على موافقة (88%))وبعد تطبيقهما على مجموعات البحث الثلاث وتم معالجةَ النتائجَ إحصائياً أظهرت النتائج الآتية :

- ❖ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون باستعمال استراتيجية(اليد المفكرة) والطلاب في المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في التحصيل الدراسي ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى والثانية.
- ❖ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية(اليد المفكرة) والمجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال (اقرأ – ناقش – شارك)والطلاب في المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الدافعية القرائية ولمصلحة المجموعتان التجريبيتان .
- ❖ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية (اليد المفكرة) والمجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في مقياس الدافع القرائي (القبلي والبعدي)ولصالح الاختبار البعدي.

في ضوء نتائج البحث فأن الباحث يوصي بما ياتي:

- ❖ استخدام هذه الاستراتيجيات في مراحل الابتدائية والمتوسطة والاعدادية وكذلك تدريسهما في المواد الدراسية المختلفة وفي تدريس مادة اللغة العربية .
- ❖ فتح دورات مكثفة لتعليم المدرسين وبالتخصصات كافة من اجل اعداد مدرسين ومدرسات قادرين على استعمال هاتين الاستراتيجيتين(اليد المفكرة(و(اقرأ – ناقش – شارك) في تدريس اللغة العربية لتطويرهم وامكانياتهم ورفدهم بالمعلومات والاساليب الحديثة(التعلم النشط) في التدريس.

المقترحات : إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

- ❖ اجراء دراسة تجريبية لأثر استخدام هاتين الاستراتيجيتين(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في اكتساب المفاهيم النحوية في مادة اللغة العربية وبمتغيرات اخرى مثل: الميل القرائي والاتجاه.
- ❖ اجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية (اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك)مع نماذج واستراتيجيات اخرى للتعرف على افضليتها في تدريس الموضوعات القرائية والاداء التعبيري.

الكلمات المفتاحية: (التعلم النشطّ، الاستيعاب القرائي ، المطالعة والنصوص ، الدافعية القرائية).

ABSTRACT

The research aims to identify "the effect of the effectiveness of two strategies based on (active learning) on the reading comprehension of middle school students in the subject of reading and texts and the development of their reading motivation." The research chose the researcher (Tripoli High School and Dubai High School for Boys), and the researcher put three main zero hypotheses. The researcher used the experimental design with a randomized control group with pre and post test, which includes a first experimental group that studied the reading material and texts using the strategy (the thinking hand), and a second experimental group that studied the material The same using the strategy (read - discuss - share) and a control group studied the same material according to the usual method. between the study groups in a number of variables (intelligence test, students' scores in the Arabic language subject for the third intermediate grade, the pre-reading motivation scale), and it was required Achieving the aim of the research and the existence of two tools: the first tool was the reading comprehension test in the subject (reading and texts) of (30) paragraphs, and the second was the reading motivation scale of (30) paragraphs that were prepared by the researcher himself and their validity was verified after presenting them to a committee of experienced experts. And specialization and expressing their opinions about it, and I got the approval of (88%), and after applying them to the three research groups, and the results were processed statistically, the following results showed:

❖ There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of students in the first experimental group who study reading and texts using the strategy (the thinking hand) and students in the control group who study the same subject in the usual way in academic achievement and in favor of the first experimental group And the second.

❖ There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the students in the first experimental group who study the reading material and texts using the strategy (the thinking hand) and the second experimental group who study the same material using.

(Read - Discuss - Participate) and students in the control group who study in the usual way in reading motivation and for the benefit of the two experimental groups.

❖ There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of students in the first experimental group who study reading and texts using a strategy

(the notebook hand) and the second experimental group who study the same material using the (read - discuss - share) strategy in the reading motivation scale (pre and post) and in favor of the post test.

In light of the research results, the researcher recommends the following:

❖ The use of these strategies in the stages (elementary, intermediate and preparatory), as well as teaching them in the various academic subjects and in teaching the Arabic language.

❖ Opening intensive courses for teacher education in all disciplines in order to prepare male and female teachers who are able to use these two strategies (the notebook hand) and (read - discuss - participate) in teaching the Arabic language to develop them and their capabilities and provide them with information and modern methods (active learning) in teaching.

Suggestions: Conducting the following future studies:

❖ Conducting an experimental study of the effect of using these two strategies (the notebook hand) and the strategy (read - discuss - participate) in acquiring grammatical concepts in the Arabic language subject and in other variables such as: reading inclination and direction.

❖ Conducting a comparative study between the (notebook hand) strategy and the (read - discuss - share) strategy with other models and strategies to identify their preference in teaching reading topics and expressive performance.

Keywords: (active learning, reading comprehension, reading and texts, reading motivation).

أولا: مشكلة البحث: إن من خاض غمار العملية التعليمية لتدريس –المطالعة والنصوص– يرى بوضوح ما آل إليه مستوى استيعاب المتعلمين من ضعف في ادراكهم واتقانهم وفهمهم للنصوص القرائية، وعلى الرغمِ من جمال القراءة وتأثيره في حياتنا الا أن تدريسها في المدارس لا يلبي فلسفة التربية الحديثةَ التي تجعل الدور الايجابي في العملية التعليمية للمتعلم ايجابياً نحو دافعيتهم نحوها، وإهمالاً كبيراً لها التي تحوي في طياتها على الكثير من النصوص التي تنمي الاستيعاب القرائي في أثناء دراستهم لموضوعات تلك المادة، وهذا الضعف تمتدُّ جذوره من دراستهم في (المرحلة الابتدائية والمتوسطة) التي تعدُّ القاعدة الأساسية للتعليم لمهاراتهم القرائية. إنَّ المتأمل للطرائق التدَريسية التي يعالجُ بها درس المطالعة لم يظفر بما يستحقه من عناية في المدارس الاعدادية يَلحظ فيه قصوراً شدِيداً فِي تَدريسِها يبتَعد عن الاَستنتَاج والتحليل، والنَقد، بسب قلة اهتمام أغلب التدريسين بتدريس هذه المادة كما ينبغي، وعدم التزامهم بتهيئة الجو الملائم لإثارة نشاط ورغبات الطلاب لهذا الدرس، واعتمادهم طريقة تقليدية يعالِجون النصوص بطَرائق عقِيمة تهتم بعملَيات الحفظ ، حتى أصبح درس المطالعة فرصة للتخفيف عن أعباء المدرس في الدراسة. (الجرجي، ٢٠٠٦: ٢) من غير تنويع في طرائق التدريس والتعامل مع الموضوع بما يناسبه

من الطرائق التدريسية لما يتطلبهُ عملية الاستيعاب القرائي من اكتساب مهارات القراءة التي تلزم القارئ استيعاب المقروء وفهم ما بين السطور وما وراءها التي تعتمد على خبرات القارئ وخلفيته المعرفية الملائمة للتراكيب اللغوية في النص المقروء. (عاشورومحمد ، ٢٠٠٣ ، ١٧٨) فقد أدرك الباحث عن طريق عمله مدرساً للغة العربية لمدة(١٨ سنة) وعن طريق اتصاله بزملائه المدرسين تبين وجود ضعفاً واضحاً في مادة المطالعة والنصوص، وقد يعود ذلك الى وجود مشكلة في طرائق واساليب تدريس النصوص القرائية،على الرغم من وجود الاستراتيجيات الحديثة التي تعج بها الدراسات السابقة والمستمرة إلى يومنا هذا، وأهمية مواكبتها إلا أن واقع الحال غير ذلك، إذ مازالت الأساليب التقليدية حاضرة بل ومهيمنة على الواقع التدريسي أو تخوف بعضهم من الخوض فيها، فضلاً عن ذلك مما جعل المشْكَلة أكثر تعقيداً أنَّ أغلبية مدرسي ومدرسات اللغة العربية يقومون باستبدال درس المطالعة بدرس القواعد وعذرهم؛ لذلك أن درس المطالعة والنصوصّ لا يطالب بها في الامتحانات النهائية، ترتب على ذلك الى اهمال المعنى الاجمالي دون استيعاب وفهم وإدراك المعاني والأفكار التي تعد الهدف الأساس للقراءة ،مما يقتصر دور الطالب قراءة سريعة من اجل الامتحان فقط وينساه بعد مدة من الزمن.

ومما يعزز ذلك ما ذهب اليه الباحث الى نتائج العديد من الدراسات العراقية السابقة التي أكدت تدني مستوى الطلبة في اللغة العربيّة بفروعها عامة، وفي درس المطالعة والنصوص خاصة فانعكس ذلك على مستوى استيعاب تحصيلهم الدراسي إذ يعدُّ بعض المدرسين درس المطالعة والنصوص أسهل الدروس وربّما يستثمرونهُ للراحة فلا يُكلّف المدرس نفسه سوى قراءة النص(قراءة جهرية، ثُمَّ قراءة صامتة، وقراءة جهرية للطلاب) مما عود الطلاب علَى التقْليد والمحاكاة وأضعف فِيهم روح الأبداع، وحدد نشّطاهم وأوقَف نمو ذَائقتهم الجمالية للنص المقروء وعدم استيعابه، زيادة على ذلك غياب معنى التشويق في تدريس المطالعة ومنها: دراسة (محمد ،٢٠١٤) ودراسة (المرشدي، ٢٠١٧)

ويرى الباحث استناداً الى ما سبق ذكره أن العبرة ليست في القدرة على القراءة في درس المطالعة بقدر ما تكون في القدرة على استيعاب النصوص القرائي كهدف تسعى مقررات القراءة لتحقيقه التي يعاني منها الطلاب، ذلك أن بعضهم يعتقد أن القراءة لا تتعدى تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، وسرد الكلمات وتكوين الجمل من دون التعرض إلى فهم واستيعاب لهذه الرموز وتحليلها ونقدها والإفادة منها في حل مشكلاتهم الحياتية، الى ذلك

لاحظ الباحث أن هناك إهمالاً نسبيا للعوامل الوجدانية في التعليم في مدارسنا اليوم، إذ أصبح التركيز يدور حول الاهداف المعرفية بمستوياتها الدنيا علما أن الأهداف الوجدانية لا تقل أهمية عن الأهداف(المعرفية، والمهارية) ومن هذه الأهداف تنمية دافعية الطلبة نحو موادهم الدراسية، ولما لها من علاقة مباشرة بالتحصيل الدراسي وأهميتها كي توظف في حياتهم العلمية ،ومن هنا تنبثق مشكلة هذا البحث إذ يسعى الباحث إلى اعتماد أساليب واستراتيجيات حديثة، التي تساعد على استيعاب النصوص القرائية، وتقوم في الوقت ذاته على التفاعل المتبادل بين المتعلمين وتشجعهم أيضاً الى دافعيتهم نحو درس المطالعة.

وتأسيساً على ما سبق تتلخص مشكلةِ البحث في الإجابة عن السؤال الاتي:

" ما اثر فاعلية استراتيجيتين قائمة على (التعلم النشطَ) في الاستيعابِ القرائيِ لطلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة والنصوص وتنمية دافعهم القرائي "؟

ثانياً : أهمية البحث: من ابرز سمات عصرنا الحاضر هو الانفجار السكاني والتقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف مجالات الحياة ، وقد اتسم عصر العلم والتكنولوجيا بسيطرة الأسلوب العلمي على تفكير الإنسان وعمله إذ شهدت العقود الأخيرة تطورات عديدة علمية كبيرة في جميع مجالات الحياة وأصبح الإنسان أساس التنمية ووسيلتها وغايتها ، الأمر الذي دفع بالإنسان إلى خطى واسعة باتجاه التقدم والرفاهية ويسر له أسباب العيش واخضع له قوى الطبيعة وأوصله إلى مدارج الرقي (الشريفي ، ٢٠٠٤ : ٢(لذا فقد تطورت التربية وتغيرت تبعاً لتطور الحياة وتغيرها، وشملت تغيرات التربية مفهومها وأهدافها وأساليبها وبرامجها ؛ نتيجة للتقدم السريع في مختلف مجالات العلوم لذا فمن الطبيعي أن تشمل هذه التغيرات مجال إعداد المدرسين وتدريبهم وتنميتهم (السفاسفة ، ٢٠٠٥: ٢٨) لكونها عملية منظمةٌ هادفة ترمي إلى اعدادَ المتعلم، ليحيا حياة سعيدة في المجتمع الذي يعيش فيه بموجب برامج تحتوي على ما يلزم لتنمية الفرد جسميا وعقليا ووجدانيا واجتماعيا بشكل متوازن، وان تكون عمليات التدريس والتعليم والتدريب مخططا لها بقصد تزويد الفرد بالخبرات تحت اشراف المؤسسات التعليمية وتعاونها مع الأسرة والمجتمع، وأن تقوم على أساس حاجات الفرد والمجتمع الذي يعيش فية ومتطلبات العصر ومستجداته نحو تحقيق الأهداف المرغوب فيها. (عطية، ٢٠٠٩ :٢١)

وتعد اللغة نتاجٌ لتطور الفكر الإنساني، إذ تشير الدراسات النفسية والتربوية الى أن للغة تأثيراً مهماً في نشاط الإنسان في العمل والجد واللهو، وهي وعاء الثقافة وأداة الاتصال بين الماضي والحاضر، فهي المفتاح الذهبي الصغير الذي يفتح كل ألابواب ؛لكونها وسيلة للتخاطب والتعبير التي تتواصل من خلالها الاجيال وتنتقل عبرها

الخبرات والمعارف والمنجزات الحضارية من جيل الى اخر فهي تدخل في كل فروع والعلوم ويمكن النظر اليها على انها نبض الحضارة البشرية .(دهمان : ٢٠٠٠، ٢١)

واللغة العربية أهم إحدى الروابط القومية في بناء الامة العربية، فهي تلك اللغة التي امتازت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل ، وقوتها الفكرية والادبية وحضارتها التي وصلت قديم الانسانية بحديثها. فهي اليوم ما تزال حية فتية نامية متناهية لم يزدها تطاول الزمان الا قدرة على استيعاب الحضارات وهضم الثقافات وتقبل الافكار الحديثة والتعبير عنها تعبيرا بالغ الدقة والبراعة والجمال.(الدليمي والدليمي ، ٢٠٠٤، ١٨) وتبرز المطالعة والنصوص من بين فروع (اللغة العربية) الاخرى أهميتها للمتعلم ، إذ لا يقل شأناً عن ذلك، فالمجتمع القارئ مجتمع قوي لما يمتاز به أفراده من خبرات مشتركة وعلاقات فكرية متبادلة تقوده نحو التقدم والتطور في سعة المخزون اللغوي وحسن الفهم والاستيعاب وفهم النصوص ذات المستوى العالي والسرعة في القراءة، والمهارة في التحدث، وقوة الشخصية واكتمالها، ومن طريقها يخلو المتعلم الى ذاته فيصوب أغلاطها، ويقومها ويوجهها في الاتجاه الصحيح بعد ان يستفيد من المقروء وينصهر في بنيته المعرفية والفكرية(الدليمي وسعاد : ٢٠٠٥، ١٧٠) إذ أصبح لا فائدة من العمليات المذكورة كلها ما لم ينتفع المتعلم مما قرأه بتوظيفه في حياته العملية، واكتسابه المهارات والاتجاهات المختلفة، وأنماط السلوك المرغوب فيها، وفي حل مشكلاته في عملية التوافق الشخصي والاجتماعي (الحسن: ٢٠٠٠، ١٣)

فهي من أهم الوسائل التي يمكن استعمالها لمواجهة الكم المعرفي الهائل الذي يفد من جهات متعددة بما له من ماضٍ وتراثٍ معرفي ووصلهِ بالحضارة والتقدم التكنولوجي،, وتعبر عن آراء ووجهات نظر مختلفة فاكتسابها يجعل القارئ أقل تعرضاً للانسياق الاعمى وراء الافكار التي يقرأها ويكون حريصاً على السؤال عن صحتها وقيمتها قبل التفاعل معها (فهمي:٢٠٠٣ ، ١١٦) ومن هنا جاءت أهمية طرائق التدريس واستراتيجياتها وأساليبها الحديثة عدت ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، لذا فإن استعمالها تهدف إلى تطويرِ ممارسات التعليمية للمدرسين في داخل قاعة الصف وخارجه، ويشارك في تغيير دور المتعلم من متلقٍ سلبيٍّ إلى مشاركٍ نشطٍ وحيوي إيجابي والإفادة مما تعلمه في مواقف جديدة ليصبح باحثاً عن المعلومة، ومنتجاً لها في الوقت ذاته (دعمس، ٢٠٠٩: ٩٩) لذا ارتأى الباحث اختيار استراتيجيتين من الاستراتيجيات القائمة على(التعلّم النشط) لمعرفة أثرها في تدريس مادة (المطالعة والنصوص) واللتان تقومان على أساس تشجيع المتعلمين على المشاركة الفاعلة النشطة، وقيامهم بأنشطة تفاعلية تتطلب منهم ومن خلال (البحث، والقراءة، والكتابة، وحل المشكلات) وتطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية جديدة لمواكبة المستحدثات والتطورات الحديثة.

