

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية شارلز فيلمور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي

احمد نجيل حمود البلداوي، ا.د. عبد الجبار عدنان حسن

كلية التربية الجامعة المستنصرية

المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف (فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية شارلز فيلمور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي).

اتبع الباحث منهجي البحث الوصفي والتجريبي، إذ بنى الباحث استراتيجية مقترحة لتدريس مادة المطالعة للصف الرابع الأدبي، لتعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي، وقد اعتمد التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة)، وذا الاختبارين القبلي والبعدي، وقد كافأ الباحث قبل البدء بالتجربة إحصائياً بين طلاب مجموعتي البحث في بعض المتغيرات (اختبار القدرة اللغوية، العمر الزمني، التحصيل الدراسي للوالدين، درجات الكورس الأول، اختبار الفهم القرائي القبلي)، طبق الباحث التجربة في الكورس الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، على عينة تكونت من (٦٤) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في إعدادية ابن خلدون للبنين، التابعة لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الثانية، تم اختيارها قصدياً من مجتمع البحث، وبطريقة العينة العشوائية البسيطة، مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية بواقع (٣٢) طالباً، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٢) طالباً، ولتحقيق هدف البحث أعدّ الباحث اختباراً، لقياس مهارات الفهم القرائي لدى طلاب مجموعتي البحث، وقد أشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تأكد من صدقه، وثباته، وحساب معامل الصعوبة، والتمييز، والبدائل غير الصحيحة لفقراته، وبعد انقضاء مدة التجربة، وتطبيق اختبار الفهم القرائي، توصل الباحث إلى وجود فرق دال إحصائياً في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء تلك النتائج أوصى الباحث توصيات عدة. واستكمالاً للبحث اقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات.

Abstract:

The current research aims to identify (the effectiveness of a proposed strategy based on Charles Fillmore's theory in developing reading comprehension skills among fourth grade literary students).

The researcher followed the descriptive and experimental research methodology, as the researcher built a proposed strategy for teaching reading material for the fourth literary grade, to know the effectiveness of the proposed strategy in developing reading comprehension skills.

The researcher was rewarded before starting the experiment statistically among the students of the two research groups in some variables (testing language ability, chronological age, educational attainment of the parents, grades of the first course, pretest reading comprehension test). The researcher applied the experiment in the second course of the academic year (2021-2022), on a sample consisting of (64) students from the fourth literary grade in Ibn Khaldoun Preparatory School for Boys, affiliated to the Directorate of Education of Baghdad / Al-Rusafa II, chosen intentionally from the research community, and by the method of a simple random sample Division (A) was represented by the experimental group by (32) students, and division (B) was represented by the control group by (32) students. Multiple choice type, make sure of its validity and reliability, calculate the coefficient of difficulty, discrimination, and incorrect alternatives for its paragraphs. In light of these results, the researcher recommended several recommendations. As a complement to the research, the researcher suggested conducting a number of studies.

مشكلة البحث:

ليس من الصعوبة بمكان على كل من تصدى لمهنة التدريس أن يلمس ضعفاً واضحاً لدى الطلاب، في الفهم القرائي، وبما أن الباحث يمارس مهنة التدريس بما يزيد عن عقد ونصف من الزمن، فضلاً عن زيارته بعض المدارس الإعدادية، ومقابلة زملائه في المهنة، والتحدث معهم في هذه المشكلة، لاحظ بأن أغلب الطلاب يعانون من مشكلة في الفهم القرائي، فيكون فهمهم مقتصرًا على المستويات المتدنية لمهارات الفهم القرائي (الفهم الحرفي)، يقابله ضعفهم في القدرة على النقد والتحليل، بما يساعدهم على فهم المقروء، فهم متلقون للمعلومات، من دون أي تفاعل بينهم وبين النص المقروء، ومن دون أن يحاولوا الاشتراك مع المدرس في الحوار، والمناقشة، والتحليل، والاستنتاج.

وهذا ما أكدته أدبيات ودراسات عدة، كدراسة (حلمي، ٢٠٠٥)، ودراسة (المياحي، ٢٠٠٥)، ودراسة (العيساوي، ٢٠٠٧)، التي أجمعت على أن هناك ضعفاً لغوياً واضحاً على مستوى الكم والكيف، وضعفاً في المهارات التي تساعد الطلاب في فهم المقروء. وعليه تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي: هل للاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية شارلز فيلمور أثر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي؟

أهمية البحث:

تعد القراءة فرعاً مهماً من فروع اللغة العربية، وواحدة من المهارات الأساسية فيها، بل تعد من أهم المهارات التي يجب على الفرد أن يتعلمها ويحاول أن ينميها، بها يعيش العصور والأزمنة الماضية، ويتعرف على الحاضر ويتوقع المستقبل، ومن طريقها تكتسب

المعارف والمعلومات والخبرات، وقد بدأت النبوة والرسالة بالقراءة من الله تعالى أرسلها الى نبيينا الكريم(صلى اله عليه واله وسلم)، واقوى ما يُحتج به على عظم مكانتها من بين مهارات الاتصال اللغوي، قوله تعالى ((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)) (سورة العلق، الايات: ١-٥). (عطية: ٢٠٠٩، ص ٢٧).

ويرى الباحث بأن القراءة هي مفتاح العلوم، فهي المدخل الذي يوصل إلى العلوم الأخرى، وهي بداية سلم الفهم والنجاح والارتقاء إلى تلك العلوم، ومن دون القراءة وفهم ما مكتوب في النصوص، يكون عطاء الفرد محدوداً، فهي أداة لفهم مختلف المعارف ولا يمكن الاستغناء عنها، وهي تنمي العقل، وتلبي حاجات المجتمع، ووسيلة للارتقاء في الحاضر والمستقبل. ولنظرية شارلز فيلمور أهمية كبيرة فهي تعمل على إظهار وظيفة الأسماء المركبة في الجملة، الذي يتغير وفق الحالة الإعرابية وتبعاً للشكل والعدد، والوظيفة، وهي تبين العلاقات الدلالية داخل البنية العميقة، فالمسند والمسند إليه يظهران الروابط المتناسقة في البنية السطحية، والتي تؤدي إلى فهم ومعرفة البنية العميقة بكل دقة ووضوح، ولقد تجاهلت الدراسات اللغوية هذه الظاهرة (ليونز: ١٩٧٥، ص ١٥).

هدفاً للبحث وفرضياته:

١. بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية شارلز فيلمور.
 ٢. تعرّف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.
- ولتحقيق هدف البحث الثاني صاغ الباحث الفرضية الصفرية:**
- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي.
- حدود البحث:-**

١. الحدود البشرية: طلاب الصف الرابع الأدبي، في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية التابعة الى مديرية تربية بغداد/الرصافة الثانية.
٢. الحدود المكانية: إعدادية ابن خلدون في بغداد.
٣. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢.
٤. الحدود المعرفية: ستة موضوعات من مادة المطالعة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأدبي لعام ٢٠٢١-٢٠٢٢، وهي: (الخبرة الوحيدة، كفالة اليتيم، الإعلام سلاح وقوة، الجود بالنفوس، نار النميمة، وثيقة المدينة وحرية المعتقد).

تحديد المصطلحات:

أولاً: الفاعلية:

لغة: "فعل: الفعل: كناية عن عمل متعدد فعل يفعل فعلاً وفِعلاً، فالاسم مكسور والمصدر مفتوح، وفعله وبه، والاسم الفعل، والجمع الفعال، وقيل فعل يفعل، والفعال اسم للفعل الحسن من الجود والكرم ونحوه وفعلت الشيء فانفعل وفعال قد جاء بمعنى أفعال، وجاء بمعنى فاعلية بكسر اللام...." (ابن منظور، ٢٠٠٣، مادة، ف ع ل، ٦٩٣)

اصطلاحاً عرفها كل من:

- **قطامي:** "تحقيق الهدف والمقدرة على الإنجاز والمقياس الذي تتعرف من طريقه أداء المعلم، وأداء المتعلم لدوريهما في عملية التعلم والتعليم". (قطامي: ٢٠٠٤، ص ٤٧٥).
 - **مجدي:** "القدرة على التأثير، وبلوغ الأهداف، وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صور ممكنة". (مجدي: ٢٠٠٩، ص ٧٥٤).
- التعريف النظري للفاعلية:** هي امكانية المتعلم على تحقيق النتائج المرجوة والاهداف المنشودة، بسرعة ودقة عاليتين، مع القدرة على ملاحظة ذلك.

