جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

جامعة البحرين
المكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ بمملكة البحرين

إعداد
فاتن حمد المناعيّ

إشراف
الدّكتور علي إبراهيم إسماعيل
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللّغة العربيّة المساعد

قدّمت هذه الدّراسة استكمالا لمتطلّبات درجة الماجستير في التربية
(تخصّص تطوير مناهج اللّغة العربيّة)

نوفمبر ٢٠١٢م

الإبراء واعتماد لجنة التحكيم

أقرّ بأنّ هذا العمل خلاصة بحث شخصيّ، وأنّه لم يتم اعتماده مسبقًا للحصول على أيّ مؤهل علميّ، ولم يقدَّم للحصول على أيّ مؤهل علمي في الوقت الراهن.

التوقيع: ..... **التاريخ:** ٢٠١٤/١١/١

فاتن حمد أحمد المناعي

تعتبر لجنة مناقشة الرسالة بأنّ البحث المعنون: بـ

" فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة النّصّ السرديّ لدى طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ بمملكة البحرين "،والّذي قدّمته الطالبة فاتن حمد أحمد المناعي لقسم المناهج وطرق التدريس مجاز للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس.

لجنة مناقشة الرسالة:

.....**أستاذ المناهج وطرق تدريس اللّغة العربيّة المساعد بجامعة البحرين.**

د . علي إبراهيم إسماعيل (مشرفا)

..... **أستاذ المناهج وطرق تدريس اللّغة العربيّة المشارك بجامعة البحرين.**

د. حسن جعفر الناصر (عضوا)

..... **أستاذ المناهج وطرق تدريس اللّغة العربيّة المشارك بجامعة الإمام محمد بن سعود بالرياض.**

د. فهد بن عبد الكريم البكر .(عضوا)

.....**عميدة كلية التربية الرياضيّة والعلاج الطبيعي بجامعة البحرين**

أ. د. منى صالح الأنصاري .

إهداء

إلى روحي أمّي وأبي الطاهرتين
إلى من أمدّني بالتّشجيع والدّعاء
أخواني وأخواتي الأعزاء
إلى من وقف معي طوال رحلة الدّراسة
زوجي العزيز
إلى بناتي الرائعات
موزة..نورة..سارة
إلى أمل الغد
عبدالرحمن

شكر وتقدير

الحمد لله حمدًا يوافي نعمه وأفضاله، والصّلاة والسّلام على سيدنا محمد نبيّ الحقّ وعلى آله وصحبه أجمعين ، ومن اهتدى وسار على نهجه إلى يوم الدّين .....

أشكر اللّه الّذي أمدّني بالعزم والصّبر وقوة الإرادة لإتمام هذه الدراسة، سائلة العلي القدير أن يجعلها علما يُنْتَفعُ به.

وأجد لزامًا على أن أنسب الفضل إلى أهله عرفانًا ووفاء، فأتقدم بوافر الشّكر إلى من كان له الفضل بعد اللّه في إنجاز هذه الدراسة الدكتور علي إبراهيم إسماعيل؛ لتفضله بقبول الإشراف عليها ، وعلى توجيهاته القيّمة وتواصله الدائم معي، ممّا كان له الأثر الطيب في تشجيعي ودفعي لإبراز هذه الدراسة في صورتها الحالية ، فجزاه اللّه عنّي خير جزاء وجعل عمله في ميزان حسناته.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشّكر الجزيل إلى جميع السّادة المحكّمين الّذين أثروا الدراسة بملاحظاتهم القيّمة، وآرائهم السديدة، فلهم وافر الأجر والثواب.

ولزميلاتي العزيزات وأختي سارة الغالية لما أبدينه من تفهّم، وما بذلنه من دعم معنوي ودعاء راتب.

وإلى زميلتي العزيزة أنيسة المحمود الّتي كانت خير رفيقة وناصحة وداعمة لي طوال مراحل إعداد الدراسة.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	١
- مقدمة.	١
- مشكلة الدّراسة.	٧
- فروض الدراسة.	٨
- أهداف الدراسة.	٨
- أهمية الدراسة.	٩
- أدوات الدراسة.	٩
- حدود الدراسة.	١٠
- خطوات الدراسة.	١٠
- مصطلحات الدراسة.	١١
الفصل الثاني :	١٢
- الإطار النظري	١٣
- المحور الأول:القراءة.	١٣
- المحور الثاني:السرد	٢٢
- الدراسات السابقة	٥٠
- تعقيب على الدراسات السابقة	٥٧
الفصل الثالث : منهج الدراسة وأدواتها	٥٩
- تحديد مهارات قراءة النصّ السرديّ	٥٩
- إعداد اختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ	٦٠
• صياغة مفردات الاختبار	٦٢

الموضوع	رقم الصفحة
• استطلاع آراء السادة المحكمين حول الاختبار.	٦١
• تعليمات الاختبار.	٦٢
• طريقة تصحيح الاختبار.	٦٣
• الدرجة الكلية للاختبار.	٦٣
• استطلاع آراء السادة المحكمين حول الاختبار	٦٤
• تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية	٦٥
• صدق الاختبار وثباته	٦٦
- تحديد أسس إعداد البرنامج	٦٦
• تحديد أهداف البرنامج.	٦٧
• محتوى البرنامج	٦٧
• استراتيجيات التعليم والتعلّم للبرنامج	٦٩
• التقويم	٧١
- الإجراءات الّتي اتبعت قبل تطبيق البرنامج	٧١
- الإجراءات الّتي اتبعت أثناء تطبيق البرنامج	٧٣
- بعض المشكلات التي واجهت الباحثة في بداية التطبيق	٧٤
- ملاحظات الباحثة أثناء تطبيق البرنامج	٧٥
- الإجراءات الّتي اتبعت بعد تطبيق البرنامج	٧٦
الفصل الرابع: نتائج الدّراسة وتحليلها وتفسيرها.	٧٧
- أولا: نتائج الدّراسة وتحليلها وتفسيرها.	٧٨
- ثانيا: توصيات الدّراسة.	٩٣
- ثالثا: بحوث ودراسات مقترحة.	٩٤
مراجع الدّراسة.	٩٥

الموضوع	رقم الصفحة
- نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ.	٨٩
- نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمييز الراوي وبيان علاقته بالشخصيات.	٩٠
- نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الوصفي بالمقطع السردي.	٩١
- نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الحواري بالمقطع السردي.	٩٢
قائمة الملاحق	
- أسماء السّادة المحكمين لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ وبرنامجه	١٠٥
- استطلاع رأي السّادة المحكمين حول اختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ لطالبات الصفّ السادس الابتدائيّ.	١٠٧
- استطلاع رأي السادة المحكمين حول برنامج مهارات قراءة النصّ السرديّ لطالبات الصفّ السادس الابتدائيّ.	١١٢
- الصورة النهائية لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ.	١١٧
- الصورة النهائية لخطّة الدروس.	١٢٩
- الصورة النهائية لبرنامج مهارات قراءة النصّ السرديّ.	١٤٨
- الموافقات الإدارية لتطبيق التجربة الميدانية	٢٢٣

الموضوع	رقم الصفحة
قائمة الأشكال:	
- المقاطع السّرديّة.	٢٤
- مقومات النصّ السرديّ .	٢٥
- أنموذج للبنية الثلاثية.	٢٧
- الشخصيات من خلال علاقاتها.	٣٣
- زمن السرد وزمن الأحداث.	٣٦
- الاختلاف بين زمن الخبر وزمن الخطاب.	٣٦
- أنموذج متعدّد الرواة إزاء مروي له واحد.	٤١

ملخص الدّراسة

فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ بمملكة البحرين .

هدفت الدراسة قياس فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى عينة من طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ بمملكة البحرين، وقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج التجريبي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (٥٨) طالبة من طالبات الصّفّ السّادس الابتدائيّ بمدرسة المحرق الابتدائيّة للبنات بمحافظة المحرق، تم توزيعها إلى مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية وعددها (٢٩) طالبة درست مهارات قراءة النصّ السرديّ ،ومجموعة ضابطة عددها(٢٩) طالبة درست مهارات القراءة المقرّرة على طالبات الصفّ السّادس، وخضعت المجموعتان لاختبار تحصيلي (قبلي وبعدي)، وتمت معالجة النتائج إحصائيا باستخدام اختبار (t) ، ونسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيّة و الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ لصالح المجموعة التجريبيّة".
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ لصالح المجموعة التجريبية".
- يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طالبات الصّفّ السادس الابتدائيّ ".

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بمجموعة من التّوصيات ومنها الآتي :

١ــ إعادة النظر في مهارات القراءة للصّفّ السّادس الابتدائيّ بحيث تتضمّن المهارات السرديّة ، وطرائق تفكيك النصّ السرديّ وبنائه ، وآليات اشتغاله.

٢ــ التدرّج بالمتعلّمين من نصوص تتميّز ببناء بسيط كالنصوص القائمة على السّرد إلى نصوص أكثر تعقّدًا تستعمل الوصف والحوار في الصّفّ السّادس الابتدائيّ ،ثم الانتقال به إلى النمط الحجاجي في مراحل أعلى.

٣. تبنّي طرائق واستراتيجيات تساعد طلبة الصفّ السّادس على تعلّم السرد تلقّيًا وإنتاجًا.

الفصل الأوّل
المدخل إلى الدراسة

المقدمة.

اللّغة ظاهرة معقّدة يتميّز بها الإنسان من دون المخلوقات الأخرى، فهي تشكّل عنصرًا بارزًا في حياة الأفراد؛ كونها الوسيلة الوحيدة الّتي يتمّ من خلالها التّواصل، وبها يستطيع الإنسان نقل الخبرات والمنجزات الحضاريّة (الزغلول والزغلول، ٢٠٠٣).

وقد أثبت التاريخ أنّه ما وجدت أمّة من الأمم إلا وكانت لها لغتها، وأنّ في فقدانها لهذه الخاصيّة فقدانًا لهويّتها.

و للّغة العربيّة أهميّة خاصّة؛ لأنّها لغة القرآن، كما أنّها لغة فريدة في خصائصها، حيث إنّها لغة تملك خاصيّة الجمع بين الثبات والمرونة، وقد كانت اللّغة العربيّة لغة العلم طوال قرون عديدة، وأهمّ رابطة تربط أبناء الأمّة العربيّة، وهي تعدّ أداة المتعلّم الأولى للتعبير عمّا يجيش به صدره من أحاسيس وأفكار، ووسيلته في إقناع الآخرين والتّأثير فيهم.

وتتكون اللّغة العربيّة من أربعة فنون: الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة. ومع أنّ الفنون جميعها مهمّة في تكوين المتعلّمين؛ ليصبحوا قادرين بواسطة اللّغة الأمّ على التّعبير السليم والإنتاج الكتابي الجيّد تحقيقًا للتّواصل الاجتماعي في مختلف مجالات الحياة. إلاّ أنّ القراءة هي المدخل الّذي تنطلق منه الفنون الأخرى، ومفتاح النّجاح لولوج أبواب المعارف المختلفة، ونافذة تطلع القارئ على ما عند الآخرين من معلومات وخبرات.

وتعدّ القراءة من أبرز وسائل التّواصل اللّغوي لدى الإنسان، يستقى منه معارفه وعلومه وهي وسيلته للاستمتاع والترفيه (Robert&Wilson, 2006). بل إنّ حمّود (١٩٩٧) يرى بأنّ القراءة من أهمّ فنون اللّغة العربيّة في التّعليم المدرسيّ وفي الحياة عامّة؛ لما لها من دور مهمّ في تاريخ الإنسانيّة. ونظرا لهذه الأهمية فقد أوصت بعض الدراسات بالاهتمام بمهارات القراءة واستيعابها، وأهميتها في تنمية القدرات العليا من التفكير، ومن هذه الدراسات

التويجري (٢٠٠٢) الّتي أكّدت على أربع مهارات أساسيّة في مادة اللّغة العربيّة وهي مهارات الفهم والسّلامة اللّغوية والثروة اللّغويّة والتذوّق الفنيّ، وهي من أهمّ المهارات الّتي يحتاجها الطلبة لتملّك كفايات القراءة.

كما أوصت دراسة الخاجة (١٩٩٣) بالاهتمام عند تعليم القراءة بالمهارات الّتي تنمّي التفكير الابتكاريّ لدى الطلبة سواء في النّصوص القرائيّة أو الأنشطة المصاحبة لها، إضافة إلى ما تنمّيه من قدرات التّفكير الأخرى كالتفكير الاستنتاجي والناقد. واتفقت معها فخر (٢٠٠٥) بضرورة التّركيز في مهارات التّفكير العليا عند تعليم النصّ القرائيّ، حيث توصلت نتائج دراستها إلى أنّ معظم الأسئلة الموجّهة إلى الطالب تتمحور في المستويات الدّنيا الثلاثة، التذكّر والفهم والتطبيق.

ولما كان الاستيعاب القرائيّ أحد المهارات اللّغويّة الأساسيّة؛ لتعزيز المهارات القرائيّة، فقد دعا التربويون إلى الاهتمام به، حيث أشار نصر (٢٠٠٤) إلى ضرورة توافر عوامل نصيّة وغير نصيّة تساعد القارئ على استيعاب مضامين النصوص المقروءة من حيث الشكل والمحتوى والأسلوب، فكلما كان محتوى المادة بسيطا وأسلوب الكتابة سهلا تمكّن المتعلّم من استيعاب المادة بسهولة ويسر.

ويعدّ الاستيعاب القرائيّ وسيلة التحصيل الدراسيّ، والمؤشر الأبرز على إنجاز الطلبة في المواد الدراسيّة المختلفة، فهدف القراءة لم يعد يتمثّل في سلامة اللفظ وحسن الإلقاء، بل أصبح الاستيعاب هدفا رئيسًا من أهداف القراءة (مقدادي، ٢٠١٠).

و النصوص القصصية مهمة لتنمية الاستيعاب القرائي عند الصغار، فقد تعدّدت الدّراسات الّتي نادت بالاهتمام بها، فقد دعت نادية (١٩٩١) إلى تعليم القصص ؛ لأنّها من الموضوعات السهلة والبسيطة والمحبّبة لدى الأطفال، كما ترى أنّ تدريس هذا اللون يطوّر مهارات القراءة، وينمّي لدى التلاميذ قدرة فهم الأدب وتقديره والإحساس بجمال اللّغة وشاعريتها.

أمّا زهرة (٢٠٠٤) فإنها تؤكد بأنّ المرويات السرديّة. كالحكايات والنوادر- أكثر أشكال التعبير تمثيلا لفكرة وحدة الجنس البشريّ، ولهذا نستطيع تفسير التشابه المذهل لأنماط الألعاب الشعبيّة والحكايات العجيبة ومختلف المورثات الشعبية في العالم على تعدّد جغرافياته.

كما يؤكد أبو كايد (٢٠٠٤) في دراسته بأنّ طريقة سرد القصّة تسهم في تعزيز وتحسين مهارات الاستيعاب القرائيّ وفهم المقروء، وتتيح فرصة لتقمص الأدوار والتمثيل،وتخلق جوّا ممتعا ينعكس على أداء الطلبة .

ويبين الناصر (٢٠٠١) أهمية تدريب التّلاميذ عند القصّ على تفحص أفكار القصّة،واستنباط معانيها،واستبدال شخوص بشخوص أخرى في القصّة،أو وضع نهاية مغايرة،أو تحويل المعلومة المقدمة في النصّ إلى مشكلة، أو التنبؤ بأحداث مختلفة،ممّا يساهم في عملية الاستيعاب القرائيّ.

وبالرغم من الأهمية الواضحة لعملية الاستيعاب القرائيّ إلا أنّ المتتبع لواقع الاستيعاب القرائي في المدارس يلمس ضعفا لدى الطلبة في مدارسنا،إذ لا يزال الاستيعاب يراوح في مستواه الحرفي، كما أنّ هناك إغفالا واضحا لمستوياته العليا (الكعبي، ٢٠١٢).
وعليه فإنّ من الواضح أنّ هناك صعوبات تواجه تعليم النصّ القرائيّ،وذلك ما يؤكده رمضان (٢٠٠٤) حيث يؤكد أهمية الإدراك بالوظيفة الأساسيّة لمعدي المناهج في القراءة وهي إكساب المتعلّم القدرة على قراءة اللّغة المتضمّنة في الوثيقة المكتوبة،والتدرّج بالمتعلّم لاكتساب القدرة على تذوق النصوص المقروءة، والتفاعل معها وتحليل مضامينها تحليلا علميّا لإدراك مقاصد كتّابها وطرائق تفكيرهم،وخصائص تعبيرهم من النواحي الأسلوبيّة والفنيّة،حتّى يصل الطالب إلى مرتبة تصنيف النصوص وإرجاعها إلى الأجناس الأدبيّة الّتي تنتمي إليها .

وبما أنّ مناهجنا تفتقر تدريب المتعلّم القدرة على اكتساب النصوص وتحليلها ،ولا تملّك الطالب المهارة المطلوبة؛ لتمييز النصوص وتعرّف أجناسها ،أضحى الطلاب يعانون من ضعف واضح في استيعاب المقروء وتحليله ،ومن ثم إنتاجه ، ففي دراسة أجرتها المحروس (١٩٩١) توصلت إلى أنّ معظم تلاميذ الصّفّ السّادس الابتدائيّ يعانون من ضعف في مهارات القراءة الصامتة ، كما أنّ هناك دراسة أخرى أجراها موسى ومصطفى (١٩٩٥)؛ لتعرّف مدى إتقان الطلبة المهارات القرائيّة ، تبيّن لهما أنّ مستوى الطلاب متدنٍ في معظم المهارات.

وفي دراسة للقمص وآخرين (٢٠٠٤) حول مدى إتقان التلاميذ للكفايات الأساسية في مواد اللّغة العربيّة توصّلوا إلى أنّ متوسط التحصيل الكليّ في كفايات القراءة الصامتة ،أقلّ بكثير من الحدّ الأدنى المحدّد للإتقان.

وأكّدت على ذلك حسن (٢٠٠٥)حيث حدّدت في دراستها كفايتين لم تتقنها أغلب الطالبات وهي توظيف بعض الأساليب لتعرّف معاني المفردات ،وانتقاء القدرة على تصنيف الشخصيات إلى رئيسة وثانويّة في القصص الّتي يقرؤونها ،ومن الملاحظ أنّ تصنيف الشخصيات هي أدنى المهارات الّتي يجبّ ن يتعرّفها الطالب في عناصر النصّ السرديّ،ومع ذلك فإنّ الدراسة أثبتت ضعفا واضحا في تملّك الطلبة هذه المهارة.
وعلى الصعيد المحليّ فقد شعر المسؤولون في مملكة البحرين بهذا الضعف ،ولذا أوصى مؤتمر تطوير مناهج اللّغة العربيّة بالمرحلتين الإعداديّة والثانويّة (٢٠٠٤) بضرورة إيجاد أساليب تعليميّة تظهر دور اللّغة العربيّة عامّة والقراءة بصفة خاصّة ،مؤكدين أهمية تصنيف النّصوص القرائية وإرجاعها إلى الأجناس الأدبيّة الّتي تنتمي إليها؛ كي يتسنى للطلبة فهمها وتحليلها.

وقد ظهرت دعوات في مجال التربية للاستفادة من الدّراسات الّتي أحدثها الدرس اللّساني الحديث في العلوم الإنسانيّة عموما ،وفي مجال التّواصل اللّغوي خصوصا ،وما صاحبهما من تطوّر في المناهج النقديّة والقراءات المتنوعة للنصوص الأدبيّة لرؤية النّصوص القرائيّة بصورة علميّة جديدة (حمود ، ١٩٩٧).

وأشار البرهمي (١٩٩٨) إلى أهمية الأخذ بالتطوّر الحاصل في مجال اللّغة العربيّة مؤخرا في الحلقة الثانية، بحيث تنصبّ إجراءات التحليل على النّصّ ذاته بهدف إقدار المتعلّم على التمييز بين النصوص من حيث بنيتها ومحتواها ومقاصدها، بعد أن كان تحليل النصوص يتّخذ النصّ مطيّة لحديث عام حول ظواهر لغويّة ومعجميّة وقيميّة، تختصر فيه جميع النصوص سرديّة كانت أو غير سرديّة في فكرة عامّة وأفكار فرعيّة.

كما أكّد الغيضاوي (٢٠٠٤) أهمية النظر والتّفكير في المقومات الّتي تقوم عليها النظريات الّتي تستند إليها النّصوص الأدبيّة الخاصّة بتعليم الناشئة وهي الأنواع ومقوّماتها والأنماط المختلفة للنصوص القرائيّة.

وبما أنّ النصّ السرديّ هو أيسر أجناس النصوص سواء في فهمه أو تحليله أو إنتاجه، كونه يمثل المرحلة الأولى في نظام التعليم، وخاصّة لمرحلة التعليم الأساسيّ، فضلا عن احتوائه الوصف والحجاج والحوار وغيرها من أنماط الكتابة، اتفق معظم التربويين على ضرورة تعليم مهاراته، نظرا لميل الطلبة إلى هذا النوع من النصوص وبخاصة في القصص السردية.

والسرد لم يعد خاصّا بالقصص فحسب، بل أضحى السرد في وقتنا الراهن يشمل كلّ الأنماط السرديّة الواقعية كالأخبار التاريخيّة والتّراجم والسير الذاتيّة والخبر الصحفيّ والمحادثات (خضر، ٢٠٠٦).

بل يبلغ السرد اتساعه وتجرده من كلّ أثر قصصيّ بنظر جريمس Greimas (١٩٧٩) حيث أكّد على أنّ مفهوم السرديّة موجود في كلّ النصوص، حتّى تلك الّتي لا تتوافر فيها مقولة القصّ كالنصوص الفلسفيّة والنقديّة الأدبيّة والجماليّة.

ويؤكد قوله الرويلي والبازعي (٢٠٠٠) حيث ذكرا أنّ السّرد لا يتوقف عند النصوص الأدبيّة الّتي تقوم على عنصر القصّ، إنّما يتعدى ذلك إلى الأعمال الفنيّة من لوحات وأفلام وصور متحرّكة وإعلانات، إذ إنّ هناك قصصا تحكى في كلّ هذه الأعمال والسّرد يهدف إلى استخراج قوانينها.

استنادًا إلى ما تقدم فإنّ التوجه إلى قراءة القصص السردية قد يكون مهمًّا ،ولكن الأهم أن نكسب الطالب مهارات وأدوات منهجية تمكّنه من تعلّم بنية النصّ السرديّ وبنائه ويؤكد ذلك البرهمي (٢٠٠٦) حيث يرى أنّ الطالب في الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ يدرك بحدسه أنّ ثمة فرقا بين النصوص السرديّة وغيرها ،ولكنّه يفتقر إلى المعرفة الواعية بخصائص بنيتها وتوضيح المداخل الممكن اعتمادها؛ لتفكيك بنائها سواء كانت بنية ثلاثية سردية تعتمد وضعيّة البداية وسياق التحوّل ووضعية الختام، أو أيّ بنية أخرى.

وقد تمّ تحديد النمط السرديّ بالذات لأهميته في هذه المرحلة ،وقد حصر الورغي (٢٠٠١) مهارات السرد الّتي يجب أن يتعلّمها الطالب في مرحلة التعليم الأساسيّ فيما يأتي:

- تحديد وضعية البداية وسياق التحول والختام.
- تمييز ضروب التحول من وضعية في النص إلى أخرى.
- إدراك الصلات بين الأحداث الرئيسية والأحداث الثانوية.
- تحديد الانتقال من السّرد إلى الوصف إلى الحوار.
- بيان النصّ السرديّ المبني على أحداث متسلسلة.
- تحديد الشخصية الرئيسية واستخلاص سماتها انطلاقا مما يسند إليها من أفعال
- تحديد مساعدات الشخصيّة الرئيسيّة ومعرقلاتها ،مع بيان الأسباب الدافعة إلى المساعدة أو العرقلة.
- تمييز أنواع الراوي في النصّ السرديّ.
- تحديد الظروف الزمانية والمكانية ،وبيان أثرها في توجيه الأفعال القصصية الّتي تنجزها الشخصيات.

ومن الملاحظ أنّ بالرغم من الاهتمام بالسرد قديما وحديثا في إطاره النظريّ لا نجد دراسة تربويّة عربيّة. في حدود علم الباحثة - قد تناولت تعليميّة قراءة النصّ السرديّ في سياقه التربويّ التعليميّ بالرغم من أهميته لمرحلة التعليم الأساسيّ، كما أنّ بعض

الدراسات قد توجّهت لتبيّن أهمية النصوص السرديّة في شكلها القصصي، ولكنّها ركّزت في مضمون النصّ وأهملت تعرّف بنيته ويؤكد ذلك البرهمي(١٩٩٨) حين رأى أن هناك بعض التحوّل في التوجيهات التربوية الخاصة بالنصوص القرائيّة ،وتكشّف هذا عن منظور جديد للعملية القرائية ،ومع ذلك فإنّ هذا التحوّل ظلّ جزئيًّا من دون أثر في الممارسات التعليميّة وفي الكتاب المدرسيّ،فقد اهتم البعض بمضمون النصّ،إلا أنّه أهمل بنيته وفي غياب البنية الحكائية الّتي تنظم النصوص لا يمكن للطالب أن يفهمها فهما حقيقيّا بحيث يستطيع إنتاجها في درس الإنتاج الكتابي.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية الأنماط النصوصيّة في مجال القراءة، وبخاصة النصّ السرديّ، والّذي يعدّ اللبنة الأولى لتعلّم الطلبة في مراحل التعليم الأساسيّ إلا أن وثيقة منهج اللغة العربيّة (٢٠٠٢) لا تتضمن أنشطة تتعلّق بالنصّ السرديّ وبنيته، ولا يوجد ذكر لمصطلح السرد ، وترك الأمر لاجتهادات المعلمين،وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بتحليل كتب اللّغة العربيّة ،وتصفّح أنشطة الطلبة ودليل المعلمين للصفّ السّادس الابتدائيّ، فوجدت أنّ النصوص المقرّرة على الطلبة ،تفتقر المنهجية الواضحة الّتي تعرِّف الطالب خصائص النّص وتصنيفه وتقنياته ،أمّا بالنسبة للأنشطة والتدريبات المصاحبة للكتاب فإنّها لا تتطرق على الإطلاق إلى تصنيفات النّصوص أو بنيتها.

كما أنّ الباحثة من خلال عملها كمعلمة لمادة اللغة العربيّة ،ثم اختصاصيّة في إدارة المناهج، ومشاركاتها في عدد من الامتحانات التشخيصيّة وامتحانات الترفيع ،وجدت أنّ طلبة الحلقة الثانية من التّعليم الأساسيّ ليست لديهم القدرة الكافية على فهم النصوص القرائيّة واستيعابها ،وبالتالي إنتاجها.

وفي ضوء ما أشار إليه الباحثون في أهمية الاستفادة من الدراسات الحديثة في علم اللسانيات في مجال التربيّة عموما وفي مجال القراءة خصوصا ،وتقديرا من الباحثة بأهميّة تبنّي الأنماط النصوصيّة في مجال القراءة، وبخاصّة النصّ السرديّ، واستنادا إلى المسوغات

الواردة في مقدمة الدّراسة، وانتفاء الدراسات العربيّة الّتي أجريت في هذا المجال، وعملا بالتوصيات الّتي طرحت في المؤتمر التربوي (٢٠٠٤) تطوير مناهج اللّغة العربيّة بالمرحلتين الإعداديّة والثانويّة ومن أبرزها الأخذ بالأفكار والنظريات الجديدة المتعلّقة بلسانيات النصّ والتحليل النصيّ، قامت الباحثة بإعداد برنامج مقترح وقياس فاعليته في تنمية مهارات قراءة النّص السرديّ لدى طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ.

وتتمثل مشكلة الدّراسة في ضعف طلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ في قراءة النصّ السرديّ.
وقد تم تحديد المشكلة في السؤال الآتي :

ما فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءة النّص السرديّ لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ؟

وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

١. ما مهارات قراءة النصّ السرديّ المناسبة لطلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ ؟
٢. ما مدى تمكّن طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ من مهارات قراءة النص السردي؟
٣. ما فاعلية هذا البرنامج في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لطلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ ؟

فروض الدّراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة تم اختبار الفرضيات الآتية :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ.
٣. يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طلبة الصفّ السّادس بالفاعلية وفقًا لمعادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك.

أهداف الدّراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى :

١ـ تحديد قائمة بمهارات قراءة النصّ السردي المناسبة لطلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ.

٢ـ قياس مدى تمكّن طلبة الصفّ السّادس من مهارات قراءة النصّ الذي سبق تحديدها.

٣ـ تحديد الأسس والخطوات التي يقوم عليها البرنامج المقترح.

٤ـ اكتشاف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ.

أهمية الدراسة:

١. تقديم نموذج مقترح في تنمية مهارة قراءة النصّ السرديّ.
٢. توجيه نظر مخطّطيّ المناهج إلى الاهتمام بقراءة النصّ السرديّ.
٣. من المؤمّل أن تسهم الدّراسة في الكشف عمّا يعوق تنمية الكفاءة السرديّة لدى المتعلّم .
٤. إفادة معلمي اللّغة العربيّة بتدريبات وأنشطة وأساليب تعليميّة تعلّميّة لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ.
٥. فتح المجال أمام الباحثين في مجال تطوير المناهج لدراسات أخرى في أنماط النّصوص المختلفة كالوصف والحجاج.
٦. تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في مجال تعليم قراءة النصّ السرديّ .

أدوات الدراسة

١ـ قائمة المهارات المناسبة لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ في الصفّ السادس الابتدائيّ بمملكة البحرين.

١. اختبار لقياس مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ بمملكة البحرين،وقد قامت الباحثة ببناء الاختبار وفق المهارات المقترحة،ومن ثم التحقّق من صدق الاختبار وثباته .

٢. برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ بمملكة البحرين .

حدود الدراسة:

تقتصر الدّراسة على ما يأتي :

١. طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ بمملكة البحرين؛ حيث إنّه يمثل نهاية حلقة تعليميّة، ينتقل بعدها الطالب إلى مراحل أعلى في تعليمية تقنيات السرد وطرائق بنائه.

٢. مهارات قراءة النصّ السرديّ المحدّدة في قائمة المهارات .

٣. الطالبات من دون الطلاب لاعتبارات اجتماعيّة تتعلّق بطبيعة المجتمع البحريني .

٤. النصوص السرديّة النثرية من دون النصوص الشعرية لاختلاف أهداف النصّ الشعريّ السرديّ عن أهداف تعليم النصّ السرديّ النثريّ موضوع الدراسة.

خطوات الدراسة :

سارت إجراءات الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١. مراجعة أهم الأدبيات ونتائج الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بهذه الدراسة، والّتي أجريت في ميدان تعلّم النصّ السرديّ؛ لتنمية قراءة النصوص السرديّة.

٢. تحديد مهارات قراءة النصّ السرديّ المناسبة للصفّ السادس الابتدائيّ.

٣. إعداد اختبار لمهارات قراءة النصّ السرديّ، والتحقّق من صدقه وثباته.

٤. بناء برنامج لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ .

٥. اختيار مجموعتي الدراسة والمكوّنة من مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية.

٦. تطبيق الاختبار قبليًّا على مجموعتي الدّراسة.

٧. تطبيق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية.

٨. تطبيق الاختبار بعديًّا على مجموعتي الدّراسة.

٩. رصد النتائج وتحليلها، ثم تفسيرها.

١٠. تقديم توصيات الدراسة ومقترحاتها.

مصطلحات الدراسة :

تعريف النص السردي إجرائيا:

ويقصد بالنصّ السرديّ في الدراسة الحالية على أنّه نمط من أنماط الكتابة الّتي يتشكّل وفقها خطاب الراوي أو السارد في موضوع الرواية ،حيث يعدّ النصّ السرديّ عملا لغويًّا مركّبًا ،يقوم على تعاقب الجمل السرديّة في ترابطها وانتظامها في جمل ومقاطع يغنيها الوصف والحوار والحجج.وينقل إلى السارد عبر اللّغة سلسلة من الوقائع والأحداث المتتابعة وفق تصوّر منطقيّ لشخصيات القصّة وعلاقاتها ،وذلك بحسب رؤى الكاتب وأساليبه وتصوّراته.

تعريف المهارة السرديّة إجرائيّا:

ويقصد بالمهارة السرديّة في البحث الحالي على أنها القدرة على تلقّي النصّ السّرديّ وتفكيكه بتعرّف أحداثه وطرائق انتظامها وشخصيّاته وما يجمع بينها من علاقات، وطرائق نقل أحداثه وروايتها وزوايا النّظر المعتمدة في تصوير الشّخصيّات، والأطر المكانيّة والزّمانيّة، وأنواع الرّواة، وما ينطق به نسيج النصّ من دلالات.

الفصل الثّاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمّن هذا الفصل عرضا للأدب النظري والدراسات السّابقة، وقد تم تقسيم الأدب النظري إلى محورين:

- المحور الأول يختصّ بالقراءة من حيث: مفهومها والفرق بينها وبين القرائية ووظائفهما، وكيفية فهم النصوص القرائية السردية واستيعابها، ثم التأكيد على أهمية تصنيف النصوص القرائية بحسب أنماطها ومعرفة قواعد تنظيمها، مع حصر التّحديات والصعوبات الّتي تواجه تدريس هذه النصوص.

- المحور الثاني يتناول السّرد مفهومه ودواعي تعلّمه وأهميته للمرحلة العمريّة المستهدفة، مع تعريف النصّ السرديّ، وطرائق بنائه، وتصنيف شخصياته، وتبيّن مفهومي الإطارين الزماني والمكاني في النصّ السرديّ ووظائفهما، وأخيرا علاقة النصوص السرديّة بالوصف والحوار مع بيان أنواعهما ووظائفهما في النصّ السرديّ.

أمّا بالنسبة للدراسات السّابقة، فقد واجهت الباحثة صعوبة في البحث عن دراسات تجريبية في مجال قراءة النصّ السّرديّ؛ وذلك لحداثة المدخل في مجال التّربية، وعليها فسوف يتم عرض الدراسات العربيّة والأجنبيّة الّتي تمكّنت من الحصول عليها والّتي تتناول أهمية السّرد لدى المتعلّم وطرائق تقديمه و الأنواع القرائية، ودراسات أخرى اهتمت بمفهوم السرد وعناصره نظريا.

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول :القراءة :

من خلال تتبّع تدريس القراءة في الحلقة الثانية انتهت الباحثة إلى أنّ برامج القراءة في مدارسنا درجت على تعليم القراءة بواسطة نصوص مختارة، وأنشطة تحليليّة مصاحبة،وأغفلت التّحولات الّتي عرفتها الدراسات الحديثة بما يتعلّق بمفهوم النصّ ، وأنّ العلاقة بينهما ليست علاقة تجاور بل تداخل وتفاعل وحوار،وأنّ مفهوم القراءة قد تغيّر كثيرا ،فالقراءة لم تعد تعني اكتشاف المعنى المختبئ في النصّ، وإنّما أصبحت تعني بناء المعنى انطلاقا من العناصر المتضمّنة في النصّ، ولن يتأتى دراستها وتحليلها بهذه الصورة إلا من خلال تأصيل مفهومي القراءة والقرائية.

وتعرّف القراءة على أنّها كفاية تقبّلية معتمدة أساسا في الوسط المدرسيّ، وينظر إليها دوما في صلتها بثلاث كفايات أخرى (الاستماع،المحادثة،والكتابة) وخلاصتها في المنظور التربويّ اللساني ومهارة المتعلّم في فهم المكتوب .

ويؤكد البرهمي (١٩٩٨) على القراءة الواعية الّتي تتجاوز القراءة العفويّة الانطباعيّة، وتنظر إلى النصّ باعتباره نسيجا علائقيا لمكونات خارجية وداخلية متفاعلة،تبعا لنظام النصّ،إذ أنّها تضمّن لكلّ نوع من أنواع الخطابات أو النصوص الأدوات الملائمة في التحليل، وعليه يؤكد بأنّ البناء المناسب للمعنى في سياقه المدرسيّ رهين بمدى توافر المتلقي على الكفايات التحليليّة الضروريّة الملائمة للوضعيّة التعليميّة،ولنوعيّة النصوص المدروسة، علاوة على استثمار البيانات والمعارف الخارجيّة المرتبطة بظروف إنتاج النصّ ووضعه في السياق الثقافي العام الّذي يصدر عنه.

أمّا القرائيّة فإنها تعني امتلاكَ الفرد الكفايات الملائمة لفهم النّصوص وتحليلها وتأويلها وإنتاجها في سياقات مقاميّة ومقاليّة مُختلفة،وقد وسّع الحضور المكثّف لتكنولوجيا المعلومات والاتّصال مفهوم القرائيّة؛ليُصبح مدمجا للكفايات الموصولة بتعرّف الإعلام

والتكنولوجيّات واعتمادها في سياقات مختلفة.وعلى هذا النّحو يُنظر إلى القرائيّة في هذا المفهوم المُحدث على أنّها مجموعة من الكفايات والقدرات والمهارات الّتي تُمكّن صاحبها من القيام بوظيفة ما في سياق معيّن ومجتمع مُحدّد ،وهو ما يفرض الوصل المنظوميّ بين التّعليمين العامّ والفنيّ المستمرّ (لويس Louis ، ١٩٩١).

و تعدّ القراءة والقرائية كفاية أساسية بالنسبة إلى المتعلّم، فبواسطتها يتمكّن المتعلّم من مواصلة تقدّمه العلميّ،حيث إنّ كلّ المواد الدراسية إنّما تعبّر عن فكر مكتوب أو مقروء، ووسيلة الطالب لتعرّف هذا الفكر هي القراءة،وبالقراءة والقرائية خصوصا نبني عملية التوافق الشخصيّ والاجتماعيّ، وإدراك معنى المواطنة الصحيحة ،كما تساعد القراءة على تهذيب مقاييس التذوق لدى الطلبة ، وقد تطوّر مفهوم القراءة؛ لتصبح أسلوبًا من أساليب النشاط الفكريّ في حلّ المشكلات من خلال نشاط فكري متكامل،يبدأ بإحساس الإنسان بالمشكلة،ثم يقرأ لحلّ المشكلة،ويقوم في أثناء ذلك بتجميع الاستجابات (ميرزا وآخرون ، ٢٠٠٤).

وقد حصر رينال ورينر RAYNAL، RIEUNIER (٢٠١٠) أهم وظائف القراءة والقرائية فيما يأتي:

الوظيفة الثقافيّة: أيّ الاهتمام بالإنسان وتقليص حظّ الطّبيعيّ لزيادة نصيبه الثقافيّ، فتحوّل الإنسان من طور البدائيّة إلى طور الحضارة والمدنيّة، وقد اقترن بحدثين بارزين: اكتشاف النّار فاكتشاف الكتابة.

الوظيفة الاجتماعيّة التواصليّة: اندماج ضمن المناويل الرّمزيّة البانية للمجتمع والميسّرة لسبل التّواصل فيه.

الوظيفة اللسانيّة: تمثّل المناويل المعجميّة والتّركيبيّة والدّلاليّة استجابة لجهاز النّحو الطّبيعيّ وامتثالا لمقولات النّحو الصّناعيّ.

الوظيفة المنطقيّة: تجريد المبادئ المنطقيّة الأساسيّة (الكلّ أكبر من الجزء، انتفاء التّناقض، الهويّة) من خلال المقروء اللّسانيّ وغير اللّساني.

الوظيفة النّفسيّة: ومدارها أمران، ثابت (النّفس، التعقّل المنطقيّ، الغريزة)، وديناميكيّ (الانفعالات، العواطف، الحواسّ، النّوازع، الذّاكرة، الخيال، الوعي).

الوظيفة العرفانيّة: تقوم أساسًا على جملة من التّمارين الذهنيّة وأطوارها: اكتساب المعلومة ومعالجتها وتصنيفها ثمّ إدماجها، والتذكر والتعلّم، وينهض بعمليتين هما، تخزين المعلومة واستدعاؤها، والتفكير والاستدلال، ولا تتحقق إلا بنظم المعلومات، وإعادة نظمها.

الوظيفة البنائيّة: بناء مسارات تقرّ بأنّ نموّ المتعلّم رهين بمسارات قائمة في بناء المعارف والخبرات القرائيّة وإعادة تنظيمها، فكلّ وضعيّة قرائيّة معرفيّة في حال تقبّل دالّة على طور ما من أطوار نموّ القارئ. (من التقبّل إلى الإنتاج، من التّحليل إلى التّأليف، من صوغ الاستنتاجات إلى بناء الفرضيّات).

الوظيفة النّسقيّة: تحديث الخبرات ومراجعتها خاصّة في ظلّ انفجار المعارف وتسارع وتيرة إنتاجها وتقاصر عمرها الافتراضيّ وتغيّرها المستمرّ، وتعديل رؤى المتعلّم للعالم، ومواقفه إزاء ذاته ومحيطه.

إنّ معرفة هذه الوظائف تؤدي إلى استيعاب عملية القراءة، فالاستيعاب هو ذروة مهارات القراءة وأساس القراءة جميعها، بل إنّه عامل أساسي في التحكم بفنون اللّغة كلّها، وهو عملية عقليّة تتطلب نشاطا على شكل تركيز وانتباه وتحليل ومن ثم تركيب، وتعتمد هذه العملية على استدعاء الخبرات السابقة (مقدادي، ٢٠١٠).

ويتأثر الاستيعاب القرائيّ بعوامل عدّة تتعلّق بالقارئ وبيئته، وعوامل أخرى تتعلّق بالمعلّم وخبراته ومعارفه وأساليبه، كذلك يتأثر بعوامل تخصّ النصّ من حيث أسلوبه وطبيعته ولغته ومدى صعوبة محتواه (Dubay,2004 ;Learner,2000; Lapp&Flood,1990).

ولقد اهتمّ البرهمي (١٩٩٨) بالكفايات الّتي ينبغي توافرها لاستيعاب نصّ مكتوب وعليه فقد فسّر كفاية القراءة بأنّها ليست في معنى القراءة لغة حيث إنّ تتبّع النصّ

سواء نطق بكلماته أم لم ينطق لا يكفي أن نقول بأنّه يحسن القراءة، فإلى جانب هذا المعنى يقصد بالقراءة معنى آخر وهو ملاحظة مجموع العلامات الواردة في المقروء، وإدراك العلاقات بينها، كما يؤكد أنّ هذه العلامات لا تكتسب دلالتها إلاّ إذا استعان المتعلّم بمجموعة من الأنشطة الفكريّة، وترد هذه الأنشطة على شكلين من أشكال القراءة:

١. الشّكل الّذي ينعت بالقراءة الحرفيّة القائم على إدراك المعنى الحرفي وهو لا يحقّق كفاية القراءة.

٢- الشّكل القائم على إدراك المعنى، وهو الّذي يمكّن المتعلّم من كفاية القراءة، كما تساعده على اكتساب القدرات القرائيّة اللازمة لفهم النصوص، كالقدرة على تعرّف خطاطة المحتوى والخطاطة النصيّة، غير أنّ هذه القدرات تتطلّب تعليمًا لا يعتمد التلقين والإلقاء.

ويرى رمضان (٢٠٠٤) إلى أنّ كفاية القراءة في المدرسة عموما لا تعني نشاط التفكيك والفهم فحسب، ولئن كان هذان النشاطان موضوع جميع النظريات التعليميّة في هذا المجال فإنّهما لا يمثلان سوى الإطار الخارجي لعملية القراءة. إنّ الكفاية تعني من الناحية العرفانيّة والبنائيّة اعتماد المتعلّم جملة من الخطط أو الاستراتيجيات، وتعليميّة القراءة تقتضي من البرامج التعليميّة معرفة هذه الخطط، وإدراك مناويلها وأطرزتها في مختلف مراحل النمو الذهنيّ والنفسيّ والثقافي لدى المتعلّم، بل يقتضي علم التعليم تجديد الاختبارات التقويمية"، وقد حدّد ثلاثة مجالات متفاعلة في تعليميّة القراءة المدرسيّة:

١. التخطيط وهو تنظيم القدرات والمهارات وتوزيعها بحسب حاجات المتعلّم.

٢. تقويم درجة الفهم.

٣. التعديل والتصويب.

كما أنّ مفهوم قراءة النصوص لا يمكن أن يتحقق في نظر حمود (١٩٩٨) إلا من خلال تفكيك النصوص إلى أجزاء أولية صغرى والّتي تعتمد على الفهم والتأويل، ولعل من أهم أهداف أنشطة التأويل تحفيز المتعلّم على إنتاج خطاب حول النصوص المخصّصة للدراسة.

وفي ذلك يرى رمضان (٢٠٠٤) أنّ التفكير في إعداد الأطرزة السرديّة التعليميّة يعتمد مقولتين:

- المقولة الأولى تعتمد التفكير في اختيار النصوص السرديّة لمادة شرح النصّ، واختيار المفاهيم العلمية لنقلها إلى مجال تعليم الإنتاج الكتابيّ، وهذا يفضي إلى اختيار مجموعة من النصوص السرديّة المحققة للأهداف في كلّ مرحلة تعليميّة، وذلك بحسب أنماط الخبر (التدرّج من أنظمة الأعمال البسيطة إلى الأنظمة الأكثر تعقيدا) وبحسب أنماط الخطاب (السرد/الوصف/الحوار).

- المقولة الثانية تتعلّق بالأطرزة في تعليميّة السرد فيتصل بالإنتاج الكتابي، ويكون ذلك بالتدريب على ما يأتي:

١- إنتاج الوحدة السرديّة الدنيا.

٢- إنتاج العلاقات بين الوحدات السرديّة.

٣- كتابة الشخصيّة والفاعل والعلاقات بين الشخصيات.

ولقد صنّفت الدراسات الحديثة النصوص القرائيّة لمعرفة قواعد تنظيمها. ويراد بالتصنيف تجميع النصوص المتجانسة في خانة واحدة أو تحت اسم واحد. وقد بيّن غريب وآخرون (٢٠٠١) أنّ تصنيف النصوص بحسب أنماطها يشتمل على أشكال متعدّدة من الخطاب تكوّن أنماطا من النصوص وتميّز خصوصيات كلّ نمط، وقد ورد التصنيف كالآتي:

- **النمط الوصفي**: ويتميّز بترتيب المعطيات بحسب البنيات المكانية.

- **النمط السرديّ**: ويتميّز بالتسلسل الزمني للأحداث.

- **النمط الاستعراضيّ**: ويهتم بتقديم المفاهيم النظريّة والتحليلية.

- **النمط الحجاجي**: ويتميز بالدفاع عن موقف أو دحضه بمبررات.

- **النمط التعليمي** :وهو الذي يحثّ على عمل شيء.

ولعل من أهم التصنيفات الّتي يتعلّمها الدارس في مرحلة التعليم الأساسيّ النصّ السرديّ والوصفيّ والنصّ الشعريّ والإيعازيّ ،كما يدرس أصنافا أخرى في المراحل اللاحقة ومنها النصّ الحجاجيّ،وإن كان البعض يردّ كلّ الأنماط إلى ثلاثة وهي السرديّ والوصفيّ والحجاجيّ،حتّى إنّ البعض يرفض القول بوجود نصّ حواري ويعدّه فرعا من فروع النص الحجاجيّ .

إنّ هذا التصنيف يساعد المتعلّم على تنظيم قراءاته،وحسن انتقاء النصوص الّتي تتناسب مع حاجاته،كما تساعده على المقارنة والتفسير والبرهنة،وبالتالي تساعده على حسن التلقي والإنتاج، وفي هذا يرى البرهمي (١٩٩٨) أن تصنيف النصوص الواجب تعليمه للطلبة ينقسم إلى قسمين هما :

١- تتناوب فيه المتواليات المتغايرة من دون أن تطغى إحداها على الأخريات،وإن كانت الباحثة تجد صعوبة في تبني هذا القسم بحكم تداخل النصوص وبخاصة عندما يصل المتعلّم إلى المرحلة الثانويّة حيث يدرس أنواعا وأصنافا كثيرة من النصوص القرائيّة والأجناس الأدبيّة.

٢- تتداخل فيه المتواليات المتغايرة مع هيمنة المتوالية السرديّة على الوصف والحوار في النصوص السرديّة،أو هيمنة الوصف في النصوص الوصفيّة وهكذا بقيّة الأنماط .

كما حثّ الغيضاوي (٢٠٠٤) في نظريته حول الأنواع مدخلا إلى بناء منهج القراءة إلى الاستناد إلى مقوّمات ثلاثة (مفهوم الأدب وتاريخ الأدب والأنواع الأدبيّة) فهو يرى أن هذه المقوّمات هي الّتي يقوم عليها الجهاز النظري الّذي تستند إليه النصوص الأدبيّة المدرجة في تعليم الناشئة، وأكّد على إدامة النظر فيها وفق زاويتي نظرٍ هما : مفهوم الأدب وتاريخه، والأنواع في تمايزها وأنماطها وتناديها وتراسلها.

وقد أكّد حمود (١٩٩٨) أهمية معرفة تنظيم عناصر النصّ الّتي تكوّنه، فلكل نصّ تنظيمات نوعية مختلفة باختلاف الوظائف والعناصر والمقاصد القائمة عليها، وهي الّتي تساعد المتعلّم تعرّف نوعيّة النصّ المدروس، فالبنية السرديّة توظّف في القصّة القصيرة وفي الرواية، كما يمكن تعرّف البنية الوصفيّة في الدلائل السياحيّة أو في مجلات الموضة، ولذا علينا استخلاص العناصر الشكليّة المميّزة لكلّ نوع، بما أنّ الهدف من تدريس النصوص السرديّة والوصفيّة والحجاجيّة وغيرها، هو تزويد المتعلّمين بشبكات مرجعيّة تسمح لهم بقراءة هذه النصوص وفق منظور جديد يتيح لهم إمكانية تعرّف الفروق النوعية بينها، وقد صنّف أدم Adam (٢٠٠٥) الخطاب إلى مكوناته وزمانه وسياقه ووظائفه، وقد عمدت الباحثة إلى إعداد جدول بهذا التصنيف وفق الشكل الآتي:

جدول رقم (١)

أصناف الخطاب

صنف الخطاب	السرديّ	الوصفي	الحواري	الحجاجي	التفسيريّ
مكوّناته	أحداث شخصيّات مكان زمان	صفات موصوفات	أطراف متحاورة محاورات	أطراف متنافرة أطروحات	مفسِّر مفسَّر له موضوع
زمانه	الماضي الحاضر المستقبل	الحاضر	الماضي الحاضر المستقبل	الحاضر	الحاضر
سياقه	التقرير الحجاج التفسير الوصف	التقرير الحجاج التفسير	السرد المناظرة التفسير التقرير	المناظرة الجدل التفسير الردود	الإعلام/ الإبلاغ المناظرة
وظائفه	التثبيت الإمتاع	الإقناع الإذهال	الإقناع الإمتاع	الإقناع الاستدراج	التعليم التأسيس

إنّ اختيار النّصوص القرائيّة وتحليلها بهدف تملّك المتعلّم مهاراتها والقدرة على الإحاطة بقواعدها ،أضحى خيارا تربويًّا ضروريا ،وهذا يتطلب الاطّلاع على الأفكار والنظريات الجديدة المتعلّقة بلسانيات النصّ والتحليل النصيّ،وقد عرّف غريب وآخرون(٢٠٠١). لسانيات النصّ بأنّها علم من علوم اللّغة يدرس بنية ونظام النصوص ويسعى إلى تأسيس لسانيات لا تكتفي بالجملة كوحدة أساسية بل تنطلق من النصّ كوحدة أساسيّة للبحث.

وهذه النظريات الجديدة ظهرت في روسيا فقد حاول الشكلانيون الرّوس في العشرينيات من هذا القرن ـ وهي الحركة التي آخذت على عاتقها مهمة علمنة الدراسة الأدبيّة ـ البحث عن أشكال جديدة من الدراسة الأدبيّة تتخطّى النقد الخارجي وتنصبّ على كيفية القول لا على ما يقال، أي تنصبّ على الأشكال والبنيات، عوضاً عن المواد والمحتويات (إيرليخ ، ٢٠٠٠).

وبالرغم ممّا تقدم فإنّ تدريس النصوص القرائية أمام تحديات وصعوبات عديدة،وقد اختزلها حمود (١٩٩٨) في الأسئلة الآتية:

١ـ كيف يمكن نقل ما هو حميمي في تجربة القراءة إلى المتعلّم من دون المساس بالجوهر الجمالي للإبداع؟

٢ـ هل بالإمكان أن ننوب عن المتعلّم في التذوق والإحساس ؟

٣ـ هل في مقدور المدرس التحلّل من ولاءاته المنهجية ،وهو يدرس النصوص، لئلا يكون موجها ؟

وفي ضوء الأسئلة السّابقة توصّل إلى حتميّة مدّ المتعلمين بأدوات تحليليّة ،وتنمية وعيهم بمختلف مكونات وأدوات التحليل لترسيخ مجموعة من المهارات والآليات المفترض توافرها في عُدّة القراءة ،بحيث تضمن لهم ممارسة استقلالهم في الفهم والتذوق،وهم أمام النصوص القرائيّة بعيدا عن وصاية مدرس محكوم بفكر وذوق معين.

كما دعا حمود (١٩٩٨) إلى الاستفادة مما عرفته السّاحة التربويّة من تطوّر في مجال البحث التربويّ، وإلى تحويل الاهتمام من التركيز في المادة المعرفية إلى العناية بتنمية الجوانب المهاريّة، ولا يكون ذلك إلا انطلاقا من حاجات المتعلّم. والاستفادة أيضًا من التقدّم الحاصل في الميادين المعرفيّة المتعلّقة باللّغة العربيّة وآدابها، خاصّة تلك الّتي أحدثها الدرس اللسانيّ الحديث.