وتبرز أهمية (التعلم النشط) في إشراك المتعلمين في التعلم، ويؤثر ايجابيا في اتجاهاتهم نحو أنفسهم، ونحو أقرانهم، كما أنّه يزيد من اهتمامهم، ويجعل انتباههم مستمراً لمدة أطول، نظراً لانشغالهم بالأنشطة ويركز على موقع المتعلم خلال عملية التعلّم، وفي هذا النوع من التعلّم يمنح الطالب حق الاختيار، ويتوقع منه المزيد من المبادرة الذاتية، إذْ يعمل المدرس كمدرب وموجهٍ للتعلم، بدلاً من أن يكون ناقلاً للمعرفة وتفاعلهم معها، من خلال اشتراكهما معاً في تحمل مسؤولية التعلّم (الروساء: ٢٠٠٧: ٣) كما أنَّه يحرص (التعلّم النشط)على زيادة دافعيتهم، وتزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية من المدرس، وبقاء المعلومات في الذاكرة لمدة أطول من اندماج المتعلم في العمل، ويجعل من التعلم متعة وبهجة، وينمي العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، وكذلك يعمق الثقة بالنفس والتعبير عن الرأي ويسهم في ايجاد تفاعل ايجابيّ فيما بينهم(عواد ومجدي:٢٧،٢٠١٠)

ما نكون في هذا الوقت إلى ممارسة هذا النوع من الاستراتيجيات النشطة خاصة ونحن نعيش في عصر تتلاشى فيه المسافات بسبب وسائل الاتصال والتقنية الحديثة وهو في عصر يتسم بالانفجار المعرفي تنمي تفكير المتعلم وتجعله يعتمد على نفسه، وعلى قدراته الذاتية يمكن استعمالها في الموقف التعليمي تعالج القصور الواضح في طرائق التدريس، مما دعا الباحث باستخدام استراتيجيات(التعلم النشط) التي لها الدور الفعال والتي تعتمد على الدرجة الاولى على المتعلم وقدرته في تعامله وتكييفه وتفاعله داخل الصف ومشاركته وتركز في اهتمام على تعليم المتعلم مهارات القراءة والكتابة وفهم النصوص، بما يسهم في تطوير العملية التعليمية وتحفزهم على المشاركة الفاعلة وهناك الكثير من الاستراتيجيات التي اشتقت من التعلم النشط ومن هذه الاستراتيجيات هي (اليد المفكرة، واقرأ – ناقش – شارك) وفهما من الاستراتيجيات التي توفير بيئة تعليمية تساعد على تنمية النشاط والابداع لدى المتعلم ليصبح ايجابياً في جمع المعلومات وتنظيمها وتصنيفها ثم تحليلها وتقويمها في اثناء عملية التعليم والتعلم واندماج للمعرفة الجديدة في التركيب المعرفي الحالي، وذلك في ضوء تفاعل اجتماعي بين الطلاب ومدرسهم لكي يكون التعلم أكثر فاعلية.

وتبرز اهمية استراتيجية (اليد المفكرة) بانها الاستراتيجيات الحديثة التي تنتمي الى (التعلم النشط) التي تعتمد على تفاعل الطالب مع الاخرين ،وايضا مع بيئته عن طريق التعلم النشط وان يكون المدرس مرشداً وموجها، اذ يتعلم فيها الطالب من خلال توظيف حواسه من مما يمكنه من التوصل الى المعلومات من خلال ألملاحظة والتنبؤ والتفسير والاستنتاج والتأمل والربط بين الوسيلة والنص المقروء).الدسوقي ،٢٠٠٨ : ٥١)

وتعدُ استراتيجية (اليد المفكرة) فينتج عنه تحقيق مستويات عالية من الفهم بواقعية عن طريق المشاركة الفعلية بالتعلم ويتعلم من خلالها كيفية التعلم واكتساب المعلومات وبناء معارفهم الاساسية لفهم العالم،لتحقيق الاستيعاب الكلي للنص المقروءُ، وتعمل على تحقيق التعليم ذي المعنى، من خلال استخراج الافكار الرئيسة من النص القرائي،

من خلال انشطة مثيرة وجذابة تتحدى تفكيرهم التي توصل المتعلمين الى استيعاب النص المقروء ، وتنمي اتجاهاتهم الإيجابية ودافعيتهم نحو التعلم ،كما انها تنمية القدرات العقلية لديهم(شعيرة، ٢٠١٧: ٢١)

وتعد استرايجية (اقرأ – ناقش – شارك) بانها احدى استراتيجيات (التعلم النشط) التي يعمل فيها كل طالبين مع بعض ويمتلكون معلومات تختلف بعض الشيء في مجاميع ثنائية يتعاونون ويتناقشون فيما بينهم على انجاز النشاط الذي يقدم لهم، فمناقشات الطلاب فيما بينهم والحوار مع الذات يساعد على بناء معان ومفاهيم مختلفة ظل بيئة آمنة غير مهددة، وبثقة مرتفعة)الديب، ٢٠٠٢: ٢١(وان هذه الاستراتيجية هي اجراءات وخطوات يقوم بها المتعلم لمعرفة الانشطة والعمليات الذهنية والعقلية واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي يستعملها قبل التعلم وبعدة للتذكر والفهم والتخطيط وحل المشكلات عند الطلاب. (عبيد، ٢٠٠٤:105)

وإذا كانت القراءة مهارة من مهارات الاتصال اللغوي فإنّها وسيلة للاستيعاب للفهم وليست غاية في حدّ ذاتها ،فلابدّ من تعليم المتعلمين الفهم والاستيعاب القرائي، واستعمال استراتيجيات وأساليب تسهم في تنمية هذه المهارات.(عطية،أ،٢٠٠٩: ١٤) فالقراءة والمطالعة باب الولوج الى المعرفة الانسانية مهما امتد بها الزمان والمكان، وبدون استيعاب المقروء وفهمه تبقى مسالة اغناء فكر المتعلم بالمعرفة الانسانية محدودة جدا لا تتعدى مستوى الاستيعاب(الحرفي السطحي للمقروء) وهو ينحصر في فهم الكلمات، والجمل والافكار، فهماً مباشراً ومن طريقها يخلو المتعلم الى ذاته فيصوب أغلاطها، ويقومها ويوجهها في الاتجاه الصحيح بعد ان يستفيد من استيعاب النص المقروء وينصهر في بنيته المعرفية ،والفكرية .(حراحشة، ٢٠٠٧، ٨٠) فالاستيعاب القرائي الجوهر الحقيقي لعملية القراءة، والعملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخر، فالاستيعاب هو ذروة مهارات القراءة، وأساس عملياتها أذ أن الانطلاق والبطء في القراءة ويتوقف على استيعاب القارئ لما يقرأ، من خلال إصدار الأحكام على المقروء كما يعدُ من أكثر المهارات العقلية ارتباطاً بالعملية التعليمية، وأكثرها تأثيراً على فهم أدق للمقروء من حيث استيعاب المفردات وإدراك المعنى والمعنى البعيد للمقروء (الدليمي والوائلي،٢٠٠٩: ١٢) وان امتلاك المتعلم الاستيعاب القرائي للنصوص المقروءة التي تودي الى معرفة ما يحتويه النص المقروء من افكار ومعاني ومحتواه المعرفي بحيث يشمل الفهم ،وربط المعاني والرموز للحصول على الافكار والمفاهيم المهمة للنص المقروء ودوامه لمدة أطول في ذاكرة المتعلم مقارنة بما لو أنه اكتسبه عن طريق الحفظ فقط.(طعيمة : ٢٠١١، ٣٧١)

واكد التربويين على الدافعية ،لأهميتها للمتعلمين من الناحية التربوية، فهي تجعلهم مقبلين على التعلم ويؤدون واجباتهم ويشاركون في الدرس من خلال إثارتهم للأسئلة ومساهمتهم في الحوار الصفي، الذي يفدهم في

حل مشاكلهم المستقبلية فهي مرتبطة بميول الطلاب ورغباتهم بصورة مباشرة (قطامي وقطامي:٢٠٠٠، ٢٧٤) فهي تختلف من متعلم لأخر في التعليم تبعا لطبيعة المتعلمين وما يتطلب الموقف التعليمي ،والمادة وظروف تعلّمها ،ومن خلال عرض الدرس يمكن للمدرس أن يقوم باستثارة الدافعية عند المتعلمين من خلال إشراكهم في النشاطات وتقديم المثيرات المعنوية والمادية ،التي تسهم أهميتها الدرس في المقرر الدراسي، و في حياة المتعلمين (الطناوي:٢٠٠٩، ١٥٠) واختار الباحث (الصف الرابع الاعدادي) ميداناً لتطبيق بحثه، لانه من المراحل المهمة في حياة المتعلم كونها الاساس الذي ينطلق منه للدراسة الجامعية واختيار المستقبل المهني وبما يتناسب ويلائم قدرات ومهارات الطلاب ليصبحوا مؤهلين علمياً لخدمة المجتمع في مجالاتِ الحياة كافة ، ولاكتشاف الحقائق، وهذا يتطلب قراءة قائمة على الفهم والغوص في النص المقروء.

ويمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط الآتية:

- ❖ أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الذي نظم للناس في حياتهم .
- ❖ أهمية القراءة بوصفها مصدر ومفتاح الدخول للعلوم، الثقافة الإنسانية، ومعيار رقي المجتمعات.
- ❖ أهمية الاستيعاب القرائي ، لأنه الهدف الأساس من القراءة ويثري ويزود المتعلم بالأفكار الجديدة وللاستكشاف المعاني الكامنة بين السطور وما وراء السطور .
- ❖ أهمية استراتيجيات التعلم النشط ومنها (اليد المفكرة ، اقرأ – ناقش – شارك) واثرهما في فهم النصوص المقروءة في مادة المطالعة، و التي تعمل على تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين التي تنمي القدرات العقلية للمتعلم.
- ❖ أهمية الدافع القرائي بوصفه جوهر عملية القراءة، والغاية الرئيسة من قراءة أي نص، وبه تصبح القراءة عملية فكرية تستهدف الغوص في النصِ لاستكشاف المعاني الكامنة.
- ❖ أهمية المرحلة الاعدادية بوصفها الحجر الأساس الذي ترتكز عليه المرحلة الجامعية لمن يقرر مواصلة الدراسة .

ثالثاً: مرمى البحث: يرمي البحث الحالي الى التعرف على :

" اثرَ فاعلية استراتيجيتين قائمة على (التعلم النشطَ) في الاستيعابِ القرائي لطلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة والنصوص وتنمية دافعهم القرائي"

رابعاً: فرضيات البحث ولتحقيق هدف البحث، صيغت الفرضيات الرئيسة الآتية:-

اولاً-"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية(اليد المفكرة) والتجريبية الثانية التي تدرس المادة

نفسها باستعمال استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) وطلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق (الطريقة الاعتيادية) في اختبار استيعاب القرائي" .

ثانياً–"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠٥ ,٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية(اليد المفكرة) والتجريبية الثانية التي تدرس المادة نفسها باستعمال استراتيجية(اقرأ – ناقش – شارك) وطلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها (الطريقة الاعتيادية) في مقياس الدافع القرائي البعدي".

ثالثاً –"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعات البحث الثلاث في مقياس الدافع القرائي القبلي والبعدي"

خامسا / حدود البحث : يتحدد هذا البحث بـ

- عينة من طلاب الصف الرابع الاعدادية في المدارس الثانوية النهارية في محافظة صلاح الدين/ قضاء سامراء.
- بعض موضوعات المقرر تدريسها في مادة المطالعة والنصوص للصف الرابع الادبي للعام الدراسي **(2022- 2023).**

سادساً: تحديد المصطلحات :الفاعلية عرفها كل من :

)مجدي ،٢٠٠٩) "بانها القدرة على التأثير وبلوغ الاهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضلِ صورةٍ ممكنةٍ" (مجدي ،٢٠٠٩: ٤٠٧)

الفاعلية إجرائياً: بانه أثر العامل المستقل والتغيير المعرفي أو الحركي المقصود ب استراتيجية(اليد المفكرة ،اقرأ – ناقش – شارك)على المتغيرات التابعة(استيعاب النصوص القرائية ، والدافع القرائي (عند طلاب المجموعتين التجريبية التي تدرس المطالعة والنصوص بواسطة الاستراتيجيين.

الاستراتيجية اصطلاحاً كل من:

(الحريري ، ٢٠١١) "بأنها مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس لتمكين الطلاب من الخبرات التعليمية المخططة، وتحقيق الأهداف التربوية ، وهي تشمل الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورةٍ شاملةٍ ومتكاملةٍ لتحقيق أهداف محددة"(الحريري ، ٢٠١١ : ٢٩١)

(العفون وفاطمة، ٢٠١١" : (بأنها الظروف والإمكانيات التي يوفرها المدرس في موقف تدريسي معين والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة طلبته على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف.(العفون وفاطمة، ٢٠١١ : ٩٥)

ويعرفها الباحث إجرائياً :بأنها خطةٌ عمل شاملةٌ ومتكاملةٌ تتضمن مجموعة من الإجراءات المتسلسلة والمترابطة وطرائق والأساليب التعليمية،وبشكل متسلسل مستعمله الإمكانيات المتاحة يخطط لها الباحث لتحقيق أهداف محتوى الدرس، وتقاس باختبار فهم النصوص القرائية ومقياس الدافع القرائي.

❖ التعلم النشط عرفها:

(سعادة،٢٠٠٦) : "التعلم النشط هو الذي يشارك فيه المتعلمون مشاركة فاعلةٍ في عملية التعلم من خلال القراءة والمطالعة ومشاركته في الانشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المدرس موجها ومرشدا لعملية التعلم (سعادة،٢٠٠٦: ٨)

❖ اليد المفكرة : عرفها كل من :

- الدسوقي (٢٠٠٨) إنها " إحدى استراتيجيات تعتمُد على مبادئ (التعلم النشط) وتغيير دور المتعلم من (المستقبل السلبي) الى التفاعل الايجابي مع الآخرين ويقتصر دور المدرس على إلارشاد والتوجيه فقط". (الدسوقي ، ٢٠٠٨ : ٢٩).
- شعيرة (٢٠١٧) انها "اسلوب يعتمد على قدرة الطالب في الاستعمال الواسع للعمليات العقلية المعقدة من (تحليل ، واستدلال، وتركيب، وتقويم) في اداء الأنشطة المختلفة بهدف حل المشكلات التي تواجهه".(شعيرة ، ٢٠١٧ : ١٣).

