فاعلية استراتيجية التعارض المعرفي في فهم المقروء لدى طلاب الخامس الادبي في مادة الأدب والنصوص

م.م. ماجد لطيف عبدالرزاق الدليمي- جامعة الانبار- رئاسة الجامعة

استلام البحث:١/٤/٢٠٢٠ قبول النشر: ٣٠/٤/٢٠٢٠ تاريخ النشر : ١/١٠/٢٠٢٠

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية استراتيجية التعارض المعرفي في فهم المقروء لدى طلاب الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص، وقد استعمل الباحث منهج البحث التجريبي، ذو الضبط الجزئي، تكونت عينة البحث من (80) طالباً موزعين على مجموعتين تجريبية و ضابطة، وتمّ تحديدُ المادةُ العلمية وصياغة الأغراض السلوكيةُ وإعداد الخطط التدريسية، واعداد اداة البحث (اختبار فهم المقروء)، وبعد استكمال اجراءات الصدق والثبات للأداة، تم تطبيقها على العينة وبعد معالجة البيانات احصائيا باستعمال برنامج (spss) تم التوصل إلى النتيجة الاتية:

- يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار فهم المقروء ولصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات الدالة: فاعلية، استراتيجية التعارض المعرفي، فهم المقروء ، مادة الأدب والنصوص

The Effectiveness of Cognitive Conflict Strategy in Comprehending Reading Among the Fifth Literary Students in the Subject of Literature and Texts

Majid Lateef Abdulrazaq

University of Anbar – University Headquarter

majid.abdulrazaq@uoanbar.edu.iq

Abstract

The aim of the current study is to identify the effectiveness of cognitive conflict strategy in comprehending reading among literary fifth students in literature and literature texts. The researcher uses experimental method with partial control. The sample consisted of (80) students distributed into control and experimental groups. The scientific material, the behavioral goals, the teaching plans, and the instrument of the research have been prepared (reading comprehension test) by the researcher.

The instrument's validity and reliability have been calculated and then applied to the sample. After treating the data statistically by using SPSS, the results have revealed that there is a statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental group students and the average scores of the control group students in the reading comprehension test for the benefit of the experimental group.

Keywords: cognitive conflict strategy, reading comprehension, literature, and literature texts

المقدمة

تعليم القراءة هو الفهم، فكل قراءة لا تتوصل الى اكتساب الفهم، ولا ترتبط بفهم لما يقرا تعد قراءة منقوصة، بل لا يمكن ان نسميها قراءة في ضوء التربية الحديثة لمفهومها، فالفهم هو الركن الأساس للقراءة، والقراءة لا يمكن أن تُنتَج من عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنص المقروء، وبمعناه الشامل الذي يعني الإفادة من الخبرات والمعارف السابقة، فالقراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والنطق بها، بل انها عملية فكرية عقلية معقدة توحي الى الفهم ،والفهم القرائي هو الغاية من القراءة والضالة المنشودة والهدف الذي يسعى إليه كل معلم لتنميته بمهاراته المختلفة ومستوياته لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية (الحلاق، ٢٠١٠، ٣٣٨).

إنّ تدريب الطالب على تنمية مهارة فهم المقروء، يساعده على التخلص من أنماط التفكير غير الصحيح، الذي تؤكد الرؤية المنغلقة والسطحية للأمور وتعمق النواحي العاطفية والانفعالية، ويدعوه إلى تنمية قدراته إبداء رأيه وحرية التفكير والإبداع، ولكي تكون مادة الأدب والنصوص واضحة ومفهومة لدى الطلبة ومحببة إليهم فلابد من استعمال طرائق وأساليب تدريسية بعيدة عن أشكال التلقين والاستظهار التي تساعد على تنمية مهارات التفكير والإبداع لدى الطلبة وخصوصاً في دراسة الأدب والنصوص (محمد، وشلاه،٢٠١٣، ص١٠٦٠).

الأدب والنصوص رأس الفنون ويحتوي على ألوان من صنع الخيال وعليه قالوا " اطلبوا الأدب فإنه مادة للعقل، ودليل على المروءة، وصاحب في الغربة، ومؤنس في الوحشة، وحلية في المجلس، ويجمع لكم القلوب المختلفة". (الجبوري وحمزة،٢٠١٣، ص٢٤٦).

ويعد الأدب والنصوص من الفنون الراقية التي تؤدي إلى إحداث المتعة والتأثير في نفس المتلقي، وإن العمل الأدبي أشبه ما يكون بضوء سراج يخرج منه ويتسلل حتى يصل إلى نفس القارئ. (عبد الباري،٢٠١٠ ، ٢٠١)

خطوات حدوث فهم المقروء:

لحدوث عملية فهم المقروء خطوات ومراحل عديدة، وقد ذَكَرَت بعض الدراسات والأدبيات أنَّ هذه العملية تبدأ بنظر القارئ إلى النص المقروء، وبوجود ضوء كافٍ، فإنَّ هذا الضوء الساقط على الأحرف أو الرموز يعكس صورة هذه الأحرف والرموز على العينين، وعندئذ فإنَّ أعصاب العينين تحملان هذه الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ، فإذا أثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناها المعروف للطالب من قبل أو ارتبط الرسم بالمدلول، فهم الطالب المعنى، ومن الطبيعي أنَّ الطلاب سيختلفون في فهمهم للنص المقروء وما يحتويه، كلٌ حسب ثقافته وخبرته ومدى فهمه لأسلوب المؤلف، وطبيعة تفكيره، وكذلك تبعاً لطبيعة المادة المقروءة، وفي ذلك المكان من المخ ترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام، فتُصدِر الأخيرة الأوامر بالتحرك حركة معينة للنطق في حالة القراءة الجهرية، وقد يكون الطالب أو القارئ مبتدئاً سطحياً فلا يثير إدراك الرموز لديه إلا المعاني الصريحة السهلة المحددة، ومن الممكن أن يكون الطالب أو القارئ لديه خبرة طويلة أو معارف واسعة فتتسع دائرة المعاني المفهومة لديه فيستطيع أن يصل إلى المعاني الضمنية، وقد يكون الطالب أو

القارئ ذا مقدرة نقدية، فيستطيع أن يحلل ويفسر ما يقرأ، ويتفهمه تفهماً دقيقاً، فيستطيع بذلك الحكم على المقروء بأنه صحيح أو غير صحيح على وفق المعايير الموضوعية التي يمتلكها، فإن تمكن الطالب أو القارئ من الاستفادة من النص المقروء أو من بعضه فاستجاب له وتمثله، ضمه إلى خبراته وأصبح جزءاً من معارفه وتجاربه العقلية (مدكور، ٢٠٠٩ ، ١٢٧-١٢٨).

مستويات فهم المقروء:

لفهم المقروء مستويات متنوعة يتم تنظيمها بشكل متسلسل وهرمي وقد صنَّفها عدد من الباحثين إلى مستويات عدّة يذكر الباحث من تلك التصنيفات ما يأتي

وضع لفهم المقروء مستويات أربعة هي:

١. **المستوى الحرفي:** ويهتم هذا المستوى بالأفكار المنصوص عليها مباشرة، والقارئ يهتم بالسؤال الآتي: ماذا يقول المؤلف؟ وهذا النوع متفق عليه عند أكثر التربويين والباحثين، ويتضمن الفهم الحرفي معرفة الأفكار والتفاصيل الرئيسة واسترجاعها، والفهم الكامل لمعاني الكلمة والجملة والفقرة، ويحدد التسلسل المنطقي للأحداث، والأسئلة في هذا المستوى لها جواب واحد صحيح.
٢. **المستوى التفسيري:** ويهتم هذا المستوى بالمعاني الأكثر عمقا، وينبغي على القارئ فهم ما يقصده المؤلف، وهذا يتطلب فهم ما بين السطور، ويجب على القارئ الوصول إلى فهم شيء ليس موجودا في النص، يكون ذلك لتركيب المعلومات من خبرتهم مع المعلومات الموجودة في المحتوى القرائي، ويتضمن أيضا القدرة على تكوين استنتاجات واستدلالات منطقية وتحديد الأفكار الرئيسة، ووصف العلاقات والتشابه والاختلاف، واقتراح عنوان جديد للنص، ووضع تعميمات والتنبؤ بالنتائج، وفهم اللغة المجازية.
٣. **المستوى التطبيقي:** القدرة على توظيف المقروء في حل المشكلات، وتعيين القيم المرتبطة مع أفكار النص فهو محاولة متأنية لتجاوز المعلومات المقروءة لتشمل مواقف تطبيقية للقارئ ومفاهيمه الحياتية والاجتماعية؛ لإيجاد طرائق جديدة للنظر في الأفكار أو الحوادث أو الشخصيات، التي يمكن ان تحفِّز تفكيرا وإنتاجاً جديدين، وقد تأخذ الإنتاجية شكل فكرة جديدة أو قصة جديدة أو تصميماً، ويمكن طرح أسئلة مثل: ماذا تقترح؟ وبماذا تنصح؟ كيف تحل مشكلة ما بالاستناد إلى ما قرأت؟.
٤. **المستوى الناقد:** ويستدعي من القارئ إصدار أحكام نوعية لمحتوى النص وقيمته وصحته، ويعتمد على القدرة على القراءة الجيدة في المستويين الحرفي والتفسيري. ويجب على القارئ امتلاك القدرة على معرفة هدف المؤلف، ووجهة نظره، وتمييز الحقيقة من الرأي. ويمكن طرح أسئلة مثل: ما رأيك؟ ما موقفك؟ ما حكمك؟ (الحجاج، ٢٠٠٠، ٣٧).