أمّا البرهمي (١٩٩٧) فقد رصد أهم الصعوبات المرتبطة بالنّصّ القرائيّ والمتمثلة وهي:

١- صعوبات تخصّ تقطيع النصوص، حيث إنّ الممارسة التربويّة تتطلب خطابا متقطعا؛ لتسهيل التلقّي والتوجيه نحو الأهداف المنشودة، والتقطيع ينبغي ألا يكون اعتباطيا، فلابدّ له من سند منهجي، ولذا فقد وجب مراعاة خصوصيات النصوص أثناء تقطيعها وعدم الاعتساف على نظام بنيتها ووحدة موضوعها.

٢- صعوبات تتعلّق بتحليل النصوص ودراستها، فتدريس النصوص في الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ يقتصر على جرد الأفكار الواردة فيها وعزلها، ثم ترديدها من دون الاهتمام بكيفية صياغتها، وبالمنطق الّذي يحكم علاقاتها، ولذا فإنّ المتعلّم يرى النصّ مجرد حصيلة جمع لجملة، في حين أن النصّ نسيج مكون من خيوط متداخلة تحتاج الإحاطة بها إلى عمليات معرفيّة عليا.

٣- صعوبات تخصّ تصنيف النصوص، فهو يرى أنّ المتعلّم يجد نفسه أمام نصوص متنوعة مختلفة الأبنية مما يقتضي تأمين المعرفة بطبيعة هذه النصوص، ولذا يجب التفكير في تصنيف النصوص بالنسبة للمدرس؛ لأنّه يساعده على إثارة انتباه المتعلّمين للفروق في خصائصها اللّغويّة ومكوّناتها النصيّة وكيفية اشتغالها.

ونظرا إلى كلّ ما تقدم من أهمية تصنيف النصوص القرائيّة، حرصت الباحثة على اختيار النصّ السردي لسهولته ومناسبته للفئة العمريّة المستهدفة.

المحور الثاني ـ السرد

مفهوم السرد: يُعرّف السّرد لغة بأنّه"تقدمة شيء إلى شيء تأتي به متسقا بعضه في أثر بعض متتابعا ،وسرد الحديث ونحوه ،يسرد سردا إذا تابعه ،وفلان يسرد الحديث سردا إذا كان جيد السياق له ،ونحوه يسرده سردا إذا تابعه (المصري، ٢٠٠٥).

ويؤكد بارت Barret (١٩٧٦) أنّ السرد في العالم لا يمكن حصره ،وهو متنوع في أجناسه ،فهو حاضر في الأسطورة وفي الحكاية الخرافية وفي الحكاية على لسان الحيوانات، وفي الأقصوصة والملحمة والتاريخ والمأساة والدراما والملهاة واللّوحة المرسومة وفي السينما والخبر الصحافي وفي المحادثة ،بل يكاد يجزم بأنّ السّرد في كلّ الأزمنة والأمكنة وكلّ المجتمعات .

والسرد هو فعل يقوم به الراوي، فهو عملية إنتاج يمثل فيها الراوي دور المنتج والمروي له دور السلعة المنتجة ،وتنعقد العلاقة بين الراوي والمروي له في السرد من خلال الأسئلة المباشرة الّتي يطرحها الراوي، ويشرك الراوي أحيانا شخصيات الرواية في السرد فيضع على ألسنتهم أجزاء من الخطاب، وقد يحصر معرفته بالأحداث بما تعرفه الشخصيّة ،ويطلق السرد أيضا على صيغة من صيغ الخطاب وظيفتها وصف سير الحدث كفعل في زمن، أيّ تمثيل الحوادث، وهو بهذا المعنى لا يمكن حصره في الأدب، فهو موجود في كتب التاريخ، وفي محاضر القضاة ،وفي كتب الكيمياء ،وفي الإعلانات التجاريّة ،وحتّى في النصوص المسرحيّة التي تستعين به؛ لنقل الحوادث الّتي لا حاجة لعرضها أو لا يمكن عرضها (الزيتوني، ٢٠٠٢).

أمّا أبو هيف (٢٠٠٦) نقلا عن برنس فقد عرّف السرد بأنّه ظاهرة إنسانية تضرب بجذورها في عمق التاريخ البشري، ولا يخلو تراث أيّ لغة من ظواهر سردية نطلق عليها تسميات مختلفة بسبب عمق تاريخ السرد وتنوع أنماطه في الثقافات المختلفة.

وترى ديجوتي Djauti (٢٠٠٧) أنّ السرد يعني مجموع الكلمات والصور والحركات الّتي قد تكون حقيقية أو خيالية ،حيث إنّها سلسلة الأحداث الّذي يعنى الخطاب السردي بتمثيلها .

وتتبّع إبراهيم (٢٠٠٨) أصول السرد وأرجع المرويات السرديّة إلى جذور شفوية فهي فنّ لفظي يعتمد على الأقوال الصادرة عن راو يرسلها إلى المتلقي،وهذا يعني أنّ المرويات استمدّت وجودها من نمط الإرسال الشفوي الّذي كان مهيمنا في ذهن المجتمعات،وعليه لابدّ من التمييز بين السرود الشفويّة كونها تتألف من الراوي وحكايته والمتلقّي الضمني،والسرود الكتابية الّتي تتألف من" تمثيل" لكلّ من الراوي وحكايته والمتلقّي الضمنيّ،وقد أفضى هذا التفريق إلى وصف السرود الشفويّة بالعرضيّة أمّا الكتابيّة فإنّها دائمة.

وللسرد أهمية كبرى حيث ترى إنجيل (٢٠٠٤) أنّ الاهتمام بعملية السرد في الحياة المبكّرة للطفل تمنحهما صفتين رئيسيتين هما الثقة والمتعة، فالطفل عندما يسمع القصص ويشرع في روايتها هو ينقل بنجاح تجاربه الخاصة سواء كانت حقيقية أو خيالية، يصبح قادرا ذهنيا على الحديث عن تجاربه بأسلوب جماليّ وبناء محدد ينقل به ذكرياته وأفكاره ومشاعره الخاصة، فضلا عن أنّ شعور الطفل بالمتعة والثقة يكسبه قوّة وقدرة في تأمل تجاربه ومشاركته إياها الآخرين والتواصل معهم، كما تؤكد بأنّ الطفل لا يتعلم في عالم يشعر فيه باليأس أمام تدهور عملية القراءة والكتابة،والعزوف عن النقاش كوسيلة للتعلّم وحلّ المشكلات، ولذا أشارت إلى ضرورة إيجاد طريقة لتنمية القدرات السرديّة لدى الأطفال.

وتظهر أهمية السرد في الحكاية المعروفة في الأدب العربيّ وهي " حكايات ألف ليلة وليلة"والّتي مكّنت شهرزاد من إنقاذ حياتها بفضل قدرتها الفائقة على السرد. فبفضل حذقها للسرد تمكّنت من تأجيل موتها المحتوم، وإنقاذ حياتها ،بل إنّ السرد قد مكّنها من تبديل سلوك" شهريار"، حيث فقد رغبته في القتل وبدأ يستمتع بالحكي، وأصبح ينتظر ظلام الليل لينصت إلى شهريار ؛وذلك لقدرتها الفائقة على القصّ السرديّ، كما ساعد السرد على تبادل المواقع، فأصبح شهريار طفلا يستمتع بما يسمع من حكايات، وأصبحت شهرزاد تتحكم في الراوية حتّى أصبح الملك أسير حكايتها يرجوها مواصلة

الحكاية كلما توقفت عن القصّ؛ فتخلّى عن قرار قتل النساء. وهو ما يؤكد أهمية السرد وتأثيره في المتقبل، بل ودوره في تبديل السلوك (الورغي، ٢٠٠١).

ولن يتمكّن التربويون من تنمية القدرات السرديّة إلا بتحديد مفهوم النصّ السردي وذلك لتعرّفه وتميزه عن الأنماط الأخرى للنصوص القرائية، وقد عرّف الورغي (٢٠٠١) استنادا إلى تعريف جون ميشال النصّ، بأنّه بنية تراتبيّة مركّبة تحتوي(س) مقاطع من نفس النوع أو من أنواع مختلفة، فقد يتضمّن النصّ السرديّ "مقطعا أو جملة من المقاطع إمّا متماثلة(كلّها سردية)، أو مختلفة (إدخال مقطع حواري في النصّ السرديّ). وإذا كان النصّ وحدة يتكوّن من مقطع، فإنّ المقطع بدوره وحدة تتكوّن من جمل سرديّة هي بدورها تتضمّن وحدات سردية، وكما أنّ النصّ عادة ما يتكوّن من مقاطع متغايرة.فإنّ المقطع السرديّ يحوي جملا وصفية، وقد يحوي جملا حواريّة"

النصّ (مقاطع [[جمل سردية(وحدات سردية).

وقد اقترح الشكل الآتي للنص السرديّ:



شكل رقم (١)

المقاطع السردية

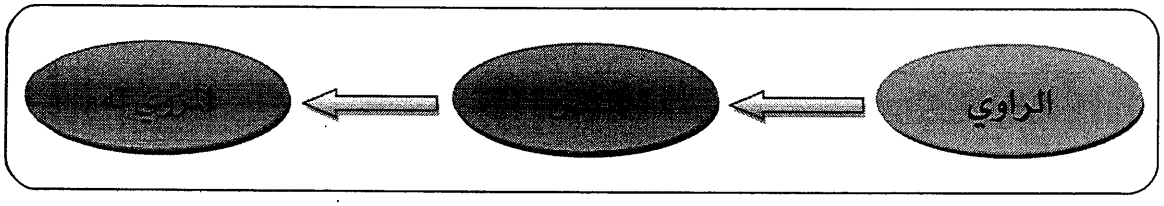
ويضيف بأنّ معظم الدول العربيّة تعتمد في تحليل النصّ السرديّ واستيعابه على الحدس، وبما أنّ النظرية العامّة للسرد تؤكد وجود قدرة سرديّة ضمنيّة مشتركة بين الكاتب والقارئ تتّضح من خلال ما نراه من شغف كلّ الأطفال بمختلف أجناسهم وأعمارهم بالحكايات والقصص، فإنّنا يجب ألا نقف عند مجال الحدس في تعرّف النصوص السرديّة، إنّما نعتمد على النظريّة الّتي تربط لنا بين معرفة بنية الحكاية

وفهمها؛كي نرتقي بالمتعلّم من قارئ عادي إلى قارئ واع لأنّها تمدّه بمعلومات عن حوافز الشخصيات والعلاقات المنظّمة للسرد.

كما عرّف أدام Adam (١٩٩٥) النصّ السرديّ بأنّه بنية تراتيبية مركّبة تحوي مقاطع من نفس النوع أو من أنواع مختلفة ،وقد يتضمن النصّ السرديّ " مقطعا أو جملة من المقاطع إمّا متماثلة (كلها سردية) أو مختلفة (إدخال مقطع حواري في القصّة)، وإذا كان النصّ يتكوّن من مقاطع، فإنّ المقطع بدوره وحدة تتكون من جمل سرديّة هي بدورها تتضمّن وحدات سرديّة ،وكما أنّ النصّ، عادة ما يتكون من مقاطع متغايرة، فإنّ المقطع السرديّ يحوي جملا وصفية ،وقد يحوي جملا حوارية . و يقول: أن نسرد هو بالطبع أن ننقل أخبارا أو معلومات عن أحداث واقعية أو متخيلة ،ولكنّنا أيضًا نقوم بعمل يهدف إلى تحوير سلوك المتقبّل (نخبره، نحرّكه، نقنعه، نغيّره، نحوّل وجهته).

ويرى القاضي (١٩٩٧) أنّ حركة الشكلانية الروسية ،قد قسّمت النصوص السرديّة إلى قسمين رئيسيين هما الخبر والقصّة، أمّا الخبر فهو الأحداث في مظهرها الواقعي قبل أن ينظّمها الراوي في بناء ويصوغها في شكل، بصرف النظر عن وقوعها أو انتفاء وقوعها ،وأمّا البناء فهو التصرّف الّذي يدخله الراوي على نظام الأحداث عند تناوله إياها بالسرد.

وأشار لحميداني (١٩٩١) إلى أنّ النصّ السرديّ يقوم على دعامتين، أولهما: أن يحتوي على قصّة ما ،تضمّ أحداثا معينة، وثانيهما: أن يعيّن الطريقة الّتي تحكى بها القصّة ،وتسمّى هذه الطريقة سردا، ذلك أن قصّة واحدة يمكن أن تُروى بطرائق متعددة ،إذًا السرد هو أحداث تروى من قبل راو أو سارد ،وعليه يكون هناك متلقّي لهذا السرد وهو المروي له ؛ويتّضح في الشكل الآتي:



شكل رقم (٢)

مقومات النصّ السرديّ

ويؤكد علي (٢٠٠٢) أنّ الحبكة تأتي في الحدث بتتابع الأحداث ومبرّرات ترابطه، سواء كانت من خلال عقد مركزيّة تبحث عن حلّ جذريّ في العمل الروائي أم عقد طارئة تبحث عن حلول سريعة، فالحبكة سرد للحوادث وبنائها، ولذا فهي تحتاج إلى مقدّمة وعقدة وحلّ حتّى تتوالد الأحداث بحسب تعقيد الحبكة الروائيّة، فهناك حبكة بسيطة وهي الفعل الواحد المتواصل الّذي يتغيّر عبر التحوّل، وهناك حبكة معقّدة يتم فيها سير الأحداث من خلال وجود عناصر معيقة تجعل النهاية أكثر تعقيدا.

البنية السرديّة:

البنية السرديّة تتشكّل من تضافر ثلاثة مكونات الراوي والمروي والمروي له، ويعرّف الراوي بأنّه ذلك الشخص الّذي يروي الحكاية أو يخبر عنها، أمّا المرّوي فهو كلّ ما يصدر عن الراوي وينتظم لتشكيل مجموعة من الأحداث ويقترن بأشخاص، ويؤطره فضاء من الزمان والمكان، وتعدّ الحكاية جوهر المروي، أمّا المروي له فهو الّذي يتلقى ما يرسله الراوي، سواء أكان اسما متعيّنا ضمن البنية السرديّة، أم شخصا مجهولا، والمروي له شخص يوجّه إليه الراوي خطابه، وفي السرود الخياليّة كالحكاية والرواية يكون الراوي كائنا متخيّلا شأن المروي له، وقد جعل البحث في البنية السرديّة أهمية لكلّ مكوّن، بل إنّ غياب أيّ مكوّن يقوّض البنية السرديّة للخطاب (إبراهيم، ٢٠٠٠).

وعليه يؤكد البرهمي (١٩٩٧) ضرورة السماح للمعلّمين باستعمال مقولات الحكي، واشترط أن يتم اختيار نصوص سرديّة ذات حبكة بسيطة وهي تتكون من ثلاث لحظات:

ـ اللحظة الأولى: تعرّف بحالة البداية، وتعرض فيها معلومات عن الزمان والمكان والأحداث، وعن بعض الشخصيات، وتعتبر بمثابة الافتتاحية، ولذا تكون خارج الأحداث؛لكونها تتّصف بالاستقرار والتوازن.

- اللحظة الثانية: هي التحوّل الّذي يطرأ على الأحداث وتتوزعها ثلاث لحظات فرعية: لحظة الحدث المحرك، أيّ القوّة المؤدّية إلى الإخلال بالاستقرار (ظهور المشكلة)، ولحظة العقدة وهي ردّ فعل الشخصيات تجاه المشكلة المطروحة والجهود المبذولة لحلّ المشكلة.

اللحظة الثانية : وهي لحظة الحلّ ويراد بها النتائج التي انتهت إليها محاولات الحلّ،وهي إمّا نجاح أو إخفاق،وهي تقع بعد الأحداث وفيها تعرض حالة النهاية الّتي استقرت عليها الأحداث، وهي بمثابة ختام للحكاية، وقد رسم لها الشكل الآتي:

وضعية البداية	عمليات التحول			وضعية الختام
١	الحدث المحرك	العقدة	الحل	٥
	٢	٣	٤	

شكل رقم (٣)

أنموذج للبنية الثلاثية

وقد عرض الورغي (٢٠٠١) نموذجا آخر لبول لاريفاي يسمى بالنموذج الخماسي: وتتكون بنيته السرديّة من المراحل الخمسة الآتية:

- الجملة السردية (التوازن).
- الجملة السردية (عامل اختلال التوازن).
- الجملة السردية (اختلال التوازن).
- الجملة السردية (عامل إعادة التوازن).
- الجملة السردية (التوازن الفريد).

كما يرى أنّ أسئلة النصوص يحدّدها بناء النصّ والبنية الّتي يحققها ،فإذا كان النصّ يحقق بنية خماسية يكون السؤال متعلّقا بالبنية الخماسيّة وإذا كان النصّ يحقّق البنية الثلاثية فإن السؤال يتعلّق بالبنية الخماسية.

والسؤال المهم من خلال ما تقدم هو كيف يمكن تعليم السرد في مرحلة التعليم الأساسيّ، ولذلك حثّ الورغي (٢٠٠١) بوجوب اطلاع الباحثين على التطوّر الّذي وصلت إليه الدراسات السرديّة لاشتقاق المعرفة المتعلّمة بتدريس النصوص السرديّة، وتعرّف الأدوات والمنهجيات الجديدة في تعلّم النصوص السرديّة لتحسين كفاية القراءة لدى المتعلمين،وبما أنّ هذه النظريات السرديّة ربطت بين معرفة بنية الحكاية وفهمها ، فقد أمدّت الباحثين في المجال التربويّ بتوجيهات تسهم في الارتقاء بقراءة المتعلمين،بحيث يتعرّف حوافز الشخصيات ويتفهم العلاقات المنظّمة للسرد.

وقد بيّن أن السرديّة اللسانيّة تميّز بين ثلاث مستويات سردية وهي:

١. الحكاية : أيّ المدلول أو المضمون السردي لأيّ نصّ .

٢. الخطاب: وهو الدال ويطلق على النصّ السرديّ.

٣. السرد: ويطلق على العملية المنتجة للنصّ السرديّ

ونتيجة لكلّ ذلك توصّل التربويون إلى ضرورة اختيار النصوص السرديّة لأغراض تربويّة من خلال ثلاثة معايير:

١. معيار ثقافي اجتماعي بحيث تكون النصوص السرديّة المنتقاة ذات صلة بالمحيط الثقافي للمتعلم .

٢. معيار نفسي يضمن للمتعلّم توفير التشويق والجذب في المادة السرديّة ،مع احتوائه على قيم أخلاقية.

٣. معيار تعليمي يعتمد على اختيار نصوص بنيتها واضحة وحبكتها بسيطة تسمح للمتعلّم محاكاتها في أنشطة الإنتاج.

إنّ تعرّف الخطاطات السرديّة وتبيّن كيفية اشتغال الخطاب السردي يمكّن المتعلّم من صقل ملكته السرديّة وإثرائها ،ويُعنى بالملكة الكفاية السردية الّتي بمقتضاها

استطاع البشر في كلّ الثقافات والحضارات أن ينشئوا ويفهموا الآلاف من القصص والحكايات والأخبار الخيالية منها والواقعية (خضر، ٢٠٠٦).

وقد أشار البرهمي (١٩٩٨) إلى أنّ استيعاب النصّ وتحليله، وتعرّف بنيته الثلاثية البسيطة أو السردية الخماسية غير البسيطة تحتاج إلى قدرات ثلاث:

١ـ قدرة ملء الفراغ في النصّ، ويقصد بذلك أنّ هناك بعض النصوص لا تتضمن معلومات كافية لتعرّف شخصيات النصّ أو زمانه أو مكانه، فيعمد القارئ إلى مخزونه الثقافي لتفسير النصوص

٢. قدرة تعرّف المحتوى الشامل للنص اعتمادا على فرضية وجود بنية كلية مجردة أو معنى عام وراء دينامية النصّ السرديّ .

٣ـ قدرة تعرّف الخطاطة السرديّة ؛ وذلك للتمييز بين النصوص السرديّة وغير السرديّة.

كما يؤكد البرهمي (١٩٩٨) أنّ المعرفة النظريّة بكلّ ما سبق يستدعي التدقيق في الأهداف التعليميّة التعلّميّة عند اختيارالنصوص السرديّة ،و اختيار النصوص المشوقة و الّتي لها صلة بالمحيط الثقافي للمتعلم، فضلا عن تلك النصوص الّتي تتضمّن قيمًا تربويّة"، و أن تكون بنية النصوص واضحة وحبكتها بسيطة تتناسب والمرحلة المستهدفة، وقد حدّد مقولات تربوية حثّ التربويين على الالتزام بها عند تحليل النصّ السرديّ وقد استفادت الباحثة كثيرا من هذا المقولات ولعل أهمها ما يأتي:

- ماذا - للاستفسار عن الحدث .ويستحسن فيها الابتداء في عملية التفهيم باستفسار التلاميذ عن الأحداث وتحولاتها باعتبارها المادّة الأساسية للنصّ السردي، مثل:بمّ استهل السارد حكايته؟ ما المشكلة الّتي واجهت الشخصيات؟ ماذا فعلت لحلّ المشكلة؟ .....إلخ .

- **من؟ لتعيين الشخصيات**: لدراسة الشخصيات في الحلقة الثانية يستحسن الاقتصار على تعداد نعوتها والمحمولات الّتي توصف بها كالاسم والسن والمهنة والأحوال النفسية والاجتماعية .

- **متى؟ لتحديد زمان الأحداث:** ويراد بهذا السؤال تحديد الفترة الّتي وقعت فيها الأحداث، والزمن في كثير من النصوص القصيرة لا يلعب دورا كبيرا في تعرّف الأحداث، ولا نجد فيها إلا إشارات زمنية مثل :مرت السنون، صبيحة يوم...إلخ.

- **أين؟ لتحديد مكان الأحداث:** يستهدف دراسة المكان، ولمعرفة الأهمية الوظيفية للمكان يفضل طرح الأسئلة الآتية :أين تجري الأحداث؟ ما أهمية المكان في تعرّف الأحداث؟

- **كيف ؟ لتوضيح الكيفية الّتي عرض بها الحدث:** فيتعرّف فيها المتعلّم على السارد والطريقة الّتي يُقدّم بها الخطاب السرديّ، فقد يكون مشاركا في الحدث وقد يكون شاهد عيان؟

- **لماذا؟ لاستخلاص العبرة والقصد من الحكاية:** يمكن استدراج التلاميذ إلى إدراك هذا المقصد بأسئلة تنهي النصّ بطرائق أخرى، أو استخلاص العبرة من النصّ.

الشخصيات في النصّ السردي:

حرص التربويون على تعريف الشخصيات بحسب الرؤى والمناهج الّتي اعتمدوها، إلا أنّ لا اختلاف على أنّ الشخصيّة هي العنصر الأساسي والركيزة الّتي يعتمد عليها النصّ السرديّ، أمّا العناصر الأخرى فهي تنطلق من خلالها، والشخصيات هي ما تكون به الأعمال، ولذا فهي عنصر مشترك بين جميع الأنواع القصصية.

وتمثّل الشخصية مع الحدث عمود الحكاية؛ لذلك تدرس في إطار الحكاية، وقد عمدوا في الدراسات الحديثة إلى فكّ الارتباط بين الشخص والشخصية لاعتبار الشخصية في القصص الخيالية كائنا ورقيا متخيلا، ولكونها مجرد فاعل (القاضي وآخرون، ٢٠١٠).

وقد برز مصلح الفاعل بسبب الإشكاليات الواضحة لمصطلح البطل في النصّ القصصي ويرجع استنباط هذا المصلح السردي إلى غريماس وهو مشتق في اللّغة الفرنسية من لفظ الفعل والفاعل وحصرها بحيث لا تتجاوز الستة، المرسل والمرسل إليه،

والمساعد والمعارض والذات والموضوع، أمّا من حيث العلاقات فإنّ الفاعل قد يتطابق والشخصية، كما قد تجتمع شخصيات متعدّدة لتكون فاعلا واحدا، ويمكن للشخصية الواحدة أن تنطوي على أكثر من فاعل واحد، وكذلك تسمّى الشخص: وهي تنطلق من عالم الإنسان فهو واقعي يعيش في زمن ومكان معين، وليس من عالم الخيال، أمّا الشخصيّة فهي كائن ورقي ينطلق من عالم الأدب أو الفن أو الخيال بل إن البعض أطلق هذا المصطلح على كلّ ما هو مدار النص السرديّ، فالجرثومة مثلا شخصية في نصّ سرديّ يسرد أطوار مرض معين، كذلك يطلق مسمى آخر وهو: البطل وهو عبارة غير منحصرة في عالم الحياة فهو موجود في القصص الخياليّة، وهذا المصطلح قلّ كثيرا في الدراسات السرديّة الحديثة، وذلك لأنّ تمييز البطل عن سواه من الشخصيات مُلبس إذ لا يُدرى أيعود تمييزه إلى كثرة ظهوره في النصّ أم يعود إلى كونه فاعلا ذاتيا منتصرا إزاء معارض مهزوم، أم يعود إلى علاقته الدائمة بمواضيع إيجابية أم منفّرة (قسومة، ٢٠٠٠).

كما يرى لحميداني (١٩٩٥) أنّ تحديد هوية الشخصية الواحدة تعتمد محور القارئ؛ لأنّه هو الّذي يُكوّن بالتدريج ـ عبر القراءة ـ صورة عنها وقد حدّد لذلك ثلاثة مصادر وهي:

١ـ ما يخبر به الراوي.

٢ـ ما تخبر به الشخصيات ذاتها.

٣ـ ما يستنتجه القارئ من أخبار عن طريق سلوك الشخصيات.

كما يرى أنّ دراسة الشخصية تستوجب أمرين أساسيين هما مرجعيات الشخصيات وإدراج المرجعيات في نظم الخطاب أيّ في النصّ ذاته وتختلف دراسة الشخصيات بحسب المقاربات، وبالطبع فإنّ هذه المقاربات سواء كانت اجتماعيّة أو نفسيّة أو غيرها فإنّها لابدأن تنطلق من رؤى وأدوات وطرائق مختلفة، والأهم من ذلك عند تدريس الشخصيات أن نحدد مرجعياتها فهناك شخصيات ذات مرجعيات متصلة بالثقافة أو التاريخ، أو ذات مرجعيات أسطوريّة أو اجتماعيّة أو نفسيّة وهي الشخصيات الّتي تعتمد على مقولات علم

النفس أو التحليل النفسي، أو شخصيات تعتمد على أفكار فلسفية، أو شخصيات ذات مرجعية متصلة بشخص الكاتب، ولذا يحسن أن تكون دراسة الشخصيّة بمتابعة كلّ ما يسند إلى هذه الشخصيات من سمات وأعمال وأقوال.

وقد وضع (قسومة، ٢٠٠٠) مقوّمات للشخصيّة بحسب محاور منها:

١. مقومات الشخصية من خلال محور السمات وجعلها ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى تدور حول الهويّة الأساسيّة للشخصيات مثلك (الاسم، السن، الوظيفة)، والمجموعة الثانية حول الخصائص الماديّة والخصائص المعنويّة للشخصيات، والمجموعة الثالثة حول الأحوال، أي الأوضاع التي تكون عليها الشخصية خلال النص السردي.

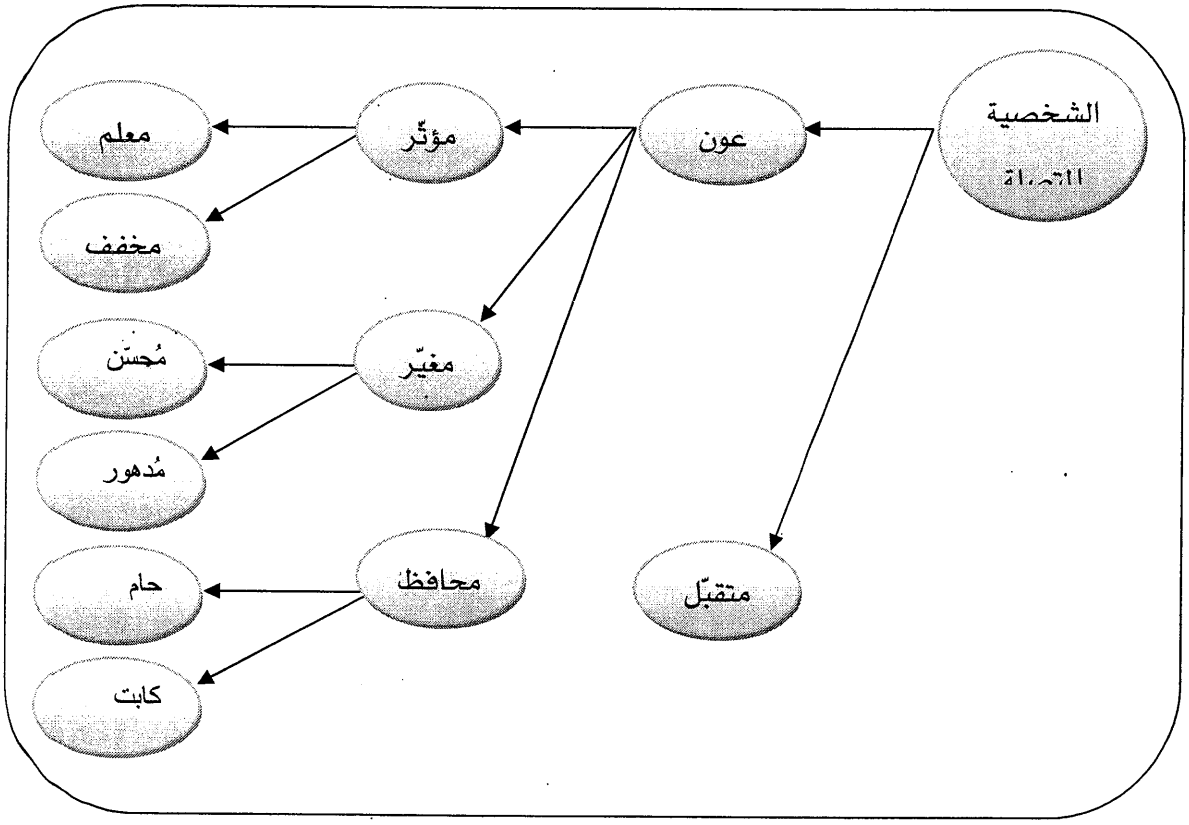
٢. مقومات الشخصيّة من خلال محور الأعمال، وقد وضع جدولا نتعرف من خلاله أن النصّ السردي ليس سيرورة صفات فحسب إنّما منزلته في مستوى الأعمال، فثمة شخصيات تكون أساسيّة في العمل وبعضها أقل عملا .

٣ـ مقومات الشخصيّة من خلال أنماط الفعل وقد تم تصنيفها بحسب التعاقد ويكون بين الشخصيّة الأساسيّة وبقية الشخصيات من جهة، والبحث الّذي تضطلع به الشخصية، والصراع ويكون بين مساعد يعاضد الشخصية ومعرقل يحبطها، فالمدار هنا صراع القوى وطرفاها المساعد والمعرقل.

أما بالنسبة للعلاقات الممكنة بين الشخصيات فهي عديدة، ولهذا أورد قسومة (٢٠٠٠) الشخصيات من خلال علاقاتها في مستوى الأفعال والتعامل والتواصل، وقد

وضع تصوّرا مجردا يكون ذا عناصر قليلة العدد يمكن أن تردّ إليه جلّ العلاقات وقد تبنّى فيه تصوّر بريمون وغريماس وتودوروف وهي:

١ـ علاقات الشخصيات في مستوى الأفعال تقوم أساسا على المتدخل قبل وقوع الفعل (وهو المؤثر: influenceur الّذي يفعل في الشخصيات)، والعون (agent) وهو الفاعل أو المضطلع بالفعل،والمتقبل (patient) وهو الّذي يقع عليه الفعل.وقد وضّحه في الشكل الآتي:



شكل رقم (٤)

الشخصيات من خلال علاقاتها

٢. علاقات الشخصيات في مستوى العوامل، هذا التصوّر المجرد عند غريماس على وجه الخصوص، ووفق نظرته في الشخصيات من حيث هي فواعل،وصنفها في ثلاث ثنائيات: مرسل ومرسل إليه، وباحث ومبحوث عنه، ومساعد ومعرقل.

٣ـ علاقات الشخصيات في مستوى التواصل: نجد هذا التصور عند تودوروف الذي حاول إرجاع العلاقات الفعليّة اللامحدودة إلى علاقات مجردة قليلة العدد، بل لا تتجاوز ثلاثا هي: علاقة رغبة، وتواصل، ومشاركة، وقد وضع تودوروف لهذه العلاقات الأساسيّة الثلاث قواعد اشتقاق وتفريع هي: قاعدة التضاد، وقاعدة السلب أو المفعولة، وقاعدة المظهر و المخبر.

وقد بنى القاضي (١٩٩٧) تصورًا آخر أرجع فيه العلاقات بين الشخصيات إلى ثلاث مقولات هي الرغبة والتواصل والمشاركة، إلا أنّ العلاقات الأخرى يراها متولّدة منها بحسب قاعدتي اشتقاق هما التقابل والسلب:

ـ قاعدة التقابل: لكلّ مقولة من المقولات الثلاث السابقة مقولة تقابلها، فالرغبة يقابلها العزوف، والتواصل يقابله التقاطع، والمشاركة أو المساعدة تقابلها المنع أو العرقلة.

ـ قاعدة السلب:وهي تنتج لنا مقولات أقل انتشارا من سابقتها، فالشخصية قد تُحَبُّ وتُحِبُّ،وقد تعين وقد تعان.

الأطر الزمانيّة والمكانيّة في النصّ السرديّ:

يحتوي النصّ السرديّ أطرا زمانية و مكانية أو فضاء تدور فيه الأحداث،ويرى علي(٢٠٠٠) أنّ الزمان قرين المكان ولكنهما يختلفان في طبيعتهما وتعامل الإنسان معهما،فالمكان يحيل إلى العالم الخارجي ويمثل الحسّ الخارجي، أمّا الزمان فهو غير مادي وإنّما ضرب من الفضاء الذهني يكتنف الأشياء والأحداث، كما أنّ الإنسان يمكنه أن يمضي من المكان في أيّ اتجاه أراد،أمّا الزمان فإنه لا يستطيع إلا أن يمضي معه في اتجاه خطي. عندما نتحدّث عن الزمان تحديدا فإنّنا نلامس بحواسنا الزمن الفيزيائيّ،ذلك الشكل الّذي يعطي الكون المادي زمنا يحمل الأبعاد الثلاثة، الماضي والحاضر والمستقبل، وهذا الشّكل الفيزيائي الّذي لم نره ولا

نستطيع لمسه ارتبط بأحداث السرد، ولذا يسعى الراوي إلى إيجاد الكيفية الّتي يحرك بها هذا الزمن.

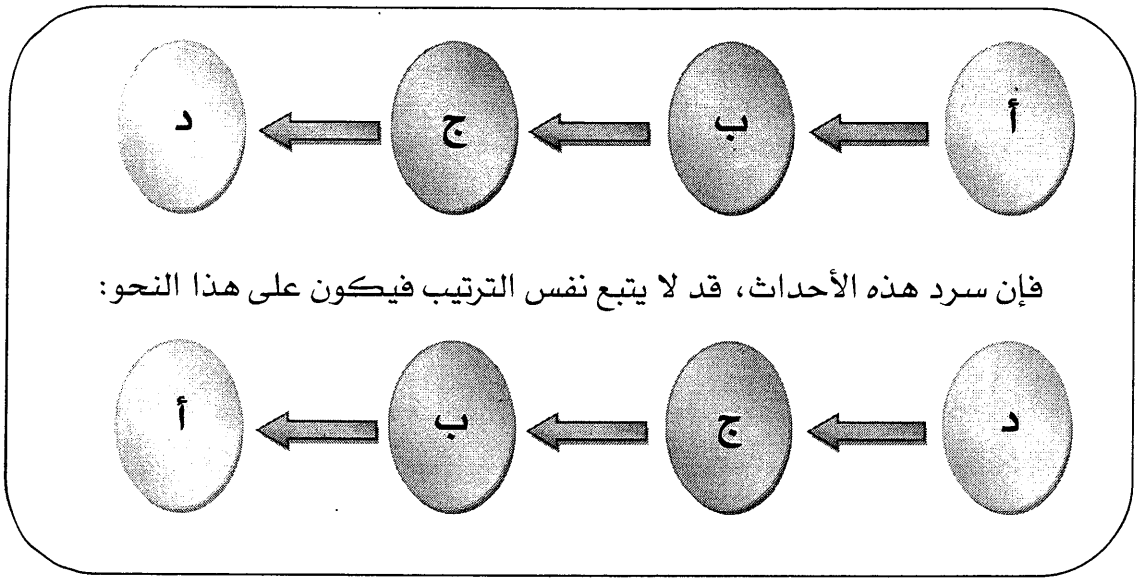
والحديث عن الزمن يعني زمن الفترة الّتي وقعت فيها الأحداث، وقام الروائي بتسجيلها، ليس نقلا للحدث بل معالجا له، وكاشفا عن حجبه (ويختلف الزمان بحسب نوعه فزمن الحكاية هو الزمن الّذي أنشا فيه الكاتب نصّه(مشافهة أو كتابة)، ويمكن أن نتفهمه من جانبين وهما عصر الكاتب وزمن الكتابة الفعلي، وقد يستغرق زمن الكتابة الفعلي أياما أو أسابيع أو سنوات،وقد يشار إلى الزمن في مقدمات النص أو هوامشه، وبالطبع تختلف أساليب المؤلفين بحسب أهدافهم وأساليبهم ودوافعهم (القاضي وآخرون، ٢٠١٠).

أمّا بالنسبة إلى زمن القارئ فهو الزمن العام الّذي يكتنف تقبّل نتاج قصصي معين وهو زمن طويل نسبيا ويقاس بالسنين أو بعقود السنين، أما بالنسبة إلى زمن القراءة فهو الزمن الّذي يحتاج إليه القارئ المفرد لقراءة النص وهو غير محدّد بالنظر إلى اختلاف تجارب القراءة والقراء سواء كان في السن أو الثقافة أو المقصد، ولزمن القراءة بعد آخر يتمثل بتعدد القراء واختلاف العصور والثقافات، فالنصّ قد يظل مقروءا زمنا طويلا بعد وفاة مؤلفه، فيخرج من زمن إلى آخر ومن محيط ثقافي إلى محيط مختلف آخر، وذلك بحسب اختلاف القراءات في عصر الكاتب وما بعده.

وزمن الكتابة هو الزمن الّذي أنشا فيه الكاتب نصّه (مشافهة أوكتابة)، ويمكن أن نتفهمه من جانبين وهما عصر الكاتب وزمن الكتابة الفعلي، ويشير إلى عسر دراسة زمن الكتابة باعتبار صعوبة إيجاد مسودات النصوص الّتي كتب فيها العمل،وغالبا لا نجد ظروف تأليفها،أو الأطوار التي مرّ بها وضع عمل ما (قسومه ، ٢٠٠٠).

ويرى لحمداني (١٩٩١) إنّ زمن الأحداث يخضع بالضرورة للتتابع المنطقي للأحداث بينما لا يتقيد زمن السرد بهذا التتابع المنطقي،ويمكن التمييز هنا بين الزمنيين على النحو الآتي:

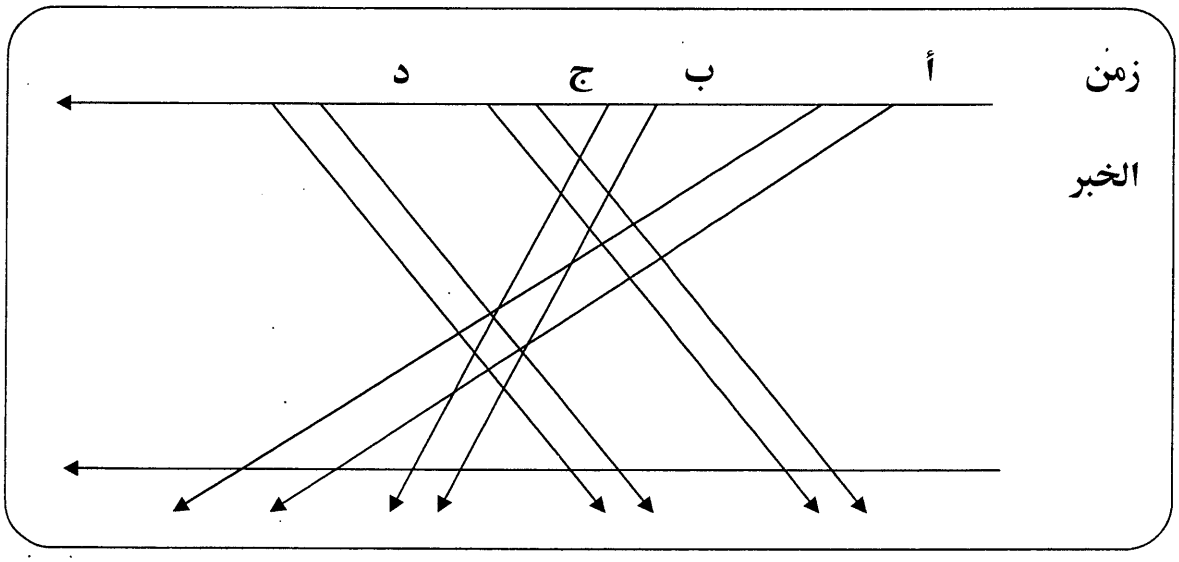
لو افترضنا أن قصّة ما تحتوي على أحداث متتابعة منطقيا على هذا النحو:



شكل رقم (٥)

زمن السرد وزمن الأحداث

ويمكن تمثيل الاختلاف بين الزمنين بالشكل الآتي:



شكل رقم (٦)

الاختلاف بين زمن الخبر وزمن الخطاب

إنّ زمنية الخطاب تختلف اختلافا كبيرا عن زمنية الخبر، ذلك أن زمنية الخبر متعدّدة الاتجاهات والأبعاد إذ يمكن لمجموعة من الأحداث أن تقع في وقت واحد، أمّا زمنية الخطاب فهي زمنية خطية تتسلسل بتسلسل الكلام مما يضطر السارد إلى إخضاع

الأحداث لترتيب لابدّ وقد يحيد عمدا عن زمنية الخبر فيتصرّف في ترتيب الأحداث لإيقاع أثر مخصوص في متقبل السرد (خضر، ٢٠٠٦).

ويرى القاضي (١٩٩٧) أنّ دراسة زمن النصّ تقوم على التأمل في علاقة زمن الخطاب بزمن الخبر، وتقوم على أنواع من العلاقات هي: التسلسل والتناوب أو المراوحة والتضمين. وكان ذلك بوحي مما كان قد ذهب إليه الشكلانيون من أنّ أيّ تغيير في نظام الأصوات أو الكلمات أو الأحداث يؤدي حتما إلى تغيير تام في معناها ودلالتها الانفعالية، فسرد التهديد بعمل جريمة ما ثم وقوع الجريمة يترك أثرا في المتلقي يختلف عن ذاك الأثر الذي يتركه في نفسه سرد اكتشاف الجثة ثم العودة إلى سرد الجريمة وما سبقها من تهديد.

وقد وضح التسلسل بأن نذكر حدثا وحين ننتهي منه نذكر الحدث التالي، فتكون العلاقة بين الأحداث علاقة تجاوز وتتابع.

وأمّا التناوب أو المراوحة :فهو رواية أكثر من حادثة في ذات الآن، وذلك بأن نسرد جزءا من الحادثة الأولى ثم نسرد جزءا آخر من الحادثة، ثم نعود لنواصل سرد الحادثة الأولى، فنقطعه لنعود من جديد إلى مواصله سرد الحادثة الثانية، وهكذا دواليك حتّى نهاية الأحداث.

والتضمين هو أن نورد قصّة كاملة ضمن قصّة كاملة ضمن قصّة كاملة أخرى، ولعل (ألف ليلة و ليلة) خير ممثل لهذا التضمين.فالقصّة الأم هي قصّة الإطار والقصّة الثانية هي المضمون.

إنّ التتابع الزمني السابق قد يتناسب مع المراحل التعليميّة العليا، والّتي تورد النصوص السرديّة من غير تبديل أو تغيير، أمّا في المرحلة الابتدائيّة فإنّ زمن السرد وزمن الأحداث تكون متتابعة لتسهيل فهمها .

كذلك فإنّ للمكان أهمية كبرى في حياة الإنسان، فالمكان في نظر علي (٢٠٠٢) يكون ضمن دائرة مكانية تعطيه فرصًا متنوعة في عملية البناء والظهور، وتحتضن الدائرة الكثير من أمكنة الإنسان وتنقلاته التعليميّة الّتي تتمثّل في الحضانة ورياض الأطفال والمدرسة والجامعة والنوادي والمؤسسات، أمّا بالنسبة لدراسة مكوّن المكان في

الفنّ الروائي فهي من أهم الوسائط الرامية إلى إضاءة العالم الّذي تتناوله الرواية من خلال السرد والحوار والشخصيات والأزمنة بطريقة تجعل متخيل الراوي فاعلا في البناء الفني فيكسبها ذلك قيما فكريّة وثقافيّة وجماليّة.

وقد ظهرت توصيفات عديدة للمكان، قد تتقاطع في بعضها وتتشابه في أخرى ومنها مكان محدّد، وهو خلاف الديكور لأنّه جزء من الفضاء في القصص، وهو يتخذ موقعا دقيقا مهما كانت أبعاده سواء بيتا أو كونا، أو ينتمي إلى الحضر أو البادية، أو كونه مفتوحا أو مغلقا، كما ظهر مفهوم المكان على أنّه عنصر من عناصر الفضاء المرجعي، والمكان المزدوج خاصّ بالأقصوصة؛ لأنّ مؤلفها يعمل على التأليف بين الأماكن المختلفة كي ينشئ صورا تكون قراءتها سهلة وبسيطة، والمكان هو أساس القصّة، وأهميته تختلف بحسب نوع وزمن القصّة، وقد شهد المكان في القصّة تطوّرا عبر التاريخ سواء فيما يتعلّق بتصوره ذاته أو بتوظيفه في النصوص السرديّة (القاضي وآخرون، ٢٠١٠).

وللمكان وظائف عدّة، ومنها تشخيص المكان وهو الّذي يجعل الأحداث واقعية أو يوهم بواقعيتها، وطبيعي أن أيّ حدث لا يمكن وقوعه إلا ضمن إطار مكاني، وحضور المكان في النصوص السرديّة يعتمد على طبيعة المضمون ووظيفة المكان فيه، ويعدّ المكان أول العناصر الّتي نتعرّف من خلالها نوع القصّة، (رواية، أسطورة، خرافة)، وكذلك نتعرّف نوعها كأن تكون (خيالية، رومنسية، رمزية) ثم إنّ المكان يوظف لغايات معينة ومنها: الإيهام بالواقعية، كأن يبدأ قصّته بسمات مكانية واضحة ويفصل بإسهاب في وصف المكان كي يحسّ القارئ أنّه أمام قصّة واقعية، وقد يضفي طابع الإطلاق على القصّة، وهذا نجده في الخرافات والأساطير، وبذلك تكون للمكان وظائف داخلية فيكون فيها المكان متحكّما في حركة القصّة وشخصياتها، وأحاسيس الشخصية وأفكارها، ووظائف خارجية كأن تكون تعليميّة مثل القصص التاريخيّة، وتقديم معطيات البيئة في المستويات الاجتماعيّة والعائليّة. ووظيفة نقدية، فتكون سببا لتقديم الآراء الفكريّة والحضاريّة للمجتمع (لحمداني، ١٩٩١).

وقد وضع القاضي وآخرون (٢٠١٠) محاور لدراسة المكان في النصوص السرديّة ومنها عدد الأماكن بمعنى تعرّف إذ ما كانت الأحداث تدور في مكان واحد أو أكثر، ومصدر المكان، وتحديد المكان من حيث واقعيته أو من مصدره التاريخي أو

الخيالي، وأيضا نوعية المكان وذلك لمعرفة مدى تطابقه مع الوسط الّذي فيه، فقد يكون غريبا عن هذا المكان أو من نفس المكان، وقد تجري الأحداث في المدينة أو الأرياف، وقد يوحي المكان بالرفاهية أو الفقر ... إلخ.

ويتم تعرّف طريقة البناء بطرائق معينة، فقد يصرح به الراوي أو يستنبطه ضمنيا في سياق الأحداث، وقد يذكر في مرات عديدة وواضحة، وقد يذكره الراوي ضمنيًّا (قسومه، ٢٠٠٠).

وقد أشار المرزوقي وشاكر (١٩٨٥) إلى ثلاثة أطر مكانية وهو المكان الأصل وهو مسقط الرأس ومحل العائلة، ثم يتّجه الفاعل إلى أماكن أخرى، والمكان الّذي يقع فيه الاختبار الترشيحي وهو مكان عرضي ووقتي، والمكان الذي يقع فيه الإنجاز أو الاختبار الرئيسي للفاعل. وقد أكدا على أن ذلك لا يعني أنّ كلّ حكاية يجب أن تسير على هذا النسق المكاني، فهناك أحداث تحصل فيها ازدواجية مكانية إذ تقع الاختبارات في مكان واحد.

الراوي في النصّ السرديّ :

الأحداث كلها واختيار الزمان والمكان وتحديد الشخصيات لا يكون إلا وفق رؤية راو يمثّل الواسطة بين العالم الممثّل والقارئ، وبين القارئ والمؤلف الواقعي، وقد أطلقت مسميات عديدة للرواة منهاالراوي الغفل، وقد ذكر القاضي وآخرون (٢٠١٠) بأنّ الغفل تسمية تطلق على الراوي غير المشارك في الأحداث، وهي تعني من يبدع خبرا أو يذيعه ويضمن صدقه، وكذلك تعني من يرشد أو يعلّم، وهذه الأدوار يقوم بها الراوي الّذي يستخدم ضمير الغائب، وكذلك سمي بالراوي الشخصي وهو راو يسرد بضمير المتكلّم المفرد وهو يختلف عن الراوي الغفل في أنّه يتمتّع بهوية مرجعية تمكّنه من أن يشير إلى نفسه بضمير المتكلّم، وأن يصف نفسه كأي شخصية أخرى، وقد رأى بعض الدارسين بأنّه لا يوجد فرق بين راو يسرد بضمير المتكلّم وآخر يروي بضمير الغائب، وإن خالفه الكثيرون الذين يعتقدون بأنّ الراوي المجهول يتنقّل بحرية بين الأمكنة والأزمنة وينفذ إلى دواخل الشخصيات، ويعلم أكثر ممّا تعلم، أمّا الراوي بضمير المتكلّم فلا يمكنه إلا أن يقدم الأحداث من وجهة نظره الخاصة.

والـراوي عنصـر قصصـي متخيّـل، شـأنه في ذلـك شـأن سـائر العناصـر المكوّنـة للأثـر القصصـي، ودوره أهـم مـن منهـا جميعـا؛ لأنّـه صـانعها وعلّـة وجودهـا (القاضـي وآخرون، ٢٠١٠).

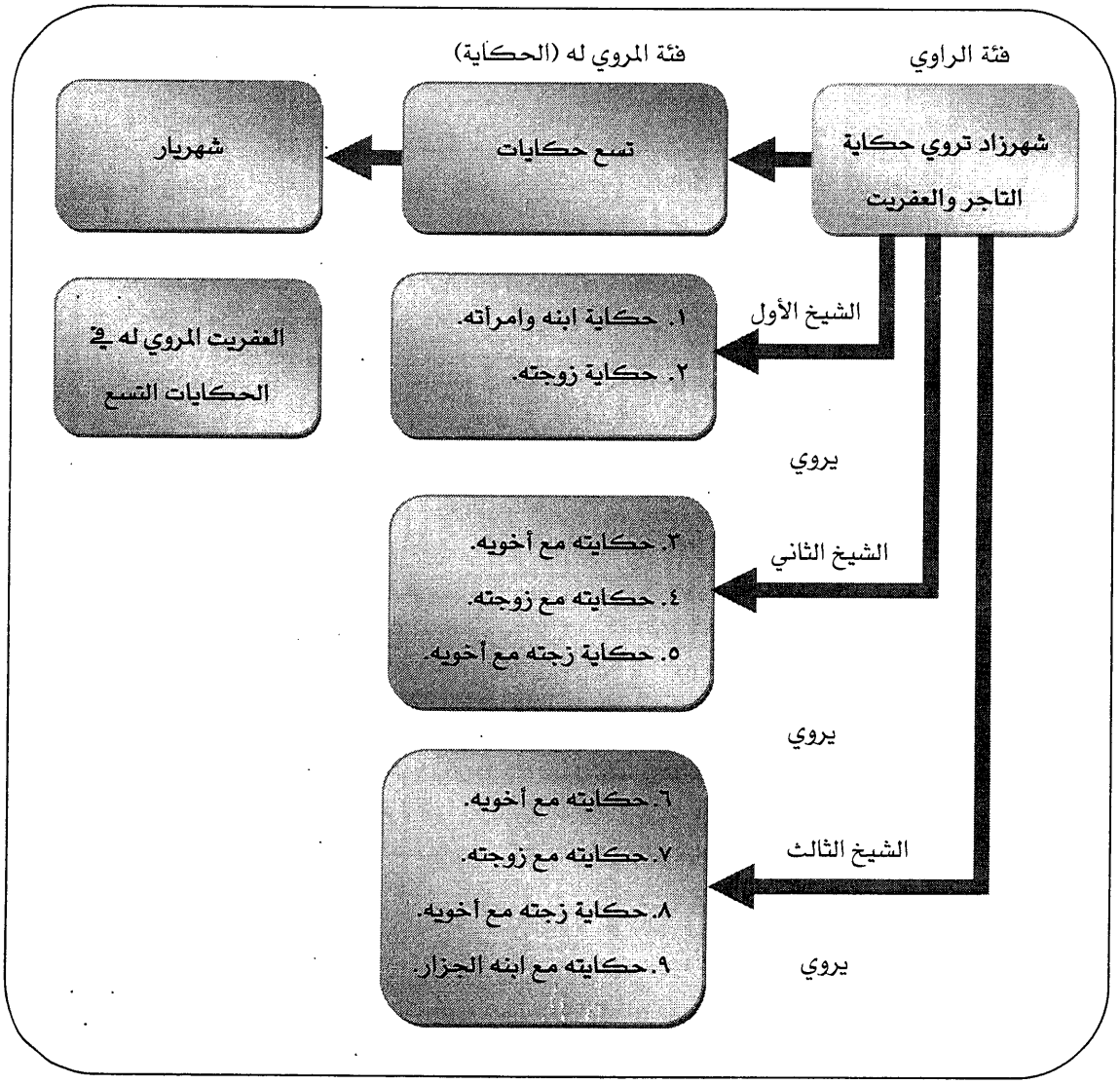
وقد رسمت العيد (٢٠١٠) لوحة تبيّن من خلالها علاقة الكاتب بما يرويه وهي، راو يحلل الأحداث من الداخل، وبطل يروي قصّته ويستخدم فيه ضمير الأنا، وراو يعرف كلّ شيء (كلي المعرفة) غير حاضر. وفي السياق ذاته ظهرت تقنية في السرديات الحديثة تسمّى زاوية النظر أيّ الطريقة المستخدمة من قبل الراوي لمعاينة الأحداث الجارية، وأغلب رواة هذه النصوص من الشخصيات المشاركة في الحدث ممّا يجعلها متّصفة بإحدى الصفتين إمّا أن يكون الراوي راويا مشاركا في الأحداث، أو راويا شاهد عيان وفي كلتا الصفتين يتولّد الحدث القصصي من هذا التعارض الحاد بين موضوع الإبصار وطريقة الإبصار والمعرفة المتولّدة عنهما (خضر، ٢٠٠٦).