التعريف الإجرائي لليد المفكرة : بانها إحدى استراتيجيات التدريس التي تهتم بالمتعلم القائمة على أساس التعلم النشط يتبعها الباحث في تدريس مادة المطالعة المجموعة التجريبية الاولى ،من خلال توظيفها للطلاب لعملياتهم العقلية من خلال أربع مراحل وهي(مرحلة هيا نبدأ، ومرحلة البحث) ، الاكتشاف ، ومرحلة بناء المعنى ،ومرحلة التوسع في المعرفة) وهذه الخطوات منظمة تؤدي الى تنشيط معارف الطلاب والخبرات .

❖ اقرأ – ناقش – شارك عرفها:

)عبيد، ٢٠٠٤)"انها إحدى استراتيجيات (التعلّم النشط) التي تساعد على توفير فرص القراءة والتفكير الفردي (دون مقاطعة من أحد)، وعلى كل متعلم المشاركة التعاونية مع زميل له، وأنها تتضمن إسهاماً لكل متعلمي الفصل في العمل" (عبيد، ٢٠٠٤: ١٠٥)

التعريف الاجرائي للباحث: بانها مجموعة خطوات منتظمةٍ ومتسلسلة يتبعها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية داخل الصف والتي تساعدهم على تكوين المعرفة بأنفسهم من خلال ممارستهم للأنشطة العلمية في كل

مرحلة من مراحل هذه الإستراتيجية حيث يتم من خلالها تقسيم الطلاب الى مجاميع رباعية داخل كل مجموعة أربع طلاب من اجل التعاون فيما بينهم وتكملة المعلومات الناقصة لديهم.

الاستيعاب القرائي :عرفه كل من:

)السيد ،(**2005** بأنهُ "عملية استخلاص معنى من رموز مكتوبة تفاعلية يقوم بها القارئ وتتضمن ثلاثة عناصر هي (القارئ، والنص القرائي، والسياق)" (السيد، ٢٠٠٥: ٣٥)

(عبد الباري ،٢٠١٠) بأنهُ: "عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من طريق محتوى قرائي، ويحدد منها المعنى الذي قصده الكاتب بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع."(عبد الباري، ٢٠١٠، ٣٠).

التعريف الإجرائي للفهم النصوص القرائي بانهٌ قدرة المتعلم على إدراك وإظهار المعنى للنص المقروء وأفكاره ، وتنظيمها والتي يحسن أن يكتسبها طلاب الرابع الادبي والمتمثلة في إيجاد المعنى المناسب للكلمة من السياق، وإيجاد العلاقات بين الجمل للموضوعات المقرر تدريسها للمطالعة والنصوص للصف الرابع الادبي وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال اختبار الاستيعاب القرائي المعد لهذ الغرض نهاية التجربة.

الصف الرابع الادبي : "هي هو أحد صفوف المرحلة الاعدادية الثالثة في النظام التعليمي العراقي التي تلي المرحلة المتوسطة ومدة الدراسة فيها (ثلاث سنوات) وظيفتها الاعداد للحياة الدارسية أو الجامعية ".(جمهورية العراق وزارة التربية ، ٢٠٠٤ : ٥٤).

التنمية اصطلاحاً : عرفها كل من :

(الحياني ،٢٠٠٩) عرفها بأنها"عملية تكيف او تفاعل بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها ،وهي عملية طويلة الامد ولا نهاية لها إلا بانتهاء الحياة"(الحياني ،٢٠٠٩ ، ٣٦٠)

التعريف الاجرائي للتنمية: بأنها التحسين والنمو المتزايد في فهم النصوص القرائية عند طلاب الصف الرابع الادبي نحو مادة المطالعة والنصوص بعد تدريسهم على وفق الاستراتيجيتين وتقاس بإيجاد الفرق بين درجات المقياس القبلي والبعدي الذي اعد ع للدافع القرائي .

الدافعية :عرفها كل من:

(جرادات والعلي ،٢٠١٠) بأنها "انشغال الفرد بالأنشطة المعرفية التي تتطلب جهد كبيراً ". (جرادات والعلي ،٢٠١٠ ، ٣٢٢)

(صالح ،٢٠١٢) بأنها "رغبة المتعلم في المعرفة والفهم والاستكّشاف والارتياد وقبول التحديات " (صالح ،٢٠١٢ ، ١٨)

التعريف الاجرائي للدافعية القرائية:: بأنها الدرجة الكلية التي حَصَلْ عليها (طلاب مجموعات البحث الثلاث) من خلال إجاباتهم على فقرات مقياس الدافعية القرائية المعد لأغراض البحث الحالي.

الفصل الثاني:

المحور الاول: التعلّم النشط: ظهر التعليم النشط وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات(القرن الحادي والعشرين) كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ، ذات التأثير الايجابي الكبير على عملية التعليم داخل الحجرة الدراسية وخارجيه، يعد أحد وأهم المبادئ التي تستند إليها النظرية البنائية، والتي تهدف البنائية إلى إعداد وتزويد المدرسين والمتعلمين بالطرائق والاستراتيجيات الناجحة من اجل النهوض بعملية التعلم كونه؛ يؤكد على نشاط المتعلم ومعارفه التي يخزنها لديه إذ يقوم المتعلم بتعديل المفاهيم المعرفيةِ الموجودةُ في داخل بنيته العقلية، ومعالجة تلك المفاهيم والمعلومات لتغيير هذه البنية المعرفية.(زيتون، ٢٠٠٣: ١٩)

فالتعلّم النشّط فلسفة تربوية تركز على عمليات التعلّم أكثر من تركيزها على نتائج التعلم، إذْ يتم التعلّم من خلال العمل، والبحث، والتجريب، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنَّ التركيز في التعلّم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الطريقة والأسلوب الذي يكتسب به المتعلم المعلومات من خلال مواجهة الموقف التعليمي والتي تقلل من الانشطة التعلمية السلبية وذلك من خلال ممارسته لعديد من الأنشطة الفردية والجماعية التي تتوافر بها عناصر التعلّم النشط وهي:(الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)) علي، ٢٠١١: ٢٣٤)

وتجعل المتعلّم منه مشاركاً أكثر في المناقشة الصفية بحيث يساعدهُ على اكتساب مجموعة من المعارف والمعلومات والمفاهيم، وإكسابه مهارة التعلم مدى الحياة، وتنمية اتجاهات ايجابية للمتعلمين نحو التعلّم وتعزيز مشاركتهم في تحمل المسؤولية، والتفاعل والتواصل والتعاون مع الآخرين(شحادة، ٢٠٠٩: ١٠٩)، وزيادة دافعيتهم، وتزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية من المدرس، وبقاء المعلومات في الذاكرة لمدة أطول، وكلها مزايا تصبُّ في صالح العملية التعليميّة التعلمية، (جبران، ٢٠٠٢: ٤)

ويتضح من ما سبق يرى الباحث بان (التعلم النشط) فلسفة تربوية تعتمد على ايجابيةِ المتعلم في الموقف التعليمي ومحفزاً وملماً للمهارات وتفعيل دور المتعلم من حيث التعلم ،من خلال العمل وبالبحث والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في فهم المادة التعليمية بشكل افضل، بحيث يكون قادراً على شرحها او توضيحها بكلماته الخاصة و ويطرح الاسئلة المختلفة، ويجيب عنها ويعمل جاهدا على حل المشكلات المتنوعة بعد التعامل بفاعلية معها والوصول الى تعميمات مفيدة واتخاذ قرارات بشأنها .

أسس التعلّم النشط:

- يحدث التعلَم النشطِ بشكل أفضل عندما يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية.
- استعمال استراتيجياتَ التدريس المتمركزة حول المتعلم النشط، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته.
- إشراك المتعلمين في اختيار نظام العمل وقواعده، وتوجيههم إلى مصادر المعرفة والتعلم بأنواعها.
- توجيه المتعلمين إلى (القراءة، والكتابة، والبحث، وحل المشكلات، والتجريب) والقيام ببعض الأنشطة.
- توفيرِ بيئة تعليمية تفاعلية (مريحةٍ ،وممتعةٍ، وحرية) كحركة وجلوس المتعلمين في مجموعات صغيرة.
- إشراك المتعلمين في فهم، وتقييم أنفسهم وزملائهم، وتشخيص نواحي القوة والضعف، واكتشاف التصورات البديلة لديهم.(قرني، ٢٠١٧: ٣٥).

خصائص المتعلم النشط :

- يشارك المتعلمَ بفاعلية في الأنشطةِ والمناقشات الصفيّة الجماعية.
- يكون المتعلم النشط منتبهاً ومنصتاً لما يدور ويقال من فعاليات في داخل غرفة الصف.
- المتعلم النشط والناجح هو من ينهي جميع الواجبات أو المهام التي توكل إليه في داخل غرفة الصف.
- يفضل المتعلم النشط التعلم بالعمل، وأنْ يتعلم من طريق التفكير. (سعادة، وآخرون، ٢٠٠٦: ٧٣).

ومن خلال ما تقدم لمفهوم (التعلم النشّط) يمكن ان يستنتج الباحث ما يأتي:

- إن للتعلم النشط مجموعة من القدرات التي تنمي وتساعد المتعلم على معرفة تعلمه.
- ينمي قدرة المتعلم على اختيار الاستراتيجية الفعالة او الأكثر مناسبة التي يتخذها لحل مشكلة معينه
- انه يحسن قدرة المتعلم على الاستيعاب .

- يساعد على زيادة قدرة المتعلم على استخدام المعلومات ، وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة .
- تنمية الدافعية نحو دراسة المادة المتعلمة.

أبرز استراتيجيات التعلّم النشط:

مخطط (١) بعض استراتيجيات التعلّم النشط من (تصميم الباحث)

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث ان اختيار استراتيجية (اليد المفكرة) واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) التي تركزان في التعلم من أجل بناء المعنى وسياق اللفظ، واكتساب المعلومات، وذلك بربط الخبرات السابقة للمتعلمين بخبراتهم اللاحقة، ولكي يبني المتعلمين معرفهتم الجديدة لابد له من تحقيق اندماج للمعرفة الجديدة في التركيب المعرفي الحالي واتجاهاتهم الإيجابية ودافعيتهم نحو التعلم،وفي ما يأتي توضيحٌ لهذان الاستراتيجيتين:

– استراتيجية (اليد المفكرة) :انتشرت الأفكار المتعلقة باستعمال اليدويات في التعليم بأمريكا في الستينيات من القرن الماضي وأوائل ستينيات القرن العشرين أصبح الاهتمام كبيرا بشأن (التعلم النشّط) وما يجب أن يدرس والطرق المستعملة في تدريس التعليم النشط القائم على المشاركة الفعالة للطلاب، وتعرف بأنها "استراتيجية تعليمية يعمل فيها المتعلمون بشكل جماعي ويتفاعلون مع بعضهم البعض في التعامل مع الأشياء المختلفة، وطرح الأسئلةِ التي

تركز على الملاحظات المهمة، وجمع البيانات ومحاولة تفسير الظواهر الطبيعية"(**2010:7,Satterthwait**) وتعتمد(اليد المفكرة) على مبادئ (التعلم النشط) وتغيير دور المتعلم من المستقبل السلبي إلى التفاعل مع الآخرين من جانب والبيئة من جانب آخر، ودور المدرس الإرشاد والتوجيه فقط "(لطفي واخرون ٢٠٠٧ : ٢٣).

وبناءً على ما سبق يرى الباحث ان للاستراتيجية (اليد المفكرة) انها تساعد المتعلمين على حفظ المعلومات واستذكارها وتنشط المعرفة السابقة وتؤكدعلى التعلّم ذي المعنى القائم على الفهم والاستيعاب، من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطلاب من أجل بناء المعرفة ،وتؤسس لاكتشاف العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة، بحيث تجعل المتعلمين أكثر قدرة على الوعي بتنظيم المعلومات الجديدة، وتيسير انتقالها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى ، وتزيد قدرة المتعلمين على إنتاج الأسئلة الذاتية الفعالة.

مزايا استراتيجية اليد المفكرة:

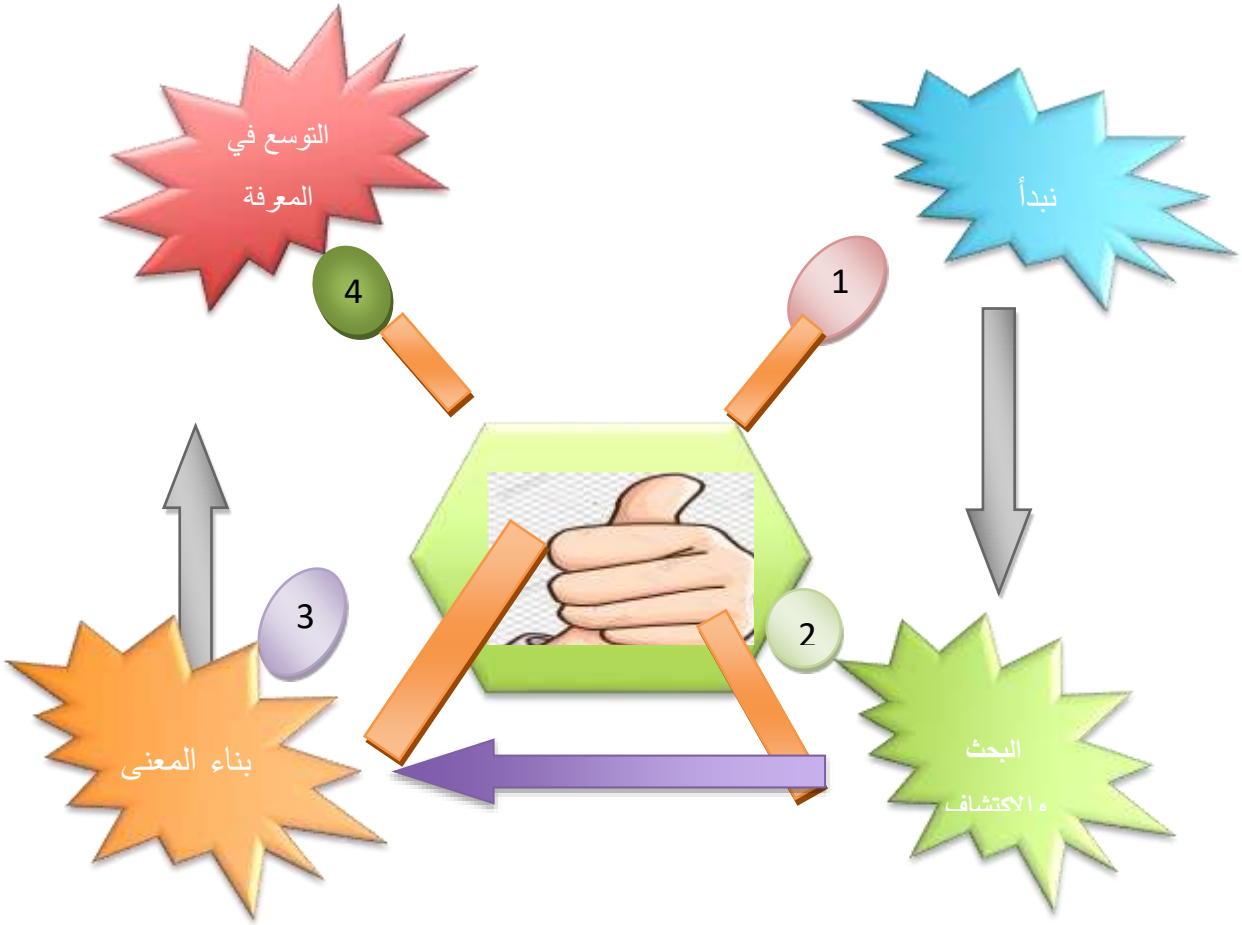
- ❖ تفعيل واستعمالَ كل الحواس وبالنتيجة يصبحُ المتعلمون مشاركين في التعلم بشكل مستمر.
- ❖ تسمح للمتعلمين بتذكر المادة التي يتعلمونها جيداً عندما يكتمل الدرس.
- ❖ تقدم أنشطة واقعية في الحياة، وتحقيق المتعة وبالنتيجة تزيد من الدافعية نحو الدرس وربط التعلم بالبيئة.
- ❖ شعور المتعلمون باكتشاف الخطأ او ما يسمى بتصحيح الخطأ بهذه الاستراتيجية
- ❖ تعطي رسالة للمتعلمين أن بإمكانهم تماماً تفسير البيانات وأن تلك التفسيرات والافكار المتعددة والمتنوعة يمكن أن تكون صحيحة وغالباً ما تكون محتملة **(Butta, 1998:11)**.