إستراتيجية التعارض المعرفي cognitive contradiction

استراتيجية التعارض المعرفي أحد الاتجاهات المعاصرة في التدريس طورها Tsai تسهم في إعادة هيكلة المعلومات وإحداث التغيير المفاهيم ي واكتساب المفاهيم وتسهيل عملية التعلم ذو المعنى وبقاء أثره لمدة أطول، والمشتقة من إستراتيجية المتناقضات.

وتعتمد الفكرة التي قامت عليها على خلق تناقض معرفي بين المفهوم البديل في ذهن المتعلم والتصور العلمي الصحيح من خلال تقديم الحدث المتناقض والمفاهيم المدعمة للتصور العلمي الصحيح بحيث يشتر ط جعل ال تناقض المعرفي ذات مغزى للمتعلمين وهذا يعني أن الأحداث المتناقضة تمثل المحور الرئيسي لمكونات مخططات التعارض المعرفي.

وتعد استخدام مخططات التعارض المعرفي وسيلة لتعزيز تعليم وتدريس العلوم لأنها تجمع بين تقديم الحدث المتناقض للمتعلم وحل هذا التناقض وهذا ما ينسجم مع التغيير المفاهيمي كما أنها تساعد المتعلمين على رصد افكارهم وعمليات التغيير المفاهيمي. (Tsai, 2000,p302).

"**استراتيجية التعارض المعرفي**": مخطط مفاهيمي ينتمي للفلسفة البنائية يقوم على إيجابية المتعلم يستعمله المعلم كأداة تعليمية في الموقف التعليمي يهدف إلى إحلال المفاهيم العلمية السليمة محل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية المراد تعلمها (ماضي، ٢٠١١: ٨).

خطوات "التدريس باستراتيجية مخططات التعارض المعرفي".

أولاً: التصور البديل: يقوم المعلم بعمل تمهيد موجز عن المفهوم المراد تدريسه في شكل تساؤل حتى تظهر تصورات الطالبات الخطأ ثم يكتب التصور الخطأ الأكثر شيوعا في مكانه المخصص بالخريطة.

ثانياً: أدراك حسي متعارض: يقدم المعلم الحدث المتعارض ويكتبه في المكان المخصص له ويبرز التعارض بينه وبين التصور الخطأ، وهي عبارة عن موقف محير ملموس يرتبط بالمفاهيم البديلة لديه يوضع فيه المتعلم لخلق التناقض المعرفي بينه وبين المفاهيم البديلة ويكون بصورة أنشطة أو صور محسوسة يتم تقديمها داخل سياق علمي اجتماعي يساعد المتعلم على البحث والتوصل لحل هذا التناقض.

ثالثاً: التصور العلمي الصحيح: يعرض المعلم التصور العلمي الصحيح للمفهوم المراد تدريسه ويضيفه في مكانه المخصص بالخريطة.

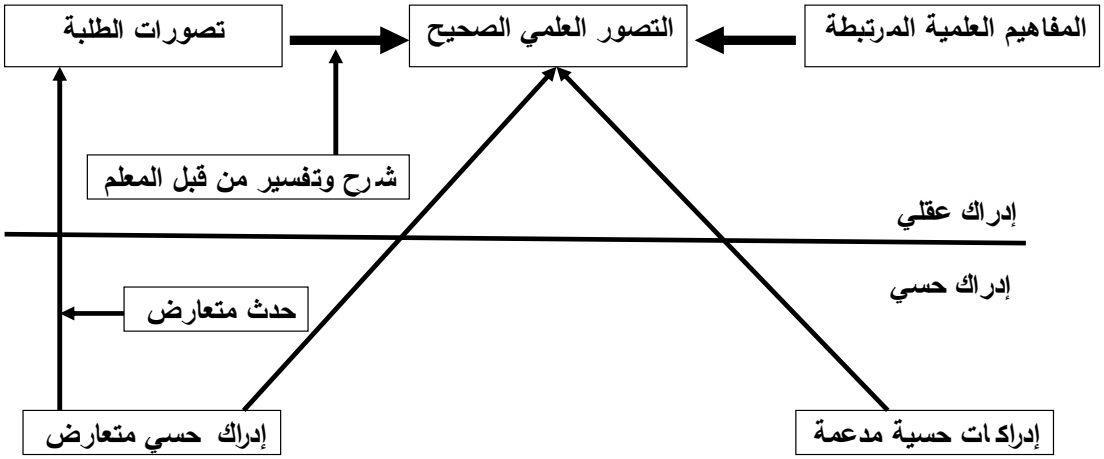
رابعاً: الحدث الحرج والشرح: يقدم المعلم الحدث الحرج أو الشرح للتصور العلمي الصحيح للمفهوم المراد تدريسه ويضيفه للخريطة

خامساً: المفاهيم العلمية المرتبطة: يذكر المعلم بعض المفاهيم العلمية المرتبطة بالتصور العلمي ثم يضيفه للخريطة.

سادساً: إدراكات الحسية المدعمة: يقدم المعلم الادراكات الحسية المدعمة للمفهوم العلمي ثم يضيفه للخريطة، وهي مدعمات حسية تمثل تطبيقات نشاطات عملية تدعم المفهوم العلمي بشكل مناسب

(الكبيسي وحسون،٢٠١٤ ، ٢٠٩) .

ويمكن تمثل الخطوات السابقة بالمخطط الآتي:



(الكبيسي وحسون،٢٠١٤ ، ٢٠٩) .

مزايا ستراتيجية التعاض المعرفي:

ذكر (باز وبواعنه ،٢٠٠٨، ١٤٩-١٨٤) بعض المزايا لاستراتيجية التعارض المعرفي، ومنها:

١. اثارة التشويق واهتمامات الطلاب والبعد عن الملل
٢. توفير قدر من المعلومات تتيح للطلاب وضع الفروض واختبارها بأنفسهم لتفسير الاحداث المتناقضة التي شاهدوها والوصول الى التوازن المعرفي المطلوب.
٣. تتيح للطلاب امكانية الربط الصحيح بين المفاهيم العلمية واكتشاف العلاقات فيما بينها.
٤. تزيد من قدرة الطلاب على التعلم وذلك عن طريق مشاركة الاقران.
٥. تقوم على تسلسل منطقي في عرض المفهوم العلمي ضمن الموضوعات المتناولة.
٦. تساعد الطالب على بناء نظامه المعرفي وتطويره.
٧. اكتساب الطلاب العديد من المهارات الادائية ومهارات البحث العلمي.
٨. مراعاة الفروق الفردية عن طريق المشاركة الفعالة للطلاب.