وقد أكّد حسن (٢٠٠٦) على أن هناك راو واحد على الأقل لكلّ سرد متوقع في مستوى الحكي، ويمكن أن يوجد عدّة رواة في سرد معين آخر، كما يذكر أنّ الراوي يتّخذ عدّة أشكال منها، فقد يكون صريحا أو عليما، وقد يتخلّى السارد عن السرد كلية لصالح الشخصيات، وقد يشاركهم من الداخل أو من الخارج.

كما برهنت أنيسة (٢٠١٠) من خلال دراستها أنّ الراوي - أحيانا - يقيد أقوال الشخصيات، ويخضعها لصياغته وتأويل مقاصده، وأحيانا يفسح لها المجال كي تنطق، وتعبّر عن أفكارها بذاتها، فهي قد توصلت إلى أنّ تحرّر صوت الشخصية من صوت الراوي ليس أكثر من خداع يوهمنا به الراوي، فهو وإن فصل بين كلامه وكلامها بوساطة قرائن نصية وأخرى ذاتية، له سلطان وسطوة برزت في كيفيات التقديم والتأويل، ممّا يشير بتورط مؤلف واقعي يضبط لمفوضه الخيالي سباقات مخصوصة للأقوال تقتضيها غايته الإيدلوجية وخططه في الكتابة.

أمّا إبراهيم (٢٠٠٠) فقد اهتم بالراوي في القصص الخرافية بالذات، حيث وجده يختلف ـ نوعا ما ـ عن النصوص السرديّة الأخرى، ووضع ما سماه بثنائية الراوي والمروي له فهو يرى أنّ النطق والاستماع هي الموجّه الأساسي للبنية السرديّة وبخاصّة في هذه النصوص السرديّة الخرافيّة، وقد نبّه إلى أنّ الحكاية الخرافية سواء كان راويها

مفردا أم جماعة، والمروي له مفردا أم جماعة فإنّها لابدّ أنّ تنطوي على أكثر من حكاية متضمّنة، وقد أشار إلى عدم الوقوف على الراوي المجهول الّذي يتجلى ظهوره الخاطف وغيابه في عبارات وجمل موجزة تتقدم الحكاية مثل""حكي، زعموا" فذلك الراوي المجهول لا يعطي البنية السرديّة إلا حق ظهورها، أمّا صوغ مكونات البنية السردية فإنّه من شأن الرواة الّذين يقعون دون مستوى ذلك الراوي المجهول، وقد وضّح فكرته من خلال ترسيمة وضعها لقصّة ألف ليلة وليلة، وقد أوردتها الباحثة من دون تغيير أو تبديل وهي كالآتي:



متعدد الرواة إزاء مروي له واحد

شكل رقم (٧)

والّذي يهمّ الباحثة من كلّ ما تقدم ما يخصّ الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ وهو التمييز بين نمطين من السرد:

١ـ السرد الموضوعي ويكون فيه الراوي مطّلعا على كلّ شيء حتّى على أسرار الشخصيّة وهنا يكون الراوي محايدا لا يتدخل ليفسر الأحداث، وإنّما يكتفي بوصفها وصفا محايدا كما يراها أو يستنبطها من أفكار الشخصيات.

٢ـ السّرد الذاتي: وفيه نتتبع السرد من خلال عيني الراوي، ولذا فالأحداث تقدّم من خلال زوايا نظر الراوي فهو الّذي يخبر عنها، ويعطيها تأويلا معينا مفروضا على القارئ، ويكون الراوي هنا غير محايد .

وللراوي وظائف عدّة فهو يتعهد بوظيفة القصّ أو الرواية، وتتمثل هذه الوظيفة في نقل عالم الحكاية بسرد الأعمال أو بتمثيل المشاهد، ولا يخلو من هذه الوظيفة أيّ عمل قصصي، وهناك وظائف ثانوية أو اختيارية وهي وظائف يمكن الاستغناء عنها، ولا يؤدي ـ في الغالب ـ غيابها إلى عرقلة السرد، ولعل أهمها وظيفة التواصل والّتي تتمثل في جميع ما يتعلّق بالتواصل بين الراوي والمروي له، أي بمدّ وشائج الصلة بينهما والمحافظة عليها من خلال استعمال ضمائر المخاطب، و وظيفة ما وراء السرديّة و تتمثل في التعليق على النظام الداخلي للسرد، ووظيفة الشهادة وتتعلّق بأمور كثيرة منها ذكر الراوي ثقته أو عدم ثقته في صحّة خبره، أو إيراد دلائل وبراهين، أو إبراز انفعال الراوي وإصدار حكم ومواقف. وكذلك وظيفة أيدلوجية تحيل إلى ثقافة معيّنة أو عقيدة أو موقف فكري، وتتجلّى هذه الوظيفة في إبراز معنى المغامرة أو مغزاها، كما أنّ للراوي وظيفة أخرى تفسيريّة تتمثّل فيما يقدمه الراوي من تفسير خلال روايته (مثل تفسير نظام مؤسسة معينة أو تفسير تسيير جهاز معين. وكذلك وظيفة تعبير عن زمنية الخبر فقد يحيد عمدا عن زمنية الخبر، فيتصرّف في ترتيب الأحداث لإيقاع أثر مخصوص في متقبل السرد (خضر، ٢٠٠٦).

وقد ذكر لينتفلت (١٩٩٢) نموذجا وظيفيا عهد فيه للسارد والشخصية بوظائف منها: **وظائف أساسيّة**: يضطلع فيها السارد إجباريا بالفعل السرديّ، فيباشر بوظيفة التصوير، فالدور الأساسي للشخصيّة هو أن تساهم في الحدث الروائي، و **وظائف ثانويّة**:

يمكن للوظائف الإلزامية للسارد أو الشخصية أن تتبادل المواقع بحيث تصبح وظائف السارد الإلزامية وظائف الشخصيّة الاختياريّة.

الوصف في النصّ السردي:

يوجد الوصف في كلّ الأعمال الأدبية، حيث لا يوجد عمل سرديّ خال تماما من البعد الوصفي، والوصف بلا سرد أسهل من السرد بلا وصف، فالأشياء يمكن أن توجد بلا حركة، ولكن لا نتصور وجود حركة بلا شيء يصدر منها، وإن اعتبره القدامى ثانويًّا في القصّة وأداة لخدمة الأحداث وإبرازها، ثم جاء المحدثون فصار الوصف أداة رئيسة لتمثيل الواقع في الأدب وإبراز عناصره، وتخلصوا في الوصف من الجزل المتين المسهب ومحاولة إبراز الموصوف بالدّقة وجعلوا الوصف يقدم صورة الموصوفات ذاتها على رؤى الناظر إليها وأحاسيسه ومشاعره.وأضحى معادل البيئة في الواقع لا يعدّ هو الفاعل في الإنسان، إنّما الشخصية هي الفاعلة فيه تلوّنه وترسمه بحسب رؤيتها ومزاجها، عُرّف الوصف بأنّه" نشاط فنيّ يمثّل باللغة والأشياء والأشخاص والأمكنة،وهو أسلوب من أساليب القصّ يتّخذ أشكالا لغويّة كالمفردة والمركب النحويّ والمقطع، ويخضع لبنية أساسيّة تشمل خصائص الموصوف وعناصره وقد يتشعّب بفضل عمليات وصفيّة تكشف بنيته التشجيريّة، وسواء تم الوصف عن طريق الرؤية أو الفعل أو القول، فهو يؤدي في النصّ السرديّ وظائف، أهمها الوظائف التعلّميّة والتمثيليّة والتعبيريّة والسرديّة والإبداعيّة والقيميّة، وهذه الوظائف هي الّتي تتحكم في موطنه من النصّ السرديّ وفي بدئه وختامه (القاضي وآخرون، ٢٠١٠). وتتعدّد الأوصاف ومسمياتها، فهناك الوصف الصريح وهو الوصف الّذي يرد واضحا وقد يذكر مرّة واحدة أو يتكرّر، والوصف الضمني وهو ما يستنبط للشخصية الشخصية من أعمال تساعد على معرفة طباع الشخصية أو صفاتها أو أوضاعها، ووصف مستفاد من الأقوال بحيث يمكن أن نتعرّف على الشخصية من خلال أقوالها أو أقوال غيرها.

ويؤكد جينت (١٩٩٢) بأنّ التقابل بين السرد والوصف المشدّد عليه من قبل المدرسة يعدّ مميزا، وهو تمييز حديث نسبيًّا، فهو لم يكن موجودا قبل القرن التاسع عشر

بحيث إن إدراج فقرات وصفية طويلة في داخل جنس سردي كالراوية يكشف عن مصادر ومتطلبات الأسلوب المرغوب. كما أنّ دراسة العلاقة بين السردي والوصفي تعود في جوهرها إلى مراعاة الوظائف الحكائيّة للوصف، فكل الاختلافات الّتي تباعد بين الوصف والسرد إنّما هي اختلافات تخصّ المضمون، حيث إنّ الحكي يرتبط بأفعال أو بأحداث، أمّا الوصف فهو على العكس من ذلك يركّز على أشياء وكائنات، ويضع نصب عينيه الإجراءات ذاتها كما لو أنّها مشاهد، فالأول أكثر حركة والثاني أكثر تأملا.

ويشير البرهمي (١٩٩٧) إلى أنّ النصّ الوصفي اكتشاف حديث لم يكن معروفا قديما، وقد عمد المحدثون إلى تأكيد أهميته، وهو يرى بأنّ كلّ عمل سرديّ يحتوي على صور من الحركات والأحداث، وهي الّتي تشكّل السرد بمفهومه الدقيق، فكلّ حكي يتضمن أصنافا من التشخيص لأعمال أو أحداث تكوّن ما يسمى سردا كما يتضمن أيضا تشخيصا لأشياء أو لأشخاص، ومبدئيا يرى بأنّه من الممكن جدا أن نتمثّل نصوصا وصفية محض غايتها أن تمثل أشياء في وجودها المكاني بعيدا عن كل حدث بل وعن كل بعد زماني، بل يؤكد بأنّ من اليسير علينا أن نتمثل وصفا خاليا من كل عنصر سرديّ، في حين لا يصح العكس، ويختصّ الوصف بتمثيل الأشخاص والأشياء والحالات، وينشغل بتصنيف موجودات العالم وظواهره، في حين يختصّ السرد بتمثيل الأفعال والأحداث، فالوصف يرتبط بإدراك العالم في المكان في حين يرتبط السرد بإدراك العالم في الزمان.

ويؤكد الورغي (٢٠٠١) وقد حدّد لحمداني (١٩٩١) أهم وظائف الوصف في الوظيفة الزخرفيّة أو التزينيّة، والوظيفة التفسيريّة، والوظيفة الإيهاميّة.

كما أنّ الورغي (٢٠٠١) حصر وظائف الوصف - بشكل عام - في وظيفتين أساسيتين هما:

١ـ يكون الوصف فيها موظفا لذاته، ويقوم في هذه الحالة بعمل تزييني فهو يشكل استراحة في وسط الأحداث السرديّة، ويكون وصفا خالصا لا ضرورة له بالنسبة إلى دلالة الحكي.

٢ـ توضيحية أو تفسيريّة :فتكون له وظيفة رمزيّة دالّة على معنى معين في إطار سياق الحكي وبقدر ما يكون ضروريا لتسليط الضياء على بعض الأحوال أو المواقف، أو الحركات، أو الأصوات) فإنّه يكون معرقلا لمسار الحدث الّذي يتطلب المضي نحو الأمام.

أمّا قسومة (٢٠٠٠) فقد وضع تفصيلا واضحا لكلّ ما تقدم، حيث توصّل إلى أنّ الوصف لا يخرج عن كونه وصفا للأماكن ووصفا للأشياء، وهو يرى أنّ لوظائف وصف المكان وظائف خارجية ووظائف داخلية، والوظائف الخارجية هي الوظائف الّتي لا نحتاجها لفهم عالم النصّ وليست لازمة لبناء الخطاب وإنّما نحتاجها لغاية تعليميّة مثل تعليم التاريخ، أمّا فيما يتعلّق بالوظائف الداخلية فهي وصف الأماكن بهدف تحديد إطار النصّ السرديّ، وضبط الفضاء الّذي سيكتنف الشخصيات، و وصف الأماكن لمعاضدة مسار القصّة، وبناء عنصر فني يتفاعل مع سائر عناصر القصّة، و وصف الأماكن للتعبير عن بواطن الشخصيات، فالمكان هنا يزودنا بالمعطيات المساعدة في فهم الشخصيات وتعرّف بواطنها، كأن تسند إلى المكان سمات الضيق والرتابة للتعبير عن ضيق الشخصية وشعورها بالملل والرتابة. وفيما يتعلّق بوصف الأشياء كالأماكن فهي معبّرة عن مقولات الرواة، وهي جزء من عالم الشخصيّة وفاعل في أفكارها وأحاسيسها، وقد تكون الأشياء أهم من وصف المكان للشخصية باعتبارها نتاج أعمال معينة، كما أنّ الأشياء قد تكون تعبيرا عن غرق الإنسان في عالم المادة، كما تكون مقياسا لرقيّه الاجتماعيّ أو لمنزلته الطبقيّة أو وسيلة لإبراز وعي الشخصية وباطنها.

الحوار في النصّ السرديّ:

وكما أنّ هناك صلة وثيقة بين السرد والوصف، كذلك الحوار فإنّه يرتبط بالسرد ارتباطا وثيقا، ويعرّف الحوار بأنّه الأداة القصصية المتمثّلة في نقل الأقوال، وهو في بعض الأنواع القصصية مثل القصّ التاريخي أو الترجمة، وهو نقل حقيقي كونه إيراد أقوال قيلت حقًّا خارج القصّة أمّا في الأنواع القصصية المتخيّلة مثل الرواية والأقصوصة و ما إلى

ذلك فهو مجرد إيهام بالنقل لأنّه في الحقيقة إنشاء وإنتاج لأقوال لم تُقل خارج القصّة (قسومة، ٢٠٠٠).

وقد ذكر القاضي وآخرون (٢٠٠١) بأنّ الحوار أهم أساليب القصّ مثله مثل الوصف والسرد، وإنّما معظم الدراسات وصفته من خلال وروده في النصّ السرديّ إذ قد يُنقل قسم منه في الخطاب المباشر، وآخر في الخطاب المروي أو الخطاب غير المباشر.

ويعدّ الحوار من أهم مواطن تعدّد الأصوات في النصّ السرديّ، وهو يضطلع بوظيفة الإيهام بالواقع والوصف والإخبار ورسم ملامح الشخصيات ودفع الحركة القصصية والإسهام في بناء الحكاية بالتمهيد لأحداثها، أو العودة إلى ما مضى منها من أحداث. وللحوار أنماط ثلاثة، فإذا كانت العلاقة غير متكافئة بسبب جهل أحد الطرفين في الحوار يكون تعليميًّا، وقد يكون جدليًّا إذا ما تكافأت العلاقة بين المتحاورين فيهيمن التقرير والدحض والإثبات والنفي، أما إذا تكافأت العلاقة وبدأ الحوار بالاختلاف وانتهى به فإنّ الحوار يعدّ سجاليًّا، ويشترك النصّ الحواريّ والنصّ السرديّ في مواضع عديدة منها عرض الحكاية وتقديم أحداث تقوم بها شخصيات في فضاء زماني ومكاني معين، ولنفرق بين السرد والحوار يستلزم هذا تعرّف مميزات كلّ نصّ والقوانين المتحكّمة فيه (قسومة، ٢٠٠٠).

وفي الحكي هناك خطاب مباشر وخطاب غير المباشر، والمحكي هو الرهان على التّواصل، ولذا يفترض داخل هذا التواصل اللّغوي كلّ من ضمير المتكلم (أنا) وضمير المخاطب (أنت) كما لا يمكن أن يوجد محكي من دون سارد أو دون مخاطب مستمع، ويشير هنا بانفليد (١٩٩١) إلى ضرورة التمييز بين طريقين أو أسلوبين الأول تغيب فيه علاقة المرسل بالمرسل إليه الّتي يتم عرضها بواسطة ضميري المتكلّم والمخاطب، والثاني تكون فيه هذه العلاقة حاضرة (مثال: أمس بمحطة القطار قالت لي ماريا: سألتقي بك هنا غدا، أمس بمحطة القطار قالت لي ماريا بأنها ستلتقي بي هناك اليوم). وفي ذلك يؤكد علي (٢٠٠٢) أنّ ضمير الغائب هو سيد الضمائر السرديّة، وأكثرها تداولا بين الرواة؛ لأنّ هذا الضمير وسيلة صالحة ليتوارى السارد وراءها، فيمرر ما شاء من أفكار وتوجهات، كما يعدّ هذا الضمير إلصاق العمل بالسيرة الذاتية، بل يجعل الراوي مجرد حاك يحكي، فضلا عن معرفته بشخصياته وأحداث عمله السرديّ، أمّا ضمير

المتكلّم فيمتلك القدرة على إذابة الفروق الزمنية بين السارد والشخصيّة والزمن، لذلك تكون الأحداث مندمجة في روح الراوي، وتجعل المتلقّي متعلّقا بالعمل السرديّ".

أما بالنسبة للحوار الباطني فهو التعريب الشائع لعبارة مونولوج بمفهومه الغربي وهو يعني الكلام الّذي يكون من طرف واحد، أي الذات الّتي يحصل فيها الحوار ولا يتجاوزها، كما يعني الحوار الباطني انحصار القول داخل الباطن وملازمته السرية والخفاء، والحوار الباطني يتفرع إلى أداتي شفافية داخلية وهما الحوار الباطني الّذي تضطلع به الشخصية ذاتها ويكون بصوتها والحوار الباطني الّذي يضطلع به الراوي،وقد أعدّ قسومة (٢٠٠٠) جدولا استنتج من خلاله أنّ الحوار الباطني غير المباشر أداة وسط بين الحوار الباطني والقصّ النفسي، وقد أوردته الباحثة من غير تبديل أو تغيير كما يأتي في الجدول الآتي:

جدول رقم (٢)

الحوار الباطني

محاور المقارنة	الحوار الباطني المباشر	الحوار الباطني غير المباشر
المحتوى	باطن الشخصية يرد فوريا	باطن الشخصية لا يرد فوريا ،لكنه يحافظ على نظامه الأصلي
الأسلوب	أسلوب مباشر	أسلوب غير مباشر
اللغة	لغة الشخصية واردة من دون تغيير	بعض لغة الشخصية مع تغيير راجع إلى دورها ضمن تراكيب
علامات مميزة	وجود أفعال تقديم يليها أسلوب مباشر	انتفاء جميع أفعال التقديم مع بقاء علامات التعجب
	بضمير المتكلم	الاستفهام
الزمن	زمن المغامرة	زمن القصّ
الضمير	ضمير المتكلم	ضمير الغائب
الرؤية	رؤية الشخصية مباشرة	رؤية الشخصية غير مباشرة
الوظيفة	تأدية ما بباطن الشخصية بلغتها وحال نشأتها	تأدية ما عاشته الشخصية باطنيا وبأسلوب الراوي ولكن وفق نظامه الأصلي

وللحوار وظائف في النصّ السرديّ ومنها ما يأتي:

- **وظيفة تقديم الشخصيات**: وهي طريقة في تقديم بعض الشخصيات من خلال حديث الشخصيتين المتحاورتين، وهو حوار صوري لا علاقة له بأحاسيس أو أفكار الشخصيات.

- **وظيفة تطوير**: ويتم ذلك من خلال أقوال ذات دور رئيسي في تطوّر العلاقات بين الشخصيات مثل:الأقوال الّتي تولّد علاقات جديدة أو تنهي علاقات قديمة بين الشخصيات

- **وظيفة إيعازية**: وهو نوع من الحوارات الجادّة الّتي قد تؤدي إلى تغير أساسيّ في مواقف الشخصيات أو أفكارها، مثل أن يأمر طرف ما طرفا آخر بأن يقوم بعمل ما، أو يصرفه عن عمل

- **وظيفة إخبار**: مادة هذا النوع من الحوار الإعلام وذلك بأنّ يرد أحداثا سابقة أو جديدة، وقد تكون صحيحة أو خاطئة.ثم يكون لهذه الأخبار نواتج في الأحداث اللاحقة أو علاقات الشخصيات بعضها بعضا.

- **وظيفة تفسير**: هو تفسير لما سبق فلا يضيف لأحداث النصّ عملا أو فكرة جديدة، فهو حوار ذو فائدة جزئية لا جذرية. ووظيفة استبطان: الحوار هنا يعبّر عما تشعر به الشخصيّة من أحاسيس وهواجس، وهو انتقال من العالم الخارجيّ إلى العالم الباطنيّ من حيث حركات الفكر والوعي والأحاسيس، وقد يكون صريحا أو بعيدا عن الصراحة (قسومة، ٢٠٠٠).

وقد وضع البرهمي (١٩٩٧) أسسا دعا إلى تدريسها؛ لإقدار طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي تعرّف الحوار في النصّ السرديّ والتفريق بينه وبين النصّ السرديّ ومن هذه الأسس ما يأتي:

- تحويل النصّ الحواريّ إلى نصّ سرديّ، ويستلزم ذلك معرفة بمميزات كلّ نصّ وبالقوانين المتحكّمة فيه، فالنصّ الحواريّ القابل للتحويل إلى نصّ سردي هو الّذي يشتمل على أحداث وصراع درامي.

- **الخطاطة الحوارية وبناء الحبكة:** تبنى الحبكة بالمراهنة على جهل المتلقّي نهاية الأحداث، فتقوم عقدة الفعل الدرامي على إطلاعه على بعض الأحداث الّتي سرعان ما تواجهها مشكلات معينة فيظل المتعلّم مشدودا حتّى يعرف الحلّ.

- **دراسة الشخصيات:** يدرس المتعلم الشخصّية ومواصفاتها وقيمها، وعلى أنّها المحرك الأساسيّ للفعل الدراميّ .

- **دراسة كلام الشخصيات:** تعليم الطالب الربط بين الخطاب في النصّ الحواريّ والذي يحتوي على جملة الأجواء الانفعاليّة والعقليّة للمتحاورين، وأثر الكلام في المخاطب كالقبول والرفض والإثبات والنفي.

- **المغزى من النصّ النصوص:** على القراءة المدرسيّة أن تحدّد طبيعة الأثر الذي يسعى الكاتب إلى تحقيقه في نفس القارئ.

- **مسرحة النصّ الحواري داخل الصف:** تدريب المتعلمين على تمثّل الأساليب المختلفة وتنمية قدراتهم اللّغوية عن طريق اللعب الّذي يستهدف المتعة والمنفعة.على أن يتمّ اختيار نصوص بنيتها واضحة حتّى يتمكن المتعلمون في الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ محاكاتها في حصص الإنتاج.

ثانيا: الدراسات السابقة .

تمشيا مع أهداف الدراسة،سوف يتم تناول الدراسات الخاصة بالسرد وأهميته وعناصره وسوف يتم عرض هذه الدراسات وفق الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أجرت بن رجب (Ben rejeb , 1995) دراسة لتعرّف طرائق السرد لدى الطفل التونسي في الخامسة من العمر،وتتمثّل إشكالية الدراسة في مدى تمكّن كلّ من دراسة الأشكال المختلفة لتنظيم الحكاية والبحث في تصنيف الحكايات من إثبات أنّ السرد لدى الطفل لا يرتكز على نموذج بسيط، وإنّما يشتغل بحسب ثنائية الواضح

وغير الواضح، المتنوع والواحد.وقد اعتمدت الباحثة على أربعة أنواع من القصّ وهي: (السيرة الذاتية، الشجار، الحلم ، الخرافة) وقسمت دراستها وفق المحاور الآتية:

- الطريقة الحوارية الثنائية والفردية.
- الوضوح السردي.
- الترتيب الزماني وبناء الحبكة (العقدة).
- التلفظ : الذاتية والتعددية في التلفظ.

وتوصلت الباحثة إلى نتائج عدّة أهمها: أنّ طرائق السرد لا ترتكز لدى الطفل على نموذج بسيط بل طرائق عدّة، كما يرتكز إنتاج الطفل السردي في غالبيته على التنويع في القصّ وفي الزمان وفي التلفظ، ويظهر الوضوح في السرد من خلال تتابع الأحداث والاتساق والانسجام وعدم القدرة على توقع النتائج، أو الحكم على المقروء.

أمّا **دراسة عدوان (٢٠٠١)** فقد تناولت تقنيات النصّ السرديّ في أعمال جبرا إبراهيم جبرا الروائية، وقد استعان الباحث فيها بالتحليل البنيوي الّذي يعتمد تحليلا حديثا قائما على النظر إلى النصوص نظرة داخلية، يفكّك بنيتها ويحلّل دواخلها، مبتعدا عن التحليل التقليدي الّذي ينظر للنصّ نظرة فوقية ومن منظور فلسفات خارجية، وقد انقسمت الدراسة إلى ثلاثة أبعاد، البعد الأول السرد والثاني الزمان والثالث المكان، وهو في البعد الأول يتحدث فيه عن تلاعبات السرد في أحد روايات جبرا، والسارد وأساليبه في عرض الخطاب، والبعد الثاني يتكون من مبحثين هما: الزمن في قصّة جبرا (السفينة)، والزمن في رواية (البحث عن وليد مسعود).

وأمّا الفصل الثالث فيتكوّن من مبحثين هما :بنية المكان، و سلطة المكان. وقد تعرّض فيهما إلى آلية المكان وأهميته في تشكيل الرواية الحديثة وفي تحريكه للجانبين الآخرين السرد والزمان.

لقد شكّلت هذه الأبعاد الثلاثة الّتي وضعها الباحث وحدة موضوعية في ذاتها، فلا يمكن فصل الزمان عن المكان ولا فصلهما عن السرد، حيث إنّ تلك المواضيع هي المكون البنائي لآلة النصّ الروائي، كما تشير الدراسة إلى عناصر الجمال في العمل الروائيّ من سرد ومكان وزمان بحيث جميعها تشكّل لوحات فنية سردية، لا يمكن إيجادها في التحليل التقليدي القديم.

ولعل من الدراسات الناجعة التي اطلعت عليها الباحثة دراسة الورغي (٢٠٠١) والّتي هدفت إلى تعرّف مشاكل تعليمية الإنتاج السرديّ وسبب إخفاق طلاب الصف الأول الإعدادي في إنتاج نصوص سردية، وكيفية إكساب المتعلم الكفاءة السردية، وركّزت الدراسة في تحليل المشاكل والصعوبات الّتي تعسر صقل الكفاءة السردية، وقد اعتمدت على تحليل المحتوى باعتباره أداة للبحث العلمي، واختار معدّ الدراسة كتاب النصوص للصف الأول الإعدادي والوثيقة المنهجية في التدريب على الإنشاء في جمهورية تونس؛ ليكوّن صورة شاملة عن محتوى هذه النصوص وطرائق تعليمها السرد بحسب وثيقة المنهج المقرّرة على الصّف الأول الإعداديّ.

أمّا المدوّنة الّتي استند إليها في قسم السّرد فإنّها تحتوي على مجموعة من نصوص المواضيع المقترحة في الكتب المدرسية. جمعها بحسب ما تيسّر له جمعها من مدارس إعدادية في مناطق مختلفة. ومجموعة من نصوص متعلّمين وعددهم مائة.

نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى أنّ المشاكل والصعوبات الّتي تعيق رفع الكفاءة السرديّة لدى المتعلّمين تنحصر في جانبين هما:

أولا : صعوبات تلقّي النصوص القرائيّة وهي:

- طبيعة النصوص ذاتها، ذلك أننا نجد نصوصا يغيب فيها السرد تماما، ممّا يعرقل مهارة تحليل النصوص السرديّة لدى المتعلّم.
- تفتقر الأسئلة التوجيهيّة المصاحبة للنصوص القرائيّة لمنطق التدرّج ممّا قد يعرقل اكتساب المتعلّم للمفاهيم السرديّة.
- افتقار المفاهيم السرديّة إلى التبسيط لاستيعابها من قبل المتعلّمين.
- تذبذب المصطلحات المتعلّقة بالنصّ السرديّ، ممّا قد يشوش اكتساب هذا المفهوم لدى المتعلّم.

ثانيا: صعوبات تعليم إنتاج النصّ السرديّ وهي:

- لا نجاعة لدروس التدريب على الإنشاء في صقل الكفاءة السردية.
- قصر الحيّز الزّمني المخصص لتدريب المتعلّم على الإنتاج.
- كثافة القدرات المستهدفة من كلّ حصّة، وهو ما جعل إمكانية تحقيقها في الحصّة أمرا عسيرا.

كما أجرى **علي (٢٠٠٢)** دراسة هدفت إلى تعّرف المكان في الرواية البحرينية من خلال ثلاث روايات (الجذوة، الحصار، أغنيات الماء والنار)، وقد خصصّ فصلا لمفهوم السرد وعناصره، من شخصيات وزمان وراوي، وتوقف عند عنصر المكان في البيئة البحرينية محور دراسته ومن هذه المنطلقات المكانية توصّل إلى أمكنة الإقامة المفتوحة المؤقتة والّتي تنوّعت أهميتها تجاه الفرد والمجتمع، باعتبارها مرجعا من الواقع المعيش، كما تماثلت معا في دورها كمكان يلتقي فيه الناس بشكل مؤقت، يتحاورون فيه،ويمارسون جزءا من نشاطاتهم الثقافية والحياتية والاجتماعية.

وقد بيّن الباحث كيف يمكن لهذه الأمكنة في النصوص السرديّة أن تحمل معاناة الناس وهمومهم، وتحتضن ذكرياتهم كما في مقهى رواية الجذوة، والأمكنة الّتي تحمل التحدّي والمواجهة كما في موقع الجسر في رواية الحصار.

و هناك أماكن تحمل الفرح والغناء، وقد تمثّلت في مقاهي الأسواق في رواية أغنية الماء والنار، وقد بين كيف يمكن لهذه الأماكن تحريك مشاعر مختلفة من الفرح والالتحام لما تميّز به الشخوص تجاه المكان المؤقت، وكذلك تحدّث عن الأمكنة الدائمة وأثرها ووظيفتها في النصوص السرديّة.

وفي **دراسة طلفاح (٢٠٠٣)** تم تحليل حكايات كليلة ودمنة،وقد ركّزت الدراسة في المقولات والنظريات السرديّة الحديثة، الّتي أسهمت في تطوّر دراسة الأدب وتحليل وتأويل النصوص القرائيّة.

وتأتي أهمية هذه الدراسة في تتبّع الإفادة من الدراسات السرديّة الحديثة بغية الوقوف على أهم مكونات النصّ السرديّ لحكايات كليلة ودمنة، ورصد العلاقات الناشئة بين هذه المكوّنات.

وقد تم تقسيم البحث إلى ثلاثة فصول:

قدّم الباحث في الفصل الأول تعريفا مبدئيًّا بأهم المفاهيم النظرية الّتي تبنّاها لدراسة الحكايات، وقد حدّد منها ما يتلاءم مع النصّ الحكائي. أمّا الفصل الثاني فقد هدف فيه إلى تحليل الحكايات تحليلا سرديًّا اعتمادا على المفاهيم النظرية الحديثة للوقوف على أهم مكونات البناء السرديّ، وفي الفصل الثالث قدّم البحث تأويلا لأربع من حكايات كليلة ودمنة مستفيدا من النظريات الحديثة في تحليل النصوص السرديّة.

كما أجرت **إنجيل (٢٠٠٤)**. دراسة لتعرّف أهمية السرد عند الطفل، وقد تحدثت إنجيل عن القصص في عالم الأطفال، ومدى إسهامها في رسم صورة ذاتية للطفل فضلا عن ما تلعبه هذه النصوص السرديّة من تنمية قدرة الطفل على القراءة، كما أشارت إلى قدرة القصص على مساعدة الطفل في تفسير الأشياء وتحليلها بحيث تجعله يمتلك مخزونا من التصوّرات تساعده مستقبلا في حلّ المشكلات والألغاز. وقد وقفت الباحثة في هذه الدراسة عند منظورات السرد فهي ترى أن قصص الأطفال تكشف عن تطوّر القدرة السرديّة والقدرة على القراءة لدى الطفل، كما تؤكد على ضرروة معرفة أجزاء القصّة بدايتها وسطها ونهايتها، وكيفية ارتباطها بعضها بعضا، وعما يربط بينهما، مع الاهتمام بمضمون القصّة وأهدافها، وقد انتهت الدراسة إلى أهمية تشجيع تنمية السرد لدى الأطفال تلقيا وإنتاجا، واقترحت ستّة مقوّمات لتحقيق هذا الهدف منها: الإصغاء بانتباه، الاستجابة الحقيقية، المشاركة، تقديم وفرة من الأصوات والأجناس الأدبية، تشجيع استخدام أشكال مختلفة للقصة، السماح بقصص عن أشياء مهمة.

أما **الخوجة (٢٠٠٦)** فإنها هدفت إلى تعرّف ظاهرة المكان من وجهة النقد الحديث، نظرا لاتساع ملامحه في السرد الحكائي المتمثّل في نماذج بارزة من النتاج السردي العباسي، وقد خصص الباحث دراسته في عنصر المكان بوصفه أحد مكونات البناء السرديّ، وأحد أبرز العناصر المشكّلة لمضمونه، فهو العمود الفقري الّذي يربط أجزاء العمل الأدبي من خلال شخصيات وأحداث وسرد وحوار ويجمعهما في إطار عام مشكّلا مسرحا تتحكم فيه كلّ هذه الأجزاء لبناء النصّ الأدبيّ، وقد قسم الباحث هذه الدراسة في ثلاثة أبواب: الأول منها خُصّص لبيان ملامح المكان في الأدب السرديّ الحكائيّ، والأبعاد الإنسانية والحضاريّة للمكان، والثاني اهتم بالإملاء وأثره في السلوك الإنساني، والخلاء والحالة الشعورية، وأشكال التّرف الحضاريّ. أمّا الثالث فهو بيان وظيفة الزمان والمكان والشخوص في البناء السرديّ، تم تقسيم الدراسة من حيث المحتوى في جانبين، إحداها نظريّ يختص بالنقد الأدبي ويتناول فيه المكان في حياد تام عن البناء الفنيّ للحكايات، والآخر تطبيقيّ يتعلّق بدراسة المكان في الإطار السرديّ؛ لإبراز ما في النصّ الحكائيّ من ملامح نقديّة وجماليّة مطبّقا الباحث فحوى النظريّة المكانيّة على النصوص السرديّة.

كما بحثت **دراسة راشيل وبست وراندي وفلويد وداتيلي ومكنامارا** (S.Mcnamara. Rachel M.Best, Randy, Floyd ,Danielle 2008) الكفايات التفاضلية الّتي تساهم في فهم الأطفال للنصوص السرديّة والتفسيريّة، وقد هدفت الدراسة إلى البحث عن العوامل الّتي تشجع على فهم النصوص واختيار المناسبة منها لفئة الصغار وهي السرديّة والتفسيريّة، وقد تم إجراء تقييمات لقراءة كلّ نصّ.

تم توظيف بعض الاختبارات في الدراسة كاختبارات التحصيل. لوود لوك، وقد تكوّنت العيّنة من (٦١) طالبا من طلاب الصّفّ الثالث الابتدائيّ تراوحت أعمارهم بين(٨) سنوات و (١٠) سنوات.

وقد أظهرت النتائج أنّ فهم الطلاب للنصّ السرديّ أفضل من فهمهم للنصّ التفسيريّ، وأنّ فهم النصّ السرديّ هو الأكثر تأثرا بمهارات تشفير القراءة وترميزها، كما أنّه القوى الدافعة في فهم النصوص السرديّة.

كما أنّ **دراسة قاسم ومصطفى وسبت وتيموثي**(Kasim, Mustafa, Seyit &Timothy, 2010) هدفت إلى تعرّف مستويات فهم القراءة والاستماع لأنواع النصوص لدى طلاب الصفّ الخامس الابتدائيّ في تركيا.

وقد اشتملت العيّنة على (١٨٠) طالبا تم تقسيمهم على (٨٥) إناث و (٩٥) ذكور تقع أعمارهم بين الحادية عشرة والثانية عشرة، وقد تمّ تقسيم العيّنة إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تقرأ النصّ بنفسها، أمّا المجموعة الثانية فإنّها تستمع إلى النصّ من المعلّم، وقد استخدم اختبار فهم قراءة النصوص السرديّة والثقافية كأداة للدراسة.

وأظهرت النتائج أنّ الطلاب يفهمون النصّ السرديّ عند سماعه من المعلم أفضل من قراءتهم بأنفسهم للنصّ، وأنّ فعالية المتحدّث والوعي بحاجات المستمع تؤثر على الفهم، كما أنّ العناصر البنائية للنصّ السرديّ من العوامل المؤثرة في فهم القراءة، و أنّ هناك علاقة وثيقة بين حسن فهم النصوص السرديّة واكتساب اللّغة .

كما هدفت **دراسة بريتي وتشارلس ولانا** (Priti, Charles &Lana، 2010) إلى قياس فعالية استراتيجية خاصة بنوع النصّ لتلخيص الحجج المكتوبة وتحليلها تحليلا نقديًّا لطلاب الصّفّ الخامس المتعثّرين في القراءة، وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (٧) طلاب، وتم استخدام استراتيجية للتعرّف على العناصر البنائية للحجج المكتوبة.

وقد أثبتت النتائج أنّ استخدام استراتيجية الفهم الخاصّة بنوع النصّ تؤدي إلى تحسّن في قدرة الطلاب وتنمّي قدرتهم على تحليل النصوص المعقدة، كما أنّه يكسبهم القدرة على الفهم الصحيح.

أمّا **دراسة لورين** (Lauren Aimonette Liang. 2011) فقد هدفت إلى مساعدة طلاب المدارس المتوسطة على فهم النصوص السرديّة، و معرفة مدى تأثير الأنشطة المعرفيّة وأنشطة الاستجابة على الفهم لدى الطلبة وتفاعلهم واستجابتهم للقصص، وتعرّف أفضل طرائق تدريس الأدب والمقارنة بين النتائج، ودراسة تأثير كلّ أسلوب على فهم الطلاب واستجاباتهم للنصّ، وقد ركّزت الدراسة في أسلوبين وهما :فهم النصوص الأدبية، واستجابة الطلاب لها.

وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (٨٥) طالبا بين (٣٩) ذكور و (٤٤) إناث من طلبة الصّفّ السادس الابتدائيّ، وقد تعلّمت المجموعتان بأسلوب استجابة القارئ، اعتمدت الدراسة على تدريس قصتين قصيرتين ولمدّة أسبوع، للمقارنة بين النتائج وتأثير الأسلوبين.

استخدمت الدراسة مقياس خبرة القراءة المدعومة وهو إطار تعليمي وضع لتعزيز وتقوية فهم والتزام الطلاب بالنصوص السرديّة، وقد أظهرت النتائج أنّ أسلوب استجابة القارئ أدّى إلى تحسين تحصيل الطلاب في مهام الاستجابة، ولكنّه لم يُحسّن تحصيلهم في المهام المعرفية، وأنّ استخدام الأسلوب المعرفي أدّى إلى تحسين تحصيل الطلبة في مهام الاستجابة، ممّا يدلّ على أن تدريس الأدب بأسلوب معين يؤثر في فهم الطلاب.

وأجرت **السعدون (٢٠١١)** دراسة اهتمّت بالراوي في النصّ السردي، وعلاقته بالحكاية والخطاب من خلال أعمال الراوي عبد الملك، وقد رأت أنّ إيقاع الزمن في السرد يتراوح بين البطء والسرعة، وذلك يرجع إلى ما أدرجه الراوي من أشكال سرديّة أدّت إلى تغيير وتيرة السرعة، فقد يؤدي إلى تسريع الزمن من خلال تلخيص بعض الوقائع والأحداث أو حذفها، أو إبطائه بالحوار أو الوصف، كما تطرّقت الباحثة إلى أنماط التبئير، وطرائق الراوي في تقديم الشخصيات.

وقد توصّلت إلى أنّ علاقة أقوال الراوي بأقوال الشخصيات تنطوي على بُعد مزدوج: فالراوي أحيانا قد قيّد أقوال الشخصيات، وأخضعها لصياغته، وتأويلاته

ومقاصده، وأحيانا أخرى يفسح للشخصيات المجال كي تنطق، وتعبّر عن أفكارها بذاتها، وقد ترتبت على تلك العلاقة علاقة أخرى جسد طرفيها كلّ من الراوي والكاتب.

وما أفاد الباحثة في الدراسة السابقة هو توزيع الأقوال إلى خطاب الراوي وخطاب الشخصية من حيث إن خطاب الراوي إسنادي من قبيل،قال: ويقول ... وخطاب الشخصية مباشر منطوق، وكذلك أهمية الحوار والوصف في تغيير وتيرة الأحداث كونهما يساعدان على بطء الأحداث.

أمّا **دراسة الكعبي (٢٠١٢)** فقد هدفت إلى تعرّف أثر برنامج تعليمي قائم على التلخيص في تنمية الاستيعاب القرائيّ والإنتاج الكتابي. وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (١٣٥) طالبا وطالبة في مدرستين حكومتين من مدارس المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، إحداهما للبنين وأخرى للبنات، وقد قُسّمت العيّنة إلى مجموعتين تجريبية وعددها (٦٨) طالبا وطالبة، درست باستخدام البرنامج التعليميّ المقترح القائم على التلخيص، وضابطة وعددها (٦٧) طالبا وطالبة درست بالطريقة الاعتياديّة، وقد اعتمدت على النصوص السردية في بناء برامجها كونه الأقرب إلى الفئة المستهدفة وهي الصف السّادس الابتدائي، وتبنّت البنية الخماسية في تلخيص النصوص، وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء مجموعتي الدراسة على اختبار الاستيعاب القرائيّ لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبيّة.

.تعقيب على الدّراسات السّابقة.

لقد تفاوتت الدّراسات في تناولها للسرد، وقد استفادت الباحثة من هذه الدّراسات في نواحي عدّة فدراسة بن رجب Ben rejeb (١٩٩٥) دعت إلى تنويع طرائق السرد، وأوصت باختيار نصوص يصعب توقّعها من قبل الطلبة، وقد حرصت الباحثة في دراستها الحالية على اختيار أساليب متعددة ومتنوعة في أثناء تقديمها للسرد، كما حرصت على التدقيق في اختيار النصوص، ووجدت أن النصوص غير المتوقعة تثير انتباه الطلبة وتنمّي مخيلتهم، كما أن دراسة إنجيل (٢٠٠٤) بيّنت أهمية النصوص السرديّة وضرروة معرفة

أجزاء القصّة بدايتها وسطها ونهايتها، وكيفية ارتباطها بعضها بعضا، مع الاهتمام بمضمون القصّة وأهدافها، وقد تمّ توظيف هذه التوصيات في الدّراسة الحالية، وأثبت مدى جدواه للفئة المستهدفة، وكذلك دراسة راشيل وآخرون الّتي أشارت إلى مدى اهتمام الطلبة بالسرد، وعزوفهم عن النصوص التفسيريّة، وهذا ما أكّدته دراسة الكعبي (٢٠١٢) والّذي اختارت فيه تلخيص النصوص السرديّة اعتمادا على البنية الخماسية وتوصلت فيه إلى أهمية هذا النمط للصفّ السّادس الابتدائيّ، فضلا عن دراسة قاسم وآخرين Kasim (٢٠١٠) ودراسة لورين Lauren (٢٠١١) اللتين أثبتتا أهمية قراءة المعلم للنصوص السّرديّة ومدى فاعليتها، وأكدتا أهمية تعلّم النصوص في ضوء تعرّف أنواعها، كما أشارت دراسة راشيل وآخرين Rachel (٢٠٠٨) إلى أهمية النصوص السرديّة للأطفال، وعلاقة تنميتها برفع مستوى الفهم والتحليل والإبداع لدى الطلبة، أمّا دراستا السعدون (٢٠١١) وحسن (٢٠٠٦) فقد تناولتا الراوي في النصّ السرديّ و الخوجة (٢٠٠٦) وعلي (٢٠٠٢) فقد حصرا دراستيهما على عنصر المكان في النصّ السرديّ.

إن اطّلاع الباحثة على هذه الدراسات النظرية كوّن لديها قاعدة بيانات تخصّ النص السردي من حيث بناؤه وسارده وشخوصه ووظائف الأطر الزمانية والمكانية فيه.كما استفادت الباحثة من دراسة الورغي (٢٠٠١) في تعرّف مهارات النصّ السرديّ، والتحديات والصعوبات الّتي تواجه تعلّمه وتملّك مهاراته.

وفي إطار الدّراسات السّابقة المتعلّقة بالسّرد فقد بدا واضحا انتفاء الدراسات التجريبية المتعلّقة بمهارات قراءة النصّ السرديّ، فالدراسات جميعها نظرية، مما يدلّ على حداثة هذا المنحى في البحث التربويّ.

لقد استفادت الباحثة من دراسة الورغي (٢٠٠١) وإن كانت وصفية وتتعلّق بالإنتاج الكتابي إلا أنّها الدراسة الوحيدة الّتي تضمّنت مهارات قراءة النصّ السرديّ، أمّا عدا ذلك فإن الباحثة لم تعثر إلا على كتب مدرسيّة وكتب عامّة لدولة عربيّة.

ولعل أهم ما تميّزت به الدّراسة الحالية تركيزها في تعرّف الأنماط القرائية، ومعرفة الخطاطات الشّكليّة للنصّ أيّ التنظيمات النوعية المختلفة للنصوص باختلاف وظائفها ومقاصدها والأسس الّتي تقوم عليها ممّا يسهل على الطالب مقاربته بتعرّفه نوعية النصّ المدروس، بل إنّ الطالب إذ ما تعرّف أنواع النصوص، يكون ضمنيًّا قد اكتسب أنماطا من السيرورات النصية الّتي يمكن أن يتعرّف عليها خلال قراءاته المدرسية حتّى وإن لم يستطع تبيّن البنية النصيّة التابعة لها، كما أنّها تعدّ الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة - الّتي أعدّت برنامجا تجريبيا في قراءة النصّ السرديّ، يحتوي على عناصر النّصّ (الراوي، البنية السردية، الأطر الزمانية والمكانية، والشخوص) بل إنّها من الدّراسات التجريبيّة القليلة - إن لم تكن الوحيدة - الّتي تناولت مجموعة من المهارات المتعلّقة بتمثّل الوصف والحوار في قراءة النصّ السرديّ في برنامج تجريبي.

الفصل الثالث
منهج الدراسة وأدواتها

يعرض هذا الفصل وصفا مفصلا لإجراءات والخطوات التي قامت الباحثة باتباعها في إعداد أدوات الدراسة، وتطبيق تجربة الدراسة وهي كالآتي:

• تحديد مهارات قراءة النصّ السرديّ.

قامت الباحثة بالاطلاع على المهارات القرائية الخاصة بالنصّ السرديّ في دراسات سابقة وبخاصة دراسة الورغي (٢٠٠١) والاطلاع على كتب مدرسيّة وتعليميّة تخصّ السرد؛ مثل : كتابي عالم القراءة لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، و مسالك القراءة للسنة السادسة من التعليم الأساسي بالجمهورية التونسية، وسلسلة مناهج خاصة بالسرد تختصّ بالتعليم الأساسيّ؛ وذلك لتحديد المهارات المقترحة للتدريس، وقد حدّدت الباحثة سبع مهارات رئيسة سرديّة أساسية اشتقتها من خلال الدراسات وبعض الكتيبات لدراستها الحالية، وقسّمت كلّ مهارة إلى عدد من المهارات الفرعية؛ لتسهيل فهمها وتطبيقها.ثم عرضتها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة، ومعلمي اللّغة العربيّة؛ لتعرّف آراءهم حول مدى مناسبة المهارات والموضوعات المقترحة في البرنامج لطالبات الصّفّ السادس الابتدائيّ، وبعد تحليل ملاحظات السّادة المحكمين، وفي ضوء مقترحاتهم تمّ التوصل إلى المهارات الآتية والمدرجة في الجدول الآتي:

جدول رقم (3)

مهارات قراءة النّصّ السرديّ المقترح

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
أولا: تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها	١- تعرّف أنماط الكتابة .
	٢- تعرف مقومات النصّ السردي عن غيره من أنماط الكتابة.
ثانيا : تحليل النّصوص السردية إلى مكوناتها	٣- تبيّن مقومات البنية السردية الثلاثية
	٤- إدراك ضروب التحول من وضعية في النص إلى أخرى.
	٥- ضبط الغاية التي تجري إليها الأحداث في النص السردي
	٦- إدراك البنية الكامنة في النصّ.
رابعا: استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ.	٧- تعرّف الإطارين الزماني والمكاني للنصّ السرديّ
	٨- استخلاص علاقة الإطار الزماني بتطوّر الأحداث
	٩-استخلاص علاقة الإطار المكاني بتطور الأحداث
ثالثا: تنميط الشخصيات والعلاقات بينها.	١٠- تعرّف الشخصيات الرئيسة والثانويّة .
	١١- استنتاج مساعدات الشخصية الرئيسيّة ومعرقلاتها.
	١٢- تبين الأسباب الدافعة إلى المساعدة أو العرقلة .
	١٣- استخلاص العلاقات التي تربط بين الشخصيات.
خامس: تمييز الراوي وبيان علاقته بالشخصيات .	١٤- تبيّن أنوع الرواة في النصّ السرديّ .
	١٥- إدراك علاقة الراوي بشخصيّات القصّة.
سادسا: استنتاج العلاقة التي تربط المقطع الوصفي بالمقطع السردي.	١٦- تحديد المقاطع القائمة على السرد والقائمة على الوصف.
	١٧- استخلاص وظيفة الوصف في النصّ السرديّ .
سابعا: استنتاج العلاقة التي تربط المقطع الحواري بالمقطع السردي.	١٨- تحديد المقاطع القائمة على السرد والقائمة على الحوار.
	١٩- استخلاص وظيفة الحوار في النصّ السرديّ .
	٢٠- تبين أنواع الحوار.

- **إعداد اختبار مهارات قراءة النصّ السردي.**

قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس مهارات قراءة النصّ السرديّ بغرض تطبيقه على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بالتجربة وبعدها،واتّبعت الباحثة في إعداده ما يأتي :

- تحديد هدف الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس أداء طالبات الصفّ السادس الابتدائي في مهارات قراءة النصّ السرديّ .

- تحديد محتوى الاختبار :

قامت الباحثة بتحديد محتوى الاختبار في سبع مهارات رئيسة للنصّ السرديّ.

- وصف الاختبار :

وجدت الباحثة أنّه من المناسب إعداد الاختبار من عدّة أقسام رئيسة ،كلّ قسم يتكوّن من مجموعة من المفردات تمثّل مهارات النصّ السرديّ،وقد قامت الباحثة بترقيم المفردات بتسلسل واحد يضم كلّ الأقسام. وبناء على ذلك أصبح الاختبار يتكون من ثلاثة أقسام رئيسة هي كالآتي:

- القسم الأول: نصوص قصيرة لتصنيف النصوص بحسب أنماطها.

- القسم الثاني: نصّ قصير يحتوي المهارات الآتية: ((تحليل النصّ السرديّ،تصنيف الشخصيات وإدراك العلاقات بينها ،تصنيف الراوي)) .

- القسم الثالث: نصّ قصير يتضمن مهارة استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ ،وتمثّل العلاقة بين النصّ السرديّ والوصف، وتمثّل العلاقة بين النصّ السرديّ والحوار.

- أمّا مهارة تصنيف الراوي فإنّها وزعت بين النصّ الثاني والثالث.؛وذلك لنوعية هذه المهارة الّتي تتطلب استنتاجا من نصوص متكاملة .

- **صياغة مفردات الاختبار.**

ارتأت الباحثة بعد الاطلاع على المفردات المستخدمة في اختبارات قياس مهارات قراءة النصّ السرديّ،استخدام شكلين من الاختبارات - (الموضوعية والمقالية). في صياغة مفردات الاختبار وذلك تماشيا مع طبيعة مهارات قراءة النصّ السرديّ، وبخاصّة فيما يتعلّق باستنتاج بعض المهارات والّتي لا تحقّقها الأسئلة الموضوعية .