التعريف الإجرائي للفاعلية: هو قدرة طلاب المجموعة التجريبية على تحقيق افضل النتائج نتيجة تعرضهم للاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي، وتقاس باختبار الفهم القرائي.

ثانياً: الاستراتيجية:

لغة: " كلمة مشتقة من اليونانية وتعني في اللغة فن وضع الخطط الحربية، ثم توسعت لتعني فن التخطيط " (الهنائي: ٢٠١١، ص ٢٢).

اصطلاحاً عرفها كل من:

- **الهاشمي وطه:** "مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تدرس مجالاً من المجالات المعرفية الانسانية بطريقة شاملة متكاملة، تنطلق لتحقيق الاهداف، ثم تضع اساليب التقويم الملائمة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل". (الهاشمي، وطه: ٢٠٠٨، ص ١٩).
- **داخل، ومرتضى:** " خط السير الذي يوصل إلى تحقيق أهداف المنهاج، من طريق الخطوات الأساسية التي خطط لها المدرس، لغرض تحقيقها، فيدخل فيها كل فعل أو اجراء له غاية أو غرض " (داخل، ومرتضى: ٢٠١٧، ص ٣٢).
- **التعريف النظري للاستراتيجية:** مجموعة من الطرائق والاساليب والإجراءات التي يتبعها الباحث، لتحقيق الأهداف المنشودة.
- **التعريف الاجرائي للاستراتيجية:** هي عدة خطوات منتظمة ومتسلسلة وفق نظرية شارلز فيلمور الغرض منها تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي (المجموعة التجريبية) مع كافة الاجراءات لتحقيق النتائج المرجوة.

ثالثاً: نظرية شارلز فيلمور:

اصطلاحاً عرفها كل من:

• بوحلاسة: "هي نظام من التحليل اللساني يدرس العلاقة القائمة بين التكافؤ الدلالي للفعل والسياق النحوي الذي يتطلبه". (بوحلاسة: ٢٠١٢، ص ١١٤).

• وايلز: نظرية دلالية وضعها شارلز فيلمور تهدف الى اكتشاف العلاقات الدلالية التي تربط الفعل بمختلف الحالات، او ما يعرف بالمكونات الأسمية على مستوى الجملة. (وايلز: ٢٠١٤، ص ٦٤١).

التعريف النظري لنظرية شارلز فيلمور: هي نظرية دلالية تدرس الادوار الدلالية للمركبات الأسمية بحسب ما يقتضيه موقعها في الجملة.

التعريف الاجرائي لنظرية شارلز فيلمور: هي نظرية اعتمدها الباحث في بناء الاستراتيجية المقترحة وتوظيفها لتدريس مادة المطالعة، للمجموعة التجريبية من طلاب الصف الرابع الأدبي عينة البحث، لتحقيق اقصى درجة من النجاح في تنمية مهارات الفهم القرائي.

رابعاً: التنمية:

لغة: ابن منظور: تعني " الزيادة. نَمَى ينمى نمياً ونمى ونماءً زاد وكثر وأنميت الشيء ونميته: جعلته نامياً، نميت الشيء على الشيء رفعته عليه، قال الأصمعي: التنمية من قولك نميت الحديث أنميته تنمية أي رفعته وكل شيء رفعته فقد نميته". (ابن منظور، ٢٠٠٣: ج ١٥، مادة، ن، م، ي، ٣٨٩)

اصطلاحاً عرفها كل من:

• مبارك: "عملية تغير اجتماعي مخطط له يقوم الانسان به للانتقال بالمجتمع من وضع الى آخر، بما ينسجم مع احتياجاته وإمكانياته الاجتماعية والاقتصادية والفكرية". (مبارك: ٢٠٠٨، ص ٧١).

• إبراهيم: "هي التغير الموجب الظاهر الذي يتحقق نتيجة استعمال العامل الذي سبق تحديده والتخطيط له، ويمكن معرفة هذا التغير بالاختبارات التحصيلية أو أدوات الملاحظة أو سواها من أساليب القياس". (إبراهيم: ٢٠٠٩، ص ٤٩٥).

التعريف النظري للتنمية: هو الارتقاء والتطور في نتائج الطالب بما يحقق التقدم العلمي نحو الافضل.

التعريف الاجرائي للتنمية: هم التغير الذي يحصل على طلاب الصف الرابع الادبي، بفعل تعريفهم بمهارات الفهم القرائي نتيجة تدريسهم الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية شارلز فيلمور.

خامساً: المهارة:

لغة: ابن منظور: "الحذق في الشيء، أي صرت به حاذقاً، والماهر الحاذق بكل عمل". (ابن منظور، ٢٠٠٣: ج ١٤، مادة، م، ه، ر، ١٤٣)

اصطلاحاً عرفها كل من:

• رحاب: "شيء يمكن تعلمه او اكتسابه أو تكوينه عند المتعلم، من طريق التدريب والمحاكاة". (رحاب: ١٩٩٧، ص ٢١٣).

• زيتون: بأنها "القدرة المكتسبة التي تمكن الفرد المتعلم من أن ينجز ما توكل إليه من أعمال بكفاية وإتقان، وبأقصر وقت ممكن، وأقل جهد، وأوفر عائد". (زيتون: ١٩٩٩، ص ١٠٧)

التعريف النظري للمهارة: هي قدرة الفرد واستعداده على انجاز عمل ما، مع عدم التكلف في الجهد والوقت.

التعريف الاجرائي للمهارة: هي قدرة طلاب الصف الرابع الادبي من أداء الفهم القرائي بدرجة عالية من الدقة والسهولة، وبشكل يمكن ملاحظته.

سادساً: الفهم القرائي:

اصطلاحاً عرفها كل من:

• العبد الله: "بأنه عملية معقدة الغرض منها إظهار الأفكار، وربطها بالخبرة، ولابد للقارئ من أن يمتلك مبادئ أساسية، تمكنه من القيام بالقراءة، وأساليب عقلية تمكنه من الاستيعاب". (العبد الله: ٢٠٠٧، ص ٧٥).

• البصيص: "اكتساب المتعلم القدرة على فهم المقروء فهماً حرفياً واستنتاج معانيه الضمنية، والقدرة على نقده وتذوقه، واستحداث معرفه جديده تضاف له". (البصيص: ٢٠١١، ص ٦٢).

التعريف النظري للفهم القرائي: هو ادراك الطالب للعمليات الأساسية للقراءة من طريق الربط بين الكلمات المقروءة وفهمه لتلك الكلمات بما يساعد على استنتاج المعاني المتضمنة في نص ما وتنمية الجانب التذوقي والقدرة على الحكم والنقد والقدرة على الابداع وايجاد الحلول الحديثة.

التعريف الاجرائي للفهم القرائي: قدرة طلاب الصف الرابع الادبي (عينة البحث) على فهم معنى النص واستيعاب دلالاته، بما يتضمنه من أفكار رئيسة وفرعية بعد قراءتهم للموضوعات الواردة في الاستراتيجية المقترحة من طريق استجابتهم لاختبار الفهم القرائي المعد من قبل الباحث في نهاية التجربة.

ثامناً: الصف الرابع الأدبي:

عرفته وزارة التربية: "الصف الأول من مرحلة دراسية، مدتها ثلاث سنوات، تسمى المرحلة الإعدادية، يُقبل فيها الطالب الحاصل على شهادة الدراسة المتوسطة، تهدف إلى ترسيخ ما اكتشفت من قابليات الطلبة، وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة والمهارة، مع تنويع بعض الميادين الفكرية، والتطبيقية، وتعميقها تمهيداً للدراسات العالية، وإعداداً للحياة العملية والإنتاجية". (وزارة التربية: ١٩٩٠، ص ٤).

الإطار النظري

نظرية شارلز فيلمور:

انبثقت نظرية شارلز فيلمور (Charles Fillmore)، من النظرية التوليدية التحويلية لتشومسكي، ففي عام ١٩٦٨م، نشر اللساني شارلز فيلمور (Charles Fillmore) مقالاً بعنوان الحالة للحالة (The case for case)، محدثاً بذلك ضجة كبيرة في أوساط الباحثين والدارسين والمهتمين بقضايا اللغة واللسانيات، وبذلك المقال وضع شارلز فيلمور دعائم نظرية دلالية جديدة تنافس النظريات التي سبقتها، وهي تهدف الى معرفة العلاقات الدلالية التي تربط الفعل بمختلف الحالات (cases) واكتشافها، أو ما يعرف بالمكونات الأسمية على مستوى الجملة، وهي بذلك تكونت بنية عميقة أكثر تجريداً وأعمق دلالة من البنى العميقة التي ظهرت في النظريات الدلالية الأخرى، مستعملةً بذلك أقل عدد ممكن من القواعد الدلالية التفسيرية، وبهذا يكون فيلمور (Fillmore) قد أعطى لكل اسم موجود على مستوى الجملة مصطلحاً معيناً حسب الدور الوظيفي الدلالي الذي يقوم به (مومن: ٢٠٠٥، ص ٢٥٨-٢٦٠).