دور المعلم في استراتيجيات التعارض المعرفي

يذكر (العبوس والعاني ، ٢٠١٣ ، ١٤١-١٨٠) ان هناك ادواراً تناط بالمعلم لتؤدي هذه الاستراتيجية دورها على الوجه الاكمل وهي:

١. ضرورة تفادي المعلم تأكيد او انكار الحلّ التجريبي لحدث التناقض من الطلاب، ولكن عليه تزويدهم بدليل واضح بقيم افكارهم وطريقتهم التجريبية، اما التأكيد فيكون في ختام العمل.
٢. على المعلم ان ينظم بدقة الدروس مع احداثها المتناقضة، بحيث تحوي تلميحات بنائية للطلاب.
٣. يجب منح فرصة للطلاب للتفاعل مع الحدث المتناقض بأنفسهم مع مجموعات صغيرة بعد شرح الحدث المتناقض للفصل بأكمله.
٤. لابد من تشجيع الطلاب على المناقشة الصفية سواء ضمن مجموعات صغيرة او ضمن الفصل ككل.
٥. على المعلم ان يتأكد من توفير مصادر متعددة لمعلومات الطلاب، على ان تكون ذات اهمية بالنسب للطلاب.
٦. على المعلم ان يغير من طريقة تخطيطه للدرس، بحيث يركز على استعمال الانشطة المتنوعة والتي تشجع الطلاب على المشاركة في العمل والتعاون فيما بينهم وتدريبهم على اسلوب حل المشكلات.
٧. على المعلم الاستعانة بمصادر وادوات خارجية مثل شرائط الفديو وبرامج الكومبيوتر والكتب الخارجية والا يكتفي بالكتاب المدرسي فقط.
٨. على المعلم ان يستخدم اساليب تقويم حديثة مثل الملاحظة وكتابة التقارير.
٩. على المعلم ان يلاحظ افعال الطلاب وان يستمع الى وجهات نظرهم دون توجيه اي نقد اليهم ومحاولة تصحيح اجاباتهم.

دور الطالب في استراتيجية التعارض المعرفي

ذكر (ماضي،٢٠١١ ، ٣٠) ان هناك ادواراً مناطه بالطالب لتحقق استراتيجية التعارض المعرفي ومنها

١. ان يقوم الطالب بدور نشط في عملية التعلم حيث يقوم بالمناقشة والجدل، وفرض الفروض، والتقصي، وبناء الروى بدلا من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع والقراءة او اداء التدريبات الروتينية، اي ان الدور النشط للطالب يتمثل في الاكتساب النشط للمعرفة.
٢. يتعاون الطلاب ببناء المعرفة بشكل جماعي وليس فرديا عن طريق الحوار مع الاخرين.
٣. ان يكشف الطلاب او يعيدوا اكتشاف المعرفة بانفسهم.
٤. ان يكون الطالب مبدعا والا يكتفي بدوره النشط فقط.

أوجه القصور باستراتيجية التعارض المعرفي

- التكلفة وخاصة إذا اشتملت على العديد من الوسائل والأنشطة العملية .
- الوقت سواء عند التحضير والتخطيط للدرس وحتى أثناء التنفيذ .
- صعوبة توافر الخبرة والألفة لدى المعلم .
- لا تصلح إذا كانت الكثافة الصفية **عالية**
- قد لا تطابق الحدث المتناقض مع التصورات البديلة للمتعلمين .

- الاختيار غير الموفق للأحداث الحرجة .
- قد يوجد تدني بمستوى كفاءة المعلمين .
- عدم ملائمة البيئة الصفية للتعلم .
- اكتظاظ المنهاج والالتزام بوقت محدد لإنهائه.
- (الكبيسي وحسون،٢٠١٤ ، ٢٠٨-٢٠٩)

مشكلة البحث:

ينبغي البحث عن استراتيجية تستند الى كون الطالب محور العملية التعليمية متحديا تفكيره ، مثل استراتيجية التعارض المعرفي من الطرائق الحديثة في التربية والتعليم، وتمثل طريقة علمية في البحث والتفكير والتحليل وصولاً الى الاستنتاجات، فيكون الطالب فيها نقطة الارتكاز للفعاليات والأنشطة، إذ يوضع في موقف يتطلب منه تفكيراً عميقاً للوصول إلى الأهداف المنشودة، وتوفر للطالب قاعدة الاعتماد على نفسه في الوصول إلى الحقائق والأفكار.

استراتيجية التعارض ألمعرفي تنتمي الى النظرية البنائية والتي تعدّ المعرفة السابقة هي نقطة البداية للمعرفة الجديدة حيث تنظر البنائية الى التعلم على انه التكيفات الحاصلة في المنظومة التعليمية والقدرة على حل المتناقضات الناجمة مع معطيات العالم التجريدي، وان المتعلم هو المسؤول الاول عن بناء معرفته بنفسه، وعليه تختلف عملية بناء المعرفة من متعلم لآخر بناءً على المعرفة السابقة له، وهذا يتحاج تطبيق استراتيجيات حديثة تعتمد على المعرفة السابقة كنقطة بداية، ومن هذا الاساس انبثقت استراتيجية التعارض المعرفي كإحدى استراتيجيات النظرية البنائية التي تتسم بمجموعة من الاجراءات والخطوات لمعالجة المفاهيم وتعتبر بذلك من الاستراتيجيات الحديثة التي طورها تساي Tsai لتسهيل عمليات التعلم وبقاء الأثر لأطول مدة ممكنة، حيث تتفاعل المفاهيم القائمة مع مفاهيم جديدة مما يؤدي الى ترسيخ واستيعاب معرفة حديثة (السالمي، النجار،٢٠١٩، ٩١).

بالرغم من الجهود التي يبذلها المختصون في العملية التعليمية والمهتمون بتطوير التعليم في المؤسسات التربوية لمواكبة عصر المعلومات والتكنولوجيا وتذليل الصعوبات التي تعترض هذه العملية إلا انه ما زالت هناك مشكلات لم تجد طريقها إلى الحل النهائي؛ لأنها متجددة ومن هذه المشكلات الضعف في مستوى الفهم العام لدى الطلبة في اللغة العربية عموماً، وفي مادة الأدب والنصوص بنحو خاص، لذا تجد مدرّسي المرحلة الاعدادية ومدرساتها يشعرون بهذه المشكلة، إذ أنّ غالبية الطلبة لا يمتلكون حصيلة معرفية تدل على أنّهم فهموا ما تعلموه واستوعبوه، وقد يعود هذا الضعف الى استعمال طرائق واستراتيجيات التدريس القائمة على الحفظ والتلقين، وهذا يتنافى مع ما تؤكده الدراسات التربوية الحديثة والنظريات الحديثة مثل النظرية البنائية في ضرورة تنمية المهارات العقلية للطلبة (عبد الكاظم، والزويني،٢٠١٩،ص٢٢٣).

لاحظ الباحث بعد اطلاعه على دراسات سابقة عدة تناولت التحصيل في الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي أنها أشارت إلى ضعف في فهم المقروء والاعتماد على الحفظ دون الفهم ، وقد يكون هذا ناتجاً عن استعمال مدرسي اللغة العربية الطرائق الاعتيادية في التدريس التي تجعل المدرس محوراً العملية التدريسية وتقوم على التلقين وتقلّل من مشاركة الطلاب والاهتمام بخبراتهم، ومن هذه الدراسات، دراسة (الموسوي،٢٠١١)، ودراسة (ناصر،٢٠١٣)، ودراسة (عبد الوهاب،٢٠١٥)، ودراسة (شاكر ومنتهى،٢٠١٦)، ودراسة (فرمان ومرسال،٢٠١٦)، ودراسة (الأسدي ووليد،٢٠١٧).

والطريقة المعتادة بين مدرسي اللغة العربية عند تدريس النصوص الأدبية للصف الخامس الأدبي أن يقرأ المدرس النص على طلابه ثم يأخذ في شرح كلماته التي تحتاج إلى شرح، ثم يشرح النص بعد ذلك بيتاً بيتاً إن كان شعراً، وفقرة فقرة إن كان نثراً، والطلاب حينذاك ينصتون محاولين أن يفهموا مما يلقيه عليهم من أفكار، وقد يدفع التفوق أو غيره بعضهم إلى المناقشة وقد تكون مناقشة قصيرة ليس فيها شيء من إظهار ذاتية الطالب، بل كل ما فيها هو محاولة الفهم لهذا الذي يلقيه المدرس؛ وهذا راجع إلى استعمال طرائق تدريس لا تتناسب مع خصوصية المادة، أو استعمال أسلوب في التدريس لا يؤلف بين النص وقلوب الطلاب ولا يكشف عما يفيض به النص من ألوان الجمال الفني الذي يستهويهم ويدفعهم إلى الإقبال عليه. (الجبوري ونغم،٢٠١٥: ٦٢).

