Journal of Humanities and Social Sciences Researches (JHSSR)

ISSN: 2958-3160 (Online)

The impact of the strategy of participatory reading in the acquisition of rhetorical concepts among students of the fifth grade literary and the development of scientific research

Dr. Maad Salih Fayyadh [1]

[1] College of education for humanities sciences, Tikrit University, Iraq.

* Corresponding author: 78msfah@gmail.com

Received:07/6/2024 Accepted: 29/07/2024

Abstract

The present research aims to identify (the impact of the strategy of participatory reading in the acquisition of rhetorical concepts among students of the fifth grade literary and the development of scientific research). The number of students of the study sample (70) students, distributed to two experimental and control groups (35) students in each group and studied the experimental group students according to the strategy of participatory reading, while the students of the control group studied according to the usual method. The students of the experimental and control groups were rewarded in variables: (ages in months and in the tribal scientific survey scale. The researcher prepared a test of the acquisition of rhetorical concepts consisting of (36) items of multiple choice type, (each concept had three levels of objectives: definition, discrimination, application) and verify the validity and reliability, as well as conducting statistical analyzes of its paragraphs, the researcher also prepared a measure for scientific survey According to the Campbell Scale (1971, Campbell), translated by Ayesh Zaytoun (1996), it may be composed of seven groups and included (36) paragraphs and verified its validity and consistency. (9) Developed a daily teaching plan for the experimental group and the same officer. In accordance with the steps of the strategy of participatory reading and teaching plans of the curriculum. The group of officers according to the usual method. The experiment was applied in the first semester of the academic year (2022-2023). Data were treated statistically using t-test of two independent and interrelated samples. The results showed that the experimental group studied according to the participatory reading strategy was superior to their peers in the control group which was studied in the usual method of testing the acquisition of rhetorical concepts. In the light of the results of the research, the researcher has drawn a number of conclusions, recommendations and proposals.

Keywords: The Strategy of Participatory Reading, the development of scientific research, the development of scientific research.

اثر استراتيجية القراءة التشاركية في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية استطلاعهن العلمي

أ.م. د. معد صالح فـــياض [1]

[1] **كلية التربية للعلوم الإنسانية, جامعة تكريت, تكريت, العراق.**

[2] **كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، جامعة واسط ، بغداد، العراق.**

البريد الألكتروني للمؤلف المراسل : mmali@uowasit.edu.iq

الخلاصة

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

هدف البحث الحالي التعرف (اثر استراتيجية القراءة التشاركية في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية استطلاعهن العلمي). بلغ عدد طلاب عينة الدراسة (60) طالبة، وزعوا على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (30) طالبة في كل مجموعة ودرسن طالبات المجموعة التجريبية على وفق أستراتيجية القراءة التشاركية بينما طالبات المجموعة الضابطة درسن على وفق الطريقة الاعتيادية. كوفئ طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات هي: (الاعمار بالشهور وفي مقياس الاستطلاع العلمي القبلي). أعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية مؤلف من (36) فقرة من نوع الاختيار من متعدد،(وكان لكل مفهوم ثلاث مستويات من الاهداف : تعريف، تمييز، تطبيق) وتحقق من صدقه وثباته، وكذلك اجراء التحليلات الاحصائية لفقراته، كما أعد الباحث مقياس للاستطلاع العلمي على وفق مقياس كامبل (Campbell،1971) والذي ترجمه عايش زيتون (1996) وقد تكون من سبع مجموعات وضمت (36) فقرة وتحقق من صدقه وثباته . عمل تسعة خطط دراسية يومية للمجموعتين التجريبية ومثلها الضابطة، إذ نظمت الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية على وفق خطوات استراتيجية القراءة التشاركية والخطط التدريسية للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية(الاعتيادية). وطبقت التجربة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2022-2023) م. عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ومترابطتين، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أستراتيجية القراءة التشاركية على أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية ومقياس الاستطلاع العلمي. وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث عددا من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية القراءة التشاركية ، اكتساب المفاهيم البلاغية ، تنمية الاستطلاع العلمي.

الفصل الاول

المقدمة

أولا: مشكلة البحث

عانت البلاغة وما زالت تعاني من صعوبات مختلفة في تعلمها وتعليمها، إذ إن تدريسها يشوبه الكثير من القصور والجفاف، لان مدارسنا انصرفت عما هو ضروري وعنيت بتدريسها بأسلوب تقليدي جاف يعتمد على التلقين، الأسلوب الذي باعد بين علوم البلاغة وبين ما كان يروج لها من نهوض (الغريباوي،2011: 298).

وقد لاحظ الباحث ان اغلب المدرسين يركزون على تدريس مادة قواعد اللغة العربية ويهملون مادة البلاغة، كما انهم في تدريس المادة يركزون على الحفظ والتلقين.

ولقد بدت أثار تلك الصعوبات واضحة من خلال الضعف الظاهر في مستوى طالبات مادة البلاغة، والسبب يرجع في ذلك إلى أمور عدة منها المادة البلاغية نفسها، كأن تكون موضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تفرعات عدة وتفصيلات كثيرة تحتاج إلى المزيد من الشرح والتحليل، او قد يكون الكتاب البلاغي كتابة موجزة إيجازه مختصرة لا يتناسب ومستوى القدرة العقلية للطلبة فضلا عن خلوه من التدريبات التي تنمي ملكة التعبير لديهم (الخالدي،1993: 72).

ويرى الباحث ان السبب قد يعود إلى عدم إتباع الطريقة التدريسية المناسبة، إذ بقيت شروح درس ومتونه تحفظ وبذلك لا تسهم كثيرا في تحقيق ما تسعى اليه في النهوض بالطالب ثقافياً واجتماعية.

ولذلك يرى الباحث ضرورة البحث عن أساليب وطرائق واستراتيجيات ونماذج دراسية حديثة من شأنها إن تنمي افكار وامكانيات وقدرات المعلمين والمتعلمين في اكتساب الجديد من المفاهيم البلاغية وتنمية الاستطلاع العلمي لمواكبة ومواجهة زيادة المعرفة البشرية من خلال العولمة وتأثيرها ، ومحاولة سد فجوة المعرفة بالتركيز على نشاط واهتمام المتعلم.

إن ذلك كله دفع الباحث إلى اختيار احدى هذه الاستراتيجيات الحديثة وهي إستراتيجية القراءة التشاركية والتي تعتمد في تقديمها على التفكير وخاصة التفكير (الناقد والإبداعي)، لان ذلك يساعد الطلبة ويمكنهم من مهارات المناقشة والحوار والتنبؤ وحل المشكلات واتخاذ القرار عن المعلومات والحقائق التي يتلقونها وبهذا ينمو دور الطلاب في الحفظ والإصغاء وإتاحة الفرص إمامهم لكي يفكروا تفكيراً سليماً.

وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي: -

ما اثر استراتيجية القراءة التشاركية في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية استطلاعهن العلمي؟

ثانياً: أهمية البحث:

إن أجمل ما ميز الله عز وجل به الإنسان وفضله على باقي المخلوقات هي اللغة التي عن طريقها كَوَّن الإنسان المجتمعات وأقام الحضارات ولولاها لظل بعيدا عن المجتمع، واللغة هي الوسيط المناسب التي تمكن الفرد من التعبير عن مشاعره وأحاسيسه تجاه من حوله، فضلا عن ان اللغة تمكنه من التعبير عن الحالة الفكرية والعقلية الخاصة به، وبما ان لكل مجتمع سلوكاً خاصاً وعلاقة بالبيئة وبالكون وان كل هذه العناصر تتمثل في اللغة التي يتعلمها الفرد في المجتمع (العزاوي، 4:2016).

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

وللّغة العربية مكانتها بين لغات العالم، وقد أودعها الباري جلا وعلا في شبهِ الجزيرةِ العربية، لتخلد هذه المعجزة وتمهّد لنزول آخر الرسالات السماوية وخاتمة الأديان، فأضفى على محاسنها ميزة جليلة ومكانة كبرى وهي نزول القرآن الكريم بلفظها (عليوات، 2007: 98).

وتعد البلاغة من العلوم المهمة التي اهتم بها المسلمون لحاجتهم إليها في معرفة بلاغة القرآن الكريم وسحره، وتمييز الكلام الحسن من الرديء (مطلوب،1980: 10)

إن البلاغة على الصعيد التعليمي تعمل على تنمية الذوق الفني لدى الطلبة، فلا يقتصرون على جمع المعاني وفهمها، بل يغوصون وراء الصياغة وما تنشره في النفس من مشاعر وأحاسيس، وعلى الطلبة في المرحلة التي يدرسون فيها البلاغة أن يعرفوا أن البلاغة ليست قوانين وقواعد، بل هي أشارات إلى ألوان التعبير الأدبي الذي يستسيغه الذوق وتميل اليه النفس (الدليمي،٢٠٠٣: 158).

ولمواكبة التطور المعرفي الواسع فقد عمل التربويون ومنهم المدرسون ومخططو المناهج ومؤلفو الكتب ومعدو المواد التعليمية بدأب ومثابرة على جعل المفاهيم وتنميتها من المحاور الأساسية في بناء الوحدات التعليمية في المراحل الدراسية المتتابعة وجعلها تسهم في إدراك هيكلها العام واختيار المناهج الدراسي ، ويكون المعيار مدى علاقة الحقائق والمعلومات والمواقف التعليمية في تكوين المفاهيم واكتسابها ، إدراكاً منهم بأن اكثر المفاهيم تضم عدداً من الحقائق المترابطة لتصبح ذات معنى عندما تعاد صياغتها في ضوء مفهوم معين مما يسهم في بناء مناهج دراسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية، وتحقق الاستمرارية والتتابع في تلك المناهج(حميدة ،2000: 38).

لذا فان المفاهيم تشكل جزءاً كبيراً من أجزاء المعرفة الإنسانية ، كما يعد تعلمها، احد الأهداف التربوية المهمة في جميع المراحل التعليمية في المجتمعات الإنسانية(الحيلة،2002: 346).

ولهذا لقي الاهتمام بالمفاهيم والبنية المفاهيمية للمادة التعليمية تأييداً واسعاً من المختصين بطرائق التدريس والتربويين وعلماء النفس والمختصين في بناء المناهج ، فظهرت أساليب تدريسية ونماذج واستراتيجيات خاصة قائمة على أساس وافتراضات معينة قابلة للاختبار والتطبيق في داخل قاعة الدرس إذ تتوقف فاعلية استعمال هذه الاستراتيجيات التدريسية على مدى وعي المدرس بالموقف الملائم لتطبيقها ، ومدى مهارته في استعمالها وتوضيحها باستعمال معلومات إضافية جديدة ولما أصبحت طرائق التدريس وأساليبها الوسيلة الاساسية والمهمة في ترجمة المنهج الى حقيقة واقعة ، لذا فإنها تعد عنصراً مهماً من العناصر الرئيسة المكونة للمنهج وترتبط إرتباطاً قوياً بالاهداف والمحتوى ، وتؤدي دوراً فاعلاً في تحقيق الاهداف، لانها هي التي تحدد دور كل من المدرس والطالب في العملية التعليمية وتحدد أيضاً الاساليب والانشطة الواجب إستخدامها . (الوكيل،1990: 94).

فالطريقة التدريسية ليست مجرد أداة لتوصيل المعلومات إلى أذهان الطلبة، بل زيادة على ذلك أداة لمساعدة الطلبة على اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات المرغوب فيها؛ لأن هذه الأمور جميعها قابلة للاكتساب والتغير، والتعديل، وعملية التعليم والتعلم هي التي تقوم بذلك، وطريقة التدريس جزء من العملية التعليمية، هي الجزء المهم من جوانب تلك العملية (المقرم، وآخرون،1990: 78).

ويعد الاستطلاع العلمي أحد مكونات المجال الوجداني والانفعالي ومن الأهداف المرغوبة التي تسعى التربية إلى تحقيقها في تدريس العلوم ألإنسانية، وانه عامل مؤثر لتعليم المتعلمين وحافز لهم للبحث عن المجهول وتشير الأدبيات العلمية إلى أن المتعلمين ذوي الاستطلاع العلمي العالي يكون أداؤهم أفضل من نظرائهم الذين يملكون استطلاعا علمياً أقل ، وذلك نظراً لاستطلاعهم المستمر في رصد الحوادث والأشياء ولاستخدامهم أكثر من حاسة ومن ثم يحققون تعلماً للمفاهيم العلمية بدرجة أفضل
(زيتون،2005: 290).

والاستطلاع العلمي احد وسائل المدرس في رفع دافعية الطلبة، ومهمة المدرس في ذلك الحفاظ على مستوى عال من الاستطلاع من بداية الدرس وحتى نهايته من خلال تقديم مثيرات غريبة وتوفير جو مريح ، وتوفير الحرية في الاستكشاف ، وتقبل الأسئلة والسلوكيات غير العادية ، وإثارة الحماس لدى الطلبة تجاه إي موضوع ، والسماح لهم باختيار الموضوع الذي يميلون الية.(غباري وخالد،2009 : 399)

ثالثاً: هدف البحث:
هدف البحث الحالي التــعرّف على:
اثر استراتيجية القراءة التشاركية في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية استطلاعهن العلمي

رابعاً: فرضيات البحث

حدد الباحث الفرضيات الصفرية الآتية: -

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في مقياس الاستطلاع العلمي البعدي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفرق بين درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية في الاختبار القبلي والبعدي في مقياس الاستطلاع العلمي.

