أثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية

أ. م. د ياسر خلف رشيد الشجيري
كلية التربية للعلوم الإنسانية– جامعة الأنبار

مناف جبير محمد الفهداوي
مديرية تربية الانبار /الرمادي

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على أثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية ، إذ استعمل الباحثان المنهج التجريبي ، واعتمدا تصميماً تجريبياً ذي ضبط جزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) ، وقد اختار الباحثان العينة بطريقة قصدية ، وتكونت عينة البحث من (70) طالباً موزعين على شعبتين ، صاغ الباحثان (160) هدفاً سلوكياً معتمدين على تصنيف بلوم(bloom) في المجال المعرفي لمستويات (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) ،وقد استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، أعدّ الباحثان اختباراً بعدياً لقياس فهم المقروء في مادة (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) مكوناً من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وتم التأكد من صلاحية الفقرات ومعايير فهم المقروء باستخراج الصدق الظاهري ، وصدق البناء , فضلا عن تطبيقها على عينة استطلاعية خارجية لقياس مستوى صعوبتها ، والقوة التمييزية ، وفعّالية البدائل ، فكانت جميع الفقرات مقبولة حسب المعايير المعتمدة ، واستخرج الباحث معامل الثبات بطريقة الإعادة ، فبلغ مستوى الثبات (0,944) ويعد هذا معامل ثبات مرتفع جداً للاختبار ، وبعد معالجة البيانات لاختبار فهم المقروء البعدي لطلاب عينة البحث باستعمال الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين ، أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين , ولصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية (تنال القمر) .

The Effect of "P.O.S.S.E" Strategy in Reading Comprehension among Second Intermediate Students in Islamic Education

Asst. Prof. Yasir Khalaf Rasheed Al-Shujairy
University of Anbar

Munaf Jubair Mohammed Al-Fahdawi
Directorate of Education in / Ramadi

Abstract

This research aims at investigating the effect of "P.O.S.S.E" strategy in reading comprehension among second intermediate students in Islamic education. The two researchers used the experimental design of two equivalent groups (experimental and control) and chose intended sample which consisted of (70) students distributed into two sections, the two researchers designed (160) behavioural objectives depending on Bloom's Taxonomy in the levels of cognitive domain (knowledge, understanding, and application). The experiment lasted for the whole first term. The two researchers constructed post-test which consisted of (40) multiple choice items to measure the achievement in reading comprehension in the Holy Qur'an and Islamic Education. The two researchers exposed the items test to the jury members in order to ensure its face and constructing validity. Then, the test was administered to a pilot study to check its difficulty level, discrimination power and evaluation of distracters. It was stated that all the items are suitable according to the acceptable criteria. The two researchers used the retest method to measure the reliability of the test which appears (0,944). The data collected have been analysed using t-test for two independent samples. The findings revealed that there is a significant difference between the experimental group taught by "P.O.S.S.E" strategy and the control group in favour of the experimental one.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

- **مشكلة البحث:**

إن أساليب التدريس وطرائقه ليست واحدة في كل عصر وفي كل مجتمع ، بل هي وليدة ظروف وحاجات ومطالب اجتماعية معينة ، ومن ثم فهي تتغير كلما تغيرت الأهداف التعليمية ، والإهتمامات التربوية لمواجهة متطلبات المجتمع وحاجاته ، وكلما تعددت وتنوعت مصادر المعرفة وثقافة المجتمع يحصل التعديل والتبديل (المشيقح ،1993،ص15) .

وعن طريق خبرة الباحثين المتواضعة في تدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة لاحظا ضعفاً ملفتاً لدى الطلبة ولسنوات عديدة ، هذا الضعف يرتبط بفهم واستيعاب ما يقرؤونه من آيات قرآنية أو أحاديث نبوية شريفة أو سيرة نبوية عطرة أو أبحاث ومعانٍ وأحكام قرآنية ،وهذا مما لا شك فيه يمثل تراجعاً وضعفاً في تدبر كتاب الله –عز وجل– ، وفهم معانيه مما يؤدي الى ضعف في تطبيقه والإلتزام بأحكامه وأخلاقه .

وقد أكد بعض الباحثين بوجود تراجع وضعف لدى الطلاب في فهم المقروء مما أثر سلباً في عملية التحصيل الدراسي بسبب ابتعادهم عن الكلمة المكتوبة ، بتأثير التلفاز والحاسب الآلي وبرامجه والانترنت والاهتمامات المتعددة الأخرى للطلاب في الحياة المعاصرة (حبيب الله ،1997 ، ص5) .

إذ أن ضعف الوعي القرائي وتدني المستوى الأدائي جعل الطلاب مرددين لا قارئين سامعين لا متكلمين ، فتحولت القراءة من مجال حيٍ للاستمتاع والتذوق والتحليل الى تدريبات أدائية رتيبة لا حياة فيها (حمود ، وآخرون ، 2011 ، ص113) .

والذي يتتبع واقع التعليم في العراق يجده مقتصرا على جهود المدرسين في الإلقاء والتلقين ، وموقف الطلاب في الغالب يقتصر على التلقي والاستقبال دون الفهم والابتكار (شهاب ، 2011 ، ص163) .

والذي يستقرئ واقع القراءة بجميع أنواعها في جميع مدارسنا يجدها عملية ميكانيكية أو آلية ، تستعمل لربط الحروف مع بعضها ، أو سرد الكلمات وتكوين الجمل والنطق بها، دون الإهتمام بالفهم والتحليل والغور في معانيها ومغازيها, وبالتالي انعدام استيعاب

الطلاب لما يقرؤون ، وهذا الامر أوجد فجوة بين اللغة المحكية واللغة الكتابية التي يتعامل معها الطلاب (الهاشمي ، 2008 ، ص152) .

وأن الواقع التربوي يشير الى أن المدرسين في الدروس التي تتطلب قراءة يهتمون بمعاني المفردات الجديدة ، والقواعد اللغوية ، والأفكار الرئيسة أو الفرعية الظاهرة من النص ، ولا يحرصون على إكساب الطلبة مهارة القراءة الحاذقة التي تقود الى إدراك المعاني العميقة ، ونقد ما يقرؤون وتحليله للوقوف على الدروس والعبر التي تقف وراء النصوص ، والتي يقصدها الكاتب ، لذلك تراهم يتقيدون بالمعاني الحرفية للنص ، ولا يتركون لأنفسهم الغوص وراء الأفكار ، ولا يسمحون لخيالهم بالتحليق في سماء النص المطروح (ريَان ، 2006 ، ص67) .

وتزداد المشكلة وضوحاً عندما يعتمد مدرّسي مادة التربية الإسلامية ومدرّساتها أساليب تقويمية تقليدية تركز على مقدار ما يحفظ الطالب ، أو بمقدار ما يحصل عليه من درجات في الاختبار بغض النظر عن فهمه ومدى استيعابه للمادة الدراسية ، مما أدَى الى اعتماد الطلاب على حفظ المادة واستظهارها للاختبار فقط ، من دون ربطها بالبنى العقلية الموجودة لديه ، وهذا يؤدي الى نسيان المعلومات ومحوها من الذاكرة بمجرد الانتهاء من الاختبار ، فضلا عن صعوبة فهم واكتساب الكثير من المفاهيم الإسلامية في المنهج الدراسي (الطائي ، 2004 ، ص1) .

الأمر الذي أدى الى ضرورة البحث عن طرائق وأساليب واستراتيجيات فعَالة يمكن عن طريقها معالجة موضوعات القراءة وما يتصل بها ، وبما يساعد الطلاب على اكتساب مهارات الفهم القرائي وسرعة القراءة وصحتها ، وذلك لأن فهم الطالب للمادة والتمكن منها يتوقف على كون المادة في مستوى قدرته القرائية (الكندري وإبراهيم ،1996 ، ص183) .

ومما سبق تتجسد مشكلة البحث الحالي ، في الإجابة عن السؤال الآتي : ما أثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية ، ولعل الدراسة الحالية تسهم ولو بشيء يسير في حل بعض

المشكلات التي تعاني منها مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، أو التخفيف من حدتها .

- **أهمية البحث:**

التربية في جوهرها عملية تنشئة الفرد وتنمية جوانب شخصيته بما يخدم المجتمع ، وهي تهدف الى تحقيق توافق الانسان وتنوع نشاطاته وتفعيل دوره في خدمة مجتمعه وتطويره (إبراهيم ،2011 ، ص9) ، وهي عملية مستمرة باستمرار الوجود الإنساني تبدأ ببداية الحياة ولا تنتهي الا بانتهائها ، فتهتم بالإنسان في كل بيئاته ومراحل حياته ، وتساعده لينمو بنفسه نمواً متكاملاً في ضوء استعداداته ، وقدراته ، وكفاءاته ، ومواهبه ، والغاية من ذلك إعداد إنسان حر ، ومسؤول ، ومفكر ، وعالم ، يوثق الصلة بينه وبين محيطه في كل مراحل حياته (زيعور ، 2006 ، ص7) .

والتربية في الإسلام تعني بلوغ الكمال بالتدرج ويقصد بالكمال هنا ؛ كمال الجسد والعقل والخُلق ؛ لأن الإنسان موضوع التربية ، والإنسان خليفة الله على الأرض ، ولذلك يجب أن تأتي تربية الإنسان متمشية مع مطالب هذه الخلافة بجوانبها المتنوعة (الجعفري ، وآخران ،1993، ص109) .

ولذا يتفق المربون جميعاً على ضرورة نظام التربية في الإسلام لتوجيه الأفراد وصياغتهم صياغة اجتماعية ملتزمة ، حتى يكونوا لبنات صالحة وقوية في بناء المجتمع القوي المفكر المنتج (عبد الحميد ،1989، ص137) . بل إن بعض المفكرين التربويين يعدون التربية الإسلامية فريضة إسلامية ، وحاجة إنسانية ، وضرورة مصيرية (صلاح ، وسعد ، 1999 ، ص26) ؛ لأن التربية الإسلامية هي السباقة في مجال التربية الإنسانية المتوازنة في كل مجالاتها ؛ وهذا ما نجده واضحاً في التوجيهات المستقاة من القرآن الكريم ، والسنة النبوية ، والسيرة العطرة ، قال الله – عز وجل – : { **إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا** } سورة الإسراء ، الآية 9، فالقرآنُ الكريمُ يمنح الإنسانَ الحياةَ المستقيمةَ ، والأخلاقَ القويمةَ لما فيه من الحِكَمِ، والعِبَرِ، والتشريعِ ، لذلك ينبغي أن يرميَ منهجُ التربيةِ الإسلاميةِ إلى تعميقِ صلةِ المتعلمِ بالقرآنِ الكريمِ تلاوةً وفهماً، وتذوقاً، وحفظاً، وتوثيقِ صلتهِ بالحديثِ

النبويّ الشريفِ، وتنميةِ وعيهِ بأركانِ العقيدةِ الإسلاميةِ، ومفهومِها، ومعرفةِ أحكامِ الدينِ الإسلامي في علاقةِ الفردِ باللهِ سبحانهِ وتعالى، وعلاقتهِ بالناسِ وبالكونِ فضلاً عن السيرةِ النبويةِ الشريفةِ والاقتداءِ بها (الهاشمي، 2001 ، ص1) .

وهذا يعني أن منهج التربية الإسلامية منهج فريد يسعى لتربية الإنسان كله جسمه وعقله ووجدانه ، تربية شاملة متكاملة ، تربية الإنسان القوي القادر على السعي ، والكدح على الأرض ، في حين قلبه مُعلق دائماً بالسماء فهو يربط بين الدنيا والآخرة ، ويربط بين ملكوت الأرض بملكوت السماوات (مدكور ، 1987، ص87) .

ولغرض تحقيق التعليم والتعلم لابد من وجود أداة يمكن استعمالها لهذا الغرض ، ومن بين هذه الوسائل اللغة ، إذ هي أداة التفكير ، ووسيلة التعبير عمَا يدور في خاطر الإنسان من أفكار ، وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس ، ووسيلة الإتصال والتفاهم بين الناس ، وذلك في نطاق الأفراد والجماعات والشعوب ، ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية التعلمية أن تتم , لانقطعت الصلة بين المدرّس والطالب ، أي لتوقفت الحضارة الإنسانية ، ولظلت حياة الإنسان في نطاق الغرائز الفطرية والحاجات العضوية الحيوانية(معروف ، 2008 ، ص28) .

والفهم من أهم أهداف اللغة ووظائفها : ليشمل الفهم أثناء الإستماع ، أو أثناء القراءة ، أو أثناء النطق ، أو أثناء الكتابة ، فالفهم هو الوظيفة الرئيسة لتعلم اللغة (الخزاعلة وآخرون ،2011 ، ص66)، حيث لا يمكن تصور الحياة الإنسانية من دون تفاعل الناس وتفاهمهم ، وتبادل الأفكار، وتناقل المعارف ، والخبرات بين الناس من جيل إلى جيل ، وتكوين الإتجاهات والقيم والعادات ، ووسيلة ذلك كله الإتصال والتفاهم الذي لا يقع كما ينبغي بغير اللغة (عطية ، 2008 ، ص23) .

