وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
جـامعـة - يحيى فـارس - المديـة
كليـة الآداب واللغـات
قسـم: اللغـة والأدب العربـي

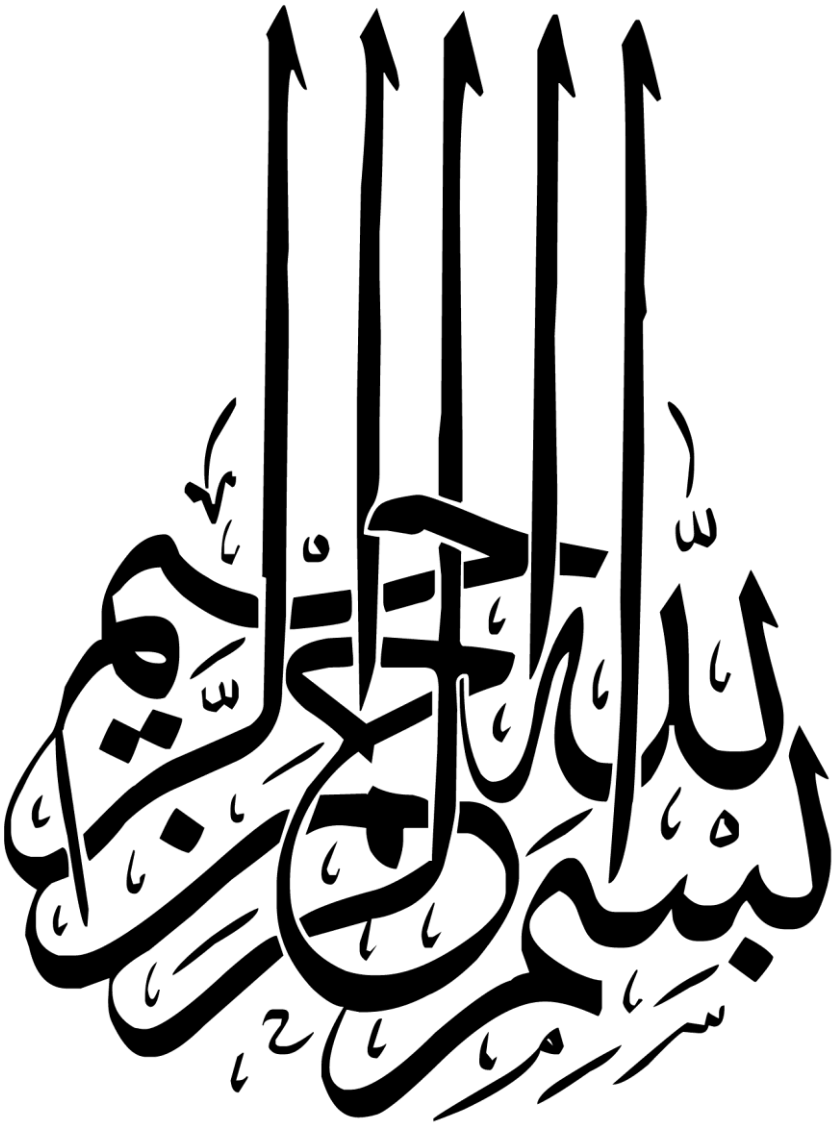
فاعلية التعليم التبادلي في فهم النصوص الشعرية
السنـة الثـالثـة ثانـوي شعبة آداب وفسلفة "أنـموذجاً"

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص: "تعليمية اللغات"

إعـداد الطالـب:
الياس قبـور

إشراف الأستاذة:
* حورية بشير

السنـة الجـامعيـة:
1445هـ- 1446هـ
2024م- 2025م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

"من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

و لو أنّني أوتيتُ كلّ بلاغة وأفنيتُ بحر النطق في النظم والنثر

لما كنت بعد القول إلا مقصّرا ومعترفا بالعجز عن واجب الشكر

أتقدّم بخالص الشكر ووافر الامتنان إلى أستاذتي القديرة الدكتورة بشير حورية على ما بذلته من جهد متواصل ودؤوب، وما قدمته من توجيهات وإرشادات سديدة، وما أبدته من صبر وتفهّمٍ كبيرين في سبيل تحقيق الهدف من هذا العمل، فلها مني عظيم الشكر والتقدير.

و أوجّه شكري وتقديري إلى أساتذتي أعضاء الهيئة التدريسية في قسم اللغة العربية وآدابها لاسيما تخصص تعليمية اللغات على الجهود المبذولة التي كان لها عظيم الأثر في إخراج هذا العمل المتواضع، وأخصّ بالذكر الأستاذ سليم حيولة، الأستاذ فؤاد بن حمد نورين، الأستاذ الميلود عبابسي، الأستاذة مولوج فريدة، الأستاذ فوزي لدزر وأستاذتي الفضلة رحماني أم هاني، الذين كان لملاحظاتهم الأثر البالغ في مسار البحث.

أتقدم بالشكر إلى كل من مدّ يد العون من أجل إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد، وأخص بالذكر الأستاذة بودالي نبيلة سائلا لهم المولى تبارك وتعالى دوام الصحة والعافية ومزيد العطاء.



إهداء:

إلى والديّ الكريمين أبي وأمّي

أقول لأبي الغالي:

مهما كتبتُ به شعرا فإنّ أبي في القَدْر فوق الذي في الشعر قد كُتبا

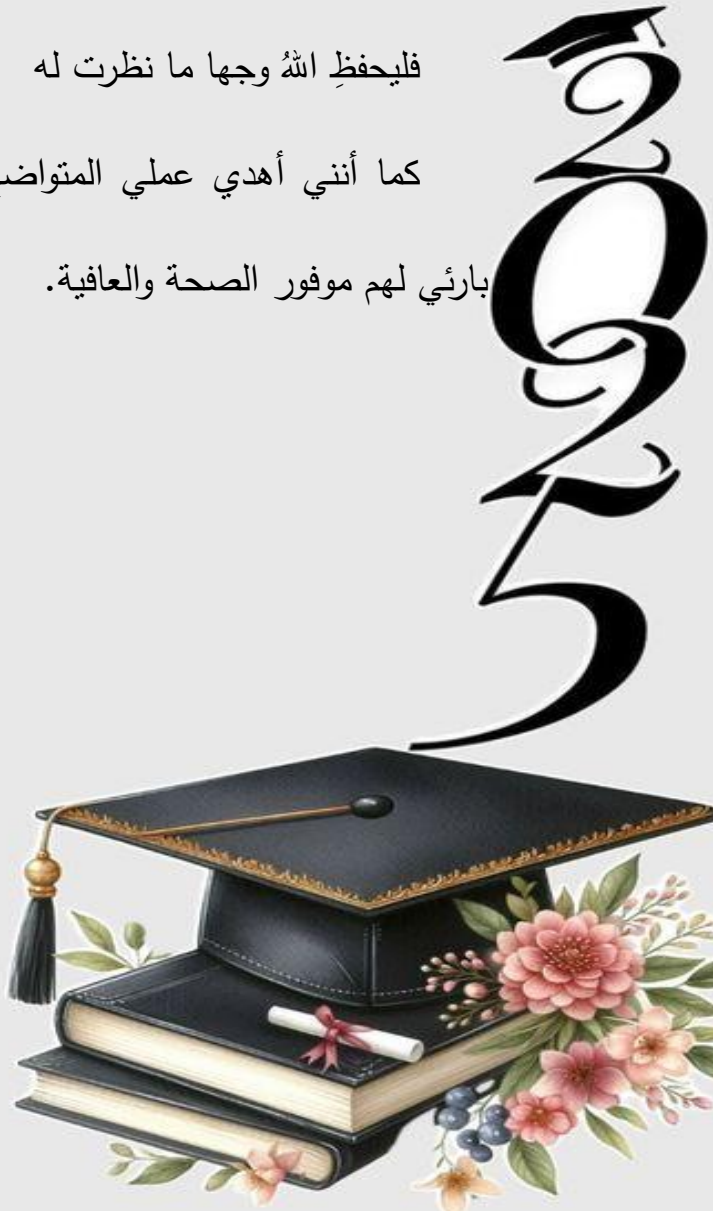
و أقول لأمّي الغالية:

أمّي وإن ملأ المشيب عوارضي سأظلّ طفلا عندها أتدلل

و تظلُّ أمّي فوق كلّ مهمة حتى شموخي عندها يتذلل

فليحفظِ اللهُ وجها ما نظرت له إلا وأشرق في أنفاسيَ الأمل

كما أنني أهدي عملي المتواضع هذا إلى عائلتي الصغيرة عقيلتي وأبنائي، سائلا بارئي لهم موفور الصحة والعافية.



إهداء خاص لزملائي رفقاء الدرب:

أقول لهم: أيها المعلمون المربّون روّاد العلم وبناة الأجيال

في كل يوم تمسكون بيدكم قلوبا وعقولا، وتزرعون فيها بذور المعرفة والأخلاق، أنتم ملهِمون، قادة، وصانعون للتغيير رغم التحديات. إصراركم هو الذي يصنع الفارق وثباتكم هو الذي يضيء الطريق للأجيال التي ستحمل أحلام الأمة وآمالها تذكّروا أنّ كل كلمة تقدمونها، كل تشجيع، كل درس.. هو لبنة في بناء مستقبل مشرق، قد لا ترون ثمار جهودكم اليوم، لكنها ستنمو غدا كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء، أنتم تُعِدّون جيلا سيحمل راية العلم والخير ويصنع عالَما أفضل بإذن الله.

لا تستخفّوا بقيمتكم، فأنتم الأمل في ظل كلّ تحدٍّ، والنور في ظل كل غموض. اجعلوا شغفكم وقودا يذلل الصعاب، واعلموا أنّ الأجر العظيم ينتظركم، ليس فقط في الدنيان بل حتى في الآخرة.

اصبروا فأنتم تحيون العقول والقلوب، استمروا فالعالم يحتاج بصمتكم وافتخروا، لأنكم تخوضون رسالة الأنبياء أسمى المهام.

مقـــدمـــة

مقدمة:

يُعدُّ الشعر من أرقى أشكال التعبير الأدبي، إذ يتميز بتركيبه الفني المكثف وصوره البلاغية الرفيعة وإيقاعه الخاص الذي يضفي له بعدا جماليا مميزا. غير أن هذا الطابع الفني الذي يميزه قد يجعل منه عائقا أمام المتعلم، خاصة في مرحلة التعليم الثانوي، إذ يفترض فيه أن يكون قادرا على تحليل النصوص الشعرية وفهم دلالاتها العميقة.

ويلاحظ كثير من المعلمين والباحثين التربويين وجود صعوبات حقيقية لدى المتعلمين في التفاعل مع النصوص الشعرية، سواء من حيث فهم المعاني أو استيعاب الصور، أو حتى إدراك المقاصد التعبيرية والجمالية الكامنة خلف الألفاظ.

ويرجع هذا الإشكال إلى العديد من العوامل المتداخلة، منها ما يتصل بطبيعة الشعر نفسه، ومنها ما يرتبط بمكتسبات المتعلم ومستوى تأهيله اللغوي والثقافي، ومنها ما له علاقة بطرائق التدريس التقليدية المعتمدة، والتي تفتقر غالبا إلى تفعيل دور المتعلم في التعامل مع النص الشعري.

و من هنا تتجلى لنا ضرورة التنويع في طرائق التدريس، بعيدا عن النمطية والرتابة المعهودة التي سئم منها المعلم والمتعلم على حد سواء، والتي يمكن أن تسهم في تيسير فهم النصوص الشعرية لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي، وتنمية القدرات التحليلية والنقدية لديهم.

وقد دفعنا هذا إلى اختيار طريقة من طرائق التعلم النشط وهي طريقة التعليم التبادلي، والتي يمكن أن تحوّل تحليل النصوص الشعرية من عملية فردية جامدة إلى تجربة تفاعلية تثري الفهم وتنمّي مهارات التفكير العليا كالنقد والتذوق...

وتجعلها أداة مثالية لاكتشاف معانيه وغاياته من خلال الحوار والتفاعل داخل الصف الدراسي، وجعلنا ذلك محورا لدراستنا الموسومة ب: **فاعلية التعليم التبادلي في فهم النصوص الشعرية – السنة الثالثة ثانوي أنموذجا–**

ما مدى فاعلية طريقة التعليم التبادلي في تحسين فهم النصوص الشعرية لدى المتعلمين السنة الثالثة ثانوي ؟ وتتفرع عنها أسئلة أخرى تتمثل في:

ما هي الصعوبات التي تواجه طلاب الثالثة ثانوي في فهم النصوص الشعرية؟

كيف يؤثر تطبيق طريقة التعليم على مستوى الفهم القرائي للنصوص الشعرية؟

ما مدى تفاعل الطلاب مع التعليم التبادلي مقارنة بالطريقة التقليدية في تدريس النصوص الشعرية؟

وانطلقنا في دراستنا من فرضيات، أهمها:

– يساهم التعليم التبادلي في تحسين فهم التلاميذ للنصوص الشعرية مقارنة بالطريقة التقليدية.

– يساعد التعليم التبادلي في تحسين القدرة على تحليل المعاني العميقة داخل النصوص الشعرية.

– يؤدي استخدام طريقة التعليم التبادلي إلى تحسين الفهم القرائي لدى المتعلمين.

– يعزّز التعليم التبادلي التفاعل بين المتعلمين ويزيد من التحصيل المعرفي والدراسي في مادة الأدب العربي باعتبار معاملها العالي في الشغب الأدبية

– يساهم التعليم التبادلي في تنمية مهارات النقد الأدبي والتذوق الجمالي للنصوص الشعرية.

يحفّز في المتعلمين التفكير الناقد والإبداعي أثناء تحليل النصوص الشعرية.

– يساعد التعليم التبادلي على التقليل من الصعوبات التي تواجه المتعلمين في فهم الصور البيانية والأساليب التعبيرية وكذا فحوى الرموز الشعرية.

– تؤثر هذه الطريقة في زيادة الدافعية نحو تعلم النصوص الشعرية لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي.

– يؤدي تطبيق هذه الطريقة إلى زيادة استيعاب المتعلمين لمضامين النصوص وفهمهم العميق لها مما يعينهم على الإجابة عن الأسئلة المحتملة بشكل مناسب.

وقد ركّزنا في بحثنا هذا على دراسة فاعلية التعليم التبادلي في تحسين قدرة طلاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي على تحليل النصوص الشعرية وفهمها بشكل أعمق. وذلك من خلال مقارنة أداء الطلاب الذين يتعلمون وفق هذه الاستراتيجية بأولئك الذين يعتمدون على الأساليب التقليدية، وهدفنا هو استكشاف مدى تأثير هذه الطريقة على تنمية التفكير

النقدي والاستقلالية في التعلم، إضافة إلى تعزيز التذوق الأدبي لدى المتعلمين، بالإضافة إلى أهداف اخرى أهمها:

– تعزيز الفهم العميق للمحتوى التعليمي، من خلال تمكين المتعلمين من تحليل النصوص بشكل نقدي.

– تعزيز التعاون والحوار الصفي، حيث يصبح القسم الدراسي بيئة تفاعلية تنمي مهارات التواصل والحوار بين المعلم والمتعلمين.

– زيادة الدافعية والتحصيل الدراسي، مما يضفي جوا مرحا داخل القسم عبر النقاشات الجماعية ويزيد من حماسة المتعلمين ويقلل من الملل.

وقد قسمنا بحثنا إلى فصلين اعتمدنا فصلين في بحثنا هذا أحدهما نظري عني بأربعة مباحث هي:

المبحث الأول موسوم بطرائق التعليم النشط وله مباحث ثلاثة هي مفهوم طرائق التعليم عامة فضلا عن أنواعها انتهاءً إلى تعريف التعلم النشط وخصائصه، ومن ثمّ نعرّج في المبحث الثاني الموسوم بطريقة التعليم التبادلي باعتبارها أساس بحثنا، حيث ركزنا هنا على تعريفها وخطوات تنفيذها وأهميتها.

أما المبحث الثالث فقد عنونّاه بتعليمية النصوص الشعرية لما لها من علاقة بموضوع بحثنا والذي تم التركيز فيه على تعريف النص والنص الشعري وأبرز خصائصه، وختام الجزء النظري اقترن بالفهم القرائي ومستوياته.

وفي الفصل الثاني أجرينا دراسة ميدانية تجريبية على عينة من المتعلمين، لنصل في نهاية المطاف إلى نتائج بعد إجراء اختبار قياس تحصيلي مشفوعٍ بتحليل ومقارنة.

وانهينا البحث بخاتمة ضمناها أهم النتائج التي توصلنا إليها في بحثنا في شقيه النظري والتطبيقي

وقد اعتمدنا على المنهج **الشبه التجريبي** المناسب لدراستنا واستعنّا إضافة إلى ذلك بالمنهجين **الوصفي والتحليلي**

صعوبات البحث:

- دارة الوقت وذلك في صعوبة تخصيص وقت كاف لمناقشة النصوص الشعرية بعمق في الحصة الدراسية.

- صعوبة الوصول إلى المصادر والمراجع التي تناولت الموضوع بحكم أنه يعنى بدراسة أسلوب دراسي مبتكر.

- تقسيم المجموعات حسب تفاوت مستوياتها وفروقها الفردية.