غايات وأهداف استراتيجية اليد المفكرة:

- مساعدة المتعلم على تحسين طريقة تفكيره، والتخطيط لها.
- انها تسهمُ في عقل منتج أفضل من ذاكرةٍ مملوءة بالمعلومات.
- مجادلة المتعُلمين بالمنطق، ومناقشتهم بأفكارهم، مما يساعد في بناء معرفتهم.
- اكساب المتعلمين المفاهيم والحقائق العلمية، مع رفع مستواهم اللغوي شفهياً وتحريرياً.
- إتاحة الفرصة للمتعلم بتنوع الافكار، واكتشاف المهارات العقلية، وبالنتيجة تنمي ثقة المتعلم بنفسه، وكيفية ضبط ذاته.(العارف،٢٠٠٨: ٤٨٦)
-

مراحل استراتيجية اليد المفكرة: لقد اكدت واتفقت الدراسات على ان مراحل استراتيجية (اليد المفكرة) كدراسة (شعيرة،٢٠١٧: ٢٧-٢٨)و(العارف،٢٠٠٨: ٤٨٧-٤٨٩)و(الدسوقي،٢٠٠٨: ٥٢-٥٧) على أربعة مراحل رئيسية وهذا ما اتفق معهم الباحث وهي:

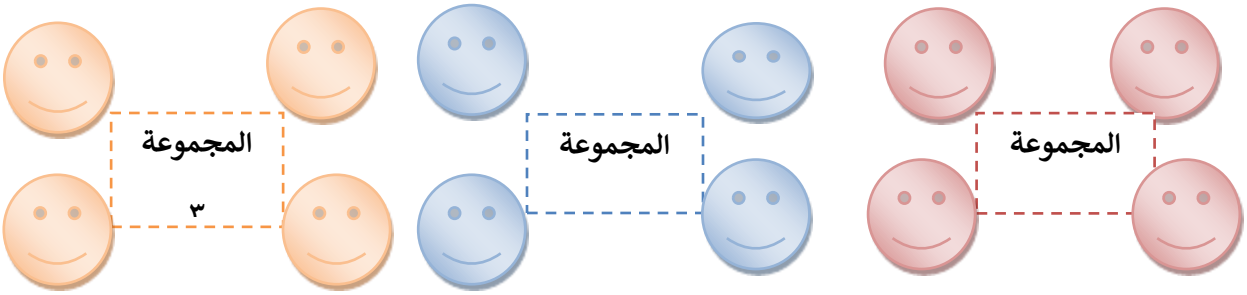
المرحلة الأولى: هيا نبدأ – الثانية: البحث والاكتشاف – الثالثة: بناء المعنى – الرابعة التوسع في المعرفة.



مخطط (٢) استراتيجية اليد المفكرة من(تصميم الباحث)

-إستراتيجية:(اقرأ – ناقش – شارك)"وهي إحدى استراتيجيات (التعلّم النشط) التي تساعد على توفيرِ فرص القراءةِ الفعالة والتفكير والتي تقوم على ايجابية المتعلمين وتحفيزهم ما يتعلمونه ويكتسبونه من معارف وخبرات بنشاط وفعالية مما يساعدهم على ان يكونوا أكثر فاعلية وعلى كل متعلم المشاركة التعاونية مع زميل له، وأنها تتضمن إسهاماً في تنمية مهارات الاتصال والتواصل عند المتعلمين"(عبيد، ٢٠٠٤: ١٠٥) إذْ تكسبهم القدرة على القراءة الفردية وتلخيص الأفكار والمفاهيم المهمة، ومشاركتها مع المتعلمين الآخرين داخل حجرة الصف فضلاً عن خلق

جو الألفة والراحة لمساعدته كي يعبر عن نفسه بطريقة حرة مباشرة،من اجل تحقيق نتائج التعلّم في صورةٍ حقيقيةٍ فعالة ونشط (هندي، ٢٠٠٢: ١٨٥) بحيث تقوم على أساس مشاركة المتعلمين في قراءة (النصوص المقروءة) على شكل مجموعات ثنائية يشترك فيها اثنان من المتعلمين في قراءة النص معاً، ويتوقفان حيثما اقتضى الأمر، بحث يستخدمان(الأسئلة التوجيهية) التي تقود إلى تحقيق فهم أفضل للنص المقروء، إذْ يتبادلان الأسئلة والإجابات حول ما يتضمن من أفكار وخبرات، وبعد المناقشة يتشارك الأزواج في ما توصل إليه من مفاهيم والمعلومات ، إذ المتعلمون يمارسون عملياً الكثير من المهارات بما فيها مهارات (القراءة، والاستماع ،والحديث ،وبناء الأسئلة ،ومناقشة المعلومات، وتفسيرها وتحليلها ونقدها) (عطية، ٢٠١٨: ٢٦٦-٢٦٧)



خطوات العمل وفق إستراتيجية (اقرأ-ناقش-شارك)وقد صمم الباحث مخطط توضيحي لخطواتها كما في مخطط (٣)

وفيما يلي توضيح لكل خطوة من هذه الاستراتيجية وهي :

- ❖ توزيع المتعلمين بين مجموعات ثنائية تشكل أزواجاً يتعاونون في عمليات قراءة النص واستخلاص ما فيه.
- ❖ تقسيم موضوع الدرس على (أجزاء أو فقرات وحدات فكرية أو أفكار)يعالجها النص، إذ تأخذ كل مجموعة فقرة، أو كل اثنين من المتعلمين في الصف فقرة.
- ❖ شرح قواعد العمل من المدرس لأفراد المجموعات وتعريف كل فرد بما عليه فعله في أثناء عملية التعلم وقراءة النص ومناقشته وتحليله.
- ❖ يبدأ المتعلمين بقراءة الجزء المخصص وشرحه واستخلاص ما فيه من أفكار، وتخضع عملية الشرح والاستخلاص لمشاركة الزوج الشريك في المجموعة، وعندما تتوحد الرؤى وقاعدة فهم الجزء أو الفقرة وخلاصتها ينتقل دور القارئ إلى الزميل أو الشريك الأخر ليتناول الفقرة الأخرى.
- ❖ مشاركة جميع المتعلمين بما تم تحصيله في قاعة الدرس، أي بين جميع المجموعات، إذ يطلب المدرس من أي طالب من المجموعات الثنائية أنْ يتحدث أمام الجميع عن الفقرة التي قراءها بمساندة زميله (امبو سعيد، وهدى، ٢٠١٦: ٤٨٠) (عطيه، ٢٠١٨: ٢٦٧-٢٦٨)

مميزات إستراتيجية (اقرأ- ناقش- شارك):

- ➢ توفر مناخاً تعليمياً تعاونياً نشطاً.
- ➢ تنمي مهارات الاتصال لا سيما القراءة، والحديث، والاستماع لدى الطلاب.
- ➢ تحقق فهماً عميقاً للنص المقروء.
- ➢ تتيح الفرصة للمتعلمين ليكونوا نشطين وفعّالين في عملية تعلمهم مما يساعد على بقاء أثر التعلم.
- ➢ تساعد المتعلمين على بناء معارفهم خلال مناقشتهم الثنائية والجماعية، ونتيجة لذلك تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم وتنمي ثقتهم بأنفسهم.
- ➢ تساعد على بناء المسؤولية الشخصية للمتعلم والقدرة على التفسير، وإيجاد العلاقات في عملية التعلّم. (قرني، ٢٠١٧: ١٩٧،) (عطيه، ٢٠١٨: ٢٦٨)

فوائد استخدام إستراتيجية (اقرأ- ناقش- شارك):

- ❋ تعطي كل متعلم من المتعلمين فرصة للتأمل (داخلياً مع نفسه، وخارجياً مع زميله) والتفكير والمراجعة قبل الإجابة.

- ❋ تتيح للمتعلمين فرصة التعاون والمشاركة في تبادل الآراء والأفكار والتوصل إلى الحل تعاونياً، ونتيجة لذلك يؤدي إلى تحسين نوعية إجاباتهم للأسئلة المطروحة (زيتون، ٢٠٠٧: ٥٦٨(
- ❋ تساعد المتعلمين على تنظيم وتنشيط المعلومات السابقة ودمجها مع المعلومات الجديدة، وتوليد أسئلة العصف الذهني (طرح الأفكار) وتلخيصها وتطبيقها.
- ❋ الاستبقاء على معظم التفكير بعد الدرس الذي أتيح فيه للمتعلمين فرصة مناقشة وتأمل الأفكار والموضوعات المطروحة في ذلك الدرس. (بدوي، ٢٠١٠: ٤٦١).
- ❋ لا يحتاج لوقت طويل في تنفيذ خطواتها ويمكن تطبيقها بسهولة ويسر. (قرني، ٢٠١٧: ١٩٦).

ويرى الباحث مما تقدم ان استراتيجية (اقرأ– ناقش– شارك) تتمحور بالاتي:

- زيادة الدافعية والنشاط .
- تعزيز عملية التعلم والاستمتاع بها داخل غرفة الصف والمشاركة والمشاركة الفعّالة والتعاون بين المتعلمين
- تسهم في إزالة أي خلافات بين المتعلمين التي قد تحدث، وأنَّها تعودهم على حرية التعبير عن أرائهم.
- التخفيف من التركيز على عملية الإلقاء للمادة الدراسية، لان المتعلمين يتمتعون بالأنشطة التعليمية المختلفة التي يستطيعون عن طريقها اكتشاف ما في النص المقروء وما هو مهم فيه.
- تحسن الفهم والاستيعاب القرائي.

المحور الثاني: الاستيعاب القرائي:

تعد القراءة عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة وأصواتها وصولا إلى معناها أي أنّها عملية ربط الكلام المكتوب بلفظه وفهم معناه، فاللغة المكتوبة تتكوّن من رموز تشكّل ألفاظا تحمل المعاني ، وعلى هذا الأساس فإنّ المقروء يتكوّن من معنى ورمز، وهذا اللفظ يعبّر عن المعنى، فالقراءة تعني تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ، كونها مهارة معقّدة تتمثّل في القدرة على تعرّف الرموز المكتوبة ونطقها، وفهم معانيها، وتقويمها.(الهاشمي،ومحسن،٢٠٠٩: ٣٢٠) بحيث أصبح الاستيعاب القرائي شرطاً من شروط تحقّق مفهوم القراءة في تنمية مهارات الاستيعاب، ويتطلب رغبة في الوصول الى الفهم، والاستيعاب لمكونات النصّ المقروء.(عاشوروالحوامدة، ٢٠٠٣، ٦١) لما تنطوي عليه النصوص القرائية من معانٍ ظاهرةٍ أو باطنةٍ كما أن تحسن القراءة يؤدي الى تحسن في الفهمِ والاستيعاب، وهذا يتطلب تدريباً للمتعلم القارئ وتدرجاً في صعوبة ما يقدم له من مواد لقراءتها.(الخليفة، ٢٠٠٤، ١١٨) ويرى الباحثُ أنَّ القارئ يستخلص معلومات جديدةٍ ويدمجها بما يعرفه سابقاً، بقصد توليد معانٍ جديدةٍ متنوعةٍ عن طريق القراءة أو مشاهدة الرموز والأشكال التوضيحية أو

المناقشات، بحيث يساعده على جعلهِ يتفاعل مع المادة القرائية، ويدفع هذا التفاعل إلى الرضى وتنمية تفكيره، والذي قد يحقق ذلك هو الاطلاع على النصوص القرائية التي تحوي في طياتها معانٍ عدة والقدرة على نقد المقروء والانتفاع بما يشتمل عليه من أفكار.

مستويات الاستيعاب القرائي:

- المستوى الحرفي) قراءة السطور):ويشمل تذكر الحوادث التفصيلية في المقروء وربطها بالأفكار الرئيسة، وهنا يكون القارئ قادراً على تحديد المعاني الملائمة للمفردات، وإدراك معاني الجمل والفقرات.
- المستوى التفسيري) قراءة ما بين السطور) :ويشمل إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، والقدرة على تكوين استنتاجات واستدلالات منطقية، ووصف العلاقات واقتراح عنوان جديد للنص.
- المستوى الضمني :ويتضمن القدرة على مقارنة الأفكار المتضمنة في النص مع تلك المشتقة منه، والقدرة على توظيف المقروء في حل المشكلات، وتعيين القيم المرتبطة بعلاقات مع أفكار النص. (عاشور، ومحمد ،٢٠١٠: ٨٦)

مراحل الاستيعاب القرائي :

- عملية التنشيط : تتعلّق بالبحث في الذاكرة عن المعلومات ، ويتواجد هذا النشاطْ في مستوياتِ معالجة النصّ كافة ، فعملية تمييز حرف تتطلّب عملية تعرّف إدراكية .
- الإدراك الحسّي: يتضمّن الإدراك الحسّي تعرّف الحروف والكلمات ومؤشرات سطح النصّ ، بمعنى فكّ رموز الكلمات من خلال استخراج السمات الإملائية والنحوية للنصّ المقروء .
- الاستدلال :هو استراتيجية إدراكيةِ تستُعمل المعلومات التي لدى القارىء بهدف إثراء المعلومات المتضمّنة في النصّ ، أو إكمالها ، أو تحويلها بحيث يسهل فهمها وحفظها
- التنبؤ :هو نشاطٌ إدراكي يقوم على التكهّن بالمعلومات التي ما تزال غير متوافرة ، هدفه التوصّل إلى تحديد المعنى الحقيقي للمقروء ،
- نشاط الاسترجاع والعرض: هو استرجاع المعلومات التي خزنت في الذاكرة بعد معالجة معيّنة إذ يخضع استرجاع المعلومات إلى حدّ كبير لنمط المعالجة (الدليمي،وسعاد،٢٠٠٩: ٢٣.٢٢) .

العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي :

- ملاءمة المقروء مستوى نضج القارىء واستعداده القرائي (العقلي، والعضوي ، والنفسي.(
- أسلوب عرض المقروء ومدى تلاؤمه وقدرات القارىء .
- مستوى دافعية القارىء ، وانجذابه إلى قراءة الموضوع .