كما حددّت أشكال الأسئلة الموضوعية فيما يأتي :

- اختيار من متعدد: وقد ورد في قسمين من أقسام الاختبار ؛وذلك بحسب طبيعة المهارات الفرعية .وقد تم ترقيمها كالآتي :(٣، ٤، ٥،٦، ٧، ٨،١١،١٢،١٥،٢١)

أسئلة الترتيب والأسئلة شبه المغلقة:تم ترقيمها بالأرقام الآتية:(١،٢ ، ٩ ، ١٠ ،١٣ ، ١٦،١٧ ،١٨ ،١٩، ٢٤)

- أما الأسئلة المقالية : فقد تم ترقيمها بما يأتي : (١٤، ٢٠ ، ٢٢ ،٢٣، ٢٥) .

وقد قامت الباحثة بتوزيع المفردات في كلّ قسم من الأقسام الثلاثة على المهارات السبع ،كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (4)

توزيع مفردات الاختبار على كلّ مهارة سرديّة

تصنف النصوص بحسب أنماط كتابتها	١، ٨
تحليل بنية النصوص السردية إلى مكوناتها	٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ١٤، ٢٥
تنميط الشخصيات والعلاقات بينها.	١٠، ١١، ١٢،١٣
استثمارمعرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ	١٦ ــ١٧ــ ١٨ــ ١٩
تنميط الراوي وعلاقته بالشخصيات .	٣، ٩، ١٥
تمثل العلاقة التي تربط المقطع الوصفي بالمقطع السردي.	٢٠، ٢١
تمثل العلاقة التي تربط المقطع الحواري بالمقطع السردي.	٢٢، ٢٣ ، ٢٤

- **تعليمات الاختبار .**

ضمّنت الباحثة الاختبار تعليمات أساسية للطالبات ،وقد حرصت على أن تكون هذه التعليمات مصوغة بوضوح تام ،وهي كالآتي :

- بدء الطالبة بكتابة البيانات المطلوبة في المستطيل المخصص لذلك (اسم الطالبة ، اسم المدرسة ، الصف ، اليوم ، التاريخ).

- تعريف الطالبات بالهدف من الاختبار.
- التأكد من عدد صفحات الاختبار.
- إرشادات للطالبة يجب مراعاتها في أثناء الإجابة.
- الإجابة بقدر ما هو مطلوب.
- الكتابة بخطّ واضح ومرتب.
- التأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة قبل تسليم الورقة.

- **طريقة تصحيح الاختبار.**

قامت الباحثة بتصنيف الأسئلة بحسب نوعها،وقد تم إسناد درجة واحدة لكل سؤال موضوعي من أسئلة الاختيار من متعدد،وإسناد ثلاث درجات لأسئلة الترتيب، كما قسمت الدرجات إلى نصف الدرجة للأسئلة المغلقة،والّتي تتفرع عدّة أقسام مثل السؤال رقم(١٦) والسؤال رقم (١٧)،أمّا درجات الأسئلة المقاليّة فقد تراوحت بين الثلاث درجات والأربع؛ وذلك لأنّها تتضمّن إجابات استنتاجيّة وإنتاجيّة .

- **الدرجة الكلية للاختبار.**

في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد الدرجة الكلية للاختبار وهي ٥٠ درجة، موزعة على الأقسام الثلاثة،وذلك بحسب نوع المهارات المستهدفة كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول رقم (5)

الدرجة الكلية لكل قسم من الاختبار

القسم	الدرجة
الأول	٣
الثاني	٢٥
الثالث	٢٢
المجموع الكلي	٥٠

ومن الملاحظ وجود تفاوت بين القسم الأول والقسمين الآخرين؛وذلك يرجع إلى طبيعة المهارات المستهدفة ،فالقسم الأول يتعلّق بتصنيف النصوص القرائيّة ،ممّا يتطلب تضمين السؤال ثلاثة نصوص قصيرة (سرديّة ،وصفيّة ،حجاجيّة) تقوم الطالبة بتصنيفها من خلال بعض المؤشرات الّتي تدربت عليها خلال تطبيق البرنامج .وبما أنّ المهارات الفرعية لهذا القسم يتضمّن تمييز الطالبة للنصوص القرائيّة ، فإنّ الوزن النسبي للدرجة يعدّ مناسبا ومقبولا ،وبخاصة أن المهارة نفسها تم قياسها مرّة أخرى في النصوص اللاحقة.

- **استطلاع آراء السادة المحكمين حول الاختبار.**

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية ،تم عرضه على مجموعة من السّادة المحكّمين المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس ،وبعض المتخصصين في اللّغة العربيّة ،ومعلميّ مادة اللّغة العربيّة وذلك بهدف تعرّف الآتي :

- مدى ملاءمة الاختبار لما وضع لقياسه.
- مدى مناسبة مفردات كلّ مهارة في الاختبار لمستوى طالبات الرابع الابتدائيّ .
- التأكد من سلامة الدّقّة العلميّة لمفردات كلّ مهارة في الاختبار.
- التأكد من سلامة الدّقّة اللّغوية في صياغة مفردات كلّ مهارة.
- مفردات أو مهارات يُفضّل إضافتها.
- مفردات أو مهارات يُفضّل حذفها.

- **نتائج استطلاع آراء السادة المحكمين حول الاختبار.**

قامت الباحثة بتفريغ نتائج استطلاع آراء السادة المحكمين وتحليلها ،حيث أجمعت الآراء على عدد محدود من التغييرات والتعديلات منها تضمين بعض الأسئلة أمثلة لتوضيحها وهي :

- السؤال رقم (٩) والّذي يتعلّق بالمهارة الفرعية (علاقة الشخصيات بالراوي) .

- السؤال رقم (١٧) والّذي يخصّ وظيفة الإطار الزماني .

- السؤال رقم (١٨) والّذي يخصّ وظيفة الإطار المكاني .

- توضيح السؤال رقم (١٩)وقد عمدت الباحثة تحويله إلى سؤال شبه مغلق؛ لتسهيل فهمه.

- تضمين الأسئلة سؤالا يتعلّق بالإنتاج الكتابي ؛وذلك لارتباط التلقّي بالإنتاج في الدراسات الأدبية الحديثة.

- حذف مهارة"طرائق تقديم الراوي للشخصيات"؛ لصعوبة فهمها في ضوء الحيّز الزمني المخصص للبرنامج.

- إضافة سؤال يتعلّق بمهارة تصنيف النصوص القرائيّة في القسم الثاني والثالث .

- إضافة أسئلة تتضمّن تحليلا عميقا للنصّ السرديّ يتجاوز التخطيط الشكلي للنصّ السرديّ ،ويهدف إلى مستويات عليا من التفكير .

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة السابقة ،وتنفيذ الاقتراحات،وبذلك أصبح المقياس جاهزا للتطبيق على العيّنة الاستطلاعية.

- **تطبيق الاختبار على العيّنة الاستطلاعية .**

قامت الباحثة بتجريب الاختبار على عيّنة استطلاعيّة من طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ بمدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات؛بهدف تحقيق ما يأتي :

- حساب معامل ثبات الاختبار.

- حساب زمن تطبيق المقياس .

وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار قامت الباحثة بتصحيح إجابات الطالبات،ورصد الدرجات في جداول تمهيدا لمعالجتها إحصائيا.

- **صدق الاختبار .**

يعرّف صدق الاختبار على أنّه تقييم شامل يوفر من خلاله الدليل الماديّ والمبرّر النظريّ اللازمين لإثبات كفاية ،وملاءمة ومعنى أيّ تأويل أو فعل يبنى على درجة الاختبار (الدوسري ٢٠٠١) .

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من السّادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، ومتخصصين أكاديميًّا ،ومعلميّ اللّغة العربيّة ،وقد أجمع السادة المحكمون على أنّ الاختبار يقيس ما وضع لقياسه.

- **ثبات الاختبار .**

ويمكن تعريف الثبات على أنّه مدى التوافق أو الخلو من الخطأ بين الدرجات الّتي نحصل عليها نتيجة تطبيق اختبار أو أداة على نفس الشخص مرتين أو أكثر؛ لقياس سمة معينة(الدوسري، ٢٠٠١).

وقد حُسب الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معامل كورنباخ ألفا ،لحساب مدى الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكلّ مهارة والدرجة الكلية للاختبار ،وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٠٦) وهي قيمة يمكن الوثوق بها للدلالة على ثبات الاختبار.

- **زمن الاختبار .**

لتحديد الزمن المناسب للاختبار ، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عيّنة استطلاعية في مدرسة آمنة بنت وهب مكوّنة من (٣٠) طالبة ،وتم حساب متوسط زمن الإجابة عن الأسئلة فكان حوالي (٥٠) دقيقة ،بالإضافة إلى خمس دقائق لتعليمات الاختبار .

- **تحديد أسس إعداد البرنامج.**

حدّدت الباحثة من خلال اطلاعها على الخلفية النظريّة للدراسة مجموعة من الأسس الّتي ينبغي مراعاتها عند صياغة البرنامج المقترح والمتمثلة في الآتي :

- أسس تتعلّق بالأهداف .

- أسس تتعلّق بالمحتوى.
- أسس تتعلّق باستراتيجيات التدريس.
- أسس تتعلّق بالتقويم .

• تحديد أهداف البرنامج.

تم تحديد الأهداف الإجرائية لكتيب الطالبة : وهي الأهداف الخاصة بكلّ درس من الدروس، وقد تمّت صياغته بحيث تغطي الأهداف العامة للكتب (انظر ملحق ١٠٣).

• محتوى البرنامج.

إنّ اختيار المحتوى من أهم الخطوات الّتي تسهم في تنمية المهارات القرائية في النصّ السرديّ،ونظرا لتضمّن البرنامج مهارات جديدة ،ارتأت الباحثة اختيار نسبة كبيرة من الموضوعات من خارج المقرر الدراسي،وبخاصّة أن موضوعات المقرر الدراسية لم تبن على أساس اعتماد الأنماط في التعليم،ولم تتخذ مقومات البنية السرديّة مكوّنا أساسيا في اختيار النصوص وعليه لم يتم اختيار سوى ثلاثة من الموضوعات القرائية المقرّرة على الطالبات عيّنة الدراسة ، والخلاصة فإنّ المحتوى اشتمل على ما يأتي:

- ثلاثة دروس مقرّرة على طلاب الصفّ السادس الابتدائيّ،وسوف يتم عرضها من دون تغيير في حجمها أو عناصرها أو مفرداتها ،وأربعة دروس قرائية أخرى من مصادر مختلفة.وقد حرصت الباحثة أن يبدأ كلّ درس بصورة تمثّل مقدّمة مشوّقة للولوج في أحداث النص،والموضوعات المختارة في البرنامج هي (نصوص منوعة ، الحمامة المطوقة ، الحصان العجوز ، الصّيف الحزين، ذكريات ، صفيّة بنت عبد المطلب ، أمنية تتحقّق).
- نصوص إثرائية موزعة بين أنشطة صفيّة ولا صفيّة ،وبين تقويم مدمج يجمع بين عدد من المهارات المهمة بنسب متقاربة؛ كي يتدرب عليها الطالب تدريبا محكمًا تسهم في تنمية قدراته ومهاراته في معرفة النمط السرديّ،وقد اختارت الباحثة البنية الثلاثية تحديدا

لمناسبتها للفئة العمرية المستهدفة، بينما البنية السداسية بحسب رأي الباحثة وعددا من المحكمين تناسب المرحلة الثانوية، وذلك بحسب طول النص وتفرعه، فقد يتم اختيار البنية الخماسية للمرحلة الابتدائية شريطة مناسبتها للنصوص المقترحة، أمّا الشخصيات فقد تم حصرها في رئيسة وثانوية ومعرقلة، تمثّل الزمان والمكان ووظائفه، وأثره في تسلسل الأحداث وتطوّرها، كما يميّز الراوي ويتبين علاقته بالشخصيات، وقد روعي في اختيار النصوص حجمها ومصدرها، وقدرتها على التشويق والجذب من حيث اتصالها بدافعية الطالب وبيئته، ومناسبتها للخصائص النمائيّة للمرحلة العمريّة المستهدفة، وقد تناول المحتوى ما يأتي :

الدرس الأول: يركّز في مهارة تصنيف النصوص بحسب أنماطه، ولذا تم اختيار ثلاثة نصوص تختلف في أنماطها، فالأول نصّ سرديّ والثاني وصفيّ والثالث حجاجيّ، ومن خلال الأنشطة والأسئلة الشفوية والتحريرية تتعرّف فيها الطالبات أنماط النصوص، وتنمّي لديهن القدرة على تمييز النصّ السرديّ عن غيره من أنماط النصوص الأخرى.

الدرس الثاني : يركّز الدرس الثاني في تحليل النصّ السرديّ، بحيث تتعرّف الطالبات بنيته الثلاثية، فيتم تحديد وضع البداية، وسياق التحول، واستنتاج الحدث القادح في النّصّ وغاية الراوي من سرد الأحداث، ثم أخذ آراء الطالبات في الأحداث والشخصيات، مع التأكيد على تغيير الأحداث لتدريب الطالبات على التفكير في بدائل أخرى.

الدرس الثالث: يهتم بالشخوص الرئيسة والثانوية في النصّ السرديّ، وتبيّن مساعدات الشخصية ومعرقلاتها، مع استنتاج الأسباب الدافعة إلى المساعدة أو العرقلة واستخلاص العلاقات الرابطة بين الشخوص بعضها بعضا .

الدرس الرابع: يهتم بتبيّن الإطارين الزماني والمكاني في النصّ السرديّ، واستخلاص العلاقات الّتي تربط هذين الإطارين بأحداث النص، مع بيان أثر المكان والزمان في تسلسل أحداث النصّ وتطوّر بنائه .

الدرس الخامس: يتناول تمييز الراوي ووضعه في النصّ السردي، والعلاقات الّتي تربط الراوي بشخصيات النصوص .

الدرس السادس:يتناول تمثّل العلاقة بين السرد والوصف، وكيفية التحام النصّ السردي بالوصف، والقنوات الّتي يصف الراوي من خلالها المشاهد الّتي يتحدث عنها أو يراها، و أهمية الوصف في النصّ السرديّ.

الدرس السابع: يتطرق إلى مهارات التمييز بين السرد والحوار، وطرائق الالتحام بينهما، مع تعرّف أنواع الحوار ووظائفه .

أمّا بالنسبة للبرنامج فقد قامت الباحثة بتفريغ نتائج استطلاع آراء السادة المحكمين حوله وتحليلها، حيث أجمعت الآراء على عدد محدود من التغييرات والتعديلات منها:

- إضافة أنشطة تنمّي مهارة تصنيف النصوص القرائية .
- إضافة أنشطة تتعلّق بالتحليل الداخلي للنصّ السرديّ .
- إضافة أنشطة تتعلّق بالوصف والحوار .
- إضافة أنشطة تنمّي مهارة التمييز بين الأحداث الفرعية والأحداث الرئيسة، ولم تستطع الباحثة تنفيذ هذا المقترح؛لأنّه لم يرد في المهارات المقترحة، كما أنّ هذه المهارة تحتاج إلى حيّز زمني طويل إلا أنّ الباحثة أرفقتها في بعض أنشطة الدروس كونها أساسية في تعرّف مضمون النصّ السردي، وذلك بطلب تلخيص أهم الأفكار الرئيسة .

وقد اختلف المحكّمون في مدى صعوبة الأنشطة الخاصة بالراوي، غير أن الباحثة رجّحت تضمين البرنامج هذا النوع من الأسئلة إيمانا منها بسهولة الأنشطة التي تضمنت مهارة تعرّف الراوي، وضمانا لشمول المهارات المتعلّقة بالقراءة السردية.

وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات المقترحة السابقة للبرنامج، وبذلك أصبح البرنامج جاهزا للتطبيق على المجموعة التجريبية.

• استراتيجيات التّعليم والتعلّم للبرنامج .

طرحت الدراسات التربويّة الحديثة طرائق عديدة في تدريس مهارات القراءة عموما، ولكن الباحثة اختارت الطرائق بحسب طبيعة الأهداف والمهارات المراد تحقيقها .

وبما أنّ أفضل الاستراتيجيات التّعليميّة والتعلّميّة هي الّتي تتبنّى مفهوم التّعلّم النشط الّذي يرتكز على أنّ عملية التّعلّم بحدّ ذاتها هي عملية فكرية ناشطة تعتمد المبادرة من قبل المتعلّم، حيث يقوم بأنشطة عديدة مثل: الاستقصاء، البحث، حلّ المشكلات، فقد اختارت الباحثة المناقشة؛لأنّها من الاستراتيجيات الّتي تجعل الموقف التعليمي مليئا بالحيوية والنقاش، وتبعده عن الرتابة والملل، وتتعّدد أنواع المناقشات التي اتبعتها الباحثة فمنها الجماعية الّتي يشترك فيها طلاب الصفّ جميعهم، ومنها المجموعية الّتي تكون بين أفراد مجموعة العمل، وكذلك طبقت الباحثة استراتيجية التعلّم التعاونيّ، وهو التعلّم ضمن مجموعات صغيرة، بحيث يسمح لطالبات المجموعة بالعمل سويا، ومساعدة بعضهن بعضا على إنجاز النشاط. كما قامت الطالبات بتمثيل بعض النصوص السرديّة .وركّزت كذلك في التعلّم عن طريق العصف الذهني لإثارة أفكار الطالبات وتنمية قدرتهن على حلّ المشكلات.

أمّا بالنسبة للوسائل التعليميّة، فقد استخدمت الباحثة أثناء تطبيق البرنامج عددا من الوسائل التعليميّة مثل السبورة، والصور واللوحات .

كذلك أعدّت الباحثة بعض الأزياء؛ لتمثيل بعض القصص مثل: قصّة العم سعيد وسندريلا واستكمالا للوسائل التعليمية اقترحت الباحثة عددا من القصصي وبخاصة قصص(سكولاستك)ـ وبعض النصوص السردية المختلفة، والمجلات وبخاصة مجلتي فارس وماجد كي تستفيد منها الطالبات في تنمية مهاراتهن القرائيّة بصفة عامّة والسرديّة بخاصة .مع التأكيد عليهن بأنّ هذه النماذج للاستهداء بها وليست من بُاب الإلزام، علما بأنّ كل ما اقترحته الباحثة من كتب ومجلات في معظمها متوفرة في مكتبات المدرسة، وعليه ستكون العناصر الأساسية لخطّة تدريس برنامج قراءة النصّ السرديّ موضحة بالتفصيل في الملحق المتعلّق بخطط الدروس .

النشاط البيتي: قامت الباحثة بإعداد نشاط بيتي لكلّ درس، وفيه تنجزه الطالبة ذاتيا في البيت، وهو يمثل تمهيدا للتعلّمات السّابقة حيث يتم مناقشته في بداية كلّ درس جديد .

- **التقويم.**

تتخذ إجراءات التقويم في البرنامج أربعة مسارات:

- **تقويم قبلي** : يتم قبل تطبيق البرنامج ،ويستهدف قياس مهارات قراءة النصّ السرديّ المضمّنة في البرنامج لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ،وقد أعدّت الباحثة اختبارا لهذا الغرض .
- **تقويم بنائي:** من خلال متابعة أداء الطالبات في تنفيذ الأنشطة المعدّة لتنمية مهارات الطالبات السردية ،وأسئلة التقويم القائمة على أسئلة موضوعية وأخرى مقاليه .
- **تقويم إدماجي:** للتأكّد من خلاله على امتلاك الطالبات مجموعة من المهارات الأساسية في تعليميّة قراءة النصّ السرديّ .
- **تقويم بعدي:** ويتم بعد استكمال تطبيق البرنامج،ويتمثل في إعادة تطبيق الاختبار لمعرفة مدى التقدم الّذي أحدثه البرنامج.

- **الإجراءات الّتي اتبعت قبل تطبيق التجربة"**

- **تحديد الهدف من التجربة** : لقدتم تحديد هدف الدراسة الحالية وهي: تعرّف فاعلية برنامج تعليمي في تنمية قراءة النصّ السردي. للحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ على عيّنة من طالبات الصّفّ السّادس الابتدائيّ.

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج التجريبي ،وقد اعتمدت الباحثة على وجود مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية ، وطبقت الباحثة على كلّ واحدة منهما اختبارا قبليًّا وآخر بعديًّا ،وطبقت البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية.

متغيرات الدراسة :

متغير مستقل: برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ.

متغير تابع: مستوى تحصيل الطلبة في اختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ.

- **تحديد مجموعة الدراسة:** اختيرت مجموعة الدراسة من عيّنة قصدية من طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ بمدرسة المحرق الابتدائية للبنات،وعددهن(٥٨)،تم توزيعهن مسبقا على مجموعتين متكافئتين،وهما الصفّ السادس فرقة(٣) والصفّ السادس فرقة (٤) وعن طريق السحب أصبحت إحداهما تمثّل المجموعة التجريبية وهو الصفّ السادس فرقة (٤) والأخرى تمثل المجموعة الضابطة وهو الصفّ السادس فرقة (٣) .

وقد اختارت الباحثة قصديًّا مدرسة المحرق الابتدائية للبنات بمحافظة المحرق، لقرب المدرسة من عمل الباحثة،كما كان أهم سبب شجّع الباحثة ما أبدته إدارة المدرسة من استعداد تام لمساعدتها،وذلك بتعديل الجدول كي يتناسب والزمن الّذي تم تخصيصه لتطبيق البرنامج.

وتتميز المجموعة الّتي اختارتها الباحثة بالمدرسة بأنّ جميع أفرادها من الإناث اللاتي تتراوح أعمارهن ما بين (١١) و(١٢) سنة، ويتساوي العدد نسبيا ما بين ذوات المستوى التحصيلي المتنوع (مرتفع،متوسط، منخفض) .

- **التكافؤ بحسب العمر الزمنيّ :**

وقد قُدّر على أساس سجلّ الطالبة المدرسيّ، حيث تراوحت أعمارهن بين (١١- ١٢) سنة.

- **التكافؤ بحسب مستوى التحصيل السّابق في اللّغة العربيّة :**

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل السّابق لمادّة اللّغة العربيّة،تمّ رصد درجات المجموعتين في الفصل الدراسيّ الأول،ويوضح الجدول الآتي نتائج تحليل التباين بين المجموعتين في مستوى التحصيل السابق في اللّغة العربيّة .

جدول (٦)

مستوى التحصيل السابق في اللّغة العربيّة :

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تجريبية	٢٩	٨٣,٣١	١١,٥١٤	٠,٦١٢	٠,٥٤٣
ضابطة	٢٩	٨١,٥٢	١٠,٧٨٩		غير دال إحصائيا

ويتضح من خلال قيمة (t) ودلالتها (٠,٥٤٣) انتفاء وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين مما يدلّ على أن المجموعتين متكافئتان .

- المستوى الثقافي والاجتماعي :

تسكن معظم طالبات المدرسة في منطقة سكنية واحدة بالقرب من المدرسة ،وبالتالي يفترض تجانس المستوى الثقافي والاجتماعي للطالبات .

- تحديد مدّة التطبيق :

استغرق تطبيق برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي للمجموعة التجريبية سبعة أسابيع، ابتداء من يوم الثلاثاء ٢٠١٢/٢/٢٨ م،حتّى يوم الاثنين ٢٠١٢/٤/١٦م،بمعدل ثلاث حصص في الأسبوع .

- **الإعداد لتجربة البرنامج.**

تضمّن الإعداد لتجربة البرنامج ما يأتي :

- الموافقات الإدارية: تم تقديم الموافقات الإدارية بتطبيق تجربة البرنامج إلى الأستاذة مديرة مدرسة المحرق الابتدائية للبنات .

- التطبيق القبلي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ:

تم تطبيق الاختبار على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ (٢/١٤ /٢٠١٢) وذلك للحصول على المعلومات القبلية التي تساعد في العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج البرنامج، ولبيان مدى تكافؤ المجموعات قامت الباحثة بنفسها بتطبيق الأداة وتدوين نتائج التطبيق .

- **الإجراءات التي اتبعت أثناء تطبيق البرنامج .**

- قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية بنفسها ،بحيث درست الطالبات مهارات قراءة النصّ السرديّ بينما تم تدريس المجموعة الضابطة من قبل مدرّسة المادة بحسب الكتاب المدرسي.

- تهيئة الصّفّ بحيث تم توزيع الطالبات إلى مجموعات، وتقسيم السبورة بحيث يخصّص قسم لكتابة أهداف الدرس عليها؛ لتلاحظها الطالبات طوال الحصّة الدراسيّة .

(٣)- تعريف الطالبات بأهداف التجربة ومحتوى البرنامج وطريقة السير في دراسته، وكيفية استخدام الأدوات المتوافرة.

- طباعة نسخة من البرنامج بعدد المجموعة التجريبية حيث تمت طباعة (٢٩) نسخة، مع الالتزام بأن تكون الطباعة ملوّنة وواضحة.

- توزيع نسخ البرنامج بحسب الدروس، بحيث تأخذ كلّ طالبة كتيب الدرس الأول، وهكذا في بداية كلّ درس .

- تقديم بعض المسرحيات القصيرة والحوارات المتبادلة، مع تقديم هدايا رمزية للطالبات الفائزات بحسب الأنشطة المعدّة لكلّ درس.

- تنبيه الطالبات إلى أنّ بعض الأنشطة فردية، وبعضها جماعية، وكلّ نشاط سوف تتم قراءته وتصحيحه .

- عادة ما كان الدرس الواحد يستغرق حصتين أو ثلاث حصص، ماعدا مهارة تمييز النصوص فقد استغرق أربع حصص دراسية، وتسير الحصص وفق الخطّة المعدّة من قبل الباحثة ويمكن الرجوع إليها بالتفصيل في الملحق الخاص بخطّة الدروس.

• بعض المشكلات الّتي واجهت الباحثة في بداية التطبيق .

واجهت الباحثة بعض المشكلات في بداية تطبيق التجربة منها:

- صعوبة فهم مهارات النصّ السرديّ، والتي تعدّ جديدة بالنسبة إليهن، ثم بدأت الطالبات تتعود على هذا النوع من المهارات .

- عند تقسيم الطالبات إلى مجموعات لحلّ الأنشطة، اكتشفت الباحثة أنّ معظم الطالبات لا ترغبن في العمل الجماعي، وكلّ طالبة تود إبراز عملها فرديًّا.

- تعوّدت الطالبات على الأسئلة الّتي تعتمد الفهم والتذكر، ولذا واجهت الباحثة في البداية صعوبة للتجاوب مع الأسئلة ذات المستويات العليا ،وبخاصّة الطالبات الضعيفات.

- رغبة كلّ طالبة في إنجاز النشاط بسرعة بصرف النظر عن جودته،وقد لزم الباحثة وقتا كي تقنعهن بأهمية الجودة والإتقان.

- تنافس الطالبات وبشدّة لنيل نجمة أو وهدية رمزية ،وكان هذا التنافس وإن كان إيجابيًّا إلا أنّه يهدر وقت البرنامج بصورة لم تتوقعه الباحثة.

- **ملاحظات الباحثة أثناء تطبيق البرنامج .**

لاحظت الباحثة بعض الأمور الإيجابية على الطالبات أثناء تطبيق التجربة :

أبدت الطالبات حماسا شديدا للبرنامج ،وقد ظهر ذلك من خلال تجاوبهن معه ،ورغبتهن في المشاركة في تنفيذ أنشطته .

- قامت بعض الطالبات بتأليف بعض النصوص السرديّة بيتيًّا ،مع طلب قراءته على بقية الطالبات .

- تجاوبت الطالبات وبشكل كبير مع النصوص القرائية الجديدة،ووجدن فيها متعة كبيرة وشوقا إلى قراءتها .

- تجاوبت الطالبات متدنيات التحصيل مع البرنامج،و بدأن يقبلن على قراءة النصوص و المشاركة في الأنشطة التمثيلية.

- أجابت بعض الطالبات في نهاية البرنامج عن بعض الأسئلة ذات المستويات العليا بأساليب تفكير لم تتوقعه الباحثة .

- أشادت المديرة المساعدة للمدرسة عند حضورها أحد الدروس بمستوى الأسئلة الّذي يثير تفكير الطالبات مثل: تغيير الخاتمة،أو حذف أحدالشخصيات؛ لتوقع أحداث جديدة ،أو تغيير أحداث في بعض الأحداث مثل أحداث (سندريلا)وسؤال الطالبات حول النتائج المتوقّعة .

- **الإجراءات الّتي اتبعت بعد تطبيق البرنامج.**

- **التطبيق البعدي لأداة البرنامج** : بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة وهي الاختبار على طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ وذلك للحصول على المعلومات البعديّة الّتي تساعد في العمليات الإحصائيّة الخاصّة بنتائج الدراسة.

- **تصحيح الاختبار** : قامت الباحثة بتصحيح الاختبار،ثم رصدت الدّرجات وعالجتها إحصائيًّا،وقد تم الوصول إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها، وقد استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (SPSS) لاستخراج المتوسطات،والانحرافات المعيارية،والقيم التائية،ودلالات الفروق الإحصائية بين قيم "t" "لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار والكسب المعدل لـ بليك Blake؛ لتبين فاعلية مهارات قراءة النصّ السرديّ.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة وتفسيرها وتوصياتها

اشتمل هذا الفصل على:

- نتائج الدّراسة وتفسيرها.
- توصيات الدّراسة.
- دراسات مقترحة .

مقدمة.

تناول هذا الفصل النتائج الميدانية الّذي تم فيه تنفيذ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ، والتطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ، وحساب دلالات الفروق بين المتوسطات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ثم عرض النتائج الّتي أسفرت عنها الدراسة الحالية، وتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء النتائج الّتي تم التوصّل إليها.

نتائج الدراسة:

طرحت الدراسة أسئلة ثلاثة بحثية وهي كالآتي:

١. ما مهارات قراءة النصّ السرديّ المناسبة لطلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ ؟
٢. ما مدى تمكّن طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ من مهارات قراءة النص السردي؟
٣. ما فاعلية هذا البرنامج في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لطلبة الصّفّ السّادس الابتدائيّ ؟

وقد تطلب الإجابة عن هذه الأسئلة صياغة فروض بحثية تم اختبارها إحصائيا كما يتبيّن من العرض الآتي للنتائج:

- **اختبار الفرض الأول.**

ينصّ الفرض الأول على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق الاختبار البعدي لمهارات قراءة النصّ السرديّ لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقّق من صحّة هذا الفرض، قامت الباحثة باشتقاق الفروض الفرعية الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تحليل بنية النّصوص السرديّة إلى مكوناتها لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تنميط الشخصيات والعلاقات بينها لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تنميط الراوي وعلاقته بالشخصيات لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الحواريّ بالمقطع السرديّ لصالح المجموعة التجريبية، وفيما يأتي جدول يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ كافّة.

جدول (٧)

الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ

المهارات	المجموعة	العدد	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة t	الدلالة	مستوى الدلالة
النتيجة الكلية لمهارات قراءة النصّ السرديّ	التجريبية	٢٩	٣,٣٧٩	١,٠٤٩٢	٥٦	١٠,٩١٥	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٠,٠٧٩	٠,٧٢٦٠	٤٩,٨١١			
تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها	التجريبية	٢٩	١٠,٤١٤	٢,٢١٢٣	٥٦	١٤,٦٤٢	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٢,٥٨٦	١,٨٤٢٣	٥٤,٢٢٤			

المهارات	المجموعة	العدد	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة أ	الدلالة	مستوى الدلالة
تحليل بنية النّصوص السرديّة إلى مكوناتها	التجريبية	٢٩	٦,٧٢٤	١,٥٣٢٩	٥٦	١١,٦٩٧	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٢,٥١٧	١,١٨٣٨	٥٢,٦٣٦			
استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ	التجريبية	٢٩	٧,٠٠٠	١,٨١٢٧	٥٦	١٧,١٦٩	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٠,٩١٤	٠,٥٩٨٦	٤٣,٠٣٦			
تمييز الراوي وعلاقته بالشخصيات	التجريبية	٢٩	٢,٨٦٢	١,٤٣٢٤	٥٦	٧,٥١٣	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٠,٦٢١	٠,٧٢٧٧	٤١,٥٥٢			
تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ	التجريبية	٢٩	٣,١٣٨	٠,٦٣٩٤	٥٦	١٢,٧٥٨	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٠,٥٨٦	٠,٨٦٦٧	٥١,٥١٣			
تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الحواريّ بالمقطع السرديّ	التجريبية	٢٩	٣,٩٦٦	١,٤٩٩٦	٥٦	٩,٤٣٩	٠,٠٠٠١	دالة
	الضابطة	٢٩	٠,٧٩٣	١,١٣٥	٤٩,١٦٣			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لطالبات المجموعتين، التجريبية والضابطة في النتيجة الكلية لمهارات قراءة النصّ السرديّ، وذلك لصالح المجموعة التجريبيّة.

كما تشير نتائج الفروض الفرعيّة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في كلّ مهارة من مهارات قراءة النصّ السرديّ ، وذلك لصالح المجموعة التجريبيّة.

وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبيّة على طالبات المجموعة الضابطة في مهارات قراءة النصّ السرديّ كافّة بعد تطبيق البرنامج عليهن، وبذلك تتحقق صحّة الفرض الأول والفروض الفرعيّة المشتقة منه.

- **اختبار الفرض الثاني**.ينصّ الفرض الثاني على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ لصالح التطبيق البعدي.

للتحقق من صحّة هذا الفرض، قامت الباحثة باشتقاق الفروض الفرعية الآتية:

- ينصّ الفرض الفرعي الأول على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارة تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها لصالح التطبيق البعدي.

- ينصّ الفرض الفرعي الثاني على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار تحليل بنية النّصوص السرديّة إلى مكوناتها لصالح التطبيق البعدي.

- ينصّ الفرض الفرعي الثالث على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارة تنميط الشخصيات والعلاقات بينها. لصالح التطبيق البعدي.

- ينصّ الفرض الفرعي الرابع على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارة استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ لصالح التطبيق البعدي .

- ينصّ الفرض الفرعي الخامس على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارة تمييز الراوي وعلاقته بالشخصيات لصالح التطبيق البعدي .

- ينصّ الفرض الفرعي السادس على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ لصالح التطبيق البعدي.

- ينصّ الفرض الفرعي السابع على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار مهارة تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الحواريّ بالمقطع السرديّ لصالح التطبيق البعدي .

- قامت الباحثة بتطبيق اختبار (t) وحساب قيمته بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مهارات قراءة النصّ السرديّ كافّة، ولكلّ مهارة من مهارات قراءة النصّ السرديّ والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعياريّة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (٨)

قيم (t) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار التحصيلي القبلي والبعدي

المهارات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	مستوى الدلالة
النتيجة الكلية لمهارات قراءة النصّ السرديّ	القبلي	٠,٧٤٥٤	٤,٠١٤٣	٢٨	٢٠,٨٤٦	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	١,٣٨٨٠	٧,٤٧٤٣	٢٨			
تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها	القبلي	٠,٧٩٣	٠,٧٢٦	٢٨	١٣,٢٢٩	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	٣,٣٧٩	١,٠٤٩٢	٢٨			
تحليل بنية النّصوص السرديّة إلى مكوناتها	القبلي	٢,٥٨٦	١,٨٤٢٣	٢٨	١٩,٢٥٩	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	١٠,٤١٤	٢,٢١٢٣	٢٨			
استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ	القبلي	٢,٥١٧	١,١٨٣٨	٢٨	١١,٤٩٥	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	٤,٥٥١٧	١,٧٤٤١	٢٨			
تنميط الشخصيات والعلاقات بينها	القبلي	٠,٩١٤	٠,٥٩٨٦	٢٨	١٦,٣٨٥	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	٧	١,٨١٢٧	٢٨			
تمييز الراوي وعلاقته بالشخصيات	القبلي	٠,٦٢١	٠,٧٢٧٧	٢٨	٧,٢٦٤	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	٢,٨٦٢	١,٤٣٢٤	٢٨			
تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ	القبلي	٠,٥٨٦	٠,٨٦٦٦	٢٨	١٢,٢٦١	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	٣,١٣٨	٠,٦٣٩٤	٢٨			
تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الحواريّ بالمقطع السرديّ	القبلي	٠,٧٩٣	١,٠١٣٥	٢٨	١١,١١٦	٠,٠٠٠١	دالة
	البعدي	٣,٥٨٦٢	١,٢٩٦٢	٢٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في النتيجة الكلّية لمهارات قراءة النصّ السرديّ، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

كما تشير نتائج الفروض الفرعية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في كلّ مهارة من مهارات قراءة النصّ السرديّ، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

وهذا يعني نمو مهارات قراءة النصّ السرديّ كافّة لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهن قياسا بما كانت عليه من قبل، وبذلك تتحقق صحّة الفرض الثاني والفروض الفرعية المشتقة منه.

- **اختبار الفرض الثالث.**

ينصّ الفرض الثالث على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ كافّة.

للتحقق من صحّة هذا الفرض، قامت الباحثة باشتقاق الفروض الفرعية الآتية:

- ينصّ الفرض الفرعي الأول على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائي.

- ينصّ الفرض الفرعي الثاني على أنّه يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تحليل بنية النّصوص السرديّة إلى مكوناتها لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ.

- ينصّ الفرض الفرعي الثالث على أنّه يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تنميط الشخصيات والعلاقات بينها. لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ.

- ينصّ الفرض الفرعي الرابع على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ.

- ينصّ الفرض الفرعي الخامس على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمييز الراوي وعلاقته بالشخصيات لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ.

- ينصّ الفرض الفرعي السادس على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ. لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ .

- ينصّ الفرض الفرعي السابع على أنّه يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الحواريّ بالمقطع السرديّ. لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ .

للتحقّق من صحّة الفرض الثالث في المهارات كافّة، استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية قراءة النصّ السرديّ. ويلخّص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية البعدي لاختبار المهارات كافّة.

جدول (٩)

نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات قراءة النص السردي ككل

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٥٠	٨,٨١	٣٧,٥	١,٠٢٧	مقبولة لأنها تزيد عن الواحد الصحيح

يتّضح من الجدول السابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ يتّصف بالفاعلية في تنمية تلك المهارات كافّة لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٠٢٧) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح الّذي يمثّل الحدّ الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليمي بأنّه فاعل.

من تلك النتيجة يتّضح فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ، وبذلك تحقّقت صحّة الفرض الثالث. وهكذا من خلال التحقّق من صحّة الفرض الثالث أمكن الإجابة عن السؤال الرئيسي للبحث والّذي ينصّ على "ما فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءة النص السردي كافة.

ويمكن أن يعزى نجاح البرنامج إلى محتوى البرنامج التعليميّ الّذي تمّ إعداده، فقد تفاعلت الطالبات تفاعلا كبيرا مع المادة التعليميّة الّتي اعتمدت النصوص السرديّة، حيث إن هذا النوع من النصوص مناسب لطلبة المرحلة الابتدائيّة، كما أنّه من النوع المحبّب لكلّ الفئات العمرية، وقد عمدت الباحثة إلى التدقيق في اختيار النصوص بحيث تتضمن مفاهيم سرديّة بسيطة وواضحة، يحكمها منطق الّتدرج، وتتّصف بالتشويق والجذب مما نتج عنه فهما ميسرا لمقوّمات وآليات قراءة النصّ السرديّ. فبدا واضحًا قدرة الطالبات تمييز أنماط النصوص وخصائص السّرد وتقنياته .

كما أنّ تنوّع المحتوى أسهم في تنمية التواصل الشفويّ والكتابيّ لدى الطالبات.وقلّل من شعورهن بالرتابة والملل، ناهيك عن أنّ عرض النصوص السرديّة والأنشطة المصاحبة له بألوان زاهية وصور مشوقة قد ساهم في تفاعل الطالبات، وإثارة دافعيتهن للقراءة.

لقد لاحظت الباحثة مدى الرغبة الّتي أبدتها الطالبات في الاحتفاظ بالبرنامج في صورته الورقيّة، كما أنّ الطالبات داخل الصفّ تفاعلن مع محتوى النصوص، فقد كانت تثير أفكارهن ورغبتهن في تقمّص شخصياتها بل بمناداة بعضهن بعضا بأسماء الشخصيات، كما أنّها نمّت قدرتهن على التفكير والاستنتاج والتأمّل في مكان وزمان النصّ وشخوصه وراويه .

كذلك يمكن أن يعزى نجاح البرنامج إلى الوسائل التعليميّة المستخدمة، فقد تم استعمال وسائل بيئيّة قريبة من الطالبات مثل: الصفّ الدراسي وزواياه والصور المعبّرة للدروس من نفوس الطالبات، كما تمّ اعتماد طرائق تدريس منوّعة مثل: المناقشة وما يتضمّنه من تعليقات وتعقيبات وتعدد الآراء حول الأحداث وأفكار الراوي، وكذلك طبقت الباحثة طرائق تعتمد العمل التعاوني، واتّبعت وسيلة المحاكاة لبعض النصوص، وتمثيل بعض النصوص القصصية المعروفة، فضلا عن تهيئة بيئة تعلّم مناسبة من خلال توفير بعض الملابس والديكورات، وقد ساهمت الأنشطة التربويّة في تعميق وعي الطالبات بالمعاني وبالحدث وما وراء الحدث، والأسباب الّتي تدفع الراوي لاختيار الأطر الزمانية والمكانية المناسبة، كما شجّعت الباحثة تبادل النقد وإصدار الأحكام بهدف تنمية المهارات السرديّة، والارتقاء بمستوى التفكير إلى مستويات عليا، وكلّ ذلك من خلال أنشطة من مثل: تأليف نصوص قصيرة شفويّة أو كتابيّة من قبل الطالبات يتم عرضها

ومناقشتها جماعيًّا ، وتغيير بدايات ونهايات النصوص القرائيّة ، أو من خلال تغيير أحداث النصوص بطرح سؤال مثل : ماذا يحدث لو أنّ .....؟، كذلك إبدال بعض الأطر الزمانية والمكانية في النصوص القرائيّة للوصول إلى أحداث مختلفة ، وهذا ما دعا إليه البرهمي (١٩٩٨).

ولعل أكثر ما أسعد الباحثة أنّ البرنامج شدّ انتباه الطالبات متدنيات التحصيل بحيث أظهرن تفاعلا مع البرنامج من خلال المشاركة في معظم الأنشطة.

وقد يعزى نجاح البرنامج إلى التقويم فقد حاولت الباحثة إثارة المنافسة الشريفة بين الطالبات من خلال مبدأ الثواب والعقاب بإعطائهن جوائز رمزيّة أثناء عملية التقييم المستمرة للأداء ، وتوفير فرص التدريب والتطبيق بصورة كافية بإدراج جدول صغير تكتب فيه الطالبات مكتسباتهن التعليمية كلّ بحسب أسلوبه. وحثّ الطالبات على إمكانية حلّ النشاط البيتيّ ومناقشته جماعيًّا.

أمّا فيما يتعلق بالفروض الفرعية لكلّ مهارة على حدة فقد أفضت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- **الفرض الفرعي الأول.**

للتحقّق من صحّة الفرض الفرعي الأول الّذي ينصّ على أنّه يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ.

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارة. ويلخص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١٠)

نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تمييز النصوص بحسب أنماطها

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٤	٠,٩٧	٣,٣٨	١,٤٥	مقبولة لأنّها تزيد عن الواحد الصحيح

يتضح من الجدول السّابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي يتصف بالفاعلية في تنمية مهارة تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها ، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٤٥) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح والّذي يمثّل الحدّ الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليمي بأنّه فاعل.

من تلك النتيجة يتّضح فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارة تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها وبذلك تحققت صحّة الفرض الفرعي الأول.

وقد يرجع نجاح البرنامج في تنمية هذه المهارة إلى الحيّز الزمني الّذي خصّصته الباحثة له فقد نال أربع حصص دراسية؛ وذلك لكونه جديد بالنسبة للطالبات كما أنّه بحاجة إلى تدريب في بعض المؤشرات الخاصة بكلّ نمط ؛لتستطيع الطالبات التفريق بين النصّ السرديّ والوصفي، والحجاجيّ، وقد تعرّفت الطالبات على النصّ الوصفي بسرعة كونه سهلا ومحببا لهذه الفئة العمرية، أمّا النصّ الحجاجي فقد وجدت الطالبات صعوبة في إدراك مؤشراته إلا أنّ البرنامج بمجمله قائم على المناقشة وتبادل الآراء مما ساهم في تنمية هذه المهارة لديهن.

- **الفرض الفرعي الثاني.**

للتحقّق من صحّة الفرض الفرعي الثاني الّذي ينصّ على أنّه يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تحليل بنية النّصوص السردية إلى مكوناتها لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ.

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارة إلى مكوناتها. ويلخّص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١١)

نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تحليل بنية النّصوص السردية إلى مكوناتها

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
١٣	٢,٥٩	١٠,٤	١,٣٥	مقبولة لأنها تزيد عن الواحد الصحيح

يتّضح من الجدول السابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ يتّصف بالفاعلية في تنمية مهارة تحليل بنية النّصوص السرديّة إلى مكوناتها، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٣٥) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح الّذي يمثل الحدّ الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليمي بأنّه فاعل.

وقد يرجع نجاح البرنامج إلى أنّ المهارات الفرعية المشتقة من هذه المهارة تعدّ ناجعة ومشوقة للطالبات؛ لأنّها تدربهن على بناء خاتمة للنصوص مختلفة عن النص الأصلي، أو تبديل الأحداث للوصول إلى أحداث مختلفة، والإجابة عن أسئلة مثيرة للتفكير، وكذلك استنتاج العبر من النصوص. كذلك فإنّ الأنشطة الشفويّة والكتابيّة المخصصة لهذه المهارة ساهمت في تملّك الطالبات مهارة بنية النص الثلاثية، والّتي تتناسب والصفّ السّادس، والنصوص المعدّة للبرنامج، وهذا ما أكّده المحكمون الّذين اتفقوا على أنّ البنية الثلاثية ملائمة للصّفّ السادس، والورغي (٢٠٠١) الّذي يرى أن أسئلة النصوص يحدّدها بناء النص والبنية الّتي يحققها، ولذا اختلفت عن دراسة الكعبي (٢٠١٢) في تلخيص النصوص السرديّة التي تبنت البنية الخماسية لأنّها تتناسب و النصوص الّتي أعدّتها للتلخيص في الإنتاج الكتابي.

- **الفرض الفرعي الثالث.**

للتّحقق من صحّة الفرض الفرعي الثالث الّذي ينصّ على"أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تنميط الشخصيات والعلاقات بينها لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ.

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارة. ويلخص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١٢)

نسبة الكسب المعدل لبلاك ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارة تنميط الشخصيات والعلاقات بينها

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٩	٢,٥٢	٧,٠٧	١,٠٢١	مقبولة لأنها تزيد عن الواحد الصحيح

يتّضح من الجدول السابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ يتّصف بالفاعلية في تنمية مهارة تنميط الشخصيات والعلاقات بينها ، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٠٢١) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح الّذي يمثل الحد الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليمي بأنّه فاعل.

وقد يعزى نجاح البرنامج في تنمية تلك المهارة إلى طبيعة المهارة الّتي تتعلق بالشخوص ومساعداتها ومعرقلاتها وأسباب العرقلة والمساعدة، والّتي تفاعلت الطالبات معها بشكل واضح حيث إن الأنشطة التي صاحبت تدريس هذه المهارة نبعت من علاقاتهن بزميلاتهن وأسرهن فتعمد الطالبة إلى تحديد الشخصيات الّتي ساعدتها في حياتها والشخصيات التّي عرقلت أهدافها ، مما أعطى تطبيقا عمليا لهذه المهارة، كما أنّ الباحثة قدمت لهن قصة: سندريلا : المحببة إلى الصغار ووفرت لهن الديكورات الخاصة بها مما أثار دافعيتهن للمشاركة في الأدوار وبخاصة التلميذات ذوات التحصيل المنخفض، فتعلمن من خلالها معنى الشخصية المساعدة والمعرقلة، وماذا يحدث لو اختفت إحدى الشخصيات؟ وما أثر ذلك على الأحداث ؟ والخلاصة فإن الباحثة تؤكد أن كلّ هذه الأنشطة تسهم وبشكل فاعل في تنمية المستويات العليا من التفكير.

- **الفرض الفرعي الرابع.**

للتحقّق من صحّة الفرض الفرعي الرابع الّذي ينصّ على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي بالفاعلية في تنمية مهارة استثمار معرفته الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ لدى طلبة الصف السادس الابتدائي ".

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارة. ويلخص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١٣)

نسبة الكسب المعدلل بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٩	٠,٩١	٧	١,٤٣	مقبولة لأنها تزيد عن الواحد الصحيح

يتّضح من الجدول السابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ يتّصف بالفاعلية في تنمية مهارة استثمار معرفته الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى ما يقرأ لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائي.

حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٤٣) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح الّذي يمثل الحد الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليمي بأنّه فاعل .

وقد يرجع نجاح البرنامج في تنمية تلك المهارة إلى أهمية هذه المهارة في النصّ السرديّ، وطرائق تقديمها في البحث فقد أرفقت في البرنامج بصور ملونة تستنتج من خلالها الطالبات الأطر الزمانية والأطر المكانية، وكذلك يعزى أثر تنمية المهارة إلى الفقرات التي أعدتها الباحثة مثل:

أحداث تمارسها الطالبة يوميا ولكنها تتضمن أطر زمانية ومكانية خاطئة فتعمد الطالبات إلى تصحيحها، كما أن الأنشطة في مجملها تتعلّق بواقع المتعلم والشخصيات من حوله ومن خلال المكان والزمان والفضاء المحيط به. وهنا تؤكد الباحثة أن هذه الأنشطة قد ساهمت وبشكل فاعل في تعرّف هذه المهارة بسهولة ومتعة وفي حيّز زمني قصير.

- **الفرض الفرعي الخامس.**

للتّحقق من صحّة الفرض الفرعي الخامس الّذي ينصّ على أنّه يتصف برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي بالفاعلية في تنمية مهارة تنميط الراوي وعلاقته بالشخصيات لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائي"".

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارة. ويلخص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١٤)

نسبة الكسب المعدل لبلاك ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تنمية مهارة تنميط الراوي وعلاقته بالشخصيات.

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٥	٠,٦٢	٢,٨٦	٠,٩٦	غير مقبولة لأنها تقلّ عن الواحد الصحيح

يتضح من الجدول السابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لا يتصف بالفاعلية في تنمية مهارة تنميط الراوي وعلاقته بالشخصيات لدى طلبة الصفّ السادس، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (٠,٩٦) وهي (غير دالة) وقد يرجع انتفاء الفاعلية إلى أن الحيّز الزمني غير مناسب لإتقان هذه المهارة، علما بأن تحديد نوع الراوي أتقنته معظم الطالبات، ولكن الصعوبة انحصرت في تعرّف علاقة الراوي بالشخصيات، ولذا توصي الباحثة بتضمين مهارة نوع الراوي لهذه المرحلة العمرية، وتأجيل علاقة الراوي بالشخصيات إلى مراحل متقدمة أعلى.

- **الفرض الفرعي السادس.**

للتحقّق من صحّة الفرض الفرعي السادس الّذي ينصّ على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ ".

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارة، ويلخص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١٥)

نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تمثّل العلاقة الّتي تربطّ المقطع الوصفيّ إلى المقطع السرديّ

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٤	٠,٥٩	٣,١٤	١,٣٩	مقبولة لأنّها تزيد عن الواحد الصحيح

يتّضح من الجدول السابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ يتّصف بالفاعلية في تنمية مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الوصفيّ بالمقطع السرديّ لدى طلبة الصفّ السادس، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٣٩) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح الّذي يمثل الحد الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليمي بأنّه فاعل.

وقد يرجع نجاح البرنامج في تنمية تلك المهارة إلى أن الوصف من المهارات المحببة لهذه المرحلة، وقد درست الطالبات مشجرات الوصف في أثناء تعرفهن بأنماط النصوص، كما أنّ مفردات النحو للصف السادس تسهم في تعليمهن الوصف، وقد ساعد ذلك على تعرفهن طرائق التحام السرد بالوصف، فضلا عن أن بعض الأنشطة المعّدة للبرنامج من إنتاج الطالبات أنفسهن، مثل: أن تُعطى الطالبات فقرات سردية، ويطلب منهن إضافة المقاطع السردية، هذا النوع من النشاط ينمّي المهارة في حيّز زمني قصير كما أنّه يضفي جوّا من المتعة داخل الصّفّ.

- **الفرض الفرعي السابع.**

للتحقّق من صحّة الفرض الفرعي السابع الّذي ينصّ على أنّه يتّصف برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ بالفاعلية في تنمية مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الحواريّ بالمقطع السرديّ لدى طلبة الصفّ السادس الابتدائيّ.

استخدمت الباحثة نسبة الكسب المعدل بلاك لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارة. ويلخص الجدول الآتي نتائج قياس الفاعلية.

جدول (١٦)

نسبة الكسب المعدل لـ بليك Blake لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الحواري بالمقطع السرديّ

الدرجة الكلية	متوسط الدرجات		نسبة الكسب المعدل	دلالة النسبة
	قبليا	بعديا		
٦	٠,٧٩	٤,٣٨	١,٠٢٩	مقبولة لأنها تزيد عن الواحد الصحيح

يتّضح من الجدول السّابق أنّ برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ يتّصف بالفاعلية في تنمية مهارة تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الحواري بالمقطع السردي لدى طالبات الصفّ السّادس الابتدائيّ، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للاختبار (١,٠٢٩) وهي نسبة تعدّت الواحد الصحيح الّذي يمثل الحدّ الأدنى لمستوى دلالة قبول وصف البرنامج التعليميّ بأنّه فاعل.