- نقص خبرة المعلمين في تطبيق استراتيجيات التعليم التبادلي بشكل فعال.

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي

المبحث الأول: طرائق التعلم النشط

المبحث الثاني: طريقة التعليم التبادلي

المبحث الثالث: تعليمية النصوص الشعرية

المبحث الرابع: الفهم القرائي

المبحث الأول: طرائق التعليم والتعليم النشط

1- مفهوم طرائق التعليم:

تعتبر طرائق التعليم من الدعائم الأساسية في العملية التعلّمية التعليمية وغالبا ما يرتبط مفهومها بمصطلحات كثيرة، فكثيرا ما نسمع بطرائق التدريس وطرائق التعليم وأساليب التدريس وغيرها للدلالة على المعنى نفسه، لذا يصعب تحديد مفهوم دقيق للطريقة ومرجع ذلك ما لحق فلسفة المجتمع من تغيير وتطور حاصل متأثرا بما جادت به نظريات علم النفس وعلوم التربية وما شهده العالم من تطور علمي أفضى إلى تغير بعض المفاهيم.

ومن جملة التعريفات ذات الصلة أنها تلك "الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف"[1]

وهناك من يعرفها على أنها "ممارسات يقوم بها المعلم منفردا أو يشترك معه الطلاب في العمل بهدف فهم وتمكنِ الطالب من بعض ألوان المعرفة العلمية وكذا اكتسابه لبعض المهارات العملية الأدائية في حدود الزمن المخصص لها"[2]

[1] أحمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1 ،1989،ص 228

[2] إيمان محمد سحنون، زينب عباس جعفر. استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد،ط1 ،2014،ص 24

كما أننا لمسنا لها مفهوما آخر، حيث يعتبرها "جملة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم لتوصيل المحتوى التعليمي للمتعلم" [1]

ومن خلال ما ذكرنا نجد أن طرائق التعليم ترتكز على التفاعل بين المعلم والمتعلم باعتبارها أدوات مرنة لتسهيل التعلم النشط بعيدا عن التلقين والمحاضرة التي تجعل من الطلاب متلقين سلبيين.

كما لا يخفى علينا أن القائمين على شؤون التربية والتعليم يسعون جاهدين لابتكار طرائق تعليمية جديدة من شأنها المساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة وتسهيل عملية نقل المعرفة بين المعلم والمتعلم، فهي ذات أهمية بالغة إذ تلعب دورا هاما في تحسين جودة التعلم وتشجيع التفاعل والمشاركة لدى المتعلمين، كما أن تنوع استخدامها يعزز التقليل من الفروق الفردية ويذلل صعوبات الفهم والاستيعاب وغيرها من الفوائد.

2- أنواع طرائق التعليم:

تتنوع طرائق التعليم بين التقليدية والحديثة حسب السياق الاستعمالي وفئات المتعلمين والمواد المعرفية المقدمة، فمنها ما يعتمد على الإلقاء المباشر إلى تلك التي تشرك التلاميذ في العملية التعليمية التعلمية من خلال التعلم النشط.

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل الى التدريس، المركز الإسلامي الثقافي، ط1، 2010، ص83.

وفي بحثنا هذا تم التركيز أكثر على الطرائق الحديثة تمهيدا للتفصيل أكثر في استراتيجية التعليم التبادلي ومدى فاعليتها مع الإشارة إلى عينة من طرائق التعليم التقليدية، ومن بين أبرزها نذكر على سبيل المثال ما يلي:

طريقة المحاضرة: أو الإلقائية، وهي إحدى الطرق التقليدية التي يعتمد فيها المعلم أو المحاضر على تقديم المعلومات شفهيا مباشرة إلى التلاميذ الذين يكونون بمثابة المتلقي السلبي المستمع فقط دونما تفاعل كبير أثناء الشرح، ويُستعان بها في مدرجات الجامعات والقاعات الفسيحة على سبيل المثال.

من خصائصها أنّ المعلم فيها هو محور العملية التعليمية التعلمية، إذ تقتصر وظيفته على نقل كمّ المعلومات إلى الطلاب مستعينا بالشرح اللفظي ووسائل تعليمية كالسبورةو غيرها ، كما أنها تستهدف الحفظ والاستيعاب خاصة للأعداد الكبيرة للمتعلمين. بيد أنها تغفل عن مهارات التفاعل الذي يفضي إلى الملل وضعف التركيز، ناهيك عن كونها لا تراعي أنماط المتعلمين البصريين ولا ننسى أنها طريقة لا يمكن أن تقيس مدى استيعاب الطلاب أثناء الإلقاء فهي تعزز الحفظ لا الفهم العميق.

طريقة التلقين أو الحفظ:

وهي طريقة تقليدية ترتكز أساسا على نقل المعرفة إلى المتعلم بشكل مباشر، يكون فيها المعلم المصدر الأساس للمعلومات في حين يكون فيها المتعلم متلقيا سلبيا

غالبا، تعتمد على الحفظ والتكرار ويتم التقييم فيها عن طريق الاختبارات التقليدية كالأسئلة المباشرة والاختيار من متعدد.

من محاسنها مناسبتها للفصول الكبيرة وتوفّرها على وقت التحضير عكس التعلم النشط غير أنها تفتقر إلى التفاعل وتفضي إلى الملل وقلة التحفيز لدى المتعلم ولا تضمن الفهم العميق ولا الاستيعاب.

الطريقة القياسية:

تعد من أقدم الطرق التي لعبت دورا بارزا في التعليم، تقوم على فلسفة انتقال الفكر من القانون العام إلى الجزئية أو من الكل إلى الجزء ومن المبادئ إلى النتائج وهي "طريقة عقلية، لأنها إحدى طرق التفكير التي ينتهجها العقل في سبيل الوصول من المجهول إلى المعلوم، وهي صورة موسعة لخطوة التطبيق في الطريقة الاستقرائية، يقدّم المعلم القواعد والقوانين جاهزة إلى التلاميذ لتطبق على الأسئلة والحقائق الجزئية"[1]، فهي تبدأ بعرض القاعدة ثم تعرض الأمثلة توضحها.

وهي تمر بالخطوات الآتية: التمهيد، عرض القاعدة، عرض الأمثلة والتطبيق من مزاياها اختزال الوقت والجهد وأنها ذات طابع تطبيقي ومريحة للمدرس لكنها لا تتناسب مع المتعلمين الصغار كونها تستدعي قدرة على التحليل والفهم الجيد.

[1] أنطوان صباح ،تعليمية اللغة العربية، دار النشر للنهضة العربية، ط1، بيروت،2001، ص129.

طريقة المشروع:

"إن فكرة طريقة المشروع تعود إلى المربّي جون ديوي التي طورها كلباتريك ووضع أبعادها، فهي تقوم على مبدأ ربط التعليم بالحياة التي يحياها المتعلم داخل المدرسة وخارجها"[1]، وهي تقوم على أربع خطوات هي: اختيار المشروع ،التخطيط ،التنفيذ والتقويم. وتمكّن هذه الطريقة من تعزيز روح العمل التعاوني بين المتعلمين وتنمي روح الجماعة وتعودهم على البحث المنظم وتوثّق الصلة بين المدرسة والمجتمع، إلّا أنها تتطلب أحيانا إمكانات مادية تتعدى حدود ميزانية المؤسسات التعليمية وتستدعي وقتا طويلا لإنجاز المشاريع ما يجعل تنفيذها أمرا معجزا غالبا.

طريقة التعليم بتمثيل الأدوار:

تقوم هذه الطريقة على "أساس المحاكاة التي يؤديها المتعلمون حين يحاكون فيها أدوار الآخرين التي تمارس في مواقف حقيقية...فالأطفال بشكل عام يميلون منذ نعومة أظفارهم إلى تمثيل أدوار غيرهم" [2] .

ومن هنا تكمن أهميتها في كونها تساهم في كشف المواهب منذ الصغر واكتساب مهارة الحوار وكذا معايشة الموقف عن طريق التمثيل، وهذه الطريقة تقتضي وجود ثقة

[1] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1 عمان، 2013 ص 322.

[2] المرجع نفسه، ص 344.

متبادلة بين المتعلمين أنفسهم وبين المتعلمين والمعلم يعززها الاحترام وتكافؤ الفرص وتوفير البيئة المناسبة لتنفيذ المواقف التعليمية.

طريقة العصف الذهني:

"يعدُّ (أليكس أزربون) الأب الشرعي لهذه الطريقة في تنمية التفكير الإبداعي، حيث جاءت كردة فعل لعدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد وهو(أسلوب المؤتمر)، وذلك لما كشف عن هذا الأسلوب من قصور في التوصل إلى حل كثير من المشكلات المعقدة ذات الطابع المجرد."[1]و قد تم ترجمة العصف الذهني إلى عدة مصطلحات منها: القصف الذهني، إمطار الدماغ، تدفق الأفكار وتوليد الأفكار وغير ذلك ويصطلح عليه باللغة الإنجليزية ب **(brain storming)**

وهو وسيلة ذهنية تسعى للحصول على أكبر قدر من الأفكار من مجموعة معينة خلال زمن معين، من أجل حل مشكلة بطريقة إبداعية أو غبتكار فكرة جيدة لم تطرح من قبل أو تطوير فكرة سابقة.

و"تستعمل عادة لتطوير المنتجات الجديدة في المصانع أو تحسين الخدمات العامة في الشركات...و كذلك في الحملات الإعلانية والدعائية والبحوث المكتوبة والمقالات وفي طرق الإدارة واستراتيجيات التسويق."[2]

[1] طارق السويدان وآخرون، مبادئ الإبداع، شركة الإبداع الخليجي، ط2 ،2002 ص98.

[2] عبد الإله الحيزان، لمحات عامة في التفكير الإبداعي، مجلة البيان، ط1 الرياض ،2002 ، ص77.

أما عن كونه طريقة تدريسية فهو يهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب داخل غرف الصف من باب إطلاق حرية التفكير واستقبال الأفكار بعيدا عن النقد فالهدف منه هو جمع أكبر قدر ممكن الأفكار أي الكم قبل الكيف. و "ليس النقد غير المباشر أو الاستشارة في طرح الفكرة."[1]

وننوه هنا في معرض حديثنا أنّ ثمة طرائق تعليمية أخرى لا يسعنا المقام لذكرها لكثرتها باعتبارها محطة من محطات بحثنا المتواضع هذا، إلا أنه لابد من الإشارة إلى أنّ اختيار الطريقة المناسبة يلعب دورا محوريا في تحسين جودة التعليم وضمان تحقيق الأهداف المسطرة، ولا شك أنّ التنوع في استعمال الطرائق يسهم لا محالة في إثراء التجربة التعليمية ويواكب الفروق الفردية بين المتعلمين.

3- التعلم النشط Active learning

يعتبر التعلم النشط نقلة نوعية في مجال التعليم، فهو يرتقي بالمتعلم إلى مشارك نشط فاعل في بناء المعرفة وتنمية مهاراته بعد أن كان مجرد متلقٍ سلبي في الطرائق التقليدية. ومن هنا أصبح الطالب محور العملية التعليمية في ظل استراتيجيات حديثة تفاعلية تعزز من دافعية المتعلمين نحو التعلم وتفضي إلى تحصيل تعليم أكثر جودة وفعالية.

[1] راشد حسين العبد الكريم، استراتيجية العصف الذهني، موقع المفكرة الدعوية،2002 ص 54.

مفهوم التعلم النشط: مما لا شك فيه أنّ التعلم النشط يرتكز على تفعيل دور المتعلم بشكل إيجابي في العملية التعليمية التعلمية بدلا عن كونه متلقيا سلبيا ومجرد وعاء تتصب فيه المعارف دون فهم غالبا، ومن هنا نجده "طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، يشارك فيها الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع المرصودة في أثناء تدريس مساق الإرشاد التربوي من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، وهذا ما يسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتحليل السليم لكل ما يتم قراءته أو كتابته أو طرحه."[1] وهنا يبرز دور المعلم موجها ومرافقا ومرشدا يشجعهم على تحمل مسؤولياتهم ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف المسطرة لأنشطة المادة التي تسعى لبناء الشخصية المتكاملة للمتعلم.

فالمتعلم النشط **the active learner** يقوم بدور نشط في عملية التعلم، حيث يقوم بالمناقشة والجدل وفرض الفروض وبناء الرؤى بدلا من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع أو للقراءة أو أداء التدريبات الروتينية".[2] أي أن الدور النشط للمتعلمين يكمن في اكتساب المعرفة بطريقة نشطة فعالة وفهمها.

و يعرّف مصطلح التعلم النشط على أنه "التغيّر شبه الدائم الذي يطرأ على أداء الفرد، أو إعادة بناء وتنظيم البنى المعرفية المتوافرة لديه نتيجة ممارساته عمليات التعليم

[1] انتصار عشا ،إيمان رسمي ،أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي، مجلة جامعة دمشق المجلد 28 العدد 1، 2012 ص 526

[2] حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، ط1 2003 ص175

النشط."[1]، فبالتعلم النشط يمكن تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بشكل إيجابي واعتماد التعلم الذاتي في الحصول على المعلومة واكتساب المهارات.

وهو أيضا" التعلم الذي يجعل من الطالب محور العملية التعليمية ويجعل منه فردا فاعلا وناشطا ومشاركا. له دور في إدارة العملية التعليمية من حيث تحديد بعض الأنشطة التي يتناولها والتي تتناسب وفق رغباته وإمكاناته."[2] بحيث يتمكن من المشاركة والبحث والاستكشاف تحت إشراف المعلم طبعا.

وهنا ينبغي أن ننوه بما للتعلم النشط من أهمية بالغة في العملية التعليمية التعلمية فهو يظهر قدرة المتعلم على الاكتساب بثقة ويساعده على اكتساب المهارات العليا كالتفكير والعمل الجماعي، ناهيك عن كونه يغيّر من صورة المعلم السيد إلى المتعلم محور العملية التعليمية فيسعى من خلال القراءة والكتابة والنشاطات المختلفة إلى الاكتساب والتعلم وغير ذلك من الفوائد التي لا يسع المقام لذكرها كلها.

خصائص التعلم النشط:

للتعلم النشط خصائص ومميزات عديدة نذكر منها:

- ✓ يقلل التركيز على نقل المعارف ويعزز تركيز المتعلم على تنمية المهارات
- ✓ يعزز روح المسؤولية والمبادرة لدى المتعلم

[1] محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2011، ص73

[2] سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة ،استراتيجيات التعلم النشط، مركز ديبونو لتعلم التفكير،ط1 ،2016 ص18

- ✓ ينمي التفكير الإبداعي ويزيد من التحصيل الدراسي
- ✓ يكسب المتعلم روح العمل الجماعي واحترام الغير والثقة بالنفس

المبحث الثاني: طريقة التعليم التبادلي: ماهيتها وأهمية التعليم المتبادل

في ظل ما يشهده مجال التربية والتعليم من تطورات، ظهرت عديد الأساليب الحديثة التي تسعى إلى الارتقاء بمستوى المتعلم وتحسين جودة التعليم وتعزز من فعالية المشاركة والتفكير، ويعدّ التعليم التبادلي **Reciprocal learning** أحد هذه الأساليب الفعّالة والذي يرتكز على التفاعل المشترك بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم للوصول إلى استيعاب جيد للمحتوى التعليمي.

1- جذور التعليم التبادلي: ويُعزى مفهوم التعليم التبادلي إلى جذور تاريخية قديمة تطورت بمرور الزمن لتصبح من أبرز الأساليب نجاعة في عملية التعليم.

وتعود أصولها إلى الفكر اليوناني القديم حيث كانت الحوارات التفاعلية بين المعلم والمتعلمين جزءاً من المنهج التعليمي، و" بدأ الاهتمام بالتعلم على أساس التعاون منذ عام 1900، إذ طوّر ليفين **Levien** أفكار زميله كاف **Kaff** ونادى بأنّ أساس المجموعات هو تبادل المعلومات بين الطلبة الذين تدفعهم حالة التوتر الداخلي إلى العمل معاً على تحقيق الأهداف المرغوب في تحقيقها."[1]

وفي بداية القرن نفسه قدم الفيلسوف الأمريكي جون ديوي تجارب حول طريقة جديدة في التربية تركز على معرفة المزيد عن فوائد التربية الجماعية وقيام المتعلمين بتربية أحدهم الآخر عن طريق التعاون، وذلك من خلال خلق المدرسين في بيئاتهم

[1] قصي محمد السامرائي، رائد ادريس الخفاجي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، دار دجلة ،ط1 ،2014 ص 129

التعليمية نظاما اجتماعيا يتميز بالعمل في مجموعات صغيرة يتعلم الأفراد داخلها المبادئ الديمقراطية عن طريق تفاعلاتهم الاجتماعية اليومية الواحد بعد الآخر. وتتابعت الدراسات حول هذه الطريقة التي أسست نظرية التعلم عن طريق المحاكاة والاقتداء كما يرى العالم باندورا عام 1963، حيث "إن الأفراد يستطيعون تعلم عدد من الأنماط السلوكية لمجرد ملاحظة سلوك الآخرين حيث يُعدّ هؤلاء الآخرون بمنزلة نماذج يتم الاقتداء بسلوكياتهم."[1] وهنا يمكن للمدرس أن يكون مثالا يحتذى به لتعلم سلوكيات متعددة.