تصنيف الأفعال: صنف فيلمور الأفعال على ثلاث حالات:

- حالة تطويرية: تعبر عن حدث لا أداة له وتتسم بمظهر تطوري.
- حالة حالية: تعبر عن الحالة النظرية.
- حالة حدثية: تعبر عن حدث له أداة تؤثر فيه.
- كما صنفها في حقول دلالية وتتجلى كالآتي:
- أفعال أساسية: تستعمل الحالة (منفذ)، والحالة (موضوع).
- أفعال إجرائية: تتعامل مع داخل الانسان، وتمثل حالة (المجرب).
- أفعال متعديّة: تتعامل مع التملك وتحول التملك، وتمثل حالة (المستفيد). (غيلوس: ٢٠١٩، ص ٨٥).

أنموذج الحالات لفيلمور لعام ١٩٧٠م:

قدم فيلمور عام ١٩٧٠ توضيحاً لأهم الحالات التي تدل عليها أو تمثلها التراكيب النحوية في النصوص التي تتضمنها، وهي:

١. المنفذ: محدث الحدث، حي.
٢. المجرب: متأثر بالحدث، حي.
٣. الاداة: القوة أو الشيء المسبب لحدث أو حالة.
٤. الموضوع: الحالة الأكثر حياداً من الناحية الدلالية.
٥. المصدر (المنشأ): الاصل أو نقطة البداية.
٦. الهدف: القصد أو نقطة النهاية.
٧. المكان: الاتجاه المكاني للهدف.
٨. الزمن: الاتجاه الزمني للحدث.
٩. المعية: الدور المصاحب، الحي.
١٠. المستفيد: الدور المستفيد، أو المنتفع، حي. (مومن: ٢٠٠٥، ص ٢٦٣).

مزايا نظرية شارلز فيلمور:

تتماز نظرية فيلمور بمزايا متعددة وهي:

- إن هذه الحالات ليست خاصة بلغة معينة.
- تتجنب النظرية المفاهيم السطحية مثل (المبتدأ والخبر)، وتركز على المفاهيم المعنوية المرتبطة بالبنية العميقة.
- اعتماد البساطة وعدم التقييد.
- عدم الانحياز لأي لغة.
- اعتبار الفعل دالة والحالات الاعرابية متغيراته. (الخولي: ١٩٩٩، ص ٥٣).

ويزيد الباحث على ذلك إيجاد لغة مشتركة تعتمد الحالات التي أطلقها فيلمور في تفسير دلالة الأسماء الواردة في الجملة ولا فرق بين لغة وأخرى في التفسير الدلالي للتركيب النحوي.

الفهم القرائي:

القراءة رمز المعرفة، وأول منطلق لمختلف العلوم، وهي التي تسهم في بناء شخصية الإنسان، من طريقها تحدد اتجاهاته الطالب وميوله، وتفتح آفاق الإبداع التي لا يمكن ان تستغني عنها الإنسانية في البحث عن كنوز المعرفة والحقيقة والسعادة، فكانت أول آية نزلت على الرسول الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) هي: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١)) (العلق).

عناصر الفهم القرائي:

١. القارئ: إن لكل قارئ معارف وميول تؤثر فيما يريد أن يقرأ، كسلامة لغة المقروء والمعلومات التي يملكها القارئ، فضلاً عن قدرته على تحليل النصوص وتقييمه وعدم التسليم بكل الأفكار التي فيه، والتأكد من صلاحيته بالاعتماد على خبراته السابقة.
٢. النص: وهو لغة النص المكتوبة، أو المعلومات الواردة في النص، كون وضوح اللغة، وتنظيم النص، والمعلومات الواردة فيه، كل ذلك يؤثر في قدرة القارئ على فهم النص.
٣. السياق: وللسياق الذي تكون فيه القراءة تأثير كبير في فهم النص المكتوب، مثال على ذلك: القلق الذي يكون فيه القارئ نتيجة موقف الاختبار والذي يسبب القلق الشديد، مما يعيق فهم القارئ لنص يستطيع أن يفهمه بكل سهولة في موقف آخر أقل قلقاً، فضلاً عن أن الهدف من القراءة أيضاً يؤثر في فهم النص؛ ففي قراءة نص بهدف الاستمتاع يختلف عن القراءة في كتب التكنولوجيا بهدف الفهم الدقيق للتفاصيل. (الخفاجي: ٢٠١٧، ص ٢٠).

زيادة على ذلك يرى الباحث بأن ظرف القارئ الذي يقرأ النص أيضاً يُعدّ عنصراً مهماً من عناصر النص؛ كون الظرف الذي مرّ به القارئ يجعله متفاعلاً ومنسجماً مع النص أيضاً انسجاماً، فعندما يقرأ مثلاً نصاً فيه ألم الفراق، أو نشوة النصر، أو ذلّ السائل، أو التي تستثير الوطنية، وهو لم يشعر بها يوماً، تكون مفردات النص رتيبة ومملة بعض الشيء، والعكس صحيح، كلما كان النص مؤثراً ويستحضر شعور الفرد، كلما كان النص أكثر وضوحاً، وتكون المعاني كلها واردة عنده بسلاسة ودقة.

دراسات سابقة:

• دراسة بو حلاسة (٢٠١٢):

أهمية نظرية قواعد الحالات لشارل فيلمور في ترجمة النصوص الأدبية ترجمتا منير البعلبكي و دار أسامة لقصة مدينتين لتشارلز ديكنز نموذجاً:

اشتملت هذه الدراسة على جانبين: الأول: نظري، وتضمن فصلين، والثاني تطبيقي: واشتمل على مبحثين، وأخيراً خاتمة، والفصل الأول، فيه أربعة مباحث، الأول، نبذة عن الترجمة، والثاني حصر لأهم النظريات في الترجمة، كالنظريات اللغوية، والتأويلية، والسوسيو لسانية، والثالث، للتعريف بأهمية الترجمة عموماً، والترجمة الأدبية خصوصاً، والمبحث الرابع، دور اللسانيات وعلوم اللغة في خدمة الترجمة وحل مشاكلها، والفصل النظري الثاني، يتضمن ثلاثة مباحث، الأول نظرية النحو التوليدي لشومسكي بشيء من التفصيل، والمبحث الثاني تعرض فيها لبعض المفاهيم، مثل البنية السطحية والعميقة، وتعريف المسند والمسند إليه، المبحث الثالث تعريف للحالة الاعرابية، ومناقشة نظرية قواعد الحالات لشارل فيلمور، ودراساتها من مختلف الجوانب، والقسم التطبيقي، خصص لتطبيق نظرية فيلمور في ترجمة رواية (قصة مدينتين لتشارلز ديكنز)، وفيه مبحثان الأول، التعريف بالرواية وصاحبها، والثاني دراسة تحليلية ممنهجة للترجمة على ضوء نظرية فيلمور.

• دراسة الموسوي (٢٠٢٠):

بناء استراتيجيات تدريسية قائمة على نظرية التعلم المسند للدماغ وأثرها في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية.

اتبع الباحث إجراءات المنهج الوصفي وإجراءات المنهج التجريبي، اختار الباحث بنحو عشوائي عيّنة بلغت (٤٧) طالباً من طلاب الصف الخامس العلمي، وقد وزعوا بين مجموعتين، بواقع (٢٢) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٢٥) طالباً في المجموعة الضابطة، أعدّ الباحث أداة البحث، وهي اختبار تقيس تحصيلهم في مادة القواعد، إذ اشتمل على (٤٠) فقرة من نوع اسئلة الاختيار من متعدد، وتوصل الباحث الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل.

• دراسة العبودي (٢٠٢٠):

فاعلية متضمنات القول في تنمية مهارات الفهم القرآني والتعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي.