وقد يرجع نجاح البرنامج في تنمية تلك المهارة إلى طبيعة الحوار حيث إنّه محبب لدى طلبة التعليم الأساسيّ، كما يرجع إلى مدى استفادة الباحثة عند إعدادها الدرس الخاص بالتحام السرد بالحوار بتوجيهات البرهمي (١٩٩٧) والذي يؤكد فيها "بأنّ تحويل النصّ الحواري إلى نصّ سرديّ يستلزم معرفة بمميزات كلّ نصّ، وبالقوانين المتحكّمة فيه، وأن النصّ الحواريّ القابل للتحويل إلى نصّ سرديّ هو الّذي يشتمل على أحداث وصراع درامي وإشارته إلى الخطاطة الحوارية وبناء الحبكة الّتي تبنى بالمراهنة على جهل المتلقي نهاية الأحداث، فتقوم عقدة الفعل الدرامي على إطلاعه بعض الأحداث التي سرعان ما تواجهها مشكلات معينة فيظل المتعلم مشدودا للمعرفة حتّى يعرف الحلّ، وكذلك استفادت من حثه على مسرحة النصّ الحواري داخل الصف لإقدار المتعلمين على تمثّل الأساليب المختلفة الواردة فيه، وتنمية قدراتهم اللّغوية عن طريق اللعب الّذي يستهدف المتعة والمنفعة وتأكيده على أن يتم اختيار نصوص بنيتها واضحة حتّى يتمكن المتعلمون في الحلقة الثانية من التعلم الأساسيّ محاكاتها في حصص الإنتاج.

توصيات الدراسة:

وبناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية التي أثبتت فاعلية البرنامج المقترح لتنمية قراءة النصّ السرديّ لدى طالبات الصفّ السادس الابتدائيّ توصي الباحثة بما يأتي:

- إعادة النظر في مهارات القراءة في الصفّ السادس الابتدائي بحيث تتضمّن المهارات السرديّة، وطرائق تفكيك النصّ السرديّ وبنائه، وآليات اشتغاله.
- التدرّج بالمتعلمين من نصوص تتميّز ببناء بسيط كالنصوص القائمة على السرد إلى نصوص أكثر تعقّدا تستعمل الوصف والحوار في السادس الابتدائي.
- بناء محتوى الكتاب المدرسي على السرد، بحيث يتدرّج الطالب في الصفّ السّادس من تعلّم السرد في بنيته البسيطة الثلاثية إلى الخماسية، وذلك بحسب نوعية النصوص القرائيّة السرديّة.
- تجنب طرائق التدريس الّتي تعتمد الإلقاء، وتركز على المعلومات المعرفية، والتأكيد على تعليم المهارات العليا، و ربط التعليم بواقع المتعلّم والشخصيات من حوله ومن خلال المكان والزمان والفضاء المحيط به.

- اتباع استراتيجيات ووسائل وأنشطة تعتمد التمثيل والحوار وتبادل الأدوار وهذا ما عزّزته نتائج الدراسة حيث دلّ على أن هذه الأنشطة أسهمت وبشكل ملحوظ في تنمية المهارات السرديّة.
- التركيز في المستويات العليا من التفكير من استنتاج وتحليل وإبداء رأي والتقليل من الأسئلة التي تقيس التذكر والفهم .
- تدريب المعلّمين والمتعلّمين على طرائق بناء النصوص السرديّة ومقوماتها .
- تبنّي طرائق واستراتيجيات تساعد معلميّ الصفّ السّادس على تعلّم السرد تلقّيًا وإنتاجًا.

بحوث ودراسات مقترحة:

- إجراء بحوث حول فاعلية برنامج مقترح في تنمية الإنتاج السرديّ في المراحل المختلفة.
- إجراء بحوث ودراسات حول علاقة القراءة السردية بالإنتاج الكتابيّ السرديّ.
- إجراء دراسات وبحوث حول فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لدى المتعلمين من ذوي صعوبات التعلّم.

المراجع

أولا: المراجع العربيّة

ثانيا: المراجع الأجنبيّة

أولا: المراجع العربية.

إبراهيم، عبدالله. (٢٠٠٨). **موسوعة السرد العربي** . بيروت: دار الفارس للنشر.

إبراهيم، عبد الله. (٢٠٠٠). **السردية العربية** بحث في البنية السردية للموروث الحكائي. الطبعة الثانية ، عمّان : دار الفارس للنشر .

أبو كايد، عاصم محمود. (٢٠٠٤). **أثر استخدام طريقة سرد القصّة في تنمية مهارات** الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصفّ السّابع الأساسيّ في محافظة جرش.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد :الأردن.

أبو هيف، عبد الله . (٢٠٠٦). المصطلح السردي. **مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية**. سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. تعريب وترجمة في النقد الأدبي الحديث، ٢٨ (١).

إنجيل، سوزان. (٢٠٠٤). **القصص التي يحكيها الأطفال**. ترجمة إيزابيل كمال، المجلس الأعلى للثقافة : القاهرة

إيرليخ، فكتور . (٢٠٠٠) .**الشكلانية الروسية**. ترجمة الولي محمد ،المركز الثقافي العربي: الدار البيضاء.

بانفليد ،آن . (١٩٩٢) .**ألأسلوب السردي ونحو الخطاب المباشر والخطاب غير المباشر** ترجمة بشير القمري. الرباط : اتحاد كتاب المغرب.

البرهمي، محمد . (١٩٩٧) . **ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي**. الدار البيضاء: دار الثقافة .

التويجري، نوال عبد الكريم عثمان أحمد. (٢٠٠٢) .**أثر استخدام استراتيجية التعلّم التعاوني في تحصيل تلميذات الرابع المتوسط في مادة اللّغة العربيّة** . رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة البحرين، الصخير : مملكة البحرين.

حمود ، محمد.(١٩٩٨). **مكونات القراءة المنهجية للنصوص**.البيضاء:دار الثقافة للنشر والتوزيع.

رمضان، صالح. (٢٠٠٤). **هيكلة فروع تعليم اللغة العربية وآدابها في صلتها بالنظريات اللسانية الحديثة**. ورقة مقدمة في مؤتمر تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية. وزارة التربية والتعليم : مملكة البحرين.

الزغول،رافع والزغول عماد. (٢٠٠٣). **علم النفس المعرفي**. عمان، الأردن: دار الشروق.

زيتوني،لطيف. (٢٠٠٢). **معجم مصطلحات نقد الرواية**. لبنان: دار النهار للنشر.

الرويلي،ميجان والبازعي،سعد. (٢٠٠٠). **دليل الناقد الأدبي**. الطبعة الثانية، المركز الثقافي العربي: الدار البيضاء.

شهاب، موسى وشديفات، مصطفى. (١٩٩٥). **وصف الأخطاء الشائعة وتحليلها في القراءة الجهرية لدى طلبة الصفين الثالث والسادس في المرحلة الابتدائية**، إدارة المناهج .مملكة البحرين.

علي، فهد حسين حسن . (٢٠٠٢). **المكان في الرواية البحرينية**، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القديس يوسف: بيروت.

العيد، يمنى . (٢٠١٠). **تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنائي**، بيروت: دار الفارابي.

غريب، عبد الكريم و الغرضاف، عبد العزيز و الفاربي ،عبد اللطيف وموحى، محمد أيت . (٢٠٠١). **معجم علوم التربية**. الدار البيضاء.: عالم التربية، النجاح الجديدة.

غلوم، عائشة عبدالله. (١٩٩١). **القيم التربويّة في قصص الأطفال المقرّرة بالمرحلة الابتدائية بدولة البحرين**. رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة البحرين، الصخير، مملكة البحرين.

الغيضاوي، علي. (٢٠٠٤). **نظرية الأنواع مدخلا إلى بناء منهج القراءة**. ورقة مقدمة في مؤتمر تطوير مناهج اللغة العربية إدارة المناهج، مملكة البحرين.

فخر، منى. (٢٠٠٥). **دراسة تقويمية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللّغة العربية واختباراتها النهائية للصفّ السادس الابتدائيّ**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، مملكة البحرين.

القاضي، محمد، والخبو، محمد و السماوي، أحمد والعمامي محمد وعبيد، علي وبنخودن، نور الدين و النصري، فتحي و ميهوب، محمد. (٢٠١٠). **معجم السرديات**. تونس: دار محمد علي للنشر.

القاضي، محمد (١٩٩٧). **تحليل النصّ السردي بين النظرية والتطبيق**. تونس: دار الجنوب للنشر.

القمص، سمير إيليا وحسن، عبد علي محمد وشبر، خليل إبراهيم والحلواجي، سلمان رضي. (٢٠٠٤). **تقويم مدى إتقان التلاميذ الكفايات الأساسية في نهاية الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم واللغة الانجليزية**. وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.

الكعبي، عواطف. (٢٠١٢). **أثر برنامج تعليمي قائم على التلخيص في تنمية الاستيعاب القرائي والإنتاج الكتابي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين**. رسالة دكتوراه غير منشورة .الجامعة الأردنية، عمّان: الأردن.

لينتفلت، جاب . (١٩٩٢). **مقتضيات النص السردي الأدبي**. ترجمة رشيد بنحدو الرباط: اتحاد كتاب المغرب.

لحمداني، حميد لحمداني، حميد. (١٩٩٥). **بنية النص السردي**. بيروت: المركز العربي الثقافي للنشر.

المبخوت، شكري. (٢٠٠٤). **نحو الجملة ونحو النص مدخلا إلى بناء منهج اللغة العربية**. ورقة قدمت في مؤتمر تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية. وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.

المحروس، أنيسة علي. (١٩٩١). **دراسة تقويمية لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفّ السادس الابتدائيّ في مدارس البحرين الحكومية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، مملكة البحرين.

المحروس، أنيسة علي ومحمود، لطيفة محمد والعلوي ، نادية حمزة. (٢٠٠٢). **دليل المعلم في تدريس اللغة العربية للصف السادس الابتدائي**. إدارة المناهج، مملكة البحرين.

محمود، عبد الرزاق أحمد. (٢٠٠٣). **أثر استخدام القدح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية.مجلة البحث في التربية وعلم النفس:جامعة المنيا**، ٩، ١٢-١٣ .

المذبوح، زهرة علي حسن. (٢٠٠٤). **كليلة ودمنة من فضاء السرد إلى حكمة المسرود**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، مملكة البحرين.

المرزوق، أحمد. (١٩٨٧). **تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة البحرين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس: مصر.

المرزوقي، سمير وشاكر جميل . (١٩٨٥). **مدخل إلى نظرية القصّة. تونس: الدار التونسية للنشر**.

المصري، ابن منظور. (٢٠٠٥). **لسان العرب، الجزء ١١١ ،تدقيق يوسف البقاعي، وإبراهيم شمس الدين**، بيروت: دار صادر.

مقدادي، فؤاد فلاح محمد. (٢٠١٠). **أثر برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي ومهارات الخطاب الجدلي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، عمّان: الأردن.

ميرزا، عمران و المحروس، أنيسة و الرحماني، علي وسالم ،عبدالله و يحيى، حسين والشبشوبي، حبيب. (٢٠٠٤). **الميول القرائية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين**. مؤتمر مناهج اللغة العربية: آفاق التجديد والتطوير، وزارة التربية والتعليم: مملكة البحرين.

الناصر، حسن جعفر .(٢٠٠١). **القراءة وآليات التفكير اللّغوي في المرحلة الابتدائيّة. مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٢ (١)، ٢٠٤ .

نصر، حمدان. (٢٠٠٤). **أثر استخدام طريقة سرد القصة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة جرش**، جامعة اليرموك، عمّان: الأردن .

الورغي، شكري. (٢٠٠١). **من مشاكل تعليميّة السرد**، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للتربية والتكوين المستمر: تونس .

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٧). **منهج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسيّ**. وحدة مناهج اللغة العربية للتعليم الأساسيّ: مملكة البحرين .

وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٤). **آفاق التجديد والتطوير**. مؤتمر مناهج اللغة العربية، وحدة تطوير مناهج اللغة العربية للتعليم الثانوي:مملكة البحرين.

ياسر، محمد. (٢٠٠٨). **القراءة من أجل التعلم**. عمّان: المطبعة الوطنية.

ثانيًا: المراجع الأجنبيّة

Adam, J.M. (2005).La notion de typologie de textes en didactique du français. Une notion "dépassée"?. **Recherches**. No 42,11-23.

Adam, j . (2005). La linguistique textuelle, Introduction à l'analyse textuelle des discours. A-Colin; Paris.

Barret, T.C.(1976).**Texonomy Of Reading Comprehension**.Chicago,University Of Chicago.

Ben rejeb.I, (1995)**: Les conduits de récit chez le jeune enfant tunisien: Typologie et hétérogénéité narratives**. (Thése de 3 éme cycle. Paris V).

Carole peterson. (1994**). Narrative Skills and social class**. CANADIAN Journal of education, 3-19.

Dixon, M. Harwis, L.M, O'Neill, S. &Swanson, S.(1999).**Increasing reading comprehension**. Unpublished master thesis, Saint Xavier University, Chicago: Illinois.

Djauti, D.(2007).**Narration ET Interaction Relations EN Millieu Videoludique**. Universite' Touse le Mirail-E.S.A.V.Master 2 Recherche" esthe'que, communication audiovisuelles et me'dias".

Dubay,W.(2004).**The Principles of Readability.Available on Web site**:
http://www.impact-information.com.

Françoise, R. Alain RIEUNIER. (2010) **Pédagogie : dictionnaire des concepts clés; Apprentissages, formation, psychologie cognitive**. ESF éditeur. France.

Greimas, A.J (1979). **Introduction a r analyse du discoure en sciences sociales**, Paris, Hacherre.

Kasim ,Y, M. Seyit. Ates&Timothy, R.(2010).Fifth Grade **Turkish Elementary School Students Listening and Reading Comprehension** Levels with Regard to Text Types. Educational Sciences: Theory&Practice,Volume 10(3).Summer 2010.1879-1891.

Lauren ,A. L.(2011).Scaffolding Middle School Students **Comprehension and Response to Short Stories.** Research in Middle Level Education, Volume 34(8)1-16.

Lapp,D&Floo,J.(1990).**Reading Comprehension Instruction for at** Risk Students.Journal of Reading Research,36,(6):490-495.

Learner,J.(2000). **Learning Disabilities,Theories,Diagnosis and Teaching.**Houghton Mifflin Company.U.S.A.

Louise, . (1991); **Terminologie de neuropsychologie et de neurologie du comportement.** Recherche et réd, Les Éditions de la Chenelière Inc.

Priti Haria, Charles MacArthur&Lana Edwards Santoro.(2010).**The Effects of Teaching a Text-Structure Based Reading Comprehension Strategy on Struggling Fifth Grade Students Ability to Summarize and Written Arguments**.SREE Conference Abstract Template.

Rachel M.Best, Randy G., Floyd ,Danielle S.Mcnamara.(2008). **Differential Contributing To Children's Comprehension Of Narrative and Expository Texts**. Reading Psychology. 29,137-164

Roberts, M.S& Wilson, J.D.(2006).**Reading attitudes and instructional methodology**: How might achievement become affected? Reading Improvement, 43(2),64 -73.

ملاحق الدراسة

واشتملت على :

١. أسماء السّادة المحكّمين لاختبار مهارات قراءة النّصّ السرديّ وبرنامجه.

٢. استطلاع رأي السادة المحكمين حول اختبار مهارات قراءة النصّ السرديّ.

٣. استطلاع رأي السادة المحكمين حول برنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ.

٤. الصورة النهائية لاختبار مهارات قراءة النصّ السّرديّ.

٥. الصورة النهائية لخطّة الدروس.

٦. الصورة النهائية لبرنامج تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ.

٧. الموافقات الإدارية لتطبيق التجربة الميدانية .

(١)

أسماء السّادة المحكمين

لاختبار مهارات قراءة

النّصّ السرديّ وبرنامجه

قائمة بأسماء السّادة المحكّمين لاختبار ومهارات قراءة النصّ السرديّ

الرقم	اسم المحكم	اختصاصه ووظيفته
١	د.حسن الناصر	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللّغة العربيّة المشارك
٢	د. علي سلمان	اختصاصي أول مناهج لغة عربيّة
٣	د.علي فرحان	أستاذ مساعد في الجامعة الأهليّة
٤	د. فؤاد الذيابات	اختصاصي مناهج اللّغة العربية
٥	د.مهدي صلاح حسن	معلم منتدب بإدارة المناهج
٦	أ . سامي الرحموني	اختصاصي مناهج لغة عربية
٧	أ.محمد المومني	اختصاصي مناهج لغة عربيّة
٨	أ .علي الرحماني	اختصاصي أول لمناهج لغة عربيّة
٩	أ . لطيفة محمد محمود	مديرة إدارة المناهج (سابقا)
١٠	أ. عزيز الوسلاتي	اختصاصي مناهج لغة عربيّة
١١	أ .صابر حباشة	معلم منتدب بإدارة المناهج
١٢	أ . عادل البنكي	معلم منتدب بإدارة المناهج
١٣	أ . يوسف صديق	اختصاصي مناهج لغة عربيّة

قائمة بأسماء السّادة المحكّمين لبرنامج قراءة النصّ السرديّ

الرقم	اسم المحكم	اختصاصه ووظيفته
١	د.مهدي صلاح حسن	معلم منتدب بإدارة المناهج
٢	أ . لطيفة محمد محمود	مديرة إدارة المناهج (سابقا)
٣	أ . سامي الرحموني	اختصاصي مناهج لغة عربيّة
٤	أ. محمد المومني	اختصاصي مناهج لغة عربيّة
٥	أ . صابر حباشة	معلم منتدب بإدارة المناهج

جامعة البحرين

قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج ماجستير التربية

استطلاع آراء السادة المحكمين

حول ما يأتي :

مهارات قراءة النص السردي

اختبار قراءة النص السردي

برنامج قراءة النص السردي

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

أقوم بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في التّربية (قسم المناهج وطرائق التّدريس) تهدف إلى بيان فاعلية برنامج مقترح في تنمية قراءة النصّ السردي لطلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ.

ونظرا إلى ثقة الباحثة في خبرتكم في هذا المجال، فإنّه يرجى من سيادتكم التعاون ، وذلك بإبداء الرأي في ما يأتي:

- تعديل الصياغة اللّغوية للمهارات.
- إضافة أو حذف مهارات أخرى ترونها مناسبة .
- مقترحات أخرى بالنسبة للاختبار.

بيانات المحكم :

الاسم: .....
التخصص ..... الوظيفة .....
جهة العمل .....

شاكرة ومقدرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة:

فاتن حمد أحمد المناعي

تفضل بوضع علامة (√) في العمود الذي يعبر عن وجهة نظرك، وبكتابة ملاحظاتك إن كانت المهارة تحتاج إلى تعديل.

المهارات الأساسية	المهارات الفرعية	مدى ملاءمة المهارة المقترحة			التعديل المقترح
		مناسبة	مناسبة إلى حدّ ما	غير مناسبة	
أولا: تمييز النصوص بحسب أنماط كتابتها .	١. تعرّف أنماط الكتابة .				
	٢. تعرف مقومات النص السردي عن غيره من أنماط الكتابة.				
ثانيا تحليل النّصوص السردية إلى مكوناتها	٣. تبين مقومات البنية السردية الثلاثية .				
	٤. إدراك ضروب التحول من وضعية في النص إلى أخرى.				
	٥. ضبط الغاية التي تجري إليها الأحداث في النص السردي .				
	إدراك البنية الكامنة في النصّ السردي.				
ثالثا: استثمار معرفة الإطارين الزماني والمكاني في بناء معنى المقروء	٦. تعرّف الإطارين الزماني والمكاني للنصّ السرديّ .				
	٧. استخلاص علاقة الإطار الزماني بتطور الأحداث .				
	٨ استخلاص علاقة الإطار المكاني بتطور الأحداث .				
رابعا: تنميط الشخصيات والعلاقات بينها	٩. تعرّف الشخصيات الرئيسة والثانوية .				
	١٠. استنتاج مساعدات الشخصية الرئيسية ومعرقلاتها.				
	١١. تبين الأسباب الدافعة إلى المساعدة أو العرقلة .				
	١٢. استخلاص العلاقات الّتي تربط بين الشخصيات.				

المهارات الأساسية	المهارات الفرعية	مدى ملاءمة المهارة المقترحة			التعديل المقترح
		مناسبة	مناسبة إلى حدّ ما	غير مناسبة	
خامسا: تنميط الراوي علاقته بالشخصيات	١٣ ـ تبين أنواع الرواة في النص السردي.				
	١٤ ـ إدراك علاقة الراوي بشخصيات القصّة .				
سادسا: تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الوصفي بالمقطع السردي	١٥ ـ تحديد المقاطع القائمة على السرد والقائمة على الوصف .				
	١٦ ـ استخلاص وظيفة الوصف في النصّ السردي .				
سابعا: سادسا: تمثّل العلاقة التي تربط المقطع الحواري بالمقطع السردي	١٧ ـ تحديد المقاطع القائمة على السرد والقائمة على الحوار .				
	١٨ ـ استخلاص وظيفة الحوار في النصّ السردي .				
	١٩ ـ تبيّن أنواع الحوار .				

أولا :تعديل الصياغة اللّغوية للمهارات.

.....

ثانيا: ما المهارات التي تقترح إضافتها أو حذفها؟

.....

خامسا: مقترحات أخرى.

.....

.....

جامعة البحرين

قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج ماجستير التربية

استطلاع آراء السادة المحكمين

حول برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي

لطالبات الصف السادس الابتدائي

إعداد

فاتن حمد المناعي

إشراف

د.علي إبراهيم إسماعيل

بسم الله الرّحمن الرّحيم

الأستاذ الفاضل/ ..... المحترم

تحية طيبة وبعد ، ، ،

أقوم بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في التّربية (قسم المناهج وطرائق التّدريس) تهدف إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لطلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ.

ونظرا إلى ثقة الباحثة في خبرتكم في هذا المجال، فإنّه يرجى من سيادتكم التعاون ،وذلك بإبداء الرأي في مستوى البرنامج من حيث الأهداف والمحتوى والتقويم.

بيانات المحكم :

الاسم: .....

التخصص ..... الوظيفة .....

جهة العمل .....

شاكرة ومقدرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

فاتن حمد المناعي

تفضل بوضع علامة (√) في العمود الّذي يعبر عن وجهة نظرك، وبكتابة التّعديل فيما يحتاج إلى تعديل .

عناصر الدرس	العبارات	نعم	لا	تعديل
الأهداف	هل الأهداف مناسبة لمحتوى البرنامج ؟			
	هل عدد الأهداف كاف في كلّ درس ؟			
	هل الأهداف متنوعة المهارات في كلّ درس ؟			
	هل يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية ؟			
المحتوى	هل يتلاءم محتوى البرنامج مع مستوى الطالبات ؟			
	هل النصوص القرائية السردية للبرنامج مناسبة للفئة العمرية؟			
	هل النصوص القرائية السردية للبرنامج متنوعة؟			
	هل المعلومات في محتوى البرنامج صحيحة؟			
	هل الصور في عتبات النص مناسبة لمحتوى الدرس ؟			
الأساليب والأنشطة	هل الأنشطة التعليمية التعلمية مرتبطة بالأهداف ؟			
	هل الأنشطة التعليميّة التعلّميّة كافية لتحقيق الأهداف ؟			
	هل الأنشطة التعليميّة التعلّميّة مرتبطة بالأهداف ؟			
	هل الأنشطة التعليميّة التعلّميّة تتصف بالتتابع ؟			
	هل الأنشطة التعليميّة التعلّميّة متنوعة من حيث العرض والأسلوب؟			
	هل الأنشطة التعليميّة التعلّميّة واضحة للفئة المستهدفة؟			

عناصر الدرس	العبارات	نعم	لا	تعديل
التقويم	هل يوجه البرنامج الطالبات لأنشطة غير صفية؟			
	هل يوجه البرنامج الطالبات لمصادر إثرائية خارجية.؟			
	هل ترتبط إجراءات التقويم بالأهداف ؟			
	هل ترتبط إجراءات التقويم بالأنشطة التعليميّة التعلّميّة؟			
	هل صيغت أسئلة التقويم بطريقة تتيح للطالب معرفة مدى تقدمه؟			

مقترحات أخرى ضروريّة لتحسين البرنامج التّعليميّ :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

وفي الختام تقبلوا خالص شكري وتقديري

الباحثة : فاتن حمد المناعي

بسم الله الرّحمن الرّحيم

الأستاذ الفاضل/ ..... المحترم

تحية طيبة وبعد ، ، ،

أقوم بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في التّربية (قسم المناهج وطرائق التّدريس) تهدف إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ لطلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ.

ونظرا إلى ثقة الباحثة في خبرتكم في هذا المجال، فإنّه يرجى من سيادتكم التعاون ،وذلك بإبداء الرأي في مستوى اختبار تنمية مهارات قراءة النصّ السرديّ.

بيانات المحكم :

الاسم: .....

التخصص ..... الوظيفة .....

جهة العمل .....

شاكرة ومقدرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

فاتن حمد المناعي

يرجى من سيادتكم التكرم بإبداء ملاحظاتكم في اختبار مهارات قراءة النصّ السردي من حيث:

- ملاءمة مفردات الاختبار لما وضع لقياسه .

.....

.....

- مناسبة الاختبار لمستوى طلبة الصفّ السّادس الابتدائيّ .

.....

.....

- سلامة الدّقةّ العلميّة في كلّ أسئلة الاختبار.

.....

.....

- سلامة الدّقةّ اللّغوية في صياغة الاختبار.

.....

.....

- اسئلة أخرى يفضل إضافتها.

.....

.....

- اسئلة أخرى يفضل حذفها.

.....

.....

(٤)

الصورة النهائية لاختبار مهارات قراءة النّصّ السّرديّ

((اختبار مهارات قراءة النصّ السردي للصّفّ السّادس الابتدائيّ))

عزيزتي الطالبة ، ،

يهدف هذا الاختبار إلى قياس أدائك في النصّ القرائي، ولذا أرجو أن تحرصي على ما يأتي:

التّأكد من أنّ الاختبار في (١٠) صفحة.

قراءة كلّ سؤال قراءة متأنيّة قبل البدء بالإجابة .

الإجابة بقدر ما هو مطلوب .

الكتابة بخطّ واضح وقروء.

التّأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة .

التّقيد بالزّمن المحدّد للاختبار (ساعة واحدة فقط).

وضع إشارة (√) في المربع المناسب لرمز الإجابة الصّحيحة في الأسئلة الّتي بها خيارات فقط

الاسم: .....
الصّفّ ..... المدرسة .....
اليوم .....التّاريخ.....

مع خالص دعائنا لك بالتوفيق

الباحثة : فاتن حمد المناعيّ

٣

١. اقرئي النصوص الثلاثة الآتية ، ثم حددي نوعه (نصّ سرديّ، نصّ حجاجيّ، نصّ وصفيّ) بكتابته في المكان المخصص له أسفل النص.

كثيرون هم الّذين يرون الشّباب فترة من العمر تتصف باللهو والمزاح والكسل الخمول. إنّ الذين ينظرون إلى الشّباب هذه النظرة مخطؤون كلّ الخطأ؛لأنّ الشباب هم المستقبل.

علينا إذن أن نستثمر هذه الثّروة إلى أقصى حدٍّ، ولا نقضي عليها بما نفرضه من قيود فنطلق للشباب حرّية القول وحرّية العمل.

.....

ذات صباح ربيعيّ جميل شمسه مشرقة وعبيره رائع حملت عبير مرشّها وهمّت بسقي حديقتها ، وإذا بها تفاجأ بذبول أزهار حديقتها بعد أن كانت في غاية الجمال والحسن. أسرعت البنت إلى جارها العمّ محمود البستانيّ فسلّمت عليه وأخبرته بما حدث فطمأنها البستانيّ وأعطاها دواء يمزج بالماء وتسقي به الأزهار فشكرته عبير وعادت مسرعة إلى المنزل.

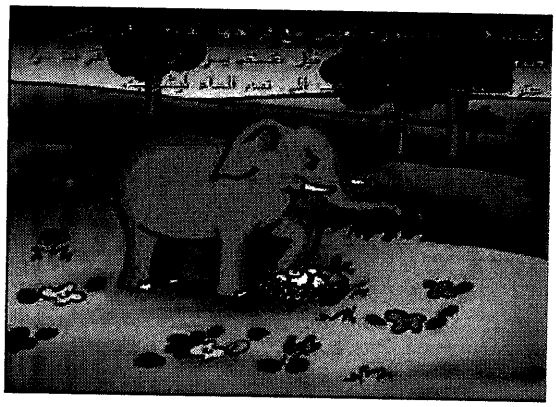
.....

بقيت أسبوعين أسمع طوال النهار ضرب مطرقته على الحجارة فتتحول إلى حصى؛ لتعبيد طريق يمر أمام بيتي .كنت أنظر بإعجاب إلى ذراعه القوية وهي ترتفع بالمطرقة وتهوي على الحجارة بعزم وثبات .كان يبدأ عمله صباحا ولا يتوقف عنه إلا عند غروب الشمس.عندها يضع المطرقة وينتصب واقفا ثم ينزع كوفيته عن رأسه ويمسح بها حبات العرق المتصبّبة من جبينه.

.....

٢٥

اقرئي النص الآتي من كتاب كليلة ودمنة (القبرة والفيل) لابن المقفع، ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليه.



" رأيت قُبَّرَةً[1] حَفَرَتْ حُفرةً، على طريقِ الفيلِ. وباضت فيها، وكان للفيلِ مشربٌ يتردَّدُ إليه. فمرَّ ذاتَ يومٍ على عادته ليشْربَ، فَوَطِئَ[2] عُشَّ القُبَّرَةَ، وهَشَّمَ بيضَها، وقتلَ فراخَها.

مَسْكينةٌ هَذه القبَّرة ،لمَّا نظرتْ ما ساءَها، علمتْ أنَّ الَّذي نالَها من الفيلِ لا من غيرِه. فطارتْ، ووقعتْ على رأسِه، ثمَّ قالتْ: " أيُّها الملكُ! لِمَ هَشَّمْتَ بيضي. وقتلتَ فراخي، وأنا في جوارِك؟ أَفعلتَ هذا استصغارًا لأمري، واحتقارًا لشأني" قالَ: "نَعَمْ هو الَّذي حملَني على ذلك". فتركتْهُ وانصرفتْ إلى أصدقائهاالطيور ، فَشَكَتْ إليهنَّ ما نالَها من الفيلِ، فَقُلْنَ لها: "وما عسى أنَ نبلغَ منه ونحنُ طيورٌ؟ انْسي ما حَدَثَ لَكِ " فقالتْ للغربانِ: "أحِبُّ منكنَّ أنْ تَصِرْنَ معي إليه فتفقأنَ عينيه، فإنِّي أحتالُ له بعد ذلك بحيلةٍ أخرى". فأجبْنَها إلى ذلك، وذهبنَ إلى الفيلِ وقَدْ كُنَّ يرغبْن في ردّ الإساءةِ إليهِ ، فلمْ يزلنَ ينقرنَ عينيه حتَّى ذهبْنَ بهما ، وبقي لا يهتدي إلى طَريقِ مَطْعَمِهِ ومَشْرَبِهِ.فلمَّا علمتْ القُبَّرةُ ذلك مِنْهُ.

جاءتْ إلى غديرٍ فيه ضَفادعُ كَثيرةٌ، فشكتْ إليهنَّ ما نالَها من الفيلِ. قالتِ الضَّفادعُ: "ما حيلتُنا نحن في عِظَمِ الفيل، وأين نبلغُ منه؟" قالتْ: أحِبُّ منكم أنْ تَصِرْنَ إلى حفرةٍ قريبةٍ منه،فتنقنقنَ فيها وتضججنَ، فإنَّه إذا سمعَ أصواتَكُنَّ لمْ يَشُكَّ في الماءِ فيهوي في الحُفْرةِ". فأجَابَتِ الضَفَادِعُ طلبَ القُبّرةِ، واجتمعنَ في الهاويةِ. فسمعَ الفيلُ نقيقَ الضَّفادعِ. وقد أجهدَه العطشُ، فأقبلَ حتَّى وقعَ في الحفرةِ فارتطمَ فيها. وجَاءتِ القبّرَةُ تُرفْرفُ على رأسهِ وقالتْ: "أيُّها الطاغي المغترُ بقوتِهِ، المحتقِرُ لأمري! كيفَ رأيتَ عِظَم حِيلتي مَعَ صِغْرِ جثَّتي عِنْدَ عِظَمِ جثَّتكَ وَصِغْرِ هِمَّتِكَ؟".

١ قبَّرة: طائرٌ صغيرُ الحجمِ،يبني أعشاشَه على واجهةِ الأرض.

٢ وطىء: داس بقدمه على العشّ.

٢. رتّبي الأحداث بحسب تسلسلها في النصّ بوضع الرقم من (١ ــ ٦) .

٣

- ☐ تخطيط الغربان للإيقاع بالفيل.
- ☐ عزوف الطيور عن المشاركة في الخطّة .
- ☐ هدم الفيل عشّ القبرة.
- ☐ انتقام القبرة من الفيل.
- ☐ بناء القبرة عشّها في طريق مورد الفيل.
- ☐ وقوع الفيل في الحفرة .

٣. الراوي في النصّ السّابق:

١

- ☐ مشارك رئيسي في الأحداث.
- ☐ غير مشارك في الأحداث .
- ☐ مشارك ثانوي في الأحداث.

٤. حدود وضع البداية: من " رأيت قبرة ..... إلى ..... .

١

٥. الحدث الّذي غيّر مجرى الأحداث(الحدث القادح) وحوّله عن وضع البداية هو:

١

- ☐ ورود الفيل المورد ليشرب ماء.
- ☐ تهشيم الفيل بيض القبرة ،وقتل فراخها.
- ☐ استصغار الفيل القبرة واستهزاؤه بها.

٦ . الحدث الّذي ساعد على تأزم الموقف:

١

- ☐ تهشيم الفيل بيض القبرة .
- ☐ استهزاء الفيل بالقبرة .
- ☐ حاجة الفيل لشرب الماء.

١

٧. حدود وضع الختام:من ..... إلى صغرِ جثتي عند عظم جثتك .

١

٨. يغلب على النصّ السابق :

- ☐ كثرة الأحداث .
- ☐ وصف للشخصيات.
- ☐ كثرة الآراء والحجج.

٣

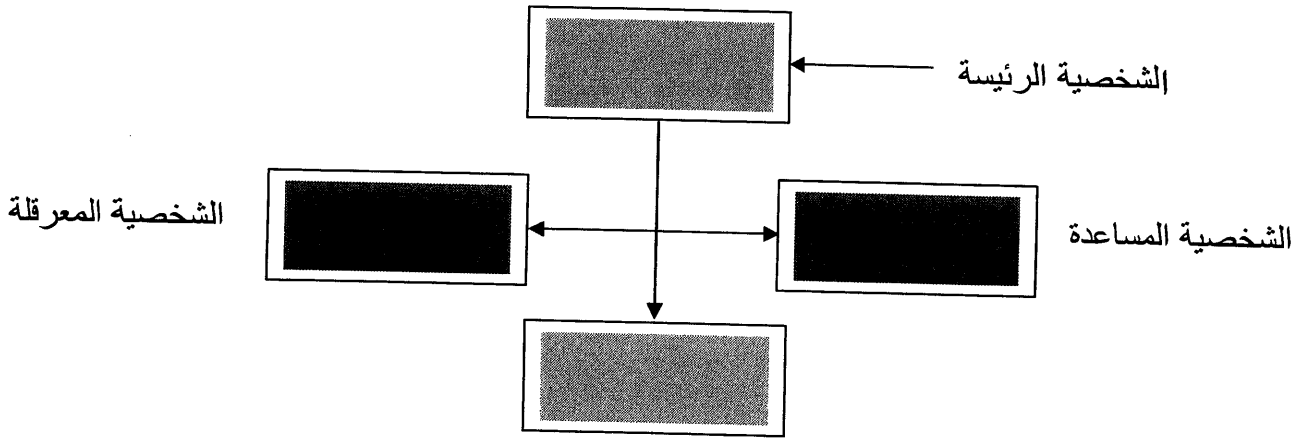
٩. بيّني علاقة الراوي بكلّ شخصيات النصّ ،مستفيدة من المثال الآتي:

الضفادع : لم يعبر الراوي عن موقفه منهم

الشخصيات	علاقة الراوي بها
القبرة	
الفيل	
الغربان	

٤

١٠. للشخصيّة الرئيسة في النصّ رغبة تريد تحقيقها ،وفي النصّ شخصيات ساعدتها ، وأخرى عرقلت عملها ، املئي المربعات لتبيّن هذه العلاقات.



١١ـ أهم دافع جعل الشخصيات المساعدة تعاون الشخصيّة الرئيسة هو :

١

☐ الصداقة الّتي تربطها بالقبرة .

☐ الرغبة في الانتقام من الفيل .

☐ التّعاطف مع القبرة.

١٢ ـ أهم دافع جعل الشخصيات المعرقلة لا تعاون الشخصيّة الرئيسة هو:

١

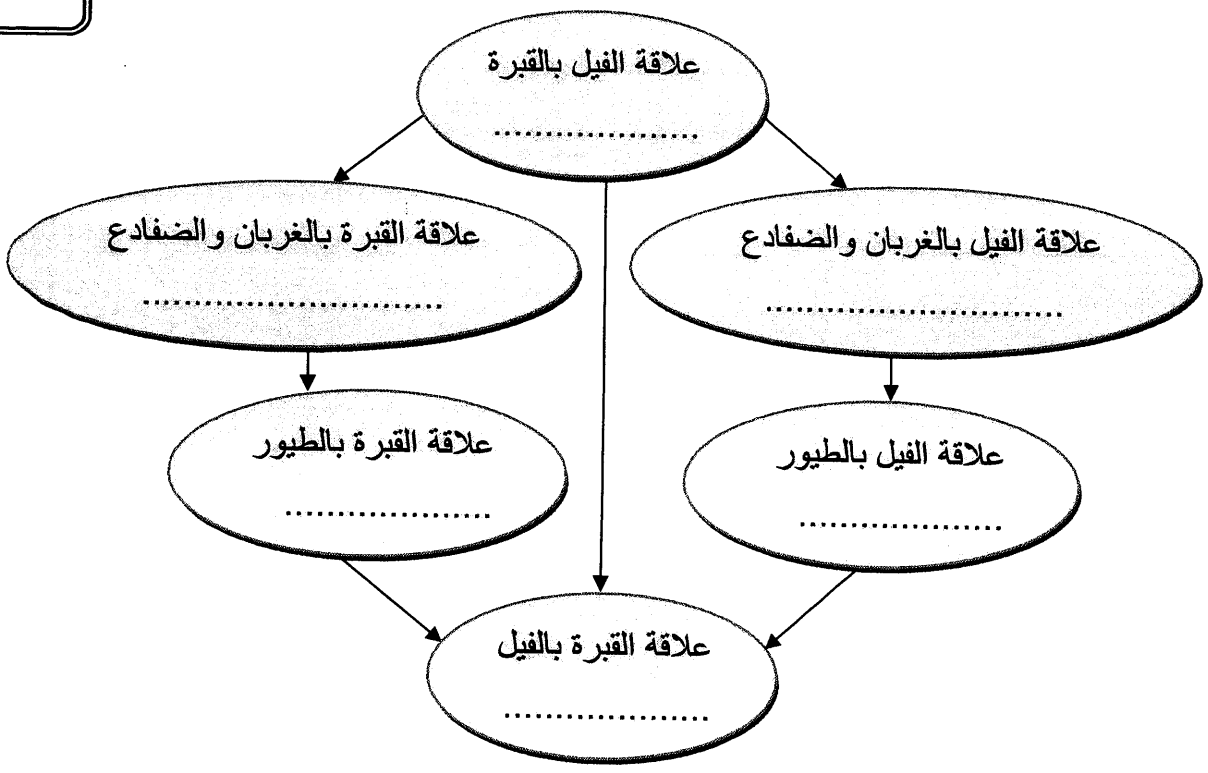
☐ الخوف من الفيل وتجنب أذاه .

☐ الشعور بالضعف والعجز عن مواجهة الفيل.

☐ عدم الاهتمام بما حدث للقبرة .

١٣ ـ استنتجي العلاقات الّتي تربط بين الشخصيات الآتية، واكتبيها فيما تحته خطّ:

٣



١٤. وقعت القبرة في مشكلة :

٢

أ ـ أبدي رأيك في ما قامت به كلّ من الشخصيات الآتية لحلّها .

الغربان:.....

الطيور.....

٢

ب : ما العبرة المستفادة من نصّ القبرة والفيل ؟

.....

.....

٢٢

اقرئي النص الآتي (علّيسة مؤسسة قرطاج) لفيصل سعد كنز، ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليه

كانتْ الأميرةُ علّيسة تَعيشُ عيشةً هَانئةً في قَصْرِ زَوْجَها ، وقدحَزَنتْ حُزنًا شديدًا بعْدَ مَوتِ زَوْجِهَا ، ثم انْتَقلتْ بعْدَها إلى قَصْرِ أخيهَا مَلكِ صُور الّذي أرَاها صُنوفًا من الذّلّ والعَذابِ، فلمْ تطقْ البَقَاءَ في قَصْرِهِ وتَحتَ سُلطانِه وبَعْدَ سُويعاتٍ،قالت: لمَ لا أهاجرُ إلى أرضٍ أخْرى أعِيشُ فيها بسلامٍ، وأنتقلُ عَنْ هذه الأرض الّتي حَرَمَتْني الأمانَ والسّعادةَ. وفي منتَصفِ اللّيلِ قالتْ للخدم متلطفةً: سنَرْحلُ إلى بلادٍ أخرى ليست ببعيدةٍ، وعليكم أنْ تَنْقلوا أكياسَ المالِ وكامِلَ ثَروةَ زوْجي الّتي احْتفظْتُ بها في سفينةٍ على بعْدِ ثلاثين ميلاً مِنَ الشّاطئ ،سأذهَبُ مَعكُمْ لنأخُذَها ثمّ نَعودُ ،فبادروا بسؤالها عَنْ البَلدِ الّتي ستَرحلُ إليها ،فقالت لهم :تعَالوا وستَعْرفونَ أنّهاجميلةٌ فاستجَابوا لطلبها ، وبعد سويعاتٍ قليلَةٍ من الإعداد ركَبَوا السّفينةَ ،ولم تزلْ تَمْخرُ بهم عبابَ البحرِ حتّى تَجاوزَتْ الثلاثين ميلاً ،وبعد أيامٍ وليالي غَضَبَ البحَارةُ،وقالوا لها : لقد أخبرتنا أنّ المكَانَ قَريبٌ،فقالت لهم علّيسة : مَنْ يُريدُ منكم أنْ يَعودَ فليقذفْ بنفسِهِ في البحرِ.عَجِبَ البحّارةُ وذُهلوا من حُسْنِ بَصيرتِها وقوّةِ عزيمَتِها .وفي آخرِ اللّيلِ،بَدَتْ لهم غابةٌ كثيفةُ الأشْجارِ،فَسيحةُالشُّطآنِ،فقَالتْ عُلّيسةللبحارة :اتجهوا نَحْوَ الاستراحَةِ،فقالوا لها:إنّ هذه الغاباتِ مُخيفةٌ وواسِعَةٌ إلا أنّها أصَرّت على موقِفِها.ونَزَلتْ عُلّيسة ، فأعْجبتْ بالمروجِ الرائعَةِ وبالخَلَيجِ الّذي يُميّزها ، وما

ورائها من الأراضي الفَسيحَةِ والغَاباتِ الممتدّةِ، وفَكّرَتْ في الاسْتِقرارِ فيه، خاصّة أنّه يَصْلُحُ ليكُونَ مَركَزًا تِجاريًّا، وسُمّي المكَانُ الّذي استقرتْ فيه عُلّيسة(قرط حدشت أيّ المدينةُ الجديدةُ، وعَرّفَها الرومانُ باسم قرطاج، وكان ذلك في سنة ٨١٤ ق م.

١٥. الراوي في النصّ السّابق هو:

١

- ☐ علّيسة.
- ☐ أخو عليسة.
- ☐ راو غير مشارك في الأحداث.

١٦- ضعي أمام الإطار الزمني العبارة المناسبة :(محدّد بدقّة) (غير محدّد بدقّة)، (محدد بصفة تقريبية) .

١،٥

الإطار الزماني	العبارة المناسبة
بعد موت زوجها	
في سنة ٨١٤م	
آخر الليل	

١٧- صلي بخطّ كلّ إطار زماني في نصّ عليسة بوظيفته في تطور الأحداث :

١،٥

الإطار الزماني	يحلّ الإطار الزماني على تعجّل عليسة للفرار من ظلم أخيه
مثال : وبعد سويعات	
بعد موت زوجها	
وبعد أيام وليال	
في سنة ٨١٤ م	

١٨ـ ضعي الأطر المكانية الآتية (الغابة ،البحر ، قصر الأخ) بما يناسب من عبارات توضح العلاقة الّتي تربط الأطر المكانية بتطور الأحداث.

٣

مثال : قصر الزوج : إطار مكاني يعبّر عن سعادة علّيسة في قصر زوجها	
الإطار المكاني	العبارات

١٩ ـ وقعت أحداث النصّ في ثلاثة أماكن مختلفة ،بيني نوع كلّ مكان،ثم اختاري لكلّ مكان خاصيّة تناسبه: (كبير ، واسع، منفتح، طبيعي، اجتماعي، واسع، مظلم، منغلق)

٣

المكان	نوعه	خاصيته
قصر الأخ		
البحر		
الغابة		

٢٠ـ كانت الأميرة علّيسة تعيش عيشة هانئة في قصر زوجها ، وقدحزنت حزنًا شديدا بعد موت زوجها ثم انتقلت بعدها إلى بيت أخيها ملك صور الّذي أراها صنوفا من الذّلّ والعذاب ، فلم تعد تطيق البقاء في قصره تحت سلطانه وبعد سويعات،قالت: لمَ لا أهاجر إلى أرض أخرى أعيش فيها بسلام، وأبعد عن هذه الأرض الّتي حرمتني الأمان والسعادة.

٢

احذفي من الفقرة السابقة ما ورد فيه من وصف مع المحافظة على تماسك النصّ .

.....

.....

.....

.....

.....

٢١ـ اقرئي الجملة الآتية ثم أجيبي عما يأتي " قالت عليسة للخدم متلطفة:

١

أ ـ التحم الوصف بالسرد في الجملة السّابقة بالشّكل الآتي :

- ☐ رابط معنوي .
- ☐ بفعل الرؤية.
- ☐ بأداة تشبيه.

١

ب: وظيفة الوصف في الجملة السرديّة السابقة هي:

- ☐ التعريف بالمكان الّذي تقع فيه الأحداث.
- ☐ تقديم الخصائص المميزة للشخصيّة القصصيّة.
- ☐ قطع مسار الأحداث في لحظة التوتر للتشويق.

٢٢ ـ استخرجي من نصّ علّيسة حوارا باطنيا تتحاور فيه الشّخصيّة مع نفسها .

٢

.....

٢٣ ـ وفي منتصف الليل قالت للخدم متلطفة: سنرحل إلى بلاد أخرى ليست ببعيدة، فبادروا بسؤالها عن البلد الّتي سترحل إليها، وقالت لهم عندما تأتون معي،ستعرفون أنهاجميلة فاستجابوا لطلبها.

٢

حوّلي الحوار غير المباشر إلى حوار مباشر.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

٢٤ أ- نوع الحوار في جملة " وقالوا لها : لقد أخبرتنا أنّ المكان قريب، فقالت لهم عليسة: من يريد منكم أن يعود فليقذف بنفسه في البحر هو:

١

- ☐ حوار داخلي تتحدث به الشخصية مع نفسها.
- ☐ حوار ثنائي مباشر يدور بين شخصيتين .
- ☐ حوار جماعي يدور بين أكثر من شخصيتين .

ب - وظيفة الحوار في الجملة السّابقة هي:

١

- ☐ تعرّف مدى غضب البحارة من علّيسة.
- ☐ تعرّف سلوك وشخصية علّيسة.
- ☐ تبيّن مدى إعجاب البحارة بأميرتهم.

٢٥- اكتبي فقرة سردية يتغيّر فيها وضع الختام مستعينة بما يأتي:

٢

- تكتشف عليسة أن المكان الّذي نزلت فيه غير مناسب للسكن.
- يغضب البحارة ويقرّرون العودة .

.....

.....

.....

.....

.....

انتهت الأسئلة
عملا موفّقا

(٥)

الصّورة النهائية لخطّة الدروس في مهارات قراءة النصّ السرديّ

الحصّة الأولى

تعريف سريع بالأهداف المرجوّ تحقيقها في الحصّة الدراسيّة، وكتابتها على السبورة في كلّ حصّة دراسيّة .

أهداف الدّرس الأول.

- أن تتعرّف الطالبة أنماط النصوص المختلفة .
- أن تستخلص الطالبة المؤشرات الدّالة على كلّ نمط .
- أن تميّز الطالبة النصّ السرديّ عن غيره من النصوص .

المستند الذي سأعتمد عليه في الدخول إلى الوحدة هو الصورة. فالصورة مشابهة لقراءة النصّ .

مكتسبات سابقة

الزمن(١٠) دقائق.

أطرح أسئلة على الطالبات تتعلّق بالصورة، وهي مكتوبة أسفل كلّ صورة.

من خلال الأسئلة المتعلقة بالصورة الأولى والثانية تكوّن الطالبة فكرة عن النصّ السرديّ .

ومن خلال الأسئلة الصورة الثالثة والرابعة تكون الطالبة فكرة مبدئيّة عن النصّ الوصفيّ .

أمّا الصورة الخامسة والسادسة فأسئلتها تتعلّق بالنصّ الحجاجيّ .

طريقة ناشطة .

الزمن(٣٠) دقيقة

أقرأ الفقرة الأولى من النصّ قراءة جهرية، ثم أطلب من الطالبات تكملة القراءة، يليها مناقشة الطالبات في الأسئلة المتعلّقة بالنصّ ،للتأكيد على ما يأتي :

(أحداث النصّ / الشخصيات / الزمان والمكان / الراوي) .

استرجاع خبرتهن البسيطة حول النصّ السرديّ قبل تعلّم المهارات الجديدة.

الزمن(٥) دقائق

. الطلب منهن كتابة ملخّص لأهم ما تعلّمنه في المربع الخاص بماذا تعلمت ؟



ماذا تعلمت ؟

الحصّة الثانية

طريقة ناشطة . اختيار طالبة تقف أمام بقية الطالبات والطلب منهن وصفها ببعض الصفات بحيث تستخدم معظم الحواس الخمس،ثم طالبة أخرى تقف أمام الطالبات وتصف الصّف المدرسيّ بحيث تتبيّن ما يأتي :

- ماذا أمامها ؟
- من يقف في يمينها ؟
- ما الشيء الّذي تراه في يسارها ؟
- هل هي ثابتة أو متحركة ؟
- هل الموصفات الّتي تراها متحرّكة أم ثابتة ؟

. قراءة النصّ الوصفي قراءة جهرية، ثمّ مناقشة الأسئلة المتعلّقة به.

الحصّة الثالثة

مكتسبات سابقة.

الزمن(١٠) دقائق.

أطلب إلى بعض الطالبات أن ينتجْن نصًّا سرديًّا شفويًّا وآخر وصفيًّا ومناقشته من قبل جميع الطالبات، ثم قراءة النصّ قراءة جهريّة و مناقشة الأسئلة المتعلّقة به.

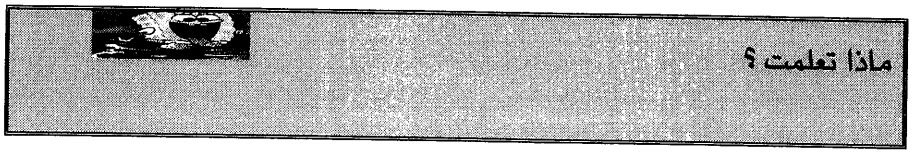
طريقة ناشطة . الزمن(٣٠) دقيقة .

أطرح فكرة تمديد اليوم الدراسيّ إلى الساعة الثانية والربع،ثم أقسّم الطالبات قسمين بحسب الرأي الّذي يتبنّاه كلّ منهنّ،وكلّ قسم يذكر الحجج أو الأسباب الدافعة للرفض أو الموافقة .

قراءة النصّ الحجاجيّ قراءة جهرية، ثمّ مناقشة الأسئلة المتعلّقة به .

الزمن(٥) دقائق.

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



الحصّة الرابعة

مكتسبات سابقة. الزمن(٥) دقائق

عمل مسابقات للطالبات بالشكل الآتي :

تقدّم المعلمة نصوصا قصيرة شفويّة ،ثم تسأل الطالبات عن نوع النصّ،والطالبة الّتي تتوصل للإجابة الصحيحة تعطى هديّة .

ثم ننتقل إلى نشاط أعلى قليلا بحيث تؤلف الطالبة نصوصا قصيرة بحسب مستواها، ثم تسأل المعلمة الطالبات عن نوعها ، فتكون الهديّة للطالبة الّتي أنتجت نصّا وأيضا للطالبة الّتي عرفت نمط النصّ .

تقويم قصير. الزمن(١٠) دقائق

إعطاء الطالبات ثلاثة نصوص مختلفة للتدريب على تصنيف النصوص بحسب أنماطها .

التأكيد على بيان القرائن الّتي استخدمتها الطالبات لتعرّف النصوص.

طريقة ناشطة

الزمن(٣٠) دقيقة

قراءة نصّ"الهدهد وسيدنا سليمان" ومناقشته مع الطالبات،وكتابة معاني المفردات الجديدة على السبورة.

تقسيم الطالبات خمس مجموعات .

الأولى تحدّد شخصيات النصّ .

الثانية تستخلص الأحداث .

الثالثة : الزمان .

الرابعة : المكان

الخامسة : الراوي .



الدرس الثاني

الحمامة المطوقة

أهداف الدّرس الثاني.

الأهداف التعلّميّة

- أن تتبيّن الطالبة مقومات البنية السرديّة الثلاثيّة.
- أن تضبط الطالبة الغاية الّتي تجري إليها الأحداث في النصّ السرديّ.
- أن تستخلص الطالبة العبرة من النصّ
- أن تنقد الطالبة النصّ المقروء.
- أن تتعرف البنية الكامنة في النصّ

الحصّة الأولى

مكتسبات سابقة. الزمن(٥) دقائق

مناقشة النشاط البيتي لتذكر المهارات السّابقة.