خامساً: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

1- طالبات الصف الخامس الأدبي (2022-2023) في احدى المدارس المتوسطة النهارية التابعة الى مديرية تربية صلاح الدين/ قسم تربية الضلوعية

2ـ الفصول (الأول، الثاني، الثالث) من الكتاب المقرر تدريسه في مادة البلاغة لطالبات الصف الخامس الادبي.

3ـ العام الدراسي (2022-2023)

سادساً: تحديد المصطلحات

1. القراءة التشاركية: تعرف بأنَّها "إطار عام استخدم في تعليم اللغة الأم وتعليم اللغة الثانية، وهي حصيلة الدمج بين استراتيجية التدريس التبادلي واستراتيجيات التعلم التعاوني، وقد صمم هذا المدخل لمعاونة الطلاب على العمل في مجموعات تعاونية، وتنشيطهم لمعارفهم وخبراتهم السابقة حول المقروء، وعمل مجموعة من التنبؤات حول المقروء، ومراقبة صعوبات الفهم لديهم، مع تحديدهم للأفكار الرئيسة والمحورية للموضوع المقروء وأخيراً تلخيصهم لأهم الأفكار الواردة في الموضوع" (Grabe, 2009: 44).
2. الاكتساب: عرف الاكتساب بإنهُ: " صياغة المعرفة بواسطة عمليات ذهنية داخلية مثل تنظيم الخبرة او اعادة تنظيمها على وفق بنية يتصورها الطالب، وعملية ترميزها واعطاؤها صفة مميزة يجعلها جاهزة لتخزينها وتتأثر عمليتا التخزين والترميز بأسلوب الفرد في المعالجة وانماط التفاعل التي يجريها الطالب في اي موقف يواجهه بهدف استيعابه وفهمه" (قطامي، 2000 :392).
3. المفهوم: يعرف المفهوم بأنه: "صورة ذهنية لمجموعة حقائق يعبر عنها بكلمة او مصطلح او رمز للتعبير عن ظاهرة جغرافية معينة " (عبد الصاحب وجاسم، 2012 :58).
4. الاستطلاع العلمي يعرف بانه:" المثابرة والاستطلاع بإصرار للبحث عن المزيد من المعلومات والتفسيرات دون التخوف من كثرة المعلومات التي توصل إليها الطلبة، وهي نظرة متفائلة إلى المستقبل واعتقاد بأن من الأفضل أن تتحسن المعلومات عن طريق عقل الباحث المستقصي" (القبيلات ،2005: 46).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

يتناول الباحث في هذا الفصل قسمين الأول الجوانب النظرية لمتغيرات البحث للإحاطة بموضوع بحثه والقسم الثاني الدراسات السابقة المتعلقة بموضع البحث.

القسم الأول: الجوانب النظرية: -

المحور الاول: النظرية البنائية الاجتماعية:

يشمل العالم الاجتماعي للمتعلم الأفراد الذين يؤثرون بصورة مباشرة على المتعلم، ومنهم المعلم والأصدقاء والأقران والمدير وجميع الأفراد الذين يتشارك أو يتعامل معهم المتعلم من خلال أنشطته المختلفة، أي أنَّنا هنا نأخذ في الاعتبار البيئة

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

المجتمعية للمتعلم، ونهتم بالتركيز في المتعلم التعاوني ويرجع كثيرون الفضل في ذلك إلى (فيوتجسكي) الذي ركز في الأدوار التي يلعبها المجتمع. وقد تساءل عما إذا كان العقل في الرأس، أم في الحدث الاجتماعي وقد أجاب على سؤاله بأنَّ كلا النظريتين يجب أخذهما في الاعتبار(Cabb, 1994: 113)

وقد قدم لهذه النظرية العالم(فيوتجسكي)، إذ يرى أنَّ التفاعل الاجتماعي مهم جداً في تعلم الطلاب، وأنَّ المعرفة تُبنى بطريقة اجتماعية، إذ إنَّها تتم من خلال المناقشة الاجتماعية والتفاوض الاجتماعي بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم، وذلك باعتبار المعرفة عملية اجتماعية ثقافية توجه تفكير الطلاب، وتعينهم على تكوين المعنى،وهكذا يكون الجوهر الأساس للبنائية الاجتماعية هو التفاعل الاجتماعي(زيتون، 2001: 40-41).

دور المدرس في التعلم البنائي الاجتماعي:

لقد أظهرت الدراسات والبحوث التربوية أنَّ المدرس يحقق أقصى فائدة في العملية التعليمية عند مشاركة المتعلم في التعلم بدلاً من قيامه بمهمة توصيل المعلومات. فالبنائية الاجتماعية تعتمد على التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلم، والبيئة المدرسية من حيث إيجاد مجتمع دراسي مشارك، زيادة فرص التعلم عبر تفعيل الأنشطة التعليمة المساندة، أما المدرس في التعلم المعتاد فيكمن دوره في أنه محور العملية التعليمية بينما يقتصر دور المتعلم في التعلم الاعتيادي على الاستماع والتلقي مع المشاركة المحدودة(Staver,1998: 515).

المحور الثاني: استراتيجية القراءة التشاركية:

هي مجموعة من الاستراتيجيات، صُممتْ لتحسين المهارات القادرة على استيعاب النصوص القرائية والقدرة على استيعاب المحتوى عند الطلاب، وتسهيل الوصول للنصوص عالية المستوى، فضلاً عن تنشيط مشاركة الطلاب (حسنين، 2007: 43).

وبدأت ممارسة هذه الاستراتيجية(القراءة التشاركية) كفكرة تدمج بين مكونين تعليميين يتمثلان في إعادة توليف التدريس التبادلي والتعلم التعاوني على يد (كلنجر وفيجن)، اللذين يعود لهما الفضل في تطوير الاستراتيجية في1987. ومن هنا فالتعليم التبادلي يؤكد على قيام المعلمين وطلابهم بإجراء حوار تعليمي؛ لمساعدة الطلاب لتجاوز صعوباتهم في تعلم وفهم المواد التعليمية من خلال استراتيجيات التلخيص والتوضيح والتساؤل والتنبؤ، وتطويرها في خطوات مدمجة بالتعلم التشاركي ليتم توظيفها في التعلم (الشربيني والطنطاوي، 2001: 105).

وإنَّ (استراتيجية القراءة التشاركية) مبنية على نظريات فيجوتكسي في التعليم والبنائية الاجتماعية، ومهما يكن من أمرٍ فإنَّه وفي ضوء ما تقدم يتضح أنَّها استراتيجية تمزج بين الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة لتنمية المهارات العليا للقراءة في النقد والتذوق والإبداع(دعمس، 2008: 139).