لتحقيق هدف البحث وفرضياته اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً من تصاميم الضبط الجزئي لمجموعتين، أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة واختبار قبلي وبعدي، ثم اختارت الباحثة (إعدادية المهج للبنات) قصدياً في محافظة بغداد لإجراء التجربة، تألفت عيّنة البحث من (٨٦) طالبة وزعن على مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من (٤٣) طالبة تدرس المطالعة باستخدام متضمنات القول، أما المجموعة الضابطة فتكونت من (٤٣) طالبة تدرس المطالعة بالطريقة التقليدية، أعدت الباحثة اختبارين أحدهما لقياس تنمية مهارات الفهم القرآني والمكون من (٣٥) فقره موضوعية، والآخر للتعبير الإبداعي، تكون من (٢٣) فقرة موضوعية وأخرى مقالیه، أسفرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة.

منهج البحث:

لتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث منهجي البحث الوصفي لبناء الاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية شارلز فيلمور، والمنهج التجريبي لتعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة، لذا بدأ الباحث بالحديث عن المنهج الأول المتبع، وهو المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لتحقيق الهدف الأول؛ لأنّ البحث الوصفي يعرف "بأنه أحد أشكال التحليل، والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة، وتصويرها كمّاً عن طريق جمع البيانات، والمعلومات المقننة عن الظاهرة، أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة". (الجابري وداود: ٢٠١٣، ص ٦٧).

إجراءات بناء الاستراتيجية المقترحة:

إنّ لكل عصر من العصور تطورات يجب أن تؤخذ بالحسبان، وكما تعددت الفلسفات التربوية ونظريات التعلم وتنوعت تلاها تعدد، وتنوع في استراتيجيات التدريس، وأساليبه، وطرائقه، تماشياً مع حاجة العصر، وتطور الأهداف المرجوة. (عطية: ٢٠٠٨، ص ٢٤).

١. مراحل بناء الاستراتيجية:

بعد اطلاع الباحث على عدد من الادبيات العلمية، والدراسات، والمصادر ذات العلاقة بالموضوع، وجد هناك اختلافاً في بعض الآراء في عملية البناء، لكنّ معظم التصاميم التعليمية تتفق على المراحل الأساسية (التحليل، التخطيط، التنفيذ، التقييم)، وهي مترابطة ومتداخلة وواحدة مكلمة للأخرى، لذا اعتمد الباحث هذه المراحل في بناء الاستراتيجية المقترحة، وعلى النحو الآتي:

أ. **مرحلة التحليل:** في هذه المرحلة تحلل البيئة التعليمية المحيطة بالاستراتيجية المراد تصميمها، وتحديد المشكلة من طريق معرفة الحاجات اللازمة وتحويلها الى معلومات، تعمل على تطوير عملية التدريس، وتتألف البيئة بمعناها الشامل من عناصر البيئة الطبيعية والثقافية، بجانبها المادي (غير طبيعي)، والمعنوي (معارف وقيم وعادات...) (الشبلي: ٢٠٠٠، ص ٦٤) لذا وجب تحديد الامكانيات المادية والبشرية، وتحديد خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم ودافعيتهم، والأهداف العامة والخاصة التي يجب تحقيقها.

ب. **مرحلة التخطيط:** هو عملية تصور مقصود مسبق للمواقف التدريسية، وما يجري فيها من فعاليات وأنواع النشاطات التي يراها المدرس مناسبة، لتحقيق أهدافه المخطط لها الموضوع مسبقاً، وهو أسلوب يهدف إلى حصر الامكانيات المادية والموارد البشرية المتوفرة، ودراستها، وتحديد الاجراءات للإفادة منها في تحقيق الاهداف المطلوبة (زاير وايمان: ٢٠١١، ص ٣٠٣)، وفيها يتم تحديد، وتنظيم أهداف المادة التعليمية، وإعداد الاختبارات، وتنظيم محتوى المادة، والتخطيط لعملية التقويم.

ت. مرحلة التنفيذ:

وهي تشمل الاجراءات الاتية:

١. إعداد الخطط التدريسية على وفق الاستراتيجية المقترحة المبنية على نظرية شارلز فيلمور:

إن نجاح أي استراتيجية تدريسية، يعتمد على التخطيط الدقيق لها، وهي عملية تحضير ذهني، وكتابي يضعه المدرس قبل الشروع بالدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة (زاير، وايمان: ٢٠١١، ص ٣٠٣)، وللتخطيط دور كبير في جعل عملية التدريس متقنة، وتجنب المدرس العديد من المواقف الحرجة، وهو يضم جميع الإجراءات والتدابير التي يتخذها المدرس لضمان تحقيق أهداف التدريس، ونجاح العملية التعليمية (عطية أ: ٢٠٠٨، ص ٧٢)، ولأهمية التخطيط في التدريس، أعد الباحث خطة تدريسية قبل الشروع بالتجربة في ضوء المحتوى والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق المتغير المستقل، والاستراتيجية المبنية على نظرية شارلز فيلمور، مع المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة، وقد عرض الباحث الخطط على الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم، واجراء التعديلات اللازمة وفق ملحوظات الخبراء.

ث. **مرحلة التقويم:** يمثل التقويم جانباً مهماً، وعنصراً جوهرياً من عناصر العملية التعليمية، فهي بحاجة دائمة إلى تقويم مستمر يتناول عناصر المنهج جميعها بدءاً بالأهداف، ومروراً بالمحتوى، والطرائق، والأنشطة، فهو يحتل مكانة بارزة جديرة بالبحث، للوصول الى مقترحات تسهم في تحسين العملية التعليمية والتربوية بشكل عام (سعادة: ١٩٨٤، ص ٤٣٥)، وإن من أهداف التقويم، دفع الطلاب على المذاكرة، معرفة مدى تقدم الطلاب ونموهم، معرفة مقدار ما حصل عليه الطلاب من المادة الدراسية ووصولهم الى المستوى المطلوب، يزود بالأدلة اللازمة لتحسين تعلم الطلاب (عبد الهادي: ٢٠٠١، ص ٢٠٣)، ومن وظائفه، التشخيص، والعلاج، والوقاية، ووضوح الاهداف، يكشف قدرات وميول واتجاهات الطلاب، يشارك في مجال تطوير المناهج وتحسينها، الارتقاء بمستوى التعليم، التعرف على العناصر الجيدة وتحسين العملية التعليمية (ملحم: ٢٠٠٢، ص ٤٦)، ولأهمية التقويم في العملية التربوية فقد لجأ الباحث في بناء الاستراتيجية الى انواع التقويم (القبلي، التكويني، الختامي).

إجراءات تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة.

اعتمد الباحث المنهج التجريبي في اجراءات تطبيق الاستراتيجية المقترحة؛ للثبوت من فاعلية الاستراتيجية المقترحة على نظرية شارلز فيلمور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي. (الجابري وداد: ٢٠١٣، ص ٩٣).

التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي: هو أشبه بالرسم الهندسي المعماري، فلو كان مبهماً وغير دقيق، كانت النتائج مبهمة، وضعيفة، فالتصميم التجريبي: هو الذي يقترح على الباحث الملحوظات التي عليه أن يستعملها، والأسلوب الذي يجب أن يعتمده، ويتبعه كما يقترح عليه الأدوات الاحصائية، التي تلائم بحثه، وكيفية تحليل المادة التي يجمعها، والنتائج المحتملة التي يمكن أن يستخرجها من التحليل (الزاوي: ٢٠٠٨، ص ١١٧).

الاختبار القبلي	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداتي البحث
التجريبية	اختبار الفهم القرائي	الاستراتيجية المقترحة	مهارات الفهم القرائي والكتابة الإقناعية	- اختبار الفهم القرائي - اختبار الكتابة الإقناعية
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل رقم (١)

التصميم التجريبي للبحث

مجتمع البحث:

يتكوّن مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية النهارية في مدينة بغداد تربية الرصافة الثانية، وقد زار الباحث المديرية، شعبة الاحصاء، مصطحباً معه كتاب تسهيل مهمة صادر من عمادة كلية التربية / الجامعة المستنصرية، لمعرفة عدد المدارس الإعدادية، وبعد استبعاد المدارس المسائية، ومدارس البنات، والمدارس التي تضم الصفوف العلمية فقط، بلغ عدد المدارس الإعدادية (٣٧) مدرسة، واختار الباحث قصدياً إعدادية ابن خلدون للبنين، لأنها تحتوي على ثلاث شعب للصف الرابع الأدبي، وتعاون إدارة المدرسة، ومدرس اللغة العربية مع الباحث في تطبيق التجربة، فضلاً عن قربها من سكن الباحث. عينة البحث:

بعد تحديد إعدادية ابن خلدون للبنين، لغرض تطبيق التجربة، زار الباحث المدرسة، مصطحباً معه كتاب تسهيل مهمة الصادر من تربية الرصافة الثانية، ووجدها تضم (٣) شعب للصف الرابع الأدبي، وقد اعتمد الاختيار بين الشعب بطريقة السحب العشوائي، إذ وضع رمز كل شعبة في كيس، فأصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس بالاستراتيجية المقترحة، وشعبة (ب)، تمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية، وكان عدد الشعبتين (٧٣) طالباً بواقع (٣٧) في شعبة (أ) التي تمثل المجموعة التجريبية، و (٣٦) طالباً في شعبة (ب) التي تمثل المجموعة الضابطة، وبعد ذلك استبعد الباحث الطلاب الراشدين، والبالغ عددهم (٩) طلاب، وبذلك أصبح عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٢)، وعدد طلاب المجموعة الضابطة (٣٢).