قراءة الأهداف وشرح قصير حولها .

العصف الذهني.

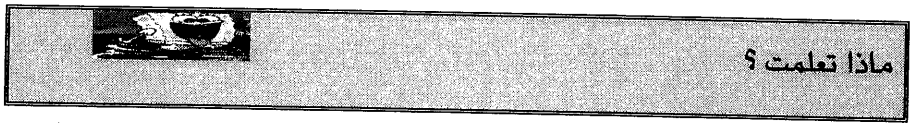
دعوة الطالبات إلى مناقشة جماعية لاستنتاج أحداث النصّ السرديّ من خلال الصورة ثم قراءة نصّ " الحمامة المطوقة) قراءة جهرية من قبلي وقبل الطالبات .

مناقشة الأسئلة المرفقة بالنصّ فيما يخصّ البنية السردية .

أبدأ بسرد بداية لنصٍّ سرديٍّ قصير،ثم أدعو الطالبات إلى إكماله بأحداث تؤدي إلى تأزمه ثم يتم اختيار أوضاع ختامية عدّة للنصّ .

التقويم الزمن(٥) دقائق.

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



الحصّة الثانية

مكتسبات سابقة الزمن(٥) دقائق.

تعاون الطالبات جميعهن في تأليف نصّ سرديّ قصير مكوّن من وضع بداية ،سياق تحوّل ثم وضع ختام .ولا أتدخل إلا في وقت الحاجة .

سير الدرس : الزمن(٢٥) دقيقة.

مراجعة أحداث حكاية الحمامة المطوّقة ، ثم مناقشة بقية الأهداف وهي :

طريقة ناشطة : المناقشة .

الزمن(١٥) دقيقة.

. عن طريق المناقشة نستخلص العبرة من النصّ، ثم تمثيل موقف صفي، وذلك باختيار طالبة تمثّل شخصية الحمامة المطوّقة وأخرى تمثل الغراب، وأخرى الحمامات، واستخدام لوحات وأزياء تمثل بعض الشخصيات، ثم مناقشة الطالبات سلوك هذه الشخصيات، مع حذف بعض الشخصيات الثانويّة وبيان تأثيرها في النصّ .

الحصّة الثالثة.

مكتسبات سابقة . الزمن(١٠) دقائق .

مناقشة شفوية لكل ما تم دراسته من مهارات تتعلّق بتحليل النصّ السرديّ.

سير الدرس الزمن(١٠) دقائق.

مناقشة الأنشطة المرفقة بالبرنامج

التقويم : عمل جماعي، الزمن(٢٥)دقيقة، تقسّم الطالبات جماعات لحلّ أسئلة التقويم التكويني .



الدرس الثالث — **الصّيف الحزين**

أهداف الدرس الثالث

الأهداف التعلّميّة:

- أن تتعرّف الطالبة الإطارين الزماني والمكاني .
- أن تستخلص الطالبة أنواع الإطار الزماني .
- أن تستنتج الطالبة نوع الإطار الزماني في النصّ.
- أن تتبين الطالبة وظائف الإطار المكاني .

الحصّة الأولى

مكتسبات سابقة الزمن(٥) دقائق .

مناقشة النشاط البيتي .

طريقة ناشطة الزمن(١٠) دقائق.

أطرح الأسئلة الآتية :

١. متى تأتين إلى المدرسة ؟ ولماذا ؟

٢. ما رأيك لو كان زمن الحضور إلى المدرسة ليلا ؟ عللي إجابتك .

٣. لم لا نتعلّم دروسنا في الشارع أو بجانب البحر ؟

" من خلال الأجوبة نتوصل إلى أهمية اختيار المكان والزمان للقصّة ".

مناقشة جماعية الزمن(٣٠) دقيقة.

نعمل جميعًا على تخيّل نصّ من خلال الصورة الّتي تقف فيها الفتاة وأخوها أمام النافذة بحيث تسترجع الطالبات مكتسباتها السابقة في البنيّة السرديّة ويتهيأن إلى تعرّف الإطارين الزماني والمكاني .

تعرّف الزمان والمكان في الصور المعروضة أمام الطالبات ومناقشتها .

- قراءة النص قراءة جهرية بتوزيع القراءات بين المعلمة والطالبات.

مناقشة الطالبات في النصّ وتحليله لمعرفة أهم أحداثه .

- تعرّف الطالبات الإطار الزماني ونوعه ووظيفته .

الحصّة الثانية .

مكتسبات سابقة الزمن(١٠) دقائق.

مراجعة ما تم دراسته بالطريقة الآتية :

١. مشيت في الصباح الباكر فرأيت قطّا فحسبته كلبا، فركضت هاربة مسرعة، ولما التفت مرّة أخرى أدركت بأنه قطٌ فضحكت كثيرا .

مناقشة الزمن حيث أنه لا يتناسب والأحداث، فالزمن المفترض للحدث أن يكون بالليل وليس في الصباح الباكر .

ثم طرح النص الشفوي الآتي " ذهبت إلى دوحة عراد يوم العطلة،وأخذت حقيبتك المدرسية،وبدأت تدرسين دروسك وفهمتها فهما جيدا،ورجعت سعيدة لأنّك واثقة من اجتياز امتحان اللّغة العربيّة بسهولة .

السؤال : أين الخطأ في بناء النصّ السردي السابق ؟

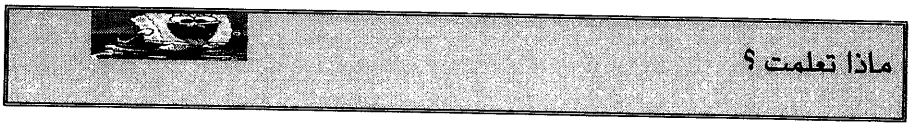
سير الدرس : الزمن(٣٠) دقيقة.

مراجعة سريعة لأحداث الصيف الحزين، ثم مناقشة الطالبات في الأسئلة التي تختصّ بالإطار المكاني لتعرّف ما يأتي :

- أنواع المكان و خصائصه
- علاقة المكان بتطوّر الأحداث .

التقويم الزمن(٥) دقائق

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



الحصّة الثالثة

مكتسبات سابقة الزمن(١٠) دقائق

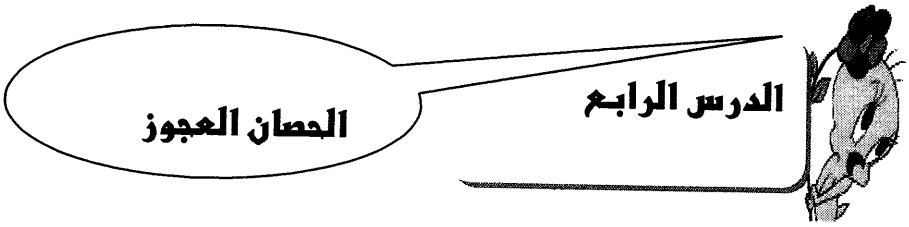
مناقشة الطالبات في الإطارين الزماني والمكاني من خلال استغلال زمن التمدرس ومكان الصف، وأمثلة أخرى تأتي بها الطالبات.

سير الدرس : الزمن(٣٠) دقيقة.

قراءة الأنشطة المتضمنة في البرنامج ومناقشتها فرديا ثم جماعيا؛لتملك مهارة تعرّف الإطارين الزماني والمكاني ومعرفة وظيفة كلّ منهما . يتم بعدهاتدريب الطالبات على

استعمال الإطارين الزماني والمكاني من خلال سرد بعض الأحداث التي سنوردها في الصف وأحداث مرت بالطالبات .

التقويم الزمن(٢٠) دقيقة. قراءة النص المخصص للتقويم في البرنامج وحلّ أنشطته مع الطالبات .



- أن تصنّف الطالبة الشخصيات الرئيسة والثانوية.
- أن تحدّد الطالبة مساعدات الشخصية الرئيسية ومعرقلاتها.
- أن تستنتج الطالبة العلاقات بين الشخصيات.
- أن تتعرف الطالبة مفردات سردية جديدة.

الحصّة الأولى

مكتسبات سابقة الزمن(١٠) دقائق.

مناقشة النشاط البيتي مع الطالبات.

طريقة ناشطة الزمن(١٠) دقائق.

العصف الذهني تعريف معنى الشخصية للوصول إلى أنّ الشخصيّة لا تعني الإنسان فحسب فقد تكون(إنسان ،حيوان ، أشياء)

اختيار عدد من الشخصيات

ووصفها، "خُلقيًّا وخِلْقيًّا ،واجتماعيا .....إلخ "وكلّ ذلك يتم من خلال أشياء وأشخاص في البيئة الصفيّة

سير الدرس: الزمن(٢٠) دقيقة.

قراءة النصّ قراءة جهرية ،ثم مناقشة الطالبات في ترتيب أحداث النصّ ،و وكتابة الأحداث الرئيسة على السبورة.

مناقشة جماعية حول أنواع الشخصيات، وأنواعها من حيث المساعدة والعرقلة .

مناقشة أنشطة الدرس لتبيّن :

نمط الشخصيات .

- تبيّن نوع العلاقات الّتي تربط بين الشخصيات.

استخلاص علاقة الراوي بهذه الشخصيات كتعريف بسيط بهذه المهارة قبل شرحها بالتفصيل في الدرس المتعلّق بالراوي .

اختيار بعض الطالبات لتبيّن الشخصيات التي قامت بمساعدتهن والشخصيات الّتي عرقلت مسار حياتهن .

الزمن(٥) دقائق.

حلّ الأنشطة في البرنامج شفويا.

الحصّة الثانية

مكتسبات سابقة الزمن(٥) دقائق.

حلّ النشاط البيتي

سير الدرس : الزمن(٣٥) دقيقة.

للتأكد من امتلاك الطلبة القدرة عل تعرّف الشخصيات وعلاقاتها ؛ طرح سؤال عن قصّة معروفة لدى غالبية الطالبات وهي "سندريلا"،وإعادة تركيب القصّة وفق المهارات المستهدفة

ملحوظة : يمكن الرجوع إلى أسئلة قصة " سندريلا " في برنامج (الدرس الرابع) .

مع إضافة أسئلة تكون فيها سندريلا بحرينية وتخيّل ما يأتي :

- أين تسكن سندريلا البحرينية؟

- من الشخصية الّتي عرقلتها؟

- من الشخصية الّتي ساعدتها؟

- اذكري نوع الحفلة الّتي حضرتها؟

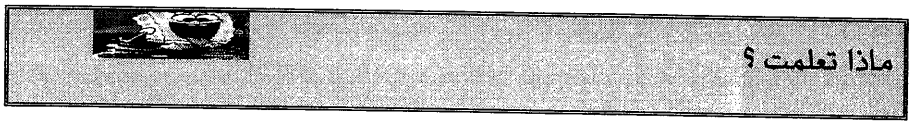
- هل سيكون الحذاء هو الضائع في قصّة سندريلا البحرينية؟

- كيف ستكون النهاية؟

- من سيروي القصّة بعد ذلك؟

تقويم: الزمن (٥) دقائق.

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



الحصة الثالثة :

مكتسبات سابقة :

الزمن (٥) دقائق .

مراجعة ما سبق دراسته .

سير الدرس : الزمن (١٥) دقيقة .

التدريب على الشخصيات وعلاقاتها من خلال حلّ الأنشطة في البرنامج

تقويم إدماجي: الزمن (٣٠) دقيقة.

إعطاء الطالبات تقويم إدماجي يتضمّن أنشطة لكلّ المهارات الّتي تم تعليمها في الدروس السّابقة .



الدرس الخامس ذكريات

أهداف الدرس الخامس

الأهداف التعلّميّة:

- أن تستخلص الطالبة أنواع الراوي من النصوص القرائية المختلفة.
- ان تتعرّف الطالبة علاقة الراوي بالشخصيات

الحصّة الأولى .

مكتسبات سابقة :الزمن (١٠) دقائق .

نختار طالبة كي تروي لنا ما حدث معها منذ خروجها من البيت حتّى وصلت المدرسة مع التأكيد على عناصر النصّ السرديّ .

مناقشة الصورة في بداية الدّرس ورصد توقعات الطالبات حول النصّ المقروء.

سير الدرس (٣٠) دقيقة .

قراءة النصّ قراءة جهرية ،ثم مناقشة الطالبات فيما يأتي :

١ـ تحديد الراوي في النصّ .

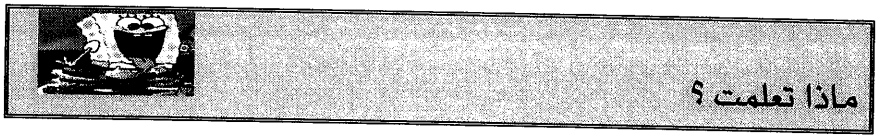
٢ـ بيان نوع الراوي .

٣ـ مكان الراوي في النص .

٤ـ انطباعات الراوي حول الشخصيات .

تقويم:الزمن (٥) دقائق

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



الحصّة الثانية

مكسبات سابقة : الزمن (١٠) دقائق

مناقشة نصّ قصير تستذكر من خلاله كلّ ما تقدم في الحصص السابقة .

(الأنماط .البنية.الشخصيات .الإطاران الزماني والمكاني .الراوي)

سير الدرس: الزمن(١٥) دقيقة .

تمثيل النصّ المخصص في البرنامج؛ لتحويل الأحداث إلى أحداث جديدة بحسب تغيّر الشخصيات، والزمان والمكان.

قراءة الأنشطة الصفية .

- طرح الأسئلة الآتية لتعرّف أنواع الراوي :

١- . من الّذي يتكلم في النصّ؟ وعمّا يتكلم ؟

٢- استخرجي بعض القرائن الدالة على حضور الراوي .

٣- ما الضّمير الّذي استخدمه الراوي في قصّ روايته أو حديثه؟

٤- ما غاية الراوي من استخدام كلّ من الضمائر الآتية : (المتكلم / الغائب / ضميري المتكلم والغائب معًا) ؟

تقويم : زمن الدرس(٢٠) دقيقة.

توزيع الطالبات مجموعات لحلّ أسئلة التقويم .

الحصة الثالثة

مكسبات سابقة : الزمن (١٠) دقائق.

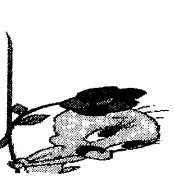
حلّ النشاط البيتي .

طريقة ناشطة. الزمن (٢٠) دقيقة

مناقشة جماعية لسرد نصوص قصيرة لتبين أنواع الراوي، وذلك من خلال مواقف تقوم بتأليفها الطالبات، وتحديد نوع الراوي إن كان محايدا أو غير محايد ، أو حوار باطني .

تقويم:الزمن (٢٥)دقيقة.

حلّ أسئلة التقويم ومناقشته شفويًّا وكتابيًّا .



الدرس السادس صفية بنت عبد المطلب

أهداف الدرس السادس

- أن تقرأ الطالبة النصّ قراءة سليمة.
- أن تتعرّف الطالبة عناصر النصّ السرديّ .
- أن تتبيّن الطالبة مشجّرات الوصف في النصّ الوصفيّ .
- أن تستنتج الطالبة مؤشرات النصّ الحجاجي .
- أن تتعرّف الطالبة أنماط الكتابة تلقيا وإنتاجا .
- أن تكتسب الطالبة مفردات سردية جديدة .
- أن تكتشف نوع النصّ وبنائه .

الحصّة الأولى

مكسبات سابقة : الزمن (٥) دقائق.

سرد نصّ شفوي قصير ثم مناقشة شخصياته وزمانه ومكانه ،وتحديد الراوي فيه .

طريقة ناشطة. الزمن (١٠) دقائق

طرح المثال الآتي:"خرجت فاطمة من البيت صباحا ،ركبت باص المدرسة ،فاصطدم الباص بسيارة صغيرة ،ولكن الإصابة بسيطة ،فواصل الباص بعد ذلك طريقه ووصلت فاطمة المدرسة في السابعة والنصف" .

تكتب الطالبات الجملة على السبورة ،ثم العمل على إضافة الأوصاف على النصّ السابق .

ثم طرح السؤال الآتي :

هل تعتقدين أن إضافة الأوصاف في النصّ مهمّ ؟ ولماذا ؟

سير الدرس :الزمن (٣٠) دقائق.

- قراءة نصّ "صفية بنت عبد المطلب " وتلخيص أهم أحداثها.

كتابة : معجمي " يسار السبورة " لحصر الكلمات الصعبة وتوضيحها ،ثم مناقشة أعمال صفية وصفاتها .

الحصة الثانية

مكتسبات سابقة: الزمن (١٠) دقائق

تخيّل زيارة إلى محمية العرين ووصف المشاهدات وتسجيلها على السبورة،ثم إضافة الأوصاف على الجمل السردية .

سير الدرس :الزمن (٣٠) دقيقة .

يتم مراجعة تمييز المقاطع الوصفيّة عن السرديّة شفاهة ،وذلك بذكر موقف سرديّ قصير،ثم تعمد الطالبات إلى إغنائه ببعض الصفات .

تدريب الطالبات من خلال مجموعة من الأنشطة المعدّة في البرنامج لتعرّف ما يأتي: المقاطع الوصفية .التحام السرد بالوصف .ووظيفة هذا الالتحام .

تقويم:الزمن (٥) دقائق .

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



ماذا تعلمت ؟

الحصة الثانية

مكتسبات سابقة: الزمن (١٠) دقائق .

حلّ النشاط البيتي .

سير الدرس :الزمن (٤٠) دقيقة.

اختيار بعض الطالبات لوصفها خِلقيًّا وخُلقيًّا من دون سرد ،وأخرى بإغنائها بالسرد لتنمية مهارة تمييز النصوص الوصفية عن السردية ،وطرائق التحام الوصف بالسرد ،مع تبيّن وظائف الوصف.

مناقشة جماعية لأنشطة البرنامج،ثم حلّ الأنشطة كتابيا ،ومتابعة الحلّ من قبل الباحثة.



الدرس السابع أمنية تتحقّق

الأهداف التعلّميّة:

- أن تحوّل الطالبة الحوار سردا .
- أن تتعرّف الطالبة طرائق التحام السرد بالحوار .
- أن تميّز الطالبة أنواع الحوار.
- أن تتعرّف الطالبة مفردات سرديّة جديدة .

الحصّة الأولى

مكتسبات سابقة: الزمن (١٠) دقائق .

سرد بعض الأحداث القصيرة الّتي حصلت لبعض الطالبات وإغنائها بالسرد.

طريقة ناشطة. الزمن (١٠) دقائق .

مناقشة الصورة في البرنامج لبيان فضل المعلّم ،مع تذكير الطالبات بمفهوم المناقشة والّذي يؤكد على أهمية الإصغاء الجيّد ،وأن الحوار مع الآخرين مع اختلاف الآراء لا يفسد للودّ قضيّة.

سير الدرس الزمن (٣٠) دقيقة.

قراءة الطالبات للنصّ المقرّر " أمنية تتحقق : مع الاتفاق مع الطالبات على تدوين الخطأ اللفظي وألا يصحّح إلا بعد انتهاء الطالبة من قراءة الفقرة في النصّ .ثم توزيع الأدوار بين الطالبات بحيث تسرد طالبة نصّ قصير،ثم يبدأ الحوار. مناقشة الطالبات في النصّ،وحلّ الأسئلة المعدّة لهذا النص،مع التنبيه لكلّ فائدة وردت بين الأنشطة .

التقويم : إعداد برنامج شفوي يعتمد الرأي والرأي الآخر،لتعرّف الأسلوب المباشر للراوي في الحوار والأسلوب غير المباشر، وذلك بتحويل الحوارات بحسب نوعها .

الحصة الثانية

مكتسبات سابقة : الزمن (١٠) دقائق .

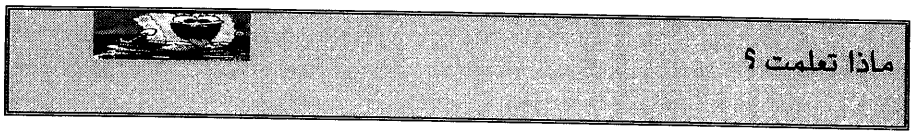
حلّ النشاط البيتي ومناقشة مهاراته .

سير الدرس (٣٠) دقيقة.

مناقشة أنشطة البرنامج وحلّ بعضها شفويا ،ثم تقسيم الطالبات إلى مجموعات لحلّ الأنشطة بحيث كلّ مجموعة تحلّ قسما منها.

تقويم:الزمن (٥) دقائق .

تكتب الطالبات ماتعلمنه في المربع الآتي:



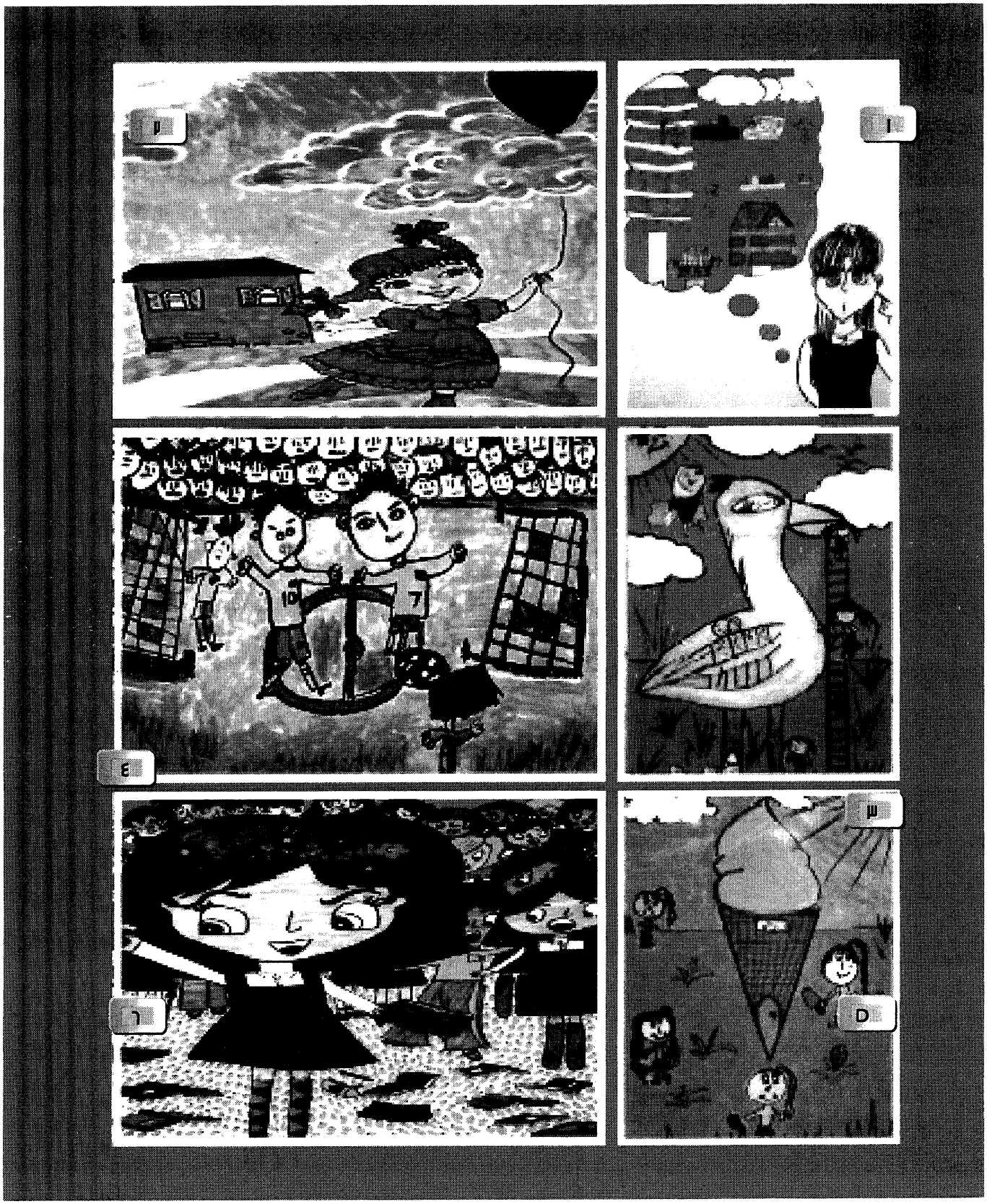
الحصة الثالثة

حلّ أسئلة التقويم الإدماجي كتابيا لتعرّف المهارات كافة ،ومناقشتها جماعيا .

(٦)

الصّورة النهائية لبرنامج مهارات قراءة النصّ السردي

الدرس الأول (نصوص منوعة)



اقرئي النصّ الآتي ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي تليه.

النصّ الأول — النصّ السرديّ

اجْتَاحَتْ القَرْيَةُ عَاصفَةٌ هَوْجَاءُ في لَيْلَةٍ مِنْ ليَالي أواخِرِ الخَريفِ، واخْتَلطَ زَفيفُ الرِّياحِ والمَطرِبعُواءِ الكِلابِ وثُغاءِ الغَنَمِ ، ودَاهَمَتْ المياهُ زَريبَةَ الحَاجِّ أحْمدَ .

لمْ يَتردد الحَاجُّ كثيرًا، لِبسَ رِداءَهُ ، وشَمّرَ على ساقيْهِ للخُروجِ وحاولَتْ زَوجتُهُ مَنْعَهُ خَوفًا عليه إلا أنّه هدّأ من روعِها وَخرجَ ، لحِقَ به ابنُهُ الأكبرُوأحدُ العُمالِ . دَخلوا الزّريبَةَ، فرأوا الماءَ يَعْلو فَجَعَلوا يحفُرون فَتحاتٍ هُنَا وهُناكَ؛ ليَنْدَفِعَ منها الماءُ إلى الخَارجِ. ثُمّ لمَحَ الحَاجُّ أحمدُ بعضَ الخِرفانِ الصّغارِ وقَدْ غَمَرهَا الماءُ إلى مستوى الصَّدرِ،فأخَذَ يحْضُنُها واحدًا واحدًا ويَحْمِلُها إلى مَكانٍ مَنيعٍ.

وفي الهَزيعِ الأخيرِ مِنْ اللّيلِ ، هَدَأتْ العَاصِفَةُ وكفَّ تَهاطُلُ الأمطارِ وعَادَ الحَاجُّ إلى غُرْفَتِهِ حَامدًا اللّهَ على سَلامَةِ قَطيعِهِ .

١ ـ لخصي أحداث النصّ .

.....

.....

٢ ـ راوي الأحداث في النصّ السابق .

- ☐ الحاج أحمد
- ☐ ابن الحاج أحمد .
- ☐ راو غير مشارك

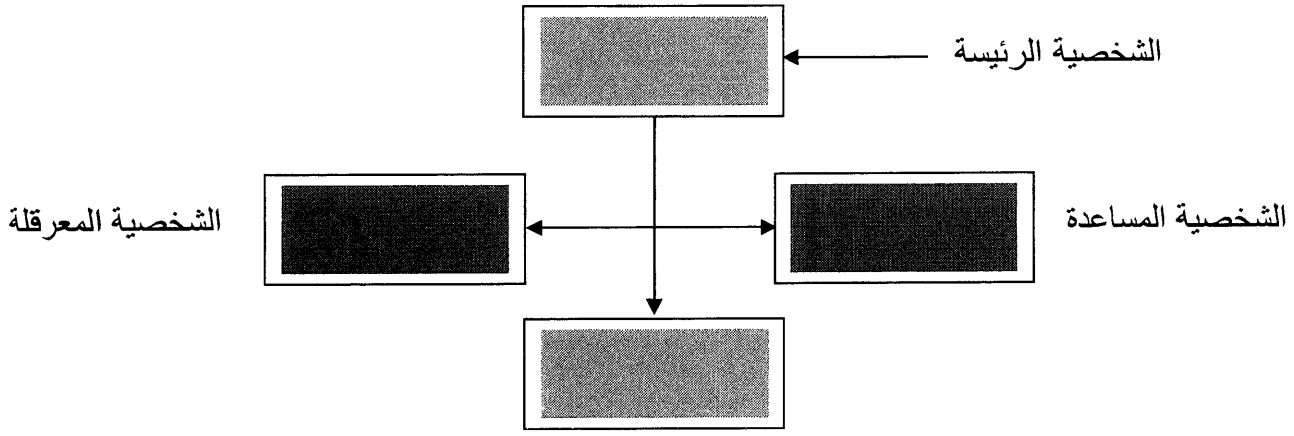
٣ـ استخرجي المؤشرات الزمنيّة من النصّ:

.....

٤. حدّدي الأمكنة الّتي جرتْ فيها أحداث النصّ السابق ؟

.....

٥. للشخصيّة الرئيسة في النصّ رغبة تريد تحقيقها ،وفي النصّ شخصيات ساعدتها ، وأخرى عرقلت عملها ، املئي المربعات لتبيّن هذه العلاقات.



٦. هل ستكون نهاية النص نفسها لو حذفت الشخصيات المساعدة؟ ولماذا ؟

.....

٧. استخلصي العبرة من النصّ السّابق .

.....

فائدة : يقوم السرد على (الحدث، الشخصيات، الزمان ، المكان، الراوي)

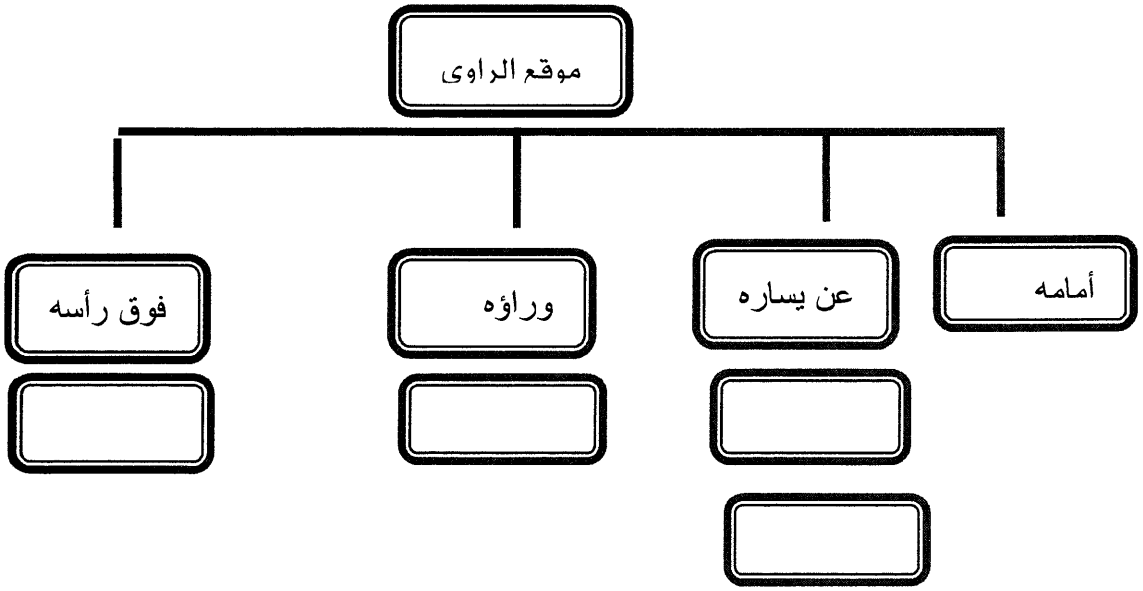
ثانيا : اقرئي نصّ (ميخائيل نعيمة) ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي تليه:

أنا مُسْتلقٍ على صَخْرَةٍ بَيْضاءَ ، ومِنْ ورائي صخورٌ تتعالى إلى السّمَاءِ، وبيْني وبَيْنَ تِلك الصّخُورِ قَنَاةٌ تتَسَابَقُ فيها قَطرَاتُ نَبْعٍ مُتهامِسَةً فَوْقَ الحَصى ، وفَوْقَ رَأسي سَماءٌ زرقاءُ بَعيدَةٌ ، وعَنْ يساري شَابٌ مُقْبلٌ على بُقْعةٍ مِنْ سَنَابلِ القَمْحِ ، يَقْتَلِعُ منها الأعشَابَ الضّارَّةَ ، فأراهُ ينتَصِبُ ، ثم ينْحَني ، ثم أراهُ يَجْمَعُ ما يَقْتَلِعُهُ كُومًا كُومًا ، ماسِحًا عَرَقَ وجْهِهِ بيَدِهِ.

١- صلي بين العمود (أ) وما يناسبه من العمود (ب) .

أ	ب
تغلب على عناصر المشهد	السكون
	الحركة
وصف الراوي عناصر المشهد وهو	ثابت
	متحرك

٢- استخرجي عناصر المشهد في المخطط الآتي :



٣. استخرجي من النص الألفاظ المتعلقة بالحواس وفق التوزيع الآتي :

ما نتلقاه باللمس :.....

ما نتلقاه بالنظر .....

ما نتلقاه بالسمع .....

٤. يغلب على النصّ السّابق:

- ☐ سرد الأحداث الّتي حصلت للراوي وهو مستلق على الصخرة .
- ☐ وصف المكان الّذي استلقى فيه الراوي.
- ☐ إثبات جمال المكان بحجج مناسبة على لسان الراوي .

فائدة : الوصف هو رسم بالكلمات يتخلّل السرد ويعطل تطوره ويتوقف على قدرة الواصف اللغوية .مواضيع الوصف عديدة منها (الشخصيات والمكان والزمان والأشياء)

النصّ الثالث النصّ الحجاجي

اقرئي النص الآتي ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي تليه:

يرى البعضُ أنّ الخادماتِ الأجنبياتِ مطلبٌ ضروري إلى الأسرةِ البحرينيّةِ؛ لأنّ المرأةَ في البحْرينِ متعلّمةٌ ،وقد نزَلتْ إلى ميدانِ العمَلِ،وهي بحَاجَةٍ إلى مُشَاركَةِ الرَّجُلِ في بِنَاءِ الوَطنِ ، ولكن مِنْ النَّاسِ مَنْ يُنَادِي بالاسْتغْنَاءِ عَنْ هؤلاءِ الخَادماتِ حِفاظًا على تَماسكِ الأسرَةِ وحفَاظًا على سَلامَةِ المُجْتَمَعِ، وبخاصّةٍ أنّ تَربيَةَ الأبناءِ تُوكَلُ إلى هؤلاء اللاتي ينقلْنَ ثَقَافَتَهُنّ وأساليبَ حياتِهنّ الّتى تخَالِفُ ديننَا وعاداتِنَا إلى أطفالِنا.لذا علينا أنْ نُفكّرَ للوصول إلى حلٍّ لهذه المشْكِلةِ .

١ ـ القضية الّتي يتناولها النصّ هي:

- ☐ ضرورة عمل المرأة .
- ☐ أهمية الخادمات للأسرة البحرينية .
- ☐ التفكير في حلول لمشكلة المربيات الأجنبيات.

٢ـ يغلب على النصّ السّابق ما يأتي :

- ☐ كثرة الأحداث.
- ☐ وصف الأماكن والشخصيات . .
- ☐ تعدّد الآراء وطرح الحجج.

٣ـ استخلصي الشواهد الّتي أوردها الكاتب لإثبات رأيه.

.....

.....

فائدة : النص الحجاجي يقوم على محاولة إقناع المتلقي بقبول قضية ما أو رفضها ،وذلك باعتماد حجج مقنعة داعمة أو رافضة.

التقـــويم

١ـ اقرئي النصوص الثلاثة الآتية، ثم حددي نوعه (نصّ سرديّ، نصّ حجاجيّ، نصّ وصفيّ) بكتابته في المكان المخصص له أسفل النص.

أنا وهُيامُ صديقتانِ حميمتانِ ، وإن كانت كلٌ واحدةٍ منّا تختلِفُ عنْ الأخرى: لها شعْرٌ فاحِمٌ طويلٌ أمّا شعري فأشقَرُ قصيرٌ .عيناها دعجاوانِ فيهما ابْتسَامةٌ دائمَةٌ، أما عيناي فصغيرتان .أنفُها دقيقٌ شامخٌ،أمّا أنفي فدقيقٌ متواضعٌ. إذا ضحكتْ أحدثَتْ ضوضاءَ، أما أنا فأضحك ضحكا هادئًا

.....

نهضْتُ في الصّباحِ الباكرِ استعدادا للرحْلةِ الّتي نظّمَتها مدرستُنا إلى مدينةِ القيروانِ . أعددتُ لوازمَ الرِّحلةِ ثم أسرعْتُ إلى حيثُ تنتظِرُنا الحافلةُ. أخذْتُ مكاني بيْنَ رِفاقي وانطلقَتْ بِنَا الحافلةُ ونحْنُ نصفّقُ ونغنّي .

.....

يساوي البعضُ بين العِلمِ المحفوظِ والعلمِ المفهومِ، إلاّ أنّني أرى أنّ العلمَ المحفوظَ يستوي صاحبُهُ فيه مع الكتابِ المرقومِ. أمّا العلمُ المفهومُ فهو الواسطةُ الّتي إذا جَمعَ المتعلّمُ بينها وبينَ عُلوّ الهمةِ طارَ إلى المجدِ بجناحيْنِ، ولَنْ يبلُغَ المتعلّمُ درجَةَ النُّبوغِ إلاّ إذا وضَعَ في العلمِ الّذي مَارسَهُ مسألةً، ولن يكونَ له ذلك إلّا إذا أخلصَ المتعلمُ إليه، ولم ينظُرْ إليه نظرةَ التّاجرِ لسلعَتِهِ .

- أولا- اقرئي من الكتاب المدرسي " من قصص القرآن الكريم" (رسالة الهدهد)، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي تليه :

١- نوع النص السابق .

- ☐ حجاجي
- ☐ وصفي
- ☐ سردي

٢- اذكري أهم الأحداث في النص :

.....

.....

٣- كملي الجدول الآتي لتعرّف الشخصيات :

الشخصيات	أوصافها الاجتماعية	أوصافها النفسية
النبي سليمان		
الهدهد		
بلقيس		

٤- أين تجري الأحداث ؟

.....

.....

٥ - هل للمكان أهمية في التعرّف على الأحداث ؟ولماذا ؟

.....

.....

٦ - ما العبرة الّتي نستخلصها من النص ؟

.....

.....

.....



التقـــويم

اقرئي النص الآتي :

أنَا العمُّ سعيدٌ :كنتُ حطابًا فقيرًا ، أقصُدُ الغابةَ كُلَ يومٍ؛ لأحتطبَ . وذات مرّة هويْتُ بفأسي على جِذعِ شَجَرةٍ قريبةٍ من النّهرِ ، فسقَطَ الفأسُ مِنْ يدي في قَاعِ النّهرِ ، وبينما كنْتُ حائرًا لا أدري ما أفعلُ خَرَجَ من الماءِ شيخٌ وقورٌ يحْمِلُ فأسًا ذهبيّةً ، وقال لي : "أهذه فأسُكَ " فخفتُ وقلت :لا ياسيدي ، فابتسمَ الشيخُ وقَالَ: هي لكَ. شكَرْ تُ الشيخَ الكريمَ وبعْتُ الفأسَ الذهبيّةَ؛ فصلحَ حَالي .

حددي خصائص النصّ بملْ فراغات الجدول المصاحب :

المكونات	القرائن
الأحداث	١..... ٢- ..... ٣.....
الشخصيات	
المكان	
الزمان	
الراوي	



تقويم

عبد الوهاب مطاوع (

اقرئي النصّ الآتي ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي تليه :

ظَهَرَتْ على "تُولا " مَوْهِبَةٌ تُثِيرُ الإعْجَابَ ،فَقَدْ كَانَ يَنْحِتُ تَمَاثِيلَ دَقِيقَةً لِمُخْتَلَفِ الحَيَوانَاتِ على البَلاطِ ، وَقَدْ احْتَفَظَ في بَيْتِهِ بِكَثِير مِنْ تَماثِيلِ الذِّئابِ وَالأُسُودِ والسَّنَاجِبِ الصَّغِيرةِ الَّتي نَحَتَها ، كَمَا عَلَّقَ في السّقْفِ صُورَةً لِصَقْرٍ مُحَلِّقٍ ، وَعِنْدَمَا بَلَغَ (تُولا) الحَادِيةَ عشَرَةَ، أضَافَ إلى مَوْهِبَتِهِ في النَّحْتِ مَوْهِبَةً جَدِيدةً وَهي الرَّسْمُ.

اكْتَشَفَتْ مُدَرِّسةُ "تُولا" فِيهِ هَذهِ المَوْهبَةَ ، فَأعْطَتْهُ قِطْعَةً مِن الطَّبَاشِيرِ ، وَطَلَبَتْ إليْهِ أَنْ يَرْسُمَ عَلى السَّبُورةِ مَجْمُوعَةً مِن الحَيَوانَاتِ ، فَأمْضى الفَتى فَتْرةً طَوِيلَةً بَعْدَ اليَوْمِ الدِّراسيِّ في الرَّسْمِ،وفي صَبَاحِ اليَوْمِ التَّالي ، كَانَتَ الجُدْرَانُ تَحْمِلُ صُوَرًا رَائِعَةً لِمَهْرَجانٍ تَجْتَمِعُ فِيهِ كُلُّ الحَيوانَاتِ الَّتي رَآهَا "تُولا " وفَوْقَها تُحَلِّقُ أنْواعُ الطُّيورِانْبَهَرتْ المُدرّسةُ بعَبْقريةِ "تُولا " فَأثْنَتْ عَلَيْهِ وامْتَدَحَتْ عَمَلَهُ أمَامَ زملائه التَّلاميذِ ، وَأعْطَتْ لِمْحَةً عَنْ كُلِّ حَيوانٍ رسمه .

قَالَ "تُولا " للمُدرّسةِ ذَاتَ يَومٍ: إنّني أَسْتطيعُ أنْ أُنْتِجَ أَكْثرَ مِنْ هَذا بِكَثيرٍ !

فرَبَّتَتْ"المدَرّسةُ عَلى كَتِفيهِ وقَالَتْ :

لك ـ مَا تَشَاءُ ، سَتَرْسُمُ كُلَّ يَومٍ ..لَقَدْ مَنَحَكَ اللّهُ مَوْهِبةً كُبْرى !

ثُمّ نَظَرَتْ إلى السَّاعَةِ وأعْلَنَتْ بابْتِسَامَةٍ بدءَ دَرْسِ الحِسَابِ،فانْدَفَعَ التَّلاميذُ بغير اكتراث لِمَحْوِ رُسُومِ الحَيوانَاتِ حَتّى يَتَسِعَ مَكَانُها لِكِتَابَةِ الأَرْقَامِ، ومَا كَادُوا يَمْرونَ بالمِمْحَاةِ عَلى اللّوحِ حَتَّى أُصِيبَ "تُولا " بِصَدْمَةٍ وَخَابَ أَمَلُهُ في أصْدِقَائِهِ فَقَضى يَوْمَهُ مُغْتَاظًا ! وفي صَبَاحِ اليَومِ التَّالي وَجَدَتْ المُدرّسَةُ رُسومَ تولا تُغَطِّي كُلَّ الجُدْرانِ؛ لأَنَّهُ لَمْ يَجِدْ مَكَانًا يَرْسُمُ فِيهِ، فَقَسَّمَتْ السَّبُورةَ نِصْفينِ وَخَصَّصَتْ النِّصفَ العِلْويَّ لِرُسُومِ "تُولا " ثُمَّ اشْتَرَتْ لَهُ كُرّاسَةَ رَسْمٍ كَبِيرةً. بَدَأ "تُولا" يَرْسُمُ على الكُرَّاسَةِ وَيُقَدِّمُ إلى المُدرّسةِ كُلَّ يَومٍ رَسْمًا رائِعًا لأحَدِ الحَيوانَاتِ فَكَانَتْ تَأْخُذُهُ شَاكِرةً، وَتُعَلِّقُهُ أَعْلى السَّبورةِ.

١ـ عدّدي أهم الأحداث في النص :

.....

.....

٢ـ بم استهل الراوي حكايته ؟

.....

٣ـ أ ـ أين تجري الأحداث ؟

.....

.....

٤ـ أكملي الجدول الآتي لتعرّف الشخصيات :

الشخصيات	أوصافها الاجتماعية	أوصافها النفسية
تولا		
المُدرسة		
التلاميذ		

٥ـ ما العبرة الّتي نستخلصها من النصّ ؟

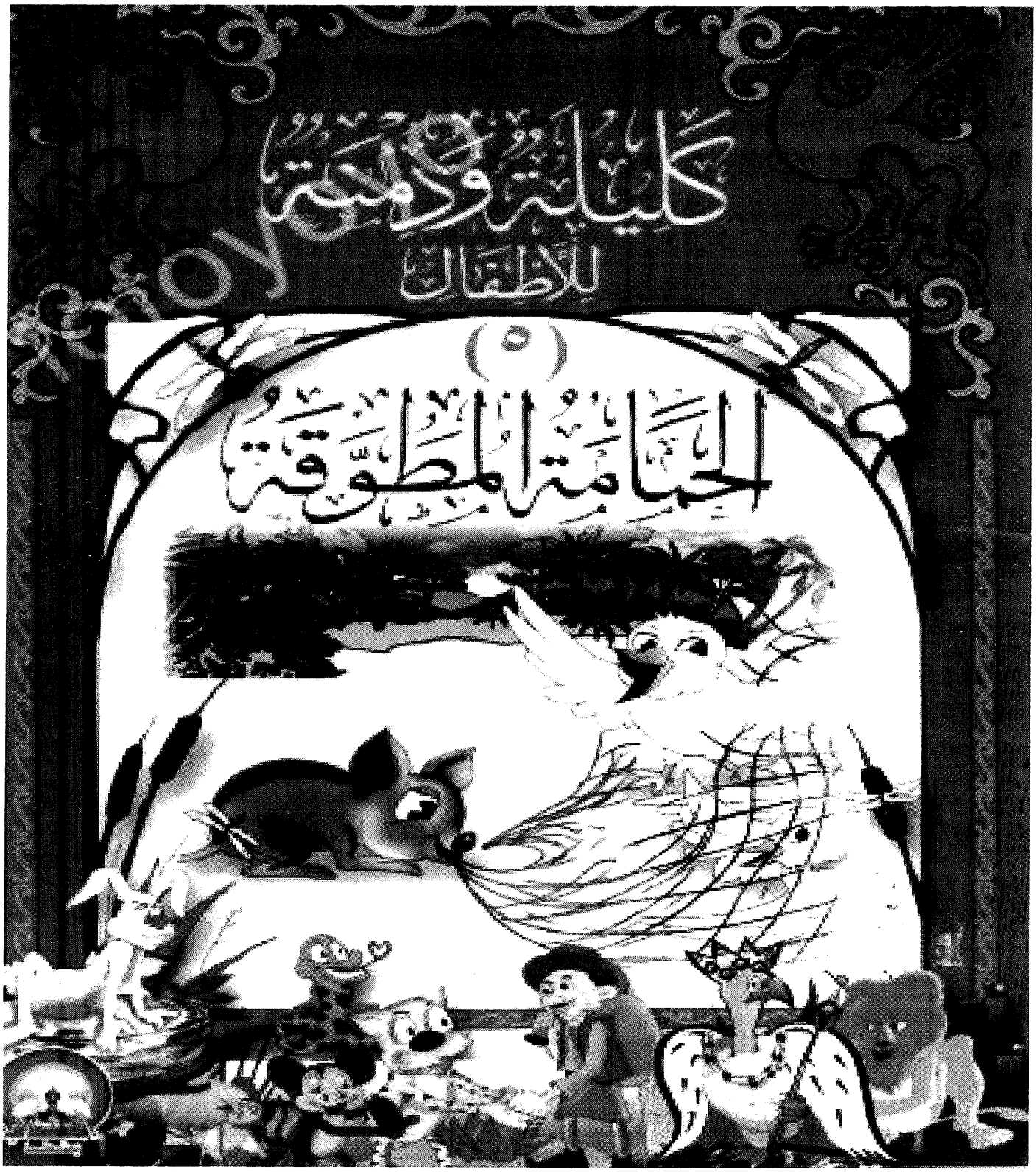
.....

.....

٦ـ نوع النص السابق .

- ☐ حجاجي
- ☐ وصفي
- ☐ سردي

الدرس الثاني (الحمامة المطوّقة)



اقرئي النص الآتي ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده .

زعَمَوا أنّهُ كانَ بأرْضٍ بعيدة مكانٌ كثيرٌ الصيّدِ ، وكانَ في ذلك المكانِ شجرةٌ عظيمةٌ فيها وكرُ غُرابٍ ، فبينما هو على الشَّجرةِ إذ بصر بصيادٍ قبيحِ المنظرِ على عاتقِهِ شبكةٌ وفي يدهِ عصَا ،مقبلا نَحْوَ الشَّجرةِ فخافَ منه الغرابُ وقالَ : لَقَدْ سَاقَ هذا الرجُلُ إمّا لصيْدي وإمّا لصيْدِ غيري ، وبدأ ينظُرُ لما يَفْعَلُهُ ، ثم إنّ الصَّيادَ نصبَ شَبكَتَهُ ، ونثَرَ عليها الحبّ وكَمُنَ قريبًا منْها ،وفي هذهِ اللّحظةِ مَرّتْ حمَامةٌ يقالَ لَها : الحمامةُ المطوّقةُ وكانَتْ سيِّدَةَ الحمامِ ، ومَعها سِربٌ من الحمامِ،فَعميَتْ هي وصواحِبُها عَنْ الشّركِ ، فوَقَعْنَ على الحَبِّ يلْتَقِطْنَهُ فَعَلقْنَ في الشّبكةِ كُلُّهُنّ،وأقبلَ الصَّيادُ فَرِحًا مَسْرورًا ، وحاولَتْ كُلُّ حَمامةٍ أنْ تُخلّصَ نَفْسَها ولكن مِنْ دونِ جَدْوى. إلا أنّ الحمَامةَ المطوّقَةَ أبَتْ الاستسْلامَ فَقالَتْ لزَميلاتِها : لا تَكُنْ نفسُ إحداكُنّ أهمّ إليها مِنْ نَفْسِ صاحبَتَها ،لنَتعاونْ جميعًا ونَقْتلِعْ الشَّبكةَ فينْجيَ بعضُنَا بعْضًا ، فَقَلَعْنَ الشَّبَكَةَ جَميعُهنّ بتعاونِهنّ وعَلَوْنَ في الجوِّ ، ويأسَ الصَّيادُ منْهنّ، وانصَرَ فَ. الحمامة المطوقة لابن المقفع

الأنشطة

١- رتّبي أحداث الحكاية وفق ورودها في النصّ بوضع الرقم من (١ــــ٥) .

. رتّبي الأحداث بحسب تسلسلها في النصّ بوضع الرقم من (١ ــ ٦) .

- ☐ نجاة الحمامات بفضل حكمة الحمامة المطوّقة .
- ☐ وقوع الحمامات في الشّرك كلهن .
- ☐ رؤية الغراب للصياد .
- ☐ نصب الصياد شبكته.
- ☐ محاولة الحمامات التخلّص من الشّرك .

٢ـ اقرئي تعليمات الحمامة المطوّقة إلى صديقاتها ،ثم أجيبي عما يأتي :

ـ هل ترتيبها ضروري؟ ولماذا ؟

.....

.....

. فائدة : الحكاية هي أحداث متسلسلة يوردها الراوي بحسب بناء ثلاثي يتألف من وضع البداية، سياق التحول، وضع الختام.

٣ـ حدّدي وضع البداية في النص السابق، ثم صنّفي الشّخصيات والأمكنة والأزمنة والحوار الباطني فيه ،مستعينة بالمعلومات المذكورة يسار الجدول:

وضع البداية من ..... إلى .....

. فائدة : سياق التحول يبدأ بحدث قادح يخرج بالحدث من الهدوء الّذي كان يتصف به في وضع البداية إلى التوتر، ثم وقوع أزمة في الأحداث .

٣ ـ أ ـ وضع الختام من .....إلى "ويأس الصياد منهن وانصرف" .

٢ـ ما نوع الخاتمة في هذه القصّة ؟ علّل جوابك ..

- ☐ مضحكة.
- ☐ حزينة.
- ☐ سعيدة.

فائدة : وضع النهاية :هو النهاية التي تؤول إليها الأحداث ،وتتميّز بالاستقرار والتوازن وتكون إمّا نهاية سعيدة فتعود الأحداث إلى الوضع الهادئ أو نهاية غير سعيدة، أو التلميح إلى تغيرّ حصل في مواقف الشخصيّة المعنيّة في الحكاية

٦ـ وقع سرب الحمام في مشكلة .

أ ـ أبدي رأيك في ما قامت به كلٌّ من الشخصيات الآتية :

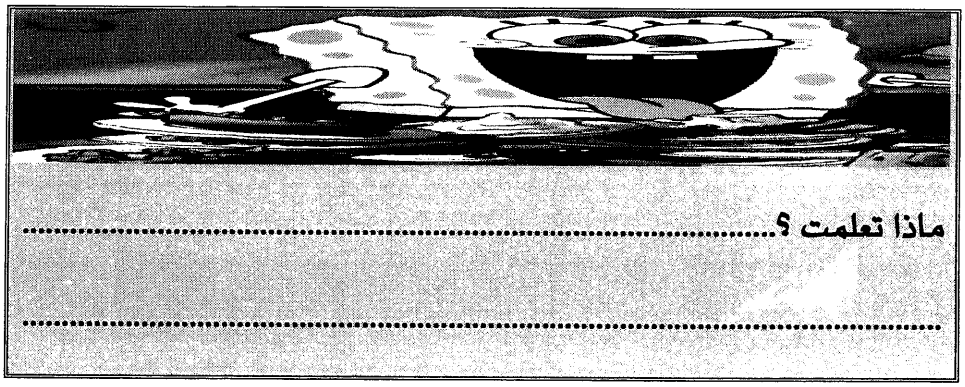
ـ الغراب .

ـ الحمامة المطوّقة .

ـ الحمامات الأخرى .