أما عالم النفس هربرت ثيلين فقد طوّر إجراءات أكثر دقة لتعين المتعلمين على العمل الجماعي، حيث يرى أن المدرسة مختبر مصغر يهدف إلى بحث المشكلات والمسائل المعرفية المهمة، فالإنسان في نظره كائن اجتماعي لا يستطيع العمل من دون التعاون مع الآخرين ويرفض غرفة الصف التقليدية ويوّد تحسين فعاليات الصف الدراسي من خلال مشاركة الطلاب وتبادلهم الآراء والعمل وفق مجموعات تسعى لتحقيق أهداف محددة.

وقد ذكر فيكوتسكي 1978 "أنّ العمل الأكثر أهمية لبناء المعنى لدى المتعلم هو تفاعله مع الآخرين، فاكتساب المعرفة وفقا لنظريته تتم عن طريق المناقشة والتفاوض بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم، فهي "تأتي في البداية عن طريق تفاعل

[1] المرجع نفسه، ص 130.

اجتماعي للمتعلم مع شخص أكثر معرفة ومعلوماتية، ثم بعدّ ذلك تبنى ذاتيا كنشاط فردي".[1]

وقد طوّر كل من العالمين بالينكسار وبراون عام 1984 استراتيجية تدريسية سموها التدريس التبادلي والتي ترتكز كثيرا على التحدث الشفهي بين المتعلمين في شكل مجموعات تعاونية من جهة، وبين المتعلمين والمعلم من جهة أخرى وتنتقل مسؤولية التقدم في النقاش عن قصد إلى الطلاب، وكل عنصر في المجموعات المختلفة ليس مسؤولا أن يتعلم ما يجب أن يتعلمه فقط بل يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم ومنه يحصل الإنجاز وجو المتعة في التعليم دون توتر ولا قلق وترتفع دافعية المتعلمين كثيرا.

التعريف بالتعليم التبادلي:

يعرفه حسن زيتون على أنه "نشاط تعليمي يأخذ شكل حوار بين المعلمين والطلاب أو بين الطلاب بعضهم البعض، بحيث يتبادلون الأدوار طبقا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة (التنبّؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته." [2]

و يقصد بالتعليم التبادلي Reciprocal learning "نشاط تعليمي يأخذ شكل حوار بين المعلمين والطلاب فيما يخص نصا قرائيا معينا. وفي هذا النشاط يلعب كل

[1] المرجع السابق، ص131

[2] حسن زيتون، تعليم التفكير، عالم الكتب، القاهرة 2003 ص 223

منهم دوره على افتراض قيادة المعلم للمناقشة."[1]فهو نهج تعليمي تعاوني يعزز من تبادل المعرفة والمهارات بين المتعلمين وتحسين أدائهم معا.

في حين عرّفه أوزكوس (**Oczkus** 2010– 16) على "أنها تكتيك للمنافشة يحتوي أربع استراتيجيات وهي التنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص، يستخدمها المتعلم للمساعدة على فهم المقروء ككل."[2] ومنه فهي" تقوم على مبدأ تعاون الطلاب بعضهم البعض لفهم المقروء بمساعدة المعلم مع تقليل الدعم والانسحاب تدريجيا من الموقف حتى يعتمد الطلاب على أنفسهم."[3]

وقد عرّفتها بالينكسار وكلينك **Palincsar and Klenk** على أنها "إجراء تدريسي يتناوب فيه المعلم والتلاميذ في قيادة المناقشات حول نص مشترك بهدف الوصول إلى فهم مشترك للنص من خلال التطبيق المرن لأربع استراتيجيات للفهم" [4] أي من خلال تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلمين وتنفذ في شكل أنشطة هي: التنبؤ، توليد الأسئلة، التوضيح والتلخيص قصد فهم المقروء ونقده.

---

[1] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة،2006 ص 191

[2] Oczkus L. Reciprocal Teaching at work:powerful strategies and lesssons for improving reading comprehension.International Reading Asociation.2nd edition.2010 p16

[3] Foster E.Rotoloni R. Reciprocal Teaching:general overview of theories.2005

[4] Palincsar A.S/ Klenk.L Learning dialogues to promote text comprehension 1991 p 23

مراحل طريقة التعليم التبادلي: إنّ التعليم التبادلي باعتباره استراتيجية تعلمية نشطة يخضع لمراحل يتم من خلالها تنفيذها وهي كما وضعها القائمون على شؤون حقل التربية والتعليم من أهل الاختصاص والتي تكاد تكون محل إجماع هي:

1. **التنبؤ Predicting:** تتطلب هذه الاستراتيجية من القارئ أن يضع فروضا أو توقعات عما سيناقشه مؤلف الخطوة التالية من النص، وهو الأمر الذي سيوفر عليه هدفا أمام القارئ ويضمن التركيز أثناء القراءة لمحاولة تأكيد أو إبطال هذه التوقعات. ويمكن للمعلم هنا أن يقوم بمساعدة طلابه كأن يتوقعوا ما ستتناوله قطعة قرائية ما من خلال ما يلي:

- ✓ قراءة العنوان الأصلي والعناوين الفرعية
- ✓ الاستعانة بالأسئلة التي يضمنها الكاتب من النص
- ✓ قراءة بعض الجمل في الفقرة من النص
- ✓ قراءة السطر الأول من كل فقرة

2- التساؤل Questioning : هنا ينتقل المتعلم إلى مرحلة أعلى في فهم أنشطة الدرس وهي مرحلة التساؤل التي تهدف إلى تحديد المعلومات التي لها مغزى كافٍ، ووصفها في صورة سؤال، ثم يختبر التلميذ نفسه للتحقق من قدرته على الإجابة عن الأسئلة. والهدف من هذه المرحلة توضيح المعنى في أذهان التلاميذ والتأمل في أفكار النص وعناصره، ومساعدة التلاميذ على التفكير أثناء قراءة الدرس، ويصوغ المتعلمون هنا أسئلة تتعلق بالقطعة أو الفقرة المقروءة وعمل الملخص لها في المرحلة الأولى، وطرح الأسئلة على

أنفسهم وأقرانهم داخل المجموعة ثم الإجابة عنها. وهذا ما يتيح للتلاميذ موازنة المعلومات المهمة وغير المهمة.

و من جملة أسئلة التساؤل ما تعلق ب (من، ماذا، أين، متى، كيف، هل...)

3- التوضيح Clarifying: وهو تلك العملية التي يستجلي بها المتعلمون أفكارا معينة من النص أو قضايا معينة أو توضيح كلمات صعبة أو مفاهيم مجردة يصعب إدراكها من التلاميذ، وهنا يحاولون الوقوف على أسباب صعوبة فهم النص من خلال إعادة القراءة أو الاستمرار أو طلب المساعدة مثل نطق الكلمات جهرا لكشف مرادفاتها وتحديد نوع الجمل الخبرية والإنشائية وكذا الاستعانة بعلامات الترقيم باعتبارها من العتبات النصية.

4- التلخيص Summarizing: في هذه المرحلة يجري المتعلمون تلخيصا للدرس بعد قراءته جيدا، ثم تحديد أفكاره الأساسية وتجزئتها إلى أفكار فرعية وإعادة صياغة الدرس بأسلوبهم، وربط المعلومات المهمة وتكاملها من خلال تنظيمها وإدراك العلاقات بينها، مما يؤدي إلى تركيز التلاميذ على النقاط الرئيسية وبلورتها في أذهانهم، ولفت انتباههم إلى الجمل المفتوحة وكتابة الملاحظات المهمة.

خطوات تنفيذ طريقة التدريس التبادلي:

قبل تنفيذ هذه الاستراتيجية يتوجب على المعلم أولا أن:

- ✓ يقوم بشرح مفهوم الطريقة للمتعلمين ويوضح أنها أنسب للتعلم
- ✓ يقوم المعلم بشرح المهارات الأربع وتوضيح أهميتها في تحسين الفهم القرائي

الإجراءات التفصيلية لتطبيق التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة: لقد حددتها الدكتورة رشا عبد الله في كتابها (تعليم التفكير من خلال القراءة) كما يلي:

- ✓ يقسم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية.
- ✓ توزع الأدوار بين أفراد كل مجموعة، بحيث يكون لكل فرد دور واحد منها: الملخِّص، المتسائل، الموضح والمتنبّئ.
- ✓ توزع قطعة من القراءة (من كتاب، من مجلة أو صحيفة...)
- ✓ إعطاء الفرصة لكل فرد في المجموعة لقراءة القطعة السابقة قراءة صامتة، ووضع ما يشاء من خطوط أسفل الأفكار الأساسية، أو يكتب في ورقة مستقلة بعض الأفكار التي سيطرحها على زملائه في المجموعة فيما بعد.
- ✓ يلي ذلك قيام الملخص بدوره، ثم المتسائل ثم الموضح ثم المتنبئ، ويتخلل ذلك مناقشة بين أفراد المجموعة الواحدة، في حين يتابع المعلم ما يجري في كل مجموعة ويستمع لما يجري من حوارات، ثم يقدم العون والدعم المناسبَين متى كان ذلك ضروريا.
- ✓ يجيب أفراد كل مجموعة على اختبار قصير يقيس فهمهم لقطعة القراءة، ثم يعقُب ذلك مناقشة صفية تتضمن إجابات الطلاب على أسئلة الاختبار.[1]

و من الجدير بالذكر أنّ هذه الاستراتيجية طوّرت في أمريكا عام1984 قصد تحسين مهارات الاستيعاب القرائي بالاندماج والتفاعل مع النص باستخدام الخطوات السابق

[1] رشا عبد الله، تعليم التفكير من خلال القراءة، الدار المصرية اللبنانية ط1 2014 ص 149/148

ذكرها، وقد شاع استخدامها في الكثير من المدارس الأمريكية بعدما أظهرته من فاعلية في تحسين عمليات الفهم القرائي.[1]

مزايا طريقة التعليم التبادلي:

- ✓ سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في معظم المواد.
- ✓ تنمية القدرة على الحوار والمناقشة وبناء الاستقلالية في التعلم
- ✓ تزيد من دافعية الطلاب ورغبتهم في القراءة، والتفاعل بين المعلم والمتعلم
- ✓ تشجع الطلاب من ذوي القدرة المنخفضة على المشاركة.
- ✓ تسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة ومهارات الوعي بما وراء المعرفة.

[1] محسن علي عطية. استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنشر والتوزيع. ط1 2014 ص 187

المبحث الثالث: تعليمية النصوص الشعرية

قبل الخوض في مفهوم النص لابد من الإشارة إلى ماهية التعليمية، هذا المصطلح الذي يعنى بالبحث في مجال اللغة والتواصل والطرائق والوسائل التعليمية والتي تعتبر وسيلة لاكتساب المعرفة وتطوير المهارات.

التعليمية لغة: كما ورد في لسان العرب من علِم وعلِمتُ الشيء أعلمه عِلماً عرفْتُه. ويقول تعالى: (الرحمان ،علّم القرآن).[1] ومن خلال ما سبق يتجلى مفهوم التعليمية لغة في معرفة الشيء أو العلم به أي علم أصول التدريس.

التعليمية اصطلاحا: فقد ذكر صاحب المورد:

Didactic: تعليمي: م ُعَدّ للتعليم ،مقصود به التعليم

Didactis البيداغوجيا: علم أصول التدريس.[2]

ومن هنا تعرف التعليمية على أنها" تلك الدراسة التي تطبق مبادئها على مواد التعليم، وهي تقدم المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكل وسيلة تعليمية.[3]

ورغم تباين تعريفاتها إلا أنها تمحورت غالبا حول التعلم وبناء المعرفة وفق طرق ومنهجيات معينة في التعليم.

---

[1] ابن منظور. لسان العرب. دار المعارف.القاهرة.3084/3083

[2] رمزي منير البعلبكي. المورد الحديث قاموس إنجليزي عربي. دار العلم للملايين. ص 343

[3] عبد القادر لورسي. الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس. حبسور للنشر والتوزيع.ط1 2016 ص21

تعريف النص: يعتبر النص وسيلة تواصلية بين المتحدثين، لذا كان محل دراسة القائمين على شؤون التربية والتعليم لأهميته في تطوير المعجم اللغوي واكتساب مهارات التواصل والحوار.

النص لغة كما جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس:

"نص: النون والصاد أصل صحيح يدل على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء: منه قولهم نصَّ الحديثَ إلى فلان رفعه إليه والنص في السَّير رفعهُ: يقال نصنصْتُ ناقتي." [1]

أما اصطلاحا فالنص" نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد، هو ما يطلق عليه مصطلح نص.[2]

و يعرّف أيضا بأنه " عبارة عن وحدات لغوية طبيعية منضدة متسقة، وإن الخطاب عبارة عن وحدات طبيعية منضدة متسقة ومنسجمة."[3]

تعريف النص الشعري:

الشعر– مما لا شك فيه– كلام موزون مقفى يدل على معنى وهو صناعة وضرب من النسج وجنس من التصوير يحتاج إلى ذائقة فنية لفهم معانيه. وتعتبر النصوص الشعرية من أهم الركائز التي تقوم عليها تعليمية اللغة العربية لما يزخر به من ثراء

[1] أبو الحسين أحمد بن فارس زكرياء. معجم مقاييس اللغة. ج 5 ص 356

[2] الأزهر الزناد .نسيج النص: بحث في ما يكون به الملفوظ نصا. المركز الثقافي العربي.المغرب.ط1 1993 ص12/11

[3] محمد مفتاح. التشابه والاختلاف نحو منهاجية شمولية. المركز الثقافي العربي. ص 37

تعليمي وظيفي وجمالي، والذي يمكن أن يصل بالمتعلم إلى الاكتساب من نواحي الرصيد والاطلاع والتذوق والنقد.

ومنه يعرف النص الشعري على أنه "مجموعة من البنى التي تتناغم فيها مختلف العناصر من إيقاع ووزن، وجرس موسيقي ومضمون لإكساب المتعلم مختلف المهارات والأساليب، وهو وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها في مجال تعليمية اللغة العربية.[1]

ولا يخفى علينا أن الشعر صورة دقيقة وصادقة لأخلاق العصر وفضائله، وإلى ذلك يشير الأديب العقّاد إذ يقول:" وإلى الشعر يرجع العربيُّ ليتعرف القيم الأخلاقية المفضلة، ويستقصي المناقب التي تستحب من الإنسان في حياته الخاصة أو حياته الاجتماعية، يرجع العربيّ إلى الشاعر ولا يرجع إلى الفيلسوف أو إلى الزعيم...و يعمل كل قارئ عربي أن الشاعر الحكيم أبا تمام قرّر حقيقة علمية حين قال:

ولولا خلالٌ سنّها الشعرُ ما درى بناةُ العلا من أين تؤتى المكارمُ"[2]

و منه ربط أجزاء النص والخطاب عن طريق الروابط اللغوية، وبما يضمن ارتباطه بالواقع وملامسته.

فالشعر ديوان العرب فيه تاريخهم وأيامهم وتراثهم وأقرّه رسولنا عليه الصلاة والسلام معلم البشرية الخير حين قال: (إنّ من الشعر لحكمة وإنّ من البيان لسحراً.)

[1] شيقر نادية وأيت عبد السلام رشيدة. تعليم النصوص الشعرية ومدى تحقيق المقاربة النصية في السنة 1 من التعليم الثانوي. مجلة إشكالات في اللغة والأدب. المجلد 13 ع 1 2024 ص 286

[2] عباس محمود العقاد. اللغة الشاعرة. مكتبة نهضة مصر للطبع والنشر والتوزيع.1995 ص 71

أهمية دراسة النص الشعري: تتضح جليا فائدة تعليم النصوص الشعرية للمتعلمين كلٌّ حسب طوره، فقد عدّدها كل من الدكتور هداية هداية إبراهيم الشيخ علي والدكتور ماهر شعبان عبد الباري فيما يلي:

- ✓ ينمّي القدرات العقلية للطلاب.
- ✓ يوقف الطلاب على تراث أمته.
- ✓ يعين على زيادة الحصيلة اللغوية لدى الطلاب.
- ✓ يعبّر عن الحياة بكل أبعادها الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية والأخلاقية.
- ✓ ينمي قدرات الطلاب التخيلية.
- ✓ يرهف إحساس الطلاب ومشاعرهم.
- ✓ يكسب الطلاب قيما أخلاقية وجمالية تعينهم في مستقبل حياتهم.
- ✓ يمدّهم بزادٍ ثري من الشواهد والأمثلة التي تفيدهم في مجالات متعددة.
- ✓ يمدهم بتجارب وخبرات السابقين.
- ✓ ينقل الطلاب في رحلة من عصر إلى عصر.
- ✓ يوقِف الطلاب على أحوال الأمة العربية في عصورها السابقة."[1]

[1] هداية هداية إبراهيم وماهر شعبان عبد الباري. تدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات التذوق والإبداع. مكتب التربية العربي لدول الخليج.2014 ص 198

المبحث الرابع: الفهم القرائي

مفهوم الفهم القرائي:Reading Comprehension

يعدّ الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة إن لم نقل هدفها الرئيسي، فتدريس القراءة يرتكز على مفهوم القراءة للتعلم، والفهم أو الاستيعاب هو المستوى الثاني في تصنيف بلوم السداسي في المجال المعرفي، وهو يعني قدرة التلميذ على وصف وشرح وترجمة وتلخيص المفهوم أو المبدأ أو الفكرة بكلماته وعباراته الخاصة."[1] أي أنّ المتعلم تمكن من ربط التعلم الحالي بمفاهيم سبق اكتسابها ونجح في ذلك. وهو "عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ بمحتوى قرائي بغية استخلاصه المعنى العام للموضوع، ويستدلّ على هذه العملية بامتلاك القارئ مجموعة من المؤشرات السلوكية."[2] بمعنى انتقال التعلم عن طريق الفهم والاستيعاب. ويعرّفه أندرسون بقوله: هو "نشاط حركي يربط بين المعلومات المرئية المكتوبة والمعلومات المخزّنة في العقل، وإحداث مواءمة ومماثلة بين هذه المعلومات وتلك. ويشمل هذا النشاط معرفة الغرض من القراءة، ورأي القارئ في النص المقروء وتحليله له، وتنظيم المعاني المتضمنة في النص المقروء، والانتهاء من ذلك كله بمعرفة

[1] عبد العزيز العمر. لغة التربويين. مكتب التربية العربي لدول الخليج.الرياض.2007 ص 230

[2] عبد الباري ماهر شعبان. استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العامة. دار المسيرة للنشر والتوزيع ط1 عمان.2010 ص31.30

الفكرة العامة للموضوع المقروء."[1]حيث يتدرج القارئ حتى الوصول إلى الفكرة العامة من حيث القراءة والتحليل والتصور والغرض.