خطوات استراتيجية القراءة التشاركية:

تتضمن استراتيجية القراءة التشاركية أربع خطوات رئيسة، ينبثق من كل خطوة بعض الاستراتيجيات الفرعية وفي ما يأتي بعضها: تلخيص المعلومات، طرح مجموعة من الأسئلة والإجابة عنها، ومراقبة الفهم، ومناقشة القرين، ويتم استخدام الاستراتيجيات الفرعية في ضوء ثلاث مراحل هي: مرحلة ما قبل القراءة، وأثناء القراءة، وما بعد القراءة، ويتم تفعيل هذه الاستراتيجيات من خلال إجراءات التعلم التعاوني؛ إذ أنَّ لكل طالب دوراً محدداً ومسؤولاً في إرشاد وتوجيه زملائه في المجموعة التي ينتمي إليها(Klingner, 2010: 79).

وقد أشار(كلنجر وفيجن) إلى إنَّ استراتيجية القراءة التشاركية يتم فيها تعليم الطالبات على فهم النص المقروء من خلال مجموعة إجراءات تتمثل في المعاينة، والاندماج واستنتاج جوهر النص وأنَّ هناك عدداً من الاستراتيجيات التي تعد بمنزلة إجراءات يمارسها المتعلمون في مجموعات تعاونية مختلفة خلال مراحل قراءة النص(قبل وفي أثناء وبعد) وتتمثل في: المعاينة، والاندماج(تقدم توقف)، والتنبؤ، والتلخيص، والاختتام(حسنين، 2007: 60).

1. العرض التمهيدي:

وهي أولى المراحل التي لها ارتباطاً وثيقاً بمنهج القراءة التشاركية، وتعني تنشيط المعرفة السابقة والتنبؤ، وتتم قبل قراءة النص، إذ يضم العرض الأولي القيام بالتنبؤ بالخبرات المعرفية الأولية والربط بينها وبين المعرفة المكتسبة من النص المقروء، مما يولد عند الطلاب الرغبة والتشجيع على القراءة الفعالة(دعمس، 2008: 129).

وإنَّ العرض التمهيدي يعد استراتيجية ما قبل قراءة النص، ويساعد الطلاب على استحضار ما يعرفونه مسبقاً عن الموضوع المقروء، وصنع التكهنات عما يمكن أن يحتويه النص المراد قراءته، ويتم في هذه المرحلة إطلاع الطلاب على النص كوحدة واحدة قبل قراءة كل جزء منه، إذ لخص زينول أهداف الاستعراض في الآتي:

أ. معرفة أقصى ما يمكنهم من النص في فترة زمنية لا تتجاوز دقيقتين أو ثلاث دقائق.

ب. تنشيط الخلفية المعرفية السابقة عن الموضوع، ومساعدة الطلاب على صنع التنبؤات عما يدرسون (Zainol,2012: 35).

2. استراتيجية تحديد العناصر المفهومة أو الصعبة:

ترتبط هذه الاستراتيجية التي تطبق خلال مرحلة القراءة بمفهوم المراقبة الذاتية، مما يمكن الطلاب من تحديد فهمهم لأجزاء معينة في النص؛ أي أنَّهُ عندما نقرأ فإنَّنا قد نفهم النص ومعاني الكلمات، أو قد نتوقف عن القراءة بسبب عدم القدرة على فهم كلمة لا ندرك معناها بمعنى أنَّ الاستيعاب في هذه الفترة قد تعطل، لذا ينبغي تدريس الطلاب فكرة البحث عن الأفكار الأساسية؛

لمساعدتهم على معرفة معاني الكلمات أو قراءة الجمل بعد أو قبل تلك العناصر غير المفهومة؛ للتأكد من استطاعتهم معرفة معانيها(klinger & Vaughn, 1998: 69).

ويرى الباحث أنَّ على المدرس الانتباه للدور الذي يلعبه تطور المفردات في النص المقروء بالنسبة للكلمات غير المفهومة عند من تعطل الاستيعاب عندهم؛ لأنَّ في ذلك تأثيراً مباشراً على استيعابهم للنص المقروء.

وهذا يقود إلى ضرورة اهتمام المدرس بنوعية المفردات التي تدرس، وكيفية تدريسها. وقد اقترح كلينجر بعض الاستراتيجيات الفرعية؛ لإصلاح الخلل في الاستراتيجية الرئيسة وتتمثل في:

أ. إعادة قراءة الجمل بدون الكلمة الصعبة، والبحث في أيّ معلوماتٍ متاحة يمكن أن تساعد في فهم معنى تلك الكلمة، وإعادة قراءة الجملة مع وجود الكلمة الصعبة، والتركيز في الجمل قبل تلك الكلمة أو بعدها بحثاً عن أي خيوط ودلائل تقود إلى فهم المعنى.

ب. البحث عن سوابق أو لواحق في كل كلمة، وتحليل الكلمة إلى أجزاءٍ صغيرةٍ، ثم البحث من بينها عما يمكن أن يقود إلى فهمِ المعنى(klinger & Vaughn, 1998: 70).

3. استراتيجية تحديد جوهر الموضوع:

لهذه الاستراتيجية أهمية كبرى للطلاب؛ لحاجتهم إلى استخلاص معلومات معينة من النص المقروء، إذ يقوم الطلاب في هذه المرحلة بقراءة كل فقرة من فقرات النص بصورة سريعة بحثاً عن الأفكار الأساسية لكل فقرة والنص بكامله أو لتلخيص المعلومات المهمة(Klingner, 2010: 99).

والهدف من هذه الاستراتيجية هو تدريب الطلاب على تحديد الفكرة الرئيسة من الموضوع القرائي، وصياغتها بلغتهم الخاصة، واستبعاد كل التفاصيل الموهمة المهمة وغير المهمة في الموضوع، وعليه فإنَّ دور الطلاب في هذه مرحلة التدريب على تحليل المعلومات الواردة في النص تحليلاً يقوم على مسح عدد كبير من الفقرات الواردة فيه؛ للوقوف على الكلمة التي تمثل المفهوم الرئيس أو تحديد الفكرة الأكثر أهمية، ويمكن الاستعانة بفنية طرح الأسئلة من قبل مَنْ، ما أو ماذا(Klingner, 2010: 101).

4. الخاتمة أو عرض الأسئلة:

أمَّا هذه الاستراتيجية فهي آخر الاستراتيجيات، وتتم بعد الإنتهاء من القراءة. وهي عبارة عن توليد عدد من الأسئلة عما يقرأون من النص، فضلاً عن اختصار الأفكار الأساسية الموجودة في النص. وهدفها هو تحسين مستوى معرفة وفهم وتذكر الطلاب لما قرأوه(دعمس، 2008: 131).