يتضح للباحث مما تقدم أن هناك مشكلة وهي ضعف الطلاب في الأدب والنصوص، وأن أغلب طرائق التدريس تتسم بالطابع الاعتيادي من حيث إلقاء الدروس على الطلاب مما تجعلهم مستمعين "متلقين" للمعلومات ومن ثم اعتمادهم على غيرهم وتضعف فيهم روح الإبداع وعملية التفكير، لذلك كان لزاماً على من يَهمهُ شأن اللغة العربية وطرائق تدريسها أن يبحث عن الاتجاهات الحديثة في تدريسها عامة والأدب والنصوص خاصة، وعليه اختار الباحث استراتيجية التعارض المعرفي لتدريس الأدب والنصوص لطلاب الخامس الأدبي لمعرفة أثرها في الفهم المقروء، وتم صياغة المشكلة بالسؤال الاتي: **ما فاعلية استراتيجية التعارض المعرفي في فهم المقروء لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في الأدب والنصوص ؟**

اهمية البحث:

للأدب والنصوص أهمية كبيرة لطلاب المرحلة الثانوية على وجه الخصوص، فمن خلاله يثبت الطالب ذاته، ويشبع رغباته في الإحساس باستقلاليته، بما يقدمه الأدب للطالب من أدوار بطولية في القصص، وتجارب الأدباء والشعراء التي يتعلم منها بعض القيم والمثل العليا والخصال الحميدة لتصبح جزءاً من شخصيته، كما يُسهم في ملء أوقات فراغه وتجديد نشاطه الذهني، ووصله بتراث آبائه وأجداده، ودفعه إلى البحث في مصادر الثقافة العربية مما يُنمي لديه حب القراءة والمطالعة، ويزيد من ثروته اللغوية، ويمده بألفاظ وأساليب وتراكيب وأفكار جديدة ومعانٍ مبتكرة، واستعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحاً في القراءة والكتابة، وقد حظي باهتمام كبير من الباحثين، وحاز مكانة متميزة في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، لدوره في توجيه طلبة المرحلة الثانوية وصياغة شخصياتهم(حمادي،٢٠١٤، ص١٢٣).

أهمية فهم المقروء: إذا كانت عملية القراءة مهمة، فإنَّ الفهم أهم خصوصاً إذا تَمَكَّن الطالب من اكتساب مهارات فهم المقروء، ويرى علماء التربية وطرائق التدريس أنَّ أهمية فهم المقروء للطالب أو القارئ لا يختلف عليها اثنان لأنّها؛ تُعين الطالب أو القارئ على تحليل الموضوع إلى مكوناته وعناصره، وتعطيه القدرة على الموازنة بين النصوص القرائية المختلفة وتصنيف معلوماتها، والتي تدور حول موضوع واحد، وتمكّنه من فهم العلاقات القائمة بين الجمل ودلالاتها في النص القرائي، وتساعده على استخلاص المعنى وتفسيره، وتحليله، واستنتاجه، وتمكّنه من بناء المعنى وفقاً لما يمتلكه الطالب أو القارئ من معارف ومعلومات تتكامل مع المعرفة الجديدة المكتسبة من الموضوع المقروء (عبد الباري، ٢٠١٠ ، ٢٠١).

العوامل المؤثرة في فهم المقروء:

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في فهم المقروء ومن أهمها:

١. **العوامل العاطفية:** وهي مفهوم الذات، وتأثير المدرِّس، والمادة الدراسية.
٢. **العوامل الاقتصادية والاجتماعية:** وهي الحالة الاقتصادية الاجتماعية، وتحرك العائلة وثباتها.
٣. **العوامل التربوية:** وترتبط بعملية الإعداد للمدرّس، وطرائق تدريسه، ومهاراته، والبيئة التعليمة، والمناهج الدراسية، والأجواء التربوية المؤثرة إيجاباً وسلباً في عملية الفهم.
٤. **دافعية المدرسين والطلاب** (Alshaye, 2002, 82).

وفهم المقروء لا يمكن له أن يتم إلاّ بتوفر مجموعة من العوامل التي تساعد على تكوينه، ومن أهم هذه العوامل:

١. **خصائص النص المقروء:** ويعني تركيب الجمل داخل النص، ومعاني المفردات ودلالاتها، وعدم صعوبة الأفكار والمفردات الواردة فيه، من أجل مساعدة القارئ على فهم النص المقروء، فعدم معرفة القارئ بقواعد اللغة، وعدم امتلاكه لذخيرة من المفردات مع معانيها ودلالاتها يؤدي إلى ضعف واضح في عملية الفهم القرائي.
٢. **خصائص الطالب:** ويعني بذلك دافعية الطالب أو القارئ نحو القراءة، وتمكنه من اللغة وقواعدها، وقدرته على التركيز والتحليل مع النص المقروء، وضبط النطق بالكلمات، وذكاءه وحصيلته المعرفية، وثروته اللغوية التي يمتلكها.
٣. **طريقة التدريس:** من العوامل المؤثرة في فهم المقروء، المناسبة لطبيعة المادة والطلاب والهدف التعليمي، وتشير الدراسات والأدبيات إلى تنوع الطرائق، ومراعاتها لمستويات الطلاب تزيد من فهمهم وتمكنهم من المادة بكل جوانبها.
٤. **نوع القراءة:** ويقصد به اختيار القراءة المناسبة التي تعمق الفهم لدى الطالب أو القارئ، مثل القراءة الجهرية، أو القراءة الصامتة أو غيرهما؛ والقراءة الصامتة من أفضل أنواع القراءة التي هدفها الأساس الفهم.
٥. **الطباعة الأنيقة والإخراج الفني الجيد والصور التوضيحية.**

(السلامة، ٢٠٠٥، ٣٣).

لذا تكمن اهميته بالنقاط الاتية:

- أهمية استعمال استراتيجية التعارض المعرفي بوصفها طريقة تساعد في تحقيق أهداف تدريس فروع اللغة العربية عامة والادب والنصوص بصورة خاصة .
- قد يسهم التدريس باستراتيجية التعارض المعرفي في إكساب الطلاب بعض المهارات مثل التحليل والنقد والاكتشاف.،
- قد يقدم البحث أنموذجاً إجرائياً لتدريس الادب والنصوص وفق االستراتيجية التعارض المعرفي مما يفيد المهتمين بالتربية والتعليم بصفة عامة والمهتمين بتدريس اللغة العربية بصفة خاصة في الآتي :

- تحسين المناهج بطريقة تسمح باستراتيجية التعارض المعرفي فيها .
- تطوير كفاياتهم في إعداد نماذج تدريسية باستراتيجية التعارض المعرفي في كافة المواد بمختلف المراحل الدراسية وفق الأسلوب العلمي الصحيح .

- قد يكون البحث محاولة لمعالجة مشكلة نفور الطلاب من مادة الادب والنصوص وانخفاض مستوياتهم التحصيلية فيها .
- اهمية المرحلة الإعدادية بوصفها مرحلة مُهمَّة لنمو الطالب جسمياً وعقلياً وفيها تكون الفرصة سانحة لتوجيهه توجيهاً يُنمي ميوله ونشاطاته .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على: فاعلية استراتيجية التعارض المعرفي في فهم المقروء لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص.

فرضية البحث:

لغرض التحقق من هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الادب والنصوص وفق إستراتيجية التعارض المعرفي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها وفق الطريقة المعتادة في اختبار الفهم المقروء.

تحديد المصطلحات:

اولاً : قياس مقدار التغير الذي تحدثه استراتيجيات التدريس الذي يتمثل في نواتج التعلم المعرفية للطلبة، نتيجة إجراء المعالجات الشبه تجريبية في البحوث والتربية (الكبيسي، ٢٠١٦، ص٢٨١).

ثانياً: استراتيجية التعارض المعرفي: مجموعة من المواقف التعليمية التعلمية يتم من خلالها وضع الطلاب في وضع عدم اتزان معرفي عن التصور الخاطئ لديهم حول مفهوم معين ولابد من العمل على تصويبه في

ثلاث مراحل اولها مرحلة احداث التناقض وثانيها مرحلة البحث عن حل للتناقض وثالثها مرحلة الوصول الى حل التناقض(السالمي، النجار،٢٠١٩: ٩٧).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية التعارض المعرفي: هي مجموعة من الاجراءات التي تبدا بما يمتلكه الطلبة من صورة ذهنية حول المفهوم ومن ثم التدرج به حتى يتم تعديل الصورة الذهنية الى صورة علمية صحيحة عن طريق التعرف على الملابسات التي تدور في ذهن طالب الصف الخامس الادبي التي تسعى الاستراتيجية الى تعديلها للوصول الى الفهم العلمي الصحيح لها والتي تستعمل مع المجموعة التجريبية فقط.

ثالثاً: فهم المقروء: عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من اخلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها القارئ في اختبارات الفهم القرائي المعد لهذا الغرض". (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٢٠١).