تكافؤ مجموعتي البحث:

قبل البدء بالتجربة، حرص الباحث على تكافؤ مجموعتي البحث، إحصائياً في بعض المتغيرات، التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج بحثه على النحو الآتي:

١. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية، (١٩٥،٨١)، والمجموعة الضابطة (١٩٧،٦٥)، تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١،١١)، أقل من الجدولية البالغة (١،٩٩)، وبدرجة حرية (٦٢)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير، وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٩٥،٨١	٦،١٩	٣٨،٣٥	٦٢	١،١١	١،٩٩	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٩٧،٦٥	٦،٩٦	٤٨،٥٥				

٢. التحصيل الدراسي للآباء:

أظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (٠،٤٢)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٧،٨١)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، وبهذا تكون مجموعتنا البحث متكافئتين في هذا المتغير، وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) نتائج تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة كاي^٢ المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي				درجة حرية	قيمة كاي ^٢		مستوى الدلالة ٠،٠٥
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية		المحسوبة	الجدولي	
التجريبية	٣٢	٣	٧	٥	٦	١١	٠،٤٢	٧،٨١	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	٢	٥	٦	٩	١٠			

٣. التحصيل الدراسي للأمهات:

لأجل ضبط هذا المتغير، استعمل الباحث مربع (كا^٢)، في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق، وظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (٥،٦٢)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٧،٨١)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، وبهذا تكون مجموعتنا البحث متكافئتين في هذا المتغير، وجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) نتائج تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة كاي^٢ المحسوبة والجدولية.

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي				درجة حرية	قيمة كاي ^٢		مستوى الدلالة ٠،٠٥
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية		المحسوبة	الجدولي	
التجريبية	٣٢	٤	٧	٩	٧	٥	٥،٦٢	٧،٨١	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	٣	٨	٦	٩	٦			

٤. درجات اللغة العربية الفصل الأول (٢٠٢١ - ٢٠٢٢):

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٥١،٩٦)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٥٣،٨٤)، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وللموازنة بين المتوسطين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٦٥)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١،٩٩)، بدرجة حرية (٦٢)، مما يعني أن مجموعتي البحث متكافئتان، كما موضح في جدول (٥):

جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لدرجات مادة اللغة العربية الفصل الأول للعام ٢٠٢١ - ٢٠٢٢.

المجموعة	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٥١،٩٦	١٠،٢٩	١٠٥،٩٠	٦٢	٠،٦٥	١،٩٩	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	٥٣،٨٤	١٢،٦٥	١٦٠،٢٦				

^١ دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب) و (ابتدائية) في خلية واحدة؛ لكون التكرار المتوقع فيها أقل من (٥)، وبذلك أصبحت درجة الحرية (٣).

٥. اختبار الفهم القرائي القبلي:

قبل الشروع بالتجربة، طبق الباحث اختبار الفهم القرائي على مجموعتي البحث، يوم الأربعاء ٢٠٢٢/٢/٢٣، وبعد استخراج النتائج، بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (١٦,٧٨)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٥,١٢)، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، اتضح عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، واتضح أنَّ القيمة التائية المحسوبة (١,٧٣)، أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩)، وهذا يدل على التكافؤ بين المجموعتين في هذا المتغير وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للفهم القرائي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٦,٧٨	٤,٠٧	١٦,٦٢	٦٢	١,٧٣	١,٩٩	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣٢	١٥,١٢	٣,٦٩	١٣,٦٦				

ضبط المتغيرات الدخيلة:

المتغيرات الدخيلة: هي متغيرات افتراضية، لا يمكن ملاحظتها مباشرة، ولكن يُستدل عليها من طريق تأثير المتغيرات المستقلة، أو المعدلة، على الظاهرة موضوع البحث (المنزل وعدنان: ٢٠١٠، ص ٢١١)، وهذه المتغيرات التي تؤثر بشكل ما بسلامة التجربة، ولا يمكن السيطرة عليها، لذلك وجب على الباحث تحديد هذه المتغيرات، ومحاولة عزلها، وتثبيت أثرها في المجموعتين وهي:-

١. **الحوادث المصاحبة:** لم يتعرض طلاب المجموعتين في هذه التجربة، الى ظرف طارئ، أو حاد (الأمطار، والفيضانات، والأعاصير، والوبئة)، يعرقل سير التجربة، وكانت الظروف تسير بتشابه تام في المجموعتين.

٢. **النضج:** هو مجمل التغيرات البيولوجية، أو النفسية، أو العقلية، التي يتعرض لها الطلاب في مدة الدراسة، مما يؤثر في دقة النتائج. (عباس وآخرون: ٢٠١٢، ص ١٦٧)، كانت مدة التجربة موحدة بين مجموعتي البحث، لذا فإن عامل النضج ليس له أثر يذكر في النتائج، فضلاً عن أنَّ النمو النفسي، والبيولوجي المصاحب في أثناء مدة التجربة، هو نمو طبيعي لأفراد المجموعتين بشكل متشابه لاسيما أنهم من فئة عمرية متقاربة.

٣. **الاندثار التجريبي:** لم تتعرض التجربة أثناء إجرائها الى ترك، أو انقطاع أحد طلابها، أو الانتقال من المدرسة، وإليها، عدا بعض حالات الغياب الفردية، والتي كانت قليلة جداً وضئيلة، لا يعتقد الباحث أنها أثرت في نتائج الدراسة.

٤. **أداة القياس:** استعمل الباحث أداة قياس موحدة لمجموعتي البحث، وهو اختبار الفهم القرائي، للتوصل الى نتائج البحث، لذا لم يؤثر هذا المتغير في سير التجربة.

٥. **اختيار أفراد العينة:** حاول الباحث التغلب على هذا العامل قدر الإمكان، من طريق إجراء عمليات التكافؤ في العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية للفصل الأول، والتحصيل الدراسي للأبوين، واختبار القدرة اللغوية، واختباري الفهم القرائي القبلي، فضلاً عن انتماء طلاب مجموعتي البحث لبيئة اجتماعية واقتصادية، وثقافية، متشابهة مما يدل على عدم وجود أثر لهذا المتغير في التجربة.

٦. **أثر الإجراءات التجريبية:** عمل الباحث للحد من أثر هذا المتغير في سير التجربة، من طريق:

أ. تحديد المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية موحدة بين مجموعتي البحث، وهي ستة موضوعات من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي المقرر تدريسه: (الخبرة الوحيدة، كفاءة البيتيم، الإعلام سلاح وقوة، الجود بالنفس، نار النميمة، وثيقة المدينة وحرية المعتقد).

ب. المدرس: درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث، حتى لا يكون لهذا العامل تأثير في النتائج.

ت. توزيع الحصص: تم ضبط هذا العامل من طريق التوزيع المتساوي للحصص بين مجموعتي البحث، بواقع حصّة واحدة اسبوعياً لكل مجموعة، هذا وقد عمد الباحث إلى تدوير الجدول بين المجموعتين، بعد دراسة الموضوع الثالث، أي بعد مضي نصف وقت التجربة، تلافياً لتأثير عامل وقت التجربة على النتائج فكانت التجريبية الدرس الأول، والضابطة الدرس الثاني، حتى لا يكون لهذا العامل تأثير.

ث. بناية المدرسة: طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صف واحد، كون المدرسة تعتمد نظام القاعات، التي وزعت على المدرسين، واستعمل الباحث قاعة اللغة العربية المخصصة لطلاب الصف الرابع الأدبي، وبذلك فإن ظروف الصف نفسها، من حيث المساحة، والإضاءة والمقاعد، والشبابيك، والتهوية، فلم يكن هناك أثر لهذا المتغير.