ويرى الباحث أنَّ هذه الاستراتيجية لها أهمية كبرى، وتتمثل هذه الأهمية في كونها آخر الاستراتيجيات التي يستطيع المدرس من خلالها الحكم على قدرة الطلاب في مدى فهمهم لما قرأوه، ويتم ذلك من خلال استخدام مهارات فرعية: عرض الأسئلة وتوليدها، والمراجعة والتقويم.

دور كل من المعلم والمتعلم في استراتيجية القراءة التشاركية

- دور المعلم:

يكمن دور المعلم في استراتيجية القراءة التشاركية في دور الموجه، والمرشد، والميسر للتعلم، وكيفية إدارة الموقف التعليمي إدارة ذكية، بحيث يوجه المتعلم نحو الهدف، وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات مهمة، تتصل بعرض الأسئلة، وإدارة المناقشات، والاستعداد للمواقف التعليمية المثيرة والمشوقة للاهتمام. وعلى المدرس أن يتخذ القرارات الخاصة بالأهداف، وتشكيل المجموعات، وشرح أساسيات الاستراتيجية، والتقويم الشامل لأعمال الطلاب، كما يجب عليه أن يختار الأنشطة التي تزيد من دافعية الطلاب. وأنَّ استخدام المعلم لأساسيات القراءة التشاركية في عملية التعليم والتعلم يحقق تفاعلاً مشتركاً بين المعلم والطالب (الشربيني والطنطاوي، 2001: 154).

- دور الطالب:

للطالب أدوار عدة وفق استراتيجية القراءة التشاركية منها:

- القائد: الذي يقوم بقيادة المجموعة؛ لتنفيذ المهام المطلوبة منه وفق استراتيجية القراءة التشاركية عن طريق توجيه أفراد المجموعة لما يقرأونه من خلال تطبيق الاسترتيجيات الملائمة مع استخدام المساعدة من المدرس إذا تطلب الأمر ذلك.
- خبير تحديد العناصر الصعبة: والذي يقوم بتوزيع أدوار العمل لتذكير المجموعة باتباع خطوات معينة لتحديد مواطن الصعوبة في فهم المفردات والمفاهيم المتضمنة في النص القرائي وتذوقها.
- المعلن: وهو الذي يقوم بالتواصل مع أفراد المجموعة كافة؛ لتشجيعهم على القراءة والمشاركة في المناقشات التي تدور حول الموضوع، والتأكد من أنَّ كل طالب في المجموعة يشارك بإيجابية، وأنَّ مشاركتهم تتم في الوقت المحدد والمناسب.
- المشجع: يقوم بمشاهدة أداء المجموعة وإعطاء تغذية راجعة عن مدى تقدم المجموعة إذ يقدم الدعم لزملائه ويقدم لهم اقتراحات؛ لتحسين الأداء.
- المقرر: وهو الذي يقوم بالتواصل بين الأفراد في المجموعة للقراءة والمشاركة في تناول الأفكار وهو ما يجعل كل فرد مشارك في المجموعة مسؤولاً عن تعلم المجموعة كاملة.
- المؤقت: وهو الذي يحدد الوقت المخصص لاستخدام كل مهمة من مهام الاستراتيجية ووقت الانتقال من خطوة لأخرى (Klingner, 2010: 77).

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

المحور الثالث: اكتساب المفاهيم

نشأة المفاهيم

فمنذ ان وُجِدَ الانسان على وجه الأرض، يتميز عن سائر المخلوقات الأخرى على فهم العالم الذي يعيش فيه , ومن خلال مروره بالخبرات والمواقف المختلفة، وهو يحاول فهم هذا العالم من خلال تعامله مع الأشياء والمدركات الحسية العديدة، وفي محاولته هذه كان يلجأ دائماً إلى عقد المقارنات بين الأشياء التي يتعامل معها، والخبرات والمواقف التي يمر بها لإيجاد أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بينها، ثم يصنفها إلى فئات وأصناف في ضوء خصائصها المشتركة، لكي تكون أكثر فهماً بالنسبة إليه، وأكثر قابلية للتطبيق في المواقف الجديدة (الخفاجي،1996: 25).

وأصبح الانسان قادرعلى أنْ يستجيب لمجموعة من الأشياء المتشابهة، وغير المتطابقة استجابة واحدة هي مفهومه عنها، وإنّ عملية التصنيف التي يستخدمها الانسان جعلته يختصر العديد من الجزئيات والأشياء، ومع نمو وتطور الانسان ومروره بمجموعة من المعارف والخبرات، وازدياد قدرته على التفكير المجرد، فقد نمت مداركه ومفاهيمه وتوسعت افكاره، ولم يعد يتعامل مع الأشياء والمدركات الحسية فحسب، وانما انتقل إلى التعامل مع الكثير من المجردات والتعميمات المعقدة (الفرحان وآخرون،1984: 71).

اكتساب المفاهيم

أن اكتساب المفاهيم تعد من عمليات التفكير المهمة فهي عملية ذهنية تعود الى اكتساب المعرفة وواستخدامها وانتاجها وتطبيقها في عدة صور اهمها اتخاذ القرار وحل المشكلات والبحث عن مواقف المشكلة (محمود، 2006: 102).

وتشكل مهمة اكتساب المفهوم جزءاً رئيساً لعملية التعليم والتعلم داخل غرفة الصف، إذ يقوم المدرسون وبشكل مستمر بتعليم مفاهيم جديدة للطلبة من خلال تتباين طرائقهم وأساليبهم في عرضها حتى إن التباين قد يحدث لدى المدرس نفسه في عرض مفهومين مختلفين لصنف واحد (أبو زينة،2010: 226).

وتعد عملية اكتساب المتعلمين للمفاهيم أمراً لازماً لفهم أساسيات المعرفة الإنسانية، وزيادة قدراتهم على التعلم الذاتي ومتابعة النمو والتطور في هذه المعرفة، وأصبح الآن لزاماً على واضعي المناهج الدراسية توجيه اهتمامهم توظيف المفاهيم لتتمكن من مواجهة هذا التحدي الذي يفرضه التقدم العلمي (الربيعي،2012: 12).

وتتم عملية اكتساب المفهوم بمساعدة المتعلم على التعامل مع الأشياء، والمواقف على أساس الخصائص المشتركة بينها، وإدراك مميزاتها الخاصة، والتوصل إلى العبارة التي تحدد المفهوم، وتطوير معانٍ جديدة في مواقف مشابهة (الزبيدي وآخرون،1993: 22).