التعريف الإجرائي للفهم القرائي: هو مجموعة المهارات التي يمتلكها طلاب الصف الخامس الأدبي في الادب والنصوص والتي تمكنهم من إجادة قراءة الكلمات والنصوص، وإدراك معانيها ومغازيها والأفكار التي تحتويها، والقدرة على تنظيمها، وتلخيصها، وتقويمها بالشكل الذي لا يُخل بالمعنى الذي وُضِع لأجله النص، والتفاعل معها، وتذكرها واستعمالها في المواقف المختلفة، ويمكن قياس ذلك عن طريق الدرجات التي يحصلون عليها في اختبار فهم المقروء.

رابعاً: الصف الخامس الأدبي: الترتيب الثاني في صفوف المرحلة الإعدادية، التي تكون فيها مدة الدراسة في العراق ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة، وهو القسم الثاني للفرع العلمي فيها، كما يأخذ الترتيب الخامس بالنسبة للمرحلة الثانوية، ومدة الدراسة فيها ست سنوات بعد المرحلة الابتدائية.

خامساً: الأدب والنصوص:

الأدب: الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة والتي تحدث في نفس قائلها أو سامعها لذة فنية وأيضاً ما أثره عن الشعراء والكتاب والخطاب من بدائع القول المشتمل على تصوير الأخيلة الرقيقة والمعاني الرقيقة مما يهذب النفس ويرهف الحس ويثقف اللسان).(محمد،٢٠١٤،٤٧).

النصوص : مقطوعات أدبية من الشعر أو النثر يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتعرض على الطلبة فكرة متكاملة أو أفكار مترابطة عدة).(زاير وعهود،٢٠١٥، ٣٥٨).

التعريف الإجرائي لمادة الأدب والنصوص: الموضوعات (النتاجات الأدبية من المقطوعات الشعرية والنثرية) التي يدرّسها الباحث في أثناء التجربة والتي يتضمنها كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م.

حدود البحث:

١. الحدود البشرية: طلاب الصف الخامس الأدبي.

٢. الحدود الزمانية: الكورس الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩- ٢٠٢٠م.

٣. الحدود المكانية: مدينة الرمادي/ مركز محافظة الأنبار.

٤. الحدود الموضوعية: موضوعات كتاب الأدب والنصوص وهي: ((النتاجات الأدبية من المقطوعات الشعرية والنثرية))، تأليف (عبد اللطيف الطائي وآخرون،٢٠١٨، ط١٠).

دراسات سابقة تناولت استراتيجية التعارض المعرفي

١. **دراسة(Tsia,2003)**: اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت إلى التعرف على الآثار المترتبة على استعمال التعارض المعرفي كتقنية تعليمية لتغيير التصورات الخطأ لدى طلاب الصف الثامن عن مفاهيم الدوائر والشبكات الكهربائية البسيطة الموصلة على التوالي، وتكونت العينة من ٦٨ طالباً توزعوا بالتساوي الى مجموعتين ضابطة وتجريبية ،واستخدم اختبار التصورات البديلة، وأظهرت نتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في تغيير التصورات الخطأ لدى الطلاب بالمقارنة مع الطريقة التقليدية في التدريس(Tsai,2003:p.258-302).

٢. **دراسة(الربيعي ،وآخرون،٢٠١٥)**: اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى التعرف على أثر مخططات التعارض المعرفي في اكتساب المفاهيم الاحيائية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة علم الأحياء، وقد تم اختيار عينة البحث (١٠٢) طالبة وزعوا الى مجموعة التجريبية عددها(٥٢) طالبة تدرس على وفق إستراتيجية مخططات التعارض المعرفي وضابطة عددها (٥٠) طالبة تدرس على وفق الطريقة التقليدية، كوفئت مجموعتا البحث إحصائياً في بعض المتغيرات ،وتم بناء أداة اختبار اكتساب المفاهيم الاحيائية المكون من (٦٠) "فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل"، ،وأظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسوا على وفق مخططات التعارض المعرفي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسوا على وفق الطريقة التقليدية
(الربيعي ،وآخرون،٢٠١٥: ٣١٤- ٣٢٧).

٣. **دراسة (السالمي، و النجار،٢٠١٩)**: اجريت في عمان وهدفت الى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعارض المعرفي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف العاشر واتجاهاتهن نحو المادة، وتكونت عينة الدراسة من 51طالبة من طالبات الصف العاشر قسمت إلى مجموعتين؛ تجريبية وعددها 25 طالبة، وضابطة عددها26 طالبة، استخدم المنهج شبه التجريبي ، اعد أداتين؛ اختبار المفاهيم الجغرافية، ويتكون من 20 فقرة من نمط الاختيار من متعدد، ومقياس اتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية، ويتكون من 22 فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود تصورات بديلة في فهم طالبات الصف العاشر لبعض المفاهيم الجغرافية، بالإضافة إلى وجود فروق دالة

إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسط درجات الطالبات في اختبار المفاهيم الجغرافية، ومقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية(السالمي، و النجار،٢٠١٩، ٨٦-١٠٧).

دراسات سابقة تناولت الفهم القرائي

١. دراسة (Bongratz & Shoemaker, 2002): أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت الى التَعَرُّف على أثر برنامج تعليمي قائم على عدد من استراتيجيات الاستيعاب القرائي، ومن بينها إستراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية في تحسين مهارات الفهم القرائي، واتجاهات الطلاب نحو التعليم الاستراتيجي، استعمل الباحثان منهج البحث (الوصفي والتجريبي)، وتكونت عينة البحث من (٤١) طالباً في الصف الثالث المتوسط و(٦٩) طالباً في الصف الرابع المتوسط، طبق عليهم اختباراً قبلياً في مستوى الاستيعاب القرائي للوقوف على مستوى الطلاب في الاستيعاب قبل التجربة، ثم أجرى الباحث مقابلات قبلية للتعرُّف على مدى معرفة الطلاب في استراتيجيات الاستيعاب القرائي، واتجاهاتهم نحوها أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)تعزى لأي استراتيجية من الاستراتيجيات المستهدفة في البرنامج، تحسن مستويات الاستيعاب القرائي لدى الطلاب (Bongratz & Shoemaker, 2002, 12).

٢. دراسة (Blerkom & Bertsch, 2006): اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت تَعَرُّف فاعلية إستراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية في حواشي النص، مقارنة باستراتيجيات أخذ الملاحظات، وقراءة النص ونسخه، واستراتيجية التظليل، في تنمية مستويات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الجامعية، تكونت العينة من طلبة السنة الأولى في إحدى الجامعات الأمريكية بلغ عددهم (١٠٩) طالبٍ وطالبة، تم تقسيمهم بشكل عشوائي على أربع مجموعات تجريبية: المجموعة الأولى تكونت من (٣١) طالباً وطالبة درسوا وفقاً لاستراتيجية قراءة النص، والمجموعة الثانية تكونت من (٢٦) طالباً وطالبة درسوا وفقاً لاستراتيجية تظليل النقاط المهمة في النص، والمجموعة الثالثة تكونت من (٢٩) طالباً وطالبة درسوا وفقاً لاستراتيجية أخذ الملاحظات، والمجموعة الرابعة تكونت من (٢٣) طالباً وطالبة درسوا وفقاً لاستراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية وتدوينها في حواشي النص. وقد تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية الرابعة على إنتاج الأسئلة الذاتية باستعمال نص مختلف، والبحث عن إجابات لها عن طريق النص، وبعد إتقانهم لهذه المهارة، قدّم الباحثان للمجموعات الأربع نصاً طُلب منهم قراءته هذا باستعمال الاستراتيجية المخصصة لكل مجموعة، وبعد إكمال مدة التجريب قدّما للمجموعات الأربع نصاً جديداً طُلب منهم دراسته كما تعلموا، ثم قدّما لهم اختباراً في الاستيعاب عن النص نفسه، وقد عالج الباحثان البيانات إحصائياً فأظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعات الأربع، لصالح المجموعة التي درست وفقاً لاستراتيجية إنتاج الأسئلة في حواشي النص

،الأسئلة الذاتية التي قدمها الطلبة غطت ما يقارب (٨٠%) من أسئلة اختبار الاستيعاب الذي قدم لهم (Blerkom & Bertsch, 2006: 7-18).