- قدرة القارئ على استخلاص الأفكار وتمييز الرئيسة والفرعية منها .
- الغرض من القراءة (الغرض الذي يسعى إليه القارىء) (عطية،أ،٢٠٠٩: ٤٢)

المحور الثالث/ الدافعية:

حظيت دراسة الدافعية أهمية عند التربويين، لأنها من العوامل المهمة والمؤثرة في عملية التعلم ،حيث توجه المتعلم الى التصرف بفاعلية عند تعلمه للمادة الدراسية، وكذلك عند ممارسة النشاطات التعليمية المتنوعة ،لتحقيق الاهداف التعليمية المطلوبة، وأن الدافعية من الموضوعات المهمة في علم النفس على المستويين النظري والتطبيقي للمتعلمين وهدفاً تربوياً في حد ذاته، يسعى اليه فلاسفة التربية وعلمائها والمدرسون؛ لكونها وسيلة لتطوير التعلم ورفع كفاءة الطلاب وتحسين مهاراتهم وتطويرها(العتوم وآخرون، ٢٠١٤ :١٨٦) فالدافعية بمثابة عملية شعورية تحركات المتعلم نحو القيام بأدوار ومهام من خلال الانشطة والمفاهيم جديدة، وتقوم على تنشيط و تركيز والخبرات التعليمية، بحيث يتعلم المتعلمين من خلال سلوك انتباههم نحو المهام التي يقومون بها، وتبعث فيهم الرغبة والاستمرار لا نجازه وتدفعهم ليؤدوا واجباتهم المدرسية ،من اجل تقق اهدافهم ويشبع حاجاتهم المعرفية.(الفرماوي ،٢٠٠٤ ، ٧٠)

وظائف الدوافع في عملية التعلم: للدوافع ثلاث وظائف مهمة في عملية التعلم هي انها:

- تساعد الدوافع في تحديد أوجه النشاط المختلفة لكي يتم التعلم ،والتعلم المنتج هو التعلم الموجه نحو أهداف محددة ودقيقة.
- تضع أمام المتعلمين غايات معينة يسعى لتحقيقها، وتتوقف هذه الدافعية على مدى حيوية الهدف وقرب أو بعد تحققه ودرجة وضوحه بالنسبة للمتعلم.
- تمد السلوك بالطاقة اللازمة لأثارة النشاط، فالتعلم يحدث عن طريق النشاط الذي يقوم به الفرد يرتبط ظهوره بوجود الدافع .(كوافحة ،٢٠٠٧ ، ١٣٨)

الدافعية القرائية: تعُد القراءة من المهارات المهمة المكتسبة في حياة الفرد، فهي مفتاح اكتساب المعارف المتنوعة، ووسيلة اتصال للتعلم، ومصدر للنمو اللغوي للفرد، وعامل مهم في تشكيل عقله، وصقل شخصيته وتقويتها، وتوسيع مداركه وآفاقه وقدراته، وإشباع حاجاته، وتهيئة الفرص المناسبة له كي يكتسب الخبرات المتعددة، ووسيلة الاستثمار للوقت بشكلٍ إيجابيٍ ومثمرٍ(خضير ومعاوية، ٢٠١٦ :٣٧٥) والدافعية للقراءة قد تكون داخلية وتظهر في رغبة الفرد في اشرك في الانشطة القرائية، سواء أكان للنشاط قيمة خارجية أملا، ويتمثل ذلك في اختيار الكتب المناسبة للقراءة الحرة في المدرسة أو المنزل، ويتميز الفرد ذو الدافعية الداخلية للقراءة

بالنشاط والحماس المرتفع والبحث المستمر عن الفرص المناسبة في الاشتراك في انشطة قرائية معين ، وتتمثل هذه الحالة في قدرتهم على الاداء القرائي، وزيادة ثقتهم بذاتهم القرائية، وثباتهم الانفعالية والدافعية ، **(Sweet & Guthriet) 1998 :210**

اهمية الدوافع القرائية:

- ❖ تعين القارئ على الوصول إلى الهدف المراد والمحدد سابقاً والاتزان العقلي لدى القارئ وخفضها للقلق والتوتر لديه .
- ❖ تساعد الدوافع على تحفيز المتعلمين على القراءة النافعة المثمرة.
- ❖ تساهم الدوافع القرائية في تحقيق التوازن الداخلي للفرد انفعاليا والتوازن اجتماعياً في تعامله مع الاخرين
- ❖ تعين الدوافع على فهم الاداء القرائي للفرد و التنبؤ به.(عبد الباري، ٢٠١٠ :١٥)

الدراسات السابقة :

جدول رقم (١) الدراسات السابقة_

ت	الباحث والسنة	هدف الدراسة	مكان إجراء الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	حجم العينة	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
1	العنزي 2010	تطبيق التعلّم النشط باستخدام إستراتيجيتي المجموعات الثرثارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت	الكويت	اناث	الصف التاسع	اللغة العربية	٩٧ طالبة	اختباراً تحصيلياً للغة العربية	تحليل التباين	تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية المجموعات الثرثارة وتفوق طاللبات إستراتيجية الأسئلة السابرة على طالبات المجموعة الضابطة

2	العبادي (٢٠١٤)	اثر التعلّم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع الأدبي	العراق	اناث	اعدادية	الادب والنصوص	(٤١) طالب	اختباراً لقياس الفهم القرائي	الاختبار التائي (T-test)	تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة الأدب والنصوص والفهم القرائي على وفق استراتيجيات التعلّم النشط على المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية
3	(شعيرة ٢٠١٧، ٧)	فعالية نموذج الأيدي والعقول في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف الاولالإعدادي	مصر	تلاميذ	الاول اعدادي	العلوم	(٨٧) طالباً وطالبة	اختبار مهارات التفكير العليا	الاختبار التائي (T-test)	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير العليا

4	محمود ٢٠١٤	أثر طريقة بوندي في الفهم القرائي عند طالبات الصف الثانً المتوسط	العراق	طالبات	متوسطة	القراءة والنصوص	(63)	اختبار بعدي للفهم القرائي	الاختبار التائي (T-test)	وجود فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية
5	الاسدي ٢٠١٦:	تصميم تعليمي وفقا لاستراتيجيات الفهم القرائي وأثره في تحصيل مادة الكيمياء والدافعية " لطلاب المرحلة المتوسطة"	العراق	طلاب	متوسطة	الكيماء	62	اختبار تحص يلي للكورس الاول والثاني	الاختبار التائي (T-test)	اظهرت النتائج وجود فرق ذي دالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق التصميم التعليمي الذي اعده وفقا لاستراتيجيات الفهم القرائي والدافعية القرائية لصالح المجموعة التجريبية

اوجه الافادة من الدراسات السابقةَ انها استفدنا:

- ✓ في تكوين خلفية جيدة حول مشكلة الدراسة الحالية.
- ✓ في تعرف المصادر العلمية المتعلقة بالموضوع.
- ✓ من اعداد الإطار النظري في بناء أدوات البحث الحالي.
- ✓ من الدراسات السابقة في تفسير النتائج.
- ✓ من الدراسات السابقة طريقة استنباط متغيرات وفروض الدراسة .

الفصل الثالث/ التصميم التجريبي للبحث :

يعدُ التصميم التجريبي من أولى الخطوات التي ينبغي على الباحث تنفيذها، وذلك لان هذا الاختبار سوف يضمن للباحث الوصول الى نتائج دقيقة وسليمة، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وعلى ظروف العينة (الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ٥٨) وللتحقق من هدف البحث في مرحلة التطبيق اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعة الضابطة اللاعشوائية ذات الاختبار (القبلي، والبعدي) لأنه يلائم ظروف ومتطلبات بحثي فجاء التصميم على ما يبينه شكل (١) :

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية الأولى	مقياس الدافعية القرائية	استراتيجية اليده المفكرة	الاستيعاب القرائي والدافعية القرائية	اختباري الاستيعاب القرائي ومقياس الدافعية القرائية
التجريبية الثانية		استرايجية (اقرأ – ناقش – شارك)		
الضابطة		الاعتيادية		

شكل (١) التصميم التجريبي

ثانياً: تحديد مجتمع وعينة البحث:

يقصد بمجتمع البحث هو مجموعة المتعلمين الذي ينصب عليهم الاهتمام في دراسة معينة أو مجموعة من القياسات التي جمعت من تلك المتعلمين وتحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسة في التجربة التي على الباحث أن ينفذها بدقةٍ وإتقان.(صبحي وآخرون: ٢٠٠٠، ١٨١) ويشمل مجتمع البحث في هذه الدراسة طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الثانوية النهارية الحكومية ،في المديرية العامة لتربية صلاح الدين/ قسم تربية سامراء للعام الدراسي((**2023 –2022** وقد اختار الباحث المدارس بالطريقة (القصدية) من بين المدارس التي تمثل مجتمع البحث وقد تمثلت تلك المدارس بمدرستي (ثانوية دبي للبنين ، وثانوية طرابلس للبنين) وقد وقع اختيار هاتان الثانويتان بسب ؛كونهما تضم طلاب متقاربات في المستوى (الاقتصادي، والاجتماعي ،والثقافي) اذ تقع في محيط اجتماعي متقارب ،اتاحة الفرصة للباحث لتطبيق التجربة بنفسه ، ولقرب الثانويتان من سكن الباحث،

وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحث شعبة(ا) من الصف الرابع الأدبي في ثانوية دبي لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي ستدّرس مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية (اليد المفكرة) والبلغ عدد طلابها **(31)**طالباً فيما مثلتْ شعبة (ب) من الصف الرابع الأدبي في ثانوية طرابلس المجموعة(التجريبية الثانية)التي ستدّرس مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) والبلغ عدد طلابها**(30)** طالباً ومثلت الشعبة(ب) من الصف الرابع الأدبي في ثانوية دبي المجموعة الضابطة التي ستدّرس مادة المطالعة والنصوص على وفق الطريقة الاعتيادية والبلغ عدد طلابها(٣٢) طالباً وبعد استبعاد الطلاب الراسبين إحصائيا أصبح عدد طلاب المجموعة التجريبية الأولى (٢٧) وعدد طلاب المجموعة التجريبية الثانية (٢٧)وعدد طلاب المجموعة الضابطة (٢٧)،وكما مبين في الجدول (٢)

جدول (٢) توزيع أفراد العينة على مجموعات الدراسة

المجموعة	الثانوية	قبل الاستبعاد	المستبعدين	بعد الاستبعاد
التجريبية (١)	دبي للبنين	31	4	27
التجريبية (٢)	طرابلس للبنين	30	3	27
الضابطة	دبي للبنين	32	5	27
المجموع		93	12	81

تكافؤ مجموعات الدراسة :من اجل الوصول إلى تكافؤ مجموعات قبل تطبيق التجربة، قام الباحث بعملية التكافؤ في بعض المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج التجربة، معتمداً إجراءات الضبط الإحصائي ومن هذه المتغيرات:

المقياس القبلي للدافعية القرائية: قام الباحث بإجراء التكافؤ في الاختبار القبلي لمتغير المقياس للدافعية القرائية لطلاب مجموعات الدراسة الثلاث، يوم الاحد الموافق(**16/10/2022**) وباستخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA)أظهرت النتائج إن القيمة الفائية المحسوبة (١.٣١٥) وهي اقل من القيمة الجدولية (٣.٢)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية **(2،78)** مما يدل على تكافؤ مجموعات الدراسة الثلاث في متغير الدافعية القرائية وكما موضح في الجدول (٣)

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الأحادي في متغير مقياس للدافعية القرائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	**13.14**	**2**	**6.57**			
داخل المجموعات	**1088.74**	**78**	**13.96**	1.315	**3.2**	غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
المجموع	**1101.88**	**80**				

- درجات الطلاب في مادة اللغة العربية للصف الثالث متوسط للعام الدراسي (٢٠٢١-م٢٠٢٢):تم الحصول على درجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لكل طالب في الصف الثالث المتوسط لمجموعات الدراسة من السجل العام للدرجات بورد الدرجات الوزاري وباستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أظهرت النتائج ان القيمة الفائية المحسوبة (**1.103**) وهي اقل من القيمة الجدولية (3.2) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢،٧٨) مما يدل على تكافؤ مجموعات الدراسة الثلاث في المتغير (التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية (وكما موضح في الجدول (٤)

جدول (٤) نتائج تحليل التباين الأحادي في متغير التحصيل للصف الثالث متوسط في مادة اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	153.654	2	76.827			
داخل المجموعات	5439.704	78	69.740	1.103	3.2	غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
المجموع	5593.358	80				

- متغير الذكاء: من اجل قياس درجة ذكاء الطلاب في مجموعات الدراسة الثلاث ، تم اختبار الطلاب على وفق اختبار(أوتيس – لينيون) للقدرة العقلية العامة الصورة (ج) لطلبة المرحلة الثانوية في يوم الاثنين الموافق (**17/10/2022** والذي يتكون من **(50)**فقرة متنوعة من حيث المحتوى و(٢٢) فقرة لفظية و(١٤) فقرة رمزية و (١٤) وباستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أظهرت النتائج إن القيمة الفائية المحسوبة (١.٣١٥)

وهي اقل من القيمة الجدولية (٣.٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢،٧٨) مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاث في متغير الذكاء وكما موضح في الجدول (٥)

جدول (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي في متغير الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	30.025	2	15.012	1.315	3.2	غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
داخل المجموعات	890.370	78	11.415			
المجموع	920.395	80				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

الحوادث المصاحبة : يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة مثل الاضطرابات والحروب أو أي ظروف طارئة تعرقل سيرها.

الاندثار التجريبي: ويقصد به ترك بعض افراد العينة للتجربة أو الانقطاع عنها مما يؤثر سلبا في النتائج، اذ لم تتعرض عينة البحث إلى أي ترك أو انقطاع عدا حالات الغياب الفردية التي كانت بسيطة ومتساوية تقريباً.

النضج:ويقصد به عمليات النمو أو التعب على أفراد التجربة في المجموعتين التجريبية والضابطة والتي يمكن أن تؤثر سلباً أو إيجابياً في نتائج التجربة (عبد الرحمن و عدنان، ٢٠٠٧: ٤٧٨)

أداتا القياس:استعمل الباحث أداتين للمتغيرين التابعين المتمثلة باختبار الاستيعاب القرائي ومقياس الدافعية القرائية ، للمجموعتين التجريبيتين والضابطة.

توزيع الحصص الدراسية: وزع الباحث جدول الدروس الاسبوعي لمجموعات البحث الثلاث وذلك بالاتفاق مع ادارة المدرسة حيث وضع الدروس كالآتي:

جدول (٦) توزيع الدروس لمادة اللغة العربية(المطالعة والنصوص) على مجموعات البحث

اليوم	المجموعات	المتغير المستقل	الحصة الدراسية	توقيت الدروس
الأحد ث/ دبي	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	الحصة الأولى	8 : 00
	التجريبية الاولى	استراتيجية اليد المفكرة	الحصة الثالثة	9 : 30
الثلاثاء ث/ طرابلس	التجريبية الثانية	استرايجية (اقرأ – ناقش – شارك)	الحصة الأولى	8 : 00

مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية في الأيام والحصص في المجموعات بدأ الباحث بتطبيق تجربتها يوم الثلاثاء بتاريخ **18/10/2022**))وانتهت التجربة يوم الخميس بتاريخ (**12/1/2023**) واستمرت التجربة طيلة الفصل الاول بواقع حصة واحدة بالأسبوع للعام الدراسي.(**2023-2022**)

سادساً: مستلزمات البحث -:

-تحديد المادة العلمية :حدد الباحثة المادة العلمية التي ستدرس للطلاب مجموعات البحث الثلاث في اثناء التجربة على وفق مفردات المنهج في كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣، ولم يبع الباحث التسلسل في اختيار الموضوعات، فتم تحديدها واختيارها على وفق موضوعات تتسم بالثراء الثقافي، والتنوع الفكري، وتثير رغبة الطلاب على القراءة والبحث والتحليل، مما ينمي مستويات الاستيعاب القرائي لديهم، لذلك حدد الباحث الموضوعات التي ستدرسها في اثناء مدة التجربة وهي(الصديق لابي حيان التوحيدي ،ذكريات الطفولة- ميخائيل نعيمة، قصة الحجر الصغير -ايليا ابو ماضي، بيدبا فيلسوف الهند ، العين سراج الجسد، يامدينة السلام والزيتون-نزار قباني، ماذا يريد الاسلام من المسلمين، في المشورة لشهاب الدين الاشبيني(

-صياغة الأهداف السلوكية صاغَ الباحثُ اهدافاً سلوكية في ضوء الاهداف العامة ومحتوى المادة، ولكل موضوع من الموضوعات المقرر تدريسها في اثناء مدة التجربة، واعتمد الباحث هذه الاهداف دليل عمل لها عند تطبيق التجربة، واعداد الخطط التدريسية وبناء الاختبار البعدي، صاغ الباحث (77) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق،التحليل(

-أعداد الخطط التدريسية: أعدّ الباحث الخطط التدريسية لموضوعات مادة المطالعة التي ستدّرس في أثناء التجربة في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية للمادة على وفق استراتيجية(اليد المفكرة) لطلاب المجموعة التجريبية الأولى، وعلى وفق استرايجية (اقرأ – ناقش – شارك) لطلاب المجموعة التجريبية الثانية، والطريقة التقليدية لطلاب المجموعة الضابطة.