المحور الرابع: الاستطلاع العلمي: -

بدأت الدراسات المبكرة للاستطلاع العلمي على أيدي الفلاسفة والمفكرين، ويعد سقراط، والخوارزمي وآبن الهيثم هم أول من أظهروا أهمية التساؤل وحب الاستطلاع في توليد الأفكار، وقد كان المفكرون يعدون حب الاستطلاع حالة من الحكمة أكثر من أنه مكون نفسي، إذ عبرّ المفكر "سايسيرو عن حب الاستطلاع بقوله "أنه الشغف أو الولع بالتعلم" وقد أطلق بعض العلماء على الاستطلاع العلمي تسميات أخرى عديدة مثل السلوك البحثي، التحرك نحو المجهول، طرح الأسئلة.، ويرى المختصون بالتربية العلمية، أن توضيح فكرة الاستطلاع العلمي لدى الطلبة، قد يعمل كموجهات للسلوك يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بنوع السلوك العلمي الذي يقوم به الطلبة، أي أن الاستطلاع العلمي ليس غريزة فطرية موروثة، يكتسبها الطلبة من خلال تفاعلهم مع البيئة المادية والاجتماعية لانه متعلم، وهي انماط سلوكية يمكن اكتسابها وتعديلها بالتعلم والتعليم، ومن هنا يبرز دور المدرس في تكوينه وتنميته لدى الطلبة (زيتون، 2005: 109 – 110)

أنواع الاستطلاع العلمي:

هنالك نوعان من الاستطلاع العلمي:

1. الاستطلاع الإدراكي الحسي: وهو الذي يؤدي إلى الإدراك المستمر للمثيرات، فعندما يؤثر مثير ما على حاسة من حواس الإنسان تصدر عنه استجابة نتيجة وجود مثير داخلي يدفعه، وهو حب الاستطلاع، إلا أنه مع الاستمرار فان حب الاستطلاع الإدراكي يتضاءل نتيجة التعود.
2. الاستطلاع المعرفي: ويتمثل في الرغبة في المعرفة، ونتيجة لإشباع هذه الرغبة تنخفض حالة التوتر الموجود لدى الفرد، والتي هي وليدة الرغبة في المعرفة (Olson : 1984 , p. 73)

خصائص الاستطلاع العلمي:
للاستطلاع العلمي العديد خصائص ومنها يأتي:

1. يعد الاستطلاع العلمي شائعاً وموجوداً عند جميع البشر وفي جميع الأعمار، ومن الولادة حتى الممات.
2. يعد الاستطلاع العلمي غريزة طبيعية موجودة لدى الإنسان تتأثر بحافز داخلي أو خارجي ينتج عنه سلوك ويعد ميزة بقائه.
3. يعد الاستطلاع العلمي القاعدة الأساسي التي ينطلق منها الاستكشاف والإبداع العلمي إذ إنه يفصّل المعلومات العامة ويترجم مفاهيم مهمة وينشط معرفة سابقة.
4. يعد الاستطلاع العلمي أحد خصائص الفكر النشط الذي يدفع المتعلم نحو المزيد من التعلم، وقد عده العلماء أصل العلم والحافز الرئيس للاكتشافات العلمية وتقدم الحضارة (الجبوري،2013: 47-48).

القسم الثاني: دراسات سابقة
دراسات تناولت القراءة التشاركية
دراسة حسن (2018)
أجريت هذه الدراسة في السعودية
وكان هدف الدراسة التعرف على فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
تكونت عينة البحث مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة (80) طالبةً (40) طالبةً مجموعة تجريبية (40) طالبةً مجموعة ضابطة *قائمة مهارات القراءة الناقدة لطالبات الأول الثانوي *برنامج القراءة التشاركية
اعد الباحث اختبار القراءة الناقدة ومقياس الاتجاه نحو القراءة .
استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاتية: -
القيمة(ت) لعينتين مستقلتين ومربع ايتا والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي ومعامل ارتباط بيرسون
توصل الباحث الى النتائج الاتية: -

1. الفرضية الأولى: وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للقراءة، ولصالح المجموعة التجريبية.
2. الفرضية الثانية: وجود فرق دال إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو القراءة البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسات تناولت الاستطلاع العلمي
دراسة الجبوري (2013)
الدراسة أجريت في العراق بجامعة تكريت /كلية التربية وهدفت التعرف على (اثر التدريس المصغر في اكتساب بعض المهارات التدريسية لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية وتنمية استطلاعهم العلمي) ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق التدريس المصغر ومتوسط أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اكتساب المهارات التدريسية ككل.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي الاختبارين القبلي والبعدي لدرجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مقياس الاستطلاع العلمي.

اختار الباحث عينة بلغت (20) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع قسم التاريخ-في كلية التربية-جامعة كركوك وقد وزعوا عشوائيا على مجموعتين، ضمت المجموعة التجريبية (10) طالباً وطالبة، ودرست على وفق التدريس المصغر، وضمت المجموعة الضابطة (10) طالباً وطالبة درست على وفق الطريقة الاعتيادية.

كافأ الباحث بين طلبة مجموعتي البحث في مجموعة من المتغيرات وهي (العمر الزمني محسوبا بالشهور، اختبار اوتس للذكاء، والاختبار القبلي للاستطلاع العلمي).

واعد الباحث أداتين للبحث، الأولى استمارة ملاحظة لتقويم أداء الطلبة المدرسين في المهارات التدريسية التالية (التهيئة،الشرح والتوضيح، الغلق) وتألفت من (30) فقرة، والثانية مقياس للاستطلاع العلمي على وفق مقياس كامبل

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

(Campbell،1971) والذي ترجمه عايش زيتون (1996) وتكوّن من سبع مجموعات وضمت (36) فقرة وتأكد الباحث من صدقها وثباتها.

وباستعمال معادلة مان وتني(U)استخرجت النتائج، وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي نمو الاستطلاع العلمي لطلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق التدريس المصغر وطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية. (الجبوري،2013: ج د)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدها الباحث لتحقيق هدف البحث وفرضياته متمثلة بالتصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته وتكافؤ مجموعاته، فضلاً عن إعداد الخطط التدريسية وإجراءات تطبيقها، وإعداد أدوات البحث وتهيئتها وتطبيق التجربة واعتماد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج، فيما يأتي تفصيل لذلك:

اولاً: منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج التجريبي، لتحقيق أهداف بحثه.

ثانياً: التصميم التجريبي: -

إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي على الباحث تنفيذها، لان الاختيار السليم يضمن للباحث الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وعلى ظروف العينة، وعليه تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث صعبة مهما اتخذت فيها من إجراءات، بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية والنفسية بما أن الإنسان هو محور القياس في هذه العلوم وهو دائم التغيير، وأحيانا يصعب إخضاعه للضبط (علام،2006: 24) لذا اختار الباحث تصميماً تجريبياً جزئياً ذا المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، لملائمةً ظروف البحث الحالي.