٣. دراسة (الوحيدي، وعبد الرحمن،٢٠١٠م): أجريت في المملكة الأردنية الهاشمية، وهدفت الدراسة تَعَرُّف أثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وبلغ عدد أفراد العينة (١٦٢) من طلبة الصف الخامس الأساسي، وتكونت العينة من أربع شعب دراسية، وزعت عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وكانت أدوات البحث مكونة من دليل للمعلم ، "كانت نتائج الدراسة" :وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاستيعاب القرائي ولصالح المجموعة التجريبية ، ويعزى إلى أثر التفاعل بين الإستراتيجية والجنس، لصالح الطالبات (الوحيدي، وعبد الرحمن،٢٠١٠م، ٣).

٤. دراسة (محسن، ٢٠١٠ م): اجريت هذه دراسة في العراق، وهدفت إلى معرفة أثر تقنية تحليل المضمون والاستماع الناقد في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب لصف الرابع الإعدادي الأدبي، وللتحقّق من ذلك اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، بلغت عيّنة البحث (٩٠) طالباً، التي تمّ اختيارها عشوائيا، وزّع العيّنة عشوائيا بين مجموعات البحث الثلاث، بواقع (٣٠) طالباً في كل مجموعة، اشتقت (١١٨) هدفا سلوكيا من موضوعات التجريبية، وتوصّل الباحث إلى ما يلي: وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مجموعات البحث الثلاث في الفهم القرائي، وتنمية التفكير الإبداعي، إذ تفوّقت المجموعتان التجريبيتان على المجموعة الضابطة، وتفوّقت المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية

(محسن، ٢٠١٠، ٢).

أجراءات البحث

مجتمع البحث

اتبع البحث المنهج شبه التجريبي، مجتمع البحث بجميع طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية للدراسات الصباحية في مدينة الرمادي/ مركز محافظة الأنبار للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠م).

التصميم التجريبي

تم اختيار تصميم شسبه التجريبي ذا الاختبار البعدي للفهم المقروء المخطط (١) يوضح ذلك:

المجموعة	تكافؤ المجموعتين	المتغير المستقل	اداة البحث
التجريبية	* "العُمر الزمني محسوباً بالأشهر" * اختبار الذكاء	التعارض المعرفي	اختبار فهم المقروء

	* درجة اللغة العربية السابق * التحصيل الدراسي للوالدين		
لضابطة		الطريقة الاعتيادية	

عينة البحث

تحدد واختيرت مدرسة (إعدادية الامام علي للبنين) لإجراء بحثه؛ ثم قام بالتنسيق مع إدارة المدرسة بجمع المعلومات عن طلاب الصف الخامس الأدبي لإجراء التكافؤ بينهم في بعض المتغيرات الدخيلة، ثم أُختير بالتعيين العشوائي شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرّس (بإستراتيجية التعارض المعرفي) وبلغ عدد طلابها (٤٠)، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستُدرّس (بالطريقة الاعتيادية) وبلغ عدد طلابها (٤٠)؛ وقد استبعد الباحث الطلاب الراسبين إحصائياً فقط البالغ عددهم (٣)، وقد أصبح المجموع النهائي لطلاب عينة البحث (٨٠).

تكافؤ مجموعتي البحث

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يتوقع أنها قد تؤثر في سلامة التجربة، وهذه المتغيرات يوضحها الجدول(١) الاتي:

جدول(١) القيم للمتوسط الحسابي والتباين وقيمة T المحسوبة والجدولية لمتغيرات التكافؤ

المجموعة / المتغيرات	التجريبية (٤٠) طالباً		الضابطة(٤٠ طالباً)		القيمة التائية	
	الوسط	التباين	الوسط	التباين	الجدولية	المحسوبة
العمر الزمني	١٩٨.٣٣	٧٧.٥٤	١٩٩.١٢	٨٩.١٤	٢.٠٠ عند درجة حرية ٧٨	٠.٣٨١
درجة الذكاء[1]	٣٣.١٢	٣٥.٧٦	٣٢.٩٨	٢٥.١٢		٠.١٨٤
التحصيل السابق[2]	٦٥.١٤	٣٦.١٢	٦٦.١٣	٤٥.٤٤		٠.٦٨٤

غير دالة عند مستوى دلالة(٠.٠٥)

- تم اختيار اختبار (اوتيس لينيون) للقدرات العقلية الذي اعده ارثر اوتيس وروجر لينيون والذي يتكون من (٥٠) فقرة [1] متنوعة من حيث المحتوى.
- درجة اللغة العربية في السنة السابقة[2]

اداة البحث:

تم اعداد قائمة تتضمن مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الخامس ادبي وتضمنت القائمة خمس مهارات رئيسة، تندرج تحت كل مهارة مجموعة من المهارات الفرعية وهذه المهارات هي:

- مهارة الفهم الحرفي وتتضمن (٤) مهارات
- مهارة الاستنتاجي الحرفي وتتضمن (٥) مهارات
- مهارة الفهم النقدي وتتضمن (٦) مهارات
- مهارة الفهم التذوقي وتتضمن (٤) مهارات
- مهارة الفهم الابداعي وتتضمن (٣) مهارة

ليبلغ عدد هذه المهارات الكلي (٢٢) مهارة وقد عرض الباحث هذه القائمة على عدد من الخبراء وقام بإجراء التعديل اللازم على بعضها في ضوء ما أوصى به الخبراء.

تم اعداد اختبار مهارات الفهم القرائي لقياس مدى تحصيل الطلبة في مهارات الفهم القرائي، وقد تكون الاختبار من (٥٠) نوع اختيار من متعدد،-وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة للأسئلة بين(٣٨% - ٥٨%) في حيث تراوحت معاملات تميز الفقرة (٣٢% -٤٠%).

صدق الاختبار

١. الصدق الظاهري: تحقق هذا الصدق خلال عرضه على مجموعة من الخبراء[٣] وتمت الموافقة على الفقرات بنسبة ٨٠% فاكثر على كل فقرة.

٢. **صدق المحتوى:** تحقق من خلال الخارطة الاختبارية كما موضح بالجدول(٢) الاتي:

المواضيع	عدد الصفحات	وزن المحتوى	مستويات الأهداف وأوزانها						المجموع
			التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
			٣٥ %	%٢٨	%١٠	%١٣	%٧	%٧	%١٠٠
الأول	٥	%١٢	٢	٢	١	١	–	–	٦
الثاني	٣	%٧	١	١	–	–	–	–	٢
الثالث	٣	%٧	١	١	–	–	–	–	٢
الرابع	٧	%١٧	٣	٣	١	١	١	١	١٠
الخامس	٦	%١٣	٢	٢	١	١	١	١	٨

[3] - من قسم العلوم التربوية والنفسية من كليتي العلوم الانسانية والعلمية وعددهم ١٠ تخصص طرائق التدريس والقياس والتقويم

السادس	٤	%١٠	٢	١	١	١	–	–	٥
السابع	٧	%١٧	٣	١	١	١	١	١	١٠
الثامن	٣	%٧	١	١	–	–	–	–	٢
التاسع	٤	%١٠	٢	١	١	١	–	–	٥
لمجموع	٤٢	%١٠٠	١٧	١٥	٦	٦	٣	٣	٥٠

ثبات الاختبار:-

لحساب ثبات الاختبار تم استعمال معادلة " كودر ريتشاردسون ٢٠" ويعود السبب في اختيار هذه المعادلة كونها يمكن تطبيقها في الاختبارات التي تكون درجة الاجابة على الفقرة اما صحيحة فتأخذ درجة واحدة واما مخطوءة فتأخذ صفراً وقد بلغ معامل الثبات للاختبار التحصيلي (٨٤%) وهو معامل ثبات عالٍ.