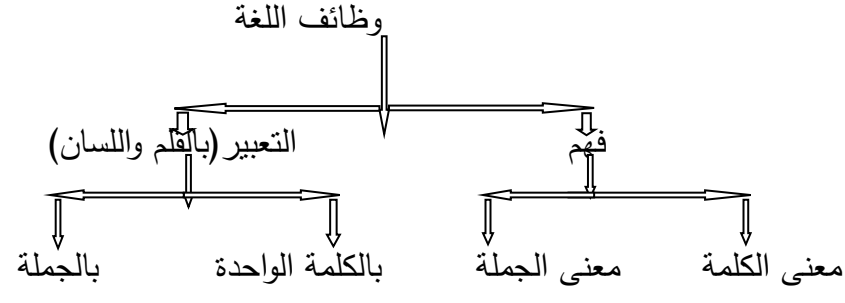
ومن بين أهم اللغات ، وأرقاها وأسماها ، اللغة العربية لما تملكه من سمات البقاء والإحاطة والبيان ،وامتلاكها من المميزات والخصائص ما يؤيد رجحانها على من سواها ، لكونها لغة التنزيل والبيان ، قال تعالى **{ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (195) }** سورة الشعراء ،الآيات(192 –195) ، (أبو الضبعات ،2007 ، ص38) ، وهي من

أكثر لغات العالم ثراءً وطواعية ،وذلك لما تتمتع به من مزايا الإشتقاق والتوليد والقياس ؛ إذ فيها توليد ملايين الكلمات المشتقة من عدد محدود من المواد والجذور لا يكاد يتجاوز سبعة آلاف جذر، وذلك بقواعد قياسية يعد الشذوذ بها نادرا إذا ما قيس بالمطرد الغالب(الجعافرة ،2011، ص153) .

إن الإقبال على القراءة من المعايير التي يقاس بها رقي المجتمعات وتقدمها ؛ لأنها وسيلة الإنسان لمواكبة التطورات ، ومن يبحث في حياة المتفوقين والقادة في تاريخ البشرية يجد أنهم قرأوا في طفولتهم وشبابهم فأحسنوا ما قرأوا فهماً ، وتمثلاً ثم أضافوا إليه من لبنات أفكارهم فحققوا الأصالة والإبداع (الدليمي ، وسعاد، 2009 ، ص3) .

وقد قسَم علماء النفس القدرة اللغوية على نوعين هما :

(العامل اللفظي) الذي يتدخل في العمليات الآلية مثل التهجي والإملاء والقراءة ، (والعامل الأدبي) أو (القدرة الأدبية) وهي التي تتدخل في العمليات العقلية العليا كالإنشاء وفهم المقروء والمسموع ، وواضح أن للغة مظهرين ، الأول فهم اللغة : مسموعة كانت أم مقروءة ،والثاني التعبير عن الأفكار بطريقة اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، وفي كلتا الحالتين يمكننا أن نميز بين نوعين من اللغة ، وعلى ما مبين في المخطط الآتي :



(عبدالمجيد،1961،ص48) .

والفهم اللغوي يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات والمادة المكتوبة ، ويقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعاني الألفاظ المتنوعة ، ومن الإختبارات التي تقيس إلى حد كبير هذا العامل الإختبارات التي تعطي قوائم كلمات ويطلب من الطالب أن يذكر مرادف كل كلمة أو عكسها في المعنى ، أو أن يضعها في جملة مفيدة (خيرالله ، ومحمد ،1966، ص80) .

ويكتسب البحث الحالي أهميته عن طريق تناوله لموضوع (الفهم القرائي) ، من حيث أن التربية الحديثة عملية موجهة نحو الطالب تهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية فيه وخاصة في (الفهم القرائي) الذي هو هدف تربوي مهم جداً ، بل هو مفتاح الإبداع والتفوق المستقبلي للطلاب ، لأن الطالب الذي لا يفهم ما يقرأ ، لا يمكن له الإبداع في المستقبل ، وهي تعين القارئ على الإدراك الصحيح مما ينطوي عليه المقروء من معانٍ ظاهرة أو خفية ، والقراءة من غير فهم تفقد قيمتها ، وتصبح عملية آلية ،لا تنقل إلى القارئ أفكار الكاتب ومعانيه ، وتخلو من الدافع إلى الإقبال عليها ، واتخاذها وسيلة للمتعة والتحصيل العلمي (عاشور، 2003 ، ص13) .

كما وأن الفهم يمثل الركن الأساس للقراءة ، إذ يقوم باستخلاص معلومات جديدة ودمجها بما نعرفه سابقا ، بقصد توليد معنى جديد من مصادر متنوعة عن طريق الملاحظة المباشرة للظواهر ، أو القراءة ، أو مشاهدة الرموز ، أو الأشكال التوضيحية ، أو المناقشات ، ويساعد على جعل القارئ يتفاعل مع المادة القرائية (النص المقروء) ، إذ يدفع هذا التفاعل إلى الرضى ، أو السخرية ، أو الإشتياق ، أو العُجب ، أو الحزن ، ويجعل من عملية القراءة مهارة لغوية ذات معنى ، وتأتي في المرتبة الأولى لتعلم القراءة ، ولا تتم القراءة من دون فهم (مارزونو، 2006 ، ص1) .

وقد أكدت عدد من الدراسات ، أن الكثير من الطلبة لديهم ضعف واضح في فهم واستيعاب المقروء ، منها دراسة : دراسة (الساعدي ، 2010) ، ودراسة (الطائي ،2011) ، ودراسة (الطالب ، 2012) .

حيث أن فهم المعنى ييسر القراءة تيسيراً كبيراً ، فإذا نظرنا إلى الحالة الراهنة نظرة دقيقة وجدنا أن الإنسان لا يقرأ بعينيه فحسب ، بل يستفيد من وساطة عقلة ومحاكاته أيضاً ؛ لأن المعنى الذي يحصل عليه من الكلمات التي تُقرأ يهيئ الذهن لتلقي الكلمات ، وييسر عليه العمل اللاَزم لقراءتها (الحصري ، 1959 ، ص86) .

وإن الذي يتحكم في فهم معنى الكلمة هو ما يختزنه الفرد في الذاكرة ، فلا يمكن أن تتم عملية الفهم دون مخزون معرفي وثقافي يجدد المعاني والدلالات ، ويرتبط بين العناصر المتشابهة ويقارنها بأضدادها من الكلمات الأخرى ، ليكوِن التبادلات المعرفية ،

والقرائن اللغوية ، فالدماغ عندئذ يُعد عنصراً أساسياً يتم فيه التحليل والتركيب لمكونات الكلمة بتآلف أصواتها وتناسقها ، وتتم هذه العملية بالعقل الذي يتحكم في تصرفات الفرد، ويمنحه القدرة على الربط ، وعقد المقارنات فإذا ما تعطل هذا الجانب فلن تكتمل دائرة الفهم (عبد الهادي ، وآخران ، 2005 ، ص241) .

ومن أجل الوصول إلى (الفهم القرائي) المطلوب ، لا بد من استعمال الإستراتيجيات والطرائق التدريسية الحديثة والمناسبة ، التي تساعد الطالب في فهم وإدراك معاني وإشارات المادة المقروءة ، من أجل تحفيز مشاركة الطلاب في النشاطات الصفية والمدرسية ، وتنمية قدراتهم على التعلم الذاتي ، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة .

ومن أبرز مهام الإستراتيجيات التدريسية أنها تعلم الطلاب كيف يتعلمون ؟ وكيف يتذكرون ؟ وكيف يفكرون ؟ وكيف يستثيرون دافعيتهم ؟ من أجل تعلم يستمر مدى الحياة ، ومساعدتهم على تطوير استراتيجيات فاعلة للتعامل مع الكم الهائل من المعلومات المتراكمة في البيئة (أبو ريَاش ، وآخرون ، 2009 ، ص20) .

ولقد استعمل الباحثان إحدى الإستراتيجيات التدريسية وهي استراتيجية (تنال القمر) التي تُعرف بأنها (استراتيجة ذات أهمية كبيرة في تعليم القراءة ، وزيادة فعّاليتها ، وتنمية مهاراتها ، وتحقيق أهدافها ، كما وأن اعتمادها في تعليم القراءة بشكل مستمر يجعلها عادة عقلية عند الطالب يمارسها في قراءة أي نص أو مقال في أية مادة ، كما أنها تزيد من ثقة الطالب بنفسه ، وتأخذ بيده نحو التكيف للوصول إلى الأفكار التي يحتوي عليها المقروء ، وتلخيصها ، وتمكين القارئ من تقويم المقروء ، وإصدار الإحكام بحقه فضلاً عن أنها تكسب القارئ مهارة التلخيص التي تؤدي إلى تذكر الأفكار، وتقلل الوقت اللازم للدراسة) (عطية ، 2008 ، ص313- 317).

وإن التدريس باستعمال استراتيجية(تنال القمر) يبعث الحياة والحركة في أوصال المواقف التعليمية ، ويجعلها مليئة بالجّدية والحيوية التي تحتاج إليها عملية تدريس تلك المادة ، مما تؤثر إيجابياً في تحصيل الطلاب (الساعدي ، 2010 ، ص111).

كما وأن اعتماد استراتيجية (تنال القمر) بشكل مستمر تمكن القارئ من استيعاب النصوص القرائية وتزيد من معرفته للمفردات الجديدة ؛ لأنه يربط ما يقرأه بالمعرفة السابقة

عنده فتكون له القدرة على تنظيم الأفكار والتنبؤ بما سيحدث لاحقاً في النص مما يجعل له القدرة على فهم المشكلات التي تواجه النص ، والعمل على حلها ، كما أنها تنمي معرفته من أقرانه في الصف الدراسي ومعرفته لوجهات نظرهم وآرائهم (Adeniyi , 2000, p36) .

فاستعمال مثل هذه الإستراتيجيات في التدريس تُعد وسيلة ناقلة للعلم والمهارة للطالب، فكلما كانت العلاقة ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر الطالب وذكائه وقابلياته وميوله كانت الأهداف المتحققة عبرها أوسع عمقاً وأكبر فائدة ،

ولقد اختار الباحثان المرحلة المتوسطة ميداناً لبحثه الحالي ؛ لأن هذه المرحلة تُعد جسراً يجتازه الطلاب للعبور من المرحلة الإبتدائية إلى المرحلة الإعدادية ، وهي السّلم الثاني في مراحل التعليم العراقي .

وإن من أهم الصفات المميزة لهذه المرحلة هي قدرة الطلاب على فهم رؤيتهم بصورتها الأولى ، ويعتقد طلبة المرحلة المتوسطة بأنهم على الخشبة المركزية وبأن العالم بأكمله يراقبهم ، كما وأن الطاقة العاطفية لديهم لا يمكن تجاوزها ، ففيها الإكتشاف والإثارة أهم ما يميز هؤلاء الطلبة ، كما وأن الإنفجارات الهرمونية تحدث في هذه المرحل، وكذلك مشكلات العلاقات بين الأشخاص تثار في غرفة الصف ، وهناك سمات لطلبة المرحلة المتوسطة من أبرزها :تحديد مجموعة الأقران ،وطموحات واقعية ، ومثاليات عليا ، ومخالطة اجتماعية ، وبعض من حب القتال ، وتشكيل آراء شخصية ، وفيض من الطاقة العاطفية (أورليخ ، وآخرون ، 2003 ، ص46) .

وبناءً على ما تقدم تكمن أهمية البحث والحاجة إليه فيما يأتي :

1- أهمية مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ومكانتها المتميزة في العملية التربوية والتعليمية ، والتي تساعد في تنمية شخصية الطلبة من جوانبها المتنوعة المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية ، والثقافية ، والخلقية ، وتوجيهها الوجهة التربوية الصحيحة في عصرٍ انحرفت فيه الكثير من الأخلاق .

2- أهمية البحث عن الطرائق والاستراتيجيات التي تساعد الطلاب على فهم المقروء من نصوص القرآن الكريم والتي تعينه على فهم كتاب الله تلاوة ومعنىً وتفسيراً وتحليلاً وتدبّراً.

3 ـ إن اختيار الباحث لدراسة متغيري البحث (استراتيجية تنال القمر ، وفهم المقروء) له ما يسَوِّغه وذلك لعدم وجود دراسة سابقة ، وعلى حد – علم الباحث – تناولت أثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وفي المراحل التعليمية المتنوعة في القطر العراقي ، والتثبت تجريبياً من أثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .

4 ـ من الممكن الإفادة من نتائج هذا البحث في تطوير وإيجاد طرائق واستراتيجيات تسهم في تطوير عملية تعليم التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة .

5ـ يمكن لهذا البحث أن يساعد في تطوير برامج إعداد مدرسي مادة التربية الإسلامية ومدرّساتها في كليات التربية ، وذلك عن طريق إطّلاع التدريسيين والمختصين والطلاب على نتائج البحث الحالي والطرائق المستعملة فيه .

6 ـ ومن الممكن أن يساعد هذا البحث المختصين والمهتمين في وزارتي التربية والتعليم في مجال تحسين عملية التعلم والتعليم .

7 ـ أهمية المرحلة المتوسطة ومنها الصف الثاني المتوسط بعدَها مرحة مهمة لمساعدة الطلبة والأخذ بأيديهم والانتقال بهم إلى مرحلة الإستقلال والإعتماد على النفس وتكوين المفاهيم الصحيحة .

- **هدف البحث:** يهدف هذا البحث إلى:

التعرف على أثر استعمال استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية.

- **فرضيات البحث:**

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية تنال القمر ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة الإعتيادية (التقليدية) (من دون استعمال استراتيجية تنال القمر) في اختبار فهم المقروء في مادة التربية الإسلامية – القرآن الكريم – للصف الثاني المتوسط .

- **حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

1- طلاب الصف الثاني المتوسط في مدارس البنين للمرحلة المتوسطة النهارية التابعة لوزارة التربية في مديرية تربية محافظة الأنبار / مدينة الرمادي .

2 – موضوعات مادة التربية الإسلامية – كتاب القرآن الكريم – المقرر تدريسه من وزارة التربية للعام الدراسي 2012 – 2013 م ، للموضوعات الآتية : النصوص القرآنية العشرة إبتداءً بالنص الأول من (سورة الأنبياء الآية 1) وانتهاءً بالنص العاشر من (سورة الحج الآية 18) .

3 – مدة التجربة الفصل الأول من العام الدراسي (2012 – 2013) .

4 – المتغيرات (إستراتيجية تنال القمر ، وفهم المقروء) .