اداتا البحث:

-1اختبار الاستيعاب القرائي: اعد الباحث اختباراً بعدياً مكوناً من (**30**) فقرة من نوع(الاختيار من متعدد) بثلاثة بدائل، ويوصف هذا النوع من الاسئلة بانها الاكثر شيوعاً واستعمالاً ويعد مناسباً لقياس الجوانب المعرفية كالفهم والاستيعاب والتحليل، وهو ملائم للحكم على قدرات متعددة من بينها الاستيعاب وهي ثلاثة مستويات هي: (الفهم الحرفي، والفهم التفسيري، والفهم الضمني) لذا فقد اعدَّ الباحث اختبارا للاستيعاب القرائي، من خلال النصين هما(الشعور بالعواطف الواجدانية الذات، واهمية مكانة الأسرة) ملحق (١)

صدق الاختبار: وقد تؤصل إلى الصدق الظاهري عن طريق التوافق في تقديرات الخبراء الذين عرض عليهم الاختبار بصيغته الأولية لابداء آرائهم وملاحظاتهم في مدى صلاحية الفقرات من حيث شمولها، وسلامة بنائها، والمستوى الذي تقيسه الفقرة، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم اعيدت صياغة بعض الفقرات واجريت التعديلات المقترحة على البعض الآخر، وحصلت على موافقة **80%**) فأكثر من آراء الخبراء حصلت فقرات الاختبار البالغ عددها (**30**) فقرة جميعها على نسبة الاتفاق المطلوبة، فأبقى الباحث عليها جميعها، وبهذا الاجراء تحقق للاختبار (الصدق الظاهري.(

تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية :طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية لطلاب الصف الرابع الادبي في(ثانوية المزهر للبنين، وثانوية عمر المختار للبنين) وبلغ عدد طلاب العينة الاستطلاعية ((**100**طالباً وذلك لمعرفة وضوح فقرات الاختبار وصلاحيته والوقت المستغرق في الاجابة عنه وتحليل فقراته احصائيا والتأكد من ثباته فكان متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات اختبار الاستيعاب القرائي (٣٣) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: يساعد التحليل الإحصائي للفقرات في اختيار فقرات مناسبة، بالنسبة (لسهولتها وصعوبتها) بعد حساب معامل الصعوبة والتمييز للفقرات وبذلك يتم مراعاة الفروق الفردية للطلاب والتمييز بين ذوي القدرات(العليا والدنيا). وقد رتبت درجات الاختبار تنازليا من أعلى الى أدنى ثم أخذ الباحث مجموعتين على(٢٧) طالب تمثل المجموعة العليا و(٢٧) طالب تمثل المجموعة الدنيا ليتم احتساب صعوبة الفقرات وقوة التمييز وفعالية البدائل الخاطئة.

-صعوبة الفقرة: وتعد صعوبة الفقرات من الخصائص التي تؤدي دوراً مهماً في الاختبارات وتؤثر في إجابات الأفراد عن فقراتها وقد تم إيجاد صعوبة الفقرة لكل فقرات الاختبار وفق معادلة الصعوبة التي تراوحت بين **-0،52) 0،76)**

-تمييز الفقرة :هي قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا، والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار. وبعد حساب تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد إنها بين(٠،٣٠- ٠،٦٧) وجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧) درجات الصعوبة والتمييز لاختبار الاستيعاب القرائي

تسلسل الفقرات	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	27	10	0،69	0،63
2	23	9	0،59	0،52
3	24	11	0،65	0،48
4	25	9	0،63	0،59
5	26	11	0،69	0،56
6	20	12	0،59	0،30
7	24	12	0،67	0،44
8	27	10	0،69	0،63
9	26	14	0،74	0،44
10	20	8	0،52	0،44
11	22	9	0،57	0،48
12	25	13	0،70	0،44
13	21	10	0،57	0،41
14	24	11	0،65	0,48
15	24	12	0،67	0،44
16	27	9	0،67	0،67
17	26	11	0،67	0،56
18	25	11	0،67	0،52
19	27	12	0،72	0,56
20	22	8	0،55	0،52

21	20	11	0،57	0،33
22	25	10	0،65	0،56
23	24	9	0،61	0،56
24	26	15	0،76	0،41
25	25	12	0،69	0،48
26	25	14	0،72	0،41
27	21	8	0،54	0،48
28	23	11	0،63	0،44
29	26	14	0،74	0،44
30	22	7	0،54	0،56

فعالية البدائل الخاطئة : يقصد بفعالية البديل الخاطئ ان يكون فعالا عندما يكون عدد الطلاب الذين اُختيروا في المجموعة الدنيا يزيد على عدد الطلاب الذين اختاروا البديل نفسه في المجموعة العليا وظهر إن البدائل قد جذبت إليها عددا اكبر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بطلاب المجموعة العليا.

ثبات الاختبار وتم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة (ألفا– كرونباخ) وهي تصلح في حالة الاختبارات التي تعطي درجة على الاستجابة الصواب ولا تعطي درجات على الاستجابة الخطأ اذ بلغ معامل (ثبات الاختبار) ((**0,89**) وهو معامل عال جداً ومقبول .

ثانياً : أداة قياس دافعية القرائية: اطلع الباحثُ على المقاييس السابقة التي بنيت في دافعية القرائية من باحثين سبقوه في هذا المجال من الدراسات السابقة ومنها دراسة النصار(٢٠٠٦) ودراسة (خضير ،٢٠١٦) فقد اعتمد الباحث على بناء مقياسه على خمس مجالات في إعداد أداة في دافعية القرائية والتي شملت الآتي (التحدي، والفضول، والتعرف، والمنافسة، والانهماك) وبلغ عدد فقراته (٣٠) تحقق الباحث من صدق مقياس (الدافعية القرائية) بالنوعين الآتيين:

أ–الصدق الظاهري :ان افضل وسيلة للتأكد من (الصدق الظاهري) للاختبار هو ان يقوم عدد من الخبراء او المحكمين بتقرير مدى تحقيق فقرات الاختبار للصفة او الصفات المراد قياسها وقد عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية لإبداء تقييمهم وملاحظاتهم وجاءت النتائج بنسبة اتفاق **(88%)** على مضمون المقياس.

ب–صدق البناء: ان صدق المقياس هو مسألة درجة وانه ليس صفة إما أن تكون موجودة بصورة كاملة أو لا وجود لها بصورة مطلقة وهذا يعني أن المقاييس لا تكون صادقة أو غير صادقة وبما ان الصدق الذاتي للمقياس الحالي يساوي (٠.٨٨) وملحق (٢) يوضح ذلك.

التطبيق الاستطلاعي لمقياس: للتأكد من وضوح فقرات المقياس وحساب زمن الاجابة عنه طبق الباحث المقياس على عينة تكونت من ((**35** طالبَ من طلاب الصف الرابع الادبي من ثانوية (الزهراوي للبنين) واثناء التطبيق قام الباحث بتوجيه بتسجيل زمن انتهاء كل طالب من الطلاب على ورقة الاجابة وتبين ان جميع فقرات المقياس كانت واضحة ومفهومة وقد تبين ان متوسط الزمن كان (٣٠) دقيقة.

قوة تمييز الفقرات: ولحساب قوة تمييز الفقرة ، تم تصحيح الإجابات ، وقد قسمت على فئتين (٢٧٪) فئة عليا وهي الدرجات العليا وبلغ عدد أفرادها (٢٧) طالبا ، و(٢٧٪) فئة دنيا وهي الدرجات الدنيا، وبلغ عدد أفرادها (٢٧) طالبا وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة وبعد تطبيق معادلة التمييز لكل فقرة ، وجد أنها كانت تتراوح بين (**–0,41 0,59**)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :قام الباحث بحساب علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد تراوحت قيم معامل(ارتباط بيرسون) ما بين ((**0,58 – 0,27** وللتأكد من الدلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط قام الباحث بتحويل قيم معاملات الارتباط الى (قيم تائية) وقد تراوحت القيم التائية المحسوبة ما بين (٣,١٤ – ٨,٢٣)

جدول (٧) القوة التمييزية لفقرات لمقياس الدافعية القرائية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١.	2,44	0,75	1,26	0,59	**6,43**
٢.	2,37	0,84	1,15	0,36	**6,96**
٣.	1,85	0,91	1,11	0,32	**4,00**
٤.	2,19	0,89	1,30	0,54	**4,84**
٥.	2,22	0,89	1,44	0,75	**3,47**
٦.	2,30	0,91	1,48	0,75	**3,58**
٧.	1,93	0,87	1,19	0,48	**3,86**
٨.	2,30	0,72	1,26	0,59	**5,76**
٩.	2,41	0,84	1,26	0,53	**6,00**
١٠.	2,11	0,85	1,37	0,63	**3,65**
١١.	1,85	0,91	1,11	0,32	**4,00**
١٢.	2,19	0,89	1,30	0,54	**4,84**
١٣.	2,22	0,89	1,44	0,75	**3,47**
١٤.	2,30	0,91	1,48	0,75	**3,58**
١٥.	1,85	0,91	1,11	0,32	**4,00**
١٦.	2,19	0,89	1,30	0,54	**4,84**
١٧.	1,74	0,71	1,07	0,27	**4,56**
١٨.	2,22	0,89	1,44	0,75	**3,47**

.١٩	2,00	0,78	1,37	0,69	3,14
.٢٠	2,74	0,53	1,37	0,69	8,23
.٢١	2,07	0,78	1,41	0,75	3,21
.٢٢	1,96	0,85	1,22	0,42	4,04
.٢٣	1,93	0,78	1,04	0,19	5,75
.٢٤	2,30	0,91	1,48	0,75	3,58
.٢٥	1,93	0,87	1,19	0,48	3,86
.٢٦	2,30	0,72	1,26	0,59	5,76
.٢٧	1,85	0,91	1,11	0,32	4,00
.٢٨	2,19	0,89	1,30	0,54	4,84
.٢٩	2,22	0,89	1,44	0,75	3,47
.٣٠	2,30	0,91	1,48	0,75	3,58

ثبات المقياس :الثبات بإنهُ تكون أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما تزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص ، وتم التأكد من ثبات مقياس(الدافعية القرائية (بتطبيق معادلة (ألفا– كرونباخ)، فبلغ معامل الثبات (**0,90**) وهو معامل ثبات عال.

تطبيق التجربة: بدأ الباحث بتطبيق تجربتها يوم الثلاثاء بتاريخ**18/10/2022**)) وانتهت التجربة بفضل من الله تعالى يوم الخميس بتاريخ (**12/1/2023**) وبعد ان هيأ الباحث قاعة الامتحان ونظم مقاعد جلوس الطلاب وأشرف مع مدرس اخر على سير الاختبار، وطبق اختبار(الاستيعاب القرائي البعدي) يوم الاحد((**15/1/ 2023** ومقياس (الدافعية القرائية البعدي) يوم الثلاثاء **17/1/2023**)) ثم صحح الاختبار وتوصل الى نتائج البحث.

الوسائل الاحصائية:استعمل الباحث الوسائل الإحصائية في إجراءات البحث وتحليل نتائجه ومنها (تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه، معادلة صعوبة الفقرة، معادلة فعالية البدائل الخطأ)

الفصل الرابع:النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الاولى التي تنص على انهُ:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة المطالعة والنصوص باستعمال استراتيجية (اليد المفكرة) والتجريبية الثانية التي تدرس المادة باستعمال استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) وطلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها (الطريقة الاعتيادية) في اختبار استيعاب القرائي" وللتحقق من هذه الفرضية، استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في اختبار الاستيعاب القرائي لمادة المطالعة والنصوص لمجموعات البحث الثلاث وأدرجت البيانات في الجدول (٨)

جدول (٨)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الاستيعاب للمجموعات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	27	87.59	3.07
التجريبية الثانية	27	87.67	3.46
الضابطة	27	81.41	2.74

وللتحري عن الفرق المعنوي بين متوسط التحصيل الدراسي لمجموعات الدراسة الثلاث، طبق الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ((ANOVA وأدرج الباحث النتائج في الجدول (٩) .

جدول (٩)نتائج استخدام تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات التحصيل الدراسي للمجموعات

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
بين المجموعات	2	286,741	143,371	13,848	
داخل المجموعات	78	807,481	10,352		3,2
الكلي	80	1094,222			

يتضح من الجدول (٩) أن القيمة الفائية المحسوبة **(13,848)** أكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية **(78 ، 2)** وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط التحصيل الدراسي لمجموعات البحث الثلاث ، وبذلك ترفض الفرضية الرئيسة الأولى، وبما أن اختبار (تحليل التباين) لا يحدد اتجاه الفرق بين مجموعات الثلاث، لذا تطلب ذلك اعتماد وسيلة إحصائية أخرى تكشف

الفرق بين المجموعات، وقد اعتمد الباحث اختبار شيفيه للتحقق من الفرضيات (الفرعية الثلاث) التي تخص الفرضية الرئيسية الأولى وعلى النحو الآتي :-

نتائج الفرضية الفرعية الأولى :التي نصها "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق)استراتيجية اليد المفكرة) وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل " وللموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس وفق)استراتيجية اليد المفكرة(والمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية يتضح من جدول **(10)** إن قيمة شيفيه ومتوسط درجات طلاب المجموعتين كالآتي : جدول (١٠)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولى والضابطة في الاستيعاب القرائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند
			المحسوبة	الحرجة	مستوى (٠,٠٥)
استراتيجية اليد المفكرة	27	26,665	12,664	3,2	دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة	27	22,259			

يتضح من الجدول (١٠) أن القيمة الفائية المحسوبة **(12,664)** أكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الاستيعاب القرائي في المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية اليد المفكرة) والمجموعة الضابطة وبذلك ترفض الفرضية الفرعية الأولى ولصالح المجموعة التجريبية الأولى.

نتائج الفرضية الفرعية الثانية :التي تنص على أنّه"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق (اقرأ – ناقش – شارك (وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في الاستيعاب القرائي " وللموازنة بين المجموعة (التجريبية الثانية)التي تدرس على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك(وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية يتضح من جدول**11**)) إن قيمة شيفيه ومتوسط درجات طلاب المجموعتين كالآتي:

جدول (١١)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في الاستيعاب القرائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية (اقرأ – ناقش – شارك)	27	25,6295	7,405	3,2	دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة	27	22,2592			

يتضح من الجدول (١١) أن القيمة الفائية المحسوبة (**7,405**) اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الاستيعاب القرائي في المجموعة التجريبية الثانية على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك(والمجموعة الضابطة ،وبذلك ترفض الفرضية الفرعية الثانية.