اذ تتعرض المجموعة الأولى التجريبية للمتغير المستقل، وهي استراتيجية القراءة التشاركية، بينما تتعرض المجموعة الثانية الضابطة للطريقة التقليدية او الاعتيادية في التدريس، وتم اختيارهما بشكل عشوائي، ويمكن توضيح التصميم التجريبي بالشكل (1).

شكل (1): التصميم التجريبي

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس الاستطلاع العلمي	إستراتيجية القراءة التشاركية	اكتساب المفاهيم البلاغية والاستطلاع العلمي	اكتساب المفاهيم البلاغية والاستطلاع العلمي
الضابطة				

ثالثًا: تحديد مجتمع البحث: -

1- مجتمع البحث:

المجتمع هو المجموعة الأكبر التي يفترض إعمامها على نتائج العينة في البحث التي يحصل عليها الباحث (المنيزل وغرايبة،2007: 18).

ويتكون مجتمع البحث من طالبات الصف الخامس الأعدادي(الادبي) في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات في محافظة صلاح الدين للعام الدراسي (2022-2023) اذ بلغ عدد الطالبات فيها (1150) طالبة في الصف الخامس الاعدادي (الأدبي) بحسب احصائية قسم التخطيط التربوي في مديرية تربية محافظة صلاح الدين.

2- اختيار عينة البحث:

تعرف العينة بأنها: "أنموذج يشمل جانباً أو جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي، وتكون مماثلة له إذ تحمل صفاته المشتركة يختارها الباحث لإجراء الدراسة عليها على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحا" (الجابري وصبري،2015: 151)، ولتحديد عينة البحث اتبع الباحث الخطوات الآتية:

عينة البحث:

حدد الباحث ثانوية الزوراء وثانوية البخاري للبنات التي ستطبق عليهما التجربة، وقد استخدم الباحث الأسلوب العشوائي في اختيار ثانوية الزوراء لتمثل المجموعة التجريبية التي سوف تدرس باستعمال استراتيجية القراءة التشاركية، وثانوية البخاري تمثل المجموعة الضابطة التي سوف تدرس بالطريقة الاعتيادية(التقليدية)، وقد بلغت العينة (60) طالبة بواقع (30) طالبة من ثانوية الزوراء التي تمثل المجموعة التجريبية و(30) طالبة من ثانوية البخاري التي تمثل المجموعة الضابطة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: -
كان الباحث حريصين على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً قبل البدء بالتجربة في بعض المتغيرات التي من المعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة، ومن هذه المتغيرات:

1-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,39)، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (58) وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافِئتان في هذا المتغير، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول رقم (1): نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	0.05
التجريبية	30	198,97	7,27	58	0,39	2,00	غير دالة
الضابطة	30	197,99	6,68				

2-درجات مقياس الاستطلاع العلمي القبلي
استعمل الباحث الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى (0,05) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0,36) اكبر من القيمة التائية الجدولية(2,00) وبدرجة حرية(58)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات الاختبار القبلي للاستطلاع العلمي كما موضح في جدول(2).

جدول (2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات الأختبار القبلي للاستطلاع العلمي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	0.05

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

التجريبية	30	65,18	6,33	58	0,36	2,00	غير دالة
الضابطة	30	65,77	7,44				

خامساً: إعداد أداتي البحث: -

1.اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية:

أعد الباحث الاختبار تكون من (36) فقرة، تغطي المادة التي احتوتها التجربة، وراعى في ذلك أن يكون لكل مفهوم ثلاث عمليات تقيس (مستوى التعريف، مستوى الفهم، ومستوى التطبيق) بعد إنهاء الإجراءات الاحصائيات المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (36) فقرة في اكتساب المفاهيم البلاغية البالغة (12) مفهوماً من نوع الاختيار من متعدد.

2- مقياس الاستطلاع العلمي

من الأهداف الرئيسية للبحث الحالي التعرف على (اثر إستراتيجية القراءة التشاركية في تنمية الاستطلاع العلمي) ولذا كان لزاماً على الباحث أن يقوم بإعداد مقياس يستخدم في قياس الاستطلاع العلمي .ولكي يتمكن الباحث من هذا، فقد استعان بعدد من المقاييس المصممة لقياس نفس الهدف ، منها (Campbell:1971) وترجمه عايش زيتون (1996)، و(الجباوي،2007)، و(الاسدي،2009) و(الجبوري،2013) وبعد الاطلاع على أدبيات الاستطلاع العلمي، ارتأى الباحث بناء مقياس للاستطلاع العلمي في ضوء تلك المقايس وبما يتلاءم مع مستوى إفراد العينة وطبيعة مادة البلاغة ، إذ تكون المقياس من سبع مجموعات تغطي الجوانب والأبعاد الرئيسة للاستطلاع العلمي، فهو يضم ثلاث مجموعات في البلاغة، الأولى والثانية والثالثة (16) سؤالاً ومجموعة في علم الفلك الرابعة (5) أسئلة ومجموعة في علم الإحياء الخامسة (5) أسئلة ومجموعة في علم التكنولوجية السادسة (5) أسئلة ومجموعة في علم الجغرافية السابعة (5) أسئلة وقد درج المقياس تدريجياً ثلاثي البدائل (دائماً، أحياناً، نادراً).

سادساً: الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية: (معادلة الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين، مربع كاي (كا2)، معامل الصعوبة لفقرات الاختبار، معامل تمييز فقرات الاختبار، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الفا كرونباخ

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج: -

أ- نتيجة الفرضية الصفرية الأولى: -

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية) استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لقياس دلالة الفرق بين المتوسطين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,95)، وهي اكبرمن القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00)، عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (58)، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	26,03	2,84	58	3,95	2,00	دالة
الضابطة	30	23,51	2,43				

يتضح من الجدول اعلاه وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية القراءة التشاركية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية، ووفقًا لذلك رفضت الفرضية الصفرية ، التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند

مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية.

ب- نتيجة الفرضية الصفرية الثانية: -

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في مقياس الاستطلاع العلمي البعدي) استعل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,16) ،هي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00) ، عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58) ، والجدول (4) يوضح ذلك .

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاستطلاع العلمي البعدي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	70,71	5,48	58	3,16	2,00	دالة
الضابطة	30	65,74	7,39				

مما يدل على إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية، ووفقاً لذلك رُفضت الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في مقياس الاستطلاع العلمي البعدي.