و يعرفه الأستاذ سليمان بن بادي البقعاوي إجرائيا بأنه: "عملية ربط تلميذ الصف السادس ابتدائي بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار الواردة في النص، وتذكُّر هذه الأفكار واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبَلة."[2]

و ذلك من خلال انتقال التعلم من الاكتساب التدريجي إلى الممارسة السلوكية، وهذا ما يعزز من قدرة المتعلم على فهم النصوص وتحليلها والتعرف على معانيها. لذا تعدّ القراءة مهارة من مهارات اللغة، إذ هي حجر الزاوية الذي ترتكز عليه مهارات اللغة الأخرى وهي أيضا من وسائل التحصيل الدراسي واكتساب المعرفة.

إذاً فالغاية من القراءة ليس مجرد القراءة فقط، بل فهم معنى ما يقرأ ومعرفة مضمونه، فكل قراءة لا ترتبط بفهم ما يقرأ تعتبر قراءة قاصرة.

[1] Anderson Richard.The future of Reading Research.lawrence Erlbaum ascociates.1993 p24

[2] سليمان بن بادي البقعاوي وأ.د صالح بن عبد العزيز النصار. تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. جامعة أسيوط. المجلة العلمية المجلد 2019 ص 44

مستويات الفهم القرائي:

للفهم القرائي مستويات عدة، ولكل مستوى مهارات، ولقد أفرزت جهود الباحثين تصنيفات له تبدو في ظاهرها التعدد إلا أنها تتشابه في الشكل العام، ومن هذه التصنيفات ما ذكره رقية محمود (2012) ومختار عبد الخالق (2019) أنّ مهارات الفهم القرائي يمكن تقسيمها إلى: مهارة (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي).[1]

ونظرا لما يتميز به الفهم القرائي من بالغ الأهمية في مجال تعلم المهارات اللغوية فقد تناوله الباحثون بالدراسة تحليلا وتصنيفا، ولكل دراسة وجهة نظر مختلفة عن الأخرى في تلك المستويات وأنواعها، غير أنها اتفقت على مهارات الاستيعاب القرائي، إذ يرى عطية (2006) "أنّ الغاية من تحديد هذه المستويات والمهارات هو تبسيط فهمها ومناقشتها وتسهيل مهمة المعلم في إعداد أهداف تعليم القراءة، والتدريب على استخدام طرائق التدريس المناسبة لاستيعاب النص المقروء، وفي صياغة أسئلة تعليم القراءة في ضوء تلك المهارات."[2]

[1] نجلاء فتحي عوض. مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها. مجلة العلوم التربوية. كلية التربية الغردقة. المجلد 5 ع 1 2022 ص 118.

[2] جمال عطية سليمان. فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية. جامعة بنها 2006 ص 123

وهذا طبعا ما يذلل من صعوبات فهم المقروء ويتيح للمعلم وللمتعلم معا كيفية تحسين جودة القراءة والارتقاء بمستوى مهاراتها.

وقد صنف العلماء مهارات الفهم في مستويات متدرجة، منها تصنيف (كالاهان وكلارك) وفيه صنّفت إلى ثلاث مستويات هي:" قراءة ما على السطور، قراءة ما بين السطور وقراءة ما وراء السطور. والمستوى الأول من هذه المستويات هو أساس الفهم وهو الفهم اللفظي للكلمات والجمل والتراكيب، أما المستوي الثاني فيهتم بالبحث عن الأدلة وإصدار الأحكام وتفسير النتائج. ويشتمل المستوى الثالث القدرة على التوقع واستنتاج التعميمات والتطبيقات التي لم يذكرها الكاتب."[1] كما أوردت كل من سميث وروبن(Smith and Robin) مستويات لفهم المقروء هي:

1 فهم المقروء بالمستوى الحرفي: ويُعنى هذا المستوى بمعرفة ما في المقروء من معلومات صحيحة (أفكار رئيسية، أفكار فرعية، تفاصيل..) وربط بعضها بعض، مع القدرة على تذكرها واسترجاعها.

2 فهم المقروء بالمستوى التفسيري: ويشمل هذا المستوى إدراك المعاني الضمنية في المقروء وفهم العلاقات بين الأسباب والنتائج، والقدرة على الاستنتاج من المقروء والاستدلال به والتوصل إلى تعميمات.

[1] غازي مفلح. فاعلية التعليم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية. المجلد 21 ع 2 2005 ص 278

3 فهم المقروء بالمستوى الناقد: ويتضمن هذا المستوى الإبداعي، ويعنى هذا المستوى بالإفادة من المقروء على نحو يتميز بالأصالة والجِدّة، أي في الحياة العملية وفي حل المشكلات.[1]

و ختاما لما سبق ذكره نجد أنّ بعض الباحثين قد اتفقوا في تصنيفاتهم لمستويات الفهم القرائي واختلفوا في بعضها الآخر، غير أن القارئ لا يصل إلى تحديد ما يقرؤه إلا بالتدرج من المستويات الدنيا إلى العليا. فاستخلاص المعنى من النص المقروء يتم من خلال استخراج الافكار المعبّر عنها من قبل الكاتب، بعدها يتدرج مستنتجا حين تظهر قدرته على كشف الأفكار الضمنية والعلاقة بين السبب والنتيجة انتهاءً عند توليد أفكار جديدة تتيح له حل المشكلات سواءً ما ارتبط مباشرة بالموضوع أو بتعميم ما تعلمه في مواقف أخرى مشابهة أو جديدة، وبذلك نستطيع القول بأن القارئ قد توصل فعلا إلى فهم حقيقي للمقروء.

وأشار فتحي يونس إلى أنّ هناك تصنيفين رئيسين لمهارات الفهم القرائي يمكن تلخيصهما في: [2]

المستوى الأفقي لمهارات الفهم القرائي: أهم مهاراته:

[1] سليمة لعطوي. الفهم القرائي استراتيجياته وصعوبات تعلمه. مخبر تطوير الممارسات النفسية التربوية. جامعة تيزي وزو.ع11 2013 ص 158

[2] عبد الخالق عبد الله مختار. تدريس القراءة في عصر العولمة استراتيجيات وأساليب جديدة. العلم والإيمان للنشر والتوزيع. مصر 2008 ص 69.70

- ✓ فهم معنى الكلمة.
- ✓ فهم معنى الجملة.
- ✓ فهم معنى الفقرة.
- ✓ فهم الموضوع.

المستوى الرأسي لمهارات الفهم القرائي: أهم مهاراته:

- ✓ الفهم المباشر.
- ✓ الفهم الاستنتاجي.
- ✓ الفهم النقدي.
- ✓ الفهم التذوقي.
- ✓ الفهم الإبداعي.

و لمزيد من التبسيط والتذليل نفصل في في عرض هذه المستويات:[1]

1- مستوى الفهم المباشر (الحرفي/السطحي):

ويقصد به قراءة السطور، يشير إلى فهم الكلمات والجمل ومعانيها، وتحديد الفكرة الصريحة للموضوع، وتحديد تفاصيله وفهم تنظيم الكاتب له واستيعاب التوجيهات الواردة فيه.[2]

[1] محمود كامل الناقة ووحيد السيد حافظ. تعليم اللغة العربية، مداخله وفنياته. جامعة عين شمس. مصر.2002 ص 201

[2] ينظر: عبد الخالق عبد الله مختار، تدريس العربية في عصر العولمة. مرجع سابق ص 68/66

مهاراته:

- ✓ تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.
- ✓ تحديد أكثر من معنى مشترك للكلمة.
- ✓ تحديد مرادف الكلمة وضدها.
- ✓ تحديد الفكرة العامة للنص.
- ✓ تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.
- ✓ إدراك الترتيب الزماني والمكاني.
- ✓ إدراك الترتيب حسب الأهمية.
- ✓ ذكر الشخصيات والأماكن والألوان المذكورة في النص.[1]

2- مستوى الفهم الاستنتاجي(التفسيري/الضمني):

يقصد به قراءة ما بين السطور ويشير إلى قدرة المتعلم على تفسير المفردات المجازية، وتحديد الأفكار غير المصرح بها واستنتاج النتائج بناء على المعلومات المقدمة، وتمييز الأحداث الواردة وتحليل الحالة الشعورية للكاتب والشخصيات الواردة في النص.[2]

من مهاراته:

- ✓ استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.

[1] ينظر: المرجع نفسه ص 67/65

[2] ينظر: عبد الخالق عبد الله مختار، تدريس القراءة في عصر العولمة. مرجع سابق ص 69/66

- ✓ استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.
- ✓ استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.
- ✓ استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.
- ✓ استنتاج المعاني الضمنية في النص.
- ✓ استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة من خلال السياق.
- ✓ كشف العنوان المُعبّر عنه.
- ✓ تفسير الكلمات المجازية في المقروء.
- ✓ استنتاج الصفات المميّزة للشخصيات الواردة في النص.
- ✓ القدرة على إعطاء الرمز معناه.[1]

3- مستوى الفهم النقدي(التطبيقي):

و يقصد به قراءة ما وراء السطور، ويشير إلى قدرة القارئ على نقد المقروء والحكم عليه، وتحديد مدى صدقه الأكاديمي، وتمييز الحقائق من الآراء، والاستفادة منه في حل المشكلات واستثمار ما فيه من ألفاظ وأفكار مشافهة أو كتابة.[2]

من مهاراته:

- ✓ التمييز بين الأفكار الثانوية والأساسية.
- ✓ التمييز بين الحقيقة والرأي.

[1] المرجع السابق ص 67/65

[2] المرجع نفسه ص 69/66

- ✓ التمييز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل به.
- ✓ التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.
- ✓ التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.
- ✓ تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.
- ✓ تحديد مدى مصداقية الكاتب.
- ✓ الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.
- ✓ اكتشاف وجهة نظر الكاتب.
- ✓ تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب.
- ✓ تحديد النقاط الجيدة في المقروء.
- ✓ تحديد سبب حدوث ظاهرة جديدة لم ترِدْ في المقروء.
- ✓ حل مشكلة عامة أو خاصة مستخدما ما قرأ.[1]

4- مستوى الفهم التذوقي:

يشير إلى استجابة القارئ وتفاعله مع المقروء من حيث اللغة والمضمون، وذلك من خلال الأبعاد المعرفية للقراءة السابقة، تحليل البنية الفنية، بنية المعنى ،البنية الثقافية،

[1] المرجع السابق ص 68/65

البنية البلاغية... أي قدرته على تقييم العمل الأدبي من خلال إدراك نواحي الجمال في الأسلوب وتأثيره ووقعه في النفس، ومحاولة تحديد مصدر هذا التأثير.[1]

من مهاراته:

- ✓ ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى(في الشعر).
- ✓ إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
- ✓ إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيّمة على جوّ النص.
- ✓ إدراك الصور البيانية والأخيلة المتضمنة في الموضوع.
- ✓ القدرة على الموازنة بين عملين أدبيَين.[2]

5- مستوى الفهم الإبداعي: يكمن في قدرة المتعلم على استخلاص الفائدة من المقروء، ومن ثمة القدرة على الإضافة والتكميل.[3]

تركز مهاراته على:

- ✓ إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.
- ✓ حل مشكلات مشابهة استنادا إلى المادة المقروءة.

---

[1] المرجع نفسه ص 69

[2] أحمد حسين علي. مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن(رسالة ماجستير)، قسم المناهج والتدريس. الأردن. 2015 ص 30

[3] ينظر: سوزان حج عمر وريم العتيبي. مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب العلوم للصف الثالث المتوسط، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،الأردن، مج 10 العدد2 ،2014 ص 222

- ✓ التوصل إلى توقعات للأحداث بناءً على فرضيات معينة.
- ✓ التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها.
- ✓ تحديد نهاية لقصة ما لم يحدد الكاتب نهاية لها.
- ✓ مسرحة النص المقروء وتمثيله.
- ✓ الخروج من دائرة النص وبناء نص آخرَ يعتمد عليه.
- ✓ تدعيم قضية الكاتب بأدلة لم يصرح بها ولم يضمّنْها كتابته.
- ✓ صياغة أسئلة للمقروء.[1]

[1] أحمد حسين علي، مهارات الفهم القرائي، مرجع سابق ص 32

الفصل الثاني:

فاعلية التعليم التبادلي: دراسة شبه تجريبية

المبحث الأول: منهج الدراسة وأدواتها

للوصول إلى إجابة موضوعية ودقيقة لأسئلة البحث، ولتحقيق الأهداف المنشودة تبنى البحث وسائل وطرقا منهجية معينة تمكن من بلوغ الغاية المرجوة.

ذلك أنّ تحديد الإطار النظري للبحث يسهم في تنظيم العمل ويسمح برسم خطوات الدراسة، ويعتمد اختيار المنهج المناسب لطبيعة موضوع البحث.

وعرض هذا البحث الإجراءات المنهجية المتضمنة، منهج الدراسة المتبع والأدوات والتقنيات المرتبطة به، وكذا مجالات الدراسة وأساليب التحليل.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية:

اقتصرت دراسة بحثنا الميدانية على مؤسسة تعليمية واحدة وهي ثانوية الشهيدة بن رويسي خديجة المتواجدة بعاصمة ولاية المدية ،و هي مخصصة للبنات فقط. وهي ثانوية عريقة تم تدشينها عام 1977 م، وهي محل شغل وظيفتي أستاذا دائما بها.

الحدود الزمانية:

أجرينا الدراسة الميدانية ما بين شهري جانفي وفيفري من عام 2025 ،حيث تم خلال هذه المدة الزمنية تدريب المتعلمين من العينة التجريبية على طريقة التعليم التبادلي وتطبيق استراتيجيتها، وأجرينا بعدها اختبارا لقياس الفهم والتحصيل متبوعا بالتحليل والمقارنة وصولا إلى خلاصة النتائج.

الحدود الموضوعية:

ركزنا في دراستنا على معرفة مدى فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي وتعزيزه لدى تلاميذ الأقسام النهائية ،من وجهة نظرنا باعتبارها إشكالية البحث الرئيسية، والكشف عن الفروق بين هذه الطريقة والطريقة التقليدية التي تدرس بها النصوص الأدبية لاسيما الشعرية منها.

عيّنة الدراسة:

من أجل تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي قمنا باختيار مجموعتين متوازيتين من متعلمات قسم 3 آداب وفلسفة 1 اللواتي أشرف على تدريسهنّ، كل مجموعة تتكون من 18طالبة بمستويات متباينة، وقد حرصنا على تحقيق مبدأ التكافؤ لتأكيد النتائج المرجوة.

منهج الدراسة:

اعتمدنا في دراسة بحثنا على المنهج شبه التجريبي، وهو أحد المناهج المستخدمة في البحث العلمي لدراسة العلاقة بين المتغيرات، ويشبه إلى حدّ كبير المنهج التجريبي. وهو منهج بحثي يرتكز على التدخل أو التعديل في أحد المتغيرات (المتغير المستقل) لمعرفة أثره على متغير آخر(المتغير التابع)، ولكن من دون التحكم الكامل في جميع العوامل المؤثرة أو دون تعيين عشوائي دقيق للمشاركين في المجموعات الضابطة والتجريبية، ويعرفه العساف على أنه: (تطبيق عامل معين على عينة دون أخرى لمعرفة

ما يحدثه من أثر)[1]و من أمثلة استخدامه قياس أثر أسلوب مبتكر على تحصيل المتعلمين في فصل دراسي، أو دراسة تأثير برنامج تدريبي جديد على أداء المعلمين أو المتعلمين في مدرسة معينة وغيرها.

[1] هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،منهجية البحث، سند تكويني لفائدة مفتشي التربية بجميع الأطوار، 2005، ص38.