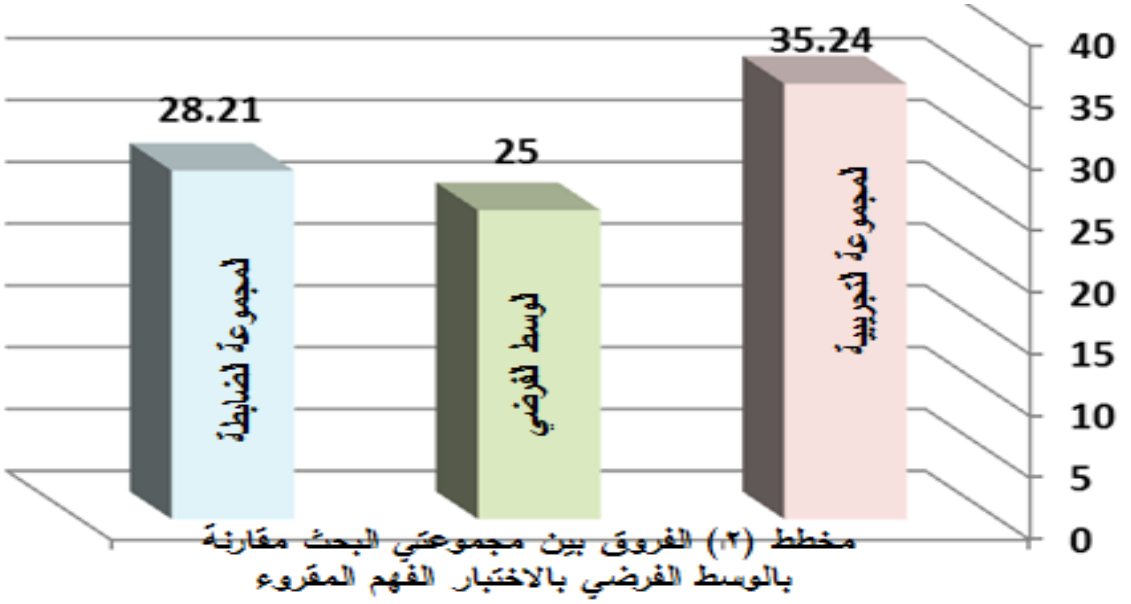
وبذلك يكون اختبار الفهم القرائي جاهز للتطبيق وكانت اعلى درجة (٥٠) واقل درجة صفر ومتوسط فرضي ٢٥.

الوسائل الاحصائية

تم استخدام الاختبار التائي ومعادلات العصوية والسهولة والتميز ومعامل ارتباط بيرسون

نتائج البحث:

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية، تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعتين على الاختبار التحصيلي للفهم المقروء، فكان متوسط درجات المجموعة التجريبية(٣٥.٢٤) بينما متوسط المجموعة الضابطة (٢٨.٢١) ، والذي يشكل فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لأداء كما هو مبين في المخطط (٢) .



مخطط (٢) الفروق بين مجموعتي البحث مقارنة بالوسط الفرضي بالاختبار الفهم المقروء

ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين الحسابيين السابقين ، استخدم الاختبار التائي لعينتين مختلفتين متساويتين في العدد لحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين جدول (٣)

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	t-test		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	عند مستوى
التجريبية	٤٠	٣٥.٢٤	٣٩.١٨	٧٨	٥.٢٢٤	٢.٠٠	**دال إحصائياً ٠.٠٥**
الضابطة	٤٠	٢٨.٢١	٣١.٤٤				

حجم الأثر باستخدام معامل ايتا تربع η^2.

تم حساب حجم الأثر وفقا للمعادلة التابعة للاختبار التائي t-test الآتية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} = \frac{(5.224)^2}{(5.224)^2 + 78} = 0.259$$

t: قيمة اختبار t-test المحسوبة ، df: درجة الحرية

وللحكم على حجم **التأثير يحدد الجدول (٣) المرجع لذلك** (عفانة، 2000).

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير
قيمة الأثر	0.01	0.06	0.14

وبالمقارنة بالجدول (٣) فأن قيمة حجم الأثر والبالغة قيمتها (0.259) يكون حجم الأثر كبير.

مناقشة النتائج

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن استخدام إستراتيجية التعارض المعرفي في تدريس موضوعات الادب والنصوص لدى طلاب الصف الخامس الادبي قد أدى إلى ارتفاع في مستوى أداء المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي المستهدف مقارنة بمستوى أداء المجموعة الضابطة في المهارات ذاتها، ويمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية التي تم التوصل إليها ومناقشتها وفق الاتي:-

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى:

١. تتمحور استراتيجية التعارض المعرفي حول الطلاب ومشاركتهم الفعّالة في درس الأدب والنصوص، مما أثر ايجابياً في تحصيلهم في الفهم المقروء مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة.
٢. ساعدت استراتيجية التعارض المعرفي ومن خلال تقديم مفهوم أو حدث متناقض بصورة عملية وتعاونية بين الطلبة يطرحها الطلاب على أنفسهم الأمر الذي كان له أثر كبير في تحصيلهم.
٣. أضافت إستراتيجية التعارض المعرفي أسلوباً لم يعهدهُ الطلاب من قبل مما أدى إلى إضفاء جو من الحيوية بين طالب يسأل ويُجيب ويُحلل ويُعّقب على تحليله، وهذا يؤدي إلى إثارة تفكيرهم ويساعدهم على اكتشاف الحقائق والمعلومات من تلقاء أنفسهم ومن ثم تنظيمها وترتيبها وتصنيفها في بنيتهم المعرفية (التعلم ذو المعنى) وهذا ما أثّرَ في تحصيلهم.
٤. ساهمت استراتيجية التعارض المعرفي بمرونة وسهولة في التعامل مع النص مما عززّ ثقة الطلاب بأنفسهم، وبعد ذلك عرض المفهوم العلمي الهدف و للتأكد من صحته يقدم الحدث الحرج بشكل تعاوني وعملي أيضا وذلك لحل الخلاف الثاني القائم بين مفهوم الطالب البديل والمفهوم العلمي الهدف
٥. ساعدت إستراتيجية التعارض المعرفي على تعديل أفكار الطلاب وإثرائها، فضلاً عن توليد أفكار جديدة مكّنتهم من التقصي بحرية عن الحقائق والبحث عن الإجابة ووضع خيارات عدة لها تتصف بالجدة والثراء العقلي وأصبحوا أكثر قدرة على مواجهة المشكلات بعقل متفتح وذهن متوقد مما أسهم في تحصيلهم.

الاستنتاجات Conclusions:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نخلص إلى الاستنتاجات الآتية:

١. تساعد إستراتيجية التعارض المعرفي الطلاب على التقليل من ظاهرة الخجل والخمول وتعودهم على حُسن المحادثة وآدابها، وكيفية الحوار وتبادل الآراء.

٢. تعّود إستراتيجية التعارض المعرفي الطلاب على البحث والاستقصاء لاكتشاف أفكار جديدة، وتُثير روح المنافسة بينهم.

٣. إن تدريس طلاب الصف الخامس "الأدبي مادة الأدب والنصوص" باستراتيجية التعارض المعرفي كان له أثر كبير في تحصيلهم.

٤. يؤدي استعمال إستراتيجية التعارض المعرفي إلى شعور الطلاب بأهمية الموضوعات الدراسية، وذلك من خلال ما يحدث حالة عدم اتزان في بنيتهم المعرفية حول المفهوم البديل ويهيئ الفرصة بتقديم المفهوم العلمي الهدف وذلك لحل الخلاف الأول القائم بين مفهوم الطالب البديل والمفهوم الجديد وبعد ذلك عرض المفهوم العلمي الهدف و للتأكد من صحته يقدم الحدث الحرج بشكل تعاوني وعملي أيضا وذلك لحل الخلاف الثاني القائم بين مفهوم الطالب البديل والمفهوم العلمي الهدف

٥. تشّد إستراتيجية التعارض المعرفي من انتباه الطلاب وتزيد من تركيزهم طيلة وقت الدرس.

التوصيات Recommendations:

في ضوء ما نوصل إليه الباحث من نتائج، فإنه يوصي بما يأتي:

١. القيام بدورات تدريبية لمُشرفي اللغة العربية الاختصاص ومُدرسيها ومدرساتها على كيفية التدريس بإستراتيجية التعارض المعرفي تحت إشراف مُدربين مؤهلين من تدريسيّ الجامعة.

٢. ضرورة تأكيد مشرفي اللغة العربية الاختصاص في أثناء زيارتهم الميدانية على أهمية تطبيق مدرسي اللغة العربية ومدرساتها إستراتيجية التعارض المعرفي في تدريسهم.

٣. العمل على تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال إستراتيجية التعارض المعرفي في تدريسهم بوصفها إحدى الإستراتيجيات الحديثة في التدريس، إذ أنها تساعد الطلاب على توظيف مهاراتهم وتحفزهم على التعلم وتزيد من فاعليتهم وتشويقهم، وتكوّن لديهم اتجاهات ايجابية نحو المادة التعليمية.

٤. إدخال إستراتيجية التعارض المعرفي ضمن مفردات مادة طرائق التدريس التي يدرسها طلبة (السنة الثالثة)/ قسم اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية.