ج- نتيجة الفرضية الصفرية الثالثة: -

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفرق بين درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية في الاختبار القبلي والبعدي في مقياس الاستطلاع العلمي). استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة

(8,25)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,04) بدرجة حرية (29)، وعند مستوى دلالة (0.05) أي إن النتيجة دالة إحصائيا ولمصلحة اختبار الاستطلاع العلمي البعدي. والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي للاستطلاع العلمي للمجموعة التجريبية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
قبلي	65,18	6,33	5,53	3,53	29	8,25	2,04	دالة
بعدي	70,71	5,48						

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على أنه، لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفرق بين درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة البلاغة على وفق استراتيجية القراءة التشاركية في الاختبار القبلي والبعدي في مقياس الاستطلاع العلمي.

ثانياً: تفسير النتائج: -

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.

يرى الباحث بعد تحليل النتائج تفوق مستوى طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية يعود إلى الأسباب الآتية: -

1- تركز استراتيجية القراءة التشاركية على الطالبة، من حيث انه يجعلها محوراً للعملية التعليمية فاستعمال الأسئلة التعليمية جعلت الطالبة في موقف تفكيري للمادة المدروسة، فضلاً عن انها عملت على اغناء تعلم الطالبة بشكل أفضل واعمق وتتناقش مع زميلاتها حول المفاهيم الواردة وتفسرها عن طريق عمليات الفهم التي تستعملها الطالبة، وتذلل هذه المشاكل والصعوبات عن طريق قدراتهن الخاصة مما قد يساعد في زيادة اكتساب المفاهيم عندهن.

2- إن استراتيجية القراءة التشاركية تعمل على تنمية الاستطلاع العلمي عند طالبات المجموعة التجريبية عن طريق عرضها للمفاهيم والتركيز عليها، والكشف حول المعلومات العالقة بواسطة زيادة المناقشات وكثرة الأسئلة والاستفسارات.

ثالثًا: الاستنتاجات: - وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحث يمكن استنتاج الآتي:

1- امكانية تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية على طالبات الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة.

2- يعود تفوق الطالبات في المجموعة التجريبية الى أن استراتيجية القراءة التشاركية أتاحت للطالبات التعلم بحرية أكثر، وذلك في الغوص في أعماق المادة، وان نجاح الفرد في المجموعة يعني نجاح مجموعاتهن فيقبلن على التعلم بدافع أكثر من اقرانهن في الطريقة الاعتيادية.

3. أن الطالبات اللواتي تعرضن إلى استراتيجيات جديدة تؤدي الى الفهم والتطبيق وتبين ما ستكتشفه الطالبة بنفسها يرسخ الذهن مدة أطول ويُظهرنَ دافعية أكبر للتعلم من أقرانهنّ اللاتي درسنَ بالأسلوب الاعتيادي القائم على الحفظ والتلقين.

رابعا: التوصيات: - في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي: -

1- ضرورة التنويع في طرائق التدريس المستعملة في تدريس البلاغة مع الاهتمام باستخدام استراتيجية القراءة التشاركية في التدريس للمرحلة الاعدادية، لما لها من أثر في تحقيق أهداف التدريس.

2- التأكيد على أهمية استراتيجية القراءة التشاركية في التعليم، لأنها تعد من الاستراتيجيات التي تنمي قدرات الطالبات المعرفية.

خامسًا: المقترحات: -

استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحث اجراء دراسات قادمة منها:

1- إجراء دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية وتنمية الذكاء الاخلاقي لديهم.

المصادر

1. الجابري، كاظم كريم، داود عبد السلام صبري، (2015): مناهج البحث العلمي، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.
2. الجبوري، زياد خلف إبراهيم سهيل، (2013): أثر استعمال التدريس المصغر في إكتساب بعض المهارات التدريسية لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية وتنمية استطلاعهم العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تكريت.
3. حسنين، حسين محمد، (2007)، التعلم التشاركي، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4. الخالدي، سندس عبد القادر، (1993): صعوبات تدريس البلاغة ودراستها من وجهة نظر المدرسين والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
5. الخفاجي، طالب محمود ياسين، (1996): أثر استخدام انموذجي برونر وجانييه التعليميين في اكتساب تلاميذ المراحل الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقائها، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
6. دعمس، مصطفى نمر، (2008)، استراتيجيات تطوير المنهاج وأساليب التدريس الحديثة، دار الغيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
7. الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي، (2003): الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.
8. الربيعي، محمد إبراهيم علي، (2012): أثر التعليم المتمازج والحوسبة في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، أبن رشد، جامعة بغداد.

9. الزبيدي، عبد القوي وآخرون، (1993): علم النفس التربوي، ط1، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء.
10. زيتون، حسن حسين، (2001)، تصميم التدريس، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
11. زيتون، عايش محمود، (2005): اساليب تدريس العلوم، الاصدار الخامس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
12. الشربيني والطنطاوي، فوزي، عفت، (2001)، مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
13. العزاوي، براء سلطان حسن، (2016): أثر استعمال أنموذجي انتوستل وبيجز في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.
14. عليوات، محمد عدنان، (2007)، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
15. الغريباوي، زهور كاظم مناتي، (2011): اثر انموذجي دانيال ودرايفر في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي، بحث منشور، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد التاسع والستون.
16. الفرحان، اسحق أحمد وآخرون، (1984): تعليم المنهاج المدرسي (أنماط تعليمية معاصرة)، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.
17. محمود، صلاح الدين عرفة، (2006): تفكير بلا حدود، ط1، علا للكتب للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.
18. مطلوب، (1980): دراسات بلاغية ونقدية سلسلة دراسات، دار الرشيد، بغداد، العراق.
19. المنيزل، عبد الله فلاح، عايش موسى غرايبة، (2007)، الإحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الأجتماعية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
20. Grabe, W.(2009), Reading in a Second Language, Moving From Theory to Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
21. klinger, J. and Vaughn, S(1998), Using Collaborative Strategic Reading. Arlington, The Council For Exceptional Children. .
22. Cabb, P(1994), Where is the mind? Construct vistand sociocultural Perspectives at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
23. Staver, J. (1998), Constructivism, Sound Theory For Explicating The Practice of Science And Science Teaching, Journal of Research In Science Teaching, 35(5).
24. Zainol Abidin, M. (2012), Collaborative Strategic Reading (CSR) within Cognitive and Metacognitive. Strategies perspectives, International Journal of Humanities and Social Science, (3), 192.
25. Klingner, J(2010), Improving Reading Comprehension with Collaborative Strategic Collaborative strategic(CSR) University of Colorado.
26. Olson , K.C.& D. Fuller,(1984): Curiosity and need for cognition .

DOI: 10.33687/jhssr.003.03.000362

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND license.