نتائج الفرضية الفرعية الثالثة: التي تنص على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية اليد المفكرة ومتوسط درجات طلاب المجموعة(التجريبية الثانية) الذين يدرسون وفق(اقرأ – ناقش – شارك) في الاستيعاب القرائي"وللموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق استراتيجية (اليد المفكرة) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق استراتيجية(اقرأ – ناقش – شارك) ويتضح من جدول (١٢) إن قيمة شيفيه ومتوسط درجات طلاب المجموعتين كالآتي :

جدول(١٢) قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات التجريبيتين الأولى والثانية في اختبار الاستيعاب

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى (استراتيجية اليد المفكرة(	27	26,6667	0,701	3,2	غير دالة
التجريبية الثانية (اقرأ – ناقش – شارك(	27	25,6296			

يتضح من الجدول **(12)** أن القيمة الفائية المحسوبةِ **(0,701)** اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، وهذا يعني انه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الاستيعاب القرائي في

المجموعة التجريبية الأولى استراتيجية(اليد المفكرة) والمجموعة التجريبية الثانية على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) وبذلك تقبل الفرضية الفرعي الثالثة "

النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الثانية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة المطالعة النصوص باستعمال استراتيجية (اليد المفكرة) والتجريبية الثانية التي تدرس المادة نفسها باستعمال استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) وطلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها (الطريقة الاعتيادية) في مقياس (الدافع القرائي) البعدي" وللتحقق من هذه الفرضية استخرجَ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في مقياس)الدافع القرائي) البعدي لمجموعات الدراسة الثلاث جدول (13) يوضح ذلك.

جدول (١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الدافع القرائي البعدي للمجموعات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	27	87.59	3.07
التجريبية الثانية	27	87.67	3.46
الضابطة	27	81.41	2.74

وللتحري عن الفرق المعنوي بين متوسط الدافع القرائي البعدي لمجموعات الدراسة الثلاث، طبق الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ((ANOVA وأدرج الباحثُ النتائج في الجدول (١٤).

جدول (١٤) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات الدافع القرائي البعدي للمجموعات

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
بين المجموعات	2	696.95	348.47	36.17	3,2
داخل المجموعات	78	751.03	9.63		
الكلي	80	450,026			

يتضح من الجدول (١٤) أن القيمة الفائية المحسوبة (٣٦.١٧) أكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢ , ٧٨) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الدافع القرائي

لمجموعات الدراسة الثلاث، وبذلك ترفض الفرضية الرئيسة الثانية، لذا اعتمد اختبار شيفيه للتحقق من الفرضيات الفرعية الثلاث التي تخص الفرضية الرئيسية الثانية وعلى النحو الآتي:

نتائج الفرضية الفرعية الأولى التي نصها أنّه" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية (اليد المفكرة) وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في الدافع القرائي" وللموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق استراتيجية(اليد المفكرة) والمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية يتضح من جدول **(15)** إن قيمة شيفيه ومتوسط درجات طلاب المجموعتين كالآتي :

جدول (١٥) نتائج اختبار شيفيه لمتوسط الدافع القرائي للمجموعات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى استراتيجية اليد المفكرة	27	87.58	14.04	3,2	دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة	27	81.40			

يتضح من الجدول (١٥) أن القيمة الفائية المحسوبة **(14.04)** أكبر من القيمة الفائية الجدولية، (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط مقياس (الدافع القرائي(في المجموعة التجريبية الأولى (اليد المفكرة) والمجموعة الضابطة وبذلك ترفض الفرضية الفرعية الأولى.

نتائج الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على أنّه" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفقِ استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفقَ الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافع القرائي" وللموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفقِ استراتيجية(اقرأ – ناقش – شارك) وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس على وفقِ الطريقة الاعتيادية ويتضح من جدول (١٦) إن قيمة شيفيه ومتوسط درجات طلاب المجموعتين كالآتي :-

جدول(١٦) قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات التجريبية الثانية والضابطة في مقياس الدافع القرائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية (اقرأ – ناقش – شارك)	27	87.67	10.13	3,2	دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة	27	81.41			

يتضح من الجدول (١٦) أن القيمة الفائية المحسوبة (10.13) اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني انه يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائية بين متوسط مقياس الدافع القرائي لدى المجموعة التجريبية الثانية)اقرأ – ناقش – شارك) والمجموعة الضابطة، وبذلك ترفض الفرضية الفرعية الثانية .

نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :التي تنص على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية(اليد المفكرة) ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في مقياس الدافع القرائي" وللموازنة بين المجموعة (التجريبية الأولى)التي تدرس على وفق استراتيجية (اليد المفكرة) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) يتضح من جدول (١٧) إن قيمة شيفيه ومتوسط درجات طلاب المجموعتين كالآتي :-

جدول (١٧) قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات التجريبيتين الأولى والثانية في مقياس الدافع القرائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى) اليد المفكرة(	27	87.59	1.38	3,2	غير دالة
التجريبية الثانية (اقرأ – ناقش – شارك)	27	87.67			

يتضح من الجدول (١٧) أن القيمة الفائية المحسوبة (1.38) اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني انه لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسط مقياس(الدافع القرائي (في المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الاولى ، وبذلك تقبل الفرضية الفرعية الثالثة .

النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة الثالثة انهُ "لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في اختبار مقياس الدافع القرائي القبلي والبعدي" وتشمل هذه الفرضية فرضيتان فرعيتان :

نتائج الفرضية الفرعية (الأولى): والتي تنص على أنّه" لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة (التجريبية الأولى) الذين يدرسون مادة (المطالعة والنصّوص) على وفق استراتيجية)اليد المفكرة (في الاختبار(القبلي والبعدي) " ومن أجل الكشف عن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس (الدافع القرائي) للمجموعة التجريبية الأولى استعمل الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، وظهر بأن القيمة التائية المحسوبة (**8,67**) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٤)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية ((**26** وكما في الجدول (١٨)

جدول (١٨) القيمة التائية لمقياس الدافع القرائي (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية الأولى (اليد المفكرة(

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	79,85	4,43	7,74	4,67	8,67	2,04	دالة إحصائيا
بعدي	87,59	3,07					

نتائج الفرضية الفرعية الثانية: التي تنص على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون مادة المطالعة والنصوص على وفق استراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في الاختبار (القبلي والبعدي) " ومن أجل الكشف عن الفرق بين المقياس(القبلي والبعدي) لمقياس الدافع القرائي للمجموعة(التجريبية الثانية) استعملَ الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ظهر بأن القيمة التائية المحسوبة**9,37**)) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٦) وجدول(١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩) القيمة التائية لمقياس الدافع القرائي (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية الثانية (اقرأ – ناقش – شارك)

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	78,89	3,67	8,78	4,87	9,37	2,04	دالة إحصائيا
بعدي	87,67	3,46					

ومن خلال حساب حجم الأثر بين المجموعات الثلاث اذ بلغت قيم حجم الأثر للمتغيرين ولكل المجموعات هو (كبير) وكما في الجدول (٢٠) :

جدول (٢٠) حجم الأثر في اختبار الاستيعاب القرائي مقياس الدافع القرائي بطريقة (مربع أيتا)

المتغير	المجموعة	قيمة ت المحسوبة	مربع أيتا (n^2)	حجم التأثير
الاستيعاب القرائي	التجريبية الأولى / الضابطة	4,63	0,29	كبير
	التجريبية الثانية / الضابطة	4,73	0,30	كبير
مقياس الدافع القرائي	التجريبية الأولى / الضابطة	5,61	0,38	كبير
	التجريبية الثانية / الضابطة	3,98	0,23	كبير

ثانيا : مناقشة النتائج : أنّ استعمال استراتيجيات على وفق (التعلم النشط) جعل طلاب المجموعتين التجريبيتين محور العملية التعليمية ،ومنحهم الحرية للتعبير عن آرائهم من غير خوف أو تردد، فانعكس ذلك في الاستيعاب القرائي وتفوقهم على طلاب المجموعة الضابطة ويرى الباحث ان التوصل الى هذه النتائج يعزى الى الاسباب الاتية:-

- إن احتواء استراتيجيات (التعلم النشط) ومن ضمنها استراتيجيتي(اليد المفكرة) واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) على مجموعة كبيرة من الأنشطة الصفية منح الطلاب الخبرة والثقة بأنفسهم واحترام بعضهم البعض, مما اسهم في تنمية روح التعاون، وبالتالي البحث والتحليل والتعمق في تدبر المعاني الظاهرة والضمنية للموضوع المقروء وزيادة معرفتهم، وهذا يحفز بدوره قدرة الطلاب على الفهم والاستيعاب.

- ❖ إنَّ التنوع في استخدام استراتيجيات (التعلّم النشط) وعدم الاعتماد على استراتيجية واحدة أدى إلى تكامل هذه الاستراتيجيات عن كسر الملل والروتين القاتل الذي ينتج عن الطريقة الاعتيادية تعمل على زيادة دافعية الطلاب للمشاركة والتفاعل بأقصى طاقاتهم مع الدرس وزملائهم بصورة إيجابية وبالتالي زيادة تحصيل واستيعاب وفهمها، وترسّيخ الأفَكار في نَفوسهم بنحوٍ أكبر وزادَتْ من رَفعِ دافعيتهم القرائية.
- ❖ ان استراتيجيتي (اليد المفكرة) واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) أسهمت في زيادة فاعلية عملية التدريس ورفع كفايتها فأصبح أكثر سهولة وأكثر وضوحا واستيعابا من خلال الترابط الفكري عند الطلاب وجعلهم أكثر فهماً واستيعاباً للنصوص والمعلومات والبحث عن المعلومة وتحليلها داخل النص المقروء، فساعدهم هذا على استيعاب النص المقروء بشكل افضل، الأمر الذَّي ساعدَ بَدوره على تَنمية الدافع القرائي لديهم.
- ❖ ان استراتيجيتي (اليد المفكرة) واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) هيّأتا للطلاب لهم كافة الظروف المساعدة على الإبداع واكتشاف العلاقات وبناء المعرفة بنفسهم وتطوير عمليات الفهم والاستيعاب الى عمليات أكثر تجريدا مما كان له الأثر في تنمية وتركيز انتباههم نحو معالجة الموضوعات المقروءة مما انعكس إيجابا على تنمية دافعهم القرائي لدى المجموعتين التجريبيتين.
- ❖ ان استراتيجيتي(اليد المفكرة) واستراتيجية(اقرأ – ناقش – شارك) اظهرتا تحسين قدرة الطلاب على التذكر، وربط المعلومات والمعرفة القديمة بالمعرفة الجديدة، فتزداد قدرة الطلاب على استخلاص النص المقروء، والتحسن في القراءة والفهم والاستيعاب اذ وفرتا جواً من التفاعل والمشاركة الايجابية فيما بينهم مما كان له الأثر في تنمية الدافع القرائي لديهم .
- ❖ تتمركز عملية التعلم على وفق استراتيجيتي(اليد المفكرة) واستراتيجية(اقرأ – ناقش – شارك) على عكس الطريقة الاعتيادية أدتتا إلى إثارة انتباه الطلاب، وتشوقهم لمادة المطالعة ، وزاد من رغبتهم في معرفة المادة الدراسية وتحضيرهم لها، مما جعل دروس المطالعة أكثر حيوية، وهذا يكون أكبر حافز لهم يدفعهم الى العمل والاجتهاد بجدٍ ونشاطٍ ، الأمر الذي دعا الى زيادة دافعيتهم القرائية على التعلم

الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث الاستنتاجات الاتية:

- ➢ ان استخدام استراتيجيتي(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في التدريسِ كان له اثرٌ فعال وتأثير اعمق من الطريقة التقليدية مما اسهم الى رفع مستوى استيعابهم للنصوص القرائية وتنمية دافعيتهم القرائية.

- ان استخدام استراتيجيتي (اليد المفكرة(واستراتيجية(اقرأ – ناقش – شارك) في القاعة الدراسية ساعد فيزيادة دافعيتهم وتركيز انتباههم نحو المادة الدراسية وخاصة المطالعة كونهما من الاستراتيجيات الحديثة في الميدان التربوي.
- اظهرت اغلب النتائج بان هاتين الاستراتيجيتين)"اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) لهما تأثير كبير في مجال المرونة والطلاقة للطالب داخل غرفة الصف.
- ان استعمال هاتين الاستراتيجيتين(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في تدريس مادة المطالعة ذات اثر ايجابي في زيادة قدرة طلاب الصف الرابع الادبي على الاستيعاب القرائي وتنمية الدافع القرائي لديهم.

التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- استخدام هذه الاستراتيجيات في مراحل الاعدادية والمتوسطة وكذلك تدريسهما في المواد الدراسية المختلفة وفي تدريس مادة اللغة العربية في المراحل الاخرى.
- فتح دورات مكثفة لتعليم المدرسين وبالتخصصات كافة من اجل اعداد مدرسين ومدرسات قادرين على استعمال هاتين الاستراتيجيتين(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في تدريس اللغة العربية للتطويرهم وامكانياتهم ورفدهم بالمعلومات والاساليب الحديثة(التعلم النشط) في التدريس.
- توجيه انظار المعنيين في الشأن التربوي واعداد المناهج الى ضرورة ان يتضمن المحتوى مادة المطالعة ومفردات انشطة تعمل على مستويات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الاعدادية، والارتقاء بتفكيرهم الى مستوى متطور تسهم في تنمية الدافع القرائي لدى الطلاب.

المقترحات: أستكمالاً لجوانب البحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث إجراء ما يأتي:

- اجراء دراسة تجريبية لأثر استخدام هاتين الاستراتيجيتين(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في اكتساب المفاهيم النحوية في مادة اللغة العربية وبمتغيرات اخر مثل: الميل القرائي والاتجاه.
- اجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) مع نماذج واستراتيجيات اخرى للتعرف على افضليتها في تدريس الموضوعات القرائية والاداء التعبيري.
- اجراء دراسة لهاتين الاستراتيجيتين(اليد المفكرة(واستراتيجية (اقرأ – ناقش – شارك) في متغيري النصوص الادبية والتفكير الاستدلالي، او مهارات التفكير الابداعي(كالمرونة ،والطلاقة ،والاصالة.(

المصادر

- القران الكريم
- امبو سعيدي , عبد الله بن خميس وهدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٦) : استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان – الأردن .
- بدوي، رمضان مسعد. (٢٠١٠)، التعلم النشط، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن
- جبران، وحيد. (٢٠٠٢)، التعلم النشط كمركز تعلم حقيقي، منشورات مركز الإعلام والتنسيق، رام الله، فلسطين.
- جرادات ، عزت ، وعبد الكريم نصر العلي (٢٠١٠) : الحاجة الى المعرفة والشعور بالذات لدى الطلبة الجامعيين ، دراسة استكشافية ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، عدد (٤) ، مجلد (٦) .
- الجرجي، عبد الله علي إبراهيم (٢٠٠٦)، أثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
- جمهورية العراق (٢٠٠٤)، وزارة التربية ، المديرية العامة للمناهج ، ورق عمل تطوير المناهج
- حراحشة، ابراهيم محمد علي (٢٠٠٧) المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الخزامي للنشر والتوزيع، عمان.
- الحريري، رافده (٢٠١١), الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس ، ط١، دار المسيرة ، عمّان
- الحسن، هشام (٢٠٠٠)، طرائق تعليم الاطفال القراءة والكتابة، ط١، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- الحياني ، محمود (٢٠٠٩) : التربية الوجدانية للطفل رؤية اسلامية ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، مجلد (٥) ، عدد (٤) .
- خضير، رائد محمود ومعاوية محمود أبو غزال. دافعية القراءة وعلاقتها ببيئة الصف الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الاساسية المتوسطة في محافظة إربد، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، إربد–الاردن، مجلد ١٢ ،عدد ٣ ،٢٠١٦م
- الخليفة، حسن جعفر(٢٠٠٤)، فصول في تدريس اللغة العربية، ط٤، مكتبة الرشيد، الرياض.
- الدسوقي، عيد ابو المعاطي،(٢٠٠٨): الخبرة الفرنسية في تعليم وتعلم العلوم وتطبيقات في الدول العربية والاجنبية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المكتبة الجامعي الحديث، القاهرة، مصر