ب ـ ما العبرة المستفادة من هذا النصّ السردي ؟

.....



ماذا تعلمت ؟.....

.....

اقرئي النصّ السرديّ السابق ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده :

خَرَجَ غُلامٌ عندَ الأصيلِ يتجَوّلُ في الغابِ،وقَدْ خَلَعَ الرَّبيعُ على الطَّبيعَةِ أجْملَ الحُلَلِ، فابْتَهَجَ بهذهِ المَنَاظِرِ الجذّابَةِ تَمادى في التّجْوالِ حتّى أقْبَلَ الليْلُ،فَتَملّكَهُ الرّعبُ لما رأى عيْنين تَشْتعِلانِ في الظّلامِ. ولَمْ يَكَدْ يَخْطو بَعضَ الخُطى،حتّى رأى أفْعى تَنْسَابُ بَيْنَ الأشْجَارِ،فتراجَعَ تَراجُعَ المَذْعورِ ثمّ أخَذَ يَعْدو، وفجأةً سَمِعَ وَقْعَ أقْدامٍ خَلْفَهُ، فالتَفَتَ التفاتةَ الحَذِرِ فإذا هُوَ حَارِسُ الغابِ، فأنِسَ به ورافَقَهُ إلى مَدْخَلِ الغَابِ،ثمّ وَاصَلَ الغُلامُ السَّيْرَ حتّى بَلَغَ منْزِلَهُ ،فوجَدَ أمَّهُ قَدْ جَزَعتْ عليه جزعًا شديدًا ، وأخبَرَها بما جرى فقالتْ له: إيّاك أن تَتْرُكَ العَملَ بِنَصيحَةِ الحُكماءِ: الرّفيقُ قَبْلَ الطّريقِ.

١ ـ يتكون النصّ من سلسلة من الأحداث المهمة ، استخرجيها مرتبة.

.....

.....

.....

وضع البداية	.....
سياق التحول	
وضع الختام	.....

٢ـ أعيدي قراءة النص وحدّدي أقسامه : وضع البداية ، سياق التحول / وضع الختام.

.....

٣ـ ما العبرة من حكاية الغابة ؟

.....

٤. لو كنتِ مكان الأمّ فما النصيحة الّتي ستوجينها للغلام ؟

.....

٥ ـ ما نوع الخاتمة في هذه القصّة ؟ عللي جوابك .

☐ غريبة.

☐ حزينة.

☐ سعيدة.

التعليل:.....

٦. ما الفائدة الّتي تستفيدينها من فهمك النصّ السابق ؟

.....

٧. فَتَملّكَهُ الرّعبُ لما رأى عيْنين تَشْتعِلانِ في الظّلامِ.هل تعتقدين بأنّها عيون حيوان ؟ولماذا ؟

.....

.....

٨. اكتبي فقرة قصيرة يكون فيها سياق التّحول أنّ الغلام لم ير حارس الغاب،ثم تاه في الغابة.

.....

.....

٩. أرتب المقاطع الثلاثة الآتية لأكون نصًّا سرديًّا بكتابة:(وضع البداية، سياق التحول،وضع الختام) في الفراغ المناسب :

	حكت أليس ما استطاعت أن تذكره من هذه المغامرة لأختها ، فقبّلتها أختها وقالت لها: لقد كان مناما غريبا يا عزيزتي .

	كان من عادة أليس أن تنزل في وقت العصر إلى حديقة البيت مع أختها الكبيرة وأن تجلسا معًا في الأرجوحة . .

	في أحد الأيام كانت الأخت مشغولة فأحست أليس بالملل فقامت تتمشى في الحديقة ،فرأت ارنبا يلبس ملابس ثمينة ، فأخذت تجري وراءه حتّى دخل حجره، فدخلت وراءه وسقطت في حفرة واسعة ، فتحولت إلى عروس صغيرة لايزيد طولها عن ربع متر ،فابتهجت لأنّها تستطيع السّير في المُمرِّ الضيّق وتصل إلى الحديقة .

١٠. اقرئي النصّ السابق، ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليه:

ذاتَ يومٍ رأى عجُوزٌ صَقْرًا شَابًا، يَحومُ في الغَابَةِ، فنَصَبَ له شبَكةً قَويّةً، ونثَرَ عليها لحمًا طريًّا يقْطُرُ دَمًا، كان الصّقرُ جائعًا فرأى اللّحمَ وعَمِيَ عَنْ الفَخِّ، فَوَقعَ في الشِّرْكِ، ربطَ العَجُوزُ الصَّقْرَ على مَجْثَمٍ معلّقٍ في الهَواءِ بين خَيْطَين، وحَرَمَهُ منَ النَّومِ والطّعَامِ، حتّى أصْبَحَ لا يَقْوى على المُقاومَةِ عنْد ذلك تَدَخّلَ العجُوزُ فأعطَاهُ قَطعًا من لَحْمِ الضَّأنِ، فأكَلَها بِنَهْمٍ، وشَعَر الصَّقْرُ نحْوَ صَاحِبِه بالأمَانِ.وهكذا تَحوّلَ الصّقْرُ المُتوحّشُ إلى صقْرٍ طيّعٍ يُرافِقُ سيّدَهُ كُلّ يَوْمٍ، فيجْلِبُ له الأرانِبَ.

١- حدّدي وضع البداية في النصّ السابق،مصنفة الشّخصيات والأمكنة والأزمنة،مستعينة بالمعلومات المذكورة يسار الجدول:

الشخصيات	المكان	الزمان	معلومات
			معلومات أولية عن الإطار ين الزماني والمكاني
			تقديم شخصية أو أكثر
			تقديم معلومات عن أوضاع الشخصيات

٢- حدّدي سياق التحوّل ، وأجيبي عما يأتي :

أ - ما الحدث القادح الّذي أحدث التحوّل عن وضع البداية ؟

.....

ب - اذكري الحدث الّذي ساعد على تأزيم الموقف .

.....

جـ - حدّدي وضع الختام .....

السلحفاة الثرثارة



١. رتّبي الأحداث بحسب تسلسلها في النصّ بوضع الرقم من (١ ـــ ٦) .

☐ سقوط السلحفاة على الأرض . .

☐ عزم البطتين مغادرة البركة.

☐ دهشة الناس من منظر السلحفاة وهي تطير .

☐ خطّة البطتين لاصطحاب السلحفاة معهما.

٢. حدود وضع البداية :من "..... إلى .....

٣. الحدث الّذي غيّر مجرى الأحداث(الحدث القادح) وحوّله عن وضع البداية هو :

☐ نضوب ماء البركة وجفافها...

☐ ارتفاع السلحفاة وعلوّها في الجوّ.

☐ تحدّث السلحفاة وهي في الجوّ.

٤. حدود وضع الختام:

من .....إلى .....

٥. نوع النصّ السابق :

☐ حجاجي

☐ وصفي

☐ سردي

٧. هل أعجبك تصرّف السلحفاة ؟ ولماذا؟

.....

.....

.....

.....

٨. ما العبّرة الّتي تستفدينها من قصّة السلحفاة الثرثارة .؟

.....

.....

٩. اكتبي وضع بداية لا يقلّ عن ثلاثة سطور لقصّة السلحفاة الثرثارة مستعينة بما يأتي :

- ذكر البحيرة ووصف نضوبها .

. بيان العلاقة الّتي تربط بين البطتين والسلحفاة.

.....

.....

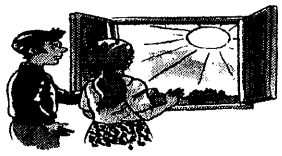
.....

الصّيف الحزين

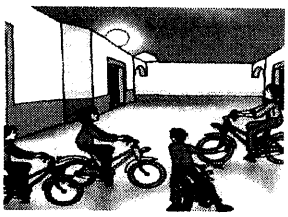


تهيئة

. عيّني الإطار الزماني والإطار المكاني لكلّ مشهد من المشاهد الآتية :







الإطارالزماني..... الإطار الزماني .....

الإطار الزماني.....

الإطار المكاني ..... الإطار المكاني .....

الإطار المكاني .....

الصّيفُ الحزين

الإطار الزمانى

كان صيْفُ سنة (١٩٠٢) اثنتين وتسعمئةٍ وألفٍ صيفًا مُنكرًا ، فلقد انتشَرَ وباءُ الكوليرا في مصرَ، ففتَكَ بأهلِها فتكًا ذريعًا ،ودمّر مُدُنًا وقُرى ومَحَا أسرًا كاملةً ،أُقْفلَتْ المدارسُ ،وانبثّ الأطباءُ في الأرضِ ومَعَهُمْ أدواتُهُمْ وخيامُهم يَحْجزون فيها المرضَى..

وكانت أمُّ الشّابِ في هَلَعٍ مُسْتمرٍ على ابنِها الّذي ظَفَرَ بشهادةِ الثانويّةِ ،وأخَذَ يَنْتظِرُ الصَّيفَ؛ ليذْهبَ إلى القَاهِرةِ لاسْتكمَالِ دراستِهِ في مجَالِ الطّبِّ، فلمّا كانَ هذا الوبَاءُ اتّصَلَ الشّابُ بطبيبِ المَدينةِ وأخَذَ يرافِقُهُ؛ ليساعدَهُ حتّى كانَ يومَ الحادي والعشرين من أغسطسَ، أقبَلَ الشّابُ آخرَ هذا اليوم كعادَتِهِ باسِمًا ولكنّهُ مَعَ ذلك شَكَا مِنْ بَعْضِ الغثيانِ ... فلمّا كانَ أولُ اللّيلِ قَضى سَاعةً في ضِحكٍ وعَبَثٍ معَ أخْوَتِه، وعنْدمَا انْتَصفَ الليلُ بَلَغَتْ العِلّةُ من الشّابِ أقْصَاها فَلَمْ يَمْلكَ نفسَهُ ولمْ يستطعْ أنْ يَقيءَ في لطْفٍ ، فسَمَعَ أبواه هذه الحشْرجةَ ففزِعا لها وفَزَعَ معهما أهْلُ الدّارِ جميعًا.إذن فَقَدَ أُصيبَ الشّابُ ووجَدَ الوَباءُ طَريقَهُ إلى الدّارِ

عن طه حسين.

فائدة : الإطار الزماني :هو مختلف الأزمنة الّتي تقع فيها أحداث النصّ، ويمكن أن يكون قرونا أو عدّة سنوات أو فصلا من فصول السنة أو أشهرا أو أياما أو ساعات من النهار أو أقلّ ، وقد يكون محددا بدقّة ،أو غير محدّد،أو بصفة تقريبية، وقد يكون عاما أو مطلقا. أمّا الإطار المكاني هو كلّ حيّز أو مجال تقع فيه الأحداث أو تتحرك فيه

١- لخّصي الأحداث بأسلوبك .

.....

.....

.....

٢- بيني نوع الأطر الزمانية في الجدول الآتي :

الإطار الزماني	نوعه (محدد ،غير محدد ، محدد بصفة تقريبية)
كان صيف سنة (١٩٠٢)	
حتى كان يوم الحادي والعشرين	
أول الليل	
انتصف الليل	
آخر هذا اليوم	

٣- صلي بسهم كلّ إطار زماني في نصّ الصيف الحزين بما يناسبه من تطوّر الأحداث.

الإطار الزماني	الأحداث
صيف سنة (١٩٠٢)	يفسّر أهمية الحدث في هذا النصّ.
يوم الحادي والعشرين	يدلّ على المعاناة الّتي سيمرّ بها الطبيب الشّاب وحيدا.
أول الليل	نهاية يوم سعيد وبداية يوم حزين.
آخر هذا اليوم	يضفي الواقعية على النصّ

من وظائف الإطار الزماني المحدّد بدقّة:الإخبار الدقيق .إضفاء الواقعية على النص .تقريب الأحداث من ذهن القارئ.التأثير في القارئ توثيق بعض الأحداث استرجاع بعض الذكريات .

اقرئي النص الآتي ثم استخرجي الأطر الزمانية ووظيفتها .لقد وُلِدَ ابني غداةَ الحربِ العالميةِ الثانيّةِ ،في مزرعتي الكُبرى المليئةِ بأشْجارِ البرتقالِ والزيتونِ، وكنْتُ في ذلك العَهْدِ الظّالمِ في خِصامٍ معَ أحَدِ المُسْتعمرين،وما لَبَثَ أنْ جَرّنا إلى المحَاكِمِ في يومٍ بائسٍ و الّتي حَكَمَتْ سنة (١٩٤٧) بمصادَرةِ مزْرعتي وإعطائِها خَصْمي.

الإطار الزماني	وظيفته

من وظائف الزمن غير المحدّد بدقة :التركيز في احداث النصّ، الإشعار بأن الأحداث خيالية فيصبح معها الإطار الزماني من دون أهمية

رحلة في طائرة — المكان

- حانَ موعدُ السّفرِ ،فحزمْنَا أمْتعَتَنَا وقَصَدْنا المَطارَ ، ولمّا وصَلْنَا دخلْنا بَهوًا كبيرًا رائعًا يَزْخَرُ بالنّاسِ بين رائحٍ وغادٍ ، سمِعنَا مُضخِّمَ الصّوتِ يقولُ : " القَاصِدونَ باريسَ يَتَقدمونَ " صَعِدْنَا الدَّرجَ بانتِظامٍ ودخَلْنَا جَوْفَ الطّائرةِ . أقْبَلتْ مُضيِّفةٌ شابّةٌ طلَقَةَ المُحيّا ، دَنَتْ مني وأخذَتْ تُعينُني على رَبْطِ حزامِ الأمَانِ حولي ، وبدأَتْ الطّائرَةُ في التّحرّكِ وطارتْ في الجَوّ وبَعدَ بِضْعِ ساعاتٍ وصَلْنَا عَاصمةَ النُّورِ .

١- اقرئي النص السابق ثم عيّني الأطر المكانية من النصّ السابق،مبيّنة نوعه وخاصيته مستعينة بما يأتي: (اجتماعي ، منفتح ، صغير ، مرتفع، منير ،واسع) .

الإطار المكاني	نوعه	خاصيته

فائدة:المكان نوعان : أماكن طبيعية مثل:الجبل ، السهل، الملعب، الشارع..إلخ.أماكن اجتماعية مثل: القرية ، المدينة ،المدارس، ولكل نوع خاصية مثل: السعة، الارتفاع ،النور، الظلمة،الكبر ، الصغر.

٢- حدّدي الوظيفة الّتي اضطلع بها المكان في النص الأتي،واستعن في إجابتك بتحديد ما ترغب فيه الشخصية وما تنفر منه .

بحَثْتُ عَنْ عَمَلٍ فوجَدْتُ نفسي عَامِلا في معْملِ البلاط، كُنْتُ أصُبّ القَوالبَ طوالَ الصَّباحِ فإذا حانَ وقْتُ الغَداءِ أستريحُ . كُنْتُ آكلَ الرَّغيفَ وأنَا أسْتظلّ تحتَ شجرةٍ من تلك الأشجَارِ ، فرأى صاحِبُ العَمَلِ في ذلك كَسَلا منّي فَطردَني، فبدأتُ أبْحَثُ عنْ عملٍ آخَرَ حتّى وجَدْتُهُ ، لقَدْ أصْبَحْتُ عامِلًا في مصنَعٍ ، قضيتُ في هذا العمل سنةً أصابَني ضِيقٌ في التّنَفُسِ ، وذات يومٍ قُلْتُ لصاحبِ العَمَلِ ، لا أريدُ أنْ أعملَ لحظةً هنا أريدُ أنْ أُغَادِرَ هذه المدينَةَ الكئيبةَ ولنْ أعودَ لها مرّة أخرى .

٢ ـ بم ترغب الشخصية في النص السابق،ومم تنفر.؟

.....

٣- عيّني المكان في النصّ ، مبيّنة وظيفته في النصّ .

.....

٤- ما وظيفة المكان في النصّ الآتي ؟

" في إحدى المرات ذهب العمّ حمد راكبا سيارته إلى سوق القيصريّة في المحرق لشراء بعض حاجياته . سوق القيصرية من الأسواق القديمة والمشهورة في البحرين ، وهو قريب من المطار الدوليّ للبحرين يصل إليه الإنسان في بضع دقائق ....."

وظيفة المكان هي:

.....

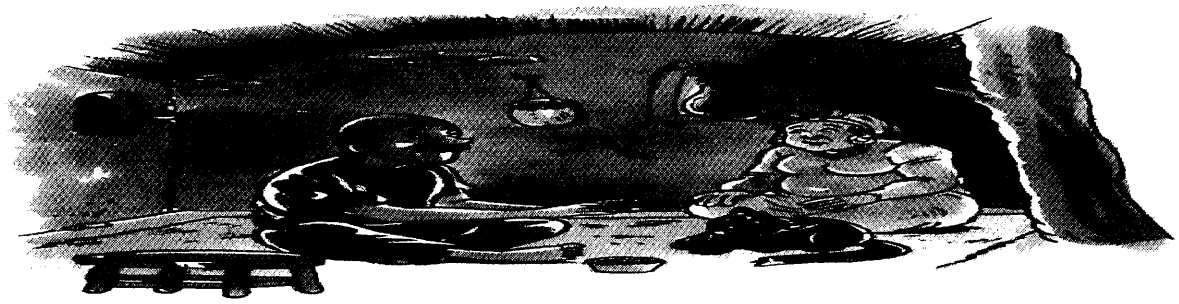
.....

فائدة :وظائف الإطار المكاني إضفاء الطابع الواقعي على الأحداث .الإيحاء بحالة الشخصية النفسية وتوجيه سلوكها



التقـويم

اقرئي نصّ (كنز الفقراء لعلي الدوعاجي) قراءة متأنية، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده.



كانَ في ما مضَى زوجَان مِنْ أفْقَرِ النّاسِ لا يملكانِ شيئًا ، لمْ يَكُنْ معهما خُبْزٌ ولا طعامٌ

في ليلةٍ ظلماءَ وفي الطّريقِ العَامِ، كانَا يَرْتَعشانِ مِنْ شِدّةِ البَرْدِ، اصطدمَتْ أقدامُهُما بقطّ، فبدأ يموءُ، كان هذا القطُّ أكثرَ منهما بؤسًا لا يملكُ إلا جِلدًا يلُمُّ عظامَهُ. أمسَكا القطّ ليُعطياهُ خُبزًا تسولاه، ولمّا أكَلَ القطُّ قَصَدا إلى كوخٍ مَهْجورٍ، ولم يجدَا فيه سوى ثُقْبٍ يتسلّلُ مِنْهُ نُورُ البَدرِ..غابَ نُورُ البَدرِ، وغَابَ القِطُّ معها، وبقى الزوجان جالسيْن في تلكَ الظُّلمةِ الحالكَةِ. وأخيرًا تفطّنَا إلى جَمْرتينِ تَلْمعانِ في طَرفِ الكُوخِ، فقرّبا أيديهما سُرورًا ، وقال الزّوجُ: هل تُحِسينَ بحلاوةَ الدِّفءِ ؟

قالت :انفُخْ قليلاً .فقال لها: إنّ الجمَرَاتِ تدومُ بلا نفخٍ

وجعلا يتحدّثانِ عنِ الماضي مِنْ غَيرِ حُزنٍ ؛ لأنّهما شَعَرا بسعادةٍ وهُمَا يتدفآنِ على أنْفاسِ هاتيْن الجمْرتَيْنِ.

الأنشطة

١ـ حدود وضع البداية من ..... إلى .....

٢ـ ما المشكلة الّتي واجهت الشخصيات ؟

.....

.....

٣ـ حدّدي سياق التحول ، وأجيبي عما يأتي :

أ ـ ما الحدث القادح الّذي أحدث التحوّل عن وضع البداية ؟

.....

ب ـ ما الّذي ساعد على تأزيم الموقف،و ما الحدث الّذي يبشّر بحلّ الأزمة .؟

.....

٤ ـ حدود وضع الختام من.....إلى.....

٥ـ ما العبرة المستخلصة من النصّ السّابق ؟

.....

٦ـ تخيلي حوارا دار بين الزوج وزوجته بعد اكتشافهما أنّ القطّ مصدر الضوء .

.....

٧ـ املئي الجدول بما هو مطلوب منك :

الإطار الزماني للنصّ السّابق	القرينة الدّالة عليه	محدّد بدقّة أو غير محدّد أو بصفة تقريبية

٨ جرت أحداث النصّ في مكانين مختلفين:

حدّدي هذين المكانين، مبينة أثرهما في أحداث النصّ مستعينة بما يأتي :

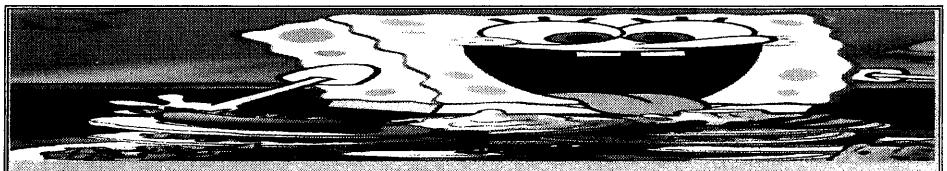
(الظلمة ، البرد ، الأمان ، السعادة ، البؤس ، الدفء، الاتساع ، الشقاء) .

المكان	أثر المكان في أحداث النّصّ

٩- تعمّد الراوي إخفاء سرّ الجمرتين اعتمادا على بعض خاصيات الإطار الّذي وقعت فيه الأحداث بيني ذلك مستدلّة بقرائن من النصّ.

.....

.....



ماذا تعلمت ؟

.....

.....

.....

.....

نشاط بيتي

اقرئي النص الآتي ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده:

بقيت فوق شاطئ النهر يومين وليلتين أقاوم رغبة السّباحة في النهر، وفي اليوم الثالث دبّ النشاط في أوصالي وتشجعت وخضت اللّجة،وفي نيتي قطع المنطقة القريبة ذهابًا وإيّابًا كتجربة للعبور، لكنّ شوقي إلى بلوغ ساحل النّجاة كان أشد وأقوى. واندفعت نحو وسط المجرى أقاوم اندفاع الماء وأسبح من دون وهن أو كلل.كنت لا ألتفت إلى الوراء بل أحاول أن أحافظ على الاتجاه نفسه ، ثم أخذ الإعياء يتسلل إلى أطرافي،وكدت أشرف على الاختناق،حدّدت لحظتها موقعي،فإذا بالسّاحل لا يزال بعيدًا ، وإذا بي أنجرف بقوّة، فأدركت أنّه لا سبيل إلى النّجاة من الغرق، جمعت ما تبقى لي من جهد وتنفست ملء رئتي ،وأنا أحدّث نفسي :(لا تفشل يا هذا ، أنت قادر على مغالبة التّيار) .وجدّفت بيديّ وساقيّ وواصلت السباحة، وأنا مصمّم على عدم الاستسلام،أغمضت عيني لحظة بسبب رذاذ أصابني،وعندما فتحتهما رأيت جذع شجرة مندفعا متسارعا نحوي، وكاد يصطدم برأسي،وبسرعة غطست في الماء ومرقْتُ من تحت الجذع، ولما أخرجت رأسي ضاعفت الجهد؛ كي أخرج من المنطقة الصعبة،وما كدت أشعر بالنجاة من الخطر حتّى هدأت أوصالي فجأة مع هدوء التيار، ثم سكنت وتوقفت عن الحركة .التفت ورائي فهالتني تموّجات اللجّة الهادرة خلفي، وخفت أن يعيدني النّهر إلى رحاه. تحرّكت آنذاك أعضائي من تلقاء نفسها ، ولم أدرِ كيف واصلت ما كنت فيه من حركة وتجديف إلى أن ارتطمت ساقاي بالقاع فلم أصدق،ثم وقفت عليه ولم أصدق... لم أصدق أنني نجوت إلاّ عندما خرجت من الماء ومشيت خطوات على اليابسة.

١- متى قرّر الراوي عبور النهر،ولماذا؟

.....

.....

٢ـ دخل الراوي مياه النهر للتجربة ،فما الّذي دفعه إلى مواصلة السّباحة؟

.....

.....

٣ـ وقعت أحداث النصّ في ثلاثة أماكن . اربطي كلّ حدث بالمكان الّذي وقع فيه:

الحدث	المكان المناسب
التردّد في عبور النهر	الضفّة الثانية للنهر
النّجاة	
مقاومة اندفاع الماء	الضفّة الأولى للنهر .
المروق تحت جذع شجرة	
الانحراف بفعل قوة اللجّة	مجرى النهر

٤ـ تمكّن البطل من تجاوز عدّة صعوبات.أصنّفها كما يأتي:

- صعوبات تتعلق بذات البطل.

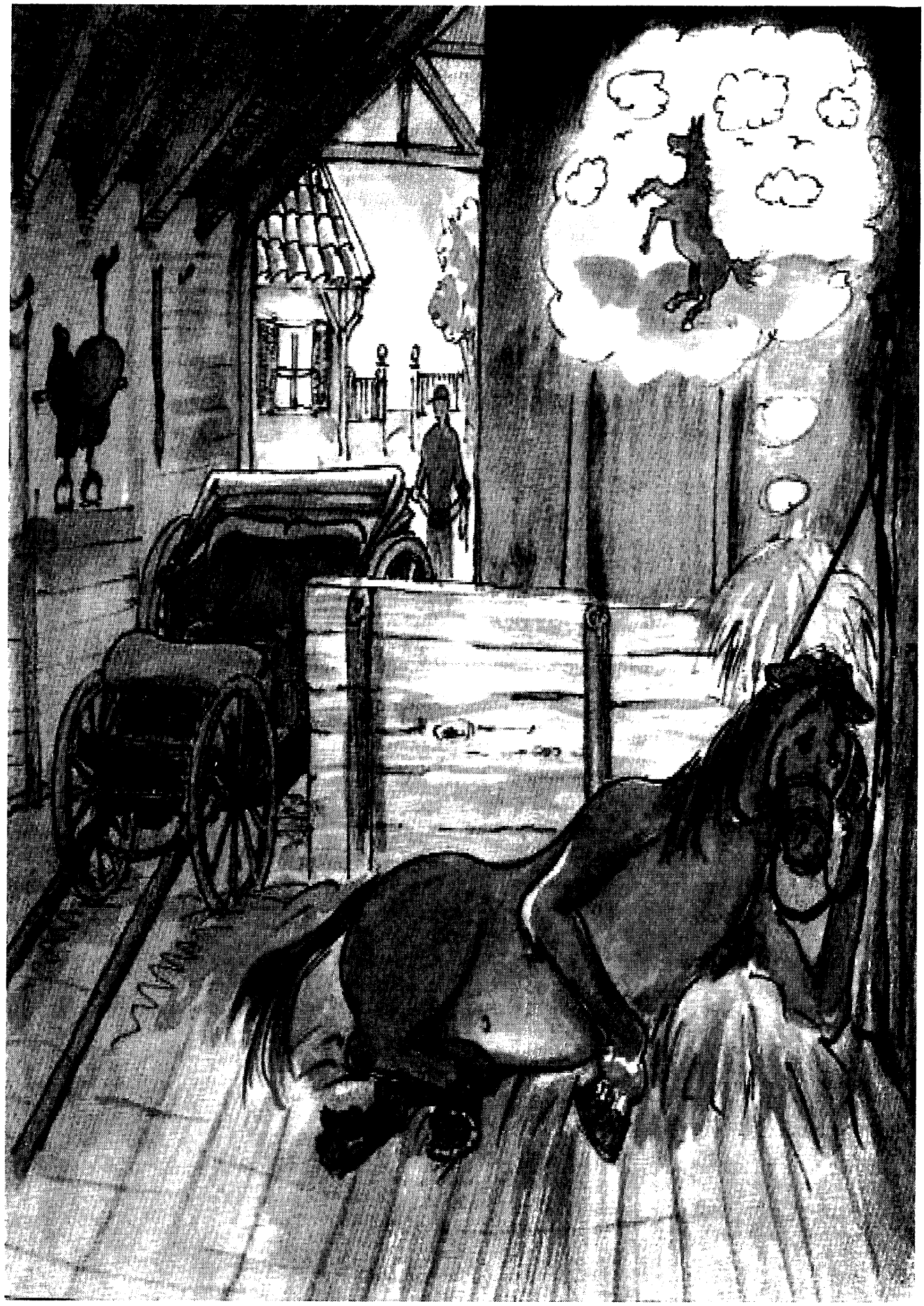
.....

- صعوبات تتعلّق بالمكان.

.....

6ـ وقعت أحداث النصّ في ثلاثة أماكن مختلفة، اختاري لكلّ مكان خاصيتين تناسبه من الخصائص الآتية: (كبير، واسع، منفتح ،مظلم ،منغلق، عميق، قليل العمق) .

المكان	خاصياته
الضفّة الأولى للنهر	
مجرى النهر	
الضفّة الثانية للنهر	



اقرئي النص ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده:

كانَ لمُزارعٍ ثَريٍّ قَاسي القَلْبِ حصانٌ قويٌّ جميلُ الشّكلِ، يستخدِمُهُ في الذّهابِ إلى المَزْرعَةِ وفي جَرّ العَرَبةِ، استَمرَّ الحَصَانُ الوفيُّ يخدِمُ صاحِبَهُ سَنواتٍ كَثيرةً حتّى ضَعُفتْ قُوتُهُ، وصارَ غَيْرَ قادرٍ على العمل؛ ولذلك استَخْسرَ فيه صَاحِبُهُ الطّعامَ وفَكّرَ في طرْدِهِ ، لَقَدْ نَسي ما قَامَ به مِنْ أعمال فيما مضى من الأيامِ وقالَ له: إنّي لا أريدُكَ هُنا بعْدَ اليَوْمِ فاتْرُكِ الاسطبلَ ولنْ أقبلكَ عندي ثانيةً إلا إذا رجَعَتْ إليْكَ قوّتُك، وأثْبَتَّ بالدّليلِ أنّكَ أقْوى مِنْ الأسد.

خَرَجَ الحصَانُ المسكينُ متألّمًا من معاملَةِ صاحبِ المزْرعَةِ وقسْوته، واسْتمرَّ سَائرًا في الغابةِ، حتّى قابَلَهُ ثَعْلبٌ فسألهُ: ماذا حَدَثَ لكَ أيّها الصديقُ؟ فَروَى لهُ الحصَانُ ما حَدَثَ لَهُ، فَنَصَحَهُ الثَّعلَبُ أنْ يَنامَ على الأرْضِ، ويَتظاهَرَ بالموتِ ففَعلَ، وتَركَهُ الثّعلبُ المكّارُ وذَهَبَ إلى المغَارةِ الّتي يُقيمُ فيها الأسَدُ، ودلّه على الحصَانِ، وحينَ وصَلا إلى المكانِ أرادَ الأسدُ أن يَبْدأَ في أكلِ الحِصانِ، فقالَ له الثّعلبُ:أيّها الأسدُ، إنّك لنْ تَستَريحَ هنَا سأربُطُكَ جيّدًا في ذيْلِ الحِصان،وحينئذٍ يمْكِنُكَ أنْ تَشُدّهُ وتَأخُذَهُ معَكَ إلى عَرينِكَ"فأُعجِبَ الأسدُ بهذهِ النّصيحَةِ ورَبَطَه الثّعلَبُ في ذيلِ الحصانِ ربْطًا مَتينًا.

فقَامَ الحِصانُ وشَكَرَ الثعلبَ وأخَذَ يجرُّ الأسدَ وراءَهُ، ووجَدَ الأسدُ نَفْسَهُ عَاجِزًا عَنْ الحَرَكَةِ. واسْتَمَرَّ الحصانُ سَائرًا حتّى وصَلَ إلى القَرْيةِ وقالَ لسَيّدِهِ: ها هوَ الأسدُ يا سَيّدي، وقَدْ انْتَصَرْتُ عليه" وحينَما رأى المزارِعُ ما قامَ بهِ حصَانُهُ الأمينُ تَألّمَ لحالِهِ وعَطَفَ عَليهِ وأرْجَعَهُ إلى مَزْرَعَتِهِ، وعَاشَ فيها سعيدًا حتّى مَاتَ.

محمد عطية الأبراشي(بتصرف)

الأنشطة

١ـ هاتي عنوانا آخر للنصّ السابق .

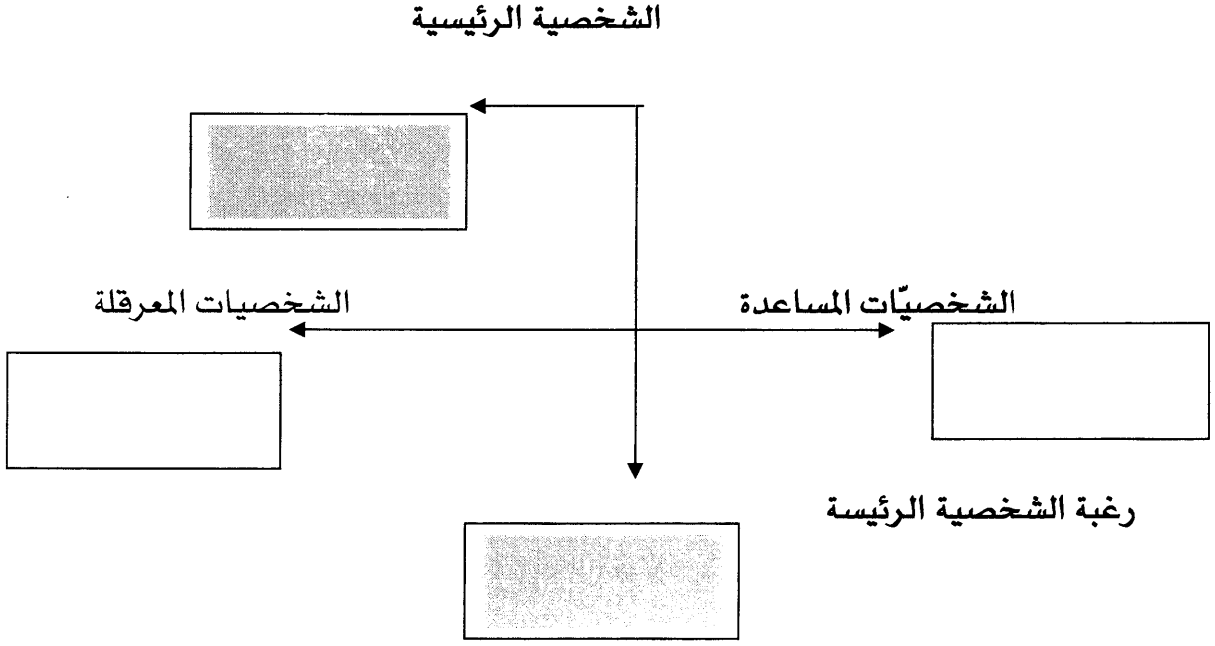
.....

٢ـ عدّدي شخصيات القصّة :

.....

فائدة:تتنوع الشّخصيات في النصّ السرديّ فتكون إنسانا أو حيوانا ،وقد تكون شخصية واقعيّة أو متخيلة.لكلّ شخصية صفات قد تكون خِلقية أو خُلقية أو اجتماعية ويمكن أن تتطور بتطوّرالأحداث.

٣ـ للشخصية الرئيسة في النصّ رغبة تريد تحقيقها ،وفي النصّ شخصيات ساعدتها ، وأخرى عرقلت عملها ، أكملي الرسم لتبيّن هذه العلاقات .



فائدة: تتنوع الشخصيات بحسب أهمية دورها في الأحداث،فتكون رئيسية تتمحور حولها كلّ الأحداث،أو ثانوية تلعب دورا أقلّ أهمية.

٤- بيّني الأعمال الّتي قامت بها كلّ مما يأتي:

الشخصية المعرقلة	الشّخصيّة المساعدة

٥- أهم الدّوافع الّتي جعلت الشخصية المساعدة تعاون الشخصية الرئيسة هي :

الانتقام من الأسد حجاجي.

كراهيتها لصاحب المزرعة.

التّعاطف مع الحصان سردي.

٥- أهم الدوافع الّتي جعلت الشخصية المعرقلة لا تعاون الشخصية الرئيسة هي:

ضعف الحصان وهزاله .

امتناع الحصان عن العمل .

قسوة القلب وعدم الوفاء .

تربط بين الشخصية الرئيسة وغيرها من الشخصيات علاقات ،منها الشخصيات المساعدة التي تكون لها عونا ،ومنها المعرقلة التي تحول بينها وبين تحقيق رغبتها.

٦- تخيلي لو غابت الشخصية المساعدة ،ماذا سيحدث للحصان .؟

.....

.....

٧- ماذا لو لم تكن هناك شخصية معرقلة في الأحداث ؟

.....

.....

٩- استخلصي صفات الثّعلب من خلال أفعاله وأقواله :

أقواله :"ماذا حدث لك أيها الصديق؟.

.....

أفعاله : احتياله على الأسد من أجل الحصان .

.....

١٠- ضعي علامة (√) أمام أهم العلاقات الّتي تربط بين الشخصيّات.

العلاقات / الشخصيّات	العلاقات بين الشخصيّات					
	صداقة	عمل	محبّة	تعاون	عرقلة	كراهية
المزارع بالحصان						
الحصان بالمزارع						
الحصان بالثعلب						
الأسد بالثعلب						
الأسد بالحصان						
الحصان بالأسد						

١١- أكملي الجدول بما يناسبه لتعرّف شخصيّة الحصان :

خصائصها الجسمية	خصائصها الخلقية	خصائصها النفسية

١٢- أكملي الجدول بما يناسبه لتعرّف شخصية المزارع :

نوعها	مكانتها الاجتماعيّة	خصائصها الأخلاقيّة
		في وضع البداية..... في وضع الختام .....

١٣- اربطي بسهم كلّ شخصية بما يناسب من علاقة تربط الراوي بها :

الشخصية	علاقة الراوي بها
المزارع	لم يعبر الراوي عن موقفه منه.
الحصان	تعاطف الراوي معه باعتباره مسكينا
الثّعلب	عبّر الراوي عن موقفه منه بوصفه بالقسوة
الأسد	عبر الراوي عن موقفه منه بوصفه مكارا

فائدة: لصفات كلّ شخصية علاقة بتطور الأحداث ، فقد تساهم في تأزيمها أو في دفعها نحو الانفراج.

نشاط

تقويم تكويني : أجيبي عن القصّة الخاصة " بسندريلا " ثم قومي بتمثيلها.

١- من هي الشخصية الرئيسة في القصّة؟ وما رغبتها ؟

٢- من هي الشخصيات المساعدة والشخصيات المعرقلة ؟

٣- ما العلاقة التي تربط بين كلّ شخصية وأخرى ؟

٤- ماذا لو ؟

- لم تكن هناك شخصية مساعدة .

- لم تتضمن القصّة شخصية معرقلة.

- لو تناسب الحذاء ومقاس الأخت الصغرى .

- لو لم يُعجَب الأمير بسندريلا.

أمومة لمحمود طرشونة

اقرئي النص الآتي ، ثم أجيبي عما يأتي :

أحَبّ الصّياد أن يأخذ الحيوان حيًّا، وأعجبت الزوجة بالجرو اليافع، كان هذا الجرو قد ضلّ عن غابته وغاب عن إخوته ووصل إلى الطريق، فتوقف أمام السّيارة متحيرًا تائها ، تصوّرته المرأة الأنانية في حديقتها يحظى بعطف الصّغار ويأنس به الكبار، فنزل الصّياد بحذر من السيارة، واقترب من الجرو ووضعه السّيارة وانطلق .

شعرت أمّ الجرو أنّ القطيع ينقصه فرد عزيز عليها، فأخذت تبحث عن جروها بين الأشجار حتّى وصلت إلى الطريق، فرأت الصياد يأخذه ، وهالها أن تنطلق به السيارة فلحقت بها .زاد السائق في السّرعة فزادت في سرعتها واقتربت من السيارة،ولكن السائق ضاعف السرعة، فتوقفت الأمّ لحظة تستجمع قواها، ثمّ استأنفت العدو، فكادت أن تصل إلى السيارة، فرفع السّائق السّرعة إلى أقصاها .لم تيأس الأمّ بل اندفعت بكامل طاقتها وراء السيارة تعدو وتعدو، ولكنّ السيارة ابتعدت عنها، فضاعفت المسكينة جريها حتى خارت قواها ، بينما ازدادت السيارة بعدًا عن ناظريها وهي تحمل داخلها صغيرها فدبّ الضعف في أوصالها .غابت السيارة بمن فيها، فدبّ اليأس إلى قلب الأم ، توقّفت تتنفّس بقوّة وعصبيّة، التفتت حولها فرأت الطّريق أمامها خاليًا والغابة ساكنة، فلم تتحمل الموقف فأخذت تضرب برأسها أرض الطريق.

أيقنت الزوجة أنّ أمّ الحيوان الصّغير لم تعد قادرة على اللحاق بالسيارة، فطلبت إلى زوجها أن يخفض من سرعة السيارة ،ثم رجته أن يعود أدراجه، واستجاب لطلبها في شيء من الدهشة، لكن دهشتهما كانت أشدّ لمرأى الأمّ الملتاعة.اغرورقت عينا الزوجة بالدّموع وما لبثت أن فتحت باب السيارة لتطلق الحيوان الصّغير .

الأنشطة

١ـ أرتب الأحداث كما وردت في النصّ بوضع أرقام من (١ ـ ٥) :

- ☐ ملاحقة أمّ الجرو للسيارة .
- ☐ إطلاق سراح الجرو .
- ☐ سعي الأمّ لاسترجاع الجرو.
- ☐ قبض الصياد على الجرو .
- ☐ فقدان الأمّ صغيرها .

٢ـ أعيّن الشخصية الرئيسة بوضع علامة (√) أمامها.

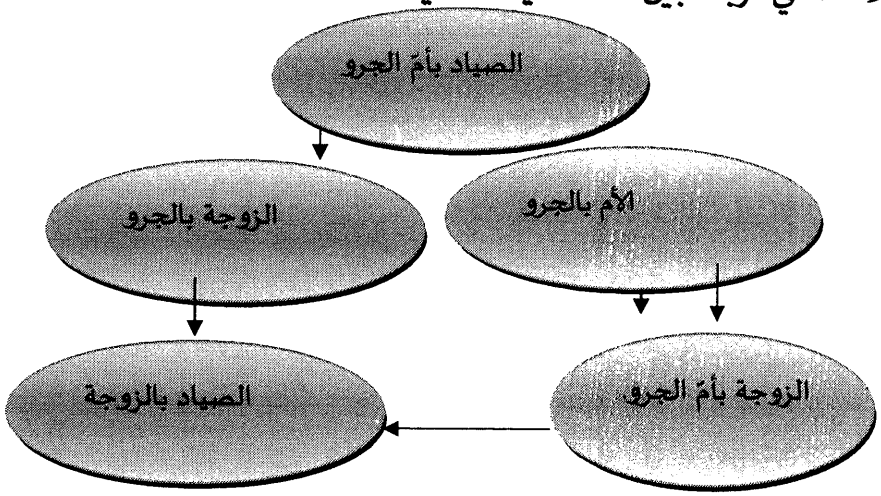
- ☐ الصياد .
- ☐ زوجة الصياد.
- ☐ ـ الجرو .
- ☐ أمّ الجرو.

ب ـ أعلّل اختياري .

.....

.....

٣ـ بيني العلاقة الّتي تربط بين الشخصيات الآتية :



٤ـ اربطي بسهم كلّ شخصية بما يناسب من علاقة تربط الراوي بها .

الشخصيات	علاقة الرّاوي بالشّخصيات
أمّ الجرو.	لم يعبّر الراوي عن موقف .
زوجة الصياد .	تعاطف بقوله مسكينة .
الجرو.	لم يعبّر الراوي عن موقف .
الصياد .	عبّر عنها بوصفها بالأنانية

٥ـ أكملي الجدول بما يناسبه: أمّ الجرو :

خصائصها الجسمية	خصائصها الخلقية	خصائصها النفسية

٦ـ وقعت أحداث النصّ في مكانين ، اذكريهما ، ثم بيّني وظيفته في الأحداث.

.....

المكان	وظيفته

٧ـ أيّ المكانين أعاق أمّ الجرو عن الظفر بصغيرها .ولماذا ؟

.....

٨ـ اختاري الإجابة الصحيحة بوضع علامة (√) داخل المربع المناسب . :

٩ـ العبرة من سرد أحداث القصّة هي:

☐ دعوة إلى الرّفق بالحيوان بحجج مناسبة

☐ بيان روعة الأمومة وأهميتها في حياتنا .

☐ وصف شخصيات القصة والمكان الّذي وقعت فيه الأحداث .

١٠ـ قابل الراوي بين سرعة أمّ الجرو والسيارة للسبب الآتي :

- ☐ التّعاطف مع الأمّ وهي تحاول اللّحاق بالسّيارة .
- ☐ بيان الفرق بين سرعة الحيوان والسّيارة ..
- ☐ للتعبير عن موقفه من قسوة الصّياد وزوجته .
- ☐

١١ـ اكتبي وضع ختام مختلف لقصّة الأمّ وجروها مستعينة بما يأتي.

ـ لم تستطع أمّ الجرو اللحاق به .

.....

.....

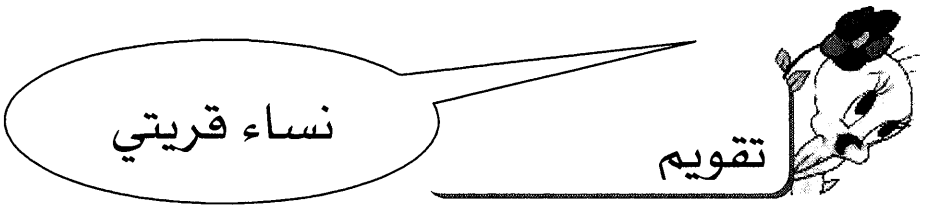
.....



ماذا تعلمت ؟

.....

.....



تقَعُ قريتي على شاطئ البحْرِ ،ويَعْتمدونَ على خيْراتِهِ ، فالبَحرُ قُبلةُ السّكانِ ومنبَعُ رِزْقَهُم .مرَّتْ السُّنونَ وبَدأتْ المراكِبُ تُغادِرُ هذا الشَّاطئَ،فالبَحارةُ يَرجعونَ منِ البَحْرِ من دُون أسمَاكٍ،فَقَدْ هَجَرَ السَّمَكُ مَخابئَهُ وولى.فَقد جاءنَا صَاحِبُ المرْكبِ الكَبيرِ الّذي يَقْطِنُ المدِينَةِ المجَاورةِ ،وكانَ يعيشُ مِنْ أرباحهِ الطَّائلةِ،إذ كَانَ يَشْتري مِنْ البَحارةِ كَامِلَ سَمكِهم . فبدأ الجُوعُ يَتَسربُ إلى أبناءِ القرْيةِ،وغَضِبَ النَّاسُ وقَالوا: إنّ أعمالَ البحارة قليلٌ وأرباحَهُم ضئيلةٌ .ولكن صاحِبَ المرْكبِ كانَ يَدّعي أنّ التَّقدُمَ يَقْتَضي ذلك، فما العَمَلَ إذا، نَظَرَ البَحارةُ إلى بَعضهم بعضًا ،وقَالوا: " يَجِبُ أن نُغادِرَ هذه القَريَةَ ونَرْتادَ لنَا شُغلًا في بلاد غَيْرِها .ولكن نِساءَ القَريةِ رَفَضْنَ فِكرةَ المغَادرةِ،وبدَأنّ يَجْمَعنَ ذهبهنّ ويبعْنَه حتّي استَطَعْنَ جَمْعَ مبلغٍ كبيرٍ من المالِ ، وهكذا أمْكَنَ لرجالِ قرْيَتي أن يشْتَرُوا مَرْكَبًا كَبيرًا ،نَشَروا شراعَهُ وبدأ يرفرِفُ فَوْقَهُ العَلَمُ الخَفّاقُ مَرْكَبُنا وعَلَمُنَا ، ثُمّ أخذُوا يُحَيُّونَ في ابْتهاجٍ نِساءَ القَرْيَةِ.

اقرئي النص السابق وأجيبي عن الأسئلة التي بعده.

١ـ قسّمي النصّ إلى مقاطعه الثلاثة .

.....

٢ـ بم استهل السارد حكايته؟

.....

٣ـ ما المشكلة الّتي واجهت الشخصيات ؟وكيف تمّ حلّ هذه المشكلة؟

.....

٤ـ ما الّذي احتاجته الشخصيات لحلّها ؟

.....

.....

٥ـ بم انتهت الحكاية ؟

.....

٦ـ ما العبرة الّتي نستخلصها من مشاركة نساء القرية في حلّ المشكلة.؟

.....

٧ـ استخلصي صفات الشخصيات واكتبيها في الجدول الآتي . :

الشخصيات	أوصافها الخلقية	أوصافها النفسية
البحارة		
صاحب المركب		
نساء القرية		

٨ـ وقعت أحداث النصّ في مكانين ، اذكريهما ، ثم بيّني وظيفتهما في الأحداث.

المكان	وظيفته

٩ـ املئي الجدول بما هو مطلوب منك :

الإطار الزماني للنصّ السّابق	القرينة الدّالة عليه	محدّد بدقّة أو غير محدّد أو بصفة تقريبية

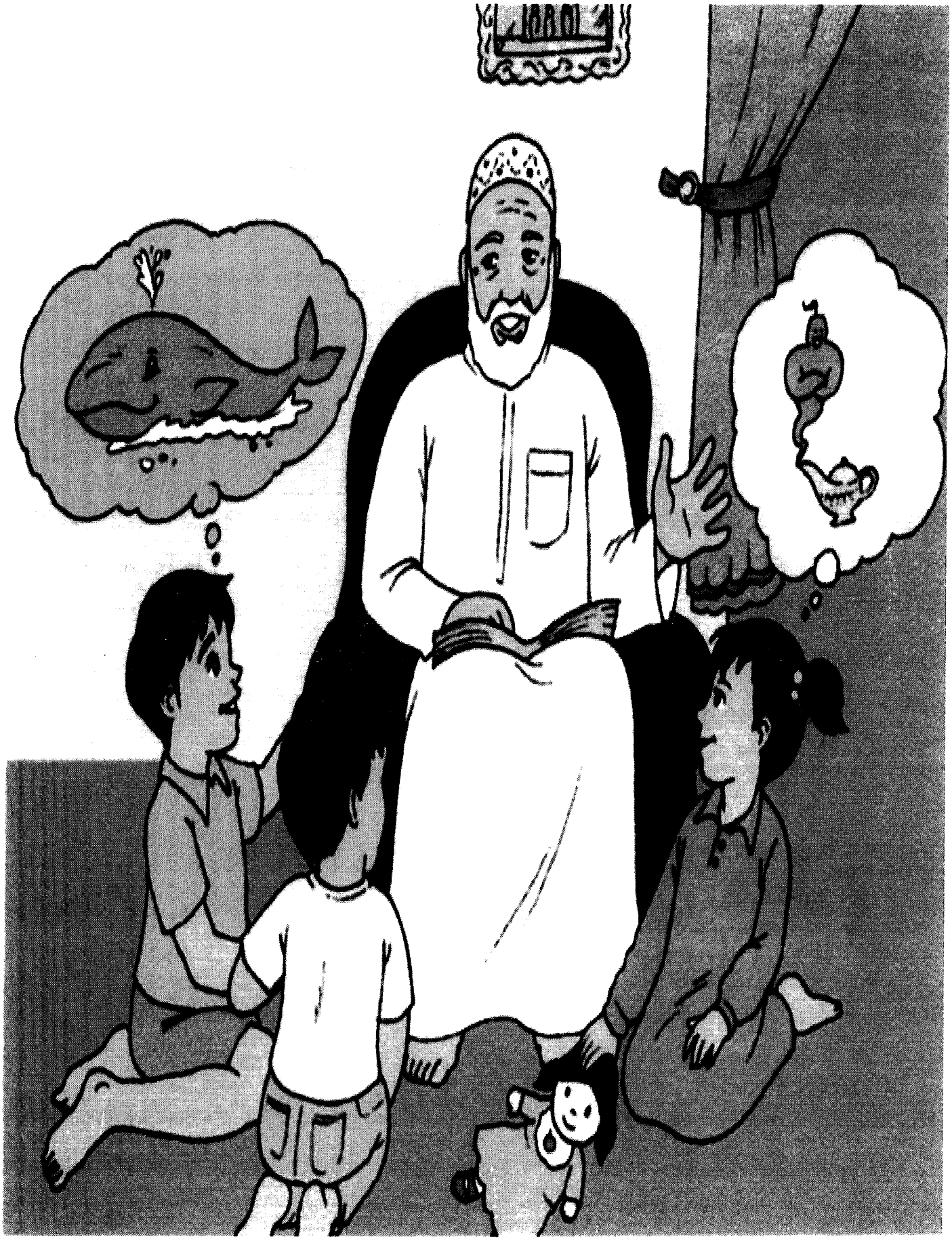
١٠ـ لماذا انتهت الحكاية بهذه النهاية ؟

.....

١١ـ ضعي نهاية مختلفة للحكاية .

.....

.....



ذكريات

الراوي

اقرئي النصّ الآتي ، ثم أجيبي عما بعده من أسئلة :

بَعْدَ أنْ فَرَغَ أفْرادُ الأسْرةِ مِنْ صلاةِ العِشاءِ،أخَذَ الجدُّ مَكانَهُ المُعتادَ من المجلس ، ثم شَرَعَ يقُصُّ حِكايتَهُ قائِلًا: سِرْنَا أنا وأصْحابي يَومًا صَوْبَ الشَّلالِ، وبدَأنَا نَنْزِلُ في مَهْبَطِهِ..كانَ مَسْلكًا صَخْريًّا صَعْبًا حَواليْهِ شُجَيْراتٌ هَزيلَةٌ، وكانَ لا يزالُ على طَبيعَتِهِ، ما جالَتْ فيه يَدُ الإنسانِ بتَمهيدٍ ولا تَعبيدٍ.كنّا نَقْفِزُ على الطَّريقِ تارةً ونَتَمَهّلُ تارةً أخرى حتّى وصلْنا المَكانَ المُختار، مَشْهدَ الجزُرِ الّتي تُواجِهُ الشَّلالَ العَظيمَ.كم كانَ هذا المنظَرُ رائعًا يا أولادي .