ج. مدة التجربة: مدة التجربة متساوية للمجموعتين، إذ بدأت في يوم السبت ٢٦ / ٢ / ٢٠٢٢، وانتهت في يوم الخميس ٢٠٢٢/٥/٥.

مستلزمات البحث:

● تحديد المادة العلمية:

ينبغي أن تُحدد المادة العلمية قبل البدء بالتجربة؛ لأن الأهداف السلوكية، والاختبارات، يتم إعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها، وتم تحديد المادة العلمية من قبل الباحث، التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث، أثناء مدة التجربة، وهذه الموضوعات من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي.

• صياغة الأهداف السلوكية:

صاغ الباحث (٦٣) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة، ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، والتي وزعت بين مستويات تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، لأنها تلائم طلاب هذه المرحلة الدراسية، وعرض الباحث هذه الأهداف، على عدد من المحكمين؛ لبيان آرائهم في دقة صياغتها، واشتمالها على الأهداف العامة، وصدق تصنيفها، وبعد تحليل استجابات الخبراء حصلت الأهداف على موافقة أكثر من (٨٠%) من آراء المحكمين، وبذلك استقرت بصياغتها النهائية على (٥٧) هدفاً سلوكياً.

• إعداد الخطط التدريسية:

وهي: تصورات مسبقة لإجراءات التدريس، والمواقف التي يضطلع بها المدرس، وطلابه لغرض تحقيق الأهداف التعليمية، وتشمل هذه العملية تحديد الأهداف، واختيار الطرائق التي تعمل على تحقيقها (الأمين وآخرون: ١٩٩٧، ص ١٣٣)، وإن من متطلبات التدريس الناجح، إعداد الخطط التدريسية، لذا أعد الباحث الخطط التدريسية لتدريس المطالعة لطلاب مجموعتي البحث على وفق الاستراتيجية المقترحة لطلاب المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية لطلاب المجموعة الضابطة.

أداة البحث:

اختبار الفهم القراني:

الاختلاف في طبيعة البحوث، تستوجب على الباحث أن يستعمل مجموعة من الأدوات دون غيره، ويحتاج أن يحدد الأداة التي تمكنه من أن يجمع البيانات الرئيسة لتحقيق هدف البحث، ويقوم بدراسة الأدوات المتوفرة، ويختار الأداة التي تناسب دراسته، فكل موضوع بحث أداة معينة تناسبه (الجابري وداود: ٢٠١٣، ص ١١٢) ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختباراً للفهم القراني، بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة مدى تأثير الاستراتيجية المقترحة، أو عدم تأثيرها في تنمية مهارات الفهم القراني في مادة المطالعة، لذا أعد الباحث اختباراً مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، فاختار الباحث ثلاثة موضوعات من موضوعات المطالعة في (كتاب اللغة العربية) المقرر للصف الرابع الأديبي في العراق للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢)، بشرط أن لا يكون الطالب قد درسها مسبقاً أو دخلت في (الأنشطة والتدريبات) والموضوعات هي: (العدالة الاجتماعية، الكرم قديماً وحديثاً، أم قصي). عرض الباحث الموضوعات الثلاث على مجموعة من المحكمين، لاختيار أحدها ليكون أكثر ملائمة لقياس مهارات الفهم القراني لدى طلاب الصف الرابع الأديبي، وبعد جمع آراء المحكمين، تم الاتفاق على موضوع (أم قصي)، ثم صاغ الباحث فقرات اختبار الفهم القراني من الموضوع الذي تم اختياره، بصيغة فقرات من نوع الاختيار من متعدد، لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح، علماً بأن معيار التصحيح: هو لكل فقرة درجة واحدة تعطى للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة الخاطئة، والمتروكة، على وفق الخطوات الآتية:

١. صياغة فقرات الاختبار:

أعد الباحث اختباراً موضوعياً من نوع (اختيار من متعدد) تكون من ٣٠ فقرة، وهذه الاختبارات تتألف من نص صغير، على شكل سؤال متبوع بعدد من البدائل المقترحة، والتي هي بمثابة إجابات، واحدة منها صحيحة والباقية غير صحيحة، اختار الباحث هذا النوع من الاختبار؛ لأنه يستوعب مساحة كبيرة من محتوى المادة الدراسية، وأهدافها، ويكون بعيداً عن ذاتية المصحح، وأكثرها صدقاً، وثباتاً، واختصاراً في الوقت، والجهد، وسهولة التصحيح، وصالحة للمواد الدراسية جميعها وللمراحل العمرية، يوضح ذلك (الظاهر وآخرون: ١٩٩٩، ص ٩١-٩٢).

٢. تعليمات الاختبار:

الهدف من تعليمات الاختبار: هو شرح الاختبار في صورة موجزة، وسهلة، لذا من المفروض أن تكون الصياغة اللفظية للتعليمات واضحة، ومفهومة، تساعد في دقة الإجابة، وهذه التعليمات هي: كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص في ورقة الاسئلة، وعدم ترك الطالب أي فقرة من دون إجابة، وتعليمات التصحيح إذ خُصصت درجة واحدة للفقرة الصحيحة، وصفرًا للفقرة غير الصحيحة، أو المتروكة أو التي أجيب عليها بأكثر من إجابة، ويطلب من الطالب أن يضع دائرة (O) حول الاختيار الدال على الإجابة الصحيحة، وقد وضع الباحث مفتاحاً لتصحيح إجابات الاختبار.

٣. صدق الاختبار:

هو: قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه، ولا يكون جيداً إلا عندما يكون صادقاً، ولا يكون صادقاً إلا إذا استطاع قياس ما أعد لقياسه (الغريب: ١٩٨٥، ص ٦٧٧).

أ. الصدق الظاهري الاختبار:

وهو للدلالة على مدى قياس الاختبار لما وضع له ظاهرياً، ويعرف من طريق تقديرات المتخصصين، وتوافقهم على درجة قياس الاختبار للظاهرة، وهو الشكل العام للاختبار، وتشمل المفردات، وصياغتها، ووضوحها، وتعليمات الاختبار، ودقتها ومدى ملائمة الاختبار للهدف الذي أعد له (العزاوي: ٢٠٠٨، ص ٩٣-٩٤).

عرض الباحث الاختبار، على عدد من المحكمين، للحكم على صلاحية فقرات الاختبار لقياس الخاصية المراد قياسها، وكذلك وضوح تعليماته واسئلته، فضلاً عن مناسبتها لمرحلتهم العمرية، وفي ضوء مقترحاتهم تم تعديل بعض فقرات الاختبار، وبعد ذلك أصبحت جميع فقرات الاختبار صالحة للتطبيق والبالغ عددها (٣٠) فقرة بعد أن حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من.

ب. صدق المحتوى:

نقصد به دراسة محتوى الاختبار وتفحص فقراته المتنوعة، مما إذا كان الاختبار مناسب لمحتوى الموضوعات المراد قياسها. (أبو حطب: ١٩٨٧، ص ١٣٤).

من الأمور التي اعتمدها الباحث في صدق الاختبار، إعداد قائمة بالمهارات الرئيسية، والفرعية للفهم القرائي، التي أعدها الباحث بعد تقديم استبانة مفتوحة للخبراء يطلب فيها كتابة أهم المهارات الرئيسية، والفرعية التي تتلاءم مع المرحلة الاعدادية (طلاب الصف الرابع الأدبي)، وفي ضوئها أعد الباحث استبانة تضم جميع المهارات الرئيسية، والفرعية على الخبراء، وبعد التعديل أصبحت جاهزة، ولمعرفة مدى تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية، ومهارات الفهم القرائي، بما يحقق صدق المحتوى للاختبار، عرض الباحث الاختبار مع مهارات الفهم القرائي، على عدد من الخبراء، والمحكمين وفي ضوء مقترحاتهم، تم تعديل بعض فقرات الاختبار المكونة من (٣٠) من المحكمين، وبعد ذلك أصبحت جميع فقرات الاختبار صالحة للتطبيق والبالغ عددها (٣٠) فقره بعد ان حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) من المحكمين تعد الفقرة مقبولة.