- دعمس، مصطفى نمر. (٢٠٠٩)، إعداد وتأهيل المعلم، دار عالم الثقافة للنشر، دمشق، سوريا
- الدليمي ، طه علي حسين وكامل محمود الدليمي (٢٠٠٤) اساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان
- (2004) اساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.
- الدليمي ،طه علي،سعاد عبد الكريم الوائلي(٢٠٠٩)اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية, ط١، مطبعة عالم الكتب، عمان – الاردن.
- ،(2005) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط١، دار الكتب الحديثة، عمان
- دهمان ، احمد علي (٢٠٠٠). الصور البلاغية عند عبد القاهر الجرجاني منهجاً وتطبيقاً ، ط٢ ، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق
- الديب، ماجد. (٢٠٠٢)، فعالية برنامج مقترح في تنمية التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر
- الروساء، تهاني محمد. (٢٠٠٧)، فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التعلم النشط وتعديل الاعتقادات نحوه لدى المعلمات الطالبات بكلية التربية (الأقسام العلمية بالرياض)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الرياض، الرياض.
- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم ،(1981)، مناهج البحث في التربية، مطبعة جامعة بغداد.
- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٣)، تصميم التدريس–رؤية منظومية سلسلة أصول التدريس، الكتاب الأول، المجلد الثاني، ط٣، دار عالم الكتب، القاهرة
- زيتون، عايش محمود. (٢٠٠٧)، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- سعادة، جودت احمد. ، وآخرون. (٢٠٠٦)، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السفاسفة ، عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٥) إدارة التعليم والتعلم الصفي. دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان
- السيد ، محمود احمد (٢٠٠٥) الاداء اللغوي، منشورات وزارة الثقافة، الجمهورية العربية السورية، دمشق
- شحادة، نعمان. (٢٠٠٩)، التعلم والتقويم الأكاديمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

❖ الشريفي ، صفوان غازي : اتجاهات مدرسي ومدرسات مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي نحو تدريس التاريخ وعلاقتها بتحصيل طلبتهم فيها ،(رسالة دبلوم غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة الموصل ،٢٠٠٤م

❖ شعيرة، سهام ابو الفتوح، (٢٠١٧):فاعلية نموذج الأيدي والعقول في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف الاول اعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، مصر

❖ صالح ، حسام يوسف (٢٠١٢) : اثر استراتيجيات الاستقصاء العقلاني والتدريس التبادلي في تحصيل مادة علم الاحياء وتنمية التفكير العلمي والدافعية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية للعلوم الصرفة

❖ صبحي ،محمد ،واخرون ،(٢٠٠٠)، مقدمة في الطرق الاحصائية ،ط١،دار البارودي العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.

❖ طعيمه ، رشدي احمد وآخرون (**2011**) ، المفاهيم اللغوية عند الاطفال أسساسها ومهارتها تدريسها وتقويمها ، ط٣ ،دار المسيرة ، عمان ، الاردن

❖ الطناوي ، عفت مصطفى (٢٠٠٩) : التدريس الفعال ،تخطيطه ، مهاراته ، استراتيجيته ،تقويمه ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن

❖ العارف، حسن محمد، (٢٠٠٨): التربية العلمية بمدارس المرحلة الابتدائية في مصر في ضوء المشروعين (الفرنسي والياباني)، المؤتمر العلمي الثاني عشر (التربية العلمية والواقع المجتمعي: التأثير والتأثر)، الجمعية المصرية للتربية العلمية ٢- ٤ أغسطس، دار الضيافة.

❖ عاشور والحوامدة، راتب قاسم، محمد فؤاد (٢٠٠٣)، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة، عمان.

❖ اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٣، دار المسيرة، عمان، الاردن، ٢٠١٠م

❖ عبد الباري ، ماهر شعبان (٢٠١٤) (الكتابة الوظيفية والابداعية ، المجالات ، المهارات الانشطة ، والتقويم) ط٢ ،دار المسيرة ، عمان ، الاردن

❖ (2014) استراتيجيات فهم المقروء- اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الاردن

❖ عبد الرحمن ,انور حسين ,وعدنان حقي زنكنه(٢٠٠٧), الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ,ط١,شركه الوفاق للطباعة, بغداد.

- عبيد، وليم. (٢٠٠٤)، المهارات الأساسية من منظور كوني لظاهرة تربوية، المؤتمر العلمي السنوي الاول عن الاتجاهات الحديثة في التربية بين النظرية والتطبيق، مركز طيبة للدراسات التربوية، القاهرة
- عطية ، محسن علي(أ ٢٠٠٨) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمّان ، الأردن ،
- _____.(٢٠٠٩)، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار النشر والتوزيع، عمان.
- ،(2018)_____ التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العفون ، نادية حسين وفاطمة عبد الأمير الفتلاوي (٢٠١١) مناهج وطرائق تدريس العلوم ، ط١ ، مكتبة التربية الأساسية ، بغداد
- علي، محمد السيد ،**(2011)** .اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عواد،يوسف ذياب ومجدي علي زامل (٢٠١٠)، التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان
- الفرماوي ، حمدي علي (٢٠٠٤) دافعية الانسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- فهمي ، إحسان عبدالرحيم (٢٠٠٣)، فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، مجلة القراءة والمعرفة العدد الثالث والعشرون ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس كلية التربية ، القاهرة ، مصر .
- قرني، زبيدة محمد. (٢٠١٧)، استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول الطالب (تطبيقات في المواقف التعليمية)، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.
- قطامي، يوسف، نايفة قطامي (٢٠٠٠) سيكولوجية التعلم الصفي ،عمان ،دار الشروق للنشر والتوزيع
- كوافحة ، تيسير مفلح (٢٠٠٧) : علم النفس التربوي ، دار الفكر ، عمان .
- لطفي، هالة محمد توفيق، واخرون، (٢٠٠٧): فعالية استراتيجية اليد المفكرة للأنشطة العلمية في تنمية التحصيل وعمليات العلم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ,القاهرة, مصر.
- مجدي ، عزيز إبراهيم (٢٠٠٩) : معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم ، عالم الكتب ، القاهرة

❖ محمود، صالح الدين عرفة (٢٠٠٥) تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة–مصر.
❖ المرشدي ، رضا جاسم راضي ،(٢٠١٧) . تحليل محتوى كتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني المتوسط في ضوء الذكاءات المتعددة ، جامعة بابل / التربية الأساسية
❖ محمد ، محمد عباس ،(٢٠١٤) . مستوى طلبة الصف الأول متوسط في فهم المادة المقروءة ، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية ، العدد الثامن عشر ، بابل
❖ الهاشمي ، عبد الرحمن ، ومحسن علي عطية (٢٠٠٩) تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ، ط١ ، دار صفاء ، للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
❖ هالة محمد توفيق، واخرون، (٢٠٠٧): فعالية استراتيجية اليد المفكرة للأنشطة العلمية في تنمية التحصيل وعمليات العلم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية القاهرة.
❖ هندي، محمد حماد. (٢٠٠٢)، اثر تنوع بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الإحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الايجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي ،دراسات في مناهج وطرق التدريس ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٧٩) مصر.
❖ Butta, J. (1998): A comparison of Traditional Science Instruction to Hands- On: Science Instruction. Available in the web at: WWW.eric.ed.gov/ (Ed436362).).
❖ Satterthwait, D. (2010) Why are Hands-on Science Activities So Effective for student learning . Journal of Teaching Science, 56(2), 7-10
❖ Sweet, A.; Guthrie, J. & Ng, M. (1998). Teachers'7 perceptions and students' reading motivations. Journal of Educational Psychology.90 (2), 210- 223.

ملحق (١) اختبار الاستيعاب القرائي

ت	الفقرة الاختبارية	البدائل
1	فعل تام التصرف هو) فهم ضمني (: أ. ما زا ب. ما برح ت. يذهب ث. ما دام	
2	إعراب الواو في كلمة) يفطنوا (، واو) فهم ضمني (: ١. الفاعل ب. المعية ت. القسم ث. العطف	
3	للطبيعة البشرية مسميات منها) فهم تفسيري (: أ. اللاهوت ب. الناسوت ت. النسيم ث. الناسم	
4	تشير كلمة البنان إلى) فهم ضمني (: أ. مشهور ب. مجهول ت. مغمور ث. مغموس	
5	هناك حقيقة لإضمار الناس لحق الفرد هي) فهم حرفي (: أ. احترام واحتقار ب. محبة وحنان ت. اليأس والأمل ث. الرجاء والعبوس	
6	إعراب كلمة (هي) ضمير) فهم ضمني (: أ. منفصل ب. للتوكيد ت. عطف ث. متصل	
7	يتميز الإنسان عن الحيوان ب .) فهم حرفي (: أ. الروح ب. اللسان ت. العقل ث. العين	
8	المصدر الصناعي من كلمة إنسان) فهم تفسيري:(أ. علمية ب. همجية ت. حرية ث. إنسانية	
9	يخطئ الإنسان في تقدير شعور الناس حوله لذلك فإنَّهُ) فهم حرفي (: أ. لا يخطئ أبداً ب. يخطئ قليلاً ت. يخطئ دائماً ث. يخطئ كثيراً	
10	إذا اقترحت عنواناً آخراً للموضوع فسيكون(فهم ضمني (:	

أ. الإنسان وتميزه. ب. الحيوان وتميزه. ت. العلم وتميزه. ث. السلوك وتميزه.
11 كلمة– محجوباً– نعني بها) فهم ضمني (:   أ. ممنوعاً ب. مصروفاً ت. مستوراً ث. محجوزاً
12 إعراب جملة (إنَّ الطفل)،)فهم ضمني(:   أ.فعل وفاعل ب. مبتدأ و خبرت ت. شبه جملة ث. حرف نصب واسمه
13 كلمة تمرد تشير إلى) فهم ضمني (:   أ. الهيجان ب. العصيان ت. الكتمان ث. الجمحان
14 مرادف كلمة – سخرية– (فهم ضمني (:   ١. إستهزاء ب. سخطاء ت. غضباء ث. كرهاء
15 من الأجمل أن يكون الإنسان) فهم ضمني (:   أ– مذموماً وقبيحاً ب. محترماً ويشار إليه بالبنان   ت. غير محترم ولا يشار إليه بالبنان ث. غير محترم ويشار إليه بالبنان
16 القيمة التي يدعو إليها الكاتب هي أن يكون الإنسان) فهم حرفي (:   أ. محترماً في مجتمعه وليس له منزلة رفيعة. ب. محترماً في مجتمعه وله منزلة رفيعة.   ت. غير محترم في مجتمعه وله منزلة رفيعة. ث. غير محترم وليس له منزلة رفيعة
17 الشخص المذموم يبان على وجهه) فهم حرفي (:   أ. الارتياح ب. الانكماش ت. السرور ث. الانزعاج
18 المرحلة التي تنمو عندها نزعة الشعور بالذات، هي مرحلة) فهم تفسيري:)   ١. الطفولة ب. المراهقة ت. النضوج ث. الكهولة
19 ينشأ الشعور بالذات من) فهم حرفي:(أ. الشعور بالتوهم والتخيل ب– شعور غريب ورهيب

ت. المزاعم المصطنعة ث. المزاعم غير المصطنعة	
20 ما جمع كلمة حسن للمذكر والمؤنث) فهم ضمني (:	
أ. حسناوان ب. حسناوات ت. حسان ث. حسنون	
21 يصاب الإنسان أحياناً بمرض عقدة) فهم حرفي:(	
أ. الزيادة ب. الضعف ت. الثقيل ث. النقص	
22 رصد الكاتب لكلمة) أتراب (أكثر من مستوى إلَّا مستواً واحداً حدده) فهم ضمني (:	
١. في العلم ب. في السن ت. في الشباب ث. في العمر	
23 مرادف كلمة علانية) فهم ضمني (:	
أ. بهرةً ب. سرية ت. علاوةً ث. علانة	
24 معنى كلمة – يضمر الناس – هو(فهم ضمني:(	
أ. يظهر الناس ب. يخفي الناس ت. ينظر الناس ث. يقدر الناس	
25 من صفات الشخص الممدوح) فهم حرفي (:	
أ. الضجر ب. الخجل ت. السرور ث. الملل	
26 إعراب) بل) في الجملة الآتية) بل هو يتخيل ذلك تخيلاً)، (فهم تفسيري (:	
أ. نصب ب. جر ت. عطف وإضراب د. زائد	
27 كلمةٌ ليستْ من أضداد كلمةِ اعتزاز هي) فهم ضمني (:	
أ. فخر ب. تخاشع ت. تباهٍ ث. نخوة	
28 معنى كلمة (هناك) في السطر الأول هو اسم إشارة لل: (فهم ضمني (.	
أ. البعي ب. القريب ت. المتوسط ث. البعيد والمتوسط	
29 مرادف كلمة (شعور)(فهم تفسيري (:	
لا وعي ب. لا إحساس ت. مرض ث. إدراك	
30 يوجد الشعور بالذات في(فهم حرفي (:	
النبات ب. الإنسان ت. الحيوان ث. الجماد	

ملحق رقم (٢) مقياس الدافعية القرائية

ت	الفقرة	تنطبق علي بدرجة		
	التحدي	كبيرة	متوسطة	قليلة
1	أحب الكتب الصعبة التي تتسم بالتحدي ودقة القراءة			
2	اكتشف أشياء صعبة وجديدة من خلال قراءة النصوص .			
3	احاول فهم ما أقراء قدر الامكان من النصوص .			
4	ابحث عن كل ما هو جديد من الكتب لقراءتهِ			
5	اقرأ الكتب المتنوعة مهما كانت صعبة بشرط ان تكون ضمن اهتماماتي			
6	اشجع اصدقائي على القراءة الجيدة والمتميزة .			
	الفضول	كبيرة	متوسطة	قليلة
1	اطلع واقراء الكثير عن هواياتي من اجل اشباعها.			
2	استمتع بقراءة النصوص عن أشخاص مشهورين بكتبة المقالات المختلفة.			
3	اشعر بالسعادة عندما اقرأ أشياء ونصوص تهمني.			
4	عندما يناقش المدرس موضوعا ما ضمن اهتماماتي فاني احب قراءة الكثيرعنه .			
5	عندما اقراء النصوص والموضوعات التي اميل اليها لا اشعر بالوقت			
6	لا أحزن عندما ارى احدا يخطأ بقراءة النصوص			
	المنافسة	كبيرة	متوسطة	قليلة
1	احب الانتهاء من قراءتي للمطالعة قبل الطلاب الاخرين.			

2	اتنافس مع اصدقائي الطلاب في عدد الكتب التي نقرئها			
3	اتحدث مع أسرتي حول ما أقرأه.			
4	اتفوق على زملائي الطلاب في الاعمال الصعبة بفضل قراتي الموسعة			
5	ارغب أن أكون الافضل في قراءتي			
6	اقترح حلولا لأصدقائي تتعلق بالقراءة,والمطالعة			
	الانهماك	كبيرة	متوسطة	قليلة
1	ارغب في قراءة كتب المغامرات.			
2	احب قراءة الالغاز والاساطير .			
3	اقرأ الكثير من القصص الخيالة.			
4	تكون لدي تصور ذهني خيالية في اثناء قراءتي للنصوص والمطالعة .			
5	اشعر باكتساب صدقات جديدة مع اشخاص عن طريق قراءتي الكتب الجيدة			
6	عند قيام صديقي بطرح سؤال من خلال المطالعة ويجيب عنه احد أصدقائك بصورة خاطئة فأقوم بالتصويب			
	التعرف			
1	أحبُ سماع مدرسي وهو يثني على اهتماماتي القرائية.			
2	ارغب أن يقول لي المدرس أنت قارئ جيد.			
3	يخبرني والدي أن ما اقراه يعد عملاً جيد.			
4	ارغب في سماع اراء زملائي حول اسلوبي في القراءة.			
5	اتبادل انا وأصدقائي المعلومات حول الكتب المفيدة للقراءة .			
6	عند احتياجي لقراءة شي ما اقوم بالطلب من أصدقائي.			