المقترحات Suggestions:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث الآتي:

١. بناء برنامج قائم على استراتيجية التعارض المعرفي في تنمية التفكير الابداعي لطلاب المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية.
٢. إجراء دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية التعارض المعرفي في تنمية التفكير التحليلي في مادة قواعد اللغة العربية.
٣. إجراء دراسة للمقارنة بين استخدام استراتيجيتين مختلفين في التدريس، إحداهما استراتيجية التعارض المعرفي، ومعرفة مدى فاعليتهما في عدد من المتغيرات مثل القدرة على اتخاذ القرار، الاستبقاء، التفكير المنظومي.
٤. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ولمراحل ومواد دراسية أخرى.

Recommendations (التوصيات)

In light of what we bring to the researcher of the results, he recommends the following.

1. Conduct training courses for specialist Arabic language teachers, teachers and teachers on how to teach in the Cognitive Conflict Strategy conflict under the supervision of qualified instructors from the university's teaching staff.
2. necessar to confirm the competence of Arabic language supervisors during their field visit on the importance of applying the teachers of “Arabic Language and its Teachers” Cognitive Conflict Strategy in their teaching.
3. Work on training teachers of Arabic language to use the Cognitive Conflict Strategy in their teaching as modern strategies in teaching, as it helps students to use their skills, motivates them to learn, increases their effectiveness and excitement, and forms them as positive directions towards the educational subject.
4. The Cognitive Conflict Strategy of cognitive conflict within the vocabulary of the teaching methods subject taught by students (third year) / Department of Arabic language in colleges of education in Iraqi universities.

Suggestions (المقترحات)

Complementing the current research, the researcher suggests the following:

1. Building a program based on a cognitive conflict strategy in developing creative thinking for middle school students in the Arabic grammar.
2. Conducting a study on the effectiveness of the knowledge conflict strategy in developing analytical thinking in the Arabic grammar.
3. Conducting a study to compare the use of two different teaching strategies, one of which is the knowledge conflict strategy, and knowing the extent of their effectiveness in a number of variables such as the ability to make decisions, retention, and systemic thinking.
4. Conducting a study similar to the current study and other stages and subjects.

المصادر والمراجع

١. الأسدي، بسام عبد الخالق ووليد طالب كاظم الحسيني (٢٠١٧)، أثر التحليل الأسلوبي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص، **مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بابل**، المجلد (١)، العدد (٢٤)، ص٦٤٠-٦٦٩.

٢. باز، ثيودوره وبواعنه، علي، (٢٠٠٨)، اثر استخدام خرائط المفاهيم الخلافية كأداة تعليمية في تغيير المفاهيم البديلة في العلوم لطلبة الصف الثامن الاساسي في المملكة الاردنية الهاشمية، **المجلة التربوية**، ٨٧، (٢٢) ، ص١٤٩-١٨٤.

٣. الجبوري ، عمران جاسم ونغم إحسان حسين المرزوك (٢٠١٥)، فاعلية مهارات التنظيم في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد (١٩)،ص١٦٢-١٩٢.

٤. الجبوري، عمران جاسم وحمزة هاشم السلطاني (٢٠١٣)، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، دار الرضوان للنشر، عمان.

٥. الحجاج، بهجت، (٢٠٠٠)، مستوى الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي والتقييمي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس محافظة الطفيلة، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، الجامعة الأردنية، عمان- الأردن.

٦. الحلاق، علي، (٢٠١٠)، **تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**. المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.

٧. حمادي، حسن خلباص،(٢٠١٤)، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع، بغداد.

٨. الربيعي ،عباس حسين مغير، (٢٠١٥)، أثر مخططات التعارض المعرفي في اكتساب المفاهيم الإحيائية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس العلمي، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل**، العدد ١٩ شباط.

٩. زاير، سعد علي وعهود، سامي هاشم، (٢٠١٥)، **كيف نصل للفهم القرائي**، ط١، دار الامير للنشر، بغداد.

١٠.السالمي، فاطمة، والنجار، نور، (٢٠١٩)، أثر استخدام استراتيجية التعارض المعرفي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف العاشر واتجاهاتهن نحو المادة، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة قابوس، جلد(١٣)، العدد (٢).

١١.السلامة، عماد محمد جميل، (٢٠٠٥)، أثر التركيب والمعني في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة البلقاء الأردنية، **مجلة أتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، المجلد الثالث، العدد الثاني، الأردن.

١٢.عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠)، **استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها التربوية**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان– الأردن.

١٣. عبد الكاظم، حسام، إبتسام صاحب الزويني، (٢٠١٩)اثر استراتيجية القراءة الموسعة في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص، **مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، ٢٠١٩ ، المجلد :٩ ،العدد :١**

١٤.عبد الوهاب، لمياء جبار (٢٠١٥)، فاعلية برنامج مقترح على وفق نظرية تريز في تحصيل مادة الأدب والنصوص عند طالبات الصف الخامس الأدبي، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية "ابن رشد".

١٥.العبوس، تهاني والعاني، رؤوف، (٢٠١٣)، اثر استراتيجية الاحداث المتناقضة في تنمية المفاهيم والاتجاهات العلمية لدى طالبات المرحلة الاساسية العليا في الاردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، ٢٧، (١)، ص ١٤١–١٨٠.

١٦.عفانة، عزو (٢٠٠٠)، حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد(٣)، فلسطين.

١٧.فرمان، جلال، ومرسال عبد الحميد، (٢٠١٦)، أثر مهارات استنطاق النص في التحصيل و التذوق الأدبي لمادة الأدب و النصوص لدى طالبات الخامس العلمي، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية**، العدد ٢٥.

١٨. الكبيسي، عبدالواحد حميد، (٢٠١٦)، فاعلية استراتيجية الجيجسو (٢) في التحصيل وتنمية مرونة التفكير لدى طلبة المرحلة المتوسطة في الرياضيات، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (١٣)، العدد(١)، يونيو**

١٩.الكبيسي، عبدالواحد حميد، وافاقة حجيل حسون، (٢٠١٤)، **استراتيجيات تدريس الرياضيات البنائية – المعرفية وما فوق المعرفية**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، ص ٢٠٨–٢٠٩.

٢٠.ماضي، ايمان حمدي محمد، (٢٠١١)، اثر مخططات التعارض المعرفي في تنمية المفاهيم ومهارات حل المسالة الوراثية لدى طالبات الصف العاشر، (**رسالة ماجستير غير منشور**)، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، ص ٢٥-٢٦.

٢١.محسن، شكري عز الدين: أثر تقنية تحليل المضمون والاستماع الناقد في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي، (**أطروحة دكتوراه غير منشورة**)، كلية التربية- صفي الدين الحلي، جامعة بابل، العراق، ٢٠١٠م.

٢٢.محمد ، حيدر، و الشلاه هناء حميد ،(٢٠١٣)، فاعلية أسلوب سكمان الاستقصائي في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص، **مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية**، المجلد (٢١)، العدد(٤).

٢٣.محمد، علي إسماعيل (٢٠١٤)، **تدريس اللغة العربية**، مكتبة العربي للمعارف، القاهرة.

٢٤.مدكور، علي أحمد، (٢٠٠٩)، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.

٢٥.ناصر، حامد عبيد إبراهيم (٢٠١٣)، فاعلية إستراتيجيتين للتعلم النشط في التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.

٢٦.الوحيدي، ميسون، والهاشمي، عبد الرحمن، (٢٠١٠)، استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، (**اطروحة دكتوراه غير منشورة**)، جامعة عمان العربية، الاردن.

٢٧.وزارة التربية والتعليم المصرية، (٢٠٠٠)، **مناهج المرحلة الثانوية، التعليم العام**، قطاع الكتب، القاهرة- مصر.

المصادر الاجنبية

1. Alshaye, S. (2002). The Effectiveness of Metacognitive Strategies on Reading Comprehension and Comprehension Strategies of Eleventh Grade Students in Kuwait high schools. College of Education, Ohio UniversitY.
2. Blerkom, DL. Blerkom, M.L. and Bertsch, S. Study strategies and generative learning: What work? Journal of College Reading and Learning. 2006.
3. Bongratz, K- M- Bradley, J-C-Fisel K-L Orcutt, J.A and Shoemaker, A.J. Improving student comprehension skills through the use of reading strategies, Unpublished master dissertation, Saint Xavier University, Chicago, Illinois. 2002
4. Gardner, H. The unschooled mind: How children think and how schools should teach. New York: Basic Books. 1991.
5. **of** " **Conflict Map**",International Journal of Science Education, v22 p285-302
6. Tsai, Chin Chune(2003) :**Enhancing Science instruction :the use**
7. Tsai,chin chune (2000) : Enhancing Scing Science Instruction : the use of " Conflict Map", International **Journal of Science Education** ,v22 p285-302.