المبحث الثاني: أهداف تدريس النص الشعري في السنة الثالثة ثانوي وصعوبات فهمه

كان لزاما علينا قبل الشروع في الدراسة التجريبية التعرف على أهداف تدريس النصوص الأدبية والنصوص الشعرية على الخصوص في السندات التعليمية، ليكون لنا ذلك سندا نعتمد عليه في دراستنا التجريبية

أهداف تدريس النص الشعري:

و إذا تأملنا أهداف تعليمية النص الشعري في مرحلة التعليم الثانوي لمستوى السنة الثالثة استنادا إلى الدليل والوثيقة المرافقة ،لم نجد أهداف مخصصة لتدريس النص الشعري ،بل كانت تعم جميع النصوص الأدبية، ومن هنا استعنّا بمخرجات نصف يوم تكويني تحت عنوان "أهداف تعليمية النص الشعري في التعليم الثانوي" المنعقد ب:ثانوية الشهيد مصطفى نابي بالبرواقية بتاريخ 22 جانفي 2018على النحو الآتي:

- تعزيز التذوق الأدبي والجمالي:

من خلال تنمية الجانب الفني لدى المتعلمين وتعريفهم بجماليات اللغة العربية عن طريق الصور البيانية والأساليب البلاغية والموسيقى الشعرية، كما تسعى إلى غرس حب الأدب وتقدير تراثه.

- تحسين التحصيل اللغوي:

حيث يستخدم النص الشعري كوسيلة داعمة لتعليم قواعد اللغة العربية (النحو، الصرف، البلاغة والعروض) بشكل تطبيقي، مما يسهم في ترسيخ هذه القواعد لدى

المتعلمين بطريقة مباشرة استعانة بالمقاربة النصية التي تتخذ هذه النصوص منطلقا لاكتسابها ما ينتج عنه توسيع الحصيلة اللغوية وتحسين مهارات التعبير.

- تنمية المهارات التحليلية والنقدية:

تهدف المناهج التربوية إلى تعليم المتعلمين كيفية تحليل النصوص الشعرية وفهم بنيتها وأدواتها الفنية، مثل الصور الشعرية والرموز، مما يعزز قدرتهم على التفكير النقدي والإبداعي.

- غرس القيم التربوية والوطنية:

و هنا تختار النصوص الشعرية على أساس احتوائها على قيم نفسية واجتماعية ووطنية مثل الروح الوطنية، التضامن والأخلاق، وهذا ما يتوافق مع أهداف المنظومة التربوية الجزائرية في بناء شخصية متوازنة للمتعلم.

- إعداد المتعلمين لامتحان البكالوريا والمرحلة الجامعية:

تُعدُّ دراسة النصوص الشعرية في السنة الثالثة من التعليم الثانوي جزءًا أساسيا من التحضير لامتحان البكالوريا، خاصة في الشعب الأدبية، حيث يُطلب من المتعلمين تحليل نصوص أدبية وإنتاج كتابات نقدية

- تعزيز الهوية الثقافية والعربية:

و ذلك من خلال تعريف المتعلمين بالموروث الأدبي العربي والإسلامي، مما يعزز انتماءهم الثقافي ويحافظ على اللغة العربية كلغة حية قادرة على مواكبة العصر.

2- صعوبات فهم النص الشعري عند متعلمي العينة:

و من خلال المعاينة والممارسة الشخصية وجدنا أنّ المتعلمين يواجهون صعوبات بالغة في فهم النصوص الشعرية المقررة في البرنامج مما يعيق التحصيل الجيد، وهذا يرجع غالبا إلى أسباب أبرزها:

- **تدني مستوى المتعلمين:** حيث إن معظمهم تكون مستوياتهم محصورة بين المتوسط ودونه، وهذا غالبا ما يرجع إلى ضعف المكتسبات ونفور المتعلمين من قلة اهتمامهم في ظل كثرة المغريات والملهيات كالهاتف والانترنت ولامبالاة الأسرة وغيرها...

- **عملية التوجيه:** تنجز في السنة الأولى من التعليم الثانوي، ترتكز على توجيه المتعلمين من ذوي النتائج الجيدة من الشعبتين العلمية والأدبية ليوجهوا حسب رغباتهم (أصحاب المعدلات العالية والمقدرة نسبتهم حسب القانون ب 5%)إلى الشعب العلمية المشتركة ، وما تبقى منهم يوجهون حسب ما يقترحه أساتذة مجلس التوجيه المنعقد آخذين بعين الاعتبار النتائج المتحصل عليها، ليبقى المجال متاحا لشعبة آداب وفلسفة لتضم ما تبقى من المتعلمين.

- **كثافة البرامج:** خاصة ما تعلق بالنصوص الأدبية لشعبة آداب وفلسفة، حيث إن عدد النصوص الشعرية المقررة لها تبلغ 14 نصا من أصل 24 خلال الموسم الدراسي، ما ينتج عنه صعوبة في فهم اللغة الشعرية وعجز عن استنباط المؤشرات الدالة على غرض القصيدة أو رسالة ناظمها فكيف بتذوق شاعريتها ورمزيتها وغيرها..

- **اللامبالاة:** إذ أنّ غالبية المتعلمين ينفرون من النصوص الشعرية وفهم مضامينها، ولعل من أسباب ذلك ما ارتبط ببعدها عن واقعهم ومواقفهم الحياتية وكذا لغتها الصعبة التي يعسُر بسببها الفهم والاستيعاب.. وغيرها من الأسباب.

- **طريقة التدريس:** التي ترتب عنها نفور المتعلمين ورتابة المعلمين، الأمر الذي يفضي إلى الملل.

المبحث الثالث: إجراءات الدراسة التجريبية وأدواتها

قمنا باختيار نص شعري من نصوص المقرر الدراسي لبرنامج اللغة العربية وآدابها لشعبة آداب وفلسفة المدرج في الكتاب المدرسي صفحة 142تحت عنوان "أغنيات للألم" للشاعرة اللبنانية نازك الملائكة، وقد تم تدريسه بالطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة تارة وبطريقة التدريس التبادلي مع المجموعة التجريبية تارة أخرى اللواتي تمّ تدريبهنّ على خطوات تنفيذها من قبل..

- **المرحلة التمهيدية:**

- قبل إجراء الدراسة التجريبية كانت هناك مرحلة تمهيدية تمثلت في تدريب المتعلمين على طريقة التعليم التبادلي والتعرف عليها، استغرقت شهرا ونصف شهر (مابين جانفي ، فيفري)

- اختيار عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعتين:

العينة الضابطة: تتكون من 18 طالبة

العينة التجريبية: تتكون من 18 طالبة

– اختيار النص الشعري الذي سيكون موضوع الدراسة: اقترحنا سندا شعريا للشاعرة العراقية نازك الملائكة ضمن المقرر الدراسي لبرنامج السنة الثالثة من التعليم الثانوي لشعبة آداب وفلسفة[1]

[1] دراجي سعيدي وآخرون ،اللغة العربية وآدابها: للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ،شعبة آداب وفلسفة واللغات الأجنبية، إشراف وتنسيق: الشريف مريبعي، الجزائر ،وزارة التربية الوطنية ،2013/2012 ،ص142

المرحلة الثانية: إجراءات الدراسة التجريبية مع المجموعة الضابطة:

لإبراز مراحل تقديم درس أنموذجي بالطريقة التقليدية نذكّر بالقصيدة أولا:

(ينظر في جزء الملاحق)

مذكرة الدرس حسب الخطوات في الطريقة الاعتيادية:

المـــادة: اللغة العربية وآدابها

المستوى: السنة الثالثة /الوحدة: **07**

النشـــــاط: نص أدبـــي

الموضوع: أغنيات للألم نازك الملائكة

الكفاءة المستهدفة:

- يقف عند مظاهر الحزن والألم لدى الشعراء العرب المعاصرين .
- يبين سبب امتزاج الأنماط النصية في القصيدة الواحدة.
- يتعرف على صيغ منتهى الجموع وقياسها.
- يتعامل تحليلا وتوظيفا مع المتدارك في الشعر الحر

مراحل سيـر الـدرس:

المضـامين

المعرفـة

معرفـة المعطيات الخاصـة

التمهيد:

أتعرف على صاحـب النــص: ذكر إيليا الحاوي عددا من الشعراء العرب المعاصرين. من يذكرنا بهم ؟

نازك الملائكة (1923– 2007) شاعرة وناقدة عراقية من بغداد أتمت دراستها الجامعية أحد أبرز الأوجه المعاصرة للشعر العربي الحديث رائدة للشعر الحديث لم تتوقف في دراستها الأدبية والفنية إلى هذا الحد إذ درست اللغة اللاتينية في جامعة برستن في الولايات المتحدة الأمريكية، كذلك درست اللغة الفرنسية والإنكليزية وأتقنت الأخيرة وترجمت بعض الأعمال الأدبية عنها، وفي عام 1959 عادت إلى بغداد بعد أن قضت عدة سنوات في أمريكا لتتجه إلى انشغالاتها الأدبية في مجالي الشعر والنقد، والتحقت عام 1954 بالبعثة العراقية إلى جامعة وسكون سن لدراسة الأدب المقارن، اشتغلت بالتدريس في كلية التربية ببغداد عام 1957، لنازك الملائكة العديد من المجاميع الشعرية والدراسات النقدية منها ما ضمها كتاب ومنها ما نشر في المجلات والصحف الأدبية، أما مجاميعها الشعرية فهي على التوالي: عاشقة الليل 1947، شظايا ورماد1949 ، قرار الموجة 1957، شجرة القمر 1968، مأساة الحياة وأغنية الإنسان "ملحمة شعرية" 1970، يغير ألوانه البحر 1977، وللصلاة والثورة 1978.

اكتسـاب المعطيات اللغويــة:

إثراء الرصيد اللغـوي في الحقل المعجمي:

في الحقل الدلالي:

الفهـــم:

يعبِّــر يمثِّــل يعيــد يستخرج يعــدّد يفســر

أكتشــف معطيــات النــص وأناقشها:

بلسان من تتحدث الشاعرة؟ وما القضية التي تشغلها ؟.

تتحدث بلسان المجتمع (الناس)،وما يشغلها هي المعاناة والألم الذي يعيشه الإنسان وحقه في أن يحب ويحيا ويحقق أحلامه وكيف يستطيع التعايش مع الألم وتجاوزه.

– من تحمل الشاعرة أسباب هذه الحالة النفسية؟ أهي الإرادة الحرة أم الحتمية القاهرة؟

– تحملها للحتمية القاهرة التي يفرضها المجتمع على أفراده بقيوده وتضيقه على الناس

– ما دلالة الاستفهام في: من أين يأتينا الألم . كيف ننسى الألم ؟

دلالة على أن الألم متجذر في أمتنا ،فلا ندري سببه ولا كيف نتخلص منه.

– استخرج من النص المعجم الدلالي للمعاناة. – الأسى، الحرق، الكآبة، الألم، الحرق، الدمع، جراحنا.

– تعرض الشاعرة سردا قصصيا خياليا عن بداية معايشة الألم للحياة اليومية للناس. فما هي الرسالة التي أرادت إيصالها ؟.

مضمون الرسالة التي أرادت إيصالها أن الحزن والكآبة التي يعيشها الإنسان ناتج أن الحياة عكس ما يتصوره ويشتهيه، فهذا الألم والمعاناة نتاج الكبت والصرامة والقيود التي يحياها الإنسان.

- هل لتغير القافية بعد كل مجموعة دلالة على المعاني المعروضة ؟.

- نعم لتغير القافية ارتباط بتغير المعاني في كل مجموعة من السطر، فالمجموعة الأولى فيها تمهيد للموضوع وحديث عن طريق الشاعرة، أما الثانية فيها رسم لمعالم الموضوع (الألم) ،ثم ننتقل في القسم الموالي إلى تحديد هوية الألم لتختتم في المجموعة الخيرة بتساؤلات.

التركيب:

يستخرج يصنف يفسر يحدد

أحدد بناء النص:

ما النمط الذي وظفته الشاعرة في بداية القصيدة ؟ حلله من حيث الأفعال والضمائر والحدث .

وظفت الشاعرة النمط السردي: ونوّعت في زمن الأفعال، نجد الماضي: وجدناه، أعطيناه ثم المضارع: ينبض....

ونوعت الضمائر في إطار تنوع اللغة السردية، الغائب: ينبض، مهدي، في سياق حديثها عن الألم (نحن) في لسان الشاعرة تعبير عنهم.

- وظفت الشاعرة أنماطا أخرى. استخرجها مبينا سبب هذا المزج

.- من الأنماط الأخرى: النمط الوصفي وهي ظاهرة نعثر عليها في أغلب النصوص، فهي تشمل النمط السائد

- ما النمط النصي الموظف في الفقرة الثانية ؟.

- نمط وصفي (ركزت فيه الشاعرة على وصف المشاعر فهو وصف داخلي)من خصائصه توظيف النعوت: الصغير والصور البيانية: تحفر في عيوننا معابرا للدمع، وتستثير جرحنا في موضع وموضع.

التقييـــم:

ينقــد يحكـم يتحقـق

أتفحـــص الاتســاق والانسجـام:

- ما الخيط الشعوري الذي يربط بين كل أجزاء القصيدة ؟

- الإحساس بالمعاناة والألم

- إلى أي مدى ساهم المعجم اللغوي والضمائر في اتساق النص وانسجامه؟

- لفظة الألم التي تكررت، طفل، طفلنا، صباح تدل على المعاناة ومحاولة التغلب عليها وتقبلها والتعايش معها ،فهناك ترابط بين المعاني التي أدتها هذه المفردات.

- ما هو الرابط المنطقي بين الفقرة الأولى والثانية ؟ وما نوع هذه الرابطة التي أقامتها بين الفقرتين ؟

- الرابط المنطقي هو الحديث عن نتائج الألم وهي المعاناة ومسبب هذه المعاناة.

- قامت الفقرة الثالثة بالربط بين المقطعين الشعريين كيف ذلك ؟

بين الفقرات الثلاث للمقطع الثاني قرائن لغوية ربطت بينهما ما هي ؟

- في المقطع الثاني تحديد لمعالم الألم ووصفه خارجيا ،ثم في المقطع الثاني وصف تأثيراته الداخلية في وجدان الشاعرة، وفي الأخير تجمع ما بين الفقرتين فهي تريد تجاوز الألم لما سببه لها من معاناة وتتعاطف معه فهو طفلها الذي كبر بين ذراعيها ولا تريد التخلي عنه.

- القرائن اللغوية التي تربط تلك الفقرات الثلاث هي: الألم- يا طفلنا - كيف ننسى الألم؟

أجمل القول في تقدير النص:

ما رأيكم في ظاهرة الحزن والألم عند نازك الملائكة؟

- ظاهرة الحزن والألم عند الشاعرة متجذرة في الضمير الجمعي للشعوب العربية إلى حد بروز موقفها المتناقض منها بين الرغبة في تجاوزها والمحافظة عليها بحميمية تعاطفية.

تحضير درس (أغنيات للألم) للشاعرة نازك الملائكة بطريقة البكالوريا التي تعتمد على أسئلة البناء الفكري وأسئلة البناء اللغوي وسؤال التقييم النقدي:

الوحدة التعلمية السابعة: الإحساس الحاد بالحزن والألم عند الشعراء	المستوى:3 آداب وفلسفة
النشاط: نص أدبي الموضوع: أغنيات للألم– نازك الملائكة–	المدة: ساعتان

الكفاءة المستهدفة:

في مقام تواصل دال ينتج المتعلم كتابة مقالا عن حالات الحزن والألم، مع اقتراح حلول للخروج من حالات الضجر واليأس.

أهداف التعلم:

أن يقف عند مظاهر وأسباب ظاهرة الحزن والألم لدى الشعراء العرب المعاصرين.

أن يعلل تنوع الأنماط النصية في القصيدة بين السرد والوصف...

أن يوظف ما تعلّمه من خصائص التجديد في الشعر.

وضعية الانطلاق:

تناولت في القصائد السابقة سوء الأوضاع السياسية بسبب الاستعمار والحروب، وما خلفته من مظاهر اجتماعية مزرية يعيشها الإنسان العربي كالفقر والظلم والحرمان والتخلف والشتات والضياع وغيرها...مما نجم عنه شعور الفرد والمجتمع بنوع جديد من المعاناة، فما هذه المعاناة؟

أتعرف على صاحب النص:

نازك الملائكة شاعرة وكاتبة وناقدة عراقية من بغداد، ولدت عام 1932من سافرت إلى أمريكا حيث تخرجت بشهادة الماجستير في الأدب المقارن، وكانت رائدة حركة الشعر الحر في العصر الحديث. كما وقفت بشعرها تساير قضايا أمتها منتجة عدة دواوين شعرية. توفيت يوم 20 جوان عام 2007م.