ج. العينة الاستطلاعية:

لمعرفة الوقت المناسب للإجابة عن الاختبار ووضوح تعليماته، طَبَّقَ الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٥) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في اعدادية سيد الشهداء، وسجل الوقت الذي استغرقه كل طالب للإجابة عن الاختبار، فكان الوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار هو (٣٩) دقيقة، وقد تم حسابة على وفق المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الطالب ١} + \text{زمن الطالب ٢} + \text{زمن الطالب ٣} + \dots + \text{زمن اخر طالب} = \text{متوسط زمن الاجابة}$$

العدد الكلي

ولغرض معرفة معامل الصعوبة، والسهولة لفقرات الاختبار، وقوة تمييزها، وإيجاد معامل الثبات، طَبَّقَ الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١٥٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي، من مجتمع البحث نفسه، في إعداديتي سيد الشهداء، وبشار بن برد، يوم الأحد ٢٠٢٢/١٦، وقد زار الباحث المدرستين، واتفق مع ادارتيهما قبل اسبوع من تطبيق الاختبار، واعلم الطلاب بموعد الاختبار، بعد التأكد من عدم دراسة الطلاب الموضوع المقرر، الذي وضعت في ضوئه فقرات الاختبار، وقد أشرف الباحث بنفسه على عملية سير الاختبار لتسجيل الملاحظات التي ترد من الطلاب حول فقرات الاختبار.

تحليل فقرات الاختبار: هو: عملية تفسير للبيانات، والمعلومات، التي توصل عليها الباحث بعد تطبيق الاختبار. (نبيل: ١٩٩٩ ص١٤).

يؤب الباحث البيانات التي حصل عليها من عينة التحليل الاحصائي، على العينة الاستطلاعية، التي طبق عليها الاختبار، لمعرفة معامل صعوبة الفقرات، وسهولتها، ومعامل تمييزها، والتي بلغت (١٥٠) طالباً، وبعد تصحيح إجابات الطلاب رتب الباحث الدرجات تنازلياً، وأختار العينتين المتطرفتين في الدرجة الكلية العليا والدنيا بنسبة (٢٧%)، ثم أجرى عملية التحليل الاحصائي وعلى النحو الآتي:

أ. معامل صعوبة الفقرات:

معامل صعوبة الفقرة: وهي نسبة الافراد الذين أجابوا عن الفقرة بشكل غير صحيح، مقسوم على عدد الافراد ككل. (الخياط: ٢٠٠٩، ص٢٥١).

تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرات الاختبار من طريق حساب النسبة لعدد الذين اجابوا اجابة صحيحة على الفقرة، بالنسبة الى مجموع عينة افراد الاختبار، وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجد انها تتراوح بين (٣٨،٠٠-٦٣،٠٠). وبهذا كل فقرات الاختبار مقبولة.

ب. القوة التمييزية للفقرات:

وهي: الفرق بين نسبة الطلاب الذين أجابوا اجابة صحيحة عن الفقرة من الفئة العليا، ونسبة الطلاب الذين أجابوا اجابة صحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا. (المنيزل وعدنان: ٢٠١٠، ص١٣٣)، وقد تم حساب القوة التمييزية لكل فقرات الاختبار وكانت النتائج تتراوح بين (٣٤،٠٠-٦٤،٠٠).

ج. فاعلية البدائل غير الصحيحة للفقرات:

يكون البديل غير الصحيح فاعلاً في اختبار الاختيار من متعدد، عندما يجذب عدداً من طلاب المجموعة الدنيا، أكثر من طلاب المجموعة العليا، وكلما زادت قيمة البديل في السالب، كان أكثر فاعلية (الظاهر وآخرون: ١٩٩٩، ص١٣٥)، وبعد تطبيق معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة للفقرات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، اتضح أنَّ جميع الفقرات سالبة فتعد فاعلة، لذا لم يستبعد أي منها.

د. ثبات الاختبار:

هو: الخاصية التي تعني تقارب القراءات، والقيم الخاصة بمحك معين، في كل مرة يعاد تطبيقها (القحطاني وآخرون: ٢٠٢٠، ص١٩٠).

اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار، وهي أكثر طرق حساب الثبات شيوعاً، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة، فيكون اختصاراً في الوقت، والجهد، ثم يتم حساب الثبات بتجزئة الاختبار على نصفين، وحساب درجات الفقرات الزوجية، وجعلها مجموعة، وحساب درجات الفقرات الفردية، وجعلها مجموعة أخرى، وعند استعمال معادلة ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب معامل الثبات بين درجات الفقرات الزوجية، ودرجات الفقرات الفردية بلغ (٠،٧٢)، ومن ثم استعملت معادلة سبيرمان- براون لتصحيح المعامل المستخرج بمعادلة بيرسون، فبلغ معامل الثبات (٠،٨٤)، وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة.

الصيغة النهائية للاختبار:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية، المتعلقة باختبار الفهم القرائي، وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٣٠) فقرة، وطبق الباحث الأداة، لقياس الفهم القرائي في يوم الأربعاء ٢٠٢٢/٥/٤، مشرفاً بنفسه على إجراءات تطبيق الاختبار بصورة صحيحة، وبمساعدة مدرس اللغة العربية في المدرسة.

التطبيق النهائي للاختبار:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للاختبار، في ضوء التحليل الإحصائي وآراء المحكمين أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق، وقد طبق اختبار الفهم القرائي في يوم الأربعاء ٢٠٢٢/٥/٤. عرض النتائج:

الفرضية الأولى: للتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي). استخرجت المتوسطات الحسابية، فكان متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٢,٥٩)، بإنحراف معياري (٣,٢٢)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٥,٨١)، بإنحراف معياري (٣,٧٢)، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test)، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٣,٩٦)، أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩)، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٦٢)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية الأولى وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٢٢,٥٩	٣,٢٢	١٠,٣٧	٦٢	٧,٥١	١,٩٩	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٥,٨١	٣,٩٦	١٥,٧٠				

تفسير النتائج:

١. بما أن الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية شارلز فيلمور، واحدة من الاستراتيجيات التدريس الحديثة في ميدان التربية، فهي تبعث في نفوس الطلاب المتعة، والتشويق، والابتعاد عن الروتين، لأنهم في هذه المرحلة يتطلعون لكل ما هو حديث، ومفيد، لتحقيق أفضل النتائج.
٢. صحة ما أوصت به معظم الأدبيات، في التأكيد على جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، وهذا ما أكدته الاستراتيجية المقترحة.
٣. فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تدريس مادة المطالعة، والنتائج الإيجابية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.
٤. بما أن طريقة التدريس تعتمد على مشاركة الطلاب في المناقشة، لاكتشاف قدراتهم العلمية، وبطريقة علمية محفزة، ومشجعة، كل ذلك جعل الأجواء تربوية بعيدة عن كل ما يسبب الاحراج، والارتباك، مما يجعل الطلاب بموقف إيجابي متفاعل مع الدرس، وليس بموقف سلبي معتمد على المدرس فقط.
٥. حرصت هذه الاستراتيجية على جعل الفهم القرائي عملية عقلية، تفاعلية، تسترعي جمع وطرح الأفكار، للوصول الى أعلى مستويات الفهم، وتجاوز المفهوم الضيق للقراءة، في أنها عملية استقبال للنصوص المقروءة فقط.
٦. إن هذه الاستراتيجية تجعل من المدرس موجهاً، ومشرفاً، للعملية التعليمية، وليس ملقناً، مما جعل الطلاب محورا في العملية التعليمية، فضلاً عن شعورهم بأهمية مشاركتهم كونهم مصدر للمعلومة، مما يجعل التعلم أكثر فاعلية، وله أثراً إيجابياً في زيادة ثقتهم، ودفع بمهاراتهم في الفهم القرائي.
٧. ساعدت هذه الاستراتيجية على زيادة نشاط الطلاب، وعززت لديهم القدرة على الفهم المباشر للمفردات، والمعرفة بمعانيها، ومرادفها، وازدادها، وتنمية الجانب الاستنتاجي، للوصول الى الفهم الصحيح للنصوص، وزيادة قدرة الطالب على نقد النص، والحكم عليه، وكذلك تذوق الجوانب الوجدانية المتضمنة في النص، فضلاً عن زيادة القدرة الإبداعية لدى الطلاب.

ثالثاً: الاستنتاجات:

١. أثرت الاستراتيجية المقترحة في تدريس مادة المطالعة للصف الرابع الأدبي بشكل واضح، وإيجابي في مستوى الطلاب العلمي، وزادت من مهاراتهم في الفهم القرائي، وهذا ما تدعو له الاتجاهات الحديثة في التدريس؛ بضرورة اتباع أساليب، واستراتيجيات متنوعة، وجديدة في التدريس.
٢. دور المتعلم في هذه الاستراتيجية كبير، فهي تحثه على المشاركة الفاعلة في الصف، وتجعله محوراً للعملية التعليمية، وتشد انتباه المتعلم نحو مادة المطالعة، وتحث على مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلاب، وذات فاعلية أكبر في زيادة فهم المقروء.
٣. لهذه الاستراتيجية القابلة على أن تغطي مهارات الفهم القرائي (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي)، بما ينمي مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.