تحديد المصطلحات:

أولاً – الإستراتيجية : عرّفها الهاشمي ، وطه (2008) :بأنها " مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من المجالات المعرفية الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة ، وتنطلق نحو تحقيق أهداف ، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددت من قبل " (الهاشميَ ، وطه ، 2008 ، ص19) .

التعريف الإجرائي للإستراتيجية

مجموعة الخطوات والإجراءات المحددة التي يتبعها الباحث مع طلاب الصف الثاني المتوسط من أجل تيسير الفهم القرائي لديهم في مادة التربية الإسلامية لتحقيق هدف البحث .

ثانياً – إستراتيجية تنال القمر : عرّفها عطية (2008) :بأنها " مجموعة من الخطوات المعتمدة في تعليم القراءة بشكل مستمر بما يجعلها عادة عقلية عند المتعلم يمارسها عند قراءة أي نص ، كما وأنها تزيد من ثقة الطالب بنفسه وتأخذ بيده نحو التكيف للوصول إلى الأفكار التي يحتوي عليها المقروء ، وتلخيصها ، وتمكين القارئ من تقويم المقروء ، وإصدار الأحكام بحقَه ، فضلاً عن أنَها تكسب القارئ مهارة التلخيص التي تؤدي إلى تذكر الأفكار وتقلل الوقت اللازم للدراسة " (عطية ، 2008 ، ص317) .

التعريف الإجرائي لإستراتيجية تنال القمر :

هي إستراتيجية معرفية تشتمل على مجموعة من الخطوات التي يعتمدها الباحث مع المجموعة التجريبية لطلاب الصف الثاني المتوسط ، والتي تستند إلى إيجاد الأفكار الرئيسة للنص القرآني الذي يقرؤه ، وتدوينها ، وجعلها على شكل خرائط معرفية ، وتمر بثلاث خطوات رئيسة هي (مرحلة تقديم الإستراتيجية وتتضمن : التنبؤ ، والتنظيم ، والبحث ، والتلخيص ، والتقييم ، ومرحلة التدريب الموجه ، ومرحلة التدريب المستقل) من أجل مساعدة الطلاب على فهم النص المقروء .

ثالثاً – الفهم : عرّفه طيبي ، وآخرون (2009) : بأنَه " عملية عقلية وذهنية نشطة تتداخل فيها عدة عوامل لغوية ومعرفية وإدراكية وعوامل أخرى ، وتهدف هذه العملية إلى فهم المعنى والدلالة أو الفكرة أو المفهوم أو الرسالة التي قصد الكاتب إيصالها " (طيبي ، وآخرون ، 2009 ، ص184) .

التعريف الإجرائي للفهم :

هو القدرة على إستيعاب طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، لمعاني المادة المتعلمة التي تساعدهم في إيجاد الأفكار والمعاني المناسبة وتفسيرها أو ترجمتها أو استنتاجها أو تخمين مردوداتها المستقبلية .

رابعاً – القراءة : عرّفها عاشور ، ومحمد (2009) :بأنّها : " عملية تطوّرية ، تفاعلية ، كليّة تتضمّن مهارات يتمّ تعلّمها ، وتتطلّب معرفة لغوية ويمكن أن تؤثّر سلبا أو إيجابا بمتغيرات وعوامل غير لغوية داخلية وخارجية " (عاشور، ومحمد،2009، ص135).

التعريف الإجرائي للقراءة :

عملية عقلية تفاعلية يَعرف عن طريقها طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية الحروف المكتوبة وربطها مع بعضها لتصبح كلمات ، وربط هذه الكلمات لِتُكَوِنَ جملاً ، ومواضيع تكون مفهومة لديهم ، ومُعَبِرة عمَا يحتويه النص أو يبتغيه الكاتب .

خامساً – الفهم القرائي:عرّفه عبد الباري (2010) :بأنَه " عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع ,

ويستدل على هذه العملية من خلال إمتلاك 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 ، 2010 ، ص30) .

التعريف الإجرائي للفهم القرائي :

هو مجموعة المهارات التي يمتلكها طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية والتي تُمكِنهم 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 .

الفصل الثاني: الإطار النظري

أولاً: إستراتيجية تنال القمر(POSSE):

تنال القمر استراتيجية تدريسية ، تستند إلى النظرية المعرفية في التدريس لبياجيه ، وهذه النظرية تتكون من مجموعة من المراحل المعرفية ، والتي لها أثرها الكبير في النظرية البنائية (الساعدي ،2010،ص46) . وينظر بياجيه إلى العمليات المعرفية الأساس والسلوك الإنساني بأنها عملية تكيف مع الحياة وعن طريقها يؤكد الطالب حالة التوازن بين نفسه والبيئة ، فالتغيرات التي تحدث في البيئة تؤدي باستمرار إلى اضطراب هذا التوازن ، ويعود التعلم إلى حالة التوازن بواسطة التكيف أي التلاؤم مع البيئة أو معالجتها ، ونمو التفكير العقلي عن طريق عملية التغير التكيفي المستمر بين الفرد والبيئة (الأزيرجاوي ، 1991 ، ص317), وللنظرية البنائية أسس كثيرة قامت عليها , والذي يهمنا بهذا الخصوص الأسس التي ركزت عليها وارتبطت باستراتيجية (تنال القمر) بوصفها استراتيجية تطبيقية للنظرية البنائية ، ومن أهم هذه الأسس :

- تشجيع الجانب الإبداعي للطلبة, ووضعهم في مواقف تعليمية حقيقية .
- جعل عملية تعلم الطالب عملية دينامية .

ـ تشجيع البحث والاستقصاء والمناقشة وحب الاستطلاع والنقد البناء , وتقبل استقلالية الطلبة.

. التركيز على النموذج العقلي للطالب وكيفية تعلمه ؟

ـ التأكيد على الأداء والفهم عند تقويم الطالب .

ـ التركيز على التعلم التعاوني .

ـ التأكيد على المحتوى الذي يحدثه التعلم ,والأخذ في الاعتبار المعتقدات والإتجاهات للمدرّسين .

ـ تزويد الطلاب بالفرص لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية .

(محمد ،2004، ص99–100) ، (أبو عودة ،2006، ص18) ، و(أبو رياش ، 2007 ، ص288) .

إستراتيجية تنال القمر (POSSE) ، يتألف اسمها من مجموع الحروف الأُولى من خطواتها (POSSE) ، حيث أن :

الحرف (P) هو الحرف الأول من كلمة (Predict) والتي تعني بالعربية (يتنبأ) .

والحرف (O) وهو الحرف الأول من كلمة (Organize) والتي تعني بالعربية (ينظّم) .

والحرف (S) وهو الحرف الأول من كلمة (Search) والتي تعني بالعربية (إبحث) .

والحرف (S) وهو الحرف الأول من كلمة (Summary) والتي تعني بالعربية (لخِّص) .

والحرف (E) وهو الحرف الأول من كلمة (Evaluate) والتي تعني بالعربية (قيّم) .

وإن أول من قدّم هذه الإستراتيجية هي المربية تاينا أوكسر (Tina Oxer,1992) في عام (1992) في المؤتمر الإستشاري السنوي للأطفال المتميزين ، وأما الذي طوّرها بخطواتها الخمس : (**تنبأ ، نظِّم ، إبحث ، لخِّص ، قيّم**) ؛ وبما يتناسب مع متطلبات البلاد العربية هي – مارغريت دايرسن ،1996 – (الربيحات ،2009، ص10) .

استندت هذه الإستراتيجية على مبدأ جعل خطواتها الخمس (تنبأ ، نظِّم ، إبحث ، لخِّص ، قيّم) عادة عقلية يعتادها القارئ ، ويمارسها بدقة وإتقان عند قراءته أي نص قرائي ، فهي تنظم مسار العقل في الوصول إلى الأفكار التي يحتوي عليها النص المقروء ، وتلخيصها ، وتقويمها ، وإصدار الأحكام بشأنها ، فكل خطوة من خطواتها تمثل مرحلة

عقلية ينشط العقل فيها فيؤسس للخطوة التي تليها ، وبذلك تجعل العمل القرائي هادفاً موجهاً غير مشتت ، ويكون الطالب فيها إيجابياً نشطاً فاعلاً ، يُحسن الاعتماد على نفسه في معالجة الموضوع المقروء وتحليله وتلخيصه وتقييمه(عطية ، 2010،ص97) .

ويرى الباحثان أن استراتيجية (تنال القمر) تساعد على الأمور الآتية :

1. جعل الطالب محور العملية التعليمية .

2. يستعمل الطلاب أفكارهم وخبراتهم السابقة في فهم وتفسير المادة الجديدة ليحصل التعلم ذي المعنى.

3. يعمل الطلاب على بناء معرفتهم بشكل جماعي .

تمتاز استراتيجية (تنال القمر) بجملة ميزات حدّدها الباحثين في الأدبيات والدراسات ، ومن أهم هذه الميّزات :

- يتعلم الطالب كيفية قراءة أي نص قرائي ، بهدف تعلم شيء منه .
- يتعلم الطالب عن طريقها كيفية إيجاد الأفكار الرئيسة الواردة في النص ، وكيف يلخصها ويكون متفاعلا معها .
- تنمي ثقة الطالب بنفسه ، وتزيد قدرته على معرفته بقدراته .
- إن كثرة استعمال هذه الاستراتيجية من الطالب يجعلها عادة عقلية عنده ، وتعطيه القدرة على التعلم المستمر ليقرأ ويتعلم .
- تُمكن الطالب من تقويم المقروء ، وإصدار الأحكام بحقه .(عطية ،2008 ، ص317) .
- تقلل من اعتماد الطالب على المدرس ، وتعطيه دوراً فاعلاً ونشطاً في عملية التعليم والتعلم .
- يتعلم الطالب عن طريقها كيف يتعامل مع أقرانه ، وكيف يُفدهم ويفيد منهم (الربيحات ، 2009، ص18) .
- تساعد في إيجاد جو يسوده التفاعل والنشاط والإيجابية بين الطلاب من جهة ، وبينهم وبين المدرّس من جهة أُخرى . (wells ,1999,p23-24) .

اما **مراحل التدريس وفقاً لاستراتيجية (تنال القمر)** تسير وفق المراحل والخطوات الآتية :

- **المرحلة الأولى : (مرحلة تقديم الاستراتيجية)** ، وتتضمن الخطوات الآتية :
- **أ ـــ التنبؤ (تنبأ) Predicting :**

يعرف التنبؤ بأنه القدرة على معرفة الحوادث والظواهر المستقبلية في مجال معين استناداً إلى معرفة العلاقات الموجودة بين المتغيرات ذات العلاقة بهذا المجال (أبو جادو،2000، ص473) .

في هذه الخطوة يتم إثارة القدرات التنبؤية لدى الطلاب ، إذ يقرأ المدرس عنوان الموضوع القرائي ، أو الجملة التي تعبّر عن النص بصوت يسمعه جميع الطلبة , ثم يطلب من الطلاب التنبؤ بما يمكن أن يحمل هذا العنوان أو الجملة التي تعبر عن النص من أفكار, ثم تدوين هذه الأفكار التي يوحي بها عنوان هذا النص ، وبعد إعطاء فرصة مناسبة للطلاب بكتابة تنبؤاتهم ، يسمع المدرس هذه التنبؤات من الطلاب ويكتبها على السبورة ، إن هذه الخطوة تجعل الطلاب يتعايشون مع موضوع النص فيكونون كالشركاء فيه ، وفي الأفكار التي يمكن أن يطرحها , وفي هذه الخطوة يفسر الطالب المعلومات ، والأحداث الجزئية المستقلة بالظاهرة أو الحادثة مثار الاهتمام ، ليتوفر لدى الطالب صورة واضحة حولها ، الأمر الذي يساعده على فهم اتجاه سير الأحداث ، أو الظواهر ومسبباتها ، مما يجعله قادراً على تنبؤ حدوثها أو حدوث ظواهر مشابهة مستقبلاً ، ويكون هذا التنبؤ مبنياً على أسس علمية سليمة ، الأمر الذي يجعله في الغالب صادقاً ، أو أقرب ما يكون للصدق (نشوان ،2001 ، ص 102) .

هنا تدخل عملية جديدة لتزيد قدرة الطالب على ذكر معلومات جديدة لم تكن موجودة في الخبرة الأولى .

ب ـ التنظيم (نظِّم) Organization :

يعرف التنظيم بأنه نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة (أبو جادو،2000، ص474) .

وفي هذه الخطوة (التنظيم) يطلب المدرّس من الطلاب بأن يسردوا أفكارهم حول الموضوع ، ثم يتولى المدرس تنظيم هذه الأفكار وكتابتها على السبورة في صورة خريطة

معرفية , التنظيم في هذه الخطوة يعني قدرة الطالب على تنظيم الحقائق ، أو المفاهيم ، أو القيم في نسق ومعرفة العلاقات التي بينها ، وبناء نظام معلوماتي ، أو قيمي يقتنع به، ويتغير هذا النسق تدريجياً ، كلما ظهرت معلومات أو مفاهيم أو قيم جديدة (هويدي،2005، ص64) .

ج ـ البحث (إبحث) Search :

يعرف البحث بأنه عملية منظمة للتوصل إلى حلول للمشكلات أو إجابات عن تساؤلات تستخدم فيها أساليب في الاستقصاء والملاحظة مقبولة ، ومتعارف عليها بين الباحثين في مجال معين ، ويمكن أن تؤدي إلى معرفة جديدة (أبو جادو ، 2000، ص40) .