أثري رصيدي اللغوي:

في معاني الألفاظ: المآقي: العيون / الربتة: الضربة الخفيفة على جنب الطفل لينام/ مستفهم العيون: دائم الفضول/ تهويدة: تحريك مهد الصبي لينام/رعى: صان

	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
البناء الفكري	1- بلسان من تتحدث الشاعرة؟ وما القضية التي تناولتها؟	1- تتحدث الشاعرة بلسان المجتمع والأمة العربية، والقضية التي تشغلها نفسية اجتماعية تتمثل في لزوم الألم وعدم مفارقته ضمائر أمتهاو المعاناة التي يعيشها مجتمعها، وكيف استطاع التعايش مع الألم وتجاوزه.
	2- من تحمّل الشاعرة أسباب هذه الحالة النفسية؟ أهي الإرادة الحرة أم الحتمية القاهرة؟	2- تحمّلنا الشاعرة هذه الحالة بأسبابها وفق إرادتنا الحرة، فنحن من رضينا بالألم وغذّيناه حتى صار لا يفارقنا. ويظهر هذا في قولها: نحن أعطيناه من حبّنا...
	3- ترى الشاعرة أنّ الألم مرتبط بماضينا السحيق، وأنه حتمية لا مفر منه، هل تؤيدها الرأي؟ علل رأيك.	3- رأي التلميذ مع التعليل(يعطي المتعلم رأيه مع حسن التعليل) حقيقة هو مرتبط بماضينا، لكن ليس علينا أن نعتبره حتمية لا نستطيع التخلي عنه، بل علينا أن

	4- ما دلالة لفظة الألم؟ علل سبب تكرارها. 5- ما الخيط الشعوري الذي يربط أجزاء النص؟ مثّل له بمفردات. 6- ما الحل الذي اختارته له الشاعرة في الأخير؟ ولماذا؟	نصون أنفسنا ونستفيد من أخطائنا لنعيش حاضرنا ونبني مستقبلنا. 4- تدلّ لفظة الألم على المعاناة النفسية، وتكرارها يدل على الاستسلام والخضوع لهذه المعاناة تارة، وكذا دعوتها للتخلص والتحرر منه تارة أخرى. 5- الخيط الشعوري هو الحزن والألم، وتدلّ عليه المفردات الآتية: الأسى، الحرق، الكئيب ،الألم، الأدمع، جرحنا... 6- لم تختر الشاعرة موقفا واضحا، فالنص يكشف عن موقفها المتناقض ما بين الرغبة في تجاوز الألم أو التعايش معه تعايشا عاطفيا، لأنّ ظاهرة الحزن والألم متجذرة في الضمير الجمعيّ للشعوب العربية إلى الحدّ الذي لا يجعلها تعرف طريقا للتخلص منه نهائيا.

البناء اللغوي	1- تتناول الشاعرة في البداية علاقة المجتمع مع الألم، فما هو النمط النصي الذي وظّفته؟ و وظفت أنماطا أخرى في باقي القصيدة، أُذكرها وعلل سبب المزج بينها.	1- النمط هو السردي، من مؤشراته: الأفعال الماضية: وجدناه، أعطيناه.. المضارع الدال على الماضي: ينبض ظروف الزمان: ليل، أمسية ،صباح.. و من الأنماط الأخرى: الوصفي: يتمثل في وصف الشاعرة للألم الحجاجي: تمثّل في دعوة الشاعرة لتجاوز الألم. أمّا المزج بينها فيرجع إلى الموقف الشعوري المتناقض لدى الشاعرة بسبب تفاعلها مع الظاهرة وكذا التزامها.
	2- أعرب ما يلي: الصباح وبيّن محل الجملتين (ينم) و(غفرنا) من الإعراب.	2- الإعراب: الصباح: بدل مطابق(كل من كل) منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة. (ينم):جملة جواب الشرط الجازم غير المقترن بالفاء لا محل لها من الإعراب. (غفرنا):جملة فعلية في محل رفع خبر الناسخ إنّ.
	3- ما دلالة الاستفهام في قول الشاعرة: (من أين يأتينا الألم) وفي (كيف ننسى الألم).	3- دلالة الاستفهام تكمن في: الرغبة في التخلص من الألم المرير الذي تعاتبه. تأكيد تجذُّر الألم في أمتنا. الاستغاثة للتخلص من الألم.
	4- ما نوع الصورة البيانية في العبارة: (يا طفلنا الصغير)و ما سرّ بلاغتها؟.	4- نوع الصورة استعارة تصريحية حيث شبّهت الألم بالطفل، حذفت المشبه وصرّحت بالمشبه به. بلاغتها تكمن في تشخيص معنى الألم في صورة الطفل، وذلك لبيان منزلة الطفل القريبة من النفوس أولا وضعفه ثانيا.

	5- وظّفت الشاعرة ضميرا بارزا في أجزاء القصيدة كلها، حدّده مع بيان عائده ودوره في النص.	5- الضمير البارز هو ضمير جمع المتكلمين(نحن)، عائده الأمة العربية. دوره يتمثل في تحقيق الاتساق والانسجام عن طريق الربط بالإحالة بين أجزاء النص. أمّا دلالته فتكمن في تجسيد آلام أحزان أمّة بأكملها، ومنه يُفضي إلى إبراز مدى التزامها بقضايا مجتمعها وأمتها والوقوف إلى جانبها.

التقييم النقدي	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
	وازن بين المقطع الأول والمقطع الثاني في القصيدة من حيث الصور البيانية، اللغة الرمزية، الموسيقى الشعرية والموقف الشعوري....ماذا تستنتج؟	الموازنة: الصور البيانية: تشابه المقطعان في توظيف بعض الصور البلاغية: المقطع الأول: مهدي ليلينا الأسى والحرق/ ذاك الصباح الكئيب المقطع الثاني: الألم. طفل صغير ناعم/تحفر في عيوننا معابرا. الرمز: اختلفا في المعاني التي أدّتها، نذكر بعض الرموز: المقطع الأول: لياليا، الأرق: رمز المعاناة. المقطع الثاني: طفل، ربتة: البراءة والضعف. الموسيقى الشعرية: تتفقان في توظيف تفعيلات بحر المتدارك تختلفان من حيث الروي والقافية.

		الموقف الشعوري: يتفقان في التعبير عن الحالة النفسية ويختلفان من حيث: المقطع الأول: تعبير عن الضياع والألم والبحث عن مخرج. المقطع الثاني: تحديد لمعالم الألم والتعايش معه. نستنتج أنّ الشاعرة قد استطاعت أن تخلق تناسقا بين موسيقى القصيدة بتنويعها للقوافي بين صورها البيانية ولغة رمزية تعكس العمق الدلالي للغة الموظفة خدمةً للموقف الشعوري.

و تجدر الملاحظة من خلال هذا الأنموذج في تحليل النص الأدبي إلى كونه يحاكي ما يتم تقديمه للمتعلمين المترشحين لنيل شهادة البكالوريا في امتحان مادة اللغة العربية وآدابها، إذ يعتمد على 3 وضعيات هي البناء الفكري والبناء اللغوي والتقييم النقدي.

ففي البناء الفكري يجيب المتعلم عن 6 أسئلة حول الفهم العام للنص سواءً أ كان نثريا أم شعريا، ترتبط عادة حول موضوع القصيدة أو النص وكذا الأفكار الأساسية، ومن ثم التدرج في طرح الأسئلة حتى التلخيص أو نثر الأبيات.

و الغاية منها تهيئة المتعلم التعوّدَ والتعرف عليها من خلال التغذية الراجعة(المكتسبات السابقة)، ناهيك عن تجنب الارتباك والخوف حتى يحصل على أكبر

قدر ممكن من النقاط الممنوحة لهذا الجزء وهي 10 نقاط، أو على الأقل ما لا يدرك كله لا يترك جلّه.

و في البناء اللغوي يتم طرح 5 أسئلة غالبا ما تكون ذات صلة بالحقل الدلالي والإعراب، فضلا عن التركيز على الجانب البلاغي من أساليب وصور بيانية وما ارتبط أيضا بالقرائن اللغوية المحققة للاتساق والانسجام كالإحالة والوحدة الموضوعية والعضوية دون أن نغفل عن العروض.

و في الختام يجيب المتعلم عن سؤال التقييم النقدي ذي الصلة بموضوع النص على شكل رؤوس أقلام باختصار، ليتجلى لنا مدى إلمامه بالاختبار ومدى قدرته واستعداده لهكذا وضعيات مشكلة.

إجراءات الدراسة التجريبية مع العيّنة التجريبية:

تجدر الإشارة هنا إلى أن أفراد العيّنة التجريبية قد تمّ تدريبهم على استراتيجية التدريس التبادلي مدة 6 أسابيع حسب ما تسنّى لنا من الوقت، فالمعلم – كما تعلمون– رهين برنامج وفق مقرر دراسي محدد بزمن معلوم، وقد تم إنجاز خطوات هذه الطريقة السالف ذكرها على النص الأدبي ذاته الذي قُدّم للمجموعة الضابطة حتى يتسنى لنا تحليل النتائج بعد إجراء الاختبار.

وجاء تقديم نشاط النص الأدبي الموسوم ب:(أغنيات للألم) على النحو الآتي:

ننوّه هنا إلى أنّ هذا التحضير يركز على التفاعل الطلابي فيما بينهم، ويجعلهم محور العملية التعليمية التعلمية مما يسهم في تنمية الفهم النقدي والأدبي لديهم.

أنموذج مذكرة الدرس وفق طريقة التدريس التبادلي:

الوحدة التعلمية السابعة: الإحساس بالحزن والألم الحادّ لدى الشعراء المعاصرين.

النشاط: نص أدبي

الموضوع: أغنيات للألم. بقلم نازك الملائكة

المستوى: 3 آداب وفلسفة

مدة **الإنجاز:** 1.30 سا

الكفاءة المستهدفة:

في مقام تواصل دال ينتج المتعلم كتابة مقالا عن حالات الحزن والألم، مع اقتراح حلول للخروج من حالات الضجر واليأس.

أهداف التعلم:

أن يقف عند مظاهر وأسباب ظاهرة الحزن والألم لدى الشعراء العرب المعاصرين.

أن يعلل تنوع الأنماط النصية في القصيدة بين السرد والوصف...

أن يوظف ما تعلّمه من خصائص التجديد في الشعر.

الوسائل التعليمية:

نص القصيدة مكتوبا ومرئيا عبر عرض تقديمي

السبورة وأوراق عمل للتبادل

خطوات التدريس التبادلي:

كما أسلفنا الذكر تعتمد هذه الطريقة 4 خطوات رئيسية هي: التنبّؤ، التساؤل، التوضيح والتلخيص

حيث يتبادل المتعلمون والمعلم الأدوار فيما بينهم في قيادة النقاش.

قسّمنا المتعلمين الذين تم اختيارهم ضمن العيّنة التجريبية إلى مجموعات صغيرة تتكون من 4 إلى 5 طلاب، كل مجموعة تختار قائدا يدير النقاش باستخدام الاستراتيجيات الأربع.

1- التمهيد:(10د)

مناقشة سريعة: ما هو الشعر الحر؟ وما الفرق بينه وبين الشعر العمودي؟

عرض نبذة عن الشاعرة نازك الملائكة ودورها في رقيّ حركة الشعر.

نازك الملائكة شاعرة وكاتبة وناقدة عراقية من بغداد، ولدت عام 1932من سافرت إلى أمريكا حيث تخرجت بشهادة الماجستير في الأدب المقارن، وكانت رائدة حركة الشعر الحر في العصر الحديث. كما وقفت بشعرها تساير قضايا أمتها منتجة عدة دواوين شعرية. توفيت يوم 20 جوان عام 2007م.

قراءة القصيدة بصوت المعلم قراءة أنموذجية مسموعة

مراحل سير الدرس	أنشطة المتعلم	مثال
التنبّؤ	م1: ماذا تتوقّع أن تكون غاية الشاعرة ورسالتها من وراء قضية قصيدتها؟. م2: هل يمكن ربط الألم في القصيدة بتجارب حياتية واقعية معاصرة؟	م1: رسالة الشاعرة تتمثل في تحفيز المجتمع العربي على تجاوز ظاهرة الألم ومواكبة ركب الحضارة. م2:تريد الشاعرة الوقوف على دوافع الألم المتجذر في وجدان الأمة العربية حتى يتسنى لها علاجه. م1: سوْقُ نماذج واقعية من قبل المتعلمين ذات دلالة بالظاهرة
التساؤل	م 1: ما رمزية الألم في القصيدة؟. م 2: كيف استخدمت الشاعرة الصور البلاغية للتعبير عن مشاعرها؟.	م1: يحمل معنى المعاناة والشعور بالأسى الذي خيّم على وجدان العرب. م2: يحمل دلالة الفشل في مواكبة الركب الحضاري والشعور باليأس. م1: توظيف الاستعارة في قول الشاعرة(يا طفلنا الصغير..) بغرض تشخيص الألم في هيئة إنسان يحتاج العناية والملازمة... م2: توظيف الاستعارة في قولها(يا طفلنا الصغير..) بغرض التقليل من شأن الألم الذي يمكن تجاوزه والتعامل معه حين شبهته بطفل صغير.
التوضيح	عرض مناقشة حول بعض المفردات الغامضة أو الصور الشعرية نحو:(أغنيات)	م1: ترتبط بالألم وتفاعل الشاعرة معه في ثنايا القصيدة. م2:مجيء اللفظة بصيغة الجمع يكشف هيمنة هذه الظاهرة على الأمة العربية في ظل الهيمنة

		الاستعمارية وما نتج عنها.
التلخيص	يلخص كل فريق مضمون القصيدة بأسلوبهم الخاص.	م1: تتحدث القصيدة عن الألم كتجربة إنسانية تحوّلها الشاعرة إلى طاقة إبداعية... م2: تؤرخ الشاعرة للألم المتجذر في وجدان الأمة العربية، الذي يُعزى لأسباب متباينة، حيث تدعو إلى التعايش معه أو تجاوزه للتخلص منه..

دور المعلم خلال الدراسة التجريبية:

3- التقويم: 20 د

عرض خلاصة عمل المجموعات ومناقشتها.

تعليق المعلم على الاستفسارات والانشغالات وتصحيح المفاهيم الخاطئة.

وضعية مشكلة: كتابة فقرة موجزة عن موقف شخصي ذي صلة بفكرة الألم وضرورة تخطّيه.

تقويم الدرس:

مشاركة الطلاب في النقاش التبادلي.

دقة التحليل في أوراق العمل.

القدرة على الربط بين القصيدة والواقع.

ملاحظات:

يمكن ربط القصيدة بمناقشة مواضيع موازية كالصمود، التحول من حالة اليأس إلى حالة القوة أو من الألم إلى الأمل وغيرها...

تشجيع الطلاب على قراءة قصائد أخرى للشاعرة نازك الملائكة لتنمية التغذية الراجعة وتعزيز الاكتساب وتذوق الحس الشعري في مخيلتهم.

المرحلة الرابعة: بناء اختبار مستويات الفهم القرائي وإنجاز الاختبار مع العينة

اعتمدنا في بناء شبكة التقييم على أسئلة تتناسب مع مستويات الفهم القرائي، لا سيما المستويين التذوقي والإبداعي نظرا لخصوصية النص الشعري ، فضلا عن كونه موضوع بحثنا الذي نسعى للوصول إلى تذليل سبل فهمه التي استعصت على المتعلمين. قمنا بعدها بتوزيع أسئلة الاختبار على العينتين وطُلب منهم الإجابة عن جميع الأسئلة وكانت مدة الاختبار ساعتين.

أسئلة الفهم:

مستويات الفهم القرائي	مهاراته	الأسئلة المناسبة	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
			مجموع الإجابات الصحيحة	**النسبة المئوية**	**مجموع الإجابات الصحيحة**	**النسبة المئوية**
1- المستوى الحرفي: - يشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسية.	- تذكُّرُ معلومات صريحة في النص، أسماء الشخصيات، الزمان والمكان، الأحداث... - استخراج عبارة من النص تدل على معلومة أو فكرة معطاة.	- حدد الفكرة الرئيسية للقصيدة. - عدّدْ مقاطع القصيدة وضع عنوانا لكل واحد منها. - ضع سطرا تحت الكلمة الدخيلة مما يأتي: الأسى، الحرق، الأرق، السرور، الكئيب هات من النص العبارة الدالة على تحدّي الشاعرة للألم.				
2- المستوى الاستنتاج - يشير إلى قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج.	- فهم الكلمات والتعابير اعتمادا على السياق. - استنتاج غرض الشاعر من الموضوع. - تحديد سمات الشخصيات من خلال سلوكها وتمييز الرئيسية من الثانوية منها وفهم العلاقات بينها.	- اشرح بأسلوبك العبارة الآتية:(يتبعنا ملء الوجود الرحيب). - حدّد الفكرة الجزئية للمقطع الأخير. - اختر عنوانا مناسبا للنص مما يأتي.. (اختيار من متعدد). - ما غرض الشاعرة من وراء نظم القصيدة؟. - يعود الضمير في العبارة:(من يضيء لنا ليل ذكراه) على - أبرز دلالة الرموز الآتية: لعبة، ليل، طفل				
3- المستوى	- إبداء الرأي	- جاء في النص(من أين يأتينا الألم؟ من أين				

النقدي: – ويشير إلى قدرة القارئ على إصدار أحكام على المادة المقروءة	حول الأفكار والشخصيات والأحداث والقيم الواردة في النص. – تقييم موقف الشاعر وتثمين القيم الواردة فيه.	يأتينا)،ما رأيك في هذا القول؟ – هل تعرف معلومات أخرى حول الموضوع؟، وضح. – هل أقنعتك الشاعرة بالحل المقترح ؟ مع إبداء الرأي. – حدد القيمة الأكثر بروزا مع الشرح. – حدّد مدى منطقية الأفكار وترتيبها				
4– المستوى التذوقي: – يشير إلى قدرة القارئ على تحديد جماليات النص المقروء.	– تحديد العبارة الأجمل من بين عبارات معطاة والنسج على منوالها. – تحديد مواقف شعورية في النص والربط بين أحداث النص وخبرات المتعلم الشخصية. – تمييز العبارات والمعاني الواقعية والخيالية في النص.	– ما العبارة التي تفضل في القصيدة؟ (اختيار من متعدد). – أُكتبْ عبارة على منوال (و من عساه أن يكون ذلك الألم). – هات مرادف الكلمة المسطرة في العبارة الآتية:(و إنْ تبسّمنا وغنّينا له **ينمْ**) – ما الخيط الشعوري السائد في النص؟ – ميّز بين الحقيقة والخيال من جملة العبارات الآتية.(تقديم أمثلة) – ما دور الصور البيانية في إبراز الموقف الشعوري الطاغي على النص؟. مع التمثيل.				
5– المستوى الإبداعي:	– اقتراح عنوان أو حلول جديدة	– ضع عنوانا آخر للقصيدة. – اقترح حلّا لأحداث النص.				