رابعاً: التوصيات:

١. اطلاع مدرسي اللغة العربية على أهمية هذه الاستراتيجية، وكيفية استعمالها وخطوات تنفيذها، من طريق دورات تدريبية تُقام لهم.
٢. الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة، ومن ضمنها هذه الاستراتيجية، وتوظيفها في تدريس مادة المطالعة لطلاب الصف الرابع الأدبي، لتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم.
٣. اطلاع طلبة كليات التربية في قسم اللغة العربية على ماهيته هذه الاستراتيجية، وكيفية استعمالها مستقبلاً في التدريس.
٤. الحث على إثراء المواد الدراسية بالوسائل التعليمية، والصور، التي تناسب المراحل الدراسية، والعمرية، والارشاد بمدى أهميتها.

خامساً: المقترحات:

- ١- دراسة أثر الاستراتيجية المقترحة في متغيرات أخرى مثل (تحليل النصوص الأدبية، الأداء التعبيري، التعبير الوظيفي).
- ٢- دراسة أثر الاستراتيجية المقترحة في مرحلة دراسية أخرى.
- ٣- دراسة أثر الاستراتيجية المقترحة في فروع أخرى من فروع اللغة العربية.

المصادر:

١. إبراهيم، بسام عبد الله (٢٠٠٩م): **التعلم المبني على مشكلات الحياتية وتنمية التفكير**، ط ١، مطبعة دار المسيرة، عمان، الأردن.
٢. ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم (٢٠٠٣م): **لسان العرب**، تحقيق: عامر أحمد حيدر، مراجعة: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان.
٣. أبو حطب، فؤاد (١٩٨٧م): **البحث العلمي وتطبيقاته**، ط ١ مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
٤. الأمين، شاكر محمود، وآخرون (١٩٩٧م): **أصول تدريس المواد الاجتماعية**، ط ٦، مطبعة الصفا، بغداد.
٥. البصيص، حاتم حسين (٢٠١١م): **تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق.
٦. بوحلاسة، سارة (٢٠١٢م): **أهمية نظرية قواعد الحالات لشارل فيللمور في ترجمة النصوص الأدبية ترجمتا "منير البعلبكي" و "دار أسامة" لقصة مدينين لتشارلز ديكنز نموذجاً**، مذكرة شهادة ماجستير في الترجمة، كلية الآداب واللغات، جامعة قسنطينة، الجزائر.
٧. الجابري، كاظم كريم، وداد عبد السلام صبري (٢٠١٣م): **مناهج البحث العلمي**، كلية التربية ابن رشد، بغداد.
٨. الجبوري، فلاح صالح حسين (٢٠١٥م): **طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، ط ١، دار الرضوان، عمان، الأردن.
٩. حلمي، أحلام عباس إبراهيم (٢٠٠٥م): **مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد.
١٠. حمود، فليحة، وآخرون (٢٠١١م): **مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساسي في العراق أسبابها وعلاجها**، مجلة مركز البحوث والدراسات التربوية، العدد ١٥، المجلد ٤، تموز، وزارة التربية، العراق.
١١. الخفاجي، عدنان عبد (٢٠١٧م): **القراءة الموسعة والقراءة المكثفة الاستراتيجيات والتطبيقات**، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٢. الخولي، محمد علي (١٩٩٩م): **قواعد تحويلية للغة العربية**، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الاردن.
١٣. الخياط، ماجد محمد (٢٠٠٩م): **اساسيات القياس والتقويم في التربية**، دار الراهية للنشر والتوزيع، عمان.
١٤. الخياط، ماجد محمد (٢٠٠٩م): **اساسيات القياس والتقويم في التربية**، دار الراهية للنشر والتوزيع، عمان.
١٥. داخل، سماء تركي، ومرتضى محسن عباس الشريفي (٢٠١٧م): **استراتيجية الامواج المتداخلة في تدريس مادة التعبير**، مكتب الأمير للطباعة والاستنساخ، بغداد، باب المعظم، العراق.
١٦. رحاب، عبد الشافي أحمد (١٩٩٧م): **فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية)**، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني عشر، الجزء الاول.
١٧. زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز (٢٠١١م): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، ط ١، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد.
١٨. زيتون، عايش محمود (١٩٩٩م): **أساليب تدريس العلوم**، ط ١، إصدار ٣، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
١٩. سعادة، جودة أحمد (١٩٨٤م): **مناهج الدراسات الاجتماعية**، دار العلم للملايين، بيروت.
٢٠. الشبلي، ابراهيم مهدي (٢٠٠٠م): **المناهج بناؤها-تنفيذها-تقويمها-تطويرها باستخدام النماذج**، ط ٢، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
٢١. شحاتة، حسن، وزينب النجار (٢٠٠٣م): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
٢٢. الظاهر، زكريا محمد، وآخرون (١٩٩٩م): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
٢٣. عباس، محمد خليل، وآخرون (٢٠١٢م): **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط ٤، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، الاردن.
٢٤. عبد الله، محمد فندي (٢٠٠٧م): **أسس تعلم القراءة الناقدة بالطلبة المتفوقين عقلياً**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.
٢٥. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠١م): **القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار وائل للنشر والتوزيع، الاردن.
٢٦. العبودي، رغد ريسان صخي (٢٠٢٠م): **فاعلية متضمنات القول في تنمية مهارات الفهم القراني والتعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
٢٧. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨م): **مقدمة في منهج البحث العلمي**، ط ١، دار دجلة للنشر، الاردن.

٢٨. عطية، محسن علي(٢٠٠٩م): استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٩. عطية، محسن علي(٢٠٠٨م): الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣٠. العيسوي، سيف طارق(٢٠٠٧م): مستوى طلاب المرحلة الإعدادية في فهم النصوص الأدبية، مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، المجلد الثاني، العراق.
٣١. الغريب، رمزية(١٩٨٥م): التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
٣٢. غيلوس، صالح (٢٠١٩م): محددات نحو الحالة الاعرابية والنحو العرفي، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٢، العدد ٣، بحث منشور، عمان، الاردن.
٣٣. القحطاني، سالم بن سعيد آل ناصر، واخرون(٢٠٢٠م): مناهج البحث في العلوم السلوكية، ط٥، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.
٣٤. قطامي، نايفة(٢٠٠٤م): مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، عمان- الأردن.
٣٥. ليونز، جون (١٩٧٥م): نظرية تشومسكي، ترجمة حلمي خليل، ط١، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
٣٦. مبارك، سعيد(٢٠٠٨م): التلفزيون والتغيير الاجتماعي في الدول النامية، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة.
٣٧. مجدي، عزيز ابراهيم(٢٠٠٩م): معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم، ط١، عالم الكتب، القاهرة.
٣٨. ملحم، سامي محمد(٢٠٠٢م): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
٣٩. المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم (٢٠١٠م): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط١، إثراء للنشر والتوزيع، الاردن.
٤٠. الموسوي، إحسان عباس حسن(٢٠٢٠م): بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية التعلم المسند للدماغ وأثرها في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية.
٤١. مومن، أحمد(٢٠٠٥م): اللسانيات النشأة والتطور، ط٢، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
٤٢. المياحي، ميساء عبد الحمزة محسن(٢٠٠٥م): تقويم اختيار موضوعات التعبير التحريري وتصحيحها في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بابل.
٤٣. نبيل، عبد الهادي(١٩٩٩م): القياس والتقويم التربوي واستخداماته في مجال التدريب الصفي، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
٤٤. الهاشمي، عبد الرحمن، وطه علي الدليمي(٢٠٠٨م): استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط١، دار الشروق للنشر والطباعة، عمان.
٤٥. الهنائي، علي بن الحسن(٢٠١١م): المنجد في اللغة، تحقيق: أحمد مختار علي، ط٢، عالم الكتب.
٤٦. وايلز، كاتي(٢٠١٤م): معجم الأسلوبيات، ط١، ترجمة خالد الأشهب، مركز دراسات الوحدة العربية، مكتبة الفكر الجديد، بيروت، لبنان.
٤٧. وزارة التربية، جمهورية العراق(١٩٩٠م): المجموعة الكاملة للتشريعات التربوية، اعداد مديرية الشؤون القانونية، مطبعة التربية، بغداد.