وفي هذه الخطوة (البحث) يوجه المدرس الطلاب إلى النص المراد قراءته في الكتاب المدرسي ، أو يوزع صوراً مستنسخة لجميع الطلاب ، ثم يقرأ المدرس النص قراءة سليمة وبصوت واضح والطلاب يصغون ويتمحصون أفكار النص ، ثم يوجه المدرس الطلاب نحو قراءة النص قراءة فاحصة لغرض تحديد أفكاره وكلٌ على حدة ، ومن ثم يثير المدرس نقاشاً لإجراء موازنة بين الأفكار التي يتضمنها النص ، وما تتضمنه تنبؤاتهم التي كتبت على السبورة , وتعد هذه الخطوة مهمة للطالب كونها تساعد على نمو فكره ، وتزيد من قدرته على التحصيل المستمر، على أن يتم تزويد الطالب بأدوات البحث ووسائله خصوصاً في نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية ليحصل الطالب عل نتائج صحيحة ومفيدة (المالكي،2005، ص92) .

فضلاً عن أن هذه الخطوة تجعل الطالب حريصاً على الإطلاع الخارجي في غير الكتب الدراسية ، للقيام بالملاحظة وإجراء المقارنات ، والموازنات والبحث والقراءة ، على أن يتم التركيز على الأمور الآتية :

ـ أن يهتم بمعرفة الجديد

ـ أن يتعمق في العلم الذي يريد البحث عنه

ـ يمتلك أدوات البحث السليمة ، ويحسن استعمالها .

د ـ التلخيص (لخِّص) Summary :

يعرف التلخيص بأنه عملية تنظيم الخبرات والمعارف ، وترتيبها بطريقة منطقية ، تسهم في بذل الجهد لاستيعابها واتصالها وإدماجها في البناء المعرفي عند الطلبة (قطامي، ونايفة ،1993،ص152) .

وفي هذه الخطوة (التلخيص) يتم مطالبة الطلاب بتحديد الأفكار الرئيسة الواردة في النص الذي تمت قراءته ، وصياغة الأفكار الرئيسة في صورة خريطة معرفية ، إذ يرسم الطلاب خريطة معرفية تعبر عن الأفكار الرئيسة التي تضمنها النص ، ثم مطالبة الطلاب بكتابة عبارات تلخص محتوى النص في ضوء مكونات الخريطة المعرفية ، ويساعدهم المدرس على ذلك .

وتفيد هذه الخطوة الطالب بالآتي :

1. تركيز اهتمام وانتباه الطالب على الأشياء الرئيسة .
2. الالتزام بالسير ذهنياً ومعرفياً مع طريقة عرض الخريطة المفاهيمية أو ملخص الدرس.
3. اختبار تقدم الطالب من المعارف العامة والمبهمة إلى الأكثر خصوصية وتوضيحاً .
4. إعطاء فرصة لتصوير المادة مكتوبة على شكل خريطة معرفية ، وبالتالي سماعها عن طريق مناقشتها وشرحها .
5. إعطاء فرصة لنقل هذه الملاحظات على دفاترهم ، وبهذا يكون الطالب قد سمع وشاهد وكتب ، والكتابة تساعد على التذكر والفهم .

ويرى الباحثان أن هذه الخطوة مهمة ، ولكي تحقق هدفها ، لا بد أن يسير التلخيص على وفق التطور المنطقي للدرس ، كما يعتمد التلخيص على طبيعة الأهداف المراد تحقيقها ، ونوع الملخص المطلوب .

هـ ـ التقييم (قيّم) Evaluation :

في هذه الخطوة (التقييم) يتم إجراء مقارنة بين الخريطة المعرفية الأولى التي رُسمت على السبورة في مرحلة التنظيم قبل قراءة الموضوع ، وبين الخريطة المعرفية الثانية التي رسمت في مرحلة التلخيص بعد قراءة النص ، لملاحظة مدى التوافق بين ملخصات أفكار الطلاب ، وبين ملخصات أفكار الكاتب في النص القرائي ، ثم يطلب

المدرس من الطلاب إعادة تفحص العنوان الذي قدمه المدرس في بداية الدرس ، والحكم على مدى تعبيره عن المعلومات والأفكار التي وردت في النص المقروء ، ثم مطالبة الطلاب بتحديد مدى سهولة أو صعوبة النص ، وما إذا كان يتضمن التلميحات الكافية عن أغراض الموضوع أم لا على أن يحدد المدرس زمناً محدداً لكل من هذه الإجراءات . (عطية ، 2010 ، ص97-99) .

- **المرحلة الثانية : (مرحلة التدريب الموجه) :**

وفي هذه المرحلة يكون الطلاب أكثر اعتماداً على ذواتهم في عملية التعلم فيقومون بالآتي :

أ – يقرأ الطلاب عنوان النص المقروء ، والتنبؤ بالأفكار التي يمكن أن تندرج تحته من دون أن يوجههم المدرّس .

ب – يقوم الطلاب ثنائياً بتنظيم أفكارهم ، أو تنبؤاتهم على شكل خرائط معرفية .

ج – يقرأ الطلاب النص قراءة صامتة متفحصة للبحث عن أفكار النص .

د – يرسم الطلاب ثنائياً خرائط معرفية في ضوء القراءة الصامتة تُعبِر عن مضمون الأفكار الرئيسة التي يحملها النص .

هـ – يصوغ الطلاب ثنائياً عبارات تلخص أفكار الموضوع التي تم التوصل إليها .

و – يقوم الطلاب ثنائياً بمقارنة الخرائط الجديدة بالخرائط القديمة ، وفي ضوء هذه المقارنة يحددون ما إذا كان النص سهلاً أم صعباً ، وما إذا كان الموضوع يدل على المضمون أم لا . (عطية ،2008،ص319) .

- **المرحلة الثالثة : (مرحلة التدريب المستقل) ، وتُقسم إلى قسمين :**

أ ـ **ينفذ داخل قاعة الدرس** : ويعني هذا أن الخطوتين الأولى والثانية من هذه الاستراتيجية تنفذان داخل قاعة الدرس .

ب ـ ينفذ خارج المدرسة (واجب بيتي) : ويعني هذا أن الخطوات الثالثة والرابعة والخامسة فيجري تنفيذها خارج المدرسة ، وتسلم الإجراءات الخاصة بهذه الخطوات وما توصل إليه الطلاب فيها مكتوباً إلى المدرس ، على أن يُقدِم الطلاب مقترحات وأفكار

يرون أنها تُحسن النص ، ويتبادل الطلاب الأفكار والمقترحات فيما بينهم (عطية ، 2010 ، ص100) .

ثانياً: الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي أساس عملية القراءة ، وأبرز مهاراتها ، وأهم أهدافها ، وهذا الفهم يتطلب تفاعل القارئ مع المقروء تفاعلاً تكون محصلته بناء المعنى ، حيث يضفي القارئ معنى على النص المقروء ، بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة ، والخلفية المعرفية من جهة أخرى (عبد الباري ، 2010 ، ص23), أنّ **(فهم المقروء)** : (عملية استخلاص معنى من رموز مكتوبة)(السيد، 2005، ص35) ، وبهذا المعنى يقترب الفهم من حل الرموز أو الشفرات للنص المقروء من أجل التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية ، وتنظيمها بشكل مترابط ، واختيار المهم.(مصطفى ،2007، ص135) .

وإذا كانت عملية القراءة مهمة ، فإن الفهم أهم خصوصاً إذا تَمَكّن الطالب من اكتساب مهارات فهم المقروء ، ويرى علماء التربية وطرائق التدريس أن أهمية فهم المقروء للطالب أو القارئ لا يختلف عليها اثنان , لأنّها تعين الطالب أو القارئ على تحليل الموضوع إلى مكوناته وعناصره ، وتعطيه القدرة على الموازنة بين النصوص القرائية المختلفة وتصنيف معلوماتها ، والتي تدور حول موضوع واحد ، **و**تمكنّه من فهم العلاقات القائمة بين الجمل ودلالاتها في النص القرائي ، وتساعده على استخلاص المعنى وتفسيره ، وتحليله ، واستنتاجه ، **و**تمكنه من بناء المعنى وفقاً لما يمتلكه الطالب أو القارئ من معارف ومعلومات تتكامل مع المعرفة الجديدة المكتسبة من الموضوع المقروء (عبد الباري ، 2010 ، ص83). ويرى الباحثان تمكن الطالب أو القارئ من الربط بين النتائج وأسبابها، واستخلاص النتائج من المادة المقروءة ، **و**تساعده على التمييز بين الأفكار المرتبطة بالنص والغير مرتبطة به ، **و**يساعد الطالب أو القارئ على التمييز بين الواقع والخيال ، وتقويم المقروء .

يرى إسكونل (Schonell) أن هناك مجموعة من **العوامل المؤثرة في فهم المقروء**, ومن أهمها :

– **القدرة العقلية:** يوجد ارتباط قوي بين القدرة العقلية –الذكاء العام– ودرجات اختبار القراءة ، وهذا الارتباط والتفاعل له أثر كبير في مجال القدرة على فهم المقروء بدقة وسرعة , وتحسين الفهم القرائي بنحو عام .

– **اللغة** : إذا تمكن القارئ من المهارات اللغوية ، مثل معرفته بنطق الكلمات ، ومعاني الجمل ، والقدرة على تمييز الصورة البصرية للكلمة وتذكرها ، زاد مستوى فهم المقروء .

– **الخبرة السابقة** : وهي التي تسهل على القارئ عمليات الاستنتاج , وفهم المعنى الظاهري والضمني ، وعملية التحليل والنقد .

– **النضج العام للقارئ** : ويتمثل في النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي للطالب أو القارئ ، وهو يتفاوت من طالب إلى آخر ، ويتفاوت أيضا بدرجة النمو لدى الشخص الواحد , ويعد فهم المقروء وظيفة النضج العام . (المثاني ، 1995 ،ص177).

وفهم المقروء لا يمكن له أن يتم إلا بتوفر مجموعة من العوامل , ومن اهمها :

1- **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 .

2- **خصائص الطالب** : ويعني بذلك دافعية الطالب أو القارئ نحو القراءة ، وتمكنه من اللغة وقواعدها ، وقدرته على التركيز والتحليل مع النص المقروء .

3- **طريقة التدريس** : تشير الدراسات والأدبيات إلى ضرورة تنوع طرائق التدريس، ومراعاتها لمستويات الطلاب تزيد من فهمهم وتمكنهم من المادة بكل جوانبها .

4- **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 . (السلامة ، 2005 ، ص16–17) .

والذي يراه الباحثان أن كل عامل من هذه العوامل يؤثر في عملية الفهم ويغطي جانباً من جوانبه , وهي تعد مؤثرات تكاملية توفر للفرد الجو المناسب لنمو الفهم لديه من عدمه ، وأن توافرت هذه العوامل أو انعدمت سيؤثر سلباً أو إيجاباً في عملية فهم المقروء.

توجد عدد من **المبادئ المنشّطة لفهم المقروء** والتي ينبغي مراعاتها في التعليم (عطية، 2010 ،ص78) ، وهي :

1 – الفهم القرائي عملية معرفية: وهذا يقتضي استعمال اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها القارئ من أجل الوصول إلى المعاني.

2 – الفهم القرائي عملية تفكير: إن القراءة تقتضي إعمال الفكر في المقروء ، واستنتاج ما يتضمنه المقروء ، وما هي دلالاته ومفاهيمه، وبذلك تكون القراءة نشاطاً ذهنياً هادفاً .

3 – الفهم القرائي عملية تفاعل نشط بين القارئ والمقروء : وهذا يعني أن يكون القارئ إيجابياً في تفاعله مع النص مستعملاً بنيته المعرفية في التعامل مع المفاهيم والمعلومات التي يتضمنها النص من أجل فهمه.

4 – الفهم القرائي يستلزم طلاقة ذهنية : والطلاقة الذهنية تعني قدرة القارئ تَعرُف الكلمات والتراكيب المقروءة بشكل سريع ، وقراءتها قراءة متواصلة غير متقطعة ، مع القدرة على اكتشاف المعاني الكامنة.

وقد ذكر (غزال 1997) عدداً من **مهارات الفهم القرائي** نذكر منها :

1ـ التتابع : حيث أن كل موضوع لا بد له من فكرة ، وهذه الفكرة تأتي بالتتابع المرتب والمتسلسل للجمل والمعاني ، ومعرفة هذا التتابع المنظم هو من واجب المدرّس يعلمه لطلابه .

2ـ كيفية الحصول على المعلومات : حيث أن الطلاب يحتاجون إلى زيادة ثروتهم اللغوية والمعرفية ، وهذا الأمر من واجب المدرّس ، بالإضافة إلى توجيهه للطلاب إلى كيفية اختيار الكتب التي تناسبهم لتوجيههم إلى العلم وطرائق الحصول على المعلومات .

3ـ معرفة نمط الكتابة : ويمكن أن يتدرب الطلاب على هذه المهارة التي تركز على معرفة الطالب بطريقة المؤلف بعرض أفكاره وكتاباته ، عن طريق تحليل النص المقروء تحليلاً داخلياً وخارجياً .

4ـ القدرة على المقروء بالخبرة الشخصية للطالب أو القارئ : وهذا يساعده على حب القراءة والرغبة في زيادة خبراته ومعلوماته .

5. القدرة على المقارنة : وهي من مهارات الفهم العليا ، فالطالب أو القارئ عندما يستطيع المقارنة بين ما يقرأه، وبين ما قرأه مسبقاً ، فإنه بلا شك دلالة على فهمه للمقروء وهو المطلوب (غزال ، 1997 ، ص 38) .

ومن مستويات فهم المقروء: (Barret,1979,p.187)

1- المستوى الحرفي: ويهتم هذا المستوى بالأفكار المنصوص عليها مباشرة ، والقارئ يهتم بالسؤال الآتي : ماذا يقول المؤلف ؟ وهذا النوع متفق علية عند أكثر التربويين والباحثين ، ويتضمن الفهم الحرفي معرفة الأفكار والتفاصيل الرئيسة واسترجاعها .

2- المستوى التفسيري : ويهتم هذا المستوى بالمعاني الأكثر عمقا, وينبغي على القارئ فهم ما يقصده المؤلف , وهذا يتطلب فهم ما بين السطور.

3- 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 والإجتماعية , ويمكن طرح أسئلة مثل: ماذا تقترح ؟ وبماذا تنصح ؟ كيف تحل مشكلة ما بالاستناد إلى ما قرأت ؟ .

4- **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 ،2000، ص37) .

- **ويتفق هارس وسميث (Harris and smith,1982) مع تصنيف (Barret) المذكور ويضيف عليه بعض المستويات لفهم المقروء ومن أهمها :**

5- **الإبداع** : ويتضمن استعمال الأفكار المطروحة بطرائق جديدة ، والتقويم في ضوء النظام القيمي والشخصي ، أو الذهاب وراء التطبيقات المباشرة ، الواردة في النص المقروء (التل ، ومحمد ،1991 ، ص60) .

6- **المستوى الرمزي** : ويشير إلى استيعاب المعنى الخفي للمؤلف الذي يُقوِم المعنى السطحي (التل ، 1992، ص14) .

7- **مستوى الإستيعاب التذوقي** : وهو الإستيعاب القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ بما أحس به الكاتب ، وهو سلوك لغوي يعبر عن هذه الفكرة (العذيقي ،2009 ، ص38) .

وصنف (روي ، وستودت ، ووبيرنز) الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات :

1- قراءة السطور : والذي يقوم الطالب أو القارئ فيه بتجميع المفردات مع بعضها مدركاً إياها كوحدة لغوية متكاملة ، بحيث يعطي كلاً منها وزنها الحقيقي في السياق ، ويدرك ما تحمله هذه المفردات من معاني .

2- **قراءة ما بين السطور** : والذي يتعرف فيه الطالب أو القارئ التعرف إلى قصد الكاتب وتفسير أفكاره،وإصدار بعض الأحكام على ما في النص من مفردات وأفكار .

3- **قراءة ما وراء السطور** : ويحاول فيه الطالب أو القارئ التعرف على هدف المؤلف واستخلاص تعميمات وأفكار جديدة ، وتوظيف الأفكار المتضمنة في المادة المقروءة لحل مشكلة تواجهه (العلوان ، وشادية ،2010 ، ص372) .

ويرى الباحثان أن تصنيف (روي ، وستودت ، و وبيرنز) لمستويات الفهم القرائي هو الأشمل ، والأنسب مع واقع البحث الحالي وهدفه ؛ فضلاً عن أنّه يستوعب جميع المستويات الأخرى .

ذكر بعض الباحثين والتربويين **نماذج للفهم القرائي** متنوعة ,ومنها إنموذج :(جوف1972, و لابرج وصامويل 1974, وفريد ريكسن 1977 , وسميث 1971 , وكينتش 1977 , وهاريس وسميث 1992 , وجرابي وستولر 2002, و أبو الرب 2008). (عبد الباري ، 2010، ص41-52) .

وسيعرض الباحثان تصنيف (أبو الرب،2008) للإستيعاب القرائي والذي تم تصنيفه إلى ثلاثة نماذج تفسر كيفية تكون الفهم القرائي لدى الطالب أو القارئ وهي :

1 – إنموذج الإستيعاب من أسفل إلى أعلى : ويرى أصحاب هذا الإنموذج أن الطالب يصل إلى المعنى عن طريق النص ، إذ يقوم الطالب بفك الرموز ، والتعرف على الكلمات ، وقراءتها ، ومن ثم يحصل على المعنى ، أي أن المعنى الذي سعى إليه الطالب موجود في المادة المكتوبة ، وعليه أن ينجح في قراءة النص حتى يصل إليه .

2 – إنموذج الإستيعاب من أعلى إلى أسفل : ويرى أصحاب هذا الإنموذج أن الطالب يعتمد في فهمه للنص على معرفته السابقة أي أن المعنى يكمن في عقله ، إذ أن فهمه وتفسيره لأفكار النص يعتمد على تلك المعلومات والمعارف التي لديه ، ويركز هذا الإنموذج على مقدرة الطالب في توجيه أسئلته ، ووضع فرضياته .

3 – الإنموذج التفاعلي : يرى أصحاب هذا الإنموذج أن المعنى يكمن في النص القرائي وفي عقل الطالب معاً ، لذا فإن الحصول على المعنى من المادة المقروءة يتم نتيجة التفاعل بين هذين السياقين ، والقراءة حسب هذا الإنموذج هي عملية تفاعل بين خبرات الطالب وبين المعاني المتضمنة في النص ، لذلك فإن نجاحه في فهم النص يتوقف على مدى امتلاكه لمهارات القراءة المتعلقة بالتعرف على الرموز والكلمات من جهة ، ومدى امتلاكه لمعارف وخبرات حول الموضوع الذي يتضمنه النص القرائي من جهة أُخرى (أبو الرب ، 2008 ، ص5–6) .

الفصل الثالث: دراسات سابقة

المحور الأول: دراسات تناولت استراتيجية تنال القمر.

1. دراسة (الربيحات، 2009): أجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية (تنال القمر) في تنمية النص الأدبي والتفكير الناقد عند طلبة المرحلة الأساسية ، واستعمل الباحث المنهج التجريبي ، وكان عدد أفراد عينة الدراسة (120) طالباً وطالبةً, وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج بعد معالجة البيانات إحصائياً وهي : وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في استيعاب النصوص ولصالح الطلبة الذين درسوا باستعمال استراتيجية (تنال القمر) .

2. دراسة (الساعدي، 2010): أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي ، واعتمد الباحث المنهج التجريبي ، وكان عدد أفراد العينة (61) تلميذاً ، وبعد معالجة الباحث البيانات إحصائياً توصل الى النتائج الآتية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية على

تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات القراءة الثلاثة (سرعة القراءة ، وصحة القراءة ، وفهم المقروء) .

3. **دراسة (Englert & Mariage,1992)** : أجرى الباحثان هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في ولاية ميشغن ، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية (تنال القمر) في فهم النصوص القرائية ، واستعمل الباحثان منهج البحث التجريبي ، كما استعمل الباحثان مجموعة من الوسائل الإحصائية للحصول على النتائج، فتوصلا إلى الآتي : كلما ازدادت قدرة الطلاب على تطوير استراتيجية الفهم ، وممارستها ازدادت قدرتهم على فهم النص المقروء ، وازدادت قدرة الطلاب على تلخيص الأفكار الرئيسة في النص المقروء ، والتنبؤ بما يحتويه النص من أفكار ، وإثارة قدرة الطلاب على استحضار المعرفة السابقة ، وتمكين الطلاب من الإعتماد على أنفسهم.

4. **دراسة (Adeniyi,2000)**: أجريت هذه الدراسة في نيجيريا ، وهدفت الدراسة التعرف على أثر استراتيجية (تنال القمر) في تطوير الإستيعاب القرائي لدى الطلاب ، واستعمل الباحث منهجي البحث التجريبي والوصفي, وتمكن الباحث من التوصل إلى النتائج الآتية : أن استراتيجية (تنال القمر) تُمكّن الطالب القارئ من استيعاب النصوص القرائية, وتزيد من معرفته للمفردات الجديدة ,وتساعد الطلاب على نمو قدراتهم العقلية ، وذلك عن طريق ربط ما يقرأه بالمعلومات السابقة.

المحور الثاني: دراسات تناولت فهم المقروء.

1. **دراسة (العذيفي، 2009)**: أجريت هذه الدراسة في السعودية ، في محافظة القنفذة ، وهدفت الدراسة التعرف على فعّالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، واستعمل الباحث المنهج التجريبي مع عينة عدد أفرادها (50) طالباً

وبعد معالجة البيانات إحصائياً كانت النتائج تشير إلى : وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم القرائي بعد ضبط التحصيل القبلي ، ولصالح المجموعة التجريبية

2. **دراسة (الطالب، 2012):** أجريت هذه الدراسة في العراق ، هدفت الدراسة التعرف على أثر تدريس المطالعة باستخدام أسلوب الإستجواب في الإستيعاب القرائي لطلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية ميولهم نحوها ، واستعمل الباحث المنهج التجريبي مع العينة البالغة (70) طالباً, وبعد معالجة البيانات وتحليلها إحصائياً كانت النتائج هي : وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الإستيعاب القرائي ، ولصالح المجموعة التجريبية .
3. **دراسة (Bongratz &Shoemaker 2002):** أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية شمال الينوي ، وهدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على عدد من استراتيجيات الإستيعاب القرائي ، ومن بينها استراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية في تحسين مهارات الفهم القرائي، واتجاهات الطلبة نحو التعليم الإستراتيجي ، استعمل الباحثان منهج البحث (الوصفي والتجريبي) ، وتكونت عينة البحث من (41) طالباً في الصف الثالث المتوسط ، و(69) طالباً في الصف الرابع المتوسط , وبعد تحليل البيانات إحصائيا أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية تعزى لأي استراتيجية من الإستراتيجيات المستهدفة في البرنامج ,وتحسن مستويات الإستيعاب القرائي لدى الطلاب .
4. **دراسة (Blerkom and Bertsch 2006):**أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية في حواشي النص ، مقارنة باستراتيجيات أخذ الملاحظات ، وقراءة النص ونسخه ، واستراتيجية التظليل ، في تنمية مستويات الإستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الجامعية , تكونت عينة البحث من طلبة السنة الأولى في إحدى الجامعات الأمريكية بلغ عددهم (109) طالب وطالبة ، البيانات إحصائياً فأظهرت الدراسة النتائج الآتية : وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعات الأربع ، لصالح المجموعة التي درست وفقاً لاستراتيجية إنتاج الأسئلة في حواشي النص , والأسئلة الذاتية التي قدمها الطلبة غطت ما يقارب (80%) من أسئلة اختبار الإستيعاب الذي قدم لهم .

الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات

اتبع الباحث إجراءات المنهج التجريبي؛ لكونها تتفق مع طبيعة البحث الحالي وتحقق أهدافه وعلى وفق الخطوات الآتية:

أولاً: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي يلخص التركيب المنطقي للتجربة، ويضع متغيراتها موضع الدراسة (رؤوف، 2000، ص152) وان اختيار التصميم التجريبي يعد من اخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية، إذ أن سلامة التصميم وصحته هي الضمان الأساس للوصول إلى نتائج موثوق بها. (الزوبعي ومحمد، 1981، ص94-95),لذلك تم إتباع التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) مع تطبيق اختبار بعدي، وعلى ما مبين في الجدول الآتي:

جدول (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجيات تنال القمر	اختبار فهم المقروء البعدي	فهم المقروء
الضابطة	الاستراتيجية الاعتيادية		

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

يتمثل مجتمع البحث بطلبة الصف الثاني متوسط في المدارس(المتوسطة والثانوية) الصباحية ضمن مديرية تربية الرمادي, اذ بلغ عدد المدارس الكلي (110)مدرسة, وعدد الشعب (396)شعبة , وبلغ عدد الطلاب (14766) طالباً، وبعد زيارة الباحثين لعدد من المدارس واطلاعهم على الامكانيات المتوافرة فيها لإجراء التجربة، اختارا بصورة قصدية (متوسطة الرسالة المحمدية للبنين) لتكون عينة للبحث، وذلك للأسباب الآتية:

1. وجود عينة مناسبة لإجراء البحث , واحتوائها على(4) شعب للصف الثاني.
2. طلبة المدرسة من رقعة جغرافية متقاربة مما يحقق تكافؤ نسبي في المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

3. انخفاض التكاليف والاختصار في الوقت والجهد.
4. الاستعداد العالي لإدارة المدرسة للتعاون مع الباحثين لإتمام البحث وتحقيق أهدافه.

بعدها قسم الباحث أفراد العينة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية متمثلة بطلبة الصف الثاني شعبة (ب) والبالغ عددهم (40) طالباً، والمجموعة الضابطة متمثلة بطلبة الصف الثاني شعبة (أ) والبالغ عددهم (39) طالباً، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين(احصائيا) بسبب خبرتهم السابقة البالغ عددهم (9)طلاب من المجموعتين, اصبح عدد افراد العينة الكلي (70)طالبا, بواقع(35) طالبا في كل مجموعة.

ثالثاً: تكافؤ عينتي البحث:

تأكد الباحثان من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المتغيرات الآتية (العمر الزمني، واختبار الذكاء، وتحصيل الطلبة في مادة التربية الإسلامية بالصف الأول متوسط ,والتحصيل الدراسي للآباء , والتحصيل الدراسي للأمهات) وبمعالجة البيانات إحصائياً تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة t-test ، تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يدلل على تكافؤ المجموعتين وتجانسهما، والجدول (2) يبين ذلك، أما متغير التحصيل الدراسي (لآباء وأمهات) مجموعتي البحث وبمعالجة البيانات باستعمال مربع كأي (كا^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (2) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للعمر الزمني، واختبار الذكاء، وتحصيل الطلبة في مادة التربية الإسلامية بالصف الأول متوسط لمجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	35	170,43	14,17	0,128	2,000	غير دالة
	الضابطة	35	170,03	11,79			
اختبار الذكاء	التجريبية	35	35,03	5,79	1,747	2,000	غير دالة
	الضابطة	35	32,91	4,25			
التحصيل الدراسي	التجريبية	35	77,34	15,33	0,997	2,000	غير دالة
	الضابطة	35	73,89	13,59			

جدول (3) قيم كا^2 لمتغيري التحصيل الدراسي لآباء وأمهات طلبة مجموعتي البحث(بعد الدمج)

المتغير	المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي				قيمة (كا^2)		مستوى الدلالة
			ابتدائية	متوسطة	إعدادية ودبلوم	بكالوريوس فما فوق	المحسوبة	الجدولية	
التحصيل الدراسي للآباء	التجريبية	35	7	7	10	11	1,448	7,82	غير دالة
	الضابطة	35	5	9	13	8			
التحصيل الدراسي للأمهات	التجريبية	35	15	8	7	5	0,546	7,82	غير دالة
	الضابطة	35	12	9	8	6			

رابعاً: أداة البحث:

اعدّ الباحثان اختباراً لفهم المقروء على وفق المعايير الخاصة بقياس فهم المقروء والتي اعتمدها الباحث في ضوء آراء الخبراء والمحكمين, وتكون الاختبار من (40)فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، واتبع الباحث في إعداد الاختبار الخطوات الكفيلة بإخراج الاختبار في صورته النهائية على وفق الخطوات المتفق عليها في أدبيات البحث التربوي في القياس والتقويم. (الغريب، 1981، ص197) بحيث يمكن الاطمئنان إلى صدق نتائجه وصلاحيته للبحث ومن هذهِ الخطوات ما يأتي:

1. تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس اثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية .
2. أبعاد الاختبار: كانت أبعاد الاختبار محددة بمستوى(الفهم) من المجال المعرفي من تصنيف بلوم Bloom.
3. تحديد فقرات الاختبار وصياغتها وترتيبها.
4. وضع تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار.
5. تحليل فقرات الاختبار: ان الهدف الرئيس من تحليل فقرات الاختبار هو معرفة مدى صلاحية كل فقرة من فقراته، وتحسين الاختبار عن طريق تحديد الضعف في فقراته

وإعادة صياغتها أو استبعادها إذا كانت غير صالحة، لذلك أجرى الباحث التحليل الإحصائي لفقرات اختبار فهم المقروء من نتائج التجربة الاستطلاعية، لغرض قياس زمن الاختبار وحساب معدلات الصعوبة والتمييز وفعاليته البدائل الخاطئة، وعلى ما يأتي:

أ. تم تحديد الزمن اللازم للاختبار عن طريق حساب الوقت الذي استغرقه الطلاب جميعهم في الإجابة عن فقرات الاختبار ÷ (مقسوماً على العدد)، وبعد تطبيق المعادلة تبين ان الوقت اللازم للاختبار هو (50) دقيقة.

ب. تراوحت صعوبة الفقرات بين (40%– 60%) وهو معامل صعوبة مقبول حسبما يقرره المختصون في القياس والتقويم. (امطانيوس، 1997، ص98)

ج. لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار بين الفئة العليا والفئة الدنيا بالنسبة للسمة التي يقيسها الاختبار، وجد الباحث ان قوة تمييز الفقرات كانت تتراوح ما بين (28%– 59%)، ويستدل من هذا ان جميع الفقرات تعد مقبولة، لان معامل التمييز إذا كان (0,25) فما فوق يمكن اعتماده. (الروسان، 1992، ص92)

د. عند حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار، تبين أنها تتراوح ما بين (59%– 28%) بالسالب , وهذا يعني ان البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدداً أكبر من طلبة المجموعة الدنيا، وبناء على ذلك أبقى الباحث على البدائل الخاطئة جميعها من دون تغيير.

6. صدق الاختبار: وهو من اكثر المؤشرات السيكومترية اهمية في اعداد الاختبار , اذ يعبر عن قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها(ملحم، 2000، ص266) وتأكد الباحث من صدق الاختبار بالأمور الآتية:

أ. صدق البناء: ويعني مدى العلاقة بين الخلفية النظرية التي انطلق منها الاختبار, وبين فقرات الاختبار نفسه, وقد تحقق الباحثان من صدق البناء باستخراج معامل الصعوبة , ومعامل التمييز, فكانت جميع الفقرات مناسبة ومتسقة.

ب. صدق المحكمين: عرض الباحث اختبار فهم المقروء في مادة التربية الإسلامية على مجموعة من المحكمين في تخصص المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم

إضافة إلى مختصين بمادة التربية الإسلامية، وقد أقروا جميعهم بصلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، وابدوا ملاحظاتهم عليه، كما تم التعديل على صياغة بعض فقرات الاختبار في النسخة النهائية للاختبار في ضوء آراء المحكمين.

7. ثبات الاختبار: لا تكون الاداة صالحة للتطبيق والاستعمال الا بتوفر الثبات فيها(العجيلي وفاهم, 2011,ص77) ،وبالثبات تكون الاداة على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق والاطراد فيما يزودنا به من بيانات عن مستوى الطالب (Brown,2004,p.20) , وقد حسب الباحثان معامل الثبات بطريقة الاعادة ، وتم حساب معامل الارتباط باستعمال معادلة بيرسون حيث بلغ (0,944) , وهو معامل ثبات مرتفع جداً.

خامساً: تطبيق التجربة:

بعد ان استكمل الباحثان إجراءات تطبيق التجربة بصورة نهائية، وتأكدا من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة), وصياغة الاغراض السلوكية , واعداد الخطط الدراسية وسلامتها وملائمتها لهدف البحث الحالي، واعداد اختبار فهم المقروء, درس الباحث–الثاني– نفسه مجموعتي البحث بالموضوعات المحددة بمادة التربية الإسلامية– القران الكريم تلاوة ومعانيه– إذ تم البدء بتنفيذ التجربة في 2/ 10/ 2013 واستمرت مدة التجربة(14)اسبوعاً خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 2012–2013م، وانتهت بتاريخ 15/ 1/ 2013 بواقع حصتين أسبوعياً بصورة متكافئة من الوقت للمجموعتين بالتناوب، ولم يحدث في أثناء هذهِ المدة أي مؤثرات دخيلة أو اندثار تجريبي ولم يتسرب أي من طلبة مجموعتي البحث، وبعد الانتهاء من عملية التدريس، حدد الباحث للمجموعتين (التجريبية والضابطة) موعد إجراء الاختبار قبل أسبوع من موعد إجرائه ليكون لدى الطلاب الوقت الكافي لمراجعة المادة، وهنا يكون الباحث قد كافأ في تهيئة مجموعتي البحث للاختبار، وفي يوم الأحد الموافق 15/ 1/ 2013 في تمام الساعة (10) صباحاً جمع الباحث المجموعتين (التجريبية والضابطة) في إحدى القاعات الرئيسة الكبيرة فكان الاختبار موحداً، وقد اشرف الباحثان بنفسهما على الاختبار لمراقبة الطلبة ولم يطرأ على الاختبار ما يؤثر في تطبيقه وأدائه.

سادساً: الوسائل الإحصائية:

اعتمد الباحثان في البحث الحالي على عدد من الأساليب الإحصائية لإجراء التكافؤ بين عينتي البحث , وقياس ثبات الاختبار ، والتعرف على صلاحية الفقرات الاختبارية وفعالية البدائل، فضلاً عن تحليل نتائج البحث الحالي والتحقق من صحة فروض البحث، وهذهِ الأساليب هي:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين(T-test).
2. معادلة مربع كاي (كا^2).
3. معامل ارتباط بيرسون(Pearson).
4. معاملة الصعوبة.
5. معامل التمييز.
6. معامل فعالية البدائل الخاطئة.

الفصل الخامس: عرض نتيجة البحث وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج :

يعرض الباحثان في هذا الجانب النتيجة على وفق فرضيّة البحث التي تنص على انه:(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية / القرآن الكريم ، وفقاً لاستراتيجية (تنال القمر) ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها وفقاً للطريقة الإعتيادية في اختبار فهم المقروء البعدي).

بعد تصحيح إجابات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) عن الإختبار فهم المقروء البعدي ، أظهرت النتيجة الإحصائية أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفقاً لاستراتيجية (تنال القمر) (26,823) ، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفقاً للطريقة الإعتيادية (20,6) وبلغ الإنحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (6,909) ، والإنحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (5,952) ، وكان مقدار التباين بين درجات طلاب المجموعة التجريبية (47,734) ، ومقدار التباين بين درجات طلاب المجموعة الضابطة (35,423)

، ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، وقد استعمل الباحث الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين فظهر أن هناك فرقاً ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في فهم المقروء عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرّية (68) ، ولصالح المجموعة التجريبية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (4,042) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السابقة ، والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لمجموعتي البحث: التجريبية والضابطة (الكلية) في اختبار فهم المقروء

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	26,823	6,909	47,734	68	4,042	2,000	دالة عند (0,05)
الضابطة	35	20,6	5,952	35,423				

- **ثانياً : تفسير النتائج :**

في ضوء نتيجة البحث الحالي التي أظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وفقاً لاستراتيجية (تنال القمر) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها وفقاً للطريقة الإعتيادية , ويفسر ذلك تفوّق استراتيجية (تنال القمر) على الطريقة الإعتيادية ؛ والسبب في ذلك من وجهة نظر الباحث تعود لأمور من أهمها :

1. أن تدريس الطلاب مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) وفقاً لاستراتيجية (تنال القمر) يساعدهم على فهم ما يقرؤونه من نصوص قرآنية ؛ لأن هذه الإستراتيجية تجذب انتباه الطلاب نحو المادة والنص القرآني وتزيد من دافعيتهم نحو الدرس .
2. إن التدريس على وفق استراتيجية (تنال القمر) يوفر جواً من التنافس الإيجابي بين الطلاب مما يزيد من تفاعلهم ومشاركتهم في الدرس .

3. تفتح استراتيجية (تنال القمر) المجال واسعاً أمام الطلاب في العمليات العقلية العليا متمثلة بالتفكير والتحليل والبحث والتصنيف وإبداء المقترحات .

4. يفضي التدريس وفقاً لهذه الإستراتيجية إلى نوع من المتعة والراحة ، والتعاون والمحبة بين الطلاب من جهة وبينهم وبين المدرس من جهة أخرى .

5. استراتيجية (تنال القمر) توفر للطالب قدراً من التركيز والإنتباه في تلقي المعلومة التي يقرأها مع فهمها ؛ مما يساعده على تحسين تحصيله الدراسي والأدائي .

ثالثاً ـ الإستنتاجات : في ضوء النتيجة التي توصل إليها الباحث ، يستنتج الباحث ما يأتي :

1. فاعلية استراتيجية (تنال القمر) في فهم الطلبة للمقروء من مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للصف الثاني المتوسط .

2. إمكانية تطبيق استراتيجية (تنال القمر) في تدريس مادة التربية الإسلامية للصف الثاني المتوسط ؛ لأنها تتناسب مع المرحلة العمرية ، والقدرات العقلية لطلاب الصف الثاني المتوسط ، لما يمتازون به من نضج في التفكير ، وقدرة على التفاعل الإيجابي مع المواقف المختلفة .

3. إن الجو التفاعلي الذي توفره استراتيجية (تنال القمر) قد يسهم في تحفيز الطلاب وتفاعلهم مع الدرس والمادة الدراسية ، ويزيل عنهم الملل والجمود ، مما انعكس إيجاباً على نتائج البحث الحالي .

4- يتطلب التدريس على وفق استراتيجية (تنال القمر) وقتاً وجهداً ومهارات أكبر مما يتطلبه التدريس على وفق الطريقة الإعتيادية .

5. تسهم استراتيجية (تنال القمر) في توفير جو من الحرية للطالب في التعبير عن آرائه ، وتمنحه الثقة بنفسه , وتساعدهم في تعلم بعض المهارات المهمة مثل (التنبؤ ، والبحث ، والتلخيص ، وتنظيم الأفكار ، والتقييم) وغيرها..

رابعاً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي، يوصي الباحثان بما يأتي:

1. ضرورة اعتماد استراتيجية (تنال القمر) في التدريس من أجل إكساب الطلاب عدداً من المهارات المهمة التي تنفعهم في حياتهم الدراسية واليومية .

2. ضرورة الإهتمام الفعلي والعملي بمادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، وعدم إغفال أهميتها في تقويم سلوكيات الطلاب .

3. إقامة دورات تدريبية لمدرّسي مادة التربية الإسلامية ومدرّساتها من وحدة الإعداد والتدريب التابعة لوزارة التربية من أجل تدريبهم على استعمال الوسائل والطرائق والإستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها استراتيجية (تنال القمر) .

4. توجيه مشرفي ومدرّسي مادة التربية الإسلامية على ضرورة تنمية الفهم القرائي لدى الطلبة ؛لأنه أفضل وسيلة وطريق للفهم الحقيقي والمتوازن لكتاب الله – عز وجل – وسنة نبيه – صلى الله عليه وسلم – .

خامساً: المقترحات:

إستكمالاً لمتطلبات البحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي :

1. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مادة التربية الإسلامية لصفوف دراسيّة أخرى .

2. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي لمواد دراسية أخرى .

3. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي لمعرفة أثرها في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل ، والتفكير بأنواعه (الناقد ، والتأملي ، والإبداعي ، والبصري ، والمنظومي ، وغيرها) ، وتنمية الميول القرائية ، والإتجاهات ، وزيادة الثقة بالنفس ، وتقدير الذات .

4. إجراء دراسة تتناول تدريبي على وفق استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات ما وراء المعرفة للمرحلة الإعدادية في مادة التربية الإسلامية .

المصادر والمراجع

– إبراهيم ، خالد كاظم : **تحليل الأهداف التربوية في ضوء مجالاتها ، مستوياتها ،صياغتها ، تطبيقاتها** ، مركز البحوث والدراسات التربوية ، سلسلة بحوث تربوية ، العدد (21) ، وزارة التربية ، العراق ، 2011.

– أبو جادو ، صالح محمد علي : **علم النفس التربوي** ، ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ,الأردن ، 2003م .

– أبو الرب ، محمد عمر : **أثر أنماط التغذية الراجعة المحسوبة وزمن عرضها في تحسين الإستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدولة الامارات العربية** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان , الأردن ، 2008م .

– أبو الضبعات ، زكريا إسماعيل : **طرائق تدريس اللغة العربية** ، ط1 ،دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ،2007 م .

– أبو ريَاش ، حسين محمد : **التعلم المعرفي** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان, الأردن ، 2007 م .

– أبو ريَاش ، حسين محمد ، وآخرون : **أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق** ، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 2009 م .

– أبو عودة ، سليم محمد : **أثر إستخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والإحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة , فلسطين ، 2006م .

– الأزيرجاوي ، فاضل محسن : **أُسس علم النفس التربوي** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل , العراق ، 1991م .

– إمطانيوس ، ميخائيل :**القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا، 1997.

– أورليخ ، دونالد ، وآخرون : **إستراتيجيات التعليم الدليل نحو تدريس أفضل** ، ترجمة :عبد الله أبو نبعة ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، 2003م .

– التل ، شادية ، ومحمد فخري مقدادي : **أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الإستيعاب** ، مجلة أبحاث اليرموك ،سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية ، المجلد(7) ، العدد (4)، الأردن ،1991 م .

– الجعافرة ، عبد السلام يوسف : **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ،2011 م.

– الجعفري ، ماهر إسماعيل ، وحسين رحيم التكريتي ، وماهر فاضل القيسي : فلسفة التربية ، (د . ط) ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد , العراق ، 1993م .

– حبيب الله ، محمد : **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق** ، ط1 ، دار عمار للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 1997م .

– الحجاج , بهجت : **مستوى الاستيعاب الحرفي والإستنتاجي والتقييمي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس محافظة الطفيلة** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان , الأردن ، 2000 م .

– الحصري ، ساطع : **درس في أصول التدريس** ، ج2 ، (د . ن) ، بيروت , لبنان ،1959م .

– حمود ، فليحة ، وآخرون: **مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في العراق أسبابها وعلاجها** ، مجلة مركز البحوث والدراسات التربوية ، وزارة التربية ، العراق ، العدد (15) ، المجلد(4) ، تموز،2011م .

– الخزاعلة ، محمد سلمان فياض ، وآخرون : **الإستراتيجيات التربوية ومهارات الإتصال التربوي** ، ط1 ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 2011 م .

– خيرالله ، سيد محمد ، ومحمد مصطفى زيدان : **القدرات ومقاييسها** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة , مصر ، 1966م .

– الدليمي ، طه علي حسين ، وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي : **إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط1 ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، إربد , الأردن ، 2009 م .

– الربيحات ، غازي محمد عطية : **أثر التدريس وفقاً لإستراتيجية تنال القمر في استيعاب النص الأدبي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية ، الأردن, 2009 م .

– روسان ، سليم سلامة ، وآخرون : **مبادئ القياس والتقويم تطبيقاته التربوية والإنسانية** ، ط1، المطابع التعاونية ، عمان , الأردن ، 1992م .

– رؤوف ، إبراهيم عبد الخالق : **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية** ، ط1 ، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 2001م .

– ريّان ، محمد هاشم : **إستراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية عليها** ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، 2006 م .

– الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، ومحمد أحمد الغنام : **مناهج البحث في التربية** ، الجزء الأول ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد – العراق ، 1981م .

– زيعور ،محمد:**عالم التربية ماهية وتاريخ وتطلعات**،دار الهدى للنشر ،بيروت,لبنان، 2006 م .

– الساعدي ، أحمد جاسب يوسف : **أثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – إبن رشد ، جامعة بغداد ، العراق ، 2010 م .

– السلامة ، عماد محمد جميل : **أثر التركيب والمعني في الإستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة البلقاء الأردنية** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، المجلد(3) ، العدد (2)، الأردن ، 2005 م .

– السيد ، محمود : **الأداء اللغوي** ، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق , سورية ، 2005 م .

– شهاب ، شهرزاد محمد : **الرؤى المستقبلية للتربية للعام 2030** م ، مجلة مركز البحوث والدراسات التربوية ، وزارة التربية ، العراق ، العدد (13) ، المجلد (4) ، السنة (4)، كانون الثاني ، 2011 م .

– صلاح ، سمير يونس أحمد ، وسعد محمد الرشيدي : **التربية الأسلامية وتدريس العلوم الشرعية** ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، 1999م .

– الطائي ، هدى عبد الرزاق هوبي ، **أثر استخدام دائرة التعلم وإنموذج هيلدا تابا في إكتساب مفاهيم مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي والإحتفاظ بها** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، العراق ، 2004 م .

– الطالب ، محمد شريف عبد القادر : **أثر تدريس المطالعة باستخدام أسلوب الإستجواب في الإستيعاب القرائي لطلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية ميولهم نحوها** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الموصل , العراق ، 2012 م .

– طيبي ، سناء عورتاني ، وآخرون : **مقدمة في صعوبات التعلم** ، دار وائل للنشر ، عمان , الأردن ، 2009م .

– عاشور، راتب قاسم :**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 2003 م .

– عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فخري ومقدادي : **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان , الأردن ، 2009م .

– عبد الباري ، ماهر شعبان : **استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها التربوية** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان , الأردن ، 2010 م .

– عبد الحميد ، هبة محمد ، **أنشطة ومهارات القراءة والإستذكار في المدرستين الإبتدائية والإعدادية** ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ،2006م .

– عبد المجيد ، عبد العزيز : **اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها** ، ط3 ، دار المعارف للطباعة والنشر ، مصر ، 1961م .

– عبد الهادي ، نبيل ، وعبد العزيز أبو حشيش ، وخالد عبد الكريم بسندي : **مهارات في اللغة والتفكير** ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان , الأردن ، 2005 م

– العذيقي ، ياسين بن محمد بن عبدة : **فعّالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، السعودية ، 2009م .

– عطية ، محسن علي : **مهارات الإتصال اللغوي وتعليماتها** ، ط1 ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2008 م.

– عطية ، محسن علي عطية : **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء** ، ط1 ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ،2010م .

– علوان ، أحمد فلاح ، وشادية أحمد التل : **أثر الغرض من القراءة في الإستيعاب القرائي** ، مجلة جامعة دمشق ،المجلد (26) ، العدد الثالث ، دمشق , سوريا ، 2010 م .

– الغريب ، رمزية ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر ، 1996م .

– غزال ، كاظم حسين : **أثر تلخيص موضوعات المطالعة في الفهم وتنمية التعبير لدى طالبات المرحلة المتوسطة** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – إبن رشد ، جامعة بغداد ، العراق ، 1997م .

– قطامي ، يوسف محمود ، ونايفة قطامي : **استراتيجيات التدريس** ، ط1 ، دار عمار, عمان , الأردن ، 1993م .

– الكندري ، عبد الله عبد الرحمن ، وإبراهيم محمد عطا : **تعليم اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية** ، ط2 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، 1996 م .

– مارزانو ، روبرت : **المهارات الأساسية في تعليم التفكير** ، ترجمة – يعقوب نشوان ، دار النشر ، عمان – الأردن ، 2006 م .

– المالكي ، عبد الرحمن عبدالله : **مهارات التربية الإسلامية** ، ط1 ، دار الكتب القطرية ، الدوحة, قطر ، 2005م .

– المثاني , أحمد : **أثر التعليم المفرد والقدرة القرائية في الفهم القرائي** , (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد, الاردن ، 1995م .

– مدكور ، علي أحمد : **منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته** ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 1987م .

– المشيقح ، محمد بن سليمان : **طرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب تقويم تحصيل الطلاب في مقرر تقنيات التعليم والإتصال في جامعة الملك سعود** ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (13) ، السعودية ، 1993 م .

– مصطفى ، عبد الله علي : **مهارات اللغة العربية** ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان , الأردن ، 2007 م .

– معروف ، نايف محمود : **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، ط1 ، دار النفائس للنشر والتوزيع ، بيروت , لبنان ، 2008 م .

– ملحم ، سامي محمد : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط2 ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 2000م .

– نشوان ، يعقوب حسين : **الجديد في تعليم العلوم** ، ط1 ، دار الفرقان ، عمان, الأردن ، 2001م .

– الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي : **مدخل الإتقان من الإتجاهات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية** ، بحث مقدم الى مؤتمر طرائق تدريس القرآن الكريم ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد، العراق ،2001م .

– الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، وطه علي حسين الدليمي : **إستراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، ط1 ، دار المناهج للنشر ، عمان , الاردن ، 2008م .

– الهويدي ، زيد : **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم** ، ط1، دار الكتاب الجامعي ،الإمارات ،2005م .

- Adeniyi , F.A. " Developing Reading Comprehension Skills Amony Secondary School Students through Teacher Designed Vocabulary context and The use of dictionary Horing journal of Education , Nigeria , 2000 .
- Barret . Taxonomy of reading comprehension in teaching Reading in the middle class. eds.Smith R & Barrett TC Reading . MA: Addison – Wesley, 1976 .
- Blerkom ,DL.Blerkom , M.L.andBertsch, S, "Study strategies and generative learning :What work ?Journal of College Reading and Learning. 2006 .

- 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 .
- Brown , H . D , Language Assessment : Principles and Classroom Practices , New YORK , Pearson Education , inc , Longman , 2004 .
- Englert ,C . A .and Marriage , T . R . Making Students partners in the comprehension process : Organizing the reading "posse" Learning Disability . 1992 .
- Wells , G, : Dialogic inquiry , Towards a So cio cultural practice and theory of education ,New York , Cambridge University press ,1999 .

معايير تقويم فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

1- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق : يتطلب هذا المعيار فهم معنى الكلمة أثناء قراءة النص ، عن طريق القدرة على اختيار أنسب المعاني حسب ما يقتضيه السياق .
2- تعيين مضاد الكلمة : يتطلب هذا المعيار التعرف على المعنى الصحيح للكلمة وفي ضوئها يتوصل القارئ إلى المعنى المضاد للكلمة .
3- توضيح العلاقة بين الجمل : يتطلب هذا المعيار ربط الأحداث والظواهر والأفكار بعضها ببعض ، كالسبب والنتيجة ، أوالعلة والمعلول ، أويكون خاص وعام ، أو جزء وكل ...وهكذا .
4- إختيار العنوان المناسب للموضوع : يتطلب هذا المعيار من القارئ التوصل إلى عنوان مناسب للنص يعبر عن محتوى النص القرائي ، ومرتبط به .
5- إستنتاج الأفكار الرئيسة أو أهم ما يرشد إليه النص : يتطلب هذا المعيار التعرف على الأفكار الأساس في الموضوع أو الفقرة عن طريق عدة أفكار تقدم له ، أو التوصل إلى أهم ما يرشد إليه النص .
6- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به : يتطلب هذا المعيار تحديد ما يرتبط بالموضوع من أفكار وأحداث وأدلة وشواهد وقضايا ، وما لا يرتبط به منها وليس من صلب الموضوع .

7- توضيح العاطفة المسيطرة على النص القرائي : يتطلب هذا المعيار الإحساس بنوع العاطفة التي تسيطر على جو النص ، كعاطفة الفرح أو الحزن ، و الترغيب أوالترهيب ، و الإعجاب أو التقدير ، والمحبة أو البغض ، و الرضا أو الغضب ، و غير ذلك .

8- تحديد الحكمة من استعمال وراء بعض العبارات والكلمات : ويتضمن هذا المعيار بيان الأسباب والأهداف من ورود بعض الكلمات أو الصياغات التي يتضمنها النص القرائي والتي تدل على مدى استيعاب الطالب للنص المقروء.

9- ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات : يتطلب هذا المعيار إدراك أسرار الإيحاءات التي تحملها تلك المفردات والجمل والعبارات بين طيّاتها بحيث تَمُد الطالب بمعانٍ متعددة بعيدة وعميقة لا تقف عند المعنى المكتوب للكلمة .

10- التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة : يتطلب هذا المعيار اشتقاق مجموعة من العلاقات ، والتي عن طريقها يمكن التوصل إلى توقعات معينة للأحداث .

اختبار فهم المقروء بصيغته النهائية

اسم الطالب: الصف والشعبة:

عزيزي الطالب.. عزيزتي الطالبة..

الاختبار الذي بين يديك يهدف لقياس فهم المقروء ، وهو يتكون من (40) فقرة اختبارية تمثل محتوى الموضوعات التي درستها في العام الدراسي الحالي في مادة التربية الإسلامية والقران الكريم ، فانعم النظر في قراءة كل فقرة ثم اجب عنها بما تراه صحيحاً ومناسباً للإجابة، ولتكن إجابتك على ورقة الإجابة المرفقة عن طريق وضع إشارة (X) في مربع الحرف الدال على الإجابة الصحيحة. وعدم ترك أي فراغ , وشكراً لتعاونكم سلفاً.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقْتَرَبَ لِلنَّاسِ حِسَابُهُمْ وَهُمْ فِي غَفْلَةٍ مُعْرِضُونَ (1) مَا يَأْتِيهِمْ مِنْ ذِكْرٍ مِنْ رَبِّهِمْ مُحْدَثٍ إِلَّا اسْتَمَعُوهُ وَهُمْ يَلْعَبُونَ (2) لَاهِيَةً قُلُوبُهُمْ وَأَسَرُّوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا هَلْ هَذَا إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُكُمْ أَفَتَأْتُونَ السِّحْرَ وَأَنْتُمْ تُبْصِرُونَ (3) قَالَ رَبِّي يَعْلَمُ الْقَوْلَ فِي السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ (4) بَلْ قَالُوا أَضْغَاثُ أَحْلَامٍ بَلِ افْتَرَاهُ بَلْ هُوَ شَاعِرٌ فَلْيَأْتِنَا بِآيَةٍ كَمَا أُرْسِلَ الْأَوَّلُونَ (5) مَا آمَنَتْ قَبْلَهُمْ مِنْ قَرْيَةٍ أَهْلَكْنَاهَا أَفَهُمْ يُؤْمِنُونَ (6) وَمَا أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ إِلَّا رِجَالًا نُوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ (7) وَمَا جَعَلْنَاهُمْ جَسَدًا لَا يَأْكُلُونَ الطَّعَامَ وَمَا كَانُوا خَالِدِينَ (8) ثُمَّ صَدَقْنَاهُمُ الْوَعْدَ فَأَنْجَيْنَاهُمْ وَمَنْ نَشَاءُ

وَأَهْلَكْنَا الْمُسْرِفِينَ (9) لَقَدْ أَنْزَلْنَا إِلَيْكُمْ كِتَابًا فِيهِ ذِكْرُكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ (10) وَكَمْ قَصَمْنَا مِنْ قَرْيَةٍ كَانَتْ ظَالِمَةً وَأَنْشَأْنَا بَعْدَهَا قَوْمًا آخَرِينَ (11) فَلَمَّا أَحَسُّوا بَأْسَنَا إِذَا هُمْ مِنْهَا يَرْكُضُونَ (12) لَا تَرْكُضُوا وَارْجِعُوا إِلَى مَا أُتْرِفْتُمْ فِيهِ وَمَسَاكِنِكُمْ لَعَلَّكُمْ تُسْأَلُونَ (13) قَالُوا يَاوَيْلَنَا إِنَّا كُنَّا ظَالِمِينَ (14) فَمَا زَالَتْ تِلْكَ دَعْوَاهُمْ حَتَّى جَعَلْنَاهُمْ حَصِيدًا خَامِدِينَ (15) وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَاعِبِينَ (16) لَوْ أَرَدْنَا أَنْ نَتَّخِذَ لَهْوًا لَاتَّخَذْنَاهُ مِنْ لَدُنَّا إِنْ كُنَّا فَاعِلِينَ (17) بَلْ نَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَاطِلِ فَيَدْمَغُهُ فَإِذَا هُوَ زَاهِقٌ وَلَكُمُ الْوَيْلُ مِمَّا تَصِفُونَ (18) وَلَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَنْ عِنْدَهُ لَا يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِهِ وَلَا يَسْتَحْسِرُونَ (19) يُسَبِّحُونَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لَا يَفْتُرُونَ (20) أَمِ اتَّخَذُوا آلِهَةً مِنَ الْأَرْضِ هُمْ يُنْشِرُونَ (21) لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا فَسُبْحَانَ اللَّهِ رَبِّ الْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ (22) لَا يُسْأَلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْأَلُونَ (23) أَمِ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِهِ آلِهَةً قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ هَذَا ذِكْرُ مَنْ مَعِيَ وَذِكْرُ مَنْ قَبْلِي بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ الْحَقَّ فَهُمْ مُعْرِضُونَ (24) (سورة الانبياء)

1. (وهم في غفلة معرضون) المقصود بكلمة (معرضون) :

أ- مستغرقون ب- يتحدثون ج- يستعدون د- يعبدون

2. (إقترب للناس حسابهم) الدلالة الإيحائية لكلمة (إقترب) :

أ- الآخرة ب- الدنيا ج- العبادة د- العمل

3. (ما يأتيهم من ذكر من ربهم محدث) المعنى المناسب لكلمة (ذكر) بحسب السياق :

أ- الزبور ب- التوراة ج- الإنجيل د- القرآن

4. (إلاّ استمعوه وهم يلعبون) التنبؤ بمصير الذين ينطبق عليهم النص يعني استمرارهم على :

أ- الإستماع ب- الإنقياد ج- الجهل د- العلم

5. (لاهية قلوبهم) علاقة هذا النص القرآني بما قبله من نوع :

أ- كل بجزء ب- نتيجة بسبب ج- عام بخاص د- مطلق بمقيد

6. (وأسروا النجوى الذين ظلموا) ما يتصل بالموضوع هو :

أ- المناجاة العلنية ب- المناجاة السرية ج- الظلم الظاهر د- السر الصحيح

7. (أفتأتون السحر وأنتم تبصرون) يستنتج من ذلك أن الكفار أرادوا أن ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم هو من قبيل السحر لاعتقادهم بأنّ الرسول لا بد أن يكون :

أ- جِنّاً ب- مَلَكاً ج- بشراً د- ساحراً

8. (قال ربي يعلم القول في السماء والأرض وهو السميع العليم) نوع العاطفة المسيطرة على النص هي :

أ- الشفقة ب- الرحمة ج- الدعاء د- الوعيد

9. (بل قالوا أضغاث أحلام بل افتراه بل هو كاذب) الصورة المناسبة للإضطراب الذي وقع فيه الكفار هو :

أ- الإضطراب الترقي ب- التنكير ج- التعظيم د- التوبيخ

10. (فليأتنا بآية كما أُرسل الأولون) المعنى المناسب لكلمة (آية) في سياق النص هو :

أ- الوضوح ب- الشعر ج- السحر د- المعجزة

11. (ما آمنت قبلهم من قرية أهلكناهم أفهم يؤمنون) أهم ما يرشد إليه النص هو :

أ- إستنكار وإيمان ب- إقتراب ووعيد ج- إستعباد وإنكار د- هلاك وإيمان

12. (وما أرسلنا قبلك إلاّ رجالاً نوحي إليهم) يستنتج من ذلك أن النبوة يشترط فيها أن يكون المكلف بها:

أ- رجلاً ب- امرأة ج- جنياً د- مَلَكاً

13. (فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون) معنى الآية : أي يا أهل مكة إسألوا العلماء بـ :

أ- المال والتجارة ب- الأخلاق والعبادة ج- الشعر والنثر د- التوراة والإنجيل

14-. (لقد أنزلنا اليكم كتاباً فيه ذِكْرُكُمْ أفلا تعقلون) مضاد معنى كلمة (ذِكْرُكُمْ) هو :

أ- شرفكم ب- رفعتكم ج- مجدكم د- ذلكم

15. (وكم قصمنا من قرية كانت ظالمة) ما لا يتصل بمعنى كلمة (قصمنا) :

أ- أهلكنا ب- أبقينا ج- دمرنا د- أنهينا

16. (قالوا يا ويلنا إنا كنا ظالمين) أفضل عنوان لهذا النص :

أ- الكبرياء والعظمة ب- الإستهزاء والتوبيخ ج- الإنكار والجحود د- الإعتراف والندم

17. (وما خلقنا السمآء والأرض وما بينهما لاعبين) خَلق الله تعالى السماوات والأرض وما بينهما لغاياتٍ وحِكَمٍ أهمها :

أ- للدلالة على قدرة الله تعالى ووحدانيته ووجوب طاعته ج- لتكونان مكاناً مناسباً لحياة المخلوقات

ب- لتكونان مسخرتان لخدمة الإنسان د- ليقوم الإنسان باكتشافهما وإعمارهما

18. (وما خلقنا السماء والأرض وما بينها لاعبين) العنوان المناسب لهذه الآية القرآنية هو :

أ- الحكمة من الخلق ب- إثبات وجود الخالق

ج- الدعوة إلى الوحدانية د- الدعوة إلى التفكر

19. (بل نقذف بالحق على الباطل فيدمغه) ما يتناسب مع معنى كلمة (فيدمغه) هو :

أ- فينازله ويباغته ب- فيخسف به ج- فيقاومه د- فيمحقه ويدحضه

20. (فإذا هو زاهق) ما لا يتصل بالموضوع هو :

أ- الهلاك ب- التلف ج- البقاء د- الخروج

21. (لا يستكبرون عن عبادته ولا يستحسرون) معنى كلمة (يستحسرون) هو :

أ- يتوقفون ب- يتفاخرون ج- يتمنون د- يسأمون

22. (يسبحون الليل والنهار لا يَفْتُرون) المعنى المضاد لكلمة (يفترون) هو :

أ- يضعفون ب- يتأخرون ج- دائمون د- يتهاونون

23. (أم اتخذوا آلهة من الأرض هم يُنْشِرون) الدلالة الإيحائية لكلمة (يُنشرون) :

أ- الرزق ب- التوزيع ج-البعث د- البرزخ

24. (لو كان فيهما آلهة الاّ الله لفسدتا) أي لفسد نظام الكون كله لما يحدث بين الآلهه من الإختلاف والتنازع ، وفي الآية دليل على :

أ- التدافع ب- التراجع ج- التقارب د- التمانع

25. (لو كان فيهما آلهة إلاّ الله لفسدتا) الموضوع المناسب للنص هو :

أ- الوحدانية ب- التعددية ج- الكونية د- الطبيعية

26. (لا يُسأل عمّا يفعل وهم يُسألون) يستنتج من هذه الآية الكريمة النهي عن :

أ- الإستفسار ب- الإ عتراض ج- التفكر د- الإكثار

27. (أم اتخذوا آلهة من الأرض.....أم اتخذوا من دونه آلهة) كُرر هذا الإنكار في قوله تعالى(أم اتخذوا) استعظاماً للشرك ومبالغة في :

أ- التوبيخ ب- التواضع ج- التعجب د- التمكن

28. (قل هاتوا برهانكم) يستنتج من ذلك أن الكفار سيعملون على :

أ- تقديم الحجج والبراهين ب- التصديق والإيمان ج- عرض المعجزة د- الإنكار والجحود

29. (هذا ذكر من معي وذكر من قبلي) علاقة هذه الآية بما قبلها ترتبط بمسألة :

أ-الأسئلة والأجوبة ب- الفعل وردة الفعل ج- وحدانية الله د- عرش الرحمن

30. الموضوع الرئيس الذي عالجته الآيات القرآنية التي قرأتها في ميادينها الكبيرة يندرج ضمن :

أ- العقيدة الإسلامية ب- الأخلاق الإسلامية ج- الفقه الإسلامي د- المعاملات الإسلامية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمْ إِنَّ زَلْزَلَةَ السَّاعَةِ شَيْءٌ عَظِيمٌ (1) يَوْمَ تَرَوْنَهَا تَذْهَلُ كُلُّ مُرْضِعَةٍ عَمَّا أَرْضَعَتْ وَتَضَعُ كُلُّ ذَاتِ حَمْلٍ حَمْلَهَا وَتَرَى النَّاسَ سُكَارَى وَمَا هُمْ بِسُكَارَى وَلَكِنَّ عَذَابَ اللَّهِ شَدِيدٌ (2) وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يُجَادِلُ فِي اللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَيَتَّبِعُ كُلَّ شَيْطَانٍ مَرِيدٍ (3) كُتِبَ عَلَيْهِ أَنَّهُ مَنْ تَوَلَّاهُ فَأَنَّهُ يُضِلُّهُ وَيَهْدِيهِ إِلَى عَذَابِ السَّعِيرِ (4) يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِنْ مُضْغَةٍ مُخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنْكُمْ مَنْ يُتَوَفَّى وَمِنْكُمْ مَنْ يُرَدُّ إِلَى أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنْ بَعْدِ عِلْمٍ شيئاً وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ (5) (سورة الحج)

31. (يا أيها الناس اتقوا ربكم إن زلزلة الساعة شيء عظيم) الدلالة الإيحائية لإبتداء هذه السورة بهذه الآية يدل على مطلع :

أ- العطف واللين ب- العطف والتقوى ج- عنيف ومخيف د-عنيف ورحيم

32. (يوم ترونها تذهل كل مرضعة عمّا أرضعت) ما لا يتصل بالموضوع هو :

أ- الإنشغال عن الشيء ب- الغفلة والدهشة ج- شدة الفرح د-شدة الفزع

33. (وترى الناس سكارى وما هم بسكارى) السبب الأساس الذي يُرى فيه الناس يوم القيامة سُكارى هو :

أ- كفرهم بالله تعالى وارتكابهم المعاصي ج- ضَعُفَ بَصَرُهُم لشدة الهول

ب- شُربهم للخمر في الحياة الدنيا د- عدم اتزانهم لخوفهم وحيرتهم

34.(ومن الناس من يجادل في الله بغير علم) إن ما يتصل بالموضوع هو النهي عن :

أ- المعارضة بموضوعية ب- الحوار بموضوعية ج- المعارضة بغير موضوعية د- المعارضة بسرية وكتمان

35.(ومن الناس من يجادل في الله بغير عِلْم) مضاد كلمة (عِلْم) هو :

أ- الدليل ب- الجهل ج- البرهان د- الحجة

36. (ويتبع كل شيطان مريد) في لفظة الشيطان استعارة لكل :

أ- طاغية متمرد على أمر الله ج- طاغية متمرد على التقاليد

ب- طاغية ملتزم بالقانون د- طاغية ملتزم بالأعراف.

37. (فأنّه يُضِلَهُ ويهديه إلى عذابِ السعير) عَبّرَ بلفظ (يهديه) على سبيل :

أ- الهداية ب- الرشاد ج- النصيحة د- التهكم

38. (يا أيها الناس إن كنتم في ريب من البعث) الرأي البارز حول موضوع(الريب) من البعث يتناسب مع حالة :

أ- الطمأنينة ب- الشك ج- الظن د- اليقين

39. (يا أيها الناس إن كنتم في ريب من البعث فإنا خلقناكم من تراب ثم من نطفة...) يستنتج من هذه الآية القرآنية أن :

أ- إعادة الخلق بعد الموت أسهل من بدء الخلق ج- إعادة الخلق بعد الموت يساوي بدء الخلق في الصعوبة

ب- إعادة الخلق بعد الموت أصعب من بدء الخلق د- لا يمكن معرفة مدى الصعوبة والسهولة

40. (ثم من مضغة مخلقة وغير مخلقة) للتمييز بين (المخلقة وغير المخلقة) هو بأنهما :

أ- الحية وغير الحية ج- التامة الخلق وغير التامة الخلق

ب- الغير حية والحية د- الغير تامة الخلق والتامة الخلق