– يشير إلى قدرة القارئ على ابتكار أفكار جديدة بالاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة.	لمشكلة وردت في النص. – تقديم أدلة من خارج النص لدعم فكرة فيه. – توقُّع مسار آخر للأحداث.	– قدّمْ دليلا من خارج النص يدعم رأي الشاعر حول تجذر ظاهرة الألم في وجدان الأمة العربية. – تخيّل نفسك مكان صاحب النص، ماذا كنت ستقترح كحل؟ – صغ أسئلة حول المقطع الأخير				

المبحث الرابع: عرض نتائج الدراسة التجريبية وتحليلها:

في المرحلة الاخيرة من البحث تم جمع إجابات المتعلمين وتصحيحها ،حيث تم وضع علامة 1 لكل إجابة صحيحة و0 لكل إجابة خاطئة.

وبعد جمع العلامات وإحصاء النسب تحصلنا على الجدول الآتي:

مستويات الفهم القرائي	مهاراته	الأسئلة المناسبة	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
			مجموع الإجابات الصحيحة	**النسبة المئوية**	**مجموع الإجابات الصحيحة**	**النسبة المئوية**
1- المستوى الحرفي: - يشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسية.	- تذكُّرُ معلومات صريحة في النص، أسماء الشخصيات، الزمان والمكان، الأحداث... - استخراج عبارة من النص تدل على معلومة أو فكرة معطاة.	- حدد الفكرة الرئيسية للقصيدة. - عدّدْ مقاطع القصيدة وضع عنوانا لكل واحد منها. - ضع سطرا تحت الكلمة الدخيلة مما يأتي: الأسى، الحرق، الأرق، السرور، الكئيب هات من النص العبارة الدالة على تحدّي الشاعرة للألم.	13	%72،2	15	%83،3
			11	%61،1	14	%77،7
			18	%100	18	%100
			18	%100	18	%100
2- المستوى	- فهم	- اشرح بأسلوبك العبارة الآتية:(يتبعنا	10	%55،5	16	%88،8

الاستنتاج – يشير إلى قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج.	الكلمات والتعابير اعتمادا على السياق.	ملء الوجود الرحيب). – حدّد الفكرة الجزئية للمقطع الأخير. – اختر عنوانا مناسبا للنص مما يأتي.. (اختيار من متعدد). – ما غرض الشاعرة من وراء نظم القصيدة؟.	16	%88،8	18	%100
			15	%83،3	17	%94،4
			9	%50	16	%88،8
			18	%100	18	%100
	– استنتاج غرض الشاعر من الموضوع. – تحديد سمات الشخصيات من خلال سلوكها وتمييز الرئيسية من الثانوية منها وفهم العلاقات بينها.	– يعود الضمير في العبارة:(من يضيء لنا ليل ذكراه) على – أبرز دلالة الرموز الآتية: لعبة، ليل، طفل	10	%55،5	16	%88،8
3– المستوى النقدي: – ويشير إلى قدرة القارئ	– إبداء الرأي حول الأفكار والشخصيات والأحداث	– جاء في النص(من أين يأتينا الألم؟ من أين يأتينا)،ما رأيك في هذا القول؟ – هل تعرف معلومات أخرى حول الموضوع؟، وضح.	13	%72،2	12	%66،6
			15	%83،3	16	%88،8
			14	%77،7	16	%88،8

على إصدار أحكام على المادة المقروءة	والقيم الواردة في النص. – تقييم موقف الشاعر وتثمين القيم الواردة فيه.	– هل أقنعتك الشاعرة بالحل المقترح ؟ مع إبداء الرأي. – حدد القيمة الأكثر بروزا مع الشرح. – حدّد مدى منطقية الأفكار وترتيبها	12	%66،6	16	%88،8
			15	%83،3	17	%94،4
4– المستوى التذوقي: – يشير إلى قدرة القارئ على تحديد جماليات النص المقروء.	– تحديد العبارة الأجمل من بين عبارات معطاة والنسج على منوالها. – تحديد مواقف شعورية في النص والربط بين أحداث النص وخبرات المتعلم	– ما العبارة التي تفضل في القصيدة؟ (اختيار من متعدد). – أُكتبْ عبارة على منوال (و من عساه أن يكون ذلك الألم). – هات مرادف الكلمة المسطرة في العبارة الآتية:(و إنْ تبسّمنا وغنّينا له **ينمْ**) – – ما الخيط الشعوري السائد في النص؟ – ميّز بين الحقيقة والخيال من جملة العبارات الآتية.(تقديم أمثلة) – ما دور الصور البيانية في إبراز الموقف الشعوري الطاغي على النص؟. مع التمثيل.	16	%88،8	15	%83،3
			17	%94،4	16	%88،8
			16	%88،8	18	%100
			18	%100	18	%100
			15	%83،3	17	%94،4
			12	%66،6	16	%88،8

	الشخصية. – تمييز العبارات والمعاني الواقعية والخيالية في النص.					
5– المستوى الإبداعي: – يشير إلى قدرة القارئ على ابتكار أفكار جديدة بالاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة.	– اقتراح عنوان أو حلول جديدة لمشكلة وردت في النص. – تقديم أدلة من خارج النص لدعم فكرة فيه. – توقُّع مسار آخر للأحداث.	– ضع عنوانا آخر للقصيدة. – اقترح حلّا لأحداث النص. – قدّمْ دليلا من خارج النص يدعم رأي الشاعر حول تجذر ظاهرة الألم في وجدان الأمة العربية. – تخيّل نفسك مكان صاحب النص، ماذا كنت ستقترح كحل؟ – صغ أسئلة حول المقطع الأخير –	**13**	**%72،2**	**17**	**%94،4**
			15	**%83،3**	**16**	**%88،8**
			18	**%100**	**18**	**%100**
			13	**%72،2**	**15**	**%83،3**
			16	**%88،8**	**17**	**%94،4**

المبحث الرابع: تحليل النتائج ومقارنتها:

1- مستوى الفهم الحرفي:

العينة	مجموع الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية
العينة الضابطة	60	%83،3
العينة التجريبية	65	%90،2

نلاحظ من خلال الجدول أن نتائج العينيتين متفاوتتان، حيث أظهرت تفوقا لمتعلمي العينة التجريبية على حساب العينة الضابطة، فقد تحصلوا على 65 إجابة صحيحة وهو ما تمثله نسبة 90،2% من المجموع الكلي للأسئلة، بينما تحصل متعلمو العينة الضابطة على 60 إجابة صائبة وهو ما تمثله نسبة 83،3%. وإذا تأملنا نوعية الإجابات وجدنا غالبيتها في المتناول مع افتقارها إلى الدقة المطلوبة، باعتبار الأسئلة تقتصر على قراءة السطور للمادة المقروءة من حيث مضمون النص ،عدد مقاطع القصيدة أو تحديد كلمة دخيلة ضمن حقل معجمي معين وغير ذلك...و لتوضيح ذلك نورد بعض الأمثلة من إنتاجات التلاميذ:

مثال1: مثال لمتعلم من العينة الضابطة: (يتحدث النص عن موضوع الألم.)

مثال2: مثال لمتعلم من العينة التجريبية: (تتحدث الشاعرة في قصيدتها عن موضوع الألم الذي طغى على وجدان الأمة العربية سعيا منها لتحديد أسبابه والبحث عن سبل تجاوزه.)

نلاحظ في المثالين تباينا في نوعية الإجابة، ففي المثال 1 ساق المتعلم إجابة سطحية اعتمادا على عنوان القصيدة وتكرار لفظة الألم في النص الشعري دون الانتباه إلى القضايا الجوهرية ذات الصلة بمضمون النص، وهو خطأ شائع يقع فيه الكثير من المتعلمين الذين تفتقر إجاباتهم إلى التوضيح والتركيز على أهم الجوانب المحيطة بالقضية الجوهرية للنص.

بينما في المثال 2 نلاحظ إجابة جيدة تكشف فهما قرائيا واستيعابا لمحتوى القصيدة، إذ أحاط بجوانب الفكرة الرئيسية من خلال تحديد الظاهرة وهي الألم، والتركيز على هيمنتها دون أن يغفل عن تشخيص علاجها الذي اقترحته الشاعرة.

و من خلال الإجابتين يتبين لنا أن متعلم العينة التجريبية له القدرة على فهم الكلمات وتحديد معانيها، والتي وظفها لتحديد الفكرة الرئيسية بدقة. وهذا ما يعكس مدى تفاعله مع طريقة التدريس التبادلي وتجاوبه مع تنفيذ استراتيجياتها، عكس متعلم العينة الضابطة الذي قدم إجابة سطحية لا تحليل فيها.

2- مستوى الفهم الاستنتاجي:

العينة	مجموع الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية
العينة الضابطة	78	%72،1
العينة التجريبية	85	%93،4

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نتائج العينتين جاءتا متفاوتتين بنسبة لافتة للانتباه، إذ تحصل متعلمو العينة التجريبية على 85 إجابة صحيحة وهو ما تمثله نسبة 93،4%، في مقابل 78 إجابة صحيحة قدّمها متعلمو العينة الضابطة وهو ما تمثله نسبة 72،1%.

و نلاحظ هنا تفوقا لافتا بين نتائج العينتين من حيث الكم ومن حيث الكيف، فقد لمسنا في إجابات متعلمي العينة التجريبية فهما واستنباطا وقراءة جيدة لما بين السطور، وهو ما يركز عليه الفهم القرائي في مستواه الاستنتاجي. ولمزيد من التوضيح نقدم مثالا لذلك من كل عينة.

مثال1: مثال لمتعلم من العينة الضابطة: (غرض الشاعرة من القصيدة هو معالجة ظاهرة الألم المتجذر في الوطن العربي.)

مثال2: مثال لمتعلم من العينة التجريبية: (إنّ ما دفع الشاعرة لتناول ظاهرة الألم هو إبراز نتائجه ورغبتها الملحة في تجاوزه من خلال تحفيز أمتها على التعايش معه باعتباره حتمية.)

ففي المثالين تمكن المتعلمان من تحديد الدافع لنظم القصيدة، بيد أننا نلاحظ في الإجابة الثانية قدرة المتعلم على استنتاج الأفكار غير المصرح بها، وهنا تبرز مهارات المستوى الاستنتاجي للفهم القرائي التي استعان بها هذا المتعلم ليصوغ لنا إجابة دقيقة تعكس مدى استيعابه للمادة المقروءة.

3- مستوى الفهم النقدي:

العينة	مجموع الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية
العينة الضابطة	69	%76،6
العينة التجريبية	77	%85،4

نلاحظ من خلال نتائج العينتين أنّ متعلمي العينة الضابطة تحصلوا على 69 إجابة صحيحة، وهو ما تمثله نسبة 76،6%، في مقابل 77 إجابة صحيحة أي بنسبة85،4% تحصل عليها متعلمو العينة التجريبية.

و من خلال الأسئلة التي طرحت، تم التركيز على ملكة التفكير الناقد التي يرغب المعلم في تنميتها لدى المتعلمين، وهنا تظهر شخصية المتعلم في قدرته على نقد المادة المقروءة أو جزء منها والحكم عليها.

و نقدم هذين المثالين لمزيد من التوضيح.

مثال1: مثال لمتعلم من العينة الضابطة: (القيمة الأكثر بروزا في القصيدة هي الأدبية، وتتجسد في شكل القصيدة الجديد وهو الشعر الحر الذي جاء ثورة على قيود الشعر القديمة.) ورغم صحة الإجابة إلا أنها ليست القيمة التي برزت في النص، فالمتعلم قدّم إجابته بمجرد رؤيته لمظهر التجديد الذي خرجت فيه القصيدة المعاصرة عن المألوف.

مثال2: مثال لمتعلم من العينة التجريبية: (القيمة الأكثر بروزا في القصيدة هي القيمة الاجتماعية، وهي التي تتناسب والشعر الاجتماعي الذي يعالج قضايا ذات صلة بحياة

الناس، وتسعى من خلالها الشاعرة إلى معالجتها بشتى السبل للوصول إلى غد أفضلَ.) وهذه إجابة دقيقة تنمُّ عن فهم جيد واستيعاب للمادة المقروءة، وتجعل المتعلم قادرا على إبداء رأيه من خلال إصدار أحكام موضوعية حول ما ورد في القصيدة أو على الأقل جزءٍ منها.

4- مستوى الفهم التذوقي:

العينة	مجموع الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية
العينة الضابطة	94	%86،9
العينة التجريبية	100	%92،5

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نتائج العينتين متقاربتان رغم الاختلاف الطفيف، فقد تحصل متعلمو العينة الضابطة على 94 إجابة صحيحة من أصل 120 وهو ما تمثله نسبة 86،9% بينما تحصل متعلمو العينة التجريبية على 100 إجابة صحيحة، وهو ما تمثله نسبة 92،5% من مجموع الإجابات. ومن خلال تحليلنا لمختلف الإجابات وجدنا تقاربا ملفتا في إجابات متعلمي العينتين خاصة فيما ارتبط بجماليات المادة المقروءة، إذ تمكنوا من تحديد الموقف الشعوري السائد في القصيدة، وهو الحزن والألم، ذلك الخيط العاطفي الذي خيّم على خيال الشعراء المعاصرين لأسباب عدة. ونسوق مثالا لمزيد من التوضيح. مثال1: مثال لمتعلم من العينة الضابطة: (الجوّ العاطفي السائد في القصيدة

هو الحزن الذي طغى على نفسية الشاعرة، ويتجلى هذا في تكرار لفظة الألم التي تؤكد حضورها في وجدان الأمة العربية.).

مثال2:مثال لمتعلم من العينة التجريبية: (الألم الحاد هو العاطفة المسيطرة على القصيدة، وهذا ما دفع الشاعرة لتناول هذا الموضوع باعتباره ظاهرة تميز بها الشعر المعاصر تعكس تفاعل الشعراء مع قضايا أوطانهم وأمتهم.).

ويمكن القول أنّ المتعلم في هذا المستوى التذوقي قد اكتسب مهارات متعددة لعلّ أبرزها القدرة على تحديد الموقف الشعوري للأديب أو السائد في النص، وهو الهدف المنشود الذي يسعى المعلم لكي يتحقق عند المتعلم.

5- مستوى الفهم الإبداعي:

العينة	مجموع الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية
العينة الضابطة	75	%83،3
العينة التجريبية	83	%92،1

إذا تأملنا الجدول وجدنا نتائج العينتين مختلفتين بوضوح، حيث قدّم متعلمو العينة الضابطة 75 إجابة صحيحة، وهو ما تمثله نسبة 83،3% من مجموع الإجابات البالغ عددها مائة(100)، في حين أحصينا 83 إجابة صحيحة لمتعلمي العينة التجريبية بنسبة قدرها 92،1%.

و رغم تباين نتائج العينتين إلا أننا لمسنا تفاعلا ملحوظا في إجابات المتعلمين أثناء التعامل مع أسئلة مهارات المستوى الإبداعي، إذ كشفوا عن قدرة معظمهم على ابتكار أفكار جديدة بالاستعانة بما ورد في النص من أفكار. ومثال ذلك ما قدّمه بعض المتعلمين من العينتين الذين أجابوا عن السؤال الثالث، فقد قدّموا إجابات في معظمها علاقة بما يحدث في أرض فلسطين. ونوضح ذلك من خلال التمثيل.

مثال1: مثال لمتعلم من العينة الضابطة: (إنّ ما يحدث في أرض فلسطين ليحزّ في النفس، فقد وقفت وحيدة تكابد ألمها وسط غفلة المسلمين..)

مثال2: مثال لمتعلم من العينة التجريبية: (فلسطين مسرى الرسول "محمد "و مهبط الأنبياء تعاني في صمت، تضمد جراحها وتنادي من يخلصها من غاصبيها، لكن لا حياة لمن تنادي..وا أسفاه!).

و هذه إجابة في حدّ ذاتها تعبّر عن الحزن الذي يغمر كل غيور على دينه وعرضه.

و نقدم مثالا توضيحيا آخر من إجابات العينتين عن سؤال مغاير سقناه من خلال ما أحصيناه أثناء التحليل.

مثال1: مثال لمتعلم من العينة الضابطة: (يمكن أن نتغلب على الألم من خلال التعلق بالحياة وتعويد النفس على تجاوزه وعدم التفكير في دائما..)

مثال2: مثال لمتعلم من العينة التجريبية: (الحزن والألم شعور طبيعي يمر به الإنسان بين الحين والآخر، غير أنه لا ينبغي أن نجعل أنفسنا حبيس أدراجه ولا رهن إشارته،

فالناس بين عسر ويسر، بين حزن وفرح وهذه أقدار الله تعالى لا اعتراض عليها، ومن هنا ما علينا إلا أن نتزود باليقين ونوثق الصلة بالخالق ونقول لن يصيبنا إلا ما كتبه الله لنا.).

كلتا الإجابتين صحيحة، ولكنّ الثانية توسّمت بالإبداع في التعبير وعلى قدر عال من الإقناع.

حساب النسبة الإجمالية:

لحساب النسبة الإجمالية لمجموع الإجابات الصحيحة لأسئلة مهارات مستويات الفهم القرائي لكلا العينتين قمنا بقسمة مجموع النسب على عدد الأسئلة المقترحة، وهذا الجدول يوضح ذلك:

العينة	مجموع النسب	النسبة الإجمالية
العينة الضابطة	2087،9	%80،3
العينة التجريبية	2365،4	%90،9

نلاحظ في هذا الجدول أن العينة التجريبية قد تفوقت إجمالا على العينة الضابطة من حيث النتائج، فقد بلغت النسبة الإجمالية 90،9% من مجموع الإجابات الصحيحة، في حين أنّ متعلمي العينة الضابطة قد حققوا نسبة 80،3%، وهي نتيجة حسنة تعكس مدى تجاوب المتعلمين مع أسئلة الاختبار، غير أنها لم ترق إلى المستوى المرغوب تحقيقه. بينما نجد أنّ العينة التجريبية قد قدّمت إجابات أكثر إقناعا تعكس مدى تجاوبهم

مع طريقة التدريس التبادلي التي أثبتت فعاليتها في تحسين مردود المتعلمين حين استفادوا من هذه الاستراتيجية ونفذوا خطواتها تحت إشراف المعلم.

خلاصة النتائج:

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء العينة الضابطة والعينة التجريبية في اختبار فهم النصوص الشعرية، وقد جاءت هذه الفروق لصالح العينة التجريبية التي خضعت لتطبيق طريقة التعليم التبادل، .فقد أظهرت هذه الأخيرة قدرة أعلى على تحليل النصوص الشعرية واستيعاب مضامينها الدلالية والجمالية، مقارنة بالعينة الضابطة التي تلقت تعليماً تقليدياً. ويرجع هذا التفوّق إلى ما توفره طريقة التعليم التبادلي من بيئة تعلّمية تفاعلية، تُشجّع على التفكير الناقد، والتعاون بين المتعلمين، وتنمية استراتيجيات القراءة الفاعلة مثل التلخيص، وطرح الأسئلة، والتنبؤ، والتوضيح، بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن التعليم التبادلي يُعدّ استراتيجية فعالة لتطوير كفاءات الفهم الأدبي لدى متعلمي الطور الثانوي، لاسيما في مجال تحليل النصوص الشعرية، كما يُوصى باعتماده ضمن الممارسات البيداغوجية الحديثة في تدريس الأدب العربي.

خـــاتـــمـــة

خاتمة:

في ختام هذا البحث، يمكن القول إنّ التعليم التبادلي قد أثبت فاعلية لافتة للانتباه في تعزيز فهم النصوص الشعرية لدى المتعلمين، وذلك من خلال تفعيل دورهم النشط في عملية التحليل، فالدراسة كشفت أنّ استراتيجيات هذه الطريقة ساهمت في تنمية التفاعل مع النص الشعري وجعلت من عملية الفهم أكثر تشاركية وحيوية وأكثر متعة.

كما أفرزت النتائج أن التعليم التبادلي يحفّز القراءة الناقدة وينمّي مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، مما يعينهم على اكتشاف دلالات النص وجمالياته وكذا فهم سياقاته الثقافية والتاريخية المرتبطة به، ناهيك عن مساهمته في تعزيز الحوار والتفاعل داخل المجموعة مما يجعل من البيئة التعليمية مجالا للإبداع والتساؤل والتذوق، وتجعل من المتعلم عنصرا أساسيا يشترك في بناء التعلمات بصورة تحقق المتعة والفهم العميق.

ومع ذلك، لا يسعنا إلا أن نقول إنه لا مناص من التحديات التي تواجه التعليم التبادلي في العملية التعليمية التعلمية في المنظومة التربوية الجزائرية مثل حاجة المعلمين أنفسِهم إلى التدريب الجيد فيما يتعلق بتطبيق هذه الاستراتيجية، وضرورة انتقاء النصوص الشعرية المتنوعة التي تلائم مستويات المتعلمين وتلامس واقعهم.

أخيرا، لا نعتبر التعليم التبادلي مجرد طريقة تعليمية فقط، بل هو أنموذج تربوي يعيد تعريف دور المعلم والمتعلم، ويجعل من النص الشعري فضاءً حيويا للحوار والإبداع.

ولعلّ تفعيله في منظومتنا وتطبيقه في سياقات تعليمية مختلفة قد يكون مفتاحا لتعليم أدبي أكثر فاعلية وإبداعا.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم:

المصادر والمراجع:

قائمة المصادر:

1- ابن منظور ، لسان العرب ، دار المعرفة ، القاهرة ،2007

2- أبو الحسين أحمد بن فارس زكرياء ، معجم مقاييس اللغة ،دار الفكر،1979، ج5

قائمة المراجع:

1- أحمد حسن اللقاني ، المناهج بين النظرية والتطبيق ،دار السيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1 ،1999

2- الأزهر الزناء ، نسيج النص: بحث فيما يكون به الملفوظ نصا ، المركز الثقافي العربي ، المغرب ، ط1 ، 1993

3- أنطوان صباح ، تعليمية اللغة العربية ،دار النشر للنهضة العربية ، ط1 ، بيروت ، عمان ، 2001

4- إيمان محمود سحنون ، زينب عبار جعفر ، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ، ط1 ،2014

5- حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، عالم الكتب ، ط1 ، 2011

6- حسن زيتون ، تعليم التفكير ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2003

7- دراجي سعيدي وآخرون ،اللغة العربية وآدابها: للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ،شعبة آداب وفلسفة واللغات الأجنبية، إشراف وتنسيق: الشريف مريبعي، الجزائر ،وزارة التربية الوطنية ،2013/2012

8- راشد حسين العبد الكريم ، استراتيجية العصف الذهني ، موقع الفكرة الدعوية ، 2002

9- رشا عبد الله وتعليم التفكير من خلال القراءة ، الدار المصرية اللبنانية ، ط1 ، 2014

10- رشدي أحمد طعيمة ومحمود الناقة ، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات ، 11- منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، 2006

12- رمزي منير البعلبكي ، المورد الحديث ، قاموس انجليزي عربي ، دار العلم للملاين

13- سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة ، استراتيجيات التعلم النشط ، مركز ديبونو لتعلم والتفكير ، ط1 ، 2016

14- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،المدخل الى التدريس ، المركز الإسلامي الثقافي،ط1، 2010

15- طارق السويدان وآخرون ، مبادئ الإبداع ، شركة الابداع الخليجي ، ط1 ، 2002

16- عباس محمود العقاد ، اللغة الشاعرة ، مكتبة نهضة مصر للطبع والنشر والتوزيع ، 1995

17- عبد البارئ ماهر شعبان واستراتيجيات فهم المقروء ، أسسها ونظرياتها وتطبيقاتها العامة ودار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان ، 2010

18- عبد الخالق عبد الله المختار ، تدريس القراءة في عصر العولمة استراتيجيات وأساليب جديدة ، العلم والايمان للنشر والتوزيع ، مصر ، 2009

19- عبد العزيز العمر ، لغة التربويين ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج والرياض ، 2007

20- عبد القادر الورسي ، الزاد النفيس في علم التدريس ، جسور للنشر والتوزيع ، ط1 ، 2016

21- قصي محمد ورائد ادريس الخفاجي ، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس ، دار دجلة ، ط1 ، 2014

22- سليمة لعطوي ، الفهم القرائي استراتيجياته وصعوبات تعلمه ،مخبر تطوير الممارسات النفسية التربوية ، جامعة تيزي وزو ، ع 11 ، 2013

23- محسن علي عطية ، استراتيجييات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1 ، 2014

24- محسن علي عطية ، المناهج الحديثة وطرق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان ، 2013

25- محمد سيد علي ، موسوعة المصطلحات التربوية ، دار اليسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط1 ، 2011.

26- محمد مفتاح ، التشابه والاختلاف نحو منهاجية شمولية ، المركز الثقافي العربي

27- محمود كامل الناقة ووحيد السيد حافظ ، تعليم اللغة العربية ، مداخلة وفنياته ، جامعة عين الشمس ، مصر 2002

28- هداية هداية إبراهيم وماهر شعبان عبد البارئ ، تدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات التذوق والابداع ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، 2014

قائمة الرسائل والأطروحات:

1- أحمد حسين علي ، مهارات الفهم النظري المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن (رسالة ماجيستر) ، قسم المناهج والتدريس ، الأردن ، 2015

قائمة الدوريات(المجلات العلمية):

1- نجلاء فتحي عوض ، مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها ، مجلة العلوم التربوية ، كلية التربية ، الغردقة ، المجلد 5 ، ع1. 2022

2- عطية جمال سليمان ، فعاليات استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، 2006

3- غازي مفلح ، فاعية التعليم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ، مجلد 21- 22 ، 2005

4- عبد الإله الحيزان ، لمحات عامة في التفكير الإبداعي ، مجلة البيان ، ط1 ، الرياض ، 2002

5- سوزان حج عمر وريم العتيبي ، مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب العلوم للصف الثالث المتوسط ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، الأردن ، ع2 ، 2014

6- نادية شيقر ورشيدة آيت عبد السلام ، تعليم النصوص الشعرية ومدى تحقيق المقاربة النصية في السنة 1 من التعليم الثانوي ، مجلة إشكاليات في اللغة والأدب ، مجلد 13 ، ع1 ، 2024

7- سليمان بن بادي البقعاوي وصالح بن عبد العزيز النصار ، تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي ، جامعة أسيوط ، المجلة العلمية ، 2019

8- انتصار عشا وإيمان رسمي ، أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الاكاديمي ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 28 ' ع1 ، 2012

قائمة الكتب الأجنبية:

1- Anderson richard ، the future of reading research ، lawrence Erlboum ascociates ، 1993

2- Foster E ، Rotaloni R، reciprocal teaching general overviewe of theories ، 2005

3- Oczkus L.reciprocal teaching at work powerful strategies and lessons for improving reading comprehension international reading association ، 2nd edition ، 2016

4- Palision A.S KLENKL ، learning dialogues to promote text comprehension ، 1993

الملاحق

أغنيات للألم

نازك الملائكة

أتعرف على صاحبة النص



نازك الملائكة شاعرة وكاتبة وناقدة عراقية من بغداد، ولدت في 1923، عملت أسرتها الأدبية وتكوينها الجامعي، ومقامها بأمريكا «حيث تخرجت بشهادة الماجستير في الأدب المقارن» وإجادتها للغات الأروبية على صقل موهبتها وتعميق مصادر ثقافتها الأدبية. مما مكنها من ريادة حركة الشعر الحرّ في العصر الحديث نظريا وإبداعا. وقد ساهمت قريحتها الشعرية ورهافة حسها والتزامها في أن تقف بشعرها تساير قضايا أمتها.

تقديم النص

الألم شعور إنساني يعبر عنه الإنسان في حالة المعاناة جسمية كانت أو نفسية، وقد تكون المعاناة فردية أو جماعية.

فما طبيعة معاناة الشاعرة؟ ما حقيقة ألمها؟ هل الألم عندها شعور فردي أم جماعي؟ هل هو عارض أم مزمن؟ فلنتعرف على ذلك في قصيدتها هذه...

النص

I

مُهدي ليالينا الأسى والحُرَقْ
سافي مآقينا كؤوسَ الأرقْ
نحن وجدناه على دَربنا
ذاتَ صباحٍ مطيرْ
ونحن أعطيناه من حبّنا
رَبْتَةَ إشفاقٍ وركنًا صغيرْ
ينبُضُ في قلبنا

* * *

فلم يَعُدْ يَتْرُكُنا أو يغيبْ
عن دَرْبنا مَرّه

يَتْبَعُنا مِلء الوجودِ الرَّحيبْ
يا ليتَنا لم نَسْقه قَطرَهْ
ذاك الصباحَ الكئيبْ
مِنْ أين يأتينا الألمْ؟
من أين يأتينا؟
آخى رؤانا من قِدَمْ
ورَعى قوافينا
إنّا له عَطَشٌ وفَمْ
يَحْيَا ويَسْقينا

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

1

أليس في إمكاننا أن نَغْلِبَ الألمْ
نُرْجِعُه إلى صباحٍ قادمٍ؟ أو أُمْسِيَهْ
نَشْغَلُه، نُقْنِعُه بلُعْبَةٍ، بأُغْنِيَهْ
بقصّةٍ قديمةٍ مَنْسِيَّةِ النَّغَمْ؟

* * *

ومن عساهُ أن يكونَ ذلك الألم؟
طفلٌ صغيرٌ ناعمٌ مُسْتَفْهِمُ العُيونْ
تُسْكِتُهُ تَهْويدةٌ ورَبْتَةٌ حَنونْ
وإن تَبَسَّمْنَا وغَنَّيْنَا له يَنَمْ

* * *

يا طفلَنا الصَّغير سامِحْنا يدًا وفَمْ
تَحْفِرُ في عُيُونِنَا معابِرًا للأَدْمُع
وتَسْتَثيرُ جُرْحَنا في مَوْضِعٍ ومَوْضِعِ
إنَّا غَفَرْنَا الذَّنْبَ والإيذاءَ مَن قِدَمْ

* * *

كَيْفَ نَنْسَى الأَلَمْ
كيف ننساهُ؟
من يُضيءُ لنا
لَيْلَ ذِكْراهُ؟

أثري رصيدي اللغوي

– **في معاني الألفاظ**:

المآقي: العيون، **الربتة**: الضربة الخفيفة على جنب الطفل لينام، **مستفهم العيون**: دائم الفضول، **تهويدة**: تحريك مهد الصبي لينام، **رعى**: صان.

– **في الحقل المعجمي**:

– أبحث عن معاني «رعى» من القاموس ووظفها في جمل حسب هذه المعاني.

– **في الحقل الدلالي**:

– ما هي الأبعاد الدلالية للمفردات الآتية من خلال سياقها في النص؟ ليالي، الأرق، معابر، غفرنا.

أكتشف معطيات النص

– بلسان من تتحدّث الشاعرة؟ وما هي القضيّة التي تشغلها؟
– من تُحمّل الشاعرةُ أسبابَ هذه الحالة النّفسيّة؟ أهي الإرادة الحُرّة أم الحتميّة القاهرة؟
– ما هي دلالة الاستفهام في: «من أين يأتينا الألم؟» و«كيف ننسى الألم؟»
– استخرج من النص المعجم الدلالي لهذه المعاناة.
– تُعرِضُ الشاعرة سرْدًا قصصيا خياليًا عن بداية معايشة الألم للحياة اليومية للناس فما هي الرسالة التي أرادت إيصالها؟
– تتغير القافية بعد كل مجموعة من الأسطر. هل لذلك دلالة على المعاني المعروضة؟ وضّح.
– استخرج تفعيلات الأسطر الأربعة الأخيرة.

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

الفـــهـــرس

فهرس الموضوعات

العناويـــــــــن	الصفحة
شكر وعرفان	/
إهداء	/
مقدمة	أ
الفصل الأول: الإطــار المفاهيمي	
المبحث الأول: طرائق التعلم النشط	**06**
مفهوم طرائق التعليم	**06**
أنواع الطرائق التعليمية	**07**
التعلم النشط: تعريفه وخصائصه	**12**
المبحث الثاني: طريقة التعليم التبادلي	**16**
التعريف بالتعليم التبادلي	**18**
خطوات تنفيذه	**21**
أهمية التعليم التبادلي	**22**
المبحث الثالث: تعليمية النصوص الشعرية	**24**
تعريف النص	**25**
تعريف النص الشعري	**26**
أهمية دراسة النص الشعري	**27**
المبحث الرابع: الفهم القرائي	**28**
تعريف الفهم القرائي	**30**
الفصل الثاني: فاعلية التعليم التبادلي: دراسة شبه تجريبي	
المبحث الأول: منهج الدراسة وأدواتها	**40**
المبحث الثاني: أهداف تدريس النص الشعري في السنة الثالثة ثانوي وصعوبات فهمه	**43**

المبحث الثالث: إجراءات الدراسة التجريبية وأدواتها	**47**
المبحث الرابع: عرض نتائج الدراسة التجريبية وتحليلها	**75**
خاتمة	**85**
المصادر والمراجع	**88**
الملاحق	**95**
فهرس الموضوعات	**98**