وقَفْنَا لحظاتٍ نتأمّلُ الماءَ فوارٌ يَرْغو وهُوَ يَتتابعُ على دَرَجِ الصُّخورِ كأنّه سِباعٌ هائجةٌ فانقَضّتْ يُلاحقُ بَعضُها بعضًا.وعُدْنَا نَرْتَقي المَسْلكَ الصَّخْريَّ الزَّلِقَ؛ كي نستأنِفَ زِيارةَ قِمّةِ الجِسْرِ ، فيزيدُ ذلك مِنْ تَدَفُّقِ الشَّلالِ ؛ ليتيسّرَ استِعْمالهُ في تَوْليدِ الكَهْرباءِ.وقَفْتُ فَوْقَ جِسْرِ الخَزانِ الّذي أُقيمَ؛ لمحاصَرَةِ الشَّلالِ عِندَ رَأسِهِ وإبعَادِهِ إلى مَضيقٍ، أنظُرُ يمنة، فإذ ماء ينبسط هادئا كأنّه بحيرة شاسعة .هزّني هُبوبُ الرِّياحِ فَقَنَعْتُ منْ وقُوفي بهذهِ اللّحظَاتِ خَشْيَةَ أنْ تَدْفَعُني الرّياحُ إلى أَعْمَاقِ اللجِّ ، وهُنَا قَرّرتُ اللّحاقَ بالحَافِلَةِ، وأنا أحْمِلُ هذهِ الذّكرياتِ الجَميلَةِ .

. فائدة: الراوي : هو الّذي يروي القصّة، وينقل أحداثها ، ويخبر عن شخصياتها وينظّم الحوار الّذي يدور بين الشخصيات.

الأنشطة

١- الراوي في النصّ السّابق هو :

- ☐ الجدّ .
- ☐ غير مشارك في الأحداث .
- ☐ مشارك ثانوي في النصّ.

٢ـ هاتي القرائن الدّالة على نوع الراوي .

.....

٣ـ ضعي سطرا حول الفقرات الّتي تعبّر عن انطباعات الراوي .

.....

٤ تبدأ فقرات النصّ بأفعال تعين مراحل الرحلة ،و تأتلف هذه الأفعال في أصناف وهي:

(الحركة والتوقف) السرعة والبطء) (الهدوء والاضطراب).

أـ استخرجي هذه الأفعال.

.....

جـ ـ يتقدم السّرد وفق حركة الراوي في المكان ،بيني في أيّ اتجاه كانت هذه الحركة.

.....

٥ـ اقرئي القرائن الدّالة على الحركة ، ثم أجيبي عما يأتي :

أـ ما وظيفة فترات التوقف؟

.....

قد يسرد الراوي القصّة بضمير المتكلم (أنا ، نحن) فيسمى الراوي الشخصيّة؛ لأنه يضطلع بعملية القصّ ويسهم في أحداث القصة .ويعدّ راو مشارك في الأحداث .

ب ـ هل كان وصف الراوي للمشهد انطلاقا من نقطة واحدة أم من نقاط مختلفة.

.....

٦ـ اقرئي الجمل المتعلّقة بوصف الماء ، ثم أجيبي :

أ ـ ما الحاسة الّتي اعتمدها الراوي في وصفه؟

.....

ب ـ بم شبّه الراوي حركة الماء وصوته؟

.....

جـ ـ لماذا لجأ الراوي إلى هذا التشبيه؟

.....

٧"قال الراوي : "فقنعت من وقوفي بهذه اللّحظات خشية أن تدفعني الرياح إلى أعماق اللّجة".

أ ـ أين يمكن أن يكون الروائي؟

.....

ب ـ ماذا يفعل هناك؟

.....

فائدة : قد يسرد الكاتب القصّة بضمير الغائب (هو ، هي ... ويسمى الراوي المحايد أو غير مشارك؛ لأنّه لا يشارك في الأحداث.

التقويم

أنا وجدّي

لبسَ جدّي ثوْبَهُ ، ووضَعَ على كَتِفَيْهِ بُرْنُسَهُ الرَّماديَّ الأنيقَ، نظرت إليه بإعجاب شديد ، ثمّ سَمِعْتُهُ يقولُ: هيا بِنَا. وَخَرجْنَا قَاصدينَ المدينَةَ العَتيقَةَ لقضَاءِ بَعْضِ الشُّؤُون

دخَلْنَا دُكَّانًا فاسْتَقبلَنَا صَاحِبُهُ هاشًّا باشًّا مادًّا يَدَهُ إلينَا مُرَحِّبًا ،فسَعِدْتُ بهذا التِّرحَابِ ، ثمّ اشْتَرى جَدّي حَاجَتَهُ ، وانْصَرَفْنَا إلى الجَامِعِ لأداءِ صَلاةِ العَصْرِ. أجَلْتُ بَصَري في أرجاءِ الجَامِعِ، ثمّ قُلْتُ لجَدّي مُسْتَفْسِرًا:"أخْبَرَني أبي بأنَّكَ تَعَلَّمْتَ في هذا الجَامِعِ ، فأينَ هي قَاعَاتُ التّدريسِ؟فَجَعَلَ يَدَهُ على كَتِفي وأَطْرَقَ لحَظاتٍ كَمَنْ يَسْتَجْمِعُ ذِكرياتِهِ ثُمّ قالَ لي وهُوَ يُشيرُ إلى داخِلِ بَيْتِ الصَّلاةِ : لَمْ تَكُنْ لَنَا قَاعاتُ تَدْريسٍ بَلْ كَانَ كُلُّ شَيْخٍ يَجْلِسُ في زاويَةٍ مِنْ الزَّوايَا فَنَجْلِسَ حَوْلَهُ نَحْنُ معشرَ التَّلاميذِ مُنْصِتِينَ للدُّرُوسِ .

١ـ الراوي في النصّ السابق هو :

- ☐ الحفيد.
- ☐ الجد.
- ☐ الأب.

٢ـ اربطي بسهم كلّ شخصيّة بالعلاقة الّتي تربط الراوي بها .

الشخصيات	علاقة الراوي بها
الجدّ	
صاحب الدكان	
الأب	

٣ـ ما الضمير الّذي استخدمه الراوي في النصّ ؟ ولماذا ؟

.....

- اقرئي النص القصير الآتي، وأجيبي عما بعده.

وقعت لي هذه الحادثة في الريف منذ سنوات، وكنت الجاني على نفسي، فقد عرض عليّ مضيفي عندما ذهبت إلى المدينة أن أقصّ شعري بموس يستعمله، ولكنّني رفضت وذهبت إلى الحلاق، فأخرج الحلاق مقصًّا كبيرا جدا ،فسألته : هل في القرية فيل ؟ فأشار بأنّه مقصٌّ حمير ، وجذب رأسي وأهوى بالموس على وجهي ،فسلخ قطعة من جلدي،فهربت مسرعًا .

أ- من الراوي في النصّ السابق ؟ وما نوعه ؟

.....

ب - هل أشرك الراوي القارئ في قصّته؟، وضّحي ذلك في ضوء فهمك النص.

.....

.....

٥- اقرئي النص الآتي :

كان مدير المعمل يجلس قبالتنا فوق مكان مرتفع، يراقب سير العمل، يمنعنا من التحدث مع زملائنا ، يعدّنا واحدا واحدا ، يخصم يومية من يتأخر، ويطرد من يتأخر أكثر من يومين .

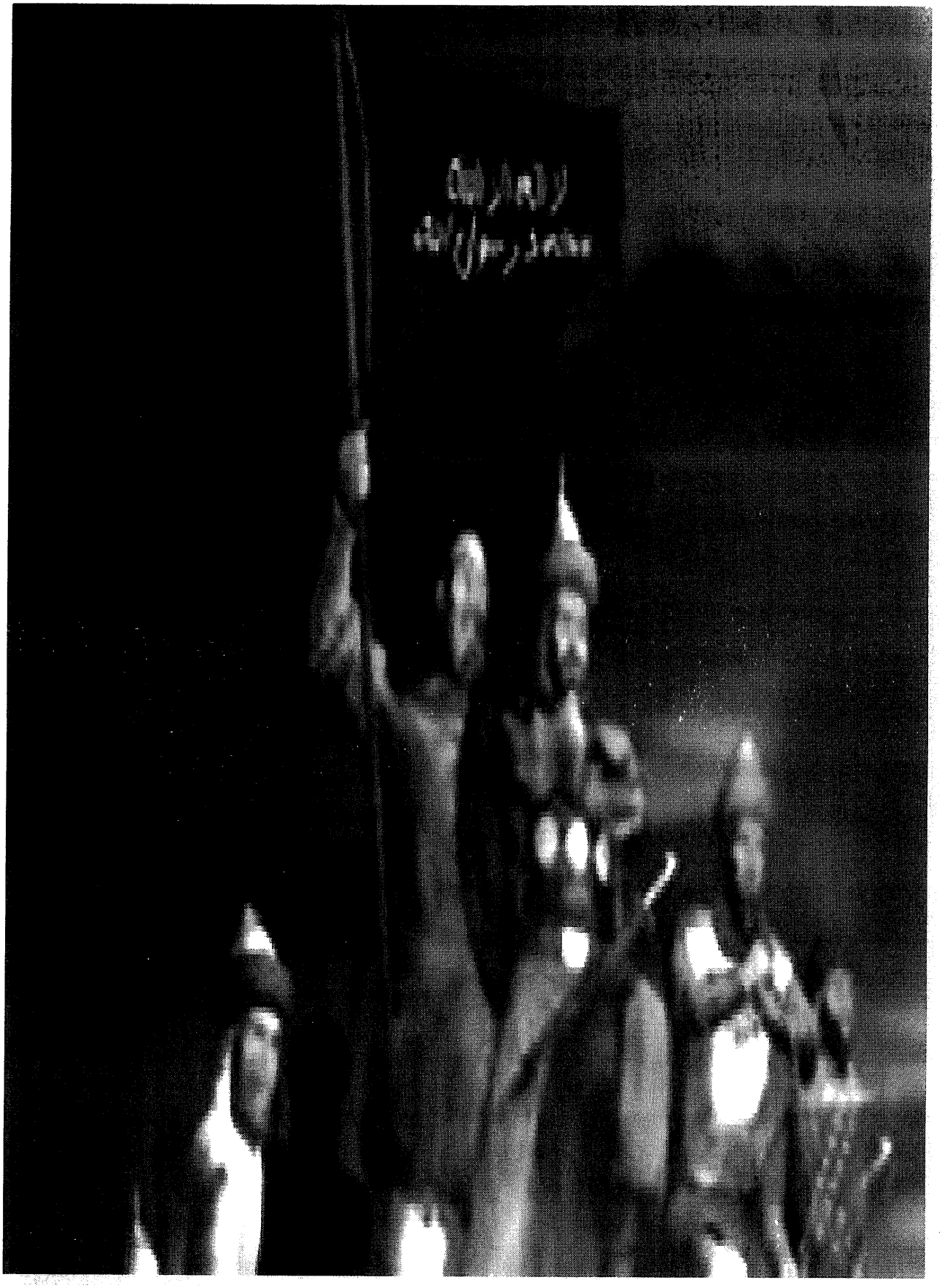
أ - من المتحدث في النصّ ؟ وعمّ يتحدث ؟

.....

. ب - استخرجي بعض القرائن الدّالة على حضور الراوي .

.....

.....



اقرئي النص الآتي،ثم أجيبي عما بعده من أسئلة .

انضمّت صفيّة إلى موكب النور هي وفتاها الزبير بن العوام، وعانت ما عاناه المسلمون السابقون من بأس قريش وطغيانها،ولما أذن الله لنبيّه والمؤمنين معه بالهجرة إلى المدينة،قالت لم لا أترك مكّة بكلّ ما فيها من الذكريات الطيبة،وضروب المآثر ،وأتوجه إلى شطر المدينة مهاجرة بديني إلى الله ورسوله.

وعلى الرغم من أنّ السيدة العظيمة كانت يومئذ تخطو نحو الستين من عمرها ، فقد كان لها في ميادين الجهاد مواقف ما يزال التاريخ يذكرها بإعجاب، فقد خرجت مع جند المسلمين في ثلّة من النساء جهادا في سبيل الله تنقل الماء وتروي العطاش، وتبري السهام - وتصلح القسي، وكان لها غرض آخر هو أن ترقب المعركة بمشاعرها كلها، ولا غرو فقد كان في ساحتها ابن أخيها محمد رسول الله عليه وسلم وأخوها حمزة أسد الله وابنها الزبير بن العوام حواري رسول الله.ولما رأت المسلمين ينكشفون عن رسول الله إلاّ قليلا منهم ،ووجدت المشركين يوشكون أن يصلوا إلى النبي،انتزعت من أحد المنهزمين رمحه، ومضت تشقّ به الصفوف،وتزأر في المسلمين قائلة ، ويلكم أنهزمتم عن رسول الله؟

فلما رآها النبي أشار إلى ابنها الزبير قائلا :

المرأة يا زبير ، المرأة يا زبير...

فأقبل عليها الزبير وقال: ياأمّه إليك....إليك ياأمّه .

فقالت : تنح لا أمّ لك.

فقال : إن رسول الله يأمرك أن ترجعي .

فقالت : ولم !إنّه قد بلغني أنّه مُثّل بأخي ، وذلك في الله .

ولما وضعت المعركة أوزارها وقفت على أخيها حمزة، فاستغفرت له، وجعلت تقول :" إن في ذلك لله...لقد رضيت بقضاء الله. والله لأصبرنّ، ولأحتسبنّ إن شاء الله .

الأنشطة

١ ـ حدّدي شخصيات القصّة :

.....

٢ـ ضعي عنوانا مناسبا للفقرة الثالثة من النص .

.....

٣ـ ما الحدث الرئيسي في نصّ صفيّة بنت عبد المطلب ؟

.....

٤ـ املئي الجدول بما يناسبه من صفات صفيّة :

الجسميّة	الخُلقيّة	النفسيّة

٥ـ صفي حال صفيّة عندما رأت المسلمين يبتعدون عن رسول الله في غزوة أحد.

.....

.....

فائدة: الوصف : هو كلام يستعمله الراوي لرسم الأشياء والشخصيات ، وعرض المكان .يتوقّف السرد عندما يشرع الراوي في الوصف ،وما أن ينتهي من الوصف حتّى يعاود السرد من جديد .(السرد :موضوعه الأحداث الواقعة في الزمن.)(والوصف: موضوعه الأماكن والشخصيات والأشياء بصرف النظر عن الزمن).

٦ـ وصف الراوي صفيّة بأوصاف تغلب عليها الحركة.

ـ عيّني المقاطع الّتي تضمّنت هذا الوصف .

.....

٧ـ حدّدي الأوصاف الّتي قطعت السرد وبدأت تصف شخصية صفيّة في الفقرة الثانية ،وذلك بذكر بعض القرائن.

.....

.....

٨ ـ "خرجت صفيّة مع جند المسلمين في ثلّة من النساء جهادا في سبيل الله

أ ـ ضعي سطرا تحت الجملة الوصفية في الجملة السابقة .

١ـ أ ـ التحم السرد بالوصف في الجملة السابقة بـ :

☐ رابط معنوي.
☐ بأداة تشبيه.
☐ بواو الحال

فائد استعمال فعل من أفعال الرؤية (رأى ، نظر، حدّق ، مدّبصره ، ألقى نظرة) .أو وسائل لغوية مثل : (الكاف ، كان ، مثل) واو الحال وغيرها .
التحام الوصف بالسرد يكون بطريقتين :بالربط المعنوي: ويكون ببث الجمل في السرد مثل:يخطو الطفل حذرا أو بالربط اللفظي : مثل

تدريب قصير التحام الوصف بالسرد

فقرة سردية تخبر عن الإطار الزماني

فقرة وصفية قدّمت بعض خصائص الشخصية

. حلّ الموسم الدراسيّ فاستعد المعلم لأداء رسالته ، كان شابا في العشرين من عمره ، ذا همّة فتيّة وعزم صارم مقبلا على الحياة بابتسامة الأمل ونظرة المتفائل .نزل بالقرية ذات يوم وتعرّف إلى أهلها ثم زار المدرسة التي سيعمل فيها .شعر بالعطف نحو أبناء القرية فجعل حياته جهادا: كان يحارب الأخلاق السيئة ، وكان يعدّ دروسه كلّ ليلة ويلخص المذكرات في آخر سنة قضاها بالقرية أقام له أهل القرية والمدرسون حفلا أكرموه ونوّهوا بخدمته وجميل خصاله .

فقرة سردية تخبر عن أعمال الشخصيات الثانوية

فقرة وصفية تصف أعما ل الشخصية

التقـــــويم

اقرئي النص الآتي ، ثم أجيبي عما بعده من أسئلة .

أدركني الضبابُ مرّة على رأسِ جبلٍ فوقفت كالمسحور أرقب طلائعه المسرعة نحوي من كلّ صوب، لقد كانت تتمزق كلما ارتطمت بجذوع الأشجار فلا تلبث أن تلتئم بلمحة الطرف؛ لتتابع زحفها الجارف إلى الأمام، وإذا الأشجار غائبة عن أبصاري، ولولا رقعة ضيقة من التراب ما برحت أبصرها لحسبتني لا تربطني رابطة بالأرض ولا بالسماء .

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يأتي بوضع علامة (√) أمامها.

١ـ أ ـ التحم الوصف بالسرد فيما تحته خطّ:

☐ رابط معنوي.
☐ بأداة تشبيه.
☐ بواو الحال

ب ـ وظيفة الوصف في فقرة " وقفت كالمسحور أرقب طلائعه المسرعة" .

☐ تعريف الراوي للمكان الّذي به سراب .
☐ يبين صفات وخصائص الراوي.
☐ وقفة من الراوي لجذب القارئ لمعرفة أوصاف السراب .

نشاط بيتي

بائع الثلج

اقرئي النص الآتي،ثم أجيبي عما بعده من أسئلة .

كان مسعود ينقل ألواح الثلج من المصنع إلى ضاحية المدينة، ولم يكن الطريق الّذي يسلكه سهلا ولا قصيرا غير أنّ مسعودا يقطعه متوقّد الذّهن ، لا يشعر فيه بضيق ولا ملل .لا يكاد الصيف يهلّ حتّى يتجلّى مسعود بجسد ضامر،وقامة طويلة ووجه بارز العظام ، يندفع بخطى واثقة مرفوع الرأس في زهو واعتزاز .

الناس جميعا لا يذكرون متّى بدأ مسعود يزاول مهنته تلك،لكنهم يذكرون أنّهم يرونه في كلّ صيف، لا يبالي بمرور الشهور والأعوام بقدر ما يبالي باستمتاعه بالحياة أما كسبه فيأتيه من مردودين ، الأول أجره على حمل ألواح الثلج ،والآخر ما يمنحه إيّاه رواد المقهى مقابل أعماله وخدماته، فقد كان يرفض الهبات والعطايا، ولا يمدّ يده إلى دينار إلاّ إذا كان جزاء على عمل قام به.إنّ حرصه على أداء واجبه يجعله دقيقا في إيصال ألواح الثلج في المواعيد المحددة،وإذا رأيته وهو يتسلّم من المصنع لوح الثلج تراه يعتني به كأنّه طفل تترفّق به أمّ رؤوم ،يتناوله متلطفا ثمّ يدرجه في الخيش يحميه من عاديات الجوّ،وينطلق في الطّريق انطلاق الصاروخ لا يعوقه شيء، ويظلّ على حاله حتّى يبلغ محطة الوصول شامخ الأنف يتملكه شعور الانتصار .

وأسعد الأيام عند مسعود هي الأيام التي يلتهب فيها الجوّ، حيث يتحدّى سليط الشمس الحامية، فيرمي المارة بنظرات الاستعلاء ولسان حاله يقول : " أين أنتم منّي أيّها المساكين التعساء؟ إنكم في النّار تصطلون وأنا منها في برد وسلام!

١- من هو الشخص المتحدث عنه؟

.....

٢- يؤدي مسعود عمله بدقّة وإتقان، استخرجي من النصّ القرائن الدّالة على ذلك.

.....

.....

٣ـ وصف الراوي مسعود من جوانب مختلفة. استخرجي الصفات المتعلقة بجسمه وطباعه وحركاته

ـ جسمه .....

ـ حركاته أثناء قيامه بعمله .....

٤ـ في الفقرة الرابعة مقطع يصف عناية مسعود بلوح الثلج .

أ ـ استخرجي الأفعال المستعملة في هذا الوصف .

.....

ب ـ في أي صيغة وردت هذه الأوصاف (الماضي، المضارع ، الأمر)

.....

ج ـ وظيفة الوصف في فقرة :" وأسعد الأيام عند مسعود هي الأيام التي يلتهب فيها الجوّ، حيث يتحدّى سليط الشمس الحامية ، فيرمي المارة بنظرات الاستعلاء.

☐ التعريف بالمكان الّذي وقعت فيه الأحداث .

☐ تقديم الخصائص المميزة للشخصية .

☐ التشويق وجذب الانتباه .

٥ـ احذفي الفقرات الوصفية من الفقرة الآتية :

كان مسعود ينقل ألواح الثلج من المصنع إلى ضاحية المدينة، ولم يكن الطريق الّذي يسلكه سهلا ولا قصيرا غير أنّ مسعودا يقطعه متوقّد الذّهن ، لا يشعر فيه بضيق ولا ملل .لا يكاد الصيف يهلّ حتّى يتجلّى مسعود بجسد ضامر،وقامة طويلة ووجه بارز العظام ، يندفع بخطى واثقة مرفوع الرأس في زهو واعتزاز .

أمنية تتحقق

تمثّل العلاقة الّتي تربط المقطع الحواري بالمقطع السردي

اقرئي النص الآتي ، ثم أجيبي عما بعده من أسئلة :

تمرّ السنون ويمضي العمر ويزور المدرس بعد أن تقدّمت به السنّ وهدّه الكبر، وأوهنه المرض إحدى العيادات للعلاج، وبعد أن دفع رسم الدّخول على الطّبيب جلس في انتظار دوره.وبينما كان مستغرقًا في التّفكير دخل الطبيب غرفة الانتظار، واقترب منه وهو يمدّ يده للسلام عليه، وصافحه بحرارة، وربّت على كتفه، ثمّ سأله:هل تشرب كوبًا من العصير؟

رفع المدرّس رأسه مستغربا وسأل الطبيب : هل تعرفني يا بني ؟

أجاب الطبيب: نعم أعرفك حقّ المعرفة . ثمّ مدّ يده إلى درج مكتبه وأخرج منه كراسة وقدّمها إلى المدرّس وهو يقول: تفضل يا أستاذي الكريم، هل تذكر هذه الكراسة؟ تصفّح المدرس الكراسة، فوجد في ذيل إحدى الصفحات العبارة الآتية: شكرًا لك لقد ناقشت موضوع الطبيب بكفاءة، وأتقنت كتابته، أتمنّى أن أراك طبيبًا ناجحًا في المستقبل.

تطلّع الطّبيب إلى مدرّسه بنظرة تنمّ عن الاحترام والتّقدير وقال : إنّها كراسة التّعبير الّتي أحتفظ بها منذ ثلاثين عاما ، وما تزال هذه العبارة دافعًا يحفّزني إلى الاجتهاد والمثابرة حتّى حققت ما تمنيته يا أستاذي الكريم.اغرورقت عينا المدرس بالدّموع، ونمّ بريقها المتعب عن الفخر والسعادة وهو يسمع أنّ كلماته الّتي لم تكلّفه سوى نقط من الحبر كانت ذا أثر بالغ في رسم مستقبل أحد طلابه واختياره هذه المهنة الإنسانيّة، وتصميمه على مواصلة دراسته حتّى أصبح طبيبا له مكانته المرموقة في المجتمع . لم يتمكن المدرس الوقور من كبح جماح فرحته، فوقف مبتهجًا يصافح الطّبيب بحرارة وكأنّه شفي من مرضه، فما كان من الطبيب إلاّ عانق مدرّسه بمحبة وامتنان.

بعد أن انتهى الطّبيب من فحص المدرس، قال له: لقد طلبت إلى الممرضة أن تعيد إليك المبلغ الّذي دفعته ، فليس من حقي أن أتقاضى منك أجرًا ، لأنّني مدين لك يا أستاذي الفاضل .

فائدة:تعريف الحوار :هو حديث أو كلام بين الشخصيات يؤدي المتحاور أعمالا لغوية متنوعة تساعد علامات التنقيط على تبيّنها.

الأنشطة

١ـ مَنْ الراوي في النصّ السابق ؟ وما نوعه ؟

.....

٢ ـ هاتي القرائن الدّالة على نوع الراوي .

.....

٣ ـ بيّني موقف الراوي من الطبيب والمريض ، مستشهدة بدلائل من النصّ .

.....

.....

٤ـ من هي الشّخصيات المتحاورة في النصّ؟

الشخصية الأولى	الشخصية الثانية

٥ـ ما موضوع الحوار الّذي دار بينهما ؟

.....

.....

٦ أ ـ نوع الحوار في جملة " بعد أن انتهى الطّبيب من فحص المدرس،قال له: لقد طلبت إلى الممرضة أن تعيد إليك المبلغ الّذي دفعته،فليس من حقي أن أتقاضى منك .

- ☐ حوار ثنائي بين الطبيب والمدرس .
- ☐ حوار جماعي بين الراوي والطبيب والمدرس .
- ☐ حوار داخلي للراوي مع نفسه

ب ـ وظيفة الحوار في الجملة السّابقة هي:

☐ توضيح مشاعر التقدير للمدرس .

☐ تبيّن صفات شخصية الطبيب الطالب.

☐ استخلاص سلوك وصفات شخصية المدرس.

ج ـ نوع الحوار في جملة "سأله : هل تشرب كوبًا من العصير؟

☐ حوار تتحدث فيه الشخصية مع نفسها.

☐ حوار ثنائي وهو كلام مباشر يدور بين شخصيتين .

☐ حوار جماعي وهو كلام مباشر يدور بين أكثر من شخصيتين .

أنواع الحوار: حوار باطني: يدور داخل الشخصية.حوار ثنائي: يدور بين شخصيتين.محادثة تدور بين أكثر من شخصيتين

٧ـ وصف الراوي بعض هذه الشخصيات وهي تتحاور .

استخرجي مثالا على ذلك .

.....

٧ـ اقرئي الفقرة الآتية ،ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي تليها .

ذات ليلة خاطب محمد نفسه فقال: ها أنت في العشرين من عمرك ولم تستقرّ في عمل واحد ،في حين استقرّ غيرك في أعمالهم .

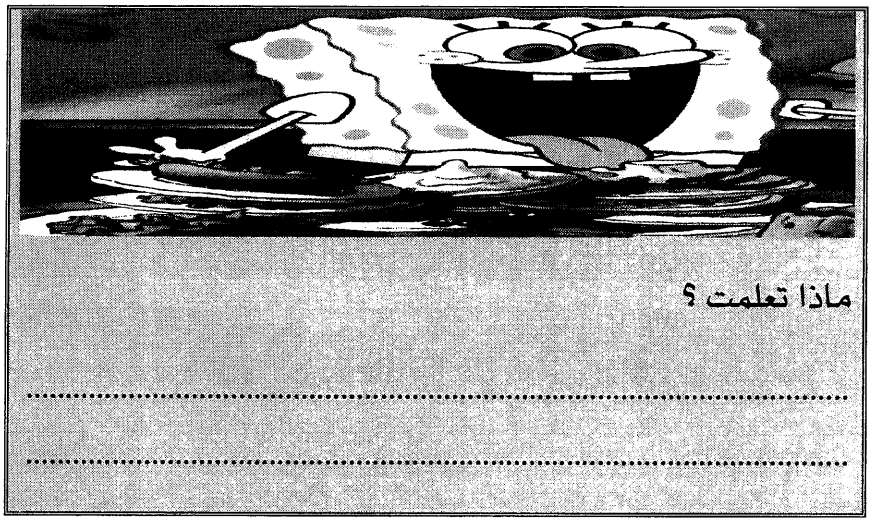
أ ما نوع الحوار في الفقرة السابقة ؟

.....

ب ـ كيف ارتبط السرد بالحوار في الفقرة السابقة ؟

.....

التحام السرد بالحوار بطريقتين: الالتحام المباشر بحيث يتوقف السرد ويبدأ الحوار من دون أي رابط لغوي، أو الالتحام بواسطة لغوية مثل: فقال له: ثم يبدأ الحوار ، فرد عليه أو بادره.



ماذا تعلمت ؟

.....

.....



التقـــويم

التلوث

اقرئي النص الآتي ،ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده:

خرج فرفور من جحره في الصباح الباكر، وألقى نظرات على كلّ الجهات، ثمّ وقف على ساقيه الخلفيتين، فبدت له السماء وقد تورد خدّها وانتشر اللون الأرجواني في أرجائها. سحر هذا المشهد الرائع لبيبا ، إذ أبصر الغزال الصغير يقفز بين كثبان الرمال، فأسرع إليه وسلم عليه ثم قال: أسمعت ما دار أمس بين الحمامة البيضاء وصديقاتها؟

ـ أتعني تلك الحمامة الّتي ذهبت إلى المدينة وهي ناصعة البياض وعادت منها سوداء كالغراب؟

ـ هي الّتي أعني

ـ لقد أنصتّ إليها وهي تروي لصديقاتها أخطار التلوث الّتي تهدّد المدينة.

1ـ من الشّخصيات المتحاورة في النصّ؟

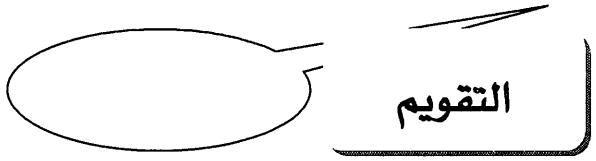
٢ـ هاتي جملة سردية وجملة حوارية من النصّ السّابق،واكتبيها في الجدول الآتي :

نوع الجملة	الجملة
سردية	
حوارية	

٣ ـ التحم الوصف بـ:

☐ رابط لغوي.

☐ رابط غير لغوي



في ليلة شتاء قارسة عرض بعض الأصدقاء على جحا أن يقيموا له مأدبة عامرة بشتى أنواع الطعام، لو استطاع المكوث طوال الليل في العراء، واشترطوا عليه ألا يتدفأ بنار، وإذا فشل في البقاء في الخارج حتّى الصباح عليه أن يقيم لهم مأدبة. وافق جحا على الفور، وقضى الليل في العراء،وقد قاوم البرد بنقل الحجارة الثقيلة من مكان إلى آخر. وفي الصباح أقبل عليه أصدقاؤه وسألوه:كيف استطعت أن تتحمل البرد؟

فأجابهم مازحا:إنّي رأيت شعاعا من الضوء على بعد ميل فاستدفأت به.فقالوا له:إذن خرجت على الشرط، إنّنا اتفقنا على ألا تتدفأ ،وعليك أن تقيم مأدبة .

بلغ الغيظ من جحا مبلغًا عظيمًا، وقال لهم: حسنًا لقد خسرت ومن حقكم عليّ أن أقيم لكم مأدبة لكنّني أنا الّذي سأحدّد مكانها وزمانها.فقالوا له: هذا ليس مهمًا، افعل ما بدا لك .المهم أن تقيم مأدبة.

قال جحا: إنّي أدعوكم غدًا للغداء في حديقة بيتي .فصاحوا مستنكرين :في الحديقة؟ سيكون الطقس ممطرا وباردا.قال جحا: إما أن تكون في الحديقة أو أتخلى عن إعدادها ،فوافقوا جميعا

وفي اليوم التالي جاء الأصدقاء في الموعد المحدّد، وانتظروا طويلاً، ثم ألحّوا في طلب الطّعام ، فدعاهم جحا إلى شجرة قائمة وراء البيت، وأشار إلى قدر معلّقة في غصن الشّجرة، فسألوه في استغراب : ما هذا؟أجاب جحا في ثقة :الطعام هناك في القدر.

فتساءلوا في حيرة: وماذا يفعل الطعام هناك؟أجابهم متظاهرًا بالحيرة:إنّه يطبخ منذ ساعات، ولم ينضج بعد.

فسألوه في لهفة : أين النّار؟فدلّهم بإشارة من إصبعه على مصباح صغير موضوع تحت الشجرة، فقالوا مدهوشين: هل يعقل أن تغلي القدر بهذا المصباح الصغير ،مع هذه المسافة بينهما؟فأجابهم هازئا: ما أسرع نسيانكم! منذ ثلاثة أيام زعمتم إنّي تدفأت بشعاع ضوء على مسافة ميل، واليوم تنكرون أن تغلي القدر على مسافة أذرع من شعاع المصباح.

أقرئي النص السابق ،ثم أجيبي عن الأسئلة بعده:

١- في النصّ مراوحة بين حديث الراوي وحديث الشّخصيات. فما الحديث الّذي يبدو أكثر حيوية وتعبيرا عن مواقف الشخصيات؟

.....

٢- في المقاطع الحوارية الثلاثة طرفان.

أ - أعينهما .

.....

٣- ما أفعال القول المستعملة لتقديم حديث الشخصيات؟

.....

٤- تناوب في المقطع الحواري الأخير السؤال والجواب.

أ - مَن الطرف الّذي كان يطرح الأسئلة؟

.....

ب - هل توحي أسئلته بالثقة بالنفس أم بالقلق والحيرة ؟ دلّلي على إجابتك بحجج مقنعة.

.....

.....

٥- هل ترين أن الحوار يفضي بالضرورة إلى الاتفاق أو الإقناع ،ولماذا ؟

.....

.....

٦- ميّزي بين الجملة السرديّة والجملة الحوارية بوضع علامة (√) أمام الإجابة الصحيحة فيما يأتي :

الجملة	سردية	حوارية
في ليلة شتاء قارسة عرض بعض الأصدقاء على جحا أن يقيموا له مأدبة عامرة		
بلغ الغيظ من جحا مبلغًا عظيمًا ، وقال لهم: حسنًا لقد خسرت		
فأجابهم هازئا : ما أسرع نسيانكم!		
وفي اليوم التالي جاء الأصدقاء في الموعد المحدّد ، وانتظروا طويلاً		
بلغ الغيظ من جحا مبلغًا عظيمًا.		

٣ ـ نوع الحوار في فقرة" فتساءلوا في حيرة: وماذا يفعل الطعام هناك؟أجابهم متظاهرًا بالحيرة:إنّه يطبخ منذ ساعات، ولم ينضج بعد هو.

☐ ثنائي بين شخصيتين.رابط لغوي.

☐ محادثة بين أكثر من شخص.

☐ . باطني يخاطب الراوي نفسه .

٣ ـ ا ب ـ ارتبط السرد بالحوار في الجملة السّابقة بـ:

☐ رابط لغوي.

☐ رابط غير لغوي

٤ـ حولي الأسلوب غير المباشر إلى أسلوب مباشر في الفقرة الآتية:

فتساءلوا في حيرة: وماذا يفعل الطعام هناك؟أجابهم متظاهرًا بالحيرة:إنّه يطبخ منذ ساعات، ولم ينضج بعد.

فسألوه في لهفة : أين النّار؟فدلّهم بإشارة من إصبعه على مصباح صغير موضوع تحت الشجرة، فقالوا مدهوشين: هل يعقل أن تغلي القدر بهذا المصباح الصغير ،مع هذه المسافة بينهما؟فأجابهم هازئا: ما أسرع نسيانكم! منذ ثلاثة أيام زعمتم إنّي تدفأت بشعاع ضوء على مسافة ميل، واليوم تنكرون أن تغلي القدر على مسافة أذرع من شعاع المصباح

.....

.....

.....



التقويم الإدماجي

اقرئي النصّ الآتي ، ثم أجيبي عن الأسئلة الّتي بعده .

يحكى في قديمِ الزمان أنّ خروفًا كان يرى نفسَه أحسن من بقية الخرفان، وأنّه أقوى من جميعِ أفرادِ القطيع، وهو لا يحبُّ أن يكونَ مثلَ غَيْره، فجميعُ الخرفانِ ضعيفةٌ وديعةٌ، تنقَادُ بسهولة أمامَ كلّ إنسانٍ، و تستسْلمُ في حظيرتِها لأقلِّ مقاومةٍ.أمّا هو فيحبّ أن يكونَ قويًّا شجاعًا ، وأن يعيشَ حرًّا طليقًا..وفجأة أطلّت من رأسِهِ فكْرةٌ، فقال: لماذا لا أحاولُ الهروبَ وهذه الغابةُ الواسعةُ الممتدّةُ أمَامي على مرمى البصَرِ؟ ثمّ أخبَرَ صديقَهُ بفكْرتِه، وطَلَبَ منه مسِاعدتَه على الهربِ، وذلك بأن يشْغَلَ الخُرْفان عَنْ ملاحظَتِهِ؛ ليتَمَكَنَ مِنْ الهربِ ،فوافقَه صديقه على ذلك.

غَرُبَتْ الشَّمسُ، وبَدأ الظَّلامُ يَنْزلُ، وهو كالطَّيْر حرٌّ طليقٌ ، وبينَما هو كذلك أطلَّ عليه ذئبٌ، سَارَ معه جَنْبًا إلى جَنبٍ حتّى وَصَلَ به إلى مَكانٍ تَجْتمعُ فيه الذّئابُ، فقدّمه على أنّه صديقٌ واستقْبلوه بينهم ، وبدأتْ طلباتهم ،قالَ ذئبٌ : دلّنا على مكانِ القَطيعِ الّذي كُنْتَ معه ،فقال :حسنًا تعالوا آخذكُمْ إليه ،ثم طلبَ ذئبٌ آخر أن يقودَهُم إلى المسَاربِ المؤديةِ إلى القطيعِ ،وفَعَلَ ذلك ، ونظرَ الخروفُ إلى نَفْسِهِ، فرأى أنّه أصبحَ لعبَةً في أيدي الذئابِ،ثم فَكّر في حريتِهِ الّتي جاءَ إلى الغابِ؛ ليبْحَثَ عنها ،فوجَدَ نفسَه في قبضَةِ هذه الذئابِ عبدًا رقيقًا .

وذاتَ عشيةٍ قرّر الهروبَ منَ الغابةِ والعودةِ إلى القَطيعِ،لكنّ الذّئابَ تنبّهَتْ له، وأسرعَتْ في إثرِهِ ،فكانَتْ الملاحقةُ العجيبَةُ، الخروفُ يجْري والذئابُ تجري وراءَهُ تحيطُ به من كلِّ جانبٍ تُضيّقُ عليه الحصارَ ،وهكذا ظَفَرَتْ به وقَتَلتْهُ.

١ ـ رتّبي الأحداث بصورة متسلسلة بوضع الرقم من (١ ـــــ ٦) .

☐ هروب الخروف من الذئاب.

☐ نيل الذئاب من الخروف وقتله.

☐ نفور الخروف من ضعف الخرفان

☐ هروب الخروف عن القطيع.

☐ مساعدة الخروف الذئاب .

☐ استغلال الذئاب الخروف لمعرفة مكان القطيع.

٢ . ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة :

ـ يغلب على النصّ السابق :

☐ كثرة الأحداث والمغامرات بين الخروف والذئاب..

☐ وصف الخروف والذئاب وصفا دقيقا

☐ شواهد عديدة يثبت من خلالها الراوي أهمية الحرية.

٣ـ حدود وضع البداية :من يحكى.....إلى .....

٤ـ الحدث الّذي غير مجرى الأحداث (الحدث القادح) وحوّلها عن وضع البداية هو :

☐ هروب الخروف من الذئاب.

☐ عثور الخروف على صديق يساعده على الهرب .

☐ تعرّف الخروف الذئب والسير بجانبه بأمان.

٥ـ الحدث الّذي يبشر بحلّ الأزمة هو:

☐ معرفة الخروف بنوايا الذئاب وتحرير نفسه عنهم .

☐ تنبّه الذئاب إلى خطّة الخروف للهرب .

☐ تفكير الخروف في الهروب من الذئاب .

٦. حدود وضع الختام: من ..... . وهكذا ظفرت به وقتلته .

7. نوع الراوي في النصّ السّابق هو:

☐ الذئب .

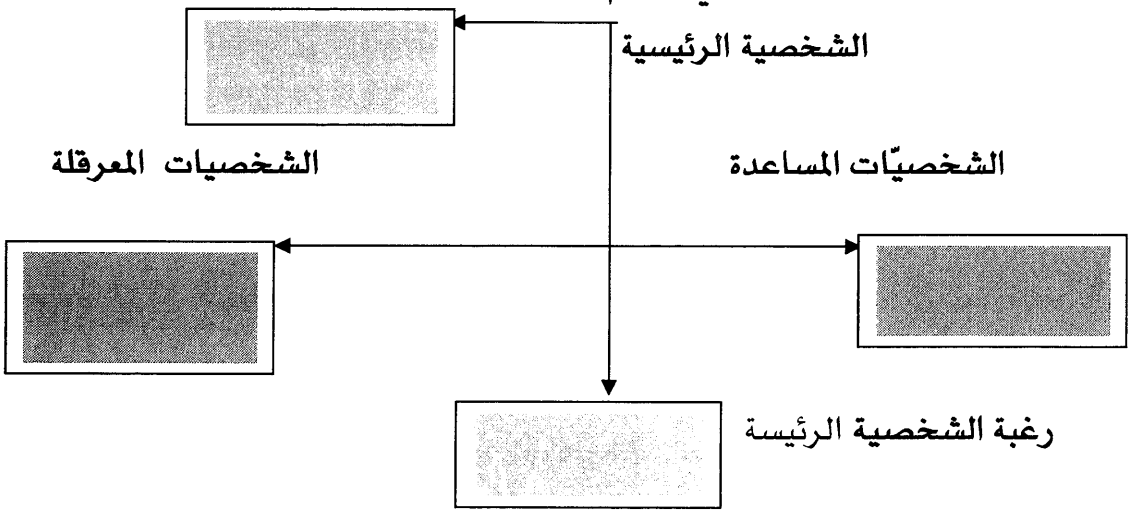
☐ الخروف .

☐ راو غير مشارك.

٨ اربطي بسهم كلّ شخصيّة بالعلاقة الّتي تربط الراوي بها .

الشخصيات	علاقة الراوي بها
الخروف	لم يعبّر الراوي عن موقف .
الخرفان	تعاطف معه .
الذئاب	لم يعبّر الراوي عن موقف .

٩ ـ للشخصية الرئيسة في النصّ رغبة تريد تحقيقها ، وفي النصّ شخصيات ساعدتها ، وأخرى عرقلت عملها ، أكملي الرسم لتبيّن هذه العلاقات .



١٠- ضعي وضع نهاية سعيدة لقصّة "في قبضة الذئاب "مستعينة بما يأتي :

.لم تستطع الذئاب اللّحاق بالذئب .

عودة الخروف إلى الحظيرة.

.....

.....

.....

١١ - بيّني الأعمال التي قامت بها كلّ مما يأتي:

الأعمال التي قامت بها الشّخصيّات المساعدة	الأعمال التي قامت بها الشّخصيّات المعرقلة.

١٢- أهم الدوافع الّتي جعلت الشخصية المساعدة تعاون الشخصية الرئيسة هي :

☐ الصداقة والأخوة .

☐ الانتقام من الخرفان

☐ التعاطف مع الخروف.

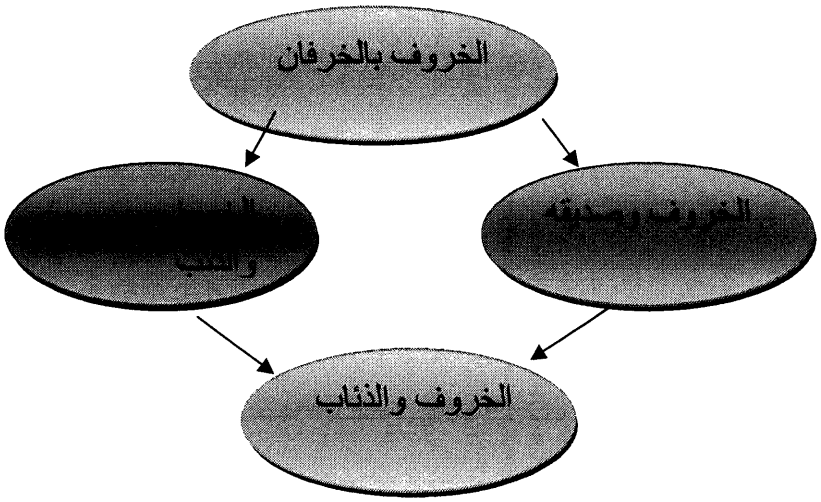
١٣ - أهم الدوافع الّذي جعل الشخصيات المعرقلة تعرقل رغبة الشخصية الرئيسية:

☐ المصلحة الذاتية الذئب .

☐ الرغبة في الانتقام .

☐ الكراهية والاحتقار .

14 ـ استنتجي العلاقات الّتي تربط بين الشخصيات الآتية، واكتبيها فيما تحته خطّ:



١٥ ـ وقعت أحداث النص في مكانين مختلفين، حدّدي هذين المكانين، ثم بيّني أثر كلّ مكان مما يأتي في أحداث النصّ.

المكان	أثر المكان في أحداث النّصّ

١٦ ـ وقعت أحداث النصّ في مكانين مختلفين، اختاري لكلّ مكان خاصيتين تناسبه من الخصائص الآتية، مبينا نوعهما .

(واقعي، خيالي، كبير، واسع، منفتح، طبيعي، اجتماعي، واسع، مظلم، منغلق، اجتماعي)

المكان	نوعه	خاصيته

١٧- ضعي أمام الإطار الزمني العبارة المناسبة:(محدّد بدقّة) أو (غير محدّد بدقّة).(بصفة تقريبية)

الإطار الزماني	محدّد بدقّة	غير محدّد بدقّة	محدد بصورة تقريبية
في قديم الزمان			
غروب الشمس			
ذات عشية			

١٨- بيّني وظيفة كلّ إطار زماني ورد في الجدول الآتي :

الإطار الزماني	علاقته بتطور الأحداث
في قديم الزمان	
غروب الشمس	
ذات عشية	

١٩- توقف الراوي عن السرد في مناسبات مختلفة ليصف الشخصيات و الأمكنة.

أ - استخرجي من نصّ " في قبضة الذئاب" جملة وصفية للمكان وجملة وصفية للشخصية .

جملة وصفية لمكان	جملة وصفية للشخصية

ب - التحم الوصف بالسرد في جملة"وبدأ الظلام ينزل وهو كالطير حرّ طليق"باستعمال

☐ رابط معنوي. .

☐ رابط لفظي هو التشبيه.

☐ رابط لفظي .

.

ج ـ وظيفة الوصف في الجملة السابقة :

☐ تعرّف الإطار الزماني للهروب.

☐ تبين رغبة الشخصية من الهروب.

☐ وقفة تشويقية للقارئ.

٢٠ ـ لخصي النصّ السابق بحذف ما ورد فيه من وصف مع المحافظة على تماسكه.

.....

.....

٢١ ـ استخرجي من نصّ قبضة الذئاب حوارا باطنيا تتحاور فيه الشّخصيّة مع نفسها .

.....

٢٢ـ ـ نوع الحوار في جملة:"قال ذئب:دلّنا على مكان القطيع الّذي جئت منه،فقال:حسنا تعالوا آخذكم إليه"

☐ ثنائي بين شخصيتين

☐ باطني، الراوي مع نفسه .

☐ محادثة بين أكثر من شخص .

٢٣ـ حولي الحوار غير المباشر في الفقرة الآتية إلى حوار مباشر .

أخبَرَ الذئب صديقَهُ بفكْرتِه بمحاولته الهروبَ إلى الغابةُ، ثمّ طَلَبَ منه مساعدتَه على الهربِ، وذلك بأن يشْغَلَ الخُرْفان عَنْ ملاحظَتِهِ؛ ليتَمَكَنَ مِنْ الهربِ، فوافقَه صديقه على ذلك.

.....

.....

Ministry of Education
Secretariat General of the Higher
Education Council
Scientific Research Directorate

وزارة التربيـــه والتعليـــم
الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
إدارة البحث العلمي

الرقم : ٦٠ / ١٠ / ت م ب التاريخ : ٢٣ أكتوبر ٢٠١١ م

حضرة الفاضلة فاتن حمد أحمد المناعي المحترمة

تحية طيبة وبعد .....

الموضوع

الموافقة على تطبيق أدوات بحث بوزارة التربية والتعليم ومدارسها

بالإشارة إلى طلبكم المقدم بتاريخ ٩/ ١٠ / ٢٠١١ م بشأن تطبيق أدوات البحث:

" **برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي لطالبات الصف السادس الابتدائي** "

يسرني إعلامكم بموافقة الإدارة / الإدارات المعنية على تطبيق أدوات البحث وفق التعليمات والشروط التالية:

١. الالتزام عند التطبيق بأداة / أدوات البحث التي تمت الموافقة عليهـــا دون إضـــافة أو حذف .

٢. المحافظة على المعلومات التي يحصل عليها وعدم استخدامها إلا لأغـــراض البحـــث العلمي.

٣. تزويد إدارة البحث العلمي بنسخة من البحث بعد الانتهاء منه .

مع تمنياتنا لكم بالتوفيق

التوقيع

د. معصومة عبد الصاحب

مديرة إدارة البحث العلمي

UNIVERSITY OF BAHRAIN
College of Education
Office of the Dean

جامعة البحرين
كليـــــة التربية
مكتب العميد

ع ت/ف ع/2011/204
6 أكتوبر 2011

حضرة الفاضلة معصومة عبدالصاحب المحترمة
رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير

تحية طيبة وبعد،،،

ضمن الجهود المبذولة لتدعيم التعاون بين جامعة البحرين والمؤسسات التربوية بمملكة البحرين ، نود إفادتكم بأن الطالبة فاتن حمد المناعي المسجلة ببرنامج ماجستير التربية تخصص " تطوير مناهج " (الرقم الجامعي 20084534) تعتزم القيام بإجراء بحث بعنوان **"فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات قراءة النص السردي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين"** ويتطلب إجراء البحث تطبيق أدوات الدراسة المرفقة على عينة من الطالبات بإحدى المدارس الابتدائية بمملكة البحرين ، وذلك للعام الدراسي الحالي 2012/2011 ، لذا يرجى التكرم بالموافقة على ذلك ، وتسهيل مهمتها .

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير

أ.د. منى صالح الأنصاري
القائم بأعمال عميد كلية التربية

المرفقات : - اختبار مهارات قراءة النص السردي .
- برنامج تنمية مهارات قراءة النص السردي .

- نسخة منه إلى رئيس قسم المناهج وطرق التدريس .

P.O.Box : 32038 Kingdom of Bahrain
Tel.: (+973) 17437171
Fax : (+973) 17449636

صندوق بريد : ٣٢٠٣٨ - مملكة البحرين
هـــاتـــف : ١٧٤٣٧١٧١ (٩٧٣+)
فـــاكـــس : ١٧٤٤٩٦٣٦ (٩٧٣+)

رأي إدارة البحث العلمي

مرفقات الطلب : مكتملة (✓) غير مكتملة ( )

أدوات البحث: مناسبة ( ) غير مناسبة ( ) محكّمة (✓) غير محكّمة ( )

مدير الإدارة: د. معصومة عبد الصاحب التوقيع ..... التاريخ ١٢/١١/٢٠٠٩

رأي الإدارة / الإدارات المعنية : إدارة التعليم العالي

موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ( )

اسباب عدم القبول:

.....

.....

اعتماد مدير الإدارة :

الاسم: .....

التوقيع ..... التاريخ ١٢/١١/٢٠٠٩

ختم الإدارة

رأي اللجنة المختصة :

موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ( )

أسباب القبول

أهمية البحث في تنمية مهارات القراءة لدى الطلبة وتحسين أدائهم في مادة العلوم ...

... استخدام أدوات البحث وعينة البحث ...

أسباب عدم القبول

.....

.....

In light of these findings, the researcher has suggested a series of recommendations, including the following:

2- Reconsidering the targeted reading skills for grade six primary students to include narrative skills and the techniques of disassembling the narrative text, namely its structure and mechanisms.

3- Gradually guiding teachers to use texts with simple structure like narration based texts , and then to move to more complex text which use description and dialogues for grade six primary students , and eventually , to move to argumentative text in higher levels.

3-Adopting methods and strategies which help grade six students to learn how to understand and produce narrative works.

Research Summary

The effectiveness of a proposed program for the development of narrative text reading skills among sixth grade students in the Kingdom of Bahrain

The purpose of this study was to prove the effectiveness of a proposed program to develop the skills of reading narrative texts among sixth grade primary students in Bahrain.

In this study the researcher has adopted the experimental method. The study sample consisted of (58) sixth grade female students from Muharraq Primary Girls school, Muharraq Governorate, who were distributed into two equal groups, an experimental group containing (29) students who studied narrative text reading skills, and a control group containing (29) students who studied the regular reading skills prescribed for sixth grade students through the use of the traditional method. Both groups sat for an achievement test (pre and post), and the results were processed statistically using the test (T), and Blakes modified Gain Ratio.

The research study has reached the following results:

- There are significant differences between the average scores of the experimental and control groups in the post-test targeting the narrative text reading skills in favor of the experimental group.
- There are statistically significant differences between the average scores of the experimental group in both the pre-test and the post-test targeting the narrative text reading skills in favor of the experimental group.
- The program which aims at developing the reading skills of narrative texts has proved to be effective in developing sixth grade students' reading skills of narrative texts as a whole.

University of Bahrain
College of Education
Department of Curriculum & Instruction

جامعة البحرين
المكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

The Effectiveness of a Proposed Program for The Development of Narrative Text Reading Skills Among Sixth Grade Students in The Kingdom of Bahrain

by
Faten Hamad Al-Mannai

Supervised by
Dr. Ali Ismaeel Ebrahim
Assistant Professor of Curriculum & Instruction (Arabic Language)

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Masters of Education
(Developing Arabic Language Curriculum